

استخدام نظرية التوليدية التحويلية في إعداد برنامج مقترح لتعليم
اللغة العربية للناطقين بغيرها

بوكتيـــــر آمال

كلية اللغات واللسانيات

جامعة ملايا

كوالالمبور

2017

استخدام نظرية التوليدية التحويلية في إعداد برنامج مقترح لتعليم
اللغة العربية للناطقين بغيرها

بوكثير ————— آمال

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه

كلية اللغات واللسانيات

جامعة ملايا

كوالالمبور

2017

ملخص الرسالة

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء برنامج مقترح لتعلم اللغة العربية من قبل الناطقين بغيرها للمستوى المتقدم. ولتحقيق ذلك تم تقسيم الدراسة إلى قسمين، الأول منها نظري وشمل عدة فصول تناولت الإطار النظري للرسالة، والذي عرض فيه تعريف باللسانيات العامة ثم اللسانيات التطبيقية وعلاقتها بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكذلك التطرق للنظرية التوليدية التحويلية. كما تم الحديث عن الوحدات الدراسية وأسس إعدادها ثم الجزء التطبيقي الذي احتوى على البرنامج المقترح، والذي شمل سبع وحدات. كل وحدة تضمنت ثلاثة دروس أي بمجموع سبعة وعشرين درسا في البرنامج المقترح، وكل درس توج بخمس تدريبات، بنيت على أسس النظرية التوليدية التحويلية. اعتمدت الدراسة على ثلاثة أسس وهي النحو التوليدي و أركان الجملة وعناصر التحويل الست، كما قدمت الدراسة مع البرنامج المقترح دليل المعلم الذي يعينه على تنفيذ البرنامج باقتراح بعض الطرائق والوسائل التعليمية. وقد اعتمدت الدراسة لتحقيق الأهداف المنهج الوصفي عبر الاستقراء والاستنباط والمنهج التطبيقي في الشطر العملي للدراسة. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أنه يمكن الاستفادة من النظرية التوليدية التحويلية في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد أثبتت ذلك من خلال بناء البرنامج المقترح في ضوء النظرية التوليدية التحويلية، وذلك بالاعتماد على الأسس الثلاثة للنظرية المذكورة، وهي النحو المحدود و أركان الجملة وعناصر التحويل الستة. وأيضا من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن اعتماد النظرية التوليدية التحويلية في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يجعل من الطالب فاعلا إيجابيا، بأن يسند له الدور الأكبر في تعلم اللغة العربية، إذ تعتمد على قدراته العقلية والفكرية فتقدم له تفسيراً للوقائع اللغوية. وكذلك تمكنت الدراسة من اقتراح برنامج قائم على النظرية التوليدية التحويلية للمساهمة في تطوير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ونحسبه اللبنة الأولى للسير في مثل اتجاه هذه الدراسات. وفي الأخير نتمنى أن تكون هذه الدراسة قد قدمت ولو إسهاما بسيطا في مجال تعليم لغة الضاد لغة القرآن الكريم لغير الناطقين بها.

ABSTRACT

The present study aimed to build a proposed program to improve the learning process of Arabic language for non-native speakers at advanced level, and to achieve that this study was divided into two parts the first part is theoretical aspect, it included four various chapters, it discussed the theoretical framework on the study which presented definition of the general linguistics, applied Linguistics and their relationship for non-native speakers to learn Arabic. Furthermore, the study address the theory of transformational-generative, as the study units and the basics of preparing it is also discussed, then the practical part that contained the proposed program which included seven units each unit included three lessons for a total of twenty-seven lesson and each lesson was crowned by five exercises prepared based on the theory of transformational-generative. This study relied on three bases: generative grammar, syntax and the six transformational elements. The study also presented with a proposed program a guideline for teachers to help them implement the program using suggested educational ways and methods. To achieve the objectives of study this research applied descriptive approach through the induction and deduction and the practical approach in the practical part of the study. Findings of the study showed that the theory of transformational-generative can benefit the non-native speakers in the process of learning, and it proved that through the construction of the proposed program in the light of theory of transformational-generative based on the three foundations of the theory mentioned which are: limited grammars, parts of the phrase and six elements of conversion. Furthermore, it is found that the reliance on generative theory in the process of learning Arabic by non-native speakers makes the student a positively effective to get the role to teach Arabic, since it depends on the mental and intellectual abilities of student, it therefore provide an interpretation of linguistic facts. In addition, this study proposed a program based on theory of transformational-generative to contribute to the development of the process of learning Arabic by non-native speakers, and we think it is the first step to move in such a direction of these studies. At the end, we hope that this study presented even if a little contribution in the field of learning process i.e., daad language the language of the Qur'an to non-native speakers.

ABSTRAK

Kajian ini dijalankan untuk membina satu modul cadangan bagi tujuan pembelajaran bahasa Arab kepada bukan penutur asli di peringkat pengajian tinggi. Untuk itu, kajian ini dibahagikan kepada dua bahagian. Bahagian pertama adalah aspek teori, yang merangkumi beberapa bab yang menyentuh kerangka teori kajian dengan membentangkan definisi linguistik umum, linguistik terapan dan hubungan kedua-duanya dalam pembelajaran bahasa Arab kepada bukan penutur asli. Kajian ini menggunakan teori transformasi - generatif, di mana telah membincangkan tentang bentuk unit kajian dan asas-asas penyediaannya. Seterusnya disertakan juga bahagian aplikasi melalui modul cadangan dalam tujuh bahagian. Setiap bahagian mengandungi tiga unit. Maka keseluruhan modul ini adalah mengandungi 27 unit pembelajaran. Setiap unit pembelajaran pula disediakan lima latihan berlandaskan teori transformasi – generatif. Kajian ini berpandukan kepada tiga asas utama: generatif grammar, sintaksis dan enam elemen transformasi. Kajian ini juga turut menampilkan garis panduan kepada guru untuk membantu mereka melaksanakan modul dengan cadangan beberapa pendekatan dan langkah pengajaran. Bagi mencapai objektif, kajian ini menggunakan kaedah deskriptif melalui kaedah induksi, deduksi dan aplikasi dalam bahagian praktikal kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa teori transformasi - generatif boleh dimanfaatkan dalam pembelajaran bahasa Arab oleh penutur bukan asli. Ia membuktikan pembinaan modul cadangan dalam kerangka teori transformasi – generatif adalah berdasarkan tiga asas teori yang dinyatakan iaitu: tatabahasa terpilih, elemen frasa dan enam elemen penukaran. Adalah didapati bahawa penggunaan teori generatif dalam pembelajaran Bahasa Arab oleh bukan penutur asli memberi kesan positif di mana pelajar mampu mempelajari bahasa Arab, dengan memberi penekanan kepada keupayaan mental dan intelektual pelajar, sekali gus membolehkan fakta-fakta linguistik ditafsirkan. Kajian ini mencadangkan satu modul berdasarkan teori transformasi - generatif untuk menyumbang kepada pembangunan pembelajaran bahasa

Arab kepada bukan penutur asli, dengan anggapan bahawa ia adalah langkah awal seumpamanya dalam bidang ini. Akhirnya, diharapkan kajian ini dapat menyumbang jasa dalam bidang pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa Al-Qur'an kepada bukan penutur asli.

University of Malaya

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة.

إلى من ربّني وأنارت لي دربي، وبالصلوات والدعوات أعانتني، إلى من عانقت روحي روحها قبل أن تراها عيني، إلى أمي الحبيبة.

إلى مثلي في هذه الحياة، أبي الثاني، أخي الفاضل محمد العربي.

إلى رفيقي في الدروب الصعبة، زوجي العالي.

إلى من منحني فرصة لإكمال دراستي أخي أحمد.

إلى جميع إخوتي وأخواتي فردا فردا وجميع أولادهم.

إلى كل من علمني حرفا.

إلى كل حامل رسالة الضاد في أرجاء المعمورة.

إلى جميع من جمعني بهم ذكريات جميلة ولحظات عصبية في غربتي، صديقاتي وأخواتي.

إلى كل من سقط من قلبي سهوا.

أهديكم جميعا ثمرة هذا الجهد المتواضع.

الشكر والتقدير

الحمد لله والحمد لله والحمد لله، حتى يبلغ الحمد منتهاه، فالحمد والشكر لله الذي أعانني ووفقني لإتمام هذا البحث، والذي أسأل الله أن يكون خالصا لوجهه الكريم.

وامتنالا لقوله صلى الله عليه وسلم " لا يشكر الله من لا يشكر الناس" رواه الترمذي، فيسرنى أن أتقدم بباقيات من الشكر والعرفان لكل من مد لي يد العون، أثناء إنجازي لهذا البحث.

أقدم الباقة الأولى إلى مشرفي الأستاذ المشارك الدكتور الحاج بن محمد بن سمن، الذي أسبغ عليا من علمه ولم يخل علينا بجهده ووقته، فخالص الشكر والامتنان لأستاذي القدير.

وأقدم الباقة الثانية، لزوجي الدكتور مقلاتي عاشور على تشجيعه الدائم لي ومساعدته لي في إنجاز هذا البحث، كما لا يفوتني أن أتقدم بباقة شكر لإدارة كليتنا ممثلة في عميدتها ونوابها عنها، ولجميع الطاقم الإداري والتربوي الذي يتزين بنخبة من الأكفاء، وأخص بالذكر أساتذة قسم اللغة العربية وعلى رأسهم الدكتور محمد زكي بن عبد الرحمن ورئيس قسم اللغة العربية ولغات الشرق الأوسط الدكتور أحمد عارفين بن سفر.

وفي هذا المقام أقدم باقة شكر وتقدير للأستاذ الدكتور عاصم شحادة على جهوده في توجيهه لي أثناء مسيرة بحثي، فقد كان بحق الناصح الأمين.

كما أتقدم بخالص الشكر والعرفان لأخويا الدكتور عبد الرحمن والدكتور حمزة على مساعدتهم لي في تجميع المراجع من كل من الجزائر والأردن.

وأخيرا كل الحروف لا تكفي لصياغة كلمات شكر وتقدير وعرفان وامتنان، لكل من شجعني وساندني، ودفعتني إلى الأمام، أسرتي، زميلاتي وصديقتاني.

الفهرس

الصفحة	الموضوعات
i	ملخص البحث
ii	ملخص البحث باللغة الإنجليزية
iii	ملخص البحث باللغة الملايوية
vii	الإهداء
viii	الشكر والتقدير
ix	الفهرس
1	الباب الأول
1	1.1 المقدمة
4	1.2 إشكالية البحث
6	1.3 أهمية البحث
8	1.4 أهداف البحث
8	1.5 أسئلة البحث
9	1.6 منهج البحث
10	1.7 حدود البحث
10	1.8 الدراسات السابقة
20	1.9 مصطلحات البحث

21.....	الباب الثاني
21.....	2.1 مفهوم اللسانيات
23.....	2.2 نشأة اللسانيات
32.....	2.3 المدارس اللسانية
32.....	2.3.1 المدارس العربية
32.....	2.3.1.1 مدرسة الجاحظ: (مدرسة البيان والتبيين)
34.....	2.3.1.2 مدرسة النظم - الجرجاني
35.....	2.3.1.3 المدرسة الشمولية-السكاكي
36.....	2.3.1.4 المدرسة الارتقائية- ابن خلدون
39.....	2.3.2 المدارس اللسانية الغربية
39.....	2.3.2.1 المدرسة البنيوية مع سوسير
41.....	2.3.2.2 المدرسة النسقية مع هلمسليف
43.....	2.3.2.3 المدرسة الوظيفية مع مارتيني
47.....	2.3.2.4 المدرسة التوزيعية مع بلومفيلد
48.....	2.3.2.5 المدرسة التوليدية مع تشومسكي
53.....	2.3.2.6 المدرسة التحويلية مع ز. س. هريس
55.....	2.4 النظرية التوليدية التحويلية
55.....	2.5 مفهوم النظرية التحويلية
57.....	2.6 نشأتها
57.....	2.6.1 المرحلة الأولى: مرحلة البنى التركيبية 1957
58.....	2.6.2 المرحلة الثانية: 1965
58.....	2.6.3 المرحلة الثالثة: مرحلة النظرية النموذجية الموسعة

58.....	2.7 الأسس التي تركز عليها
59.....	2.7.1 الأسس التوليدية
59.....	2.7.2 الأسس التحويلية
60.....	2.7.3 الأسس الصوتية الصرفية
60.....	2.8 النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في اللغة العربية
61.....	2.8.1 الأصالة والفرعية
61.....	2.8.2 قضية العامل
62.....	2.9 تطبيق النظرية التحويلية في النحو العربي والجوانب التحويلية فيه
62.....	2.10 تطبيق النظرية على النحو العربي
68.....	الباب الثالث : اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
68.....	3.1 مقدمة
68.....	3.2 واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
70.....	3.3 أساليب تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
73.....	3.4 علاقة اللسانيات بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
74.....	3.5 الحل في اللسانيات
75.....	3.5.1 المشكلات الصوتية
78.....	3.5.2 المشكلات النحوية
81.....	3.5.3 المشكلات الصرفية
82.....	3.5.4 المشكلات الدلالية

85.....	الباب الرابع : بناء الوحدات
85.....	4.1 مقدمة
85.....	4.1.1 أسس قيام الوحدة
86.....	4.1.2 خصائص الوحدة الدراسية
87.....	4.1.3 الأسس الثقافية والاجتماعية
88.....	4.1.3.1 مبادئ تنظيم المادة التعليمية
89.....	4.1.3.2 الضوابط التربوية
89.....	4.1.3.3 الوضوح والانقرانية
90.....	4.1.4 المحتوى المعرفي
93.....	4.1.5 الأهداف
93.....	4.1.6 التدريبات
94.....	4.2 مكونات الوحدات الدراسية
96.....	4.2.1 الأصوات
97.....	4.2.2 المفردات
99.....	4.2.3 التراكيب اللغوية
101	الباب الخامس: البرنامج المقترح
101	5.1 الوحدة الأولى
102	5.1.1 الدرس الأول: أثر الحضارة الإسلامية في تطوّر أوروبا
104	5.1.1.1 التدريبات
108	5.1.2 الدرس الثاني: العلم في الإسلام

109	التدريبات 5.1.2.1
114	الدرس الثالث: تاريخ التدوين الإسلامي 5.1.3
116	التدريبات 5.1.3.1
120	الوحدة الثانية 5.2
121	الدرس الأول: من الأسس الاجتماعية 5.2.1
122	التدريبات 5.2.1.1
126	الدرس الثاني: من عادات المجتمع الماليزي 5.2.2
127	التدريبات 5.2.2.1
131	الدرس الثالث: الأسرة في الإسلام 5.2.3
132	التدريبات 5.2.3.1
136	الوحدة الثالثة 5.3
137	الدرس الأول: الإسلام وتحريم الربا 5.3.1
137	التدريبات 5.3.1.1
141	الدرس الثاني: النقود في الإسلام 5.3.2
142	التدريبات 5.3.2.1
146	الدرس الثالث: الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي 5.3.3
148	التدريبات 5.3.3.1
152	الوحدة الرابعة 5.4
153	الدرس الأول: المرأة في الإسلام 5.4.1
154	التدريبات 5.4.2.1

159	5.4.2 الدرس الثاني: الخنساء
160	5.4.2.1 التدريبات
164	5.4.3 الدرس الثالث: مسلمات رائدات
166	5.4.3.1 التدريبات
170	5.5 الوحدة الخامسة
171	5.5.1 الدرس الأول: عثمان بن عفان
172	5.5.1.1 التدريبات
176	5.5.2 الدرس الثاني: أبو عبيدة بن الجراح
177	5.5.2.1 التدريبات
181	5.5.3 الدرس الثالث: صلاح الدين الأيوبي
182	5.5.3.1 التدريبات
186	5.6 الوحدة السادسة
187	5.6.1 الدرس الأول: في مكتب مدير معهد اللغة العربية
188	5.6.1.1 التدريبات
192	5.6.2 الدرس الثاني: في قاعة الدرس
195	5.6.2.1 التدريبات
198	5.6.3 الدرس الثالث: عطلة نهاية الأسبوع
200	5.6.3.1 التدريبات
203	5.7 الوحدة السابعة
204	5.7.1 الدرس الأول: الإعلام الإسلامي

206	5.7.1.1 التدريبات
209	5.7.2 الدرس الثاني: وسائل الإعلام
211	5.7.2.1 التدريبات
214	5.7.3 الدرس الثالث: آثار الإعلام على الطّفّل
216	5.7.3.1 التدريبات
220	الباب السادس: دليل المعلم
220	6.1 المفاهيم اللسانية التي بُني عليها البرنامج
221	6.1.1 عناصر التحويل
221	6.1.1.1 الحذف
221	6.1.1.2 الزيادة أو الإضافة
222	6.1.1.3 التقليل أو الاختصار
222	6.1.1.4 التمدد أو التوسع
222	6.1.1.5 التبادل أو إعادة الترتيب
222	6.1.1.6 التعويض أو الاستبدال
222	6.1.2 النحو المحدود
224	6.1.3 أركان الجملة
224	6.2 المعايير العامة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية
224	6.3 نماذج من الأنشطة التحليلية للنص المستخلصة من النظرية التوليدية التحويلية
225	6.4 قائمة بمحتوى الوحدات الدراسية
228	6.5 الخطة التفصيلية لدروس البرنامج

270الباب السابع: تفسير النتائج والخاتمة والتوصيات
2707.1 تفسير النتائج
2967.2 الخاتمة
2987.3 التوصيات
299المراجع والمصادر
308الملاحق

University of Malaysia

الباب الأول

مدخل الدراسة

1.1 المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، أما بعد: فالقرآن الكريم نزل بلسان عربي وبأروع أسلوب، وأحسن صورة، فأعجز خلق الله جميعاً أن يأتوا بمثله، ولا يمكن بأي حال من الأحوال الإلمام بالفهم الدقيق لهذا الكتاب إلا باللغة العربية، وكذلك هو حال السنة النبوية والتي هي بمثابة بيان لذلك الكتاب العزيز. ومن يريد التبحر في علم الشريعة أو أحد فروعها فعليه أن يتقن اللغة العربية ويعرف حقائقها ودقائقها حتى لا يخفى عليه شيء من دلالتها.

وقد بدت الحاجة لتعلم اللغة العربية من قبل غير غير الناطقين بالعربية لدخول الأجناس الأخرى إلى الإسلام، لذلك ظهرت بعض العلوم العربية استجابة لحاجة هذه الفئة، وقد تطرقت الدراسات الحديثة في تعليم اللغة العربية وأدرجت بعض مناهج اللغة لغير الناطقين بها، ولأن فهم علوم الشريعة لا يتأتى إلا بفهم اللغة العربية، فقد ارتأت الباحثة أن يكون بحثها في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لأغراض خاصة ومنها الغرض الديني التعليمي والمتمثل في فهم ما يتعلق بالفقه وأصوله والقرآن والسنة النبوية، وعليه فإن هذا البحث سيحاول وضع وحدات دراسية نموذجية لمن يريد التخصص في هذا المجال، كما أنه لا يخفى علينا أن التطور الحاصل في ميدان تعليم اللغات له صلة وثيقة بعلم اللسانيات، لذلك رأت الباحثة ضرورة الاستفادة من هذا العلم واستثمار نتائجه في تطوير تعليم اللغات، ووجه الاستفادة هنا في هذا البحث

يكن في أن الباحثة سوف تعتمد في بنائها للوحدات المقترحة على اللسانيات العامة ونخص هنا النظرية التوليدية التحويلية. ونقصد هنا باللسانيات "الدراسة العلمية للغة" (1).

إن تعليم اللغات بوصفه ممارسة بيداغوجية تعليمية غايته تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية، لا يستقيم لها أمر إلا إذا ارتكزت إلى الحصيلة العلمية للنظرية اللسانية النفسية العالمية، وذلك لأن هذه النظرية نفسها تسعى في جوهرها إلى إيجاد التفسير العلمي والكافي لكثير من العوائق التي تعوق الممارسة التعليمية للحدث اللغوي لدى المتكلم.

إن العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لها شرعية الوجود، و هذه العلاقة مبررة سلفا بطبيعة البحث اللساني نفسه، وقد تخلى تشومسكي (Naom Chomsky)، الذي كان يحمل أن شعار اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليم اللغات، عن هذا الرأي ويستدركه عمليا من خلال بعض الأعمال التي تحمل الطابع البيداغوجي والتعليمي ويوافقه في ذلك بول (Paul) Roberts الذي طبق مبادئ النظرية اللسانية التوليدية والتحويلية من أجل ترقية طرائق تعليم اللغة الإنجليزية في الجامعة الأمريكية (2)

إن مناهج تعليم اللغات قد أفادت من معطيات اللسانيات الحديثة وتنوعت بتنوع مدارسها، إذ أن تصميم مناهج تعليم اللغات الثانية ومحتوياتها وطرق بنائها، ينطوي حتما على استخلاصات نظرية حول طبيعة اللغة بعمامة ونظامها ومستوياتها التحليلية، والعلاقات البنوية المتشابهة القائمة بين تلك المستويات وخصائصها الشكلية والوظيفية ومحتواها الدلالي، والثقافي

(1) محمد حسن (1983)، مدخل إلى علم اللغة، دار الفكر العربي، بيروت، ص 23

(2) حساني أحمد (2000)، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر، ص 137.

والاجتماعي والآليات الذهنية التي تتدخل في استعمال قواعدها، ووحداتها وتراتب قواعدها وأنماطها ما يبنى بعضه على بعض ويتفق بعضه من بعض (3).

ولأن اللسانيات تهتم بدراسة اللغة فإنه يجدر بنا في هذا المقام أن نعرف اللغة، ومن أشهر التعاريف لها ما ذكره ابن جني (ت 392) في كتابه الخصائص فقال: "أما حدها فإنها أصوات، يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، هذا حدها" (4).

وقد وقع اختياري على هذا الموضوع، لفكرة كانت تراودني منذ أن كنت طفلة، وكنت أرى بعض المغتربين لا يستطيعون التحدث باللغة العربية، ولا حتى قراءة القرآن فكان ذلك يجز في نفسي كثيرا، منها كبرت الفكرة إلى أن أتيح لي فرصة إكمال دراستي في ماليزيا، ولاحظت من خلال احتكاكي بالطلبة الماليزيين عشقهم لتعلم اللغة العربية، ومن خلال تجربة تدريسي لهم لاحظت الكثير من المشاكل عندهم لتعلم اللغة العربية، فأخذت أطلع على الدراسات التي كانت في هذا الصدد، إلى أن تبلورت عندي فكرة مشروع بناء منهج يساعدهم على تخطي تلك الصعوبات، ووجدت أن معظم الدراسات كانت تعتمد على أسس أخرى، ولم أجد من اعتمد على ما توصلت إليه اللسانيات في مجال تعليمية اللغات، فأسأل الله أن يكون هذا الجهد المتواضع خالصا لوجهه الكريم، وأن يسهم في حل بعض المشكلات التي يعاني منها طلابنا الأعزاء خاصة طلاب الدراسات الإسلامية.

(3) وليد العناتي (2012)، العربية في اللسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة، ط1 ص 2

(4) ابن جني، أبو الفتح (2006)، الخصائص، ج1، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص33

وقد واجهتني صعوبات جمة أثناء قيامي بهذه الدراسة، أهمها قلة إن لم أقل انعدام المراجع والمصادر في هذا الموضوع، وقد قمت بتجميع بعض المصادر والمراجع من، الأردن والجزائر وماليزيا، وكذلك انعدام الدراسات السابقة المشابهة لهذا الموضوع. وقد جاءت الدراسة في سبعة أبواب، فالباب الأول: كان عبارة عن مدخل الدراسة، تحدثت الباحثة فيه بعد المقدمة عن إشكالية البحث، وأهمية وأهداف الدراسة، وكذلك عن الدراسات السابقة وحدود ومنهج البحث. أما الباب الثاني: فقد خصص للحديث عن اللسانيات النشأة والتطور، وعرض لأهم المدارس اللسانية العربية والغربية.

وأما الباب الثالث: فقد أُفرد للحديث فيه عن اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والعلاقة بينهما. في حين خصص الباب الرابع، للحديث عن الوحدات الدراسية ابتداء من تعريفها ومرورا بخصائصها، وانتهاء بأسس بناء وحدات دراسية. والباب الخامس: هو بوابة الجزء التطبيقي للرسالة، فقد كان ممثلاً للبرنامج المقترح، وتلاه الباب السادس الذي أوردت فيه الباحثة دليل المعلم، وأما آخر باب فكان الباب السابع الذي احتوى على تفسير النتائج وتحليلها، ثم الخاتمة والتوصيات.

1.2 إشكالية البحث

أصبح تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الاهتمامات الكبيرة لدى كثير من العلماء والباحثين، حيث حاولوا دراسة المناهج والمواد المستخدمة لهذا المجال وتقومها لغرض تحسينها وترقيتها إلى ما هو أفضل، ودرسوها من جوانبها المختلفة دلاليًا وصرفيًا ونحويًا وأسلوبياً...، ووجد الباحثون أن الطلاب يقومون بدراسة اللغة العربية دراسة عامة على مستويات مختلفة إلا

أن حصيلة التعلم والاكتساب تكاد تكون سلبية إلى حد ما ،فهم ليسوا بقادرين على استعمالها وتطبيقها في مجال تخصصهم.

إن طلبة أقسام الدراسات الإسلامية هم علماء الأمة في الغد القريب، ونجاحهم في حقل الدعوة والإرشاد مبني على فهم الكتاب والسنة ، و كل ذلك يعتمد على قدر معرفتهم اللغوية للمصادر المكتوبة بهذه اللغة.

تواجه طلبة الدراسات الإسلامية صعوبات في فهم النصوص ، وتعود إلى الخلفية لديهم والمحتوى المدروس، ويعتمد التمكن من اللغة العربية على الإمام بجميع مستويات التحليل اللغوية الأربعة ،صوتيا و صرفيا ودلاليا ،والباحثة بعد اطلاعها على البحوث النظرية والتطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لأغراض تخصصية ترى أنها قليلة نسبيا، وتستفيد من الجهود المتوافرة في تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية تخصصية.

إن العارف بحقيقة تعلم اللغة وتعليمها يدرك لا محالة أن أقرب العلوم الإنسانية إلى تعليمية اللغات هي اللسانيات، إذ إنها المنوال العلمي الذي يعكف على دراسة الظاهرة اللغوية فيتحداها موضوعا للدرس، ووسيلة إجرائية في الوقت نفسه، ومن هنا فإن تعليمية اللغات لا يستقيم لها أمر إلا اذا انبنت على الرصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر، وما يوفره هذا الفكر من نظريات وإجراءات تطبيقية مؤهلة سلفا لإيجاد التفكير الكافي لكل القضايا التي تتعلق بكل جوانب الظاهرة اللغوية.

انطلاقا من هذا التوجه، يمكن لنا القول إن منهجية البحث العلمي في هذا الحقل الخصب من حقول المعرفة الإنسانية، تقتضي بالضرورة الإلزامية استثمار التجربة اللسانية العالمية كتنمية

الحصيلة المنهجية والعلمية لتعليمية اللغات، ذلك لأن النظرية اللسانية من اهتماماتها الجوهرية ضبط العملية التلفظية وحصر العوائق العضوية والنفسية والاجتماعية التي تعيق سبيلها لدى المتكلم (5).

إن تطور الأبحاث اللسانية والتربوية سينعكس لا محالة على تعليمية اللغات، ويمتد ذلك في ترقية طرائق التبليغ والتحصيل، وهذه الدراسة سوف تعين الدارس على اكتساب مهارة معينة في استعمال اللغة بكل مستواياتها في الظروف والسياقات المناسبة.

1.3 أهمية البحث

إن تعلم اللغة العربية وإتقانها شرط أساسي لفهم العلوم الشرعية، من دراسة القرآن والسنة والفقه والعقيدة، ولهذا أكد علماء الإسلام على وجوب تعلم اللغة العربية لطالب العلوم الشرعية. وبرنامج اللغة العربية لأغراض خاصة يمكنه المساعدة في دفع المتعلمين وتيسير مسيرتهم لتحقيق الكفاءة في اللغة العربية للتعامل مع العلوم الشرعية بيسر لطلبة العلم، واستيعاب مضامين اختصاصهم، وهذه الدراسة ستكون نواة في تصميم أو إعداد وحدات دراسية تنطلق من أسس لسانية لتفادي المشكلات التي تواجه الدارسين في فهم النحو، والصرف، والدلالة، والصوت.

وقد تم إجراء هذه الدراسة لمساعدة طلبة الدراسات الإسلامية على فهم النصوص والأحكام الشرعية، وهذا لا يتأتى إلا بالتمكن من اللغة العربية قواعدها وما يرتبط بها، وقد اختارت

(5) حساني، أحمد (2000)، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر، ص2.

الباحثة النظرية التوليدية التحويلية لأنها تقدم طريقة جذابة وسهلة في تعلم اللغة العربية، فيتولد عند الطالب الرغبة في تعلم اللغة العربية وهذا البرنامج سيساهم في رفع الكفاءة اللغوية لدى الطلاب، ومن ثم يرتفع أداؤهم ويتمكنون من تطبيق اللغة علميا وعمليا. وكذلك لأن هذه النظرية لا تقدم طريقة تحليلية ورائعة فحسب، بل تساعد الطلاب كثيرا على فهم النصوص الشرعية لغويا ومعنويا، ولأن النظرية التوليدية التحويلية تمثل نظرية متكاملة لوصف اللغة، إن أهم ما قدمته هذه النظرية أنها نظرية عقلانية ابستمولوجية تتسم بالمرونة، كما أنها نبهت إلى الإبداعية والقدرات الفردية للإنسان في اكتساب اللغة (6).

وتعد هذه الدراسة نواة في تصميم وحدات دراسية، تنطلق من أسس لسانية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وستساعد على تأليف و وضع برنامج وفق أسلوب علمي، وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تعد، إحدى الإسهامات المبكرة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، باعتماد النظرية التوليدية التحويلية، في تصميم وإعداد البرامج العلمية.

تروم الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى الإسهام في تطوير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، انطلاقا مما جدّ واستجدّ في مجال النظر إلى اللغات الأخرى ومناهج تعليمها، وهي اكتشاف لطريقة جديدة ومبدعة لعملية التحليل اللغوي من خلال استثمار المنهج التوليدي التحليلي، والذي يسهل فهم معنى المصطلحات من جذورها الأولية وفهم قواعدها اللغوية.

(6) أوشان، علي (2006) اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، الأسس المعرفية الديكاتيكية، الجزائر، دار الثقافة، ط2، ص 38.

1.4 أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

- 1- تصميم منهج علمي يلبي احتياجات طلاب الدراسات الإسلامية غير الناطقين باللغة العربية.
- 2- وضع لبنة للبحث العلمي في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لإنجاز بحوث أخرى في هذا المجال.
- 3- بناء وحدات دراسية لغوية لطلاب الدراسات الإسلامية الناطقين بغير اللغة العربية.
- 4- تحديد المعايير والأسس اللسانية لبناء الوحدات الدراسية.
- 5- إبراز دور النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

1.5 أسئلة البحث

يحاول البحث الإجابة عن سؤال رئيسي:

- كيف يمكن إعداد وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها انطلاقاً من النظرية التوليدية التحويلية لنعم تشومسكي؟
- ويندرج تحت هذا السؤال أسئلة فرعية وهي:

- 1- ما صورة الوحدة الدراسية المقترحة لطلبة الدراسات الإسلامية غير الناطقين باللغة العربية؟
- 2- ما البرنامج المقترح لإعداد وحدات دراسية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية؟
- 3- ما عناصر النظرية التوليدية التحويلية التي يمكن الاعتماد عليها في بناء البرنامج المقترح؟

1.6 منهج البحث

تحقيقاً للأهداف المذكورة وإجابة عن أسئلة البحث تتبع الباحثة المنهج الوصفي عبر الاستقراء والاستنباط والمنهج التحليلي، ويعرف المنهج الاستقرائي بأنه: "عملية ملاحظة الظواهر، وتجميع البيانات عنها، للتوصل إلى مبادئ عامة"⁽⁷⁾. والمنهج الوصفي التحليلي هو عملية علمية تنطلق بوصف ظاهرة من الظواهر، لإدراك أسباب هذه الظاهرة والعوامل التي تؤدي إليها، ثم استخلاص النتائج وتعميمها⁽⁸⁾. والاستنباط هو أفضل طريقة للحصول على المعلومات.

وقد استعانت الباحثة بهذين المنهجين كثيراً من خلال الاستفادة من المراجع والمصادر والدراسات السابقة وغيرها، من خلال الاطلاع عليها، وهذا بغية التوصل إلى الظاهرة التي تتجلى في موضوع الرسالة، وبعد الاطلاع عليها جمعت الباحثة المعلومات وقامت في ترتيبها، وتجلى الاستقراء في استقراء الأسس من الكتب والمجلات والدراسات السابقة والاستنباط يظهر في اختيار النصوص من بطون أمهات كتب ومصادرها، أما التحليل فيمكن في تحليل النصوص واستنباط القواعد اللغوية استناداً إلى عناصر النظرية التوليدية التحويلية. والمنهج التطبيقي: ونقصد به هنا كيفية تطبيق عناصر النظرية التوليدية التحويلية في البرنامج المقترح، وتكيفها مع النصوص المختارة، وقد تمثل ذلك من خلال إعداد برنامج عملي وفق الخطوات الآتي ذكرها:

- تحديد عناصر النظرية التوليدية التحويلية لبناء البرنامج.

- تحكيم البرنامج المقترح من طرف أساتذة متخصصين في مجال تعليم اللغة العربية.

(7) الرفاعي، أحمد (2014)، مناهج البحث العلمي، تطبيقات إدارية واقتصادية، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط7، ص83.

(8) الصاوي، محمد المبارك (1992)، البحث العلمي أسسه وطريقته، ط1، القاهرة، مكتبة الأكاديمية

- تصميم سبع وحدات وفقا للعناصر السابق ذكرها، وتتكون كل وحدة من ثلاثة دروس.
- تصميم دليل المعلم الذي يرشد إلى أساليب تدريس المنهج.

1.7 حدود البحث:

البحث يبنى على إعداد وحدات دراسية نموذجية، من منظور النظرية التوليدية التحويلية، لذلك فهو موجه لطلبة الدراسات الإسلامية في جامعة ملايا أكاديمية الدراسات الإسلامية. ، كما سيركز البحث على المستوى المتقدم.

لهذا فإن عدد الدروس سيكون محدودا لكونها نماذج، و تصميم الوحدات الدراسية يعتمد على أسس النظرية التوليدية التحويلية، ويقتصر على توظيف العناصر الثلاثة و هي النحو المحدود وأركان الجملة وعناصر التحويل الست، كما أن الدراسة تركز على التراكيب لأن تشومسكي ركز على التراكيب ولأن البرنامج موجه للمستوى المتقدم.

1.8 الدراسات السابقة:

لا يوجد حسب علم الباحثة دراسات أكاديمية، أو كتب ومؤلفات تناولت النظرية التوليدية التحويلية، في إعداد برنامج لغير الناطقين باللغة العربية، إنما وجدت الكثير من الدراسات التي تناولت تطبيقات النحو التوليدي والتحويلي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وما جاء لغير الناطقين بها فكانت دراسات اتسمت بالتحديد مثل تطبيق المنهج التوليدي التحويلي على سور في القرآن الكريم.

والدراسات التي استعانت بها الباحثة جاءت مصنفة إلى ثلاثة أصناف، صنف ما تعلق بدراسات حول السانيات التطبيقية وتوظيفها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وكذلك

دراسات حول النظرية التوليدية التحويلية، وأخيرا دراسات تناولت إعداد منهج أو وحدات دراسية، لطلاب الدراسات الإسلامية، ومنها الدراسات الأكاديمية والبحوث المنشورة والكتب والمؤلفات، ونشير إلى أنه تم ترتيب الدراسات السابقة من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسة الأولى:

هدفت دراسة الدكتور محمد خالد الفجر⁽⁹⁾ إلى تصنيف كتاب مختص بالعلوم الشرعية، للناطقين بغير اللغة العربية، والوقوف على مشكلة قلة عدد كتب اللغة العربية المصنفة لأغراض خاصة، وجاءت الدراسة في ثلاثة مباحث، المبحث الأول منها خصص للغة العامة واللغة المختصة وأما الثاني فقد تحدث فيه عن بعض التجارب في تصنيف كتب لغير الناطقين باللغة العربية، والمبحث الثالث فجاء لبيان آلية ومراحل تصنيف كتاب متخصص لأغراض العلوم الشرعية، وتوصلت هذه الدراسة إلى أهمية الاعتماد على اللسانيات التطبيقية في وضع المدونة اللغوية للكتاب، لأنها تسهم في اختيار النصوص المحتوية لأكثر المصطلحات تداولاً. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في الاطلاع عليها والاستفادة من كيفية توظيف اللسانيات التطبيقية في إعداد كتاب متخصص لغير الناطقين باللغة العربية.

(9) محمد خالد، الفجر (2016)، نحو تصنيف كتاب لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وفق اللسانيات التطبيقية المعاصرة: ، بحث منشور.

الدراسة الثانية:

هدفت هذه الدراسة (10) إلى اقتراح برنامج لتطوير استيعاب النصوص لدى غير الناطقين باللغة العربية وذلك بإعادة صياغة المفاهيم اللسانية في قوالب وأساليب تعليمية، وجاءت الدراسة في أربعة فصول. وخلصت الدراسة إلى ما يأتي يمكن الاستفادة من بعض المفاهيم اللسانية في تطوير استيعاب النصوص لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها. أثبتت تجربة بناء برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستيعاب النصوص في ضوء اللسانيات النصية فائدتها في إنتاج معالجات لدروس الاستيعاب. ينبغي إعادة صياغة المفاهيم اللسانية في أنماط تعلم.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في الإطلاع عليها وكيفية إعداد دليل المعلم، وتختلف هذه الدراسة عن موضوعنا في كونها اعتمدت في بناء البرنامج على معايير الاستيعاب للسانيات النصية في حين دراسة الباحثة اعتمدت في بنائها للبرنامج المقترح على عناصر النظرية التوليدية التحويلية.

الدراسة الثالثة:

هدفت الدراسة (11) إلى تطبيق أسس النظرية التوليدية التحويلية لتعليم اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للناطقين باللغة العربية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن النظرية التوليدية التحويلية نظرية لغوية نحوية لها تأثيرها في العملية التعليمية، و المتعلم يمتلك

(10) خليل بن ياسر، بن خلفان البطاشي (2015)، استيعاب الطلبة غير الناطقين باللغة العربية للنصوص في ضوء اللسانيات النصية برنامج مقترح. الجامعة العالمية الإسلامية.

(11) تونسي، أمينة (2015)، النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس، الجزائر

ملكة فطرية وكفاءة لغوية تقوده نحو الإبداع وإنتاج الجمل، وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في الاطلاع عليها، وكيفية تجسيد أسس هذه النظرية.

الدراسة الرابعة:

قام الباحث الدكتور أحمد الهادي رشاش⁽¹²⁾ بتقديم للنظرية التوليدية التحويلية، ثم أتبعها بتطبيق النظرية التحويلية في اللغة العربية، وخلص البحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها أنه هناك ارتباط وثيق بين النحو التحويلي والنحو العربي، وأنه يمكن الاستفادة من المناهج والنظريات كالنظرية التوليدية التحويلية في دراسة اللغة العربية وتدريسها، وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في كيفية إسقاط عناصر التحويل على جمل اللغة العربية.

الدراسة الخامسة:

تناولت هذه الدراسة⁽¹³⁾ مقارنة بين المنهج التقليدي والمناهج الحديثة التي تطورت عبر الألسنية في مختلف مذاهبها، تحدث الباحث عن الأخطاء الجوهرية في النحو العربي التقليدي وعن العربية من منظور الألسنية الحديثة، وقد أكد الباحث أن النحو التشومسكي يشمل على مجموعة من القواعد التي تحدد سلسلة الأبنية الممكنة في مستوى نحوي واحد، وأن المنهجية التشومسكية جذبت كثيرا من اللغويين للدراسة.

(12) رشاش، أحمد الهادي (2015)، استثمار النظريات اللسانية الحديثة في تعليم اللغة العربية ونشرها النظرية التوليدية التحويلية نموذجاً، بحث منشور،

(13) محمد، حاقاني (2015)، تعليم اللغة العربية بين المنهج التقليدي والألسنية التوليدية التحويلية، بحث منشور، مجلة أفق الحضارة الإسلامية.

الدراسة السادسة:

تعتمد هذه الدراسة (14) على معطيات النظرية التوليدية التحويلية من خلال تطبيق القواعد التحويلية للوصول إلى البنية العميقة للجملة، وا ستخدم المنهج المقارن للتوصل إلى وجوه التشابه بين اللغتين، وقد تمت هذه الدراسة في أنماط الحذف في التراكيب، واستفادت الباحثة منها كيفية تحليل التراكيب.

الدراسة السابعة:

يهدف البحث (15) إلى تطبيق النظرية اللغوية لدى تشومسكي في النصوص العربية، ويرمي إلى الكشف عن طبيعة اللغة في النظرية اللغوية عند تشومسكي، وعلاقتها بتأيد براءة النحو العربي ولاكتشاف نقاط الالتقاء بين القواعد التحويلية والقواعد العربية، باستخدام المنهج المقارن وكشفت الدراسة في الأخير أن النحو العربي بريء من المؤثرات الخارجية، واستفادت الباحثة من هذه الدراسة كيفية تطبيق عناصر التحويل على النصوص.

الدراسة الثامنة:

هدفت الدراسة (16) إلى محاولة حل مشكلة ترتبط بالمنهج النحوي التوليدي، وكيفية استثمار تعليم اللغويات العربية فيه، ومن ثم تطبيقه في الآيات القرآنية، و اتبعت في ذلك المنهج الوصفي

(14) عصمت عزت، عثمان محمد (2014)، بناء الجملة في قصة موسى مع فرعون في القرآن الكريم وترجمة (أوري روبين) العربية لمعانيها في ضوء القواعد التحويلية، جامعة الفيوم كلية العلوم، قسم اللغات السامية والشرقية.

(15) حاج يعقوب صالح و نور فاتحة حنفي (2013)، تطبيق القواعد التحويلية في النصوص العربية، الأستاذة الدكتورة صالحه حاج يعقوب ونور فاتحة حنفي، بحث منشور، مجلة الدراسات العربية.

(16) عبد الرحمن، أسماء (2011-2012)، آليات استثمار تعليم اللغويات العربية بتحليل النص القرآني وتطبيقه على النهج التوليدي والتحويلي، بحث منشور. جامعة العلوم الإسلامية.

التحليلي والبحث الميداني، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن القاعدة التوليدية التحويلية بوصفها نظام مرتب يتسنى للمتعلمين فهم الجمل من مكوناتها الصغيرة، وتأصيلها من الذهن الداخل إلى الكلام الصريح، وكذلك أن المنهج التوليدي التحويلي يلائم جدا الطلبة المتخصصين باللغة العربية، وقد استفادت الباحثة كثيرا من هذه الدراسة في كيفية تطبيق النحو التوليدي والتحويلي على الآيات القرآنية.

الدراسة التاسعة:

يعنى هذا الكتاب (17) بأحد أهم المداخل الحديثة في تعليم اللغات للناطقين بغيرها، مستندا في تعلمها إلى وظائفها وثقافتها، ومواقف طبيعية حية، ويرصد أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه المنخرطين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، باستخدام المنهج التربوي المتطور، وقد استفادت الباحثة من هذا الكتاب بالاطلاع عليه.

الدراسة العاشرة:

تناولت هذه الدراسة (18) قضية تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة نظريا وتطبيقيا، وهدفت إلى مناقشة العناصر المرتبطة بها بوصفها مفهوما في تعليم اللغة العربية الخاصة بهذا المجال، مع التركيز على المهارات الأربع. حاول الباحث تصميم وحدات دراسية لهذا الغرض وتوصل من خلال بحثه إلى نتائج مهمة منها: أن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة لم يتطور بالشكل المطلوب

(17) محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة (2006)، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم.

(18) محمد نظام (2005)، تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية بكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

كما تطور في تعليم اللغة الانجليزية، ومزج الباحث باقتراحات وتوصيات وأوصى بإجراء دراسات مستقبلية أخرى موازية ومشابهة وقد أحس الباحث بضرورة الاهتمام بهذا النوع من الدراسة للاستفادة منها في مجال الدراسات العليا. وتختلف دراستنا عنها أنها تهدف إلى توظيف اللسانيات في تعليم اللغة العربية من خلال تطبيقات النظرية التوليدية التحويلية.

الدراسة الحادية عشرة:

هدفت هذه الدراسة (19) إلى معالجة موضوع تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وسعت إلى مناقشة المفاهيم والمصطلحات الشائعة في هذا المجال، حتى يتضح للقارئ ما يرد منها في ثنايا الدراسة، وعرضت الدراسة نماذج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وقد أجابت الدراسة على عدة تساؤلات طرحت حول الصعوبات والمشكلات التي تواجه مجال تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، وقد استفادت الباحثة من الإجابات عن التساؤلات وتحديد مشكلة البحث.

الدراسة الثانية عشرة:

يهدف هذا البحث (20) إلى تنمية مهارة القراءة عند الدارسين الناطقين بغير اللغة العربية، من خلال ربطهم بالقرآن الكريم والحديث النبوي، وذلك بتصميم وحدات دراسية للأدعية القرآنية والنبوية، كما أنها تساعد على غرس القيم الاسلامية في حياتهم اليومية، وقد اعتمد الباحث لإنجاز عمله المنهج التحليلي الاستقرائي، حيث استخرج الأدعية من القرآن والحديث وصممها على شكل وحدات دراسية مع مراعاة الأسس والمعايير التربوية واللغوية. وتختلف دراستنا أنها

(19) رشدي أحمد طعيمة (2003)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، مفاهيمه وأسس ومنهجيته، الخرطوم.

(20) شافعي، سالمين (1999)، تصميم وحدات قرآنية لتدريس الأدعية القرآنية والنبوية للمستوى المتوسط. الجامعة العالمية الإسلامية.

موجهة للمستوى المتقدم، كما أنها لا تخص تخصصا بعينه إنما يشتمل جميع تخصصات الدراسات الإسلامية.

الدراسة الثالثة عشرة:

اهتم أبو الكلام آزاد⁽²¹⁾ في بحثه تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (1998) بالجانب النظري من تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة للتخصص في العقيدة الإسلامية، وذهب إلى أن أسس تعليم اللغة العربية لأغراض عامة لا تختلف كثيرا عن أسس تعليم اللغة لأغراض خاصة، وهو بهذا يخالف رأي رشدي طعيمة، وقد أضاف الباحث أسسا خاصة لتعليم مادة العقيدة الإسلامية من حيث محتوياتها وجوانبها اللغوية، ومنها اختيار النصوص في المسائل الرئيسية في أبواب العقائد، وضم وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة وهي التوحيد والإيمان بالملائكة والإيمان بالكتب... الخ. أهم ما توصل إليه أنه من المفيد تعليم العربية لأغراض خاصة حسب كل تخصص دراسي، ولا سيما التخصصات الإسلامية وإنه ينبغي إجراء دراسة لتحديد حاجات الدارسين قبل وضع الدروس.

وأما دراستنا فسوف تتناول عرض وحدات دراسية نموذجية لطلبة الدراسات الإسلامية بالأكاديمية الإسلامية وتختلف عنها أنها تنطلق من أسس لسانية.

⁽²¹⁾ آزاد محمد أبو الكلام (1988)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة، رسالة ماجستير، ماليزيا: الجامعة الإسلامية العالمية.

الدراسة الرابعة عشرة:

يسلك هذا البحث (22) في مؤداه العام ضمن اللسانيات التطبيقية، وهو يقدم منهجي نظر مهمين وهما: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، وهدفت الدراسة للإجابة عن السؤال: ما الأسباب وراء أخطاء الطلبة الماليزين عند استخدامهم العربية نطقا وكتابة، وخصص الباحث الفصل الثاني للأسس النظرية والمنهجية لتوظيف اللسانيات في تعليم اللغات، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن التحليل التقابلي ذو فائدة كبيرة في تعليم اللغات الأجنبية، وخصوصا ما تعلق بتصميم المناهج، أو تحديد مضمون المادة التعليمية، وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في بلورة مشكلة البحث.

الدراسة الخامسة عشرة:

عبد الرحمن تشيك (23) يؤكد على أهمية تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وضرورتها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، والسبب في ذلك أن معظم الطلبة لا يستعملون اللغة العربية للأغراض الاتصالية في الجامعة وتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يناسب الواقع الحالي، في الجامعة لأن معظم الطلاب من غير العرب يستعملون غير العربية بعد إكمال دراستهم بل يحتاجون العربية لأغراض معينة بالكتب الدينية والتراثية، وقد عاجت دراسة عبد الرحمن تشيك مفهوم اللغة لأغراض خاصة وأهميتها في ماليزيا، وتطوير مهارة القراءة في هذه الجامعة، لذا فالباحث حرص على أن تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة قد يمنح الطلاب فرصة ممارستها.

(22) محمود عناتي، وليد أحمد (1997)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية.

Chik, Abdul Rahman (1988). Teaching Arabic for specific purposes (ASP) in Malaysia with (23) references to teaching reading skills at the (IIUM) (England: University of Sanford).

الدراسة السادسة عشرة:

ركز هذا البحث (24) على تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة حيث اهتمت الباحثة بأسس تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ثم تطرقت إلى الإطار التطبيقي في بناء الوحدات الدراسية لغرض الفقه، وذكرت بعض المعايير لإعداد المواد التعليمية منها تحديد الهدف بوضوح، وأن تكون النصوص الموثقة مقيدة للطلبة، واستفادت الباحثة منه في كيفية تصميم أو بناء وحدة دراسية، لكنها خصصت بحثها في الفقه، ولذلك ارتكز بحثها إلى موضوعات الفقه في مجال العبادات كالصلاة، الصوم، الحج... الخ، ولم تتطرق إلى مجال الأحوال الشخصية.

ومن الدراسات الأجنبية والتي اقتصت بنظريات تعليم اللغة الثانية، دراسة ميشيل وميلز (25) وقد تحدث الباحثان في هذه الدراسة عن نظريات تفسر تعلم اللغة الثانية، وفصلا الحديث في بعض تلك النظريات مثل، نظرية القواعد العالمية التي أفرزتها نظرية تشومسكي لبناء قواعد لغوية إنسانية لجميع اللغات، والنظرية الاجتماعية.

ووجه الاستفادة من هذه الدراسة أنها تعرضت أيضا لنظرية تشومسكي موضوع البحث. ونجد أيضا دراسة رينسون وإيليز (26)، هدفت هذه الدراسة إلى تتبع العمليات الذهنية عند تعلم اللغة الثانية أو استخدامها، سواء أكان ذلك في الفصل الدراسي أم مكتسبة تلقائيا من البيئة،

(24) نجاح، داود (1988)، تعليم اللغة العربية لأغراض علمية، بناء وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للمتخصصين في

الفقه، رسالة ماجستير: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

(25) Mitchell, Rosamond., & Myles (2004). Florence, Second Language Learning theories, London, Hodder Arnold.

(26) Robinson, Peter., & Ellis, Nick. (2008). Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition, (26) London: Routledge.

وتعرض الدراسة كذلك للتصورات الحديثة في العلاقة بين النظريات المعرفية واكتساب اللغتين. ويمكن الاستفادة منها في طرائق التعليم المقترحة لتدريس البرنامج المقترح.

1.9 تعريف مصطلحات البحث:

النظرية التوليدية التحويلية: هي نظرية لسانية قائمة على تحليل الجملة لمكوناتها النحوية المباشرة، فالتوليد ناتج عن الكفاية والتحويل ناتج عن الأداء⁽²⁷⁾.

(27) إبراهيم، محمود خليل (2007)، في اللسانيات ونحو النص ط1، دار المسيرة ص91.

الباب الثاني

الإطار النظري للدراسة

2.1 مفهوم اللسانيات:

تعرف اللسانيات ،أو ما يسمى أيضا بالألسنية وعلم اللغة بأنها "الدراسة العلمية للغة" (28).واللسانيات هي "علم استقرائي موضوعي،تجريبي ومنهجي أي يقوم على الملاحظات والفرضيات والمسلمات والتجارب، ويعنى بالحقائق اللغوية القابلة للاختبار"(29).

إن لعلم اللسانيات "وظيفة إنسانية مرتبطة بالجنس"(30)، يمكن القول أن اللسانيات هي علم يهتم بدراسة اللغات الإنسانية. ويرجع مصطلح (Linguistics) إلى الكلمة اللاتينية (Lingua) بمعنى اللغة أو اللسان، بينما ظهر لفظ (Linguistics) كعلم موضوعي للسان البشري أول ما ظهر في ألمانيا، ثم استعمل في فرنسا سنة (1826)، و في انكلترا ابتداء من 1855 ، وتعد سنة (1816) - عند كثير من مؤرخي اللسانيات الأوربيين - لحظة ميلاد اللسانيات لصدور أول كتاب تحلل فيه لأول مرة في التاريخ، عدة لغات من الوجهة التاريخية وعلى أساس المقارنة العلمية، لغرض علمي بحت، يتجنب فيه فرض الحدود والمعايير والتأمل

(28) يونس علي، محمد محمد (2004)، مدخل إلى اللسانيات الدكتور محمد محمد يونس علي، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بنغازي، ليبيا، ص9.

(29) مومن، أحمد (2005)، اللسانيات النشأة والتطور، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

(30) روبين، مارتن (2007)، مدخل لفهم اللسانيات، ترجمة عبد القاهر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ص67.

الفلسفي والتحليل الأرسطوطاليسي وصاحب هذا الكتاب اللساني الألماني الشهير فرانتس بوب (Franz.Boop).

وقد عرف مصطلح (Linguistics) عدة تسميات في اللغة العربية، ظهرت في العصر الحديث في عناوين المقالات والبحوث العلمية، مثل مصطلح: علم اللغة، اللغويات، فقه اللغة، الألسنية، علم اللسان، علم اللسانيات⁽³¹⁾ وفي سنة 1978 نظمت الجامعة التونسية ندوة تحت عنوان "الألسنية واللغة العربية".

وأجمع المشاركون في أشغال الندوة على أن أيسر المصطلحات المتداولة في البلدان العربية، وأقربها إلى روح اللغة العربية مصطلح "اللسانيات"، وهو المصطلح الذي وضعه الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح وسمي به معهد متخصص بالجزائر وأصدرت به أيضا مجلة متخصصة في علوم اللسان ونقول علم اللسان أو اللسانيات على قياس الرياضيات ولا نقول علم اللسانيات لأن اللاحقة "ات" تقابل اللاحقة "ic"⁽³²⁾. واللسانيات علم يدرس اللغة (الطبيعية والاصطناعية) دراسة علمية تقوم على الوصف، ومعاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية، ولفظة "علم" الواردة في هذا التعريف لها ضرورة قصوى لتمييز هذه الدراسة عن غيرها، لأن أول ما يطلب في الدراسة العلمية هو اتباع طريقة منهجية والانطلاق من أسس موضوعية يمكن التحقق منها وإثباتها. و يجب أن نقر أن ما جعل اللسانيات علما حديثا وثوريا في الآن نفسه هو إخضاع الظاهرة اللغوية لمناهج البحث العلمي، خلافا لما كان عليه الحال من قبل إذ كانت العلوم في أوروبا تتصف بالذاتية والتخمين والتأمل العقلي البعيد عن

(31) الدكتور سليمان ناصر الدرسوني (2011)، تعريف اللسانيات، مقال منشور.

(32) عبدالسلام المسدي (2005)، علم اللغة أم اللسانيات، مقال منشور في جريدة الرياض.

الموضوعية في أغلب الأحيان، باستثناء محاولات لا تخلو من جدّة ظهرت هنا وهناك في بلدان مختلفة من القارة الأوروبية في القرون الثاني عشر والسادس عشر والتاسع عشر (33).

2.2 نشأة اللسانيات:

يمتد نظر الإنسان إلى لغته إلى بدايات رغبته في استكناه ما حوله من ظواهر، وإذا أرخنا للعلوم بهذه الرغبة فلا بد أنّ علم اللغة أو اللسانيات سيكون من أول العلوم البشرية. ولا بدّ أن أموراً عدة في اللغة قد استرعت ثمّ شدّت انتباه الإنسان إليها، أولها ارتباط الأصوات بالمعاني، وسبل توصيل هذه المعاني إلى الآخرين، و التنغيم الموسيقي الذي يرافق إنتاج مجموعات الأصوات، وعنصر الجمال في النتاج اللغوي فيما بعد... إلا أن هذا كله يقع ضمن باب الحدس.

ذلك أننا في هذه الافتراضات نضرب في أعماق تاريخ الحضارة البشرية بل في بواكير نشوئها، وليس لدينا من أدوات التحقيق إلا أن ننظر في الأسطر العامة التي ترد في خواطرننا جميعاً وما تزال تثار في كل مرة يجري فيها حديث بين اثنين عن اللغة.

فإذا تقدمنا شيئاً ما فوصلنا إلى ما هو مسجل من النشاط الفكري البشري المنظم وجدنا النظر في اللغة يبدأ في العادة بتعلقها بنواحي أخرى في الحياة، وليس هذا بغريب إذ لعل من أهم ما يميز اللغة - كظاهرة إنسانية - هو سعة صلتها بحياة الإنسان من جوانبها المتعددة المختلفة (34).

(33) محمد الصغير نبيل (2011)، اللسانيات الحديثة في المصطلح والمفهوم، مقال منشور

(34) باقر، مرتضى جواد (2002)، مقدمة في نظرية القواعد التوليدية، دار الشروق، عمان-الأردن - ط1، ص 15

وهكذا نجد أنفسنا أمام تراث فكري لغوي ثري يمتد فيشمل زوايا عديدة للنظر في هذه الظاهرة، فمن نظر إلى علاقة اللغة بالتفكير وكيف نعبر عن أفكارنا باللغة، ومن نظر إلى علاقة اللغة بالإنسان من حيث تطوره العقلي الحضاري، ومن نظر إلى القيم الجمالية أو - حتى الإعجازية - في التعبير اللغوي وهكذا .

والذي يبدو أنه وإن كان يُنظر إلى بدايات البحث في اللغة من حيث كونها جزءا من النشاطات الإنسانية المختلفة، فإن هذا البحث انتقل دوما في مراحلها اللاحقة إلى النظر في اللغة لذاتها . ولعل انتقال البحث إلى اللغة موضوعا بحثيا مستقلا يؤشر مرحلة نضج في البحث اللساني، ولو أنه لا يعني أبدا انتهاء البحث في الصلة بين اللغة والفكر، واللغة والنتاج الأدبي، واللغة والمجتمع، واللغة و النمو... فهذه الحقول، مازالت مزدهرة اليوم ومازال البحث فيها يؤلف جزءا لا يستهان به من البحث اللساني - أو البحث الإنساني على نحو أعم . الذي نقصده هنا هو أن تقدّم البحث اللساني يرافقه مجيء باحثين ممن يرضيهم ويكفيهم علميا أن ينظروا في اللغة كموضوع بحث مستقل عما يتصل به من الفعاليات الأخرى. أي أنهم بعبارة أخرى يسبغون على هذا النظر المقتصر على اللغة في حد ذاتها مشروعية علمية، والمتتبع لتاريخ الدرس اللساني يجده غنيا بالخلافات والصراعات بين التوجهات المختلفة وأسسها وخلفياتها الفكرية والادبولوجية (35).

وإذا تأملنا التراث اللساني الحديث، فيمكن القول أن التأريخ لهذا الاستقلال الموضوعي، وماتلاه من استقلال في حدود العقل العلمي، أن التطور اللساني تاريخيا منذ أواخر القرن الثامن

Newmeyer, F. (1986). The politics of Linguistics, Chicago, The University of Chicago Press (35)

عشر، فضمن هذه المقاربة كان موضوعُ البحث النظام اللغويُّ مستقلاً عن الفكر، والروح والأدب وما يعرض له من تغيرات. و إلى جانب هذا نجد التراث القديم من كتب القواعد التعليمية فيما عرف ب «القواعد التقليدية»، والتي تناولت بتفصيل أو بإيجاز جوانب مختلفة من النظام اللغوي في هذه اللغة أو تلك، كجزء أساسي من مهمتها الرئيسة - ألا وهي تعليم اللغة لمن لا يعرفونها أو لمن لا يحسنون ضبط قواعدها (36).

ومع إطلالة القرن العشرين وجد هذا الاستقلال الموضوعي دعمه الأكبر في بروز اللسانيات البنيوية في أوروبا وأمريكا، ففي أوروبا نجد هذا الاستقلال يتجلى بأوضح صوره في البحوث اللسانية المستفيضة في مراكز علمية مثل جنيف، حيث عمل فيرديناند دي سوسير (De Saussur)، أبو اللسانيات المعاصرة - كما يجب أن يدعوه بعض المتحمسين من اللسانيين - مثل مدرسة براغ ورواها ياكسون، وتروبتسكوي . لقد ناقش سوسير هذا الاستقلال في الدرس اللساني بإسهاب في كتابه المشهور "محاضرات في اللسانيات العامة" وهو "الكتاب الذي ما إن ظهر حتى بدأت المفاهيم اللسانية الجديدة تنتشر في الفكر الإنساني المعاصر" (37). ويتضح توجهه هذا من تأكيده - مثله في ذلك مثل غيره من البنيويين - على الطبيعة المستقلة للنظام اللغوي وغير المستمدة من أسباب وعوامل خارجة عنه، والتي تتجلى في اعتبارية العلاقة بين الدال والمدلول في النظام اللغوي وفي شرعية (بل ضرورة) دراسة اللغة دون الرجوع إلى تاريخ تطورها، أي دراستها من حيث هي كل بنيويّ تعرف أجزاءه من خلال موقعه في هذا الكل

(36) باقر، مرتضى جواد (2002)، مقدمة في القواعد التوليدية، دار الشروق، عمان-الأردن- ط1 ، ص16

(37) حساني، أحمد (2000)، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر، ص3.

وعلاقتها بعضها ببعض. وقد كان عمل البنيويين الأمريكيين أكثر تعزيزاً لهذا التوجه الاستقلالي، وقد أكدته هؤلاء في تركيز دراساتهم على لغات غير اللغات الكلاسيكية التي ظلت موضع البحث اللساني تقليدياً.

لقد اتجهوا إلى دراسة اللغات الهندية - الأمريكية، وهي لغات لم تكن مكتوبة ولم يكن لها أدب معروف، ومنشور، ومعترف به، ولم تكن إلى جانب ذلك مرتبطة بتاريخ العالم القديم، ولهذا فلم تكن لتحظى باهتمام مراكز الدرس اللساني التقليدية، ولا غرابة إذن في أن تنشأ هذه الدراسات في أقسام الأنثروبولوجيا في الجامعات الأمريكية.

لقد أصبح التأسيس المنهجي الذي وضعه دي سوسير (De Saussur) ينعى بالتصنيف الثنائي، وهذه الثنائيات التي انفرد بها دي سوسير، التي ظلت تعيد نفسها في الفكر اللساني المعاصر، وهو الأمر الذي جعل بعض الباحثين يقول في هذا الشأن: "يقوم مذهب سوسير على مجموعة من التقسيمات نسبت هوس التقديم لديه، وإذا كان سوسير مهوساً فقد وعى تماماً هذا الهوس" (38).

وإذ أمعنا النظر في اللسانيات البنيوية سنلاحظ أنها تمثل استمراراً للاتجاه الاستقلالي في الدرس اللساني، ولكنها في الوقت نفسه تمثل تحولا في مجموعة من المنطلقات النظرية فيه. ولعل تأكيدها على تساوي اللغات وعدم أفضلية واحدة على أخرى - أي لا مشروعية لإسباغ أحكام قيمة على اللغات - وتأكيداً على تزامنية البحث اللساني يأتي على رأس هذه التحولات. ويمكن أن نعد ذلك ناتجاً لسعي اللسانيات البنيوية في ترسيخ علمية هذا الحقل

(38) جورج موان (1982)، علم اللغة في القرن العشرين، ترجمة نجيب غزاوي، مؤسسة الوحدة، دمشق، ص 49

وتأكيد حدود موضوعه ثم وضع منطلقات نظرية له - وبهذا ينفصل ويتعد عن غيره من التوجهات لدراسة اللغة التي لن تكون علمية - وفق هذه الاعتبارات - لأنها تقع خارج الحدود التي رسمت .

وقد اتخذت اللسانيات البنيوية سندا فلسفيا لها في التجريبية - أو إنها ناتج لتأثير التجريبية كتوجه فكري على حقل علمي كاللسانيات - بل لعلها وجدت هذا السند في أشد صورتين للتجريبية - أقصد الإجرائية والظاهرية الصارمتين. ولعل هذا التلازم يتجلى بأوضح أشكاله في اللسانيات البنيوية الأمريكية أكثر منه في أوروبا، فقد رفضت اللسانيات الأمريكية كل ما هو ليس ظاهرا وما ليس له وجود مادي في الكلام في تحليلاتها ومقولاتها وتنظيراتها. وقصرت البحث اللساني على استنباط إجراءات لتحليل المعطيات اللغوية - أي المادة اللغوية - إلى أجزائها و مكوناتها، وما يتطلبه ذلك من وضع الوحدات التحليلية لكل مستوى من مستويات النظام اللغوي. ومع أن استنباط إجراءات عامة للتحليل اللساني ووضع وحدات لهذا التحليل هو عمل نظري بلا شك إلا أن قصر "التنظير اللساني" عليه كان بالتأكيد ناتجا عن التوجه الفكري التجريبي لدى البنيويين. فلكي يكون ما تفعله علما لا بد له أن يقتصر على الملاحظات التجريبية بدون افتراضات مسبقة وبدون حدس، وأن يقتصر موضوعه على الانتظامات النسقية في المعطيات اللغوية وهي ما نسمعه من النتائج اللغوية الفعلي. (39).

من ناحية ثانية نظر اللسانيون البنيويون إلى السلوك اللغوي نفس نظرهم إلى أنواع السلوك الأخرى؛ يتعلمه الإنسان كما يتعلم غيره من المهارات عن طريق آلية تعلم بسيطة، تتمثل

(39) باقر، مرتضى جواد (2002)، مقدمة في القواعد التوليدية، دار الشروق، عمان-الأردن - ط1 ، ص17

بالفعل وردة وتعزيزهما، وهي آلية التعلم الوحيدة التي تقترحها المدرسة السلوكية في علم النفس في تفسير طبيعة المعرفة . وإذن وفقا لهذه الرؤية ليست اللغة غير نظام من العادات السلوكية يتعلمها الإنسان كما يتعلم غيرها من المهارات والعادات وتحكم تعلمها نفس الآلية . فاللغة بهذا، نظام خارجي يكتسبه الإنسان بعد أن كان ذهنه صفحة بيضاء خالية منه (40).

ومن ناحية ثالثة فاللسانيات البنيوية نظرت إلى اللغة كنظام بنيوي متماسك وجعلت موضوع دراستها وصف هذا النظام والمبادئ التي تسمه، وهي مبادئ ذاتية من النظام وليست مستقاة من حقول معرفية أخرى، وبهذا المعنى فإن اللسانيات البنيوية تمثل اتجاهها لاستقلال الدرس اللساني. ففي هذا السياق فتح دي سوسير التفكير العلمي في اللسانيات، وما تحول إلى العلمية عبارة عن تفكير يدلي بنفسه بمفاهيمه، ومناهج التحليل الخاصة به (41).

ومن أبرز العلامات التي تضاف في تاريخ اللسانيات، علامة مهمة أخرى من علائم تطور الدرس اللساني وهي بروز المدرسة التوليدية أواسط هذا القرن متمثلة بشكل رئيس بأعمال نعوم شومسكي (Chomsky) التي اعتبرت ثورة في هذا الحقل .

إن عمل شومسكي (Chomsky) ومن بعده مدرسة القواعد التوليدية، يمثل استمرارا للاتجاه المستقل في اللسانيات، و لكنه يمثل ثورة في جوانب عديدة من الدرس اللساني، وهذا التغيير "الثورة" لم يقتصر على النواحي التفصيلية الجزئية أو الفنية بل وسع قضايا جوهرية في منهج البحث، وقبل ذلك في أسس الدرس اللساني ومنطلقاته النظرية. يصف شومسكي التغيير

(40) أنظر المرجع السابق، ص 18

(41) كاترين فوك وبيارلي قوفيك (1984)، مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة، تأليف ، تعريب: المنصف عاشور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

الرئيس الذي حصل في الدرس اللساني ببساطة فيقول إنه تغير» من تركيز الاهتمام على السلوك ومنتجات السلوك إلى التركيز على نظام المعرفة الذي يكمن وراء استعمال اللغة وفهمها» إنه التركيز على دراسة معرفة الإنسان بلغته بدلا من وصف وتحليل ما ينطقه الناس وفق إجراءات محددة وهو ما كانت المدرسة البنيوية ترسم حدود الدرس اللساني به (42).

يرى شومسكي أن هدف الدرس اللساني يتمثل ببناء نظرية للغة الإنسانية، وهذا بالنسبة لشومسكي هو ما يجعل من هذا الدرس علما. فعنده لا يشكل درسٌ علما إذا اقتصر على وضع إجراءات تحليلية توصف وفقا لها معطيات ظاهرة معينة . فالعلم - أي علم - لا بد له من أن يسعى إلى وضع نظرية تفسر الظاهرة التي يتصدى لدرسها، ولقد حدد تشومسكي الخطوط الرئيسية لنظريته اللغوية، في أطروحاته الدكتوراة: "أن تعرج بالبحث اللساني من منهج يتوخى معطيات علم النفس السلوكي، إلى منهج عقلي همه إزاحة النقاب عن القدرة الكامنة وراء الفعل اللساني، والسعي من أجل تفسيره بدلا من وصفه وصفا شكليا" (43).

ومن هذا المنطلق يقدم شومسكي أسئلة ثلاثة أو أربعة تحدد مسار البحث العلمي وأهدافه في

الدرس اللساني وهي: (44)

1 - ما الذي تعنيه معرفة اللغة؟

2- كيف يعرف الإنسان لغته؟

Chomsky, N. (1986). Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use. New York (42) Praeger.

(43) حساني أحمد (1999)، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، ص119.

Chomsky, N. (1986). Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use. New York (44) Praeger

3 - كيف يستخدم الإنسان تلك المعرفة؟

4- ما هو الأساس المادي لتلك المعرفة؟

ماذا يعني أن يعرف الإنسان لغة ما؟ وكيف يكتسب الإنسان تلك اللغة؟ وكيف يضعها موضع استعمال؟ وما هي الآليات المادية التي تعمل أساس ماديا لهذا النظام المعرفي؟ أي طبيعة تلك المعرفة واكتسابها واستعمالها، وأساسها المادي في الدماغ. تكون هذه الأسئلة برنامج بحث متكامل يفترض به أنه يصل بنا إلى بناء نظرية للغة البشرية. لا بد أن يبدأ الجواب عن السؤال الأول بالتفريق بين جانب النظام الداخلي المستقل في اللغة - أي قواعدها وبين الجوانب الأخرى من الظاهرة اللغوية، تلك التي تأتي نتيجة تداخل اللغة بغيرها من مجالات المعرفة - ولنلاحظ هنا أننا نفترض مثل هذا الفرق تأسيسا على وجود نظام داخلي مستقل ومتميز ولكن كل هذا افتراض، إذ لم لا تعم المعرفة اللغوية كل الجوانب التي ذكرناها؟ وهل هناك نظام خاص باللغة مستقل عن غيره؟ ولم لا يكون النظام الداخلي للغة انعكاسا للتداخل الحاصل بين اللغة وغيرها من مجالات المعرفة؟ إن كل هذه الأسئلة عن أمور يمكن التحقق منها تجريبيا ولعل من المفيد أن نخصها ببعض المناقشة لكي تسهل علينا إجابة السؤال الذي بين أيدينا وهو كما يتذكر القارئ عن طبيعة المعرفة اللغوية⁽⁴⁵⁾.

ويؤكد تشومسكي (Chomsky) أن وضع نظام محدد ثابت، لتحليل العلامة اللسانية هو هدف طموح جدا، وأن أقصى ما يمكن أن تطمح له أي نظرية لغوية، هو أن يقدم معيارا أو

(45) مرتضى جواد باقر (2002)، مقدمة في النظرية التوليدية التحليلية، دار الشروق، عمان - الأردن طبعة، ص 15-

إجراء تقويميا، يهدف إلى ربط المعرفة اللسانية، أو الفعل اللساني بالتكوينات البيولوجية الإنسانية (46).

ويقول جفري سامسون: "إن السنوات القريبة من 1900 تمثل انعطافا مهما في تاريخ اللسانيات الحديثة، ففي ذلك الوقت على وجه التقريب، غيرت اللسانيات اتجاهها في أوروبا وأمريكا، كل على حدة مما جعل من منجزات القرن التاسع عشر في هذا الميدان تبدو بعيدة نسبيا عن اهتمام اللسانيين في السنوات الأخيرة، ولا يعني هذا بتاتا أن اللسانيات في القرن العشرين اختراع جديد لا صلة له بالماضي، بل على العكس تمام، فالعالم نعوم تشومسكي، وهو أكثر اللسانيين المحدثين تجديدا في كثير من النواحي يؤكد العلاقة بين عمله وعمل فيلهام فون هبلودت (1767-1835) وأعمال الفلاسفة العقلانيين في القرن السابع عشر في فرنسا، بيد أننا إذا أردنا أن نحدد لحظة تفصل بين ما يمكن أن يسمى "التاريخ" و "القضايا المعاصرة" في تيار البحث اللغوي، وجدنا أن بداية القرن الحالي تفي بالغرض" (47).

ويقول أيضا: "لقد كان التحول الذي حدث في تلك الآونة انتقالا من اللسانيات التاريخية إلى ما يسمى باللسانيات التزامنية، وتعرف اللسانيات التاريخية أيضا باللسانيات التعايقية، أو بفقها اللغة. وقد هيمن هذا النوع من اللسانيات على البحث اللغوي، إبان القرن التاسع عشر متمثلا في البحث في تاريخ اللغات واكتشاف العلاقة بينهما وإعادة تركيب اللغات الأولى المفقودة، وهي التي انحدرت منها عائلات اللغات الموجودة حاليا، أما اللسانيات التزامنية فتعتمد على

(46) نعوم تشومسكي (2005)، اللغة والمسؤولية، ترجمة حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة- مصر، ص70

(47) جفري سامسون (1996)، مدارس اللسانيات التسابق و التطور، ترجمة محمد زياد كبه، دار النشر العلمية المطابع

جامعة الملك سعود ص 5.

تحليل اللغات باعتبارها نظم تواصل كما هي عليه في الواقع خلال حقبة معينة من الزمن-غالباً ما تكون في الحقبة الحاضرة- مع إهمال الطريق الذي سلكته تلك اللغات حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن ، وهذا ما يفعله الناطقون بها" (48).

2.3 المدارس اللسانية:

إن للمدارس اللسانية تأثيرها الواضح على تطور اللغة، ونستعرض هنا المدارس اللسانية، العربية والغربية، بهدف التعرف على أسس قيامها وتاريخها، وكيف تنظر هذه المدارس للغة، ونبدأ أولاً بالمدارس اللسانية العربية، ثم المدارس اللسانية الغربية.

2.3.1 المدارس العربية:

إن علماء العرب، مثل الجاحظ (ت255هـ)، والجرجاني (ت471هـ)، والسكاكي (ت662هـ)، وابن خلدون (1406م) هم الذين أسسوا المدارس اللسانية العربية، وبإمكاننا أن نتحدث عنهم في هذا الحديث بداية من المدرسة البيانية مع الجاحظ، ثم مدرسة النظم مع الجرجاني، ثم المدرسة الشمولية مع السكاكي، لنصل إلى المدرسة الارتقائية مع ابن خلدون.

2.3.1.1 مدرسة الجاحظ (عثمان عمر بن بحر الكناني، و159هـ وت255هـ): (مدرسة

البيان والتبيين):

(48) نفس المرجع السابق، ص 1-2

وهو ما قرره في كتاب «البيان والتبيين» كما يظهر في العنوان، لأن إتباع التبيين للبيان الذي كان بالإمكان الاستغناء عنه في العنوان طلبا للاختصار دفع بالجاحظ إلى تجشم المسالك الوعرة لاستيعاب مدارك الكلام في جميع مضامها، لأن البيان إن كان يعبر بالخصوص عن هذه الظاهرة اللسانية الإنسانية التي تمثل الأمانة التي عرضها الله على السماوات والأرض فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان لأنه كان ظلوما جهولا، وهي بالتالي ظاهرة غيبية بالدرجة الأولى، فإن التبيين موضوع من الجاحظ لوصف العلاقات اللسانية التي تجري في عالم الشهادة وتجمع بين المتكلم والمخاطب وتنقل البيان إلى بلاغة، والكلام إلى رسالة مع ما تتضمنه الرسالة من إلقاء وتلق ورموز ومعاهد وحال ومقال ومقام كما تشرحه اليوم اللسانيات الحديثة⁽⁴⁹⁾.

وكذا التأمل في حقيقة الكلام وفي كيفية إنشائه وتطويره وعلاقته بالإنسان منذ بدء الخليقة إلى أن صار بلاغة في سياسة الكون والكلام. كل هذا ضمنها في كتابه «البيان والتبيين» و«الحيوان»، وقد اعتمد في ذلك على ما جاء في القرآن الكريم، خاصة مما جعله أول ممثل للمدارس الكلامية المستمدة من القرآن الكريم. بدأ الجاحظ بتلخيص أنواع الدلالات في خمسة لا تزيد ولا تنقص، هي: اللفظ ثم الإشارة ثم العقد ثم الخط ثم النصب⁽⁵⁰⁾ وسر هذا التصنيف لا يزال لغزا، لكن يبدو أنه قائم على النظرة الارتقائية التي تتلخص في عبارة «العالم الصغير

(49) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، الجزائر، دار الحكمة، ص

(50) عمرو بن بحر الجاحظ، أبي عثمان (1998)، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، الجزء الأول، مكتبة الخانجي،

سليل العالم الكبير» (51) الشهيرة عنده حيث ينحدر اللفظ من الإشارة، والإشارة من العقد،
والعقد من الخط، والخط من النصبة.

2.3.1.2 مدرسة النظم: الجرجاني (عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، و

400هـ، ت 471هـ) عرف الجرجاني النظم فقال: "معلوم أن ليس النظم، سوى تعليق الكلم

بعضها ببعض، وجعل بعضها بسبب بعض" (52).

النظم إذا كما تصوره الجرجاني يعني كيفية تركيب الكلام انطلاقاً من الجملة البسيطة ليصل إلى
نظم القرآن الكريم في تراكيبه الصوتية، والدلالية، والنحوية والبلاغية، والأسلوبية والغيبية
الإعجازية. والنظم باختصار يعني تأليف الحروف والكلمات والجمل تأليفاً خاصاً يسمح
للمتكلم والسامع أن يرتقيا بفضل بديع التركيب إلى مدارك الإعجاز في المعاني، علماً بأن
المعاني تملأ الكون وتعمر الفضاء واختيار تركيب من التراكيب في النص، كاختيار مسلك من
المسالك في البر والبحر قد يؤدي بالسالك يعني المتكلم إما إلى الوصول إلى الغاية التي يقصدها
في بر النجاة أو إلى الضلال والهلاك، والنظم كالبناء والنسج يتم في معاهد النسب والشبكة،

(51) عمرو بن بحر الجاحظ، أبي عثمان (1996)، الحيوان، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت - لبنان،
ط2، ص43

(52) عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني (1992)، دلائل الإعجاز، تحقيق محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني
بالقاهرة

فمعاقد النسب تبرم الخيوط التي تذهب طولاً، ومعاقد الشبكة تبرم الخيوط التي تذهب عرضاً، فإذا نسجت خيوط الطول في خيوط العرض حصل النظم (53).

2.3.1.3 المدرسة الشمولية: السكاكي (الإمام سراج الملة والدين، أبي يعقوب يوسف بن علي

السكاكي، و 555هـ، ت 626هـ)

كتاب السكاكي «مفتاح العلوم في البلاغة»، كان له تأثير كبير على الأجيال التالية، فصارت آراؤه مرجعاً للدارسين جعلته أكبر مدرسة لسانية في العربية، ولا يعرف الدارسون مدرسة مماثلة لها من حيث الاتساع والشمول في الثقافات الأخرى. وقد صنف السكاكي العلوم اللسانية في شكل شجرة أصلها ثابت في قواعد اللغة وفروعها في السماء تشمل جميع أنواع الكلام (54).

والتطور يشمل أولاً فرعين: النحو والصرف، ثم يرتقي النحو والصرف إلى درجة البلاغة، فيخلف علم المعاني «النحو» وعلم البيان «الصرف»، ويخلف مقتضى الحال في البلاغة مقتضى الوضع في النحو بإدراج المنطق والاستدلال في العملية عملية التحويل، كما يدرج مع مقتضى الحال مقتضى المقام ومقتضى المقال، ويرتقي من البلاغة إلى علوم الأسلوب في مستوى علم البديع، فيخلف البيان المحسنات اللفظية والمعاني المحسنات المعنوية ولا يعرف العلماء عندنا حتى الآن أن انتقال السكاكي من البيان إلى المعاني، ليس شيئاً آخر سوى انتقال من علم البلاغة إلى علم الأسلوب الذي أصبح علماً قائماً بذاته اليوم، وجعل الكثير من الأدباء

(53) شريف ميهوي (2002)، الدراسات اللسانية الحديثة - جذور وامتدادات - مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية؛ مجلة علمية أكاديمية محكمة، جامعة باتنة، الجزائر

(54) نفس المرجع السابق

واللسانيين لا يميزون بين اللطائف الدقيقة في البلاغة والأسلوب، وجعلهم يعدون الوجوه البديعية زبدا رابيا يذهب جفاء ولا ينفع الناس. وقد ساهم بعض أصحاب البديع بتصنعهم وتكلفهم في تأكيد هذا الانطباع، وبعد البديع يرتقي الكلام إلى مرتبة الشعر مع العروض والقافية. فالعروض يخلف التراكيب النحوية والمعنوية، والقافية تخلف البيان، وعند اكتمال هذه الطبقات كلها ينتقل إلى الأدبية. ومفهوم الأدب يجمع بين القول والعمل يعني بين التربية [التأديب] والقول الحسن، وليس فوق الأدب إلا الإعجاز القرآني الذي ينقل القول والفعل الحسن إلى مدارك الغيب حيث يلتقي صواب القول بصواب العمل. وقد ورد في تعريف السكاكي لعلم المعاني "أنه تتبع خواص تركيب الكلم في الإفادة، وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره" (55) وهكذا يطمح السكاكي في مفتاحه إلى النفاذ إلى جميع العلوم اللسانية والغيبية.

2.3.1.4 المدرسة الارتقائية:

إن النظرية الارتقائية (56) مبنية على طبقات خمس متراففة يعبر عنها ابن خلدون بالأطوار، ويقصد بالطور الفترة الزمنية التي ينتقل فيها الكائن لسانيا كان أو إنسانيا أو حيوانيا من صورته الأولى إلى صورة أخرى كما أن لو كان حقيقة أخرى وليست تطورا داخليا لحقيقة واحدة تنتقل من طور إلى طور حتى تنتهي إلى غايتها. والطور عند ابن خلدون هو الحال عند البلاغيين، وقد أخذوه عن المتصوفة ووظفها ابن خلدون لبناء نظرية التحصيل وهي تنص على أن المعنى

(55) أي يعقوب يوسف بن علي السكاكي (1983)، مفتاح العلوم، سراج الملة والدين، تحقيق نعيم زرزور، دار الكتب بيروت، ط1، ص432

(56) ابن خلدون ولي الدين أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، و1332، ت1406

ينشأ أول ما ينشأ عن الفعل، فإذا تكرر الفعل صار صفة، وإذا تكررت الصفة صارت حالا (أعني صفة غير ثابتة)، وإذا تكررت الحال صارت ملكة.

والنظام الحماسي هذا يجري في تسلسل مطرد من أسفل إلى أعلى صعودا، ومن أعلى إلى أسفل نزولا في صورة هرمية أو في شكل شجرة أصلها ضيق وهو واسع، وفرعها واسع وهو ضيق دقيق، هذه الشجرة هي المنوال الذي رصت فيه جميع المعاني التي تعمر الكون كلمات كانت أم أشخاصا وأشياء. وهي أعيان متفرقة، إذا جمعت ونظمت شكلت أكوانا متراففة في منوال عمراني واحد، إذا ركبت في الأفعال كانت عمراننا فعليا، وإذا ركبت في أفكار وألفاظ لسانية كانت عمراننا فكريا وكلاميا. وقد تكلم عن علم البيان فقال: "هذا العلم حادث في الملة، بعد علم العربية واللغة، وهو من العلوم اللسانية، لأنه متعلق بالألفاظ وما تفيدته" (57).

والذوات التي في آخر كل أفق من العوالم مستعدة لأن تنقلب إلى الذوات التي تجاورها من الأسفل والأعلى استعدادا طبيعيا كما في العناصر الجسمانية البسيطة وكما في النخل والكرم من آخر أفق النبات مع الحلزون والصدف من أفق الحيوان، وكما في القردة التي استجمع فيها الكيس والإدراك مع الإنسان صاحب الفكر والروية. وهذا لا يعني أكثر مما يعنيه مبدأ «العالم الصغير سليل العالم الكبير» الذي بنى عليه الجاحظ نظريته (58).

وهذا التطور الارتقائي إذا طبقناه على الكلام كان الارتقاء كالتالي، ففي الأسفل نجد الدلالات التي لا تتحدد أبعادها إلا إذا أدرجت في شبكة نحوية، والشبكة النحوية لا تظهر قيمتها

(57) عبد الرحمن بن خلدون (2014)، مقدمة ابن خلدون، تحقيق علي عبد الواحد وافي، ط7، ج3، ص1135

(58) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص52

الكلامية إلا إذا أدرجت في الطبقة التي فوقها طبقة البلاغة. والبلاغة التي هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال ترتقي إلى طبقة الأسلوب التي تجمع العبارة البلاغية وتضيف إليها البديع أي إبداعات المتكلم، لأن الأسلوب هو العلامات الدالة على شخص المتكلم أو الصانع للعرمان. وكيفية صنع التراكيب الكلامية ككيفية صنع التراكيب العمرانية تخضع للذكاء والحذق، ولذلك فكر ابن خلدون في الجمع بين التراكيب العمرانية والتراكيب اللسانية في علم واحد للتراكيب سماه فقه التراكيب (59). ففقه التراكيب هو كل شيء في نظرية ابن خلدون. والتراكيب الارتقائية هي وحدها التي تمكن من الارتقاء إلى مدارك الأعجاز في القرآن الكريم بحيث يمكن القول أن التراكيب المعنوية تبدأ عند العناصر العليا المؤلفة لنظم القرآن الذي لا تدركه إلا خواص النفوس. وهذه التراكيب أوسع من أن يحاط بها في قواعد معينة وهي التي يجب تعليمها للناشئة بالجمع فيها بين التراكيب اللسانية والتراكيب العملية كما تجري بالفعل في الواقع اليومي الميداني وفي العلاقات بين الأشخاص في الأحوال والمقامات التي يعيشون فيها، وهي خلاصة منوال ابن خلدون.

وقفه التراكيب يتلخص في نظر ابن خلدون في مفهوم الأسلوب، وهو أسمى ما توصل إليه التفكير الخلدوني في لسانيته الارتقائية (60).

(59) عبد الله خضر حمد (2017)، لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع

- بيروت / لبنان، ص74

(60) نفس المرجع السابق، ص 76

2.32. المدارس اللسانية الغربية:

بدءً بدي سوسير، لقد لاقت آراؤه ونظرياته، في النصف الأول من القرن العشرين من النجاح قسطاً عظيماً، بين عدد كبير من الدارسين وكانت معينا لعدد من المدارس قامت على المبادئ النظرية التي أرسى سوسير قواعدها، والأسس المنهجية التي سطر معالمها ووضعها. ومن تلك المدارس اللسانية الغربية، هي:

2.3.2.1 المدرسة البنوية (structuralism) مع دي سوسير (و 1857، ت 1913)

أصبح من التقليدي أن نعتبر "فرديناند دي سوسير" أب "اللسانيات فبفضله كسبت الدراسات اللغوية مرتبة العلوم.⁽⁶¹⁾ فدي سوسير هو المبدع إذ هو الأول الذي وفر رؤية نظرية في طبيعة الموضوع، الذي يؤلف اللغة والمنهاج في معالجا فهو لم يقنع اقتناع من سبقوه فجمع المعطيات وإنما وضع وجهة نظر حول الموضوع وإطارا عاما يعقد فيه تنظير تلك المعطيات (اللغوية). البنوية مفهوم يطلق حسب الأشخاص والأحوال على مدارس لسانية مختلفة وهو يستعمل أحيانا لتعيين واحدة أو أكثر من المدارس أو لتعيينها جميعا، لأن لها مجموعة من التصورات والمناهج التي يشملها مفهوم البنية في اللسانيات⁽⁶²⁾ وهي أيضا " البنوية هي مجموعة المحاولات نقوم بواسطتها بتحليل مايمكن أن تسميته التراكم الوثائقي، أي مجموعة العلامات

⁽⁶¹⁾ نعمان بوقرة (2003)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب القاهرة، ص71

⁽⁶²⁾ عبد الله خضر حمد (2017)، لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع

والآثار والإشارات التي تركتها الإنسانية في الماضي، و التي ما زالت تكونها يوميا وبعدها متزايد حولها"⁽⁶³⁾.

فإذا أبعدها في الوقت الحاضر البنيوية التحويلية (التابعة للنحو التوليدي)، فإن المدارس المختلفة التي تتمثل فيها هي التوزيعية والوظيفية والنسقية. وهي التي تتأسس عليها اللسانيات لدراسة العبارات المنجزة بالفعل. فاللسانيات تسعى هكذا إلى وضع نظرية لدراسة النص المنجز بعد إنتهائه وغلق باب تراكيبه باستعمال منهج تحليلي (شكلي) يقوم على شكل النص (من صورته الخارجية)، و بهذا تطرح البنيوية أولا مبدأ الحضور والشهادة يعني الوجود في النص. فالعالم اللساني يقف عند حدود العبارة المنجزة بالفعل (في مدونة) محاولا تفسير البنية يعني هندسة العناصر الموجودة داخل النص وقيامها بذاتها⁽⁶⁴⁾.

وبالعكس فإن كل ما يمس بالتعبير (كيفية تحقيق العبارة) خاصة صاحب العبارة (وفاعلها) والحال التي أنجز فيها النص فتترك على جانب، لأنها تعتبر ثابتة وغير متبدلة، لكن يجب الإشارة إلى وجود خلافات جوهرية حول الموضوع، فمدرسة براغ وعلى رأسها ياكوبسن وبنفنيست تهتم بدراسة علاقة المتكلم بكلامه يعني وظيفة الكلام وكيفية التعبير عنها. أما أتباع دي سوسير (De Saussure) (كشارل بالي، Charles Bally خاصة) فيقترحون لسانيات تنطلق من اللفظ (يعني القول) وهي ذات أهمية وترفض اللسانيات التي تنظر إلى اللغة وحدها. وعكسها نجد بلومفيلد الذي يرى أنه يستحيل تحديد المعنى وعلاقة صاحب النص بالكون

⁽⁶³⁾ ميشيل فوكو (1988)، البنيوية والتحليل الأدبي، العرب والفكر العالمي، العدد الأول شتاء، مركز الإنماء القومي، لبنان

⁽⁶⁴⁾ محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 60

الواقعي، قائلًا أن هناك عوامل كثيرة تتدخل في نسج العبارة مما يعجز على حصرها ويستحيل ضبط خصوصيتها ووصف العلامات البارزة التي لها دور في تأليف المقام. وهناك خاصية أخرى هامة للبنية هي التمييز بين معاهد الكلام في مختلف وجوهها وبين إنجازها أقوالًا ويترتب عن هذا أننا نستخلص من النص أو من النصوص المختلفة الناجمة عن ألفاظ القول نظامًا للغة. وبناء على هذا التصور لحقيقة النظام اللساني، باعتباره الموضوع الأساس للدراسة اللسانية، فقد قسم سوسير الدراسة اللسانية إلى فرعين: إحداهما لسانيات تاريخية، وهي الدراسة التي تهتم بالتعقب المرحلي للظاهرة اللغوية عبر التاريخ، والأخرى لسانيات آنية، وهي دراسة تسعى إلى وصف بنية النظام اللساني وتحليلها في ذاتها ومن أجل ذاتها بمعزل عن الأثر التاريخي⁽⁶⁵⁾.

2.3.2.2 المدرسة النسقية (glossématique) مع هلمسليف (Louis)

Hjelmslev

(1965–1899)

العالم اللساني الدنمركي لويس هلمسليف ولد سنة 1899 بكونهاجن هو الذي اخترع مفهوم غلوسيماتيك (glossématique) باشتقاقه من الإغريقية، غلوسة يعني اللغة لتعيين النظرية المستخلصة من نظرية دي سوسير، التي تجعل من اللغة غاية لذاتها لا وسيلة لتحقيق الغاية المقصودة بالكلام، والغلوسيماتيك تقوم على النقد الحاد للسانيات التي سبقتها وحادت في نظرها عن مجال اللغة بانتصابها خارج الشبكة اللغوية، واهتمامها بالإجراءات (غير اللسانية) التي تهدف إلى معرفة مصادرها الأولى ما قبل التاريخ، وجوانبها الفيزيائية والظواهر الاجتماعية

⁽⁶⁵⁾ Ferdinand De Saussure (1983). Cours de linguistique generale ,Paris Payot, P12

والأدبية والفلسفية. والنسقية تنتصب على العكس من ذلك داخل اللغة فهي تصدر منها وإليها ولا تخرج عن دائرة اللغة المنظور إليها على أنها حقل مغلق على نفسه وبنية لذاتها وهي تبحث عن المعطيات الثابتة التي تعتمد على الظواهر غير اللسانية، وهي تسعى إلى إبراز كل ما هو مشترك بين جميع اللغات البشرية، وتكون اللغة بسببه هي مهما تبدل الزمن وتغيرت الأحداث. وهكذا تختلف الغلوسيماتك عن النظرة الإنسانية، فمظاهر اللغة لا تبصر إلا مرة واحدة ولا تتجدد مثل الظواهر الطبيعية بحيث يمكن دراستها دراسة علمية على العكس من هذه الظواهر اللسانية (66).

وهكذا تضع الغلوسيماتيك نظرية تتسع إلى جميع العلوم الإنسانية، فكل إجراء عملي يقابله إجراء نظري، و الإجراء يمكن تحليله من خلال العناصر التي يشكلها بكيفيات مختلفة. والنظرية هذه تهتم قبل كل شيء باللسانيات، فإذا ثبتت نجاعتها توسع بها إلى العلوم الإنسانية الأخرى، ولكي يمكن قبول نتائجها يجب أن تتفق والتجربة الفعلية، وقد أسسها هلمسليف على ما سماه مبدأ التجربة الشاهدة، ولكي تتصف بهذه الخاصية يجب أن تكون خالية من كل تناقض وأن تتصف بالشمولية وتكون بسيطة سهلة الإدراك ما أمكن. والجدير بالذكر أن هلمسليف، يركز اهتمامه على الجانب الشكلي للمحتوى والتعبير، مهملا المادة، أي الأصوات مادامت تحدد النظام اللغوي (67).

(66) عبد الله خضر حمد (2017)، لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع - بيروت / لبنان، ص 90

(67) شفيقة العلوي (2004)، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، الناشر أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، ط1، ص 24

"فمن الممكن أن تتغير المادة اللغوية، من دون أن يكون لهذا التغير بأي شكل من الأشكال، أثر في التنظيم اللغوي" (68). فالنظرية الاستقرائية التقليدية حسب هلمسليف تدعي الانطلاق من الجزء إلى الكل (من المعطيات الخاصة إلى العامة)، يعني القوانين المنطقية. وهي قبل كل شيء تلخيصية وتعميمية، و لا تستطيع تجاوز الظاهرة اللسانية الخاصة، فعبارات مثل العامل والشرط والماضي، والمفعول فيه، والاسم والفعل، والمبتدأ والخبر، لا يمكنها أن تنطبق إلا في مجال الإعراب، ولا يمكن قبولها كأقسام لسانية فهي إذا تتناقض مع الوصف اللساني، فالغلوسيماتيك تنطلق من النص الملفوظ المعبر أو من جميع العبارات الملفوظة المجعولة للتعبير. وهذا النص قابل للتقسيم إلى أنواع تكون بدورها قابلة للتقسيم إلى أصناف، والصنف ينبغي أن لا يحمل تناقضا وأن يكون شاملا. فالأمر يتعلق بوصف المواد ذاتها ووصف العلاقات التي تجمع بينها والتي تسعى اللسانيات إلى وصف علاقاتها وتحديدها، فالموضوع الوحيد والحقيقي للسانيات هو اللغة التي يوجه البحث منها وإليها، فبنية النص اللساني الشاهد في نظر هلمسليف هي الموضوع الوحيد للسانيات (69).

2.3.2.3 المدرسة الوظيفية (functional) مع مارتيني (Martinet, Andre)

(199-1909):

لا شك في أن الاتجاه الوظيفي بدأ يبرز إلى الوجود وتتكون ملامحه في حلقة (مدرسة) براغ (التشيكوسلوفاكية) التي استفادت من آراء دي سوسير بقدر ما استغلت منطلقاتها النظرية في

(68) ميشال زكريا (1983)، الألسنية علم اللغة الحديث، -المبادئ والأعلام- المؤسسة العربية الدراسات والنشر، ط2، ص189

(69) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 67

أعمالها وكونت لنفسها نظرية لغوية، على أنها لم تحدد منهجها إلاً بالانطلاق من تحديد اللغة باعتبارها نظاما وظيفيا يرمي إلى تمكين الإنسان من التعبير والتواصل⁽⁷⁰⁾ فإذا كان دور اللغة هو توفير أسباب التواصل فإن دراسة اللغة ينبغي أن تراعي ذلك، فكل ما يضطلع بدور في التواصل ينتمي إلى اللغة وكل ما ليس له مثل هذا الدور فهو خارج عنها، وبعبارة أخرى فإن العناصر اللغوية هي التي تحمل شحنة إعلامية، أما التي لا يمكن أن نعتبرها ذات شحنة إعلامية فلا يعتد بها اللغوي، فالأولى وحدها هي التي لها وظيفة.

وقد اعتمدت مدرسة براغ هذا المنطلق لتدريس خاصة الأصوات، وتضبط منهجا للتمييز بين ما هو وظيفي فيها وما ليس وظيفيا، وكان تروباتزكوي هو الذي بلور في أجلى مظهر نتائج أعمالها في كتابه : مبادئ الأصوات الوظيفية. (Phonology principles) على أن النظرية الوظيفية لم تتبلور في كل مظاهرها مع مدرسة براغ ، فقد تواصل بناؤها وصقلت مبادئها ومفاهيمها في فرنسا عن طريق أندري مارتيني خاصة، وبمكنا أن نستخلص مما كتبه أندري مارتيني ثلاثة اتجاهات رئيسية ذات علاقات حميمة فيما بينها كما يلي: ⁽⁷¹⁾

- اتجاه الفونولوجيا: علم الصوتيات العامة، وتعني بضبط الأصوات العامة و وصف صورها الفونولوجيا الوصفية.

- اتجاه الفونولوجيا الزمنية: العلم بتطور الأصوات عبر الزمان.

- اتجاه اللسانيات العامة.

⁽⁷⁰⁾ عبد القادر المهيري وآخرون (1990)، أهم المدارس اللسانية. منشورات المعهد القومي لعلوم التربية. ط2. تونس، ص40

⁽⁷¹⁾ محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 69-70

أما القطب الذي تدور عليه رحي الوظيفية فيتمثل في التقطيع المزدوج: التقطيع الأول ويتناول الكلمات في صورتها اللفظية ومن حيث مضمونها. فبفضل هذا التقطيع يمكن الحصول على تراكيب غير محدودة من العبارات انطلاقاً من عدد محدود من المقاطع .

والتقطيع الثاني لا يعني فيه إلا بالصورة اللفظية، فاستبدال مقطع صوتي من المقاطع المذكورة بمقطع من نفس النوع لا يؤدي في كل حالة إلى نفس التغيير المعنوي فنقل « ل » من « من سال إلى زال، لا يغير صورة المدلولات (التي هي مختلفة في أصلها عكس ما هو الحال عليه في التقطيع الأول حيث يكون كتبُ/كتبتُ/كتبتِ/ كتبتِ نفس اللفظة كتب ألصقت بها أصوات مختلفة: ضمير المتكلم والمخاطب والمخاطبة .

والتقطيع الثاني إن كان يؤدي إلى إنجاز عشرات من المقاطع الصوتية (فونيمات)، فهو يؤدي بالخصوص إلى عشرات الآلاف من الدلالات المختلفة وعكس ما يراه ياكوبسن، فإن مارتيني لا يرى من الضروري إدخال تقطيع ثالث يهتم بالخصائص التي تميز الحروف، أما الفونولوجية العامة (علم الصوتيات العامة)، فإن مارتيني يرجع المردودية الوظيفية التي هي وظيفة لسانية، إلى اختلاف الأصوات، وانطلاقاً من التمييز الهام بين الظواهر الصوتية والظواهر الفونولوجية (الحرفية الوظيفية). يضع مارتيني في تقابل الشروط الضرورية للتوصيل حيث يشترط وجود أقصى ما يمكن من الوحدات التي يشترط فيها أن تكون على جانب أكبر من الاختلاف مقابل بذل أقل ما يمكن من الجهد بعدد من الوحدات الأقل تبايناً.

والبحث عن الانسجام بين هذين الشرطين يؤدي إلى الاقتصاد اللغوي أو إلى تحسين المردود الوظيفي. فكل وحدة من وحدات العبارة تصبح خاضعة إلى نوعين من الضغوط المتقابلة:

ضغط نيري ناتج عن تعاقب الألفاظ في سلسلة الكلام وفيه تجاذب بين الوحدات المتجاورة وضغط عمودي تفرضه الوحدات أو الكلمات المنحدرة في السدى والتي كان بالإمكان أن تحل في ذلك الموضع.

فالضغط الأول قائم على التماثل والضغط الثاني على التباين، وهذه الاتجاه الوظيفي ينقل نفس الوظيفة إلى التراكيب النحوية. هكذا يميز مارتيني بين الكلمات الوظيفية. فيكون التمييز بين الأدوات التي لها الصدارة وبين الأدوات المتممة التي تأتي في آخر الكلمة أو بين الصيغ الصرفية التي تعين الهيئة أو الجهة أو العدد أو أدوات التعريف والتنكير.

ويعتمد ياكوبسن من جهته على وظائف الكلام (في نظرة المتكلم من كلامه). ونظرة السامع وعلى الرسالة والسياق وعلى الاتصال بين المرسل والمتقبل وعلى معقد الكلام (cod) وكلها تساهم في تحديد الوظيفة الانفعالية أو التعبيرية أو اللفظية الإنشائية أو الشعرية أو وظيفة الحد أو الربط للمعاني فيما بينها (72).

إن اللغة عند مارتيني لا تمثل نسخاً للأشياء كما في الواقع، بل هي بني منظمة يتطلع المتكلم من خلالها إلى عالم الأشياء والأحاسيس، وبذلك تتكون الخبرة اللسانية (73) وقد أشار ميشال زكريا لقيمة هذا المبدأ فقال: "إن لهذا المبدأ قيمة لسانية، ذاك أنه يمنح اللغة القدرة على التعبير

(72) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 70-72

(73) نور الهدى لوشن (2008)، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الاسكندرية، ص 359

اللامتناهي من الأفكار والمعاني المجردة، بواسطة هذا العدد المحصور من الفونيمات أي الأصوات اللغوية الحروف" (74).

2.3.2.4 المدرسة التوزيعية (distributional) مع بلومفيلد: (Bloomfiled) (1949-1878)

صاحب هذه المدرسة التي أنشئت حوالي 1930 بالولايات المتحدة، هو بلومفيلد وضعها كمنهج لساني بنائي محض وكرد فعل ضد القائلين بالنحو النظري (المتصور في الأذهان فقط). وردة فعل هذا انطلق فيه من معطيات التجربة الفعلية، التي تبين أن أجزاء الكلام لا تنتظم في اللغة بالصدفة ولا بالاعتباط وإنما بالاتساق مع الأجزاء الأخرى التي تندرج فيها وفي أوضاع بعينها، دون أوضاع أخرى وهي ملاحظة قديمة جدا لكنها لم تؤسس كمنهج قائم بذاته، إلا منذ بلومفيلد وقد تأثر فيها بما كان يشاهد من تعدد اللغات في أمريكا، كما تأثر بآراء بيهفيور ونظريته السلوكية التي تجعل ردود الفعل اللسانية كغيرها من الردود تخضع القانون الإثارة.

هناك منبة (إثارة) تؤدي إلى الاستجابة برد الفعل. فالكلام هو الآخر مبني على الإثارة (stimulus) والرد في نوع من العطاء والأخذ للفعل المحرك وفعل الاستجابة من السامع والرسالة

(74) ميشال زكريا (1983)، الألسنية علم اللغة الحديث، -المبادئ والأعلام- المؤسسة العربية الدراسات والنشر، ط2،

الكلامية ينحصر معناها في هذا التبادل بجملة بين المنبه والمجيب، وما الكلام إلا تحريك للمعنى وللسماع وارتداد منهما نحو اللفظ والمتكلم (75).

فالأمر يتعلق إذا بوصف أجزاء الكلام التي تحرك وتسبب الإثارة، والأجزاء التي تنبه ولا تقتضي الجواب. و هذا يستوجب الانطلاق من مدونة تجمع أصنافا من الكلام في أحوالها ومقاماتها المختلفة، لاكتشاف أي الأجزاء يحرك الأجزاء الأخرى، وأيهما لا يحركها عند التركيب، فالعناصر التي يؤدي وجودها بجوار عنصر آخر إلى تغيير البنية يسمى التوزيع، مثل ما تؤدي كيفية توزيع العناصر التي تحيط بالمنبه وتجعل لدعمه أو لإبطال مفعول البنية هي التي تشكل مادة التوزيع (76).

2.3.2.5 المدرسة التوليدية (generative) مع تشومسكي: (Chomsky Avram) (1928, Noam)

إن أي لغوي في هذه الأيام يقيس مركزه الفكري بالنسبة لمركز تشومسكي، يقال دائما بأن تشومسكي أحدث ثورة في علم اللغة (77).

ونشر تشومسكي كتابه الأول عام 1957 وكان كتابا ضئيل الحجم مقتضبا، وكانت أفكاره غير مقيدة بالتناول العلمي والفني لقضايا هذا العلم إلى حد ما، ومع ذلك فقد كان الكتاب ثورة في

(75) عبد الله خضر حمد (2017)، لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع - بيروت / لبنان، ص 94

(76) عبد العزيز خليلي، فاس أنفو برانت (1999)، قضايا لسانية السسبولسانيات، ص 59

(77) جفري سامبسون (1993)، المدارس اللغوية التطور والصراع، ترجمة أحمد نعيم الكراعين، ط1، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ص 134

الدراسة العلمية للغة ظل تشومسكي بعدها يتحدث بسطوة منقطعة النظر في كافة نواحي النظرية النحوية لسنوات طويلة⁽⁷⁸⁾.

والنحو التوليدي هو نظرية لسانية وضعها تشومسكي، ومعه علماء اللسانيات في المعهد التكنولوجي بماساشوسيت (الولايات المتحدة) فيما بين 1960 و 1965، بانتقاد النموذج التوزيعي والنموذج البنيوي في مقوماتهما الوضعية المباشرة، باعتبار أن هذا التصور لا يصف إلاّ الجمل المنجزة بالفعل ولا يمكنه أن يفسر عددا كبيرا من المعطيات اللسانية، مثل الالتباس والأجزاء غير المتصلة ببعضها البعض. فوضع هذه النظرية لتكون قادرة على تفسير ظاهرة الإبداع لدى المتكلم وقدرته على إنشاء جمل لم يسبق أن وجدت أو فهمت على ذلك الوجه الجديد .

والنحو يتمثل في مجموع المحصول اللساني الذي تراكم في ذهن المتكلم باللغة يعني الكفاءة (competence) اللسانية والاستعمال الخاص الذي ينجزه المتكلم في حال من الأحوال الخاصة عند التخاطب والذي يرجع إلى القدرة (performance) الكلامية، والنحو يتألف من ثلاثة أجزاء أو مقومات⁽⁷⁹⁾.

- مقوم تركيبى ويعني نظام القواعد التي تحدد الجملة المسموح بها في تلك اللغة.
- مقوم دلالي ويتألف من نظام القواعد التي بها يتم تفسير الجملة المولدة من التراكيب النحوية.

⁽⁷⁸⁾ جون ليونز (1985)، نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة وتعليق حلمي خليل، ط1، الاسكندرية دار المعرفة الجامعية، ص29

⁽⁷⁹⁾ ميشال زكريا (1982) الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1 بيروت، لبنان، ص 28

- مقوم صوتي وحرفي يعني نظام القواعد التي تنشئ كلاما مقطعا من الأصوات في جمل مولدة من التركيب النحوي.

والشبكة النحوية (composed) يعني البنية النحوية مكونة من قسمين كبيرين. الأصل الذي يحدد البنيات الأصلية والتحويلات التي تمكن من الانتقال من البنية العميقة المتولدة عن الأصل إلى البنية الظاهرة التي تتجلى في الصيغة الصوتية وتصبح بعد ذلك جملا منجزة بالفعل. وهكذا يولد الأصل ضربين من التركيب ومثاله: (80)

أولا: الأم سمعت صوتا

ثانيا: الطفل يغني

والقسم التحويلي للنحو يمكن من القول:

الأم سمعت أن الطفل يغني.

ثم الأم سمعت الطفل يغني .

وليست هذه إلا بنية ملتبسة لا تصبح جملة فعلية منجزة إلا بنقلها إلى القواعد الصوتية والأصل مكون من قسمين :

أ- القسم أو الأصل التفرعي وهو مجموع القواعد التي تحدد العلاقات النحوية التي هي العناصر المقومة للبنية العميقة وتمثيلها في رموز تصنيفية هكذا:

ت س + ت ف، و ت س هو رمز للصنف الاسمي، و ت ف رمز للصنف الفعلي، والعلاقة النحوية هي علاقة الفعل بالفاعل (ت = تركيب، س = اسمي، ف = فعلي).

(80) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 77

ب- المعجم أو قاموس اللغة هو مجموع الوجوه الصرفية المعجمية المحددة في أصناف من الخصائص المميزة، فنجد أن كلمة الأم تحدد في المعجم بأنها اسم مؤنث حي إنساني. فالأصل هو الذي يحدد الرموز: «ال» «أداة التعريف»، «س» «اسم»، «ف» «فعل في الحاضر». والمعجم يستبدل كل رمز بكلمة من اللغة.

الأم (ال + أم) زمان (ز) أنهت النسج.

قواعد تحويل هذه البنية العميقة إلى بنية ظاهرة

ال + أم انتها + زمان + ال + نسيج (الأم نسجت)

وفي الوقت ذاته تخرج في قواعد صوتية: الأم أنهت النسيج.

فاستنتجنا من خلال الأصل مجموعة من المقومات النهائية (terminals) والمكونات النحوية سواء من حيث العدد أو من حيث الحال. يضاف إليها الصيغ الصرفية وهي مهينه لاستقبال المعاني حسب القواعد الموجودة في الصيغ الدلالية ولكي تتحقق تعرض على المنوال التحويلي.

وعمليات التحويل تقلب البنيات العميقة إلى بنيات ظاهرة دون أن تمس بالتحويل أي بالتأويل

الدلالي الذي يجري في مستوى البنيات العميقة. أما التحويلات التي كانت وراء وجود بعض

المقومات فإنها تتم في مرحلتين إحداهما بالتحويل البنيوي للسلسلة التركيبية لكي نعرف هل هي

منسجمة مع تحويل معين؟ والثاني باستبدال بنية هذا التركيب بالزيادة أو بالحذف أو بتغيير

الموضوع أو بالإبدال، فنصل حينئذ إلى سلسلة متتالية من التحويلات تتطابق مع البنية الخارجية

، و هكذا يكون حضور العامل المجهول في متتالية الأصل تؤدي إلى تغيرات تجعل من جملة

مثال: الأب يقرأ الجريدة / الجريدة قرئت من الأب، وهذه السلسلة من الكلمات المتتالية تحول

إلى جملة منجزة بالفعل في المستوى الحرفي والصوتي، وهذه القواعد تحدد الكلمة المشتقة من التصرف في النسيج المعجمي وفي المقومات النحوية وتزودها ببنية صوتية.

فالتركيب الحرفي هو الذي يحول المفردة المعجمية «الطفل» إلى جملة من العلامات الصوتية: ال/طف/ل، وعلى النظرية التوليدية أن تعطينا قاعدة صوتية (عامة) كونية تمكن من وضع قائمة للوجوه الصوتية وقائمة للأنسجة الممكنة في هذه التراكيب باعتمادها على النسخة الأم، أي النسخة الكونية (القادرة على ضبط قائمة بالخصائص الصوتية وقائمة على التراكيب الممكنة بين هذه الخصائص والأنسجة الممكنة التي تلتئم معها⁽⁸¹⁾).

والخصائص الصوتية والنظرية يجب أن تمدنا بنظرية دلالية كونية قادرة على وضع قائمة بالمفاهيم الممكنة، وتتطلب إذن وجود أصل كوني يكون النسخة الأم التي تولد الخصائص الدلالية. وفي الأخير على هذه النظرية أن تقدم لنا نظرية تضبط التراكيب النحوية أعني (وضع) قائمة بالعلاقات النحوية الأصلية وقائمة بالعمليات التحويلية التي تكون قادرة على إعطاء وصف بنيوي لجميع الجمل، فهذه المواضيع تكون إذن مهام عالمية على النحو التوليدي أن يضبطها في وجوه لسانية كونية في مستوياتها الثلاثة؛ الصوتية والدلالية والتركيبية⁽⁸²⁾.

إن أهم ما قدمته نظرية النحو التوليدي التحويلي، أنها نظرية عقلانية بنت النحو على فرضيات ابستمولوجية تتسم بالمرونة، كما أنها نبهت إلى الإبداعية والقدرات الفردية للإنسان⁽⁸³⁾.

⁽⁸¹⁾ عبد الله خضر حمد (2017)، لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع - بيروت / لبنان، ص 96-97

⁽⁸²⁾ محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 81

⁽⁸³⁾ علي آيات أوشان (1998)، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي - الأسس المعرفية والديداكتية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص 38

2.3.2.6 المدرسة التحويلية (transformational) مع ز.س. هريس (Zelling Sabbetai Haris): (1909, 1952)

الحقيقة أن إشعاعات هذا النحو، ظهرت منذ أن أصدر هاريس مقالة سنة 1952، بعنوان (transformer grammer) ضمن مجلة (International journal of Amrean linguistics vol 20) وفيه طالب بضرورة تحديد رموز للغات النحوية داخل المكونات المباشرة، لتغدو أكثر وضوحا ويسرا⁽⁸⁴⁾.

ويقصد بالتحويل في النحو التوليدي التغييرات التي يدخلها المتكلم على النص فينقل البنيات العميقة المولدة من أصل المعنى إلى بنيات ظاهرة على سطح الكلام وتخضع بدورها إلى الصياغة الحرفية الناشئة عن التقطيع الصوتي. فالتحويل ينطبق إذن على امتداد الأصوات الملفوظة (أو المكتوبة) المتلاحقة في نص العبارة والميل بما نحو مقامها الأخير في الجملة، يعني الميل بمقال من مقالات النير والاتجاه به نحو نير فرعي يكون هو المقام الأخير.

فالتحويل ومقوماته لا يمس المعنى الأصلي للجملة ولكن صورة المؤشرات التي هي وحدها قابلة للتغيير (ونقصد بالمؤشرات: العُقد التي تضفر فيها خيوط الكلام)، فالتحويلات عمليات شكلية محضة تم تراكيب الجمل المولدة من أصل المعنى وتتم بشغور الموقع أو بتبادل المواقع أو بإعادة صوغ الكلمات أو باستخلافها (حيث يستخلف الطرف المقوم بطرف آخر مكانة أو بإضافة مقوم جديد له والتحويلات تتضمن وجهين أساسيين؛ الأول يتم بتحليل البنية، والثاني باستبدال البنية. والتحليل البنائي ينظر في التركيب المولد من الأصل وهل يمكن من الحصول

(84) عمادية خليل أحمد (1984)، في نحو اللغة وتراكيبها، منهج وتطبيق، عالم المعرفة جدة، ص 49

على بنية قابلة للتحويل أم لا. والتحويل البنائي يتمثل في إحداث تغيرات مختلفة وفي إعادة ترتيب البنية ومقوماتها التي هي موضوع التحليل.

هذه هي عبارة مولدة من الأصل المؤلف من:

النفي + الأب + في الحاضر + قراءة + الجريدة، مما يلخص كالتالي:

النفي + نير اسمي + زمان + فعل + نير اسمي (85).

فإن هذا التصنيف يؤدي إلى التحويل بالنفي في الجملة التالية:

الأب لا يقرأ الجريدة»، وهناك تحويل آخر يمس أواخر الكلمات يسمى تحويل العقب يؤدي إلى نقل العقب إلى ما قبل الفعل = يقرأ. لا يقرأ، وهي تنشأ بعد أن تتم كل التغيرات بما فيها التغيير الناجم عن مطابقة بين الفعل والفاعل والمبتدأ والخبر مثلاً، وهذا التحويل يسمى التحويل النهائي (terminal derived) المشتق من الأصل، ويمثل البنية السطحية للجملة المنجزة بالفعل بعد أن تكون أدرجت في الشبكة الصوتية "الأب لا يقرأ الجريدة".

والتحويل يحمل في الغالب الاسم الناجم عن العملية، و هكذا يسمى التحويل الناشئ عن التعليق بالوصل تحويل وصلي بعد التركيب الاسمي، وهو يؤدي إلى إدراج جملة بالتركيب الاسمي في جملة أخرى، كقولنا: الولد (الذي جاء) يقرأ الجريدة. وأحياناً يطلق المفهوم على المقوم موضوع التحويل، و هكذا يكون تغيير المقومات في الأفعال الناقصة التي يؤدي بها لتتميم المعنى (كان + كتب) مجعولة لوصف التغيير الذي أدخل على المقوم (يعني أن جملة كان كتب تدل

(85) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 81

على فعل الكتابة في الماضي فقط، فأصبحت تدل على وقوع الكتابة قبل فعل آخر) بعد إدخال كان على كتب (86).

ويستند هذا المنهج على اختلاف مدارسه إلى اعتبار اللغة مجموعة من الوحدات التمييزية، التي تظهر عملية التقطيع والتقسيم، ويعتمد على طريقة شكلية في الوصول إلى المكونات المباشرة والنهائية (87).

2.4 النظرية التوليدية التحويلية :

قد أبرز نوام تشومسكي: " الذي يبدو أنه حي بهذا البحث عيوب فلسفة اللغة والحاجة إلى استبدالها بمبحث علمي لساني متماسك مسلم به". نشأت حين تجرأ تشومسكي على نقد مدرسة بلومفيلد نقدا قويا، وأصبح بهذا النقد زعيما للمدرسة اللغوية الأمريكية. وقد أسس تشومسكي نظريته على أنقاض المدرسة، إذ قاد " تشومسكي ثورة علمية، نجم عنها نموذج جديد للتفكير في اللغة، أفرز مجموعة من الإشكالات يجب أن يعنى بها اللغوي، وضمنها الاهتمام بالجهاز الداخلي الذهني للمتكلمين، عوض الاهتمام بسلوكهم الفعلي " (88).

2.5 مفهوم النظرية التحويلية :

تبنى هذه النظرية على أن هناك تراكيبا أساسية تشترك فيها اللغات جميعا، وأن وظيفة القواعد التحويلية في هذه النظرية تحويل تلك التراكيب الأساسية إلى تراكيب سطحية، وهي التراكيب

(86) محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، ص 50

(87) أحمد محمد قدور (2008)، مبادئ اللسانيات، ط3، دار الفكر دمشق، ص249-250

(88) عبد القادر الفاسي الفهري (1993)، اللسانيات واللغة العربية، ج1، ط3، دار توبقال للنشر، ص15

المنطوقة فعلا، ويسمعا السامع (89). وعملية وصف العلاقة بين التركيب الباطني والتركيب الظاهري تسمى تحويلا، أو قانونا تحويليا، والعلاقة بين التركيبين تشبه عملية كيماوية يتم التعبير عنها بمعادلة أحد طرفيها المواد قبل تفاعلها، والطرف الآخر هو الناتج بعد التفاعل (90). وبمعنى آخر فإنها القواعد التي تضيف على كل جملة تولدها تركيبين: أحدهما باطني أساسي، والآخر ظاهري سطحي، وتربط التركيبين بنظام خاص (91).

يرفض تشومسكي " تحويل اللغة إلى مجرد تراكيب شكلية يسعى الوصفيون إلى تجريدتها من المعنى ومن العقل في هذا الوصف السطحي الذي صورته دي سوسير " (92). كما يرفض معاملة الإنسان " باعتباره آلة تتحرك حسب قوانين تحددها مواقف معينة " (93). فالإنسان في نظره لا يختلف عن الحيوان بقدرته على التفكير والذكاء فحسب ولكنه يفتقر عنه بقدرته على اللغة، وذلك أن الظاهرة اللغوية كظاهرة عقلية لا يمكن تفسيرها بالفعل وردة ، كما كان يعتقد سابقا وإنما بمحاولة دراسة القابلية اللغوية لدى الإنسان وأنه لا يمكن الوصول إلى ذلك إلا إذا توسع الدرس اللغوي فشمّل إلى جانب الظواهر اللغوية أو التراكيب السطحية اللغوية التراكيب العميقة التي تطرأ على هذه التراكيب قبل أن تصبح ظاهرة. (94).

(89) ياقوت، أحمد سليمان (1985) في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، دار المعرفة الجامعية، ص 27

(90) الخولي محمد (1981)، قواعد تحويلية للغة العربية، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، ص 22

(91) ياقوت، أحمد سليمان (1985) في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، دار المعرفة الجامعية، ص 37

(92) الراجحي عبده (2005)، النحو العربي والدرس الحديث : بحث في المنهج، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، ص 12

(93) نفس المرجع السابق، ص 12

(94) المسدي عبد السلام (1986)، اللسانيات من خلال النصوص، الدار التونسية للنشر، ط2، ص 86

2.6 نشأتها:

مرت النظرية التحويلية التوليدية بثلاث مراحل:

2.6.1 المرحلة الأولى :

مرحلة البنى التركيبية 1957:

يؤرخ لظهور النظرية التوليدية بظهور كتاب "البنى التركيبية" الذي أصدره تشومسكي خلال عام 1957، وهو يعتبر الدستور الأول للنظرية والذي استطاع تشومسكي من خلاله تحديد الإطار النظري لهذا الجدول في مسار البحث اللساني، وقد كان في هذا الكتاب مشغولا بأبحاث النحو من دائرة المعاني المتناثرة، ومحاربة الاعتقاد السائد أن النحو يقوم على مثل هذا التهافت، وتعني بالتهافت الخلط بين النحو والمعنى، حيث تكون الجملة سليمة نحويا، ولكن ليس لها معنى: "الافكار الزرقاء عديمة اللون تنام بعنف". وأصبح الهدف عند تشومسكي هو اكتشاف البنى التركيبية، إذ أضحت الجملة هي المدار الرئيس للنظرية التوليدية التحويلية وركنا في بنائها النظري. وفي ضوء هذا المنحنى عرف تشومسكي اللغة على أنها مجموعة متناهية أو غير متناهية من الجمل، وبالتالي فإنه عدد الجمل الصحيحة نحويا غير محدودة في أي لغة⁽⁹⁵⁾.

وأول فكرة طرحها تشومسكي في هذا الكتاب هي قضية استقلالية نظام القواعد، فهو المسؤول عنده على تحديد الجمل واللا جمل، بمعنى أن توالي الفونيمات قد يكون جملا صحيحة وقد لا يكون جملا صحيحة، ثم يطرح السؤال التالي: ما الأساس الذي نعتمد عليه في الفصل بين المتواليات القواعدية وغير القواعدية؟ وقد أجاب عن ذلك بأنه لا يمكن تشخيص القواعدية

(95) نعمان بوقرة (2004)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ص144

بكل ما له من معنى، فالجملة قد تكون قواعدية ولا معنى لها، ولم يشر تشومسكي إلى النهج الذي وصفه في هذا الكتاب⁽⁹⁶⁾.

2.6.2 المرحلة الثانية: 1965:

يؤرخ لهذه المرحلة بظهور كتاب تشومسكي "مظاهر النظرية النحوية" سنة 1965، وهو الكتاب الذي تدارك فيه تشومسكي النقائص الواردة في كتابه الأول، وفي هذا الكتاب أخذت النظرية صورتها النهائية بعد التحويلات التي مستها إثر طرح غيره من العلماء⁽⁹⁷⁾. وقد ميز تشومسكي في هذه المرحلة بين البنى العميقة والبنى السطحية واختلاف البنيتين والتوزيعين⁽⁹⁸⁾.

2.6.3 المرحلة الثالثة: مرحلة النظرية النموذجية الموسعة:

لم يكن تشومسكي راضيا عما توصل إليه خاصة بعد الانتقادات التي تلقاها من قبل علماء الدلالة، فأعاد النظر من جديد في نظريته وعدلها، وذلك بوضع فرضيات جديدة لتبسيط القواعد التوليدية التحويلية. وقد عرفت النظرية التوليدية التحويلية نوعا من الركود طوال السنوات التي تلت نظريته الموسعة 1980، حين طلع كتابه الجديد: "المعرفة اللغوية"⁽⁹⁹⁾.

2.7 الأسس التي تركز عليها:

ترتكز النظرية التوليدية التحويلية على ثلاث أسس وقواعد:

⁽⁹⁶⁾ مازن الوعر (1978)، نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية للغة العربية، دمشق ط1، ص 52

⁽⁹⁷⁾ نعمان بوقرة (2004)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 150

⁽⁹⁸⁾ عبد القاهر المهيري (1986)، أهم المدارس اللسانية، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، ص 86

⁽⁹⁹⁾ نعمان بوقرة (2004)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 161

2.7.1 الأسس التوليدية:

وهي عبارة عن جهاز يحتوي على أبجدية رموز هي بمثابة معجمه، فمستخدم اللغة يستطيع أن يفهم جملاً وتعبيرات لم يسبق له أن سمعها (100). فالجمل تولد عن طريق سلسلة من الاختيارات، تبدأ من اليسار إلى اليمين، بمعنى عند الانتهاء من اختيار العنصر الأول فإن كل اختيار يأتي عقب ذلك يرتبط بالعناصر التي سبق اختيارها مباشرة، وبناء على ذلك يجري التركيب النحوي للجملة (101).

2.7.2 الأسس التحويلية:

وهي القواعد التي يمكن بواسطتها تحويل الجملة إلى جملة أخرى تتشابه في المعنى، وذلك مع ملاحظة علامات الجمل المتماثلة والإجراءات التي تحدث لتجعل الجملة على مستوى السطح تختلف عن الجملة الأخرى (102) وهذا التحويل يكون بواسطة القواعد الست وهي: الحذف، التعويض، التوسيع، الاختصار، الزيادة، إعادة الترتيب، التقديم. وتتم عملية التحويل وفق طريقتين:

- قواعد جوازية اختيارية.

- قواعد وجوبية.

(100) نعمان بوقرة (2004)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 146

(101) جون ليونز (1987)، ترجمة زياد بركة، نظرية تشومسكي اللغوية، النادي الأدبي الرياض، ص 103

(102) محمود فهمي الحجازي (1998)، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للنشر والتوزيع، ص 123

2.7.3 الأسس الصوتية الصرفية:

والمقصود بها القواعد التي تحول المورفيمات إلى سلسلة من الفونيمات وبمعنى إعادة كتابة

العناصر كما تنطق، وتطبق القواعد المورفوفومية بعد تطبيق القاعدة التحويلية:

مثال:

أ- فعل + حركة — فعل

كتب + فتح — كتب

ب- فعل + ملحقات — فعل (في شكله الأخير)

كتب + وا — كتبوا⁽¹⁰³⁾.

2.8 النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في اللغة العربية:

بعد ظهور النظريات الحديثة في اللغة، صار من المهم الربط بينها وبين الفكر اللغوي عند

العرب، إذ أن هذه النظريات صارت لها كيانها في اللغات الأخرى. ومن هذا القبيل يدخل

الربط بين جهود النحاة العرب ونظرية تشومسكي ومعرفة الجوانب التحويلية في النحو العربي.

إن المبادئ التي ينادي بها التحويليون لا تختلف إجمالاً مع ما جاء به نحاة اللغة العربية، فالنحو

العربي يلتقي مع النظرية التوليدية والتحويلية في عدة جوانب، أولها: صدور كل منهما عن

أساس عقلي. الجوانب التي تلتقي فيها النظرية التحويلية مع النحو العربي:

⁽¹⁰³⁾ نعمان بوقرة (2004)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 149

2.8.1 الأصالة والفرعية:

ففي النحو العربي: المصدر أصل المشتقات، والنكرة أصل المعرفة فرع، والمفرد أصل، الجمع والمذكر أصل المؤنث، وكذلك التصغير والتكبير يردان الأشياء على أصولها. وعند التحويليين: تعد الأصلية أو ما يعرف بالتركيب الباطن، والفرعية أو ما يعرف بالتركيب السطحي محور النظرية عند التحويليين (104).

2.8.2 قضية العامل:

يعتبر العامل حجر الزاوية في النحو العربي، وقد نشأت هذه الفكرة ابتداء من التأثر والتأثير والتفاعل بين الأصوات والحروف، وكذلك المؤثرات التي تغير أواخر الكلمات (105). ويسمى تشومسكي نظرية ربط العامل منطلقاً من أساسين: الأثر و الضمير. فالتأمل في في الأسس التي تركز عليها النظرية التحويلية، والقواعد النحوية التي أرساها علماؤنا العرب القدامى يجد أن النحو العربي لم يكن غافلاً أو بعيداً عن هذه الأسس والأفكار. فإذا نظرنا إلى العلامة عبد القاهر الجرجاني، فقد سبق تشومسكي إلى تحديد الفروق الدقيقة بين العميق وغير العميق من عناصر الجملة، حيث فرق بين النظم والترتيب والبناء والتعليق، فجعل النظم لمعان في النفس، وهو تماماً البنية العميقة عند تشومسكي (106).

(104) عبد القادر صالح سليم (1996)، الاسكندرية، مكتب العربي الحديث، تصريف الأفعال والمشتقات والمصادر، ص 12.

(105) ياقوت أحمد سليمان (1992)، في علم اللغة التقابلي، ص 91

(106) بمنسوي حسام (1994)، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث، ص 30-31.

"ومن الضروري الإشارة إلى أن تشومسكي قد درس العبرية القديمة بإتقان وكان يعتبر من المبرزين فيها، وربما درس أصول النحو العربي عن طريق المترجمات العبرية في الأندلس وهي مترجمات تلقت قواعد النحو العربي وطبقته على العبرية".

2.9 تطبيق النظرية التحويلية في النحو العربي والجوانب التحويلية فيه (107):

- الحذف

- التعويض

- التمدد والتوسع

- الإضافة

- إعادة الترتيب أو التبادل

أما أنواع العمليات فهي كالآتي:

- قانون إجباري: وهو الواجب في النحو العربي.

- قانون اختياري: أي يجوز تطبيقه جوازا، وهو ما يعادل في النحو العربي الجائز (108)

2.10 تطبيق النظرية على النحو العربي:

1- الحذف:

يعرّف الحذف بأنه: "حذف صوت أو مورفيم أو كلمة أو عبارة، وفقا لنظام اللغة" (109).

وهو فن من فنون القول وينقسم إلى أقسام:

(107) الراجحي عبده (1986)، النحو العربي والدرس الحديث، ص 147

(108) أحمد المهدي المنصور واسمهان الصالح (2013)، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، ص 330

(109) محمد علي الخولي (1991)، معجم علم اللغة النظري، بيروت-لبنان: مكتبة لبنان، ط2، ص 68

أ- حذف حرف: كقول الله تعالى: { تَالله تَفْتَأُ تَذْكُرُ يُوسُفَ.. }⁽¹¹⁰⁾ فحذف حرف

: "لا". وهذا النوع اختياري

ومن النوع الإيجابي قول الله تعالى: { وَمَا كَانَ اللهُ لِيُعَذِّبَهُمْ وَأَنْتَ فِيهِمْ }⁽¹¹¹⁾ حيث حذف

أن بعد وقوعها بعد حرف الجر "ل" ⁽¹¹²⁾.

ب- حذف اسم: من ذلك حذف الخبر كقول امرئ القيس:

نَحْنُ بِمَا عِنْدَنَا وَأَنْتَ بِمَا... عِنْدَكَ رَاضٍ وَالرَّأْيُ مُخْتَلِفٌ

فحذف (راضون) احترازاً من العبث ⁽¹¹³⁾.

ج- حذف فعل: ومن ذلك قول الله تعالى: { إِذَا السَّمَاءُ انشَقَّتْ }⁽¹¹⁴⁾، أصل الكلام- في

غير كلام الله- إذا انشقت السماء انشقت، فحذف الفعل وجوبا وبقي ما بعده مرفوعا بفعل

محذوف ⁽¹¹⁵⁾.

د- حذف متعلق الفعل: ومنه قوله تعالى: { لَا يُسْأَلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْأَلُونَ }⁽¹¹⁶⁾،

وأصله- في غير كلامه تعالى- وهم يُسألون عما يفعلون.

ه- حذف جملة: ومنه قوله تعالى: { وَالنَّازِعَاتِ غَرْقًا }⁽¹⁾. والنَّاشِطَاتِ

نَشِطًا⁽²⁾... }⁽¹¹⁷⁾ حيث حذف جملة جواب القسم.

⁽¹¹⁰⁾ يوسف الآية 58

⁽¹¹¹⁾ الأنفال الآية 33

⁽¹¹²⁾ عبد القاهر الجرجاني (1987)، دلائل الإعجاز، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 162.

⁽¹¹³⁾ محمد محي الدين عبد الحميد (1980)، شرح ابن عقيل، دار التراث، القاهرة، ج2، ص162

⁽¹¹⁴⁾ الانشقاق الآية 47

⁽¹¹⁵⁾ شرح ابن عقيل ص 11

⁽¹¹⁶⁾ الأنبياء الآية 23

و- حذف غير جملة: ومنه قوله تعالى : {أَنَا أَنْبِئُكُمْ بِتَأْوِيلِهِ فَأَرْسِلُونِ(45)، يُوسُفُ أَيُّهَا الصِّدِّيقُ (46)...} (118) وأصل الكلام -في غير كلام الله - فأرسلوه إلى يوسف الصديق، فأثاه فقال... (119)

2- التمدد أو التوسع:

ومعناه أنه بدلا من أن يكون المبتدأ والخبر أو الفاعل... إلخ مفردا، يأتي جملة أو مصدرا مؤولا، أي يحدث فيه توسع وتمدد، فبدلا من أن تقول مثلا: علمت قيامك تقول: علمت أنك قائم. ومن أمثلة ذلك أيضا قوله تعالى: {أَوَلَمْ يَكْفِهِمْ أَنَّا أَنْزَلْنَا} (120)، فالجملة العميقة هي "إنزلنا"، لكن بعد تطبيق قانون التوسع تمدد الفاعل (إنزلنا) من مفرد إلى جملة (أنا أنزلنا) وتمثل هذه الجملة البنية السطحية (121).

3- الزيادة والإقحام:

تأتي الزيادة والإقحام في اللغة العربية لغرض التأكيد، ويكون: " ذلك لفظيا كأن تذكر الكلمة وتعيدها سواء كان اسما، ام فعلا، أم حرفا، أم اسما فعل، أم جملة فعلية، أم اسمية، أم مصدرا نائبا عن فعله، أم مرادفه... أو يكون عن طريق التوكيد بالحروف الزائدة التي تفيد تقوية المعنى المراد

(117) النازعات الآية 1-2

(118) يوسف الآية 45-46

(119) شرح ابن عقيل ص 51

(120) العنكبوت الآية 51

(121) أحمد المهدي المنصور واسمهان الصالح (2013)، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، بحث منشور

في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29، ص 334

توكيده" (122) ، ومن أمثلة ذلك قول الله تعالى: {كَلَّا إِذَا دُكَّتِ الْأَرْضُ دَكًّا دَكًّا، وَجَاءَ رَبُّكَ
والملائكةُ صفًّا صفًّا} (123) . وكذلك قول الشاعر:

فَأَيْنَ إِلَى أَيْنَ النَّجَاةُ بَبْعَلْتِي... أَتَاكَ أَتَاكَ اللَّاحِقُونَ أَحْبَسِ أَحْبَسِ.

فزيد في الشطر الثاني كلمة أتاك وكلمة احبس ، لغرض التوكيد (124) و"علامة زيادة هذه
الحروف، أن تحذف فلا يحدث تأثير في المعنى من الناحية اللغوية." (125).

4- إعادة الترتيب والتقديم والتأخير:

وهو من الأساليب المهمة في اللغة العربية وقد ورد في القرآن الكريم بكثرة، ويعد أسلوب التقديم
والتأخير "سمة أسلوبية، لها عظيم الأثر في روعة الأسلوب وإبرازه في صورة حكيمة" (126) ويأتي
في عدة مواضع:

في الجملة الاسمية: ويكون فيها تقديم الخبر وجوبا، حيث يشتمل المبتدأ على ضمير يعود على
شيء من الخبر (127)، من ذلك قول الله تعالى: {إِنَّ إِلَيْنَا إِيَابُهُمْ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا حِسَابَهُمْ.} (128)،
وأصل الكلام في غير كلام الله: إن إياهم إلينا ثم إن حسابهم علينا.

(122) مزبان علي (2001)، الأساليب النحوية في ضوء القرآن الكريم، ص 132

(123) الفجر الآية 21-22

(124) أحمد المهدي المنصور واسمهان الصالح (2013)، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، بحث منشور

في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29 ص 335

(125) الشريف العربي سالم (2002)، دروس في البلاغة العربية، ط 1، ص 31

(126) المطمعي عبد العظيم (1992)، خصائص التعبير القرآني البلاغية، ج 2، ص 79

(127) محمد محي الدين عبد الحميد (1980)، شرح ابن عقيل، دار التراث، القاهرة، ج 2، ص 244

(128) الغاشية، الآية 25-26

أما تقديم الخبر جوازا فيكون إذا لم يكن هناك ما يوجب تقديمه (وجوبا) وذلك عند أمن اللبس
ومن ذلك قول حسان بن ثابت :

قَدْ ثَكَلْتُ أُمَّهُ مَنْ كُنْتُ وَاحِدُهُ... وَبَاتَ مُنْتَشِئًا مِنْ بُرْثَنِ الْأَسَدِ

فأصل الكلام (من كنت واحد قد ثكلت أمه) بعد تطبيق قانون إعادة الترتيب الاختياري،
أصبحت الجملة على ما هي عليه في البيت (البنية السطحية).

في الجملة الفعلية: وفيها تقديم المفعول به على الفعل جوازا ووجوبا، فوجوبا يجب تقديم
المفعول على الفعل العامل، إذا كان المفعول به اسم شرط، أو اسم استفهام، أو ضميرا
منفصلا، لو تأخر لزم اتصاله، أو أن يكون العامل في المفعول به واقعا في جواب أما. ومن
ذلك قوله تعالى: {إِيَّاكَ نَعْبُدُ}، والبنية العميقة للجملة- في غير كلام الله- (نعبد نحن الله)،
وبعد تطبيق قوانين الحذف، وإعادة الترتيب والتعويض تحولت إلى البنية السطحية (إياك نعبد).
أما جوازا فنحو قولنا: عمرا ضرب زيد، فاصل الكلام (ضرب زيد عمرا)، وبعد تطبيق قانون
إعادة الترتيب أصبحت الجملة عمرا ضرب زيد، وذلك نحو خاف ربّه عمر. (129)

وقد رأى البعض أن نظرية النحو التوليدي التحويلي لا تعد نظرية متكاملة، أي أننا لا نستطيع
تطبيقها كاملا في درسنا النحوي بكل ما يحتويه من معطيات أو معلومات نحوية ولا نستطيع أن
نتخذها خطأ واضحا ندرس على أساسه الأبواب النحوية التقليدية. (130).

(129) شرح ابن عقيل ص 103

(130) أحمد المهدي المنصور واسمهان الصالح (2013)، النظرية التوليديّة التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، بحث

منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29، ص 339

وترى الباحثة أنه يمكن تطبيق النظرية التوليدية التحويلية في بناء برنامج لغير الناطقين باللغة العربية، ولكن للمرحلة المتقدمة، حيث أن الطالب يكون قد أخذ قواعد اللغة العربية كاملة في مراحل سابقة، وذلك لأن النظرية التوليدية التحويلية أولت عناية فائقة للتركيب ، وهذا ما يحتاجه الطالب في المرحلة المتقدمة حيث يسمح له هذا بتحليل التركيب وفهمها على نحو لم يتعود عليه، مم سيضيف عليه ثراء لغويا آخر. ويعد المنهج التحويلي التوليدي من أحدث المناهج اللغوية الحديثة.

الباب الثالث:

اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

3.1 مقدمة:

لا شك أن البلاد العربية تبذل جهودا لا بأس بها في تعليم لغتها والحفاظ عليها، وتعليم اللغة في العصر الحاضر له أصوله ومناهجه، وكل يوم يكشف لنا جانبا مجهولا بفضل جهود المتقدمين والمتأخرين. و"علم اللسانيات التطبيقية علم متعدد الجوانب، يستثمر نتائج علوم أخرى، كثيرة تتصل باللغة من جهة ما لأنه يدرك أن تعليم اللغة يخضع لعوامل عديدة: لغوية، نفسية، اجتماعية وتربوية"⁽¹³¹⁾. فتعليم لغة معينة واتخاذ أي قرار تربوي تعليمي في هذا المجال، يستوجب حضور علم اللسانيات التطبيقية أو علم اللغة التطبيقي، لأنه يركز على تعليم اللغة أكثر من شيء آخر، ولأنه ميدان عملي يتميز بعدد من الأساليب والإجراءات.

3.2 واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

في العقود الثلاثة الأخيرة، بدأ العالم العربي يهتم- إلى حد ما- بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فظهرت معاهد ومؤسسات في غير بلد عربي، لكنها جميعها لا تهدف إلى غايات واحدة، ومن ثم فإن الفروق النوعية بينها كبيرة، ويمكننا، أن نصنفها إلى نوعين: أما النوع الأول فقد أتى استجابة للسوق، إذ يبحث كثيرون من البلاد الأجنبية عن معهد يقدم العربية، بيئة عربية: ومن ثم فإن الهدف يصير ماليا، ولا بأس أن يؤدي وجوده إلى بعض الفوائد

(131) عبده الراجحي (2004)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط1، دار النهضة العربية، مقدمة الكتاب

العلمية من حيث ممارسة التجربة العملية في وضع المقررات والتدريس وغيرها. لكن هذا النوع في الغالب يستجيب إلى طلبات زبائنه.

أما النوع الثاني فيمثل رسالة محددة لا يجيد عنها، هي تعليم العربية باعتبارها لغة الإسلام: ومن ثم فلا مجال هنا للمنفعة المادية، بل إن هذا النوع هو الذي يقدم المنح للطلاب: لأنهم طلاب مسلمون يريدون أن يتعلموا لغة دينهم ليعودوا إلى أهلهم دعاة على علم بحقيقة هذا الدين. نجد هذا النوع فيما كان يقدمه الأزهر⁽¹³²⁾. وتنقسم أيضا برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في هذا العصر بشكل عام إلى نوعين⁽¹³³⁾: برامج لتعليم العربية للحياة: وهي البرامج العامة التي ينخرط فيها جمهور متعدد الصفات لا يهدف من تعلمه للعربية سوى الاتصال بالعربية في مواقف الحياة المختلفة. برامج لتعليم العربية لأغراض خاصة: وهي البرامج النوعية التي ينخرط فيها جمهور ذو طبيعة خاصة وحاجات محددة. وتتعدد أنواع هذه البرامج الأخيرة، فمنها اللغة العربية لأغراض أكاديمية، والعربية لأغراض وظيفية، والعربية لرجال الأعمال ومنها العربية لرجال التربية وغيرها. وعلى الرغم من تعدد هذه الأنواع، إلا أنها تقع جميعها تحت مظلة واحدة هي تعلم العربية لأغراض خاصة.

وتؤدي إلى تنوع الجمهور سواء من حيث الدراسة الأكاديمية، أو من حيث المهنة الحالية، أو من حيث المستقبل الوظيفي، أو من حيث السلم الإداري، كل هذا التنوع يسفر عن تنوع الحاجات، ومن ثم يستلزم تنوع البرامج. وللجامعات في الأقطار المتقدمة دور كبير في مضمار

⁽¹³²⁾ عبده الراجحي (2004)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط1، دار النهضة العربية، مقدمة الكتاب، ص 116-

⁽¹³³⁾ طعيمة رشدي أحمد الناقة محمود كامل (2014)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه ومنهجياته المشكلة ومسوغات الحركة.

تعليم اللغة لغير الناطقين بها، ويتمثل ذلك الدور في تأهيل الكوادر التعليمية والعلمية، وممارسة البحث العلمي، وإقامة الدورات والنشاطات التعليمية. وقد ذهبت بعض تلك الجامعات إلى إحداث أقسام خاصة باللغة العربية كلغة أجنبية، يدرس فيها الطالب الأجنبي دراسة جامعية نظامية تستمر بضع سنوات، تنتهي بالحصول على شهادة جامعية كالإجازة أو الماجستير أو الدكتوراه، ويؤهل الطالب خلال تلك الدراسة لأن يكون مدرّساً للغة العربية كلغة أجنبية أو باحثاً في هذا المجال.

من هنا نجد أن دور النشر أخذت تتنافس على إصدار الكتب التعليمية والمواد الصوتية والبصرية والحاسوبية التابعة لها، وصدر العديد من الدوريات الاختصاصية بحيث بات من الصعب على المرء أن يتابع كلّ ما ينشر من أبحاث ومقالات.

3.3 أساليب تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات (134)، كلمة فاجأ بها تشومسكي معلمي اللغات، إذ أن الدراسات الكثيرة في مجال تطوير المناهج التطبيقية في غير الدول العربية استطاعت أن تذلل الصعوبات والعوائق التي تعترض سبيل متعلمي اللغة، وكل هذه الدراسات، تؤكد أهمية الأخذ بعين الاعتبار اللغة الأساسية عند الطفل مع الاحتياط من خطر التداخل بين اللغة الأم واللغة الأجنبية، ويكون هذا عملاً سهلاً إذا ما ضبطت نقاط الارتكاز ضبطاً دقيقاً.

(134) الخولة طالب الابراهيمي (1981)، طريقة تعليم التراكيب العربية في المدارس المتوسطة الجزائرية، مجلة اللسانيات عدد

وعلى الرغم من مساهمة النظرية اللسانية في تطوير طرائق تعليم اللغات، فإن ما يمكن ملاحظته منذ البدء، هو أن العلاقات بين اللسانيات وتعليمية اللغات لم تصل بعد إلى الغاية المتوخاة علمياً وبيداغوجياً، وما يؤكد ذلك هو العزلة العلمية التي يعاني منها أستاذ اللغة، فمنذ زمن ليس بالقليل ما فتئ أستاذ اللغة يبعد من اهتماماته الأبحاث اللسانية معتبراً مادته فنا وليس بعلم وما ينبغي لها، وهذا تصور وهمي لا يرقى إلى مستوى الوعي العلمي والبيداغوجي (135)، ونذكر - لا على سبيل الحصر - بعض الأساليب التي تعين على ازدهار تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها :

- 1 - استخدام مناهج متقنة ووسائل تعليمية متطورة لمراحل التعليم المختلفة، تراعي الظروف الفردية، وتستجيب إلى حاجة المتعلم، وتستفيد من إمكانات العصر الحديث وتقنياته المتنوعة.
- 2 - توجيه المنظمات والدول والمجامع اللغوية، إلى تشجيع إجراء مسابقات وطنية وإقليمية لتأليف كتب منفذة لتلك البرامج والمناهج، وتكريم مؤلفي الأعمال القيمة.
- 3 - إجراء تقويم مستمر لتطوير حركة التأليف في هذا المجال، تراعى الجوانب النفسية، والتربوية، والثقافية واللغوية للمتلقي، بحيث تتناسب مع سنه، وبيئته، وخلفيته الثقافية، وقدراته العقلية، وتعمل على تنمية مهاراته بالطرائق العلمية والتربوية.
- 4 - الاستعانة في تدريس اللغة العربية بالوسائل السمعية والبصرية الحديثة، لمختبرات اللغة وأجهزة الاستماع، والأشرطة المرئية، والشرائح المصورة، وأقراص الحاسوب .
- 5 - الاستفادة من القنوات الفضائية لنشر العربية عبر برامج التعليم عن بعد.

(135) أحمد حساني (2000)، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ص

6 - الاستفادة من تجارب الآخرين لمعرفة استراتيجيات التدريس ومدخله وأساليبه وتقنياته.

7 - الاهتمام ببرامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، المقروءة منها والمسموعة والمرئية.

8 - دراسة اهتمامات غير الناطقين باللغة العربية بما يتناسب وحاجاتهم.

9 - الاهتمام بطرائق التدريس التي تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية، وتراعي

الظروف الفردية والفئات الخاصة.

10 - التوسع في نشر اللغة العربية في الدول التي كانت العربية لغتها الرسمية، مثل الدول

الإفريقية الواقعة جنوبي الصحراء، والجزائريات العربية في الخارج، ودعم هذا العمل بالوسائل المادية

والمعنوية، بما يجعله قادراً على منافسة اللغات والثقافات الأخرى بأساليب قادرة على الصمود

والتأثير.

11 - العمل بجدية ونشاط على نشر قرارات المجامع اللغوية العربية والمؤسسات المختصة

الأخرى، على أوسع نطاق ممكن، والاستفادة من مختلف وسائل النشر والإعلام والاتصال،

وإغنائها بالبحوث، و الدراسات، و المحاضرات، و الندوات، حيث تساهم هذه القرارات في

تيسير اللغة، وتطويرها، وجعلها ملبية لحاجات العصر وظروفه، وأهم شيء تطبيق النظرية

اللسانية في مجال تعليم اللغة، هو الاهتمام بالحاجات البيداغوجية، حيث أن إهمال هذا

الجانب يسيء حتماً إلى عملية التعلم. فلا بد إذن من :

-الفصل بين القواعد اللسانية العلمية والقواعد اللسانية البيداغوجية والتعليمية.

-التمييز بين تعليم مسائل اللغة وبين تعليم كيفية استعمال اللغة (136).

3.4 علاقة اللسانيات بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

اللسانيات النظرية مصدر رئيس من مصادر اللسانيات التطبيقية، ومن أكثرها حضورا في تعليم اللغات الحية لغير الناطقين بها، ويتجلى هذا الحضور في تقديم وصف علمي دقيق للغة المراد تعليمها، وفق مستويات التحليل المختلفة، وصولا من هذا الوصف إلى تحديد العلاقات البنيوية الداخلية للقارة للغة، وتطبيق المبادئ الألسنية في مجال تعليم اللغة لا يتم بصورة مباشرة وعبر إسقاط قضايا الألسنية على مجال إعداد المواد التربوية والتعليمية إنما يتخذ سبلا عديدة ومتشعبة وهناك جملة من المبادئ اللسانية التي تمكن الإفادة منها في تعليم اللغات، (137).

ويمكن الاستفادة من اللسانيات في تعليم اللغات-واللغة العربية تدخل فيها دخولا أوليا- عن طريق جملة من المبادئ:

1- أن النتائج التي توصل إليها علما الأصوات النظري والتجريبي مهمة في تعليم اللغات خاصة ما تعلق بالفونيمات وتوزيعها، والنظام الصوتي المكون من الصوامت والصوائت ، وكذلك الإفادة بالتسميات الوصفية ومعرفتها من حيث المخرج والنطق.

فهذا المبدأ مهم في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والحاجة فيه إلى اللسانيات رئيسية، فكل من له خبرة ولو قليلة في هذا المجال-مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها- يلاحظ أهمية هذا لأن غالبهم-إن لم يكونو كلهم- يعانون من مشكلة الحروف العربية.

(136) حساني، أحمد (2000)، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر، ص141

(137) وليد العناتي (2003)، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجوهرة للنشر والتوزيع، ص 71

2- أن تعليم اللغة لا بد أن يركز على اللغة ذاتها: أي أن الإسراف في تقديم النظريات اللسانية دون تطبيقها يفضي إلى عدم قدرة المتعلم غير الناطق بالعربية على الاستعمال اللغوي السليم. وهنا تتجلى أهمية اللسانيات التطبيقية.

3- لا بد أن تكون العلاقة بين اللسانيات وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها علاقة بنوية ترتبط بعناصر السياق اللغوي البنيوي الأخرى.

مع العلم أن تعليم اللغات لا يخضع فقط للاعتبارات اللسانية الخالصة، إذ يخضع أيضا لاعتبارات تخطيطية ذكرها كودر:

- اعتبار سياسي: ويتمثل في الحكومة: ويكون القرار في تعليم اللغات، وأي اللغات تعلم، ومن الذي يعلمها.

- اعتبار لساني ولساني اجتماعي: يكمن في موضوع التدريس والقدر المدرس.

- لساني ونفسي وتربوي: ويكمن في كيفية التدريس وطرائقه. (138)

3.5 الحل في اللسانيات:

يواجه المتعلمون للعربية من غير الناطقين بها كثيرا من المشكلات والصعوبات، تندرج ابتداء في اللسانيات التطبيقية، وتتفرع إلى مصاعب أخرى، إلا أن الحل بمجمله في تطبيق اللسانيات النظرية بحذافيرها وبعبارة. ويندرج تحت هذه المشكلات كل ما يتعلق بطبيعة اللغة من نظام صوتي، صرفي، نحوي، دلالي وكتابي (139).

(138) وليد العناتي اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجوهرة للنشر والتوزيع، ص 74

(139) سليمان داود الواسطي (2006)، عناصر اللغة وخصائصها، ط2، دار النشر والتوزيع، جامعة الملك سعود، ص86

3.5.1 المشكلات الصوتية:

اعتمد علماء العربية الأوائل وعلماء التجويد على الملاحظة الذاتية والتجربة الشخصية في دراسة الأصوات، ولا تزال هذه الوسيلة من الوسائل المهمة في الدرس الصوتي الحديث، رغم التقدم العلمي والذي وضع في أيدي علماء الصوت وسائل جديدة تعتمد على الأجهزة

140

الحديثة (). إن أصوات اللغة العربية متنوعة لهذا يواجه المتعلم غير الناطق بالعربية

141

صعوبة في تعلم أصوات العربية والتي تنقسم إلي: ()

- الأصوات الحلقية : صوتان حلقيان، هما العين، والحاء

- الأصوات الحنجرية : صوتان هما الهاء والهمزة .

- الأصوات الطباقية: صوتان هما الخاء، والغاء.

- الأصوات المطبقة: الصاد ، الضاد ، الطاء ، الظاء.

فهذه الأصوات لا توجد في كثير من لغات العالم ، لذلك معظم متعلمي اللغة العربية يواجهون

صعوبة في تعلم هذه الحروف.

- مجموعة الأصوات الصائتة هي :

أ- الحركات القصيرة : الضمة ، الفتحة ، الكسرة، وعنهما قال ابن جني: "اعلم أن الحركات

أبعض حروف المد واللّين، وهي الألف والياء والواو، فكما أن هذه الحروف ثلاثة فكذلك

(140) بدر الدين عبد الكريم أحمد (2014)، جهود أئمة القراءة والتجويد، في حفظ اللغة العربية وتطورها، بحث

منشور، شبكة الأترجة الإسلامية

(141) زاهر بن مرهون بن حفيف (1970)، مناهج وكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها، ط1، القاهرة دار

المعارف، ص169

الحركات ثلاثة، وهي الفتحة والكسرة والضمة⁽¹⁴²⁾.

ب- الحركات الطويلة : الواو ، الألف ، الياء

من الملاحظ أن هذه الصعوبات التي تشكل عائقا في تعلم اللغة العربية قد تتفاوت من شخص

إلى آخر و ذلك تبعا لعدد من العوامل اللغوية والشخصية والتعليمية. ويرى علماء اللغة

التطبيقية أن وقوع المتعلم الأجنبي بهذه الأخطاء يعود إلى أربعة أسباب هي: ⁽¹⁴³⁾

1- اختلاف اللغتين في مخارج الأصوات.

2- اختلاف اللغتين في التجمعات الصوتية.

3- اختلاف اللغتين في مواضع النبر و التنغيم و الإيقاع.

4- اختلاف اللغتين في العادات النطقية.

و بناء على ذلك فإن هذه الأخطاء تختلف من شخص إلى آخر تبعا لطبيعة اللغة الأم التي

يتحدث بها المتعلم ، فإذا كان هناك أحرف في اللغة الأم تشابه أحرف اللغة الثانية ، فإن المتعلم

لن يواجه أية صعوبات في نطقها ، فمثلا المتحدث بالإنجليزية لن يواجه صعوبات في تعلم

الأصوات التالية : الباء ، التاء ، الثاء ، الجيم ، الدال ، الذال ، الراء ، السين ، الشين ، الزاي

، الكاف ، الميم ، النون ، اللام⁽¹⁴⁴⁾. لكن من الصعب جدا أن يتعلم بعض الأصوات من

⁽¹⁴²⁾ ابن جني (2000) صناعة الإعراب، تحقيق محمد حسن وأحمد رشدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، ج1 ص33

⁽¹⁴³⁾ عبده الراجحي (1979)، النحو العربي والدرس الحديث، بيروت لبنان، ص92

⁽¹⁴⁴⁾ محمد قاسم أنس (2000) اللغة العربية قدرة ومرونة و ثراء، مقدمة في سيكولوجية اللغة، ط1، مركز

الاسكندرية، ص306

مثل الأصوات الحلقية (العين و الحاء) لأن هذه الأصوات تخرج من مخارج لا تستعمل في لغته الأم كالأصوات المطبقة (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء).

هناك بعض المشكلات التي قد يواجهها الناطقون بالإنجليزية و ذلك أثناء نطقهم الحركات الطويلة (الواو ، الألف ، الياء) خاصة إذا ماوردت في كلمات مثل كلمة (مطار) فإنه سينطقها (مطر)، وهذه المشكلات لا تقتصر فقط على الناطقين باللغة الإنجليزية بل يقع فيها الناطقون باللغات الأوروبية بوجه عام ، كما يقع فيها الناطقون بلغات أخرى في آسيا و افريقيا و ذلك تبعا لمدى التشابه في الأصوات ففي الألمانية صوت (الحاء) و في الفارسية صوت (القاف) وهكذا. وتزداد المشكلة تعقيدا عندما يقوم المتعلم بإبدال بعض الحروف و ذلك تبعا لاختلاف لغاتهم الأصلية و عاداتهم النطقية ، فمثلا الناطق بالإنجليزية يبدل حرف (الضاد) إلى (دال) فيقول : بدلا من (ضرب) ----- (درب) ، و الناطق بالتركية يبدل حرف (الضاد) إلى (زاي) فيقول : بدلا من (رمضان)----(رمزان).

الإنسان عندما يتعلم منذ الصغر مخارج الحروف و يمارسها من خلال تواصله مع المجتمع، لن يواجه أية مشكلات في نطق الحروف لكن متعلم اللغة الثانية من الكبار، غالبا ما يجد صعوبة في نطق أصوات معينة في اللغة الهدف و يأتي ذلك بسبب عدم وجود هذه الحروف في لغته الأم ، و قد تكون موجودة فيها لكنها تنطق نطقا مختلفا عنا هو عليه في اللغة الثانية.⁽¹⁴⁵⁾

ويرى الدكتور عز الدين البوشيخي أن معالجة مشكلة الأصوات، ليست من السهولة بمكان، للناطقين بغير العربية في مرحلة متأخرة من العمر ؛ لأنّ الجهاز الصوتي تشكّل، وأخذ قالباً

⁽¹⁴⁵⁾ عبد المجيد أحمد منصور(2000)، علم اللغة النفسي، ط1، دار النشر عمادة شؤون المكتبات، ص300

مناسبا لأصوات اللغة الأم، أو أصوات الطفولة المكتسبة، مثل اللهجات، أو اللغة الثانية الشبيهة بالأم⁽¹⁴⁶⁾.

يرى بعض الباحثين من أمثال الدكتور هداية هداية، أنّ تعلّم الأصوات في مرحلة متأخرة من العمر قد يكون صعبا، لكنه ليس مستحيلا مع التكرار والمعايشة فالمتعلم يمكن أن يتعود النطق الصحيح أو على الأقل القريب من الصحيح، بدليل أننا نسمع ونقلد الأصوات حتى ننطق اللغات الأجنبية بطريقة قريبة من نطق أصحابها⁽¹⁴⁷⁾. أما مسألة الانتباه إلى المعنى في مرحلة الأصوات. فليس ضروريا أن يعرف الأجنبي المعنى بقدر الصوت؛ لأنّه قد يتعلّم أصواتا، ليس لها معنى. فالمهمّ، في هذه المرحلة، التركيز على الصوت، أي سماع أصوات، وتكوين أصوات، وإن لم يكن لها معنى، فالمعنى لدارس العربية الأجنبي، يكون اكتسابه بشكل رئيس في مراحل لاحقة، أي أنّ الإنسان يستطيع أن يكتيف جهازه الصوتي في مرحلة الطفولة، تبعا للأصوات المنطوقة حوله⁽¹⁴⁸⁾.

3.5.2 المشكلات النحوية:

النحو هو العلم الذي يهتم بالعلاقة بين عناصر الجملة أي أنه ينظم العلاقة بين أجزاء التركيب ومكوناته ، فالنحو إذاً شقيق الصرف لا يستغني أحدهما عن الآخر ، بل لا يمكن فهم أحدهم من دون الآخر. و بناء على ذلك فإن المشكلات النحوية لا تختلف كثيرا عن المشكلات

⁽¹⁴⁶⁾ عز الدين البوشيخي(2009)، المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الرشيد للنشر والتوزيع، ط1، ص15

⁽¹⁴⁷⁾ هداية هداية (2009)، الدرس الصوتي وتطبيقاته على اللغة العربية، ط1، مكتبة الرياض، ص203

⁽¹⁴⁸⁾ جميلة خليل أحمد حسين(2013)، أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، جامعة السودان المفتوحة،

الصرفية التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها ، كما أن وسائل العلاج لهذه المشكلات متشابهة إلى حد كبير⁽¹⁴⁹⁾، ومن أبرز المشكلات النحوية التي يواجهها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها :

- 1- اختلاف بنية الجملة العربية عن بنية الجملة في كثير من لغات العالم و من صور الاختلاف خلو الجمل العربية من الأفعال المساعدة أو أفعال الكينونة.
- 2- حرية الرتبة في عناصر الجملة العربية أي حرية التقديم و التأخير من مثل تقديم الخبر على المبتدأ و المفعول على الفاعل و أحيانا على الفعل.
- 3- اختلاف الرتب و المواقع في العربية عما هي في لغات المتعلمين.
- 4- الإعراب أو العلامة الإعرابية ، فالإعراب سمة من سمات اللغة العربية لا تعرف في أي لغة من لغات العالم .
- 5- نظام العدد يعد من أكثر الأنظمة تشعبا في اللغة العربية .
- 6- أنماط المطابقة ، فالمطابقة سمة من سمات العربية و هي واجبة بين كثير من عناصر التراكيب.
- 7- التذكير و التأنيث و هي مشكلة عامة في كل اللغات .
- 8- التعريف و التنكير و هي من أصعب المشكلات في تعليم اللغات الأجنبية .
- 9- بعض الجمل في العربية تكتب بطريقة لم يعهدها كثير من المتعلمين في لغاتهم الأم، حيث تكتب في شكل كلمة واحدة رغم كونها جملة تامة⁽¹⁵⁰⁾.

(149) محمود كامل الناقدة (2011)، المدخل في تدريس النحو، ط1، دار النشر مكتبة الرشيد، ص267

أما أبرز المشكلات اللغوية التي يعاني منها الطالب الناطق بغير العربية عند تعلمه لها:

- 1- كثرة القواعد المفروضة على الطالب من دون التطبيق.
- 2- إحساس الطالب بأن القواعد النحوية مشابهة لقوانين الرياضيات والفيزياء ...
- 3- المعلم مشغول بإنهاء المقرر الدراسي من دون التأكيد على عامل التطبيق.
- 4- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير ، ودروس اللغة الأخرى.
- 5- عدم الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة كالمختبرات اللغوية والتسجيلات الصوتية.
- 6- هناك بعض الأسباب تعود الى الطلبة أنفسهم، كالفروق الفردية وظروفهم الاجتماعية والنفسية.

هذه الصعوبة في تعلم النحو والقواعد اللغوية، لا ينفي عنها أهميتها وأنها جزء أساسي ومهم من منهج اللغة العربية وتعلمها، فهو الركن الأساسي لتعلم اللغة وضبط استخدامها، إلى جانب أنهما يمثلان مظهراً من مظاهر أصالة اللغة، هذا إلى جانب ما في تدريس النحو والأدب من متعة عقلية للدارس الأجنبي، لأنهما مظهران غير عاديين من مظاهر اللغة العربية، وينبغي عند تعليم النحو والقواعد للناطقين بلغات أخرى أن يلتقط من القواعد، ما سيناسب أهداف تعليم اللغة والتركيز فيها على الجانب التطبيقي، وعليه أن يرى أي الطرق المناسبة تربوياً التي يمكن في ضوءها تنظيم ما يختار وينتقي بشكل يقع من نفس المتعلم وعقله موقع القبول والتفاعل، أي أن القواعد التي ينبغي أن نعلمها هي عبارة عن مواد استخلصت من علم النحو لتستخدم

(150) جميلة خليل أحمد حسين(2013) أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه

كأسس لتدريس اللغة، فينبغي البعد عن المستويات المتخصصة والمعقدة والتفصيلية والأخلاقية من القواعد اللغوية (151).

3.5.3 المشكلات الصرفية:

الصرف هو دراسة بنية الكلمة، و هو حلقة وسطى بين دراسة الأصوات التي تكون الصيغ الصرفية للكلمة، و دراسة التراكيب التي تنتظم فيها هذه الصيغ.

تتميز اللغة العربية بأنها تمتلك نظاما صرفيا توصف بأنها لغة متصرفة اشتقاقية، وهذه ميزة لا تتوفر في كثير من اللغات، مما يؤدي إلى صعوبات في تعلم اللغة منها ما يلي:

1. كثرة أبواب الصرف، و تعدد موضوعاته و تشعب قضاياها و مسائله، فكل باب صرفي له مجموعة من القواعد، و كل قاعدة لها تفرعات، و لكل تفرع عدد من الضوابط و الأحكام .

2. التداخل بين أبواب الصرف، و النحو و ذلك أمر طبيعي، نتيجة العلاقة المتشابهة بين العلمين.

3. عدم الاطراد في بعض القضايا الصرفية، أي عدم اطراد القواعد الصرفية التي وضعها الصرفيون، بل إن ما شذ عن القاعدة قد يكون أكثر مما وافقها .

4. الخلط بين السماع و القياس في بعض أبواب الصرف .

5. هناك قضايا صرفية لم يعهدها متعلموها في لغاتهم الأم و بخاصة (الاشتقاق، و الميزان الصرفي، و الإفراد، و التثنية، و الجمع، و التفريق بين المصادر و الأفعال) .

(151) الأبرش محمد الأبرش (2000) عناصر اللغة وخصائصها، ط1، دار النشر مكتبة الرشيد، ص111

6. تأثير الصعوبات الصوتية التي يعاني منها بعض الطلبة، في فهم بعض المسائل الصرفية، و ذلك لأن الأصوات هي مادة صرفية .

7. العلاقة بين المعنى و المبنى ، فكثير من متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يعتمدون على الشكل فيما يقدم لهم من مفاهيم صرفية و يهتمون الجانب المعنوي، الذي يكون أكثر أهمية من الشكل .

8. معظم المواد و الموضوعات الصرفية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، لم يتم اختيارها وفقا لمعايير علمية، و نفسية، و تربوية .

يلاحظ أن مادة الصرف في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تقدم للمتعلمين من خلال طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريس الناطقين بها (152).

3.5.4 المشكلات الدلالية:

اللغة العربية تحتوي على ثروة عظيمة من الكلمات، التي تراكمت فيها منذ أقدم العصور، و معاني هذه الكلمات تعددت و توسعت مع مرور الزمن، و تعدد الأغراض و هذا الكم الهائل من الكلمات و تعدد المعاني، وصعوبة البحث عن معانيها في المعاجم، يعد من الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها. و من أهم المشكلات المعجمية والدلالية التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها ما يلي:

1. كثرة كلمات اللغة العربية، مما يجعل من العسير على متعلميها السيطرة على كلماتها مهما أمضى الدارس من الوقت في تعلمها، أو وصل إلى مستوى من المعرفة بها.

(152) محمد النجيجي (1989) الدرس الصرفي وتطبيقاته، ط2، دار النشر القاهرة، ص98

2. تعدد معنى الكلمات العربية، و تنوع دلالاتها و انتقال الكلمة من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي .

3. صعوبة البحث في المعاجم

4. تعدد معنى الكلمات العربية، و تنوع دلالاتها و انتقال الكلمة من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي، مما يسبب صعوبة في فهم المعنى المقصود من النص المقروء، و تظهر هذه المشكلة إذا تم اختيار المواد اللغوية ، و تقديمها للمتعلم على أسس غير علمية من حيث الشيوع و الأهمية و التدرج و غيرها من المعايير التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في إعداد المناهج.

5. ارتباط الكلمات العربية بالتصريف و خضوعها للقواعد التصريفية، من حيث الشكل أو البنية و الميزان الصرفي و التوزيع و يشكل صعوبة على المتعلم ، فالكثير من المتعلمين الذين لم يتعودوا على النوع في لغاتهم، يعتقدون أن تعلم الكلمة في اللغة الهدف لا يتعدى حفظها ، و فهم معناها و لهذا يلجؤون إلى وضع الكلمات في قوائم و حفظ معانيها معزولة عن سياقها.

7. يواجه متعلمو اللغة العربية مشكلات في فهم بعض الكلمات، و استعمالها و يخطئون في ذلك نتيجة تعميم القاعدة التي تعلموها، في بنية الكلمة ودلالاتها ويكون الخطأ بسبب طريقة التدريس، أو سوء تنظيم المنهج عندما تقدم الكلمات في قوائم مفصولة عن سياقاتها الطبيعية، أو بشكل قواعد جافة لا تراعي فيها الجوانب الاتصالية والوظيفية، أو بسبب تأثير اللغة الأم في التعلم لدى الناطقين بلغات تكتب بالحروف اللاتينية، أيضا عدم التفريق بين كلمات الأعجمية وأسماء الأعلام فقد يبحث طويلا عن معنى كلمة تدل على شخص، ففي بعض اللغات كالإنجليزية تميز الأعلام بحرف كبير.

8. تصور متعلمي اللغات الأجنبية، أن جميع المعاني في اللغات واحدة و أن الاختلاف في الكلمات الدالة عليها، و يعتقدون أن كلمة في اللغة الهدف ما يقابلها في لغته الأم و هذا غير صحيح في كثير من الحالات مثال (عم و خال) كلمتان تقابلهما في الإنجليزية كلمة واحدة هي (Uncle).

9. تصور المتعلم أن المعاني التي تدور في ذهنه، يمكن استعمالها بالطريقة التي كان يستعملها في لغته الأم، مع اختلاف اللفظ فقط و السبب في هذه المشكلة الاعتماد على الترجمة، من تأثير لغته الأم و صعوبة التعبير عن المعاني العربية بالكلمات و الأساليب العربية.

10. إغفال المتعلمين الجوانب الثقافية، و الدلالات الثانوية، لبعض الكلمات فلا يدرك بعضهم أن المعنى المعجمي، لا يكفي لبيان معنى الكلمة ما لم تشرح في السياق الذي وردت فيه.

11. صعوبة البحث في المعاجم العربية، عن معنى الكلمة التي يصعب على المتعلم فهمها، لأن ذلك يستلزم أن يحدد مادة الكلمة و جذرها و هذا الأمر صعب خاصة في المراحل الأولى من التعلم (153).

إن بعرضنا لهذه المشكلات التي تقف عائقا ، أمام متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها ، نقر أن هذه المشكلات يعاني منها طلبة الدراسات الإسلامية ، وترى الباحثة أن الخطوة التي ستخطوها بإعدادها للمنهج الذي بني على ثلاثة أركان للنظرية التوليدية التحويلية، سيسهم في حل هذه المشكلات ويصبح تعلم اللغة العربية بالنسبة لهؤلاء الطلاب مصدر متعة لا مصدر قلق وأرق.

(153) عائشة عبد الرحمن (1970) اختصار المعاجم وأهدافه وطرائقه، دار المعارف القاهرة، ط2، ص 55

الباب الرابع:

بناء الوحدات

إن الوحدة من منظور التربية الحديثة هي "تنظيم خاص في مادة الدراسة، وطريقة التدريس تضع الطلبة في موقف تعليمي متكامل، يثير اهتمامهم ويتطلب منهم نشاطا متنوعا، يؤدي إلى مرورهم بخبرات معينة، وإلى تعلمهم تعلما خاصا، ويترب على ذلك كله بلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها"⁽¹⁵⁴⁾.

وقد ينظم المنهج على المستوى التخطيطي في صورة عدد كبير من الوحدات، فلا بد أن يكون له مرجع وحدة، يساعد المدرس على شرح هذه الوحدة، وقد يحتوي المنهج أيضا على أسماء وحدات تناسب الطلبة على كل صف دراسي وفقا لمراحل نموهم⁽¹⁵⁵⁾. والمقصود بالوحدة هو دراسة مخطط لها مسبقا، يقوم بها الطلبة في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وتنصب هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهم الطلبة أو على مشكلة من المشكلات التي تواجههم في حياتهم⁽¹⁵⁶⁾.

4.1.1 أسس قيام الوحدة⁽¹⁵⁷⁾

* التكامل المعرفي: وهو أول أساس في بناء الوحدة، فالمعرفة تتكامل في كل فروعها ومجالاتها، إيجاد العلاقة بين الحياة داخل المدرسة وخارجها، ومن المهم جدا مراعاة هذا بما أن المدرسة

⁽¹⁵⁴⁾ عبد اللطيف، فؤاد إبراهيم (1967)، المناهج القاهرة، الأنجلو المصرية، ص 240

⁽¹⁵⁵⁾ نفس المرجع السابق

⁽¹⁵⁶⁾ حلمي أحمد الوكيل (1986)، تنظيمات المناهج، القاهرة: دار الكتاب الجامعي، ص 28

⁽¹⁵⁷⁾ فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة (1986)، المناهج المعاصرة، مكتبة الطالب الجامعي، ص 181-189

مؤسسة اجتماعية، يقضي فيها الطالب معظم يومه، فهي توجد في بنية اجتماعية يعيش فيها الطالب ويتعامل معها مؤثراً ومتأثراً، لذا فالمنهج الجيد هو الذي يراعي العلاقة بين الحياة داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

* الاهتمام بأنواع النشاط: إن الوحدات الدراسية تقوم على أساس النشاط، ونقصد به نشاط الطالب من الناحية الفكرية والاجتماعية والعملية، ولا يقتصر النشاط على الفصل الدراسي فقط، بل يتعداه إلى البيئة التي يعيش فيها.

* تحقيق مبدأ شمول الخبرة: ذلك لأن علم التربية حديثاً يهتم بجميع الخبرات، من معلومات، و اتجاهات، ومهارات، وتفكير، وتذوق، وتقدير لكي تكون الخبرة كلاً متكاملًا.

* التقويم في ضوء أسسه العلمية السليمة: إن التقويم في منهج في منهج المواد الدراسية يركز على الناحية المعرفية فقط، ويغفل النواحي الأخرى ومن ثمة فإن التقويم ينصب في هذه الناحية، ويقتصر عليها عن طريق الاختبارات التحصيلية، التي تتم مرة واحدة في آخر السنة الدراسية، ولكن في الوحدات التقويم يكون مستمرا ومصاحبا للوحدة.

4.1.2 خصائص الوحدة الدراسية: نعرض فيما يلي هذه الخصائص (158)

- أن يكون للوحدة موضوع رئيسي: تحقق الوحدة التكامل الداخلي والخارجي، والرأسي والأفقي، وفي بداية تحقيق هذا التكامل تكمن للوحدة موضوع رئيس يدور حول العمل والنشاط.

(158) عبد الموجود وآخرون (1981)، أساسيات المنهج وتنظيمه، مصر دار الثقافة ص 275

- أن تكون الوحدة ذات معنى وأهمية للدارسين: ومعنى ذلك أن محتوى الوحدة يجب أن يكون مفيدا للطالب.

4.1.3 الأسس الثقافية والاجتماعية

إن العلاقة وثيقة من بين الثقافة والمجتمع فلا يمكن الفصل بينهما، فالثقافة وليدة المجتمع والأداة التي يحافظ بها كل مجتمع على كيانه، ويضمن لنفسه الاستقرار والرقى، وهي تعكس طبيعة الشعب وواقعه، وهنا يرى البعض أن الثقافة سلوك متعلم مشترك بين أفراد المجتمع، أما المجتمع فهو شعب يعيش في مكان معين، تجمع أهداف معينة ويتعاون أفرادها معا على تحقيقها (159).

فالثقافة مرتبطة بالمجتمع أساسا، ولا يمكن أن تقوم ثقافة دون مجتمع أصلا، وإن المجتمع والثقافة يتبلوران من خلال اللغة، فهي المعبر عن أي مجتمع بثقافته، فالثقافة هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع، بجوانبها الفكرية والمادية، وهي تشمل مجموعة من الأفكار والقيم والفن وكل ما توارثه الإنسان، وأضافه نتيجة عيشه في مجتمع (160).

- الأسس التربوية: تعد المبادئ التربوية هي المعبر عن النظرة التطبيقية، في عملية التعلم لما تقدمه للأسس الأخرى من معلومات مهمة، كالأساس النفسي والثقافي وإن معرفة هذه المبادئ تساعد واضعي المواد التعليمية، على تحليل هذه المواد وتحديد ما يصلح منها لما يخطط تنفيذه، وتتلخص هذه المبادئ في عدة مجالات. وهي مبادئ تنظيم المادة التعليمية، والضوابط التربوية،

(159) هندي صالح وآخرون (1993)، تخطيط المناهج وتطويره ط 3، عمان، دار الفكر، ص 101-103

(160) المرجع السابق ص 101

عند معالجة الجوانب المختلفة للمادة التعليمية، ومبادئ تتعلق بوضوح المادة التعليمية، ومبادئ تتعلق بمحتوى المادة التعليمية وإمكانية تدريسها، ومبادئ تربوية عامة (161).

إذا المبادئ التربوية تغيير معين على الجانب التطبيقي، فهي تزوده بمختلف الأسس والمبادئ، التي تجعله أكثر تنظيماً واتساقاً وأكثر ملاءمة للدارس، وهي الخطوة التي تحول الأسس الأخرى من مبادئ نظرية إلى واقع عملي تنفيذي، ولا بد من التقيد بهذه المبادئ والعمل بها للحصول على دراسة تطبيقية أكثر نجاحاً.

4.1.3.1 مبادئ تنظيم المادة التعليمية:

إن التنظيم والوضوح الذي يكسو المادة التعليمية، يجعل الطالب أكثر إقبالا على المادة التي يدرسها، كما يحفزها على الاعتماد على نفسه، وهو المطلوب في العديد من الجوانب التعليمية. إن بعض المواد الأساسية لتعليم لغة أجنبية قد يحشد فيها كما كبيرا من المفردات الجديدة، والأسطر، والفقرات الطويلة، والجمل المعقدة، ونحو ذلك متجاهلا في ذلك أن الهدف الرئيسي هو تقديم مواد يستطيع من خلالها المتعلم، أن يتعلم بأقل التوجيهات من المعلم، مواد تساعد على النمو المستمر في المهارات اللغوية وعاداتها، ولذلك كان لا بد من أن تشتمل المواد التعليمية على مدى متعدد من الأنشطة اللغوية والثقافية لتنمية المهارات وفهم الثقافة واستيعابها ومن ثمة تنظيم المواد والمهارات بشكل متتابع مستمر، يجعل من تنمية كل مهارة تنمية للأخرى في ترابط عضوي، كما يجعل من تنمية كل مستوى تنميةً لمستوى أعمق وأوسع من سابقه،

(161) الناقبة، محمود كامل، وطعيمة رشدي (1983)، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعداده

وهكذا في تتابع مستمر، كما يجب في صياغة المواد تقديم المحسوس، فال مجرد وهكذا ومما يجدر في هذه المبادئ المتعلقة بتنظيم المادة، اختيار المحتوى الذي يجذب الدارس ويفيده بشكل يرتبط فيه المحتوى بأغراض الدارس وخبراته وما يهيمه في دراسة اللغة (162).

4.1.3.2 الضوابط التربوية

وتشمل هذه الضوابط عدة مجالات هي (الأصوات - المفردات - التراكيب اللغوية والمفاهيم والمضامين الثقافية والأسلوب) (163).

4.1.3.3 الوضوح والانقرائية

ويقصد بالوضوح هنا السهولة، والوضوح في المواد المتعلمة المطبوعة، إذ يستحسن فيها عدة أمور تسهل على المتعلم التعامل معها بدون صعوبات وهي:

- حجم الخط يكون كبيرا وواضحا، يتناسب مع حجم الكتاب يفضل استخدام خط النسخ.
- المسافات يستحسن أن تكون بين الأسطر واسعة ومريحة وأن يقل عدد الأسطر.
- الورق يفضل أن يكون قليل اللمعان لئلا يرهق العين (164).

- أما الإنقرائية فيقصد بها التطابق بين المادة التعليمية المكتوبة والقدرة القرائية للطلبة الذين أعدت لهم إعادة التعليمية وتعرف أيضا بأنها "المستوى الذي يمثل استيعاب وفهم الطلبة لنص مكتوب. وهناك عدة معايير للحكم على درجة مقروئية الكتاب المدرسي منها صعوبة الكلمة

(162) نفس المرجع السابق، ص 47-48

(163) المرجع السابق ص 48

(164) المرجع السابق نفسه ص 31

ودرجة شيوعها وطول الجملة" (165). ومن المواصفات التي يجب على الطالب فهم المادة واستيعابها.

- ضبط النص بالحركات ضبطا كاملا.

- تزويد المادة بما يكفي من الصور والرسوم التوضيحية.

- التنوع في طريقة تناول المادة بين الحوار والسرد والأسلوب القصصي.

- جعل الغلاف جذابا وعليه عنوان واضح، وصورة تدل على غرضه (166).

4.1.4 المحتوى المعرفي:

إن أهم الأهداف في الأساس المعرفي، عند وضع المنهج:

- 1- اكتساب المعرفة.
- 2- تنمية القدرة على التفكير.
- 3- اكتساب الاتجاهات المناسبة.
- 4- تنمية المهارات الضرورية في المجالات التعليمية المختلفة.

وأهم معايير اختيار المحتوى المتميز هي:

- 1- صدق وأهمية المادة الدراسية، كمعرفة منظمة.
- 2- مناسبة لحاجات وميول واهتمام الطلاب.
- 3- قابلية المحتوى للاستمرار والبقاء، دون تغيير لفترة زمنية محددة. (167).

(165) سمارة نواف، أحمد والعديلي، عبد السلام موسى (2008)، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ط 1، ص 152
(166) الناقة، محمود كامل وطعيمة رشدي (1983)، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة،
تحليله - تقويمه ص 59/58/54

للمحتوى المعرفي أهمية كبرى تتضح معالمها في كونه يمثل حاجات الدارسين وينمي ميولاتهم.

وأهم الضوابط التي يجب أن تشتغل عليها المادة التعليمية هي مايلي:

- أن تعتبر المادة عن اللغة والثقافة العربية الإسلامية.

- أن يكون متصلا بأغراض الدارسين وأن يكون ذا معنى ودلالة بالنسبة إليهم.

- أن تكون المعارف كافية للاستخدام.

- أن تقدم المعارف بشكل واضح ودقيق، لأن طريقة العرض ونمطه ضروريان للوضوح والقبول من الدارس.

- مراعاة الدقة والحداثة في المعلومات (168).

المناسبة والقابلية للتدريس: يقصد بالمناسبة هنا مناسبة المادة التعليمية للأهداف التي وضعت من أجلها ولتحقيق التعليم الفعال لمهارات اللغة. أما القابلية للتدريس فيقصد بها هنا أيضا اتفاق المادة مع مبادئ التدريس الجيد، ولكل منهما ضوابط يجب الاحتكام إليها في أثناء إعداد المادة العلمية وهي:

- أن تتماشى المادة مع الأغراض التي وضعت من أجلها.

- أن تكون اقتصادية في الوقت الذي تستغرقه وفي التكلفة المادية والجهد المطلوب من المعلم والمتعلم مع توافر الكفاءة والفاعلية.

- أن تتفق المادة ومبادئ التدريس الجيد.

(167) وجيه المرسي(2011)، الأساس المعرفي لبناء المنهج الدراسي، مقال منشور

(168) الناقه، محمود كامل وطعيمة رشدي (1983)، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة،

تحليله - تقويمه، ص54

- أن تراعى إعداد المتعلم لمراحل أخرى من إتقان المهارات، وتعلم مهارات جديدة.

- أن تزود المتعلم بالثروة اللفظية المناسبة.

أن تعطي للمعلم فرصة للتعديل والتوفيق والزيادة والتنمية (169).

مبادئ تربوية عامة: إضافة إلى ما قبل فهناك مبادئ تربوية عامة يجب أن لا نغفلها، وتتعلق

إجمالاً بالأهداف / التدريبات الاختبارات، الوسائل التعليمية) وسوف نختصر الحديث هنا عن

الأهداف والتدريبات باعتبار أنها الأهم.

4.1.5 الأهداف: هي من أهم العوامل الأساسية التي تساعد على تحديد المحتوى الذي ستهتم

المادة التعليمية بصياغته، فالأهداف تساعد على اختيار الخبرات التربوية، للمنهج المدرسي، كما

تساهم في تفريد التعليم، وجعله أكثر إنسانية (170).

وتساعد أيضاً المعلمين على اطلاع الآباء وغيرهم، من أفراد المجتمع على ما يتم تدريسه (171)،

فالبرغم من أن الأهداف التربوية العامة، تحدد المحتوى اللازم الذي سيقوم المعلم بتدريسه

للطلاب، إلا أنها لم تبين كيفية تحقيقها، أو الوصول إليها، ولا يتم ذلك إلا من خلال صياغة

الأهداف التعليمية (172).

(169) الناقفة، محمود كامل وطعيمة رشدي (1983)، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة،

تحليله - تقويمه، ص 59/55/54

(170) حسن عايل، أحمد المنوفي، سعيد جابر (1999)، المدخل إلى التدريس الفعّال، ط1، الدار الصولتية الرياض، ص 25-26

(171) جودة أحمد سعادة (1991)، استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية، ط1، دار الشروق، ص 77

(172) محمد السيد محمد مرزوق (1996)، دليل المعلم إلى صياغة الأهداف التعليمية والسلوكية والمهارات التدريسية، ط1،

دار ابن الجوزي المملكة العربية السعودية، ص 80

4.1.6 التدرّيبات: إن ما يثبت المعلومات ويعين على تذكرها التدرّيبات ولذا من الضروري اشتمال أي مادة تعليمية على التدرّيبات، فلا شك أن التدرّيبات تسهم بدور كبير في عملية التعلم، فهي جزء أساسي من الكتاب التعليمي⁽¹⁷³⁾، ولبناء التدرّيبات خطوات نوجزها في مايلي:

1- تحديد أهداف التدرّيب.

2- تحديد المحاور الرئيسية للتدرّيب.

3- صياغة المفردات⁽¹⁷⁴⁾.

الأسس اللغوية: ويقصد بها كل ما يتعلق بالمادة اللغوية وكيفية تقديمها في المادة الدراسية المخصصة لتعليم اللغات الأجنبية، فاللغة تتكون من أصوات وحروف وكلمات وتراكيب، تتألف مع بعضها لتقديم المعنى، ولدى تقديم هذه العناصر اللغوية يجب مراعاة طبيعة اللغة، التي يتم تعليمها وإبراز أهم خصائصها المتعلقة، بهذه المكونات بدون الدخول في التفاصيل المرهقة للمتعلم. لأن الهدف هو تعليم اللغة وليس التعلم منها وأهم هذه الأسس:

- أن تعتمد المادة اللغة العربية الفصحى المأنوسة.

- أن تكون اللغة طبيعية وليست مصطنعة صحيحة في بنائها وتراكيبها.

- أن تراعي الدقة والسلامة والصحة في المعلومات اللغوية.

- أن تعتمد المادة على اللغة الأساسية متمثلة في قائمة مفردات شائعة معتمدة.

⁽¹⁷³⁾ السيد العربي يوسف (2016)، أسس بناء التدرّيبات في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، شبكة الألوكة،

- أن تتجنب المادة استخدام اللغة الوسيطة قدر المستطاع.
- أن تعالج المادة هجاء الكلمات وتحليلها وتركيبها.
- أن يعالج الجانب الصوتي من البداية باستخدام مفردات ذات معنى.
- أن تعتمد المادة على التراكيب شائعة الاستعمال.
- أن يتم تجنب القواعد الغامضة وصعوبة الفهم وقليلة الاستخدام.
- أن يبرز التركيب المقصود بشكل واضح وأن يتم التدريب عليه.
- أن تأخذ الكلمات الوظيفية اهتماما كبيرا.
- أن يلتفت إلى المشكلات اللغوية التي تبرزها الدراسات والبحوث (175).

4.2 ثانيا: مكونات الوحدات الدراسية

وضحنا من قبل أن الوحدة الدراسية تتكون من مجموعة الدروس أو الموضوعات الدراسية المتتابعة، وتأتي أهمية اختيار نظام الوحدات الدراسية أن الوحدات لها العديد من الأهداف التربوية، التي تدعم إمكانات الطالب ما يشعر أنه بحاجة إليه من معلومات، وتنمي قدراته كالقدرة على العمل الجماعي، والمناقشة وتكسبه المهارات (176).

وستعمد هذه الدراسة على نظام الوحدات اللغوية مبنية على أسس النظرية البنوية، فتظهر اللغة نسيجاً متجانساً متكاملًا مترابط الأجزاء (177).

(175) الناقة محمود كامل وطعيمة رشدي (1983)، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعداده تحليله تقويمه ص 61-64-65

(176) الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين (2007)، أسس بناء المناهج وتنظيمها ط2، عمان، دار المسيرة، ص 263

(177) عيسوي، محمود مزغيني (2011)، تطويع نظام الوحدات اللغوية في تعليم العربية لأغراض خاصة، المؤتمر الثاني للغات، قسم اللغة العربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية- الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ص 6

وهناك بعض السمات تتسم بها الوحدات اللغوية، تجعل منها مادة تعليمية ترفيهية وشيقة، نذكر منها على سبيل المثال:

- الوحدة كل مترابط تعالج جميع مستويات التحليل اللغوي لدى الطالب.
- الوحدة نسيج واحد ومتكامل، ومترابط فلا يجوز الفصل بين أجزائها.
- أهداف الوحدة العامة والخاصة تترايط داخل بناء الوحدة.
- معالجة مهارات كل وحدة على شكل عمل متكامل ومترابط ومتنوع الأساليب.
- تنوع الأساليب مع تنوع المهارات اللغوية فذلك يصقل قدرة الطالب اللغوية ويجعله أقدر على استخدام اللغة في المواقف المختلفة.
- تنوع البيئات والمناخي اللغوية تزيد في حب الطالب للغة العربية ويعمل على إثراء معارفه وثقافته.

- موضوعات الوحدات اللغوية، لها صلة وثيقة بأهداف الطالب ومتطلباته اللغوية (178).
- العناصر اللغوية: لا يمكن لأي كتاب من كتب تعليم اللغات الأجنبية أن يخلو من الدعائم الأساسية لتعليم أي لغة، وهذه الدعائم تمثل العناصر اللغوية، فمعرفتها تساعد الطالب على معرفة طبيعة اللغة.

واللغة العربية تتكون من ثلاثة دعائم وهي: الأصوات التي تعد اللبنة الأساسية للغة والمفردات، التي تتكون كل واحدة منها من مجموعة من الأصوات، والتي يدرس علم الصرف بنيتها وتركيبها

(178) المرجع السابق، ص 15

والجمل أو التراكيب، التي تتألف من مجموعة من الكلمات المنظمة بطريقة خاصة، والتي تخضع لقواعد وقوانين اللغة متمثلة في علم النحو⁽¹⁷⁹⁾. وستتطرق إلى هذه العناصر وأسس اختيارها في تصميم الوحدات الدراسية:

4.2.1 الأصوات: يعد نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة، من أشد الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغات الأجنبية، وذلك بسبب استحكام أصوات اللغة الأم لديهم، ذلك لأن نطق الأصوات يتدخل فيه عامل فسيولوجي، وهو أن الجهاز النطقي للطالب يكون قد تكيف على لغته الأم منذ صغره، ولذا فلدى تعلمه للغة أجنبية لا يتمكن جهازه النطقي، من إخراج الأصوات التي لا توجد في لغته الأم، إلا بعد التدريب المكثف⁽¹⁸⁰⁾.

أسس تقديم الأصوات في الوحدات الدراسية: نذكر مايلي:

- تقديم الصوت مفردا من خلال كلمات ليعتاد الطالب على نطقه ووضع الطبيعي.
- تقديم الأصوات الصامتة والصائتة، تعليم الطالب الطول الطبيعي للأصوات الصامتة والصائتة، من خلال تكثيف التدريبات حول ذلك - تعليم نطق الصامت مع جميع الحركات في مختلف مواقع الكلمة⁽¹⁸¹⁾.

⁽¹⁷⁹⁾ هلال، عبد الغفار حامد، (2009)، الصوتيات اللغوية: دراسة تطبيقية على أصوات اللغة العربية، ط 1، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ص 11

⁽¹⁸⁰⁾ محمد عبد الفتاح محبوب (1993)، تعلم وتعليم الأصوات العربية الصعبة لغير الناطقين بها للمعلم والمتعلم ط 2، مكة المكرمة، جامعة أم القرى معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، وحدة البحوث والمناهج، ص 12

⁽¹⁸¹⁾ محمد عبد الفتاح محبوب (1993)، تعلم وتعليم الأصوات العربية الصعبة لغير الناطقين بها للمعلم والمتعلم ص 15-

- التعريف بالظواهر الصوتية للغة- التعريف بظاهرة الإدغام والتغيرات الصوتية التي تنجم عن الأصوات المتشابهة.

- الربط بين صوت الحرف وشكله- عدم التركيز على تفصيلات ودقائق الأصوات اللغوية .
- تقديم الأصوات في مجموعات متجانسة ومتدرجة (182).

4.2.2 المفردات: أولى اللغويون العرب قديما وحديثا، عناية كبيرة بالمفردات وقد تركزت تلك العناية، بشكل أساسي على الناطقين بالعربية- إلى أنهم حديثا أبدوا اهتمامهم إلى المفردات، لتركز على حاجات الدارسين غير الناطقين بالعربية لذا وجب إيجاد ما يناسبهم دائما ويشجعهم، على دراسة العربية. فالمفردات إذن واحدة من أوائل الأشياء التي اهتم بها علماء اللغة التطبيقيون (183).

ولكن لا بد من ربط تعلم المفردات بالعناصر اللغوية الأخرى، ذلك لأن اللغة العربية كل متكامل. وتعرف المفردة بأنها أصغر وحدة لغوية تكون مجردة أو مزيدة، ومن المفيد في تعليم الكلمات تعريف الطالب بمكونات الكلمة، من سوابق ولواحق إذ يساعد ذلك الطالب، على فهم معناها مع مراعاة المستويات اللغوية في تقديم وتحليل المفردات والمعلومات المناسبة عن الزوائد ونحو ذلك من الجوانب الصرفية (184).

(182) يونس، فتحي علي والشيخ، محمد عبد الرؤوف (2003)، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب، ط 1، القاهرة، مكتبة وهبة، ص 90-91

(183) ريتشاردز جاك (2012)، تطوير مناهج تعليم اللغة، ط1، ترجمة وتحقيق ناصر بن غالي ص 6

(184) الخولي محمد علي (2000)، أساليب تدريس اللغة العربية ص 89-90

أسس تقديم المفردات في الوحدات الدراسية

إن تقديم المفردات يخضع لبعض الأسس، التي تنظم طريقة تقديمها بشكل يسهل على الدارس وأهمها:

- أن تعتمد الدروس الأولى على المفردات العامة، الحسية الملموسة شائعة الاستخدام المشتركة بين لغات الدارسين.

- أن تقتصر المداخل الأولى لتعليم المفردات على مدلول واحد، وهو المدلول الأكثر شيوعاً للمفردات ذات المدلولات المتعددة أو الاستعمالات المجازية المختلفة.

- أن يراعي التدرج في تقديم المفردات من المحسوس إلى المجرد، ومن الأصل إلى المشتق أو تدرج المفردات تدرجاً عادياً، وينبغي أن يكون وفق خطة محكمة (185).

- أن يعتمد التكرار أسلوباً في تقديم المفردات وفق خطة معينة على ألا يكون التكرار نمطياً بصورة واحدة، وإنما يكون نامياً أو مستمراً في نموه.

- أن يعتمد على معيارين لتقديم المفردات، واختبارها من القائمة عند الوصول إلى المستوى التجريدي والمعنوي للمفردات، وهما أهمية المفردة على المستوى التركيبي ودرجة حاجة الدارس إلى المفردات المعنوية.

- أن تستخدم المفردات الجديدة في تراكيب مألوفة، والمفردات المألوفة في تراكيب ومواقف جديدة (186).

(185) رشدي أحمد طعيمة (1985)، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث و المناهج، مكة المكرمة، ص 284

- تقديم المفردات من الحقول الدلالية، ومعناه تنظيم عدد من المفردات في سياق واحد.
- استخدام الصورة وبخاصة في المعاني الحسية، التي لا تحتاج إلى عناء كبير لتعرفهما (187).

4.2.3 التراكيب اللغوية

ويقصد بها قواعد اللغة التي تعد من أكثر الجوانب صعوبة لمتعلم اللغة، إذ يعاني الدارسون العرب من صعوبات كبيرة، في أثناء تعلمهم النحو العربي فكيف بالأجنبي، فقواعد اللغة العربية متشعبة متعددة ومبنية، في تشعبها وتعددتها على أسس منطقية وفلسفية، لا يكاد يدخل إليها الدارس من أبناء العربية نفسها ليسر غورها حتى ينزلق إلى متاهات قد يضل فيها المسالك (188).

لذا وجب ألا يقدم النحو لغير الناطق باللغة العربية كما يقدم للناطق بها، إذ يكفي أن يأخذ منه ما يساعده على فهم العربية والتمكن من التواصل بها، لذا فبداية يتم تقديم القواعد التي ترتبط ببناء الجملة وترتيب الكلمات أكثر من التركيز على أواخر الكلمات، لما تحتاجه من عمل عقلي يشق على الدارس، وبخاصة في بداية تعلمه اللغة العربية (189).

فليس الهدف من تقديم القواعد وتعليمها هو القواعد ذاتها، إنما الهدف هو أن تكون تلك القواعد، وسيلة لتمكين الدارس من بناء جمل يستطيع من خلالها أن يعبر عن مختلف حاجاته،

(186) عبد الله عمر الصديق (1985)، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج 2، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، ص 262-263

(187) سكر، شادي مجاي (2011)، طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(188) قورة، حسين سليمان (1969)، تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية، القاهرة، دار المعارف، ص 9

(189) مجاور، محمد صلاح الدين (1998)، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، القاهرة، دار المعارف، د.ت، ص

في المواقف اليومية، وقواعد اللغة العربية وسيلة لتقويم اللسان وصحة الكلام، والكتابة، وفهم المكتوب والمسموع، وعلى الطالب أن يعرف كيف يستخدمها وليس كيف يحفظها ويردد نصوصها (190).

مبادئ اختيار التراكيب اللغوية: وقد لخص هذه المبادئ داوود عبده فيما يلي:

- اختيار التراكيب الشائعة.
- انتقاء عدد محدود من التراكيب.
- استخدام تراكيب جديدة في مفردات غير جديدة.
- التكرار.
- نواة التركيب قبل التركيب الموسع.
- إدخال التركيب من خلال كلمات تحتفظ بالجذع دون تغيير.
- الاكتفاء بتركيب واحد من التراكيب التي تؤدي نفس المعنى.
- عدم إدخال تركيب وتأجيل شرحه (191).

(190) زكرياء عبد الوهاب والترك ريم (2011)، وينظر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وأبحاثه - طرق تعليم النحو العربي لغير الناطقين باللغة العربية، الطريقة الالتقائية نموذجاً، المؤتمر الثاني للغات، قسم اللغة العربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ص 297-298

(191) عبده داوود (2005)، من قضايا اللغة العربية ط 1، عمان: دار الكرمل، ص 155-199

الباب الخامس:

الوحدات الدراسية: البرنامج المقترح

5.1 الوحدة الأولى:

5.1.1 الدرس الأول: أثر الحضارة الإسلامية في تطوّر أوروبا

5.1.2 الدرس الثاني: العلم في الإسلام.

5.1.3 الدرس الثالث: تاريخ التدوين الإسلامي.

5.1.1 الدرس الأول:

أثر الحضارة الإسلامية في تطوّر أوروبا⁽¹⁹²⁾

كان العصر العباسي من أزهى عصور الإسلام، فقد فتح الله للمسلمين الأرض فامتدت دولة الإسلام من المحيط غرباً إلى حدود الصين والهند شرقاً.

وفي هذا العصر ازدهرت الآداب العربية والعلوم، وترجمت الثقافات الأجنبية، وأنشئت المدارس، وامتألت حلقات العلم بالعلماء، والفلاسفة، والمفكرين، وبلغت الحضارة الإسلامية قمة عظمتها، و وصلت إلى ما وراء حدود الدولة الإسلامية.

اعترف المؤرخون الغربيون بأنه لولا حضارة الإسلام، لضاع أكثر العلم ولتأخرت النهضة الأوروبية سنين طويلة. فقد كانت أوروبا تعيش في جهل وتخلّف، فأتجه الأوروبيون إلى علوم المسلمين وجعلوها نورا يضيء لهم الطريق إلى النهضة. وفي عام ثلاثين ومائة وألف (1130م) أسست في الأندلس مدرسة للترجمة، نقلت من العربية إلى اللاتينية أشهر مصنفات علماء المسلمين مثل: الرزاي، وابن سينا، وجابر بن حيان، وابن الهيثم، وابن رشد، كما نُقلت إلى اللاتينية أيضا أشهر مصنفات علماء المسلمين، من مؤلفات اليونانيين الذين ترجمت كتبهم إلى العربية وضاعت أصولها، مثل: أرسطو وجالينوس.

من المجالات التي برع فيها المسلمون وطوروها، فاستفاد منها الأوروبيون في نختهم، ما يأتي:

⁽¹⁹²⁾ شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 59، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

الطب والصيدلة:

ترجم المسلمون العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية، وزادوا في الطب زياداتٍ كبيرة، وكانوا يقومون بإجراء التجارب في مختبراتهم ومستشفياتهم، وكان أطباء المسلمين أول من استخدم التخدير في العمليّات الجراحية واكتشفوا الدورة الدموية الصغرى. ومن أشهر الأطباء المسلمين أبو القاسم الزهراوي، وأبو بكر الرازي، وابن النّيس، وابن سينا، فضلاً عن ذلك فقد وضع أطباء المسلمين أسس علم الصيدلة.

الرّياضيات:

اشتغل المسلمون بعلم الجبر وألّفوا فيه تأليفاً علمياً منظّماً. وأوّل من ألّف في الجبر محمد بن موسى الخوارزمي، والمسلمون هم أول من عرف الصّفر.

الفلك:

برع المسلمون في علم الفلك ونقلوه إلى أوروبا، ومازالت كثير من المجموعات النّجمية التي تحمل أسماءها العربيّة في اللغات الأوروبية . ومن علماء الفلك المسلمين محمّد البتّاني والبيرونيّ. إنّ التراث الذي تركته الحضارة الإسلاميّة في مجال العلم، هو الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية.

5.1.1.1 التدرّيبات

التدرّيب الأول:

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة التالية:

1: اختر عنوانا آخر من الآتي:

* الحضارة الإسلامية تُسهم في تطور أوروبا.

* آثار الحضارة الإسلامية على تطور أوروبا.

* أسس الحضارة الإسلامية علمية.

2: ماذا يُعد العصر العباسي بالنسبة إلى العصور الأخرى؟

.....

3: في أي علم برع المسلمون؟ ابدأ الإجابة بكلمة (المسلمون)

.....

4: ما الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية؟

.....

5: ما هي أبرز المجالات التي برع فيها المسلمون؟

.....

التدريب الثاني:

أ - هات المرادف لما تحته خط:

كانت أوربا تعيش في جهل وتخلف

.....

وصلت الحضارة الإسلامية إلى ما وراء حدود الدولة الإسلامية.

.....

ب- هات المضاد للكلمات الآتية من النص:

انحسرت:

تطورت:

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية بالحذف أو بالتعويض أو بالتمدد أو بالتقلص أو بالتبادل أو
بالإضافة.

1- في هذا العصر ازدهرت الآداب العربية والعلوم.

.....

2- تُرجمت الثقافات الأجنبية.

.....

3- أنشئت المدارس.

.....

4- ترجم المسلمون العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية.

.....

5- اعترف المؤرخون الغربيون بفضل الحضارة الإسلامية .

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بالكلمة المناسبة:

1- جعل..... العلم نورا يضيء لهم الطريق إلى النهضة.

2- الحضارة الإسلامية قمة عظمتها.

3- المسلمون بعلم الجبر.

4- وُضِعَت علم الصيدلة.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل التالية:

1- امتألت حلقات العلم بالعلماء والفلاسفة والمفكرين .

م ف م س م س

حلقات العلم امتألت بالعلم والعلماء والفلاسفة.

2 - فتح الله للمسلمين الأرض.

م ف م س م س

.....

.....

3- برع المسلمون في الفلك.

م ف م س م س

.....

.....
-4 أنشئت المدارس:

م ف م س

.....
.....
.....

University of Malaya

5.1.2 الدرس الثاني:

العلم في الإسلام⁽¹⁹³⁾

حث الإسلام المسلمين على طلب العلم، وجعله من ضروريات الحياة. وأول آية نزلت في القرآن الكريم، أمرت بالقراءة قال تعالى: {اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ} (194). وأمرنا الرسول صلى الله عليه وسلم بطلب العلم، حيث قال: (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ) (195).

يدعو الإسلام المسلمين إلى تعلّم كلّ العلوم النافعة، سواء أكانت دينية أم دنيوية. فأما العلوم الدينية، فهي أفضل العلوم، لأن الإنسان بواسطتها يمكنه معرفة ربه ورسوله، ودينه. علّم الرسول صلى الله عليه وسلم هذه العلوم وأمر بتعليمها للناس، لقوله تعالى: {لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ} (196).

الإنسان يحتاج إلى العلوم الدينية والدنيوية، لهذا اهتمّ بها الإسلام ولفت انتباه المسلم للاستفادة منها. ونظراً إلى أهمية العلم للإنسان في الدارين، جاء القرآن حافلاً بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في الكون من أرض وسماء، وجبال، وحيوان، التي يتحقق من خلالها كمال الإيمان

(193) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 44، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

(194) العلق الآية 1

(195) حديث صحيح، رواه بن ماجه

(196) آل عمران الآية 164

بالله، قال عز وجل: {أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (17) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (18) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (19) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (20)} (197).

للعلماء في المجتمع دورٌ مهمٌ، لأنهم يساعدون الناس على الخروج من ظلمات الجهل إلى نور العلم، ولهذا السبب أكرم الإسلام العلماء ومدحهم في آيات كثيرة، منها قوله تعالى: {قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ} (198).

اهتم الإسلام بالعلم ودعا إليه ، واهتم بالعلماء فأكرمهم وهذب نفوسهم من الرذائل، فنسأل الله أن يجعلنا من العلماء العاملين لما فيه خير الإسلام والمسلمين.

5.1.2.1 التدريبات

التدريب الأول :

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنوانا آخر للنص من الآتي:

*الإسلام يحث على العلم.

*مبادئ العلم إسلامية.

*أساس العلم إسلامي.

2- ما أول آية نزلت في القرآن؟

.....

(197) العاشية الآية 17 - 20

(198) الزمر الآية 9

3- إلى ماذا دعت؟

.....

4- لماذا تعد العلوم الدينية أفضل العلوم؟

.....

5- ما دور العلماء في المجتمع تجاه الناس؟

.....

التدريب الثاني:

أ- هات مرادفا لما وضع تحته خط:

1- نظرا لأهمية العلم للإنسان في الدارين.

.....

2 - هذب نفوسهم من الرزائل .

.....

3- جاء القرآن حافلا بالآيات، التي تدعو الإنسان إلى النظر في الكون من أرض وسماء وجبال

وحيوان.

.....

ب- هات المضاد للكلمات التالية:

..... يستوي

..... النافعة

اهتم

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو التعويض أو التمديد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة .

1- يحتاج الإنسان إلى العلوم الدنيوية.

.....

2- عُلِّمَ الرَّسُولَ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ هَذِهِ الْعُلُومَ.

.....

3- يُمْكِنُهُ مَعْرِفَةُ رَبِّهِ وَرَسُولِهِ وَدِينِهِ.

.....

4- جَاءَ الْقُرْآنَ حَافِلًا بِالْآيَاتِ الَّتِي تَدْعُو الْإِنْسَانَ إِلَى النَّظَرِ فِي مَخْلُوقَاتِ اللَّهِ.

.....

5- يَدْعُو الْإِسْلَامَ الْمُسْلِمِينَ إِلَى تَعَلُّمِ كُلِّ الْعُلُومِ النَّافِعَةِ.

.....

التدريب الرابع:

املأ الفراغ بالكلمة المناسبة من النص:

1- الإسلام المسلمين على طلب العلم.

2- الرسول -صلى الله عليه وسلم- أمر بطلب العلم.

3- أنزلت آية في القرآن الكريم.

4- المسلمون إلى تعلم العلوم النافعة.

5- جاء حافلا بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في مخلوقات الله.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- يدعو الإسلام المسلمين إلى تعلم العلوم النافعة.

م ف م س م س م س

2- الإسلام يدعو المسلمين إلى تعلم العلوم النافعة.

م س م ف م س م س

3- المسلمون يدعوهم الإسلام إلى تعلم العلوم النافعة.

م س م ف م س م س

4- حث الإسلام على طلب العلم.

م ف م س م س

.....

.....

5- أول آية نزلت في القرآن.

م س م ف م س

.....

6- عُلم الرسول -صلى الله عليه وسلم-

م ف م س

.....
.....
-7 هذَّب نفوسهم من الرذائل.

م ف م س م س

.....
.....

University of Malaya

تاريخ التدوين الإسلامي (199)

حرص الإسلام منذ البداية على الكتابة إلى جانب الرواية، وكان الرسول -صلى الله عليه وسلم- يتلو ما يوحى إليه على المسلمين، فيحفظونه وتساعد الصلوات على تثبيت حفظهم. وكان المسلمون يكتبون ما يُتلى عليهم من آيات الله، حيث اتخذ الرسول -صلى الله عليه وسلم- كُتَّاباً للوحي يسجلون آيات القرآن الكريم. وكان من حرص الإسلام على الكتابة أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- جعل فداءً أسرى غزوة بدر تعليم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

يشير رواة الحديث إلى أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- نهى عن كتابة الحديث الشريف في بداية الإسلام، فقال: "مَنْ كَتَبَ عَنِّي شَيْئاً سِوَى الْقُرْآنِ فَلْيَمْحُهِ" (200) خشية الالتباس على الناس بين القرآن والحديث، ولكن هذا المنع لم يستمر طويلاً، فقد اتخذ بعض الصحابة رضوان الله عليهم لأنفسهم كتباً سجلوا فيها ما سمعوه من رسول الله -صلى الله عليه وسلم-.

وكان ممن اتخذ كتباً يسجل فيها ما سمعه من رسول الله: عبد الله بن عباس و عبد الله بن عمر رضي الله عنهما، وهذه الكتب كانت بداية التدوين لعلم الحديث. وقد نشأ علم الحديث بعد ذلك، فحرص على حفظ حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وتتبعه من أفواه من

(199) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 51،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

(200) رواه الحاكم حديث صحيح

سمعه من رسول الله -صلى الله عليه وسلم- أو ممن تلاهم و كان ذلك بداية نشوء علم الحديث ،وظهرت بعد ذلك طبقات المحدثين من رواة الحديث.

ونشأت طبقة رواة اللغة والشعر، وأعتبر الشعر العربي في الجاهلية ديوان العرب و مُجمَع علومهم، ومُعجَم ألفاظهم وسجِل حياتهم وتاريخهم. وكان الرّواة يهتمون بالشعر ويحفظونه، ويروونه وكان لكل شاعر رابوة، يحفظ شعره ويرويّه في المجالس والأندية. وتتابع الرواية من الجاهلية إلى الإسلام ولاسيما مع ازدياد الحاجة إلى ذلك في تفسير القرآن ، وشرح الحديث وتفهمه واتسعت الرواية، وزاد الاهتمام بها، وظلّ الكثير من الرّواة والعلماء يروون شعر شعرائهم ، وظهرت فضلاً عن ذلك طبقة أخرى من الرّواة والعلماء كحماد الرّابوة، وخلف الأحمر، وأبي عمرو بن العلاء وأبي عبيدة. وقد نقل لنا هؤلاء الرّواة أدب الجاهلية من شعر وخطابة وأنساب .

اهتمّ العلماء والرّواة بحفظ ما حفظته العرب وروته ، فخرجوا إلى البادية يلتقون بالأعراب ويحفظون عنهم ما يروونه ويكتبونه، ويزيدون به معارفهم، ويجعلونه مصدراً للمعرفة ومنهلاً للواردين وطالبي العلم.

اعتمد المسلمون على حافظتهم في نقل القرآن الكريم والحديث الشريف إلى جانب الكتابة، وبرز كثير من حفظة المسلمين ومن أشهرهم: عبد الله بن عباس، وعبد الله بن عمر- رضى الله عنهما-

وبناء على ما قدمناه، نستطيع أن نقرّ بأن الرّواية والقراءة والكتابة قد أسهمت جميعها في حفظ القرآن الكريم من التبديل والتغيير، وفي حفظ الحديث الشريف من الضياع وتسجيل اللغة العربية وحفظها من الضياع واختلاط معانيها.

5.1.3.1 التدريبات

التدريب الأول :

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة :

1- اختر عنوانا آخر للنص من الآتي:

*التدوين الإسلامي يحافظ على التراث.

*يهتم التدوين الإسلامي بالكتابة.

*الإسلام يحرص على التدوين.

.....

2- ما السبب في نهي النبي صلى الله عليه وسلم عن كتابة الحديث الشريف؟

.....

3- اذكر الشيء الذي اعتمد المسلمون عليه في نقل القرآن الكريم؟

.....

4- على ماذا حرص الإسلام؟

.....

5- أكتب في سطر واحد فكرة عامة عن النص.

.....

التدريب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية من النص:

محافَةً:

مورداً:

ذاكرتهم:

ب- هات مضاد الكلمات الآتية:

ظهرت.....

حرص.....

الضياع.....

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية بالحذف أو بالتعويض أو بالتمدد أو بالتقلص أو بالإضافة أو بالتبادل

1- حرص الإسلام منذ البداية على الكتابة.

.....

2- اتسعت الرواية.

.....

3- نستطيع أن نُقَرَّ بأن الرواية والقراءة والكتابة أسهمت جميعها في حفظ القرآن الكريم.

.....

4- لقد حُرِّصَ على حفظ حديث رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- مني الضياع.

.....

5- تعليم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

.....

التدريب الرابع:

املا الفراغ بالكلمات الآتية (أعتبر-تساعد-المسلمون- حرص- رواية الحديث)

- 1- يشير إلى أن الرَّسول -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- نهى عن كتابة الحديث.
- 2- المسلمون على حفظ الحديث الشريف.
- 3- اعتمد إلى حافظتهم في نقل القرآن .
- 4- الصلوات على تثبيت حفظهم.
- 5- الشعر العربي في الجاهلية ديوان العرب.

التدريب الخامس:

أعد تركيب الجمل الآتية على منوال الجملة الأولى:

1- أَتَّخَذَ الرَّسُولُ -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- كِتَابًا لِلْوَحْيِ.

م ف م س م س

2- الرَّسُولُ -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- اتَّخَذَ كِتَابًا لِلْوَحْيِ.

م س م ف م س

3- تساعد الصَّلوات على تثبيت حفظهم.

.....

4- الرَّسُولُ -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- نهى عن كتابة الحديث.

.....

5- زاد الاهتمام بالرواية.

.....

University of Malaya

5.2 الوحدة الثانية:

5.2.1 الدرس الأول: من الأسس الاجتماعية

5.2.2 الدرس الثاني: من عادات المجتمع الماليزي

5.2.3 الدرس الثالث: الأسرة في الإسلام

University of Malaya

5.2.1 الدرس الأول:

من الأسس الاجتماعية (201)

وضع الإسلام الأسس الاجتماعية التي تبنى المجتمع السليم وتمنعه من الفساد، وأنبثت هذه الأسس من عقيدة التوحيد المصدر الأساسي لدين الإسلام. وكانت الصلاة أول مظهر من مظاهر التنظيم في الإسلام، والصلاة خمس مرات في اليوم والليلة خلف إمام واحد، وأن يتبعونه في قيامه وركوعه وسجوده، ولا يمنعهم من حضور الصلاة في أوقاتها برد ولا حر ولا تجارة ولا خوف من عدو، وأما الجمعة فهي مؤتمر أسبوعي وليس الغاية من الجمعة صلاة ركعتين فحسب، بل حضور الخطبة، واجتماع المسلمين مع بعضهم.

وفرض الصيام في شهر واحد يصومه جميع المسلمين، وبذلك وضع الإسلام أساساً ثانياً للشعور الاجتماعي عند المسلمين، لأن الصيام يجمع بين الصائمين في جوٍ روحي، أما الحج فهو مؤتمر سنوي عام للمسلمين القادرين على حضور المناسك من جميع أنحاء العالم، فيلتقون ويتشاورون ويتبادلون المنافع.

جعلت الصلاة والصيام والحج من المسلمين مجتمعاً منتظماً، و الزكاة جعلت منهم مجتمعاً قوياً لأنها قضت على الفقر والشدة، والزكاة في الإسلام ضريبة دينية، تُدفع في زمن معين مرة في كل عام للفقراء والمساكين وغيرهم.

(201) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 67،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

ومن الأسس الاجتماعية في الإسلام نظام الزواج، وهذا النظام جعل من المسلمين مجتمعاً
سليماً، والزواج وسيلة لبناء أسرة جديدة سليمة في المجتمع الإسلامي. وضم الإسلام إلى نظام
الزواج ثلاثة أشياء هي: تعدد الزوجات والطلاق والميراث.

وقد أدرك الإسلام أن هذا النظام الاجتماعي الصحيح يحتاج إلى قوة تحميه، من أجل ذلك
كان القصاص في الإسلام شديداً، فالسارق تُفطع يده، والزاني المحصن يُقتل، ومن قتل أحداً
عمداً قُتل.

5.2.1.1 التدريبات :

التدريب الأول:

1- ماذا وضع الإسلام؟

.....

2- ماذا تعتبر صلاة الجمعة بالنسبة للمسلمين؟

.....

3- من أين انبثقت هذه الأسس؟

.....

4- كيف جعلت الزكاة المجتمع؟ (ابدأ الجواب بكلمة الزكاة)

.....

5- اقترح عنواناً آخر للنص من الآتي:

* الأسس الاجتماعية تحمي المجتمع من الضياع.

* الأسس الاجتماعية تصنع مجتمعا متماسكا.

* مبادئ الأسس الاجتماعية إسلامية.

التدريب الثاني:

أ: هات المرادف لما وضع تحته خط:

وضع الإسلام الأسس الاجتماعية التي تبني المجتمع

لأنها قضت على الفقر والشدة.

النظام الاجتماعي يحتاج إلى قوة تحميه.

ب: هات من النص مضاد الكلمات الآتية:

ضعيفا

يتفرقون.....

فوضويا

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدما: الحذف أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة.

1- وضع الإسلام الأسس الاجتماعية.

.....

2- اجتماع المسلمين مع بعضهم.

.....

3- فُرض الصيام في شهر واحد.

.....
4- وَضَعَ الإسلام أساسًا ثانيًا للشعور الاجتماعي.

.....
5- و أن يتبعونه في قيامه وركوعه.

.....
التدريب الرابع:

املا الفراغ بالكلمة المناسبة من النص:

1-الصَّيَّام في شهر واحد.

2- السَّارِق يده.

3- الحج سنوي.

4- جعلت منهم مجتمعًا قويًا.

5- الزَّوَّاج من المسلمين مجتمعًا سليماً.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- تُدْفَعُ الزَّكَاةُ في زمن معين.

الزَّكَاةُ تُدْفَعُ في زمن معين.

يُدْفَعُ المسلمون الزَّكَاةُ في زمن معين.

الزَّكَاةُ يَدْفَعُهَا المسلمون في زمن معين.

2- يجمع الصَّيَام بين الصائمين.

.....

3- السَّارِق تقطع يده.

.....

4- جعل الزواج من المسلمين مجتمعا صالحا.

.....

University of Malaya

من عادات المجتمع الماليزي⁽²⁰²⁾

كلمة عادات جمع عادة، ومعناها: كل ما اعتاد الشخص أو المجتمع فعله، حتى صار يفعله من غير تفكير. والعادات في المجتمعات الإنسانية تأخذ معاني كثيرة وتتمثل في المأكل والمشرب والملبس والتجيات والعلاقات الاجتماعية وغير ذلك. والمجتمع الماليزي غني بتنوع العادات والتقاليد، لأن أفرادَهُ ينتمون إلى أصولٍ عرقيةٍ مختلفةٍ، فالملايويون المسلمون يُشكّلون نصفَ عددِ السُّكَّانِ، ويليهُم الصِّينِيُّونَ الذين يُمثِّلون الثلثَ، ثمَّ الهنودُ ممثلين عُشرَ السُّكَّانِ.

في المناسبات الاجتماعية والدينية المختلفة كالأعياد وحفلات الزواج، يلبس الرجال الملايويون زيهم التقليدي، والمكون من قميص ذي فتحة دائرية عند العنق وأكمام طويلة وسراويل مع أزرار ملفوف حول الخصر ويغطي الرأس بقلنسوة. أما لباس نساء الملايو المشهور فهو الإزار (سارونغ) sarung وقميص طويل (باجو كورونغ) وقميص ضيق عند الخصر (باجو كبايا) kebaya baju. أما القميص الطويل فيلبس مضموماً لأحد الجانبين، وتُضاف له ملفعة اسمها (سليندنج) selendang، وغطاء الرأس يُسمى (تودنج) tudung وتعني الخمار.

أما الأطعمة الماليزية فهي متعدّدة الأنواع، ولكن الأرز هو الغذاء الأساسي، ويُأكل مع الخضروات أو الأسماك أو الدجاج. ومن متطلبات الطبخ الماليزي: الفلفل، وحليب جوز الهند، والتوابل الأخرى. ومعظم الوجبات الشعبية حارة المذاق في كل أنحاء البلاد إذ تشمل الفلفل،

(202) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 81،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

ومن أهم فئات الشهيّة أيضاً (أولم) ulam وهو نوعٌ من فروع أو أوراق النباتات الغضة المغموسة في (سمبل) sambal. وهناك أنواعٌ عديدةٌ من الأرز مثل الأرز المسلوق مع حليب جوز الهند، والأرز المخلوط بالسّمك المملح وأحياناً يسلق الطباخ الأرز في ورق جوز الهند (كتوبات ناسي) nasi ketupat، ويُأكل مع (رندانغ) rendang وهو لحم بقر أو دجاج مطبوخ على نار هادئة، أو مع (ساتيه) satay وهو قطع لحم بقر أو دجاج مشوية بأعواد خشبية.

يقيم الملايون حفل الزواج في ماليزيا، بمراسيم خاصة، فالعروسان يُعاملان وكأنهما "ملك وملكة" ليوم واحد. ويُقام الحفل عادةً في نهاية الأسبوع، حتى يتمكن الأهل والأصدقاء من الحضور. وقبل الزفاف يُقام "مجلس الحناء"، حيث تُحمل يدا العروس وقدمها بالحناء. وتقديم المهر يتم عند عقد القران في بيت العروس، ويليه غذاء للمدعوين.

وهذا قليلٌ من عادات المجتمع الماليزي التي تُعجب الزوار والسُيَّاح القادمين إلى ماليزيا من مختلف أنحاء العالم.

5.2.2.1 التدريبات:

التدريب الأول:

1- اقترح عنواناً آخر للنص من الآتي:

*عادات المجتمع الماليزي تساعده على التماسك.

*عادات المجتمع الماليزي تحافظ على هويته.

*أساس العادات الماليزية إسلامي.

2- ماذا يلبس الرجل الماليزي في المناسبات الاجتماعية والدينية؟

.....

3- كيف يعامل العروسان؟ (ابدأ الجواب بكلمة العروسان)

.....

4- ماذا ترتدي نساء الملايو في المناسبات الاجتماعية والدينية؟

.....

5- في جملة واحدة صغ فكرة عامة للنص.

.....

التدريب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية من النص:

ثريُّ =

يرتدي =

الزواج =

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

تُعجب

متعددة

المشهور

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً: الحذف أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة.

1- الملايون المسلمون يشكلون نصف عدد السكان.

.....

2- يُأكل الأرز مع الخضروات والأسماك والدجاج.

.....

3- يسلق الطبخ الأرز في ورق جوز الهند.

.....

4- يلبس الرجال الملايون زيّهم التقليدي وهو يتكون من قميص و.....الح.

.....

5- والهنود ممثلين عُشر السكان.

.....

التدريب الرابع:

امأ الفراغ بالكلمة المناسبة:

1- الأطةمة الماليزية الأنواع.

2- المجتمع الماليزي بتنوع العادات والتقاليد.

3- الرجال زيّهم التقليدي.

4- يدا العروس وقدمها بالحناء.

5- تلبس..... الملايو اللباس المشهور هو الإزار.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- يلبس الرجال الملايون زيَّهم التقليدي.

الرجال الملايون يلبسون زيَّهم التقليدي.

2- غطاء الرأس يسمى تودنغ.

.....

3- العروسانِ يعاملان كأنهما ملك وملكة.

.....

4- يُلبسُ القميص الطويل مضمومًا.

.....

الأسرة في الإسلام (203)

الأسرة قاعدة الحياة البشرية، قال تعالى { يا أيها النَّاس اتقوا ربَّكم الَّذي خَلَقَكُمْ من نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً } (204) هذه الآية تدل على أنَّ الله تعالى خلق من النفس الواحدة زوجها، وخلق منهما رجالا كثيرا ونساء، والأسرة في الإسلام تقوم على الإطمئنان و السكينة والمودة والرحمة، قال الله تعالى { وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ } (205). والإسلام يهيئ للناشئة المحضن النظيف، فاختيار الزوجين بعضهما لبعض وفق الشريعة الإسلامية هو الأساس في إقامة حياة إنسانية طيبة، قال رسول الله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ " تُنَكِّحُ الْمَرْأَةَ لِأَرْبَعٍ لِمَالِهَا وَلِحَسَبِهَا وَلِجَمَالِهَا وَلِدِينِهَا، فَاظْفِرْ بِذَاتِ الدِّينِ ... " (206) والمحضن النظيف يحافظ على الفطرة الإنسانية، فالإسلام هو دين الفطرة، وما يظهر على الناشئة من فساد أو انحراف هو نتيجة لسوء التربية أو انحراف للوالدين.

تعدُّ الأسرة قاعدة المجتمع السليم، حيث تقوم على أساس الزواج الشرعي، والتعاون بين الزوجين في رعاية الجيل الناشئ، لأنَّ الأسرة هي البيئة التي تُنشأ فيها القيم والأخلاق الإنسانية.

(203) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 74،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

(204) النساء الآية 1

(205) الرُّوم الآية 21

(206) رواه البخاري، حديث صحيح

المحافظة على الانسجام في البيت وتقوية روابط الأسرة، غايةً من الغايات التي يستباح من أجلها الكذب، عن أم كلثوم رضي الله عنها أنّها سمعت رسول الله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يقول: "ليس الكذاب الذي يُصْلِح بين النَّاس، ويقول خيراً أو يُنمي خيراً" (207).

ومن حق الزوج أن يمسك زوجته في البيت ويمنعها من الخروج - إلاً لزيارة أبيها أو لقضاء حاجاتها، أو ما تتطلبه الحياة أو العادات في المجتمع - إلاً بإذنه. وللمرأة الخروج من بيتها طلباً للعلم الذي فرضه الله عليها إن كانت تجهله، وكان زوجها لا يستطيع تعليمها إياه، ولها أن تخرج للعمل - بإذن زوجها - إن كان العمل مناسباً لها، وخروجها لا يضر بحقوق زوجها وبيتها، وهكذا حصّن الإسلام الأسرة وحفظها بقوانين الفطرة التي فطر الناس عليها.

5.2.3.1 التدريبات

التدريب الأول:

1- اختر عنواناً آخر من الآتي:

* الأسرة في الإسلام تبني مجتمعاً سليماً.

* الأسرة تحافظ على تماسك المجتمع.

* مبادئ بناء الأسرة قوية.

2- على ماذا دلت الآية الأولى من سورة النساء؟

.....

3- ماذا يهيئ الإسلام للناشئة؟

(207) حديث صحيح رواه مسلم

.....
4- ماذا تعدُّ الأسرة؟

.....
5- على ماذا تقوم الأسرة؟

.....
التدريب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية:

= السكينة

= يهيب

= روابط

ب- هات المضاد للكلمات الآتية من النص:

ينفع

صلاح

يسمح

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً: الحذف أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة.

1- الإسلام يهيب للناشئة المحضن الدافئ.

.....

2- من حق الزوج أن يمسك زوجته في البيت.

.....

3- حصّن الإسلام الأسرة بقوانين الفطرة.

.....

4- للمرأة حق الخروج من بيتها بغير إذن زوجها طلباً للعلم.

.....

5- التي فُطِرَ الناس عليها.

.....

التدريب الرابع :

املاً الفراغ بالكلمة المناسبة من النص.

1- الأسرة الحياة البشرية.

2- يهيئ للناشئة المحضن الدافئ.

3- الأسرة الإسلام وحفظها.

4- المحضن النظيف على الفطرة الإنسانية.

5- تقوم على أساس الزواج الشرعي.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- المحضن النظيف يحافظ على الفطرة الإسلامية.

يحافظ المحضن النظيف على الفطرة الإسلامية.

2- الإسلام يهيء للناشئة المحضن الدافئ.

.....

3- تعد الأسرة قاعدة المجتمع السليم.

.....

4- الإسلام هو دين الفطرة.

.....

University of Malaya

5.3 الوحدة الثالثة:

5.3.1 الدرس الأول: الإسلام وتحريم الربا

5.3.2 الدرس الثاني: النقود في الإسلام

5.3.3 الدرس الثالث: الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي

University of Malaya

الإسلامُ وتحريمُ الربا (208)

حاول النظامُ الإسلاميُّ أن يبيِّنَ الحياةَ الاقتصاديةَ، على أُسسٍ تحفظُ للإنسانِ كرامتهُ وتنسجمُ مع التعاليمِ الإسلاميةِ والأخلاقِ والمثلِ الإنسانيةِ. ولم يُهمِلِ الإسلامُ تحريمَ (الربا) ولو قليلاً فيقول الله تعالى: { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَذَرُوا مَا بَقِيَ مِنَ الرِّبَا إِن كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ } (209)، وهذا يعني أنَّ الإسلامَ منَعَ الربا ووضَعَ بدلاً عنه مبدأً للمشاركةِ في الربحِ والخسارةِ، بين رأسِ المالِ والعملِ في المشروعاتِ الاقتصاديةِ المختلفةِ. وعن جابرٍ قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (لَعَنَ اللَّهُ آكِلَ الرِّبَا وَمُؤَكِّلَهُ وَكَاتِبَهُ وَشَاهِدِيهِ) وقال: "هم سواء" (210)، ويشمل منعُ الربا: تقاضي الفائدةِ على رأسِ المالِ، وكلِّ أنواعِ القروضِ أيّاً كَانَ نَوْعُهَا استهلاكيةً أم إنتاجيةً، فقد حُرِّمَ الربا تحريماً أكيداً، كما جاء في القرآن الكريم والحديث الشريف أعلاه. ولكنَّ الإسلامَ لا يكتفي بهذا التحريمِ بل يُطالبُ الحاكمَ الشرعيَّ بردعِ المرابينِ والطلبِ إليهم التوبةَ والإقلاعَ عن هذا العملِ فإن لم يمتنعِ المرابي عن ذلك يتخذُ معه بعضَ الإجراءاتِ التي حدَّدها الفقهاءُ.

5.3.1.1 التدريبات

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنواناً آخر للنص من الآتي:

(208) سامر فنتقجي (2003)، دور الحضارة الإسلامية في تطوير الفكر المحاسبي، جامعة دمشق، ص/86، بتصرف.

(209) البقرة الآية 278

(210) رواه مسلم حديث صحيح

*الإسلام يُحرم الربا.

*الإسلام ينظم المعاملات المالية.

2- على ماذا يبني النظام الإسلامي الحياة الاقتصادية؟

.....

3- ما البديل الذي وضعه الإسلام عن الربا؟

.....

4- من الذين لعنهم الله في الحديث الوارد في النص؟ (ابدأ الجواب ب: لعن)

.....

5- بم يُطالب الحاكم الشرعي؟

.....

التدريب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية:

= يهمل

= المشاركة

= ذروا

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

الربح

مَنَع

..... يبي

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً: الحذف أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة.

1- الإسلام لم يهمل تحريم الربا.

.....

2- أن يبني الحياة الاقتصادية على أسسٍ تحفظ للإنسان كرامته.

.....

3- حُرِّم الربا تحريماً أكيداً.

.....

4- مَنَعَ الإسلام الربا و وَضَعَ بدلاً عنه.

.....

5- والطلب إليهم التوبة والاقلاع عن هذا العمل.

.....

التدريب الرابع :

املاً الفراغ بما يناسبه من الكلمات الآتية: (حاول- الإسلام- حُرِّم- الحاكم الشرعي- منع)

1- الربا تحريماً كاملاً.

2- النظام الإسلامي..... أن يبني الحياة الاقتصادية .

3- الإسلام..... الربا ووضع بدلاً عنه.

4- الحاكم الشرعيُّ بردع المرابين.

5- لم يهمل..... تحريم الربا.

التدريب الخامس:

أعد تركيب بناء الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- يُطالَبُ الحاكم الشرعيُّ بردع المرابين.

م ف م س م س

يُطالب الشرع الحاكم الشرعيُّ بردع المرابين.

م ف م س م س م س

الحاكم الشرعيُّ يُطالب بردع المرابين.

م س م ف م س

2- الإسلامُ مَنَعُ الربا.

م س م ف م س

.....

3- حاول النظام الإسلامي أن يبني حياة إقتصادية على أسس تحفظ للإنسان كرامته.

م ف م س م ف م س م س م س م س م س م س م س

.....

4- يَشْمَلُ مَنَعُ الربا.

م ف م س م س

.....

النقود في الإسلام (211)

كَانَ الْعَرَبُ عِنْدَ مَجِيءِ الْإِسْلَامِ يَتَعَامَلُونَ بِالذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ، فِي مُبَادَلَاتِهِمُ التَّجَارِيَّةِ وَكَانَتْ دَنَانِيرُ الْقُرْسِ وَدِرَاهِمُهُمْ بَيْنَ أَيْدِيهِمْ، يَتَبَادَلُونَهَا فِي مَعَامَلَتِهِمْ وَيَتَصَارِفُونَ بِهَا بَيْنَهُمْ، إِلَى أَنْ تَفَاحَشَ الْغِشُّ فِي الدَّنَانِيرِ وَالدِّرَاهِمِ الْفِضِّيَّةِ، لَغْفَلَةٍ عَنِ ذَلِكَ فَأَمَرَ عَبْدُ الْمَلِكِ بِضَرْبِ الدَّرَاهِمِ وَتَمْيِيزِ الْمَغْشُوشِ مِنَ الْخَالِصِ وَذَلِكَ سَنَةَ أَرْبَعٍ وَسَبْعِينَ (74 هـ). ثُمَّ أَمَرَ بِصَرْفِهَا فِي سَائِرِ النُّوَاحِي سَنَةَ سِتِّ وَسَبْعِينَ (76 هـ) وَكُتِبَ عَلَيْهَا "اللَّهُ أَحَدٌ اللَّهُ الصَّمَدُ" وَبِذَلِكَ تَكُونُ النُّقُودُ "الْعُمْلَةُ" الْإِسْلَامِيَّةُ قَدْ ضُرِبَتْ لِأَوَّلِ مَرَّةٍ فِي عَهْدِ عَبْدِ الْمَلِكِ بْنِ مَرْوَانَ.

وَيُحَدِّثُنَا الْمُؤَرِّخُونَ عَنِ حُرْصِ الدَّوْلَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ الشَّدِيدِ، عَلَى الْإِحْتِفَاطِ بِسَلَامَةِ الْعُمْلَةِ وَجَوْدَتِهَا فَالِدِينَارُ يُضْرَبُ بِكُلِّ دِقَّةٍ عَلَى وَزْنِ الْمُتْقَالِ، وَلَمَّا صَدَرَتْ النُّقُودُ الْإِسْلَامِيَّةُ وَكَثُرَتْ تَدَاوُلُهَا، مَعَ التَّعَامُلِ بِالنُّقُودِ الْفَارِسِيَّةِ وَالرُّومِيَّةِ وَغَيْرِهَا وَصَارَتْ الْعُمْلَةُ الرَّسْمِيَّةُ الْمَعْتَرَفُ بِهَا مِنْذُ ذَلِكَ الْحِينِ هِيَ الْعُمْلَةُ الْإِسْلَامِيَّةُ بَحَيْثُ لَمْ تَكُنْ تَخْلُو عَاصِمَةً مِنْ دَارِ لَضَرْبِ الْعُمْلَةِ فِي بَغْدَادَ، وَالْقَاهِرَةَ، وَدَمَشَقَ، وَالبَصْرَةَ، وَفَرْطَبَةَ وَكَانَ لِدَارِ الضَّرْبِ هَذِهِ ضَرْبَةٌ عَلَى مَا يُضْرَبُ فِيهَا مِنْ نُقُودٍ، وَمِقْدَارُ ذَلِكَ أَنْ يُدْفَعَ دِرْهَمٌ عَنْ كُلِّ مِئَةِ دِرْهَمٍ أَيْ وَاحِدٌ فِي الْمِائَةِ، فَكَانَ لِلدَّوْلَةِ مِنْ ذَلِكَ دَخْلٌ حَسَنٌ.

(211) سامر قنطجعي (2003)، دور الحضارة الإسلامية في تطوير الفكر المحاسبي، جامعة دمشق، ص/74، بتصرف

5.3.2.1 التدرّيبات

التدرّيب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنوانا آخر للنص من الآتي:

* العرب يستحدثون عُملَةً خاصة بهم.

* العملة الإسلامية تتميز عن غيرها.

2- متى ضُربت النقود لأول مرة؟

.....

3- ماذا كتب عبد الله على العملة الإسلامية؟

.....

4- كيف حرصت الدولة الإسلامية على الاحتفاظ بسلامة عملتها؟ (ابدأ الجواب بكلمة:

الدولة الإسلامية)

.....

5- في جملة واحدة صغ فكرة عامة للنص.

.....

التدرّيب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية:

المغشوش =

= تمييز

= غفلة

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

الخالص

جودتها

تخلو

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً: الحذف أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة.

1- وتمييز المغشوش من الخالص.

.....

2- أُمر بصرفها في سائر النواحي.

.....

3- يُحدثنا المؤرخون عن حرص الدولة الشديد على الاحتفاظ بسلامة العملة وجودتها.

.....

4- كتب عبد الملك على العملة "الله أحد الله الصمد".

.....

5- ومقدار ذلك أن يُدفع درهم عن كل مئة درهم.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بالكلمة المناسبة من النص:

- 1- كان العرب بالذهب والفضة في مبادلاتهم.
- 2- يحدثنا عن حرص الدولة الإسلامية .
- 3- عبد الملك بضرب الدراهم وتمييز المغشوش من الحالص.
- 4- ولما النقود الإسلامية وكثر تداولها.
- 5- لم تكن عاصمة من دار لضرب العملة.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

- 1- العرب يتعاملون بالذهب والفضة في مبادلاتهم.

يتعامل العرب بالذهب و الفضة في مبادلاتهم.

م ف م س م س م س م س

- 2- أمر عبد الملك بضرب الدراهم.

م ف م س م س م س

.....

- 3- الدينار يُضرب بكل دقة على وزن المتقال.

م ف م س م س م س

.....

- 4- ضُربت النقود لأول مرة في عهد عبد الملك بن مروان.

م ف م س م س م س م س

University of Malaya

5.3.3 الدرس الثالث:

الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي (212)

يقوم الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي على ثلاثة مبادئ رئيسية تميزه عن سائر المذاهب الاقتصادية الأخرى، وهذه المبادئ هي: مبدأ الملكية المزدوجة، ومبدأ الحرية الاقتصادية ضمن نطاق الشرع والعقل، ومبدأ العدالة الاجتماعية.

أولاً: مبدأ الملكية المزدوجة:

المذهب الإسلامي لا يتفق مع الشكل الرأسمالي للملكية، بأن الملكية الاجتماعية مبدأ عام، ولكنه يقر مبدأ الملكية المزدوجة، أي الملكية ذات الأشكال المتنوعة، فهو يؤمن بالملكية الخاصة للأفراد والملكية العامة للدولة في حدود ضيقة ويخصص لكل منها حقلاً خاصاً تعمل فيه.

ولهذا من الخطأ أن يسمى المجتمع الإسلامي مجتمعاً رأسمالياً، وإن سمح بالملكية الخاصة لعدة من رؤوس الأموال، وإن كانت الملكية الخاصة عنده هي القاعدة العامة، كما إنه من الخطأ أن يطلق على المجتمع الإسلامي اسم المجتمع الاشتراكي وإن أخذ بمبدأ الملكية العامة، أو ملكية الدولة لبعض الثروات، لأن الشكل الاشتراكي للملكية ليس هو القاعدة في رأيه، وكذلك من الخطأ أن يعتبر مزاجاً مركباً من هذا وذاك، لأن تنوع الأشكال الرئيسية للملكية في المجتمع الإسلامي لا يعني أن الإسلام مزيج بين المذهبين الرأسمالي والاشتراكي، وإنما يُعبر ذلك التنوع في أشكال الملكية عن تصميم مذهبي أصيل قائم على أساس وقواعد فكرية معينة.

ثانياً: مبدأ الحرية الاقتصادية:

(212) مسفر القحطاني (2002)، النظام الاقتصادي في الإسلام، ص/5، بتصرف

سُحِّح للأفراد بحرية ممارسة النشاط الاقتصادي، في حدود من القيم المعنوية والخلقية التي جاء بها الإسلام، ويأتي التحديد الإسلامي لحرية الأفراد في النشاط الاقتصادي من مصدرين أساسيين هما:

أ- التحديد الذاتي: الذي ينبع من أعماق النفس، ويستمد قوته من المحتوى الخلقى والفكري للشخصية الإسلامية ويتكون هذا التحديد الذاتي طبيعياً في ظل التربية الخاصة التي يُنشئ الإسلام عليها الفرد في المجتمع، حيث يتحكم الإسلام في كل مرافق هذا المجتمع، ويتم هنا توجيه الأفراد توجيهاً مهندياً وصالحاً دون شعور الأفراد بسلب شيء من حريتهم.

ب- التحديد الموضوعي: يتمثل في القوة الخارجية التي تحدد السلوك الاجتماعي وتضبطه، وهو الذي يفرض على الفرد في المجتمع الإسلامي بقوة الشرع .

ثالثاً: مبدأ العدالة الاجتماعية:

لم يتبن الإسلام العدالة الاجتماعية بمفهومها التجريدي، ولم يناد بها بشكل مفتوح، وإنما حدد الإسلام هذا المفهوم وبلوره في مخطط اجتماعي معين، واستطاع بعد ذلك أن يجسد هذا التصميم في واقع اجتماعي، تنبض جميع شرايينه وأوردته بالمفهوم الإسلامي للعدالة. وتقوم العدالة الاجتماعية من وجهة نظر النظام الاقتصادي الإسلامي على مبدأين عامين، الأول هو مبدأ التكافل العام والثاني هو مبدأ التوازن الاجتماعي .

إنَّ هذه الأركان الأساسية في الاقتصاد الإسلامي والتي تمثل في ملكية وسائل إنتاج ذات أشكال متنوعة وحرية الأفراد في النشاط الاقتصادي محدودة بالقيم والعدالة الاجتماعية التي

تكفل للمجتمع سعادته وقوامها التكافل الاجتماعي المتوازن. وللمذهب الاقتصادي الإسلامي صفتان أساسيتان هما الواقعية والأخلاقية.

فأما الواقعية: فالاقتصاد واقعي في غايته لأنه يستهدف في أنظمته وقوانينه الغايات التي تنسجم مع واقع الانسانية بطبيعتها وخصائصها، وأما الأخلاقية فالإسلام لا يهتم بالجانب الموضوعي فقط وهو تحقيق الغايات وإنما يهتم أيضا بالعامل النفسي والطوعية، لذلك جعل الإسلام من الفرائض المالية الخمس والزكاة مثلا عبادات شرعية.

إنَّ الأخلاق الاقتصادية لم تكن في العالم الإسلامي إلاَّ مجموعة مثالية كما لا ننسى أن الفقه في الميدان الاقتصادي على الخصوص، سلك في تشريعاته الموقف الوسط، بين المثالية المتجلية في الأصول ، والواقع الحي المتجلي في المعاملات الكثيرة المتطورة عبر الأزمنة والمجتمعات.

5.3.3.1 التدريبات

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنوانا آخر للنص من الآتي:

* مبادئ الاقتصاد الإسلامي عادلة.

* الإسلام ينظم الاقتصاد.

2- على ماذا تقوم العدالة الاجتماعية من وجهة نظر الاقتصاد الإسلامي؟

.....

3- ماذا جعل الإسلام من الفرائض المالية الخمس؟

.....
4- ماهما صفتا المذهب الاقتصادي في الإسلام؟
.....

5- فيم يتمثل التحديد الموضوعي؟
.....

التدريب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية:

= يستمد

= التكافل

= ينبع

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

..... العدالة

..... سُبح

..... إثبات

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً: الحذف أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو الإضافة.

1- دون شعور الأفراد بسلب شئ من حريتهم.
.....

2- سُمِحَ للأفراد بممارسة حرية النشاط الاقتصادي.

.....

3- لم يتبن الإسلام العدالة الاجتماعية بمفهومها التجريدي.

.....

4- واستطاع بعد ذلك أن يجسد هذا التصميم في واقع اجتماعي.

.....

5- جعل الإسلام من الفرائض المالية الخمس والزكاة مثلاً لعبادات شرعية.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بما يناسبه من النص:

1- الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي على ثلاثة مبادئ رئيسية.

2- التحديد الذاتي الذي من أعماق النفس.

3- سلك في تشريعاته الموقف الوسط بين المثالية والواقع.

4- دون الأفراد بسلب شيء من حرياتهم.

5- التحديد الذي على الفرد في المجتمع

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على منوال الجملة الأولى:

1- سلك الإسلام في تشريعاته الموقف الوسط.

م ف م م س م س م س

الإسلام سلك في تشريعاته الموقف الوسط .

م س م ف م س م س

2- تقوم العدالة الاجتماعية من وجهة نظر الاقتصاد الإسلامي على مبادئ عامين.

م ف م س م س م س م س م س م س

3- المذهب الإسلامي لا يتفق مع الشكل الرأسمالي للملكية.

م س م ف م س م س م س

4- يقوم الهيكل الاقتصادي على ثلاثة مبادئ رئيسية.

م ف م س م س م س م ف

5.4 الوحدة الرابعة

5.4.1 الدرس الأول: المرأة في الإسلام

5.4.2 الدرس الثاني: الخنساء

5.4.3 الدرس الثالث: مسلمات رائدات

University of Malaya

المرأة في الإسلام (213)

المجتمع المسلم الرشيد هو مجتمع الحقوق المتكافئة، والعلاقات السوية والأهداف السامية، ولهذا تُعْمُ أفراده السعادة والطمأنينة في ظلال الأمن والعدالة والمساواة. وللمرأة في هذا المجتمع الإسلامي مكانتها المعترية، وهي مكانة لم تأت من فراغ، أو هوى بشرياً، وإنما جاء به الأصلان الشرعيان المعصومان، فهذان المصدران يستهدي بهما المسلمون في كافة شؤون حياتهم. يؤكد القرآن الكريم أنّ المرأة شريكة الرجل في إرساء دعائم المجتمع السليم، والمحافظة عليه يقول عز وجل { والمؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر } (214) والنبي صلى الله عليه وسلم يؤكد هذا المعنى بقوله "النساء شقائق الرجال" (215).

في إطار هذه العقيدة المتينة الضابطة، تتوزع المسؤوليات بين الجنسين في دقة ونظام، وفق الفطرة التي فطر عليها كل منهما، وما اختص به كلاهما من إمكانيات وطاقات وخصائص، وتقسيم المسؤوليات ضرورة اجتماعية تستقيم بها حياة الناس، لتمضي إلى غايتها المرسومة، لا حسب أهوائها وإنما وفق المشيئة الإلهية .

لقد مُنحت المرأة حقوقها الجديدة بها، باعتبارها إنساناً وشريكاً للرجل في الحياة الكريمة، والاختيار الحرّ، والمساهمة الاجتماعية الفعّالة. وهي في هذه الجوانب لا تختلف عن الرجل إلا في

(213) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 153،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

(214) التوبة الآية 71

(215) رواه البيهقي، حديث صحيح

تفصيلات وضوابط يضعها الإسلام، حفاظاً على الهوية المميّزة للمجتمع المسلم من جهة وصيانةً للمرأة ذاتها من جهة أخرى، فمثلاً للفتاة أن تختار من ترضاه زوجها، وفي هذه الحالة ليس لأحدٍ أن يجبرها على الزواج بمن لا تريده زوجاً، لكنّ أمر الزواج يحتاج إلى وليٍّ يحافظ على حقوقها المادية، ويعالج من الأمور مالا تستطيع هي معالجته، وفي هذا تكريمٌ ورعايةٌ لها، كذلك فإنَّ حق الفتاة في اختيار شريك حياتها لا يعني إطلاق العنان لها في إقامة العلاقات الحرة مع الشباب بحثاً عن الزوج المرتقب، وإتّما يضع الإسلام من الضوابط ما يجعل هذه العلاقة الحيوية تتحرك في إطار مستقيم إلى غايتها المشروعة في ظلّ الطُّهر والعفاف.

وإذا أخذنا أيّ جانب من الجوانب التي وُضعت لها قيوداً وضوابط تتعلق بشؤون المرأة المسلمة ، فسوف تتبيّن لنا روعة الحكمة الإلهية التي اقتضت تلك القيود والضوابط، وأنّ الحياة بدون ذلك تصبح شقاء وسعادة وتعاسة لا تطاق، وهذا ما نراه واقعاً فعلياً في المجتمعات التي عافت تلك القيود، وتَنكَّبت سبيل الرّشاد، وما أجدر المسلمين أن يتمسكوا بالإسلام ويعضّوا عليه بالنواجذ! ولا يهتمون بدعاوي الإسلام.

5.4.2.1 التدريبات :

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اختر عنواناً آخر للنص من الآتي:

* الإسلام يُكرّم المرأة.

* الإسلام يصون المرأة ويحفظها.

* المرأة حقوقها محفوظة في الإسلام.

2- على ماذا يؤكد القرآن؟

.....

3- من أين جاءت مكانة المرأة في المجتمع الإسلامي؟

.....

4- ماذا منح الإسلام للمرأة؟

.....

5- ما واجب المرأة تجاه المجتمع؟

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف لما وُضع تحته خط:

وإنما جاء بها الأصلان الشرعيَّان المعصومان.

مما يجعل هذه العلاقة تتحرك في إطار مستقيم مشروع.

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

تعاسة

المتينة

يحافظ

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو التبادل أو التمديد أو التقليل أو الإضافة

1- يؤكد القرآن الكريم أن المرأة شريكة الرجل.

.....

2- مُنحت المرأة حقوقها الجديرة بها.

.....

3- أن يتمسك المسلمون بالإسلام .

.....

4- كذلك فإن حق الفتاة في اختيار شريك حياتها.

.....

5- فإذا أخذنا أي جانب من الجوانب التي وُضعت لها قيوداً وضوابط.

.....

التدريب الرابع:

املأ الفراغ بما يناسبه من النص:

1-أفراده بالسعادة والطمأنينة.

2- النساء..... الرجال.

3-المرأة حقوقها الجديرة بها.

4- الإسلام من الضوابط ما يجعل هذه العلاقة تتحرك في إطار مستقيم مشروع.

5- تتوزع بين الجنسين.

التدريب الخامس:

أعد تركيب بناء الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- يَنعَمُ أفرادهُ بالسعادة والطمأنينة.

م ف م س م س

أفرادهُ ينعمون بالسعادة والطمأنينة.

م س م ف م س

ينعم أفراد المجتمع بالسعادة والطمأنينة.

م ف م س م س

2- يؤكد القرآن الكريم أن المرأة شريكة الرجل.

م ف م س م س م س

3- مُنحت المرأة حقوقها الجديرة بها.

م ف م س م س م س

4- أَمْرُ إِتْمَامِ الزَّوْجِ يَحْتَاجُ إِلَى وَلِيٍّ .

م س م ف م س

.....

University of Malaya

الخنساء (216)

اسمها الحقيقي تماضر بنت عمرو، والخنساء لقبها الذي اشتهرت به كانت شاعرة من شعراء الجاهلية يُشار إليها بالبَنان، ويعرف قَدْرُها أربابُ البلاغة والبيان، وكغيرها من شعراء تلك الفترة التي سبقت الإسلام، كان عملها مُنحصراً في نصرة قبيلتها بلسانها وبخاصة أثناء الحروب التي نشبت بين قبيلتها والقبائل الأخرى، وهي حروب لم تنقطع حتى ولو كانت الأسباب تافهة. وأغلب شعرها في فترة الجاهلية يدور حول رثاء أخيها صخر الذي كان بطلاً من أبطال قبيلته، وسيّداً من ساداتها، غير أنه قُتل في معركة من معاركها ضد قبيلة أخرى. وقصائد الخنساء في رثاء أخيها صخر من عيون الشعر العربي، وهي تدلُّ دلالة واضحة على عبقرية الخنساء الشعريّة، كما تدل من ناحية أخرى على عمق تأثرها بتلك المصيبة التي ألمت بها، وكادت تودي بنور عينيها بل بحياتها.

وقد قُدِّر لها أن تكون من النماذج الحيّة، على ما يمكن أن يعمل الإسلام في أعماق النَّفس الإنسانية، أضاءت أنواره دياجيرها، فلقد عاشت الخنساء إلى أن أشرقت شمس الإسلام فأعلنت الخنساء إسلامها واتّضحت أمامها حقائق كانت غائبة عنها قبل الإسلام، فانقطع بُكاؤها، وجفّت دموعها، وتفرّغت للعبادة، وأقبلت إلى الله، واهتمّت بتنشئة أبنائها تنشئة

(216) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 161،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

إسلامية، فغرست فيهم حب الله تعالى ورسوله، والاعتزاز بالإسلام، وعشق الجهاد، والتضحية في سبيل نصره الإسلام، كما غرست الخنساء في أولادها حبَّ إعلاء كلمة الله في الأرض. وحين شرعت كتائب الفتح الإسلامي تنطلق من الجزيرة العربية لتحرير البشرية من نير العبودية للبشر، حفزت الخنساء أولادها الأربعة للمشاركة في الجيش الإسلامي المواجه للفرس تحت قيادة سعد بن أبي وقاص رضي الله عنه، وفي معركة القادسية الخالدة أستشهد أولادها جميعهم، فلم تزد تلك المرأة التي بكت على أخيها من قبل أن قالت: "الحمد لله الذي شرفني بقتلهم، وعسى أن يجمعني بهم في مستقر رحمة". فما أعظم الإسلام الذي هدى النفس الشاعرة المرهفة! فأبدلها بهلع الجاهلية وجزعها، اطمئنان القلب.

5.4.2.1 التدريبات:

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اختر عنوانا آخر للنص من الآتي:

اشتهرت الخنساء برثاء أخيها.

الخنساء تعطي دروساً في التضحية.

2- على ماذا تدل قصائد الخنساء في رثاء أخيها؟

.....

3- كيف صارت الخنساء بعد إسلامها؟

.....

4- على ماذا حفزت الخنساء أولادها؟

.....

5- صُغ في جملة واحدة فكرة عامة للنص.

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية .

= البنان

= أرباب

= حفزت

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

هَلَع هَلَع

واضحة واضحة

تافهة تافهة

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو التبديل أو التمدد أو التقليل أو الزيادة.

1- وفُذِّر لها أن تكون من النماذج الحية.

.....

2- حَقَّرت الخنساء أولادها الأربعة للمشاركة في الجيش الإسلامي.

.....
3- غرست الخنساء في أولادها حب إعلاء كلمة الله؟

.....
4- على ما يمكن أن يعمل الإسلام في النفس.

.....
5- شجعت أولادها على المشاركة في المعركة.

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بما يناسبه من الآتي: (تدل - عاشت - الخنساء - كتائب - أولادها)

1- غرست في أولادها حب إعلاء كلمة الله في الأرض.

2- شرعت الفتح الإسلامي تنطلق من الجزيرة العربية.

3- وهي دلالة واضحة على عبقرية الخنساء الشعرية.

4- أستشهد جميعهم.

5- الخنساء حتى أشرقت شمس الإسلام.

التدريب الخامس:

أعد تركيب بناء الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى :

1- الخنساء غرست في أولادها حب إعلاء كلمة الله.

م س م ف م س م س م ف

2- غرس الحنساء في أولادها حب إعلاء كلمة الله.

م ف م م س م س م س

3- عاشت الحنساء حتى أن أشرقت شمس الإسلام.

م ف م س م ف م س

.....

4- أعلنت الحنساء إسلامها.

م ف م س م س

.....

5- تفرغت للعبادة.

م ف م س

.....

مسلمات رائدات (217)

يزخر التاريخ الإسلامي قديماً وحديثاً بنماذج فذة من النساء المسلمات، اللاتي أسهمن بمهمات جليلة في مختلف مجالات الحياة، ولا شك أنّ هذه المشاركة الفعّالة للمرأة المسلمة في صناعة الحياة والارتقاء بالمجتمع، واسهاماتها المعتبرة في النّظام الاجتماعيّ، وهي من جهة أخرى برهان قاطع يدحض كل مايقال من أكاذيب، وافتراءات فيما يتعلق بموقف الإسلام من المرأة، ومدى تمتعها بحقوقها في المجتمع. ولقد شاركت المرأة المسلمة مبكراً في الحياة الإنسانية، ومارست مهناً ووظائف متنوّعة في المجالات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، بل كان لها مشاركة في الجهاد في سبيل الله، بما يتناسب مع طبيعتها وإمكاناتها.

ولم تتخل المرأة في قيامها بواجباتها عمّا فرضه عليها الإسلام من ضوابط والتزامات تحفظ كرامتها، وخصائصها المميّزة، كذلك فإنّها لم تتخلّ في سبيل وظائفها الاجتماعية، عن وظيفتها الأساسية من المنظور الإسلامي، زوجة وأماً ومربيةً للأجيال. وسوف نستعرض فيما يلي على سبيل المثال بعض هذه النماذج، لعلّ فتيات الإسلام اليوم، يتخذنّ منهنّ ومن أمثالهنّ الأسوة والقدوة.

(217) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 169، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

أم عمارة نسيبة بنت كعب المازينية:

صحابية جلييلة من الأنصار، كانت إحدى امرأتين حضرتتا بيعة العقبة الثانية التي غيرت مجرى تاريخ البشرية، شهدت مع النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كثيراً من الغزوات، ففي غزوة أحد دافعت عن النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حتى أُسْتَشْهِدَ أولادها، وأُصِيبَتْ بِجَرْحٍ بليغ. ولقد شاركت مع ولدها عبد الله في جيش المسلمين ضدَّ مسيلمة الكذاب وانتصر عليه في معركة (حديقة الموت)، وقد قُطِعَتْ يَدُهَا فِي تِلْكَ الْمَعْرَكَةِ، وَفَقِدَتْ وَلَدَهَا الْأَخِيرَ، فَنَعِمَتْ هَذِهِ الْمَرْأَةُ الْمُسْلِمَةُ بِالْمُجَاهِدَةِ الْوَفِيَّةِ لِدِينِهَا!

زبيدة زوجة الخليفة هارون الرشيد: كانت امرأة برة كريمة متواضعة، وأنفقت الكثير من أموالها في سبيل الله، وكانت لها عناية خاصة بخدمة الحجاج وبيت الله الحرام، وقد أقامت سبيلا على طول الطريق من عاصمة الخلافة بغداد آنذاك إلى يومنا هذا بدرب زبيدة .

شجرة الدر أم الخليل المستعصمة :

كانت زوجة للملك الصالح أيوب آخر ملوك الدولة الأيوبية، وقد مات زوجها والمعارك بين الجيوش الإسلامية وجيوش الصليبيين على أشدها، فخافت أن ينتشر خبر موت السلطان بين الجنود فتهددت عزائمهم فأخفت الخبر، فأرسلت شجرة الدر في طلب ابنه الذي كان أميراً على بلاد الشام لينوب عن أبيه، وقد كان لعملها أثر عظيم في تاريخ الإسلام، ولم يزل يذكر لها مع الثناء الجميل.

فاطمة بنت علاء الدين محمد بن أحمد السمرقندي:

كانت من العالمات الفقيهاة العالمات بعلم الفقه والحديث، وكانت لها حلقة للتدريس، وألفت مؤلفات عديدة عرفت بين العلماء الأفاضل كانت معاصرة للملك العادل نور الدين زنكي الذي أستشهد في مواجهة الصليبيين، وطالما استشارها الملك في أموره، وأخذ عنها بعض المسائل الفقهية.

زينب الغزالي الجبيلي:

مجاهدة وكاتبة وخطيبة، أنشأت جمعية السيدات المسلمات بمصر، ثم ضمت جهودها إلى الحركة الإسلامية بمصر، وكان لها أداءٌ مميّزٌ في الأنشطة الاجتماعية الخيرية بين الأوساط النسائية، كما كان لها دور بارز في مقاومة الظلم والطغيان حتى سُجنت وعُذبت، ومع ذلك لم تضعف عزيمتها في سبيل الجهاد. كُتبت في الصحف، وتخصصت في الردّ على مشكلات القراء، وبخاصة الشّاب وألفت الكثير من الكتب: أشهرها "أيام من حياتي" الذي تُرجم لأكثر من لغة، ولها تفسير للقرآن الكريم.

5.4.3.1 التدريبات:

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنوانا آخر للنص من الآتي:

* التاريخ الإسلامي يزخر بنماذج حية من المسلمات الرائدات:

* المرأة المسلمة تسجل اسمها بحروف من ذهب.

2- على ماذا دلت المشاركة الفعّالة للمرأة المسلمة في صناعة الحياة؟

.....

3- من هي أم عمارة؟

.....

4- ماذا فعلت زبيدة؟

.....

5- ماذا أنشأت زينب الغزالي؟

.....

التدريب الثاني

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

= افتراءات

= القدوة

= تتخلى

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

انتصر

متواضعة

الثناء

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو التبديل أو التمديد أو التقليل أو الزيادة.

1- أنشأت زينب الغزالي جميعة السيدات المسلمات بمصر.

.....

2- خافت أن ينتشر خبر موت السلطان.

.....

3- قُطعت يدها في تلك المعركة.

.....

4- فأخفت شجرة الدر الخبر.

.....

5- ومدى تمتعها بحقوقها في المجتمع.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بما يناسبه من النص.

1- المرأة لم في قيامها بواجبها عمّا فرضه عليها الإسلام.

2- شاركت المسلمة مبكراً في الحياة السياسية .

3- فقدت الأخير.

4- من الفقيهات بعلم الفقه والحديث.

5- والمعارك بين الجيوش الإسلامية وجيوش الصليبيين على أشدها.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- فقدت ولدها الأخير.

م ف م س م س

ولدها الأخير فقدت.

م س م س م ف

فقدت أم عمارة ولدها الأخير.

م ف م س م س م س

2- تخصصت في الرد على مشكلات القراء.

م ف م س م ف

.....

3- عُرِفَت بين العلماء الأفاضل.

م ف م س

.....

4- شاركت المرأة المسلمة مبكرا في الحياة السياسية.

م ف م س م س

.....

5.5 الوحدة الخامسة

5.5.1 الدرس الأول: عثمان بن عفان

5.5.2 الدرس الثاني: أبوعبيدة بن الجراح

5.5.3 الدرس الثالث: صلاح الدين الأيوبي

University of Malaya

عثمان بن عفان (218)

نشأ عثمان بن عفان رضي الله عنه بالطائف، وكان من تجار مكة المشهورين، ومن رجالها البارزين، وعند سماعه بالإسلام دخل فيه وأصبح من دعائم الدعوة الإسلامية.

فرح المسلمون بإسلام عثمان بن عفان فرحاً شديداً، وتوثقت بينه وبينهم صلوات المحبة والأخوة، وقد زادت هذه المحبة بعد أن أصره إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، فتزوج ابنته رقية، وظهرت الدعوة الإسلامية، واشتد أذى قريش على عثمان، فاستأذن النبي صلى الله عليه وسلم في أن يهاجر بزوجه رقية إلى الحبشة حيث يأمن على نفسه ودينه. ولما خرج المسلمون لغزوة بدر، كانت زوجة عثمان رقية مريضة، ثم توفيت، حزن عثمان أشد الحزن على زوجته لخشيته انقطاع صهره من رسول الله صلى الله عليه وسلم. تزوج عثمان بعد وفاة رقية أختها أم كلثوم ولذلك لقب بذي النورين، ومن أشهر سمات عثمان الحياء، وقد قال فيه رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أشد أمني حياء عثمان بن عفان" (219).

ويعتبر عثمان أجود الأمة وأسخاها ومن أعماله: أنه جهز جيش العسرة في غزوة تبوك، واشترى بئر رومة وجعلها للمسلمين، وأسهم في توسيع مسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم.

(218) شهادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 11،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف

(219) حديث صحيح رواه الطبراني

تعدُّ شخصية عثمان من أعظم الشخصيات الإسلامية في خصائصها، فقد كان أحد السابقين الأولين، وهو ثالث الخلفاء الراشدين، وصاحب الفتوحات الإسلامية الخالدة، وجامع الناس على المصحف الإمام.

ولمكّانة عثمان بن عفان في قريش، فقد أرسله رسول الله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ -قُبَيْلَ دخوله الحرم الشَّريف- إلى قريشٍ في يوم الحُدَيْبية، ليُحبرهم أَنَّهُ لم يَأْتِ لِحَرْبٍ، وإِنَّمَا جَاءَ زَائِرًا لِبَيْتِ اللهِ الحرام، ووصل إلى مسامع المسلمين أَنَّ قريشا قتل سيدنا عثمان بن عفان رضي الله عنه فقال النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " لا نَبْرُحُ حَتَّى نُنَاجِرَ القوم" (220)، وهنا بايع الصحابة نبيهم على القتال فتَمَّت بيعة الرضوان . وعندما عُلِمَ بمبايعة الصَّحابة رضوان الله عليهم للنبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ على القتال، شعرت قريش بعدم قُدْرَتِهَا على مواجهة جيش المسلمين فطلبت الصُّلْحَ وعقدت مع الرَسُولِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ما عُرِفَ بِصلح الحُدَيْبية. وكان أفضل الناس وخيرهم بعد رسول الله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لأنَّه أيد الدَّعوة ونشر الدِّين، وجاهد في سبيل الله.

5.5.1.1 التدريبات :

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اختر عنوانا آخر للنص من الآتي:

* عثمان بن عفان يتميِّز بكرمه.

* أخلاق عثمان بن عفان نبيلةٌ

(220) رواه ابن عبد البر

2- بم شعر المسلمون عند دخول عثمان بن عفان الإسلام؟ (ابدأ الجواب بكلمة المسلمون)

.....

3- إلى أين أرسل الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عثمان بن عفان؟

.....

4- لماذا نُقِبَ بذي النورين؟

.....

5- ماذا عقدت قريش مع الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ؟

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

البارزين =

سمات =

أسحَّها =

ب - هات المضاد للكلمات الآتية:

توسيع

أَيْدٍ

أَجْوَدَ

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمديد أو التقليل أو التبادل.

1- فَرِحَ المسلمون بإسلام عثمان بن عَقَّان.

.....

2- لخشيتُه انقطاع صهره من الرسول صَلَّى اللهُ عليه وسلَّم.

.....

3- فاستأذن النبي صَلَّى اللهُ عليه وسلَّم في أن يهاجر بزوجه رقيَّة.

.....

4- جهَّز عثمان جيش العُسرة.

.....

5- عُلم بمبايعة الصحابة للنبي صَلَّى اللهُ عليه وسلَّم على القتال.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ الآتي بما يناسبه من النص:

1- ظهرت الإسلامية.

2- شخصية عثمان بن عفان من أعظم الشخصيات الإسلامية.

3- وهو الخلفاء الراشدين.

4- بايع نبيَّهم على القتال.

5- نشأ بالطائف.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- شعرت قريش بعدم قدرتها على القتال.

م ف م س م س م س

قريش شعرت بعدم قدرتها على القتال.

م س م ف م س م س

2- خرج المسلمون لغزوة بدر.

م ف م س م ف

.....
3- يعتبر عثمان بن عفان أجود الأمة وأسخاها.

م ف م س م س

.....
4- بايع الصحابة نبيهم على القتال.

م ف م س م س م س

.....

أبو عبيدة بن الجراح (221)

هو عامر بن عبد الله بن الجراح القرشي الفهري، أسلم وهو رجل في الأربعين من عمره وهاجر مع المسلمين الأوائل إلى الحبشة- الهجرة الثانية- ولكنه لم يلبث أن عاد إلى مكة المكرمة لثورة الرسول صلى الله عليه وسلم.

ثم هاجر مع المسلمين إلى المدينة، فأخى الرسول صلى الله عليه وسلم بينه وبين أبي طلحة الأنصاري، وقاتل المشركين في غزوة بدر الكبرى وقتل أباه المشرك فنزل فيه قوله تعالى: { لَا تَجِدُ قَوْمًا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ، وَلَوْ كَانُوا آبَاءَهُمْ أَوْ أَبْنَاءَهُمْ أَوْ إِخْوَانَهُمْ أَوْ عَشِيرَتَهُمْ أُولَئِكَ كُتِبَ فِي قُلُوبِهِمُ الْإِيمَانُ وَأَيَّدَهُم بِرُوحٍ مِنْهُ } (222).

كما قاتل في غزوة أحد وثبت مع النبي صلى الله عليه وسلم، حين انهزم الناس ونزع بنبيته - أحد قواطع الأربعة- فنزعها وسقطت ثيبتها الأولى، ثم نزع الحلقة الثانية صار أثرم، أرسله رسول الله صلى الله عليه وسلم مع وفد نجران ليُعَلِّمَهُم دينهم، كما أرسله أبو بكر الصديق الخليفة الأول، على رأس أحد الجيوش الأربعة التي وُجِّهت إلى بلاد الشام، وأقر ذلك عمر بن الخطاب رضي الله عنه في خلافته، ففتح أكثر بلاد الشام حتى وصل إلى أنطاكية بالاشتراك مع خالد بن الوليد، و أمد أهل المدينة في عام الرمادة بأربعة آلاف راحلة من الطعام. كان رضي الله عنه قائدا حقيقيا، حكيما، أميناً، عدلاً، زاهداً في هذه الدنيا تَوَاقفاً إلى الآخرة، أبعده الناس

(221) علي محمد الفقي ورياض صالح جنزلي (2008)، كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الأساسي،

الجزء الخامس، القسم الأول، ص 166 ، بتصرف

(222) المجادلة الآية 22

عن زينة الحياة الدنيا وُزُحِرْفَهَا، فكان أنموذجًا للإيمان ومثالًا للإسلام، لما عُرفَ عنه من إخلاص وصدق وأمانة، فأحبَّه الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وبشَّره بالجنة وأطلق عليه لقب "أمين الأمة".

أُصِيبَ رحمه الله في طاعون عمواس وعَلِمَ أمير المؤمنين عمر بذلك، فأراد أن يستخرجه من منطقة الوباء فَرَفَضَ ذلك وآثر البقاء مع جُنْدِهِ يقاسمهم مُصَابَهُمْ حتى مضى إلى لقاء رَبِّهِ شهيداً، وعُمِّرَ ثَمَانٍ وخمسون سنةً.

5.5.2.1 التدريبات

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنواناً آخر للنص من الآتي:

* أبو عبيدة بن الجراح يتصف بالشجاعة.

* سمات أبو عبيدة بن الجراح كريمة.

2- ماذا فعل أبو عبيدة الجراح في غزوة بدر؟

.....

3- لماذا أرسله الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مع وفد نجران؟

.....

4- بماذا لُقِّبَ أبو عبيدة الجراح؟ .

.....

5- ماذا فعل في عام الرمادة؟

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية :

أثرم =

تَوَاقًا =

الوباء =

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

أَمِينًا

أَحَبَّهُ

أَمَدَّ

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدما الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- هاجر أبو عُبَيْدَة مع المسلمين إلى المدينة.

.....

2- أَلَّتِي وُجِّهَتْ إِلَى بِلَادِ الشَّامِ.

.....

3- أَرْسَلَهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ، مَعَ وَفْدِ نَجْرَانَ.

.....

4- فأراد أن يستخرجه من منطقة الوباء.

.....

5- آخى الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ الآتي بما يناسبه من النص:

1- بشَّره بالجنة.

2- سقطت ثنَّيته الأولى.

3- أهل المدينة في عام الرمادة بأربعة آلاف.

4- أطلق عليه أمين الأمة.

5- وأقرَّ ذلك في خلافته.

التدريب الخامس:

أعد تركيب بناء الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- آثر البقاء مع جنده.

م ف م س م س

آثر أبو عبيدة بن الجراح البقاء مع جنده.

م ف م س م س م س

أبو عبيدة الجراح آثر البقاء مع جنده.

م س م ف م س م س

2- أحبّه الرسول صلّى الله عليه وسلّم .

م ف م س

.....

3- ففتح أكثر بلاد الشام .

م ف م س م ف

.....

4- هاجر مع المسلمين إلى المدينة .

م ف م س م س

.....

University of Malaya

صلاح الدين الأيوبي⁽²²³⁾

من الناس من لا ينسأه الناس، وإن تواتت القرون ويششتت ذكركم له عند الملمات فيتمنون أن لو كان بينهم حياً يُرزق، ومن هؤلاء صلاح الدين، يوسف بن أيوب - رحمه الله - وأسكنه فسيح جنانه وجعله من المقرين.

بَرغ نجم صلاح الدين في أيام هي أشبه ما تكون بأيامنا هذه، تكالبت على فلسطين فيها قوى هي التي تتكالب عليها الآن، واتخذتها مُطلقاً للتوسع فيما حولها من بلاد العرب كالذي يحدث الآن، وتنادت تحت راية دينية مُريفة تسثر بها نوايا دنيوية شرسة، كالذي نراه الآن تماماً فلا فرق بين الأمس واليوم، إلا أن حلت نجمة داود الصهيونية محل صليب الدول الأوربية المسيحية، وأن الغزو الماضي دعمته البابوية، ولكن الغزو الحاضر تدعّمه الصهيونية العالمية، وأن البابوية أمدت عدوان الصليبيين بتشريع الحقد، ولكن الصهيونية تمدد عدوان الإسرائيليين بالمال والسلاح.

نشأ صلاح الدين في بيت شرفٍ كردي في إقليم الموصل، وكان أبوه في خدمة دولة نور الدين زنكي، فلما تُوفي ترك صلاح الدين صغيراً، فرعاه عمه أسد الدين، فلما شاغب الصليبيون مصر واستصرخ الفاطميون نور الدين، بعث إليهم بجند تحت إمرة أسد الدين، وفي الجند ابن أخيه صلاح الدين، وما زال صلاح الدين يرقى في الجيش رتبة بعد رتبة حتى تُوفي عمه أسد الدين،

⁽²²³⁾ عبد الله عبد الكريم عبادي وآخرون (2008)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الأساسي، الجزء الرابع، ص 331، بتصرف

قَالَ أمر الجيش إلى صلاح الدين في وقت تداعت الدولة الفاطمية، وأصبحت ثمرة ناضجة لمن يقطعها، فُضِيَ على الدولة الفاطمية وأحلَّ صلاح الدين المذهب السني محلَّ المذهب الإسماعيلي، ثم تفرغ لسد الثغور وحماتها وإنشاء الحصون والقلاع، ليعدَّ للبعثة ما استطاع من قوَّة ورباط الخيل، وما كاد صلاح الدين يُحسُّ من نفسه القوة على مواجهة الأعداء حتى بدأ الجهاد في سبيل الله، فتصدَّى للصليبيين في سلسلة من الغزوات استخلص بها عددًا من مَواطئ أقدامهم والمدن التي اغتصبوها، ولقد تُوجت جهوده بالمعركة الكبرى الخالدة على مرِّ التاريخ "معركة حطين" التي قضى بها على آمال الصليبيين في المشرق قضاءً ما يزال الأوربيون يُحسُّون له ألماً حتى يومنا هذا.

كان صلاح الدين في حُصومته للغزاة مثلاً يُحتذى في الحفاظ على القيم الإسلامية، لم يكن يسمح بقتل الأسرى ولا بالتمثيل بالقتلى، وكان يردُّ بعض نساءهم عليهم دون فداء، بل روي أنه يتنكَّر في زيِّ طبيبٍ لِيُداوي بعض قادتهم، و أثر ذلك عنه ما يزال طيب الذكر عندهم وإن كرهوا انتصاره عليهم.

واجه صلاح الدين أعداءه بأمة راقية الثقافة مُتَّحِدة القلوب من خلفه راغبة في النصر على أعداء الله، أمَّا نحن اليوم فبأسنا بيننا شديدٌ وقلوبنا شتى وسلاح عدونا أمضى وهو الأعلى يداً، والأزقى ثقافة وعلماً لا يعلم إلا الله متى تزول العُمة وتتحد الأمة وتعود إلينا روح صلاح الدين.

5.5.3.1 التدريبات:

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنواناً آخر للنص من الآتي:

صلاح الدين يرفع راية الإسلام عالياً.

أخلاق صلاح الدين مُهذَّبةٌ.

2- متى آل أمر الجيش إلى صلاح الدين؟

.....

3- ما المعركة التي قضى بها على آمال الصليبيين؟

.....

4- بمَ واجه صلاح الدين أعداءه؟

.....

5- في جملة واحدة صُنِّعْ فكرة عامة للنص.

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

= رَاغِبَةٌ

= الثُّغُور

= بَرَعٌ

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

تَتَّحِدُ

المقريين

حُسن

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل

1- بَزَعْ نَجْمَ صَلَاحِ الدِّينِ .

.....

2- قُضِيَ عَلَى الدَّوْلَةِ الْفَاطِمِيَّةِ؟

.....

3- رُوي أَنَّهُ يَتَنَكَّرُ فِي زِيِّ طَبِيبٍ لِيُدَاوِيَ بَعْضَ قَادَتِهِمْ.

.....

4- أَحَلَّ صَلَاحُ الدِّينِ الْمَذْهَبَ السُّنِّيَّ مَحَلَّ الْمَذْهَبِ الْإِسْمَاعِيلِيِّ.

.....

5- وَإِنْ كَرِهُوا انْتِصَارَهُ.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بما يناسبه من الآتي (صلاح الدين - تتحد - فلسطين - عدوان - حلت)

1- واجه أعداءه بأمة راقية.

2- أمدت الصليبين بتشريع الحق.

3- نجمة داود الصُّهيوئِيَّة محلَّ صليب الدول الأوربية والمسيحية.

4- الأُمَّة.

5- تكالبت على قوئى هي التي تكالبت عليها الآن.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- حَلَّتْ نَجْمَةٌ دَاوُدَ الصُّهيوئِيَّةَ مَحَلَّ صَلِيبِ الدُّوَلِ الأوربيةِ.

م ف م س م س م س م س م س

نَجْمَةٌ دَاوُدَ الصُّهيوئِيَّةَ حَلَّتْ مَحَلَّ صَلِيبِ الدُّوَلِ الأوربيةِ.

م س م س م س م ف م س م س م س

2- الغزو الحاضر تَدَعِّمُهُ الصُّهيوئِيَّةَ العالميةِ.

م س م س م ف م س م س م س

3- نَشَأَ صَلَاحُ الدِّينِ فِي بَيْتِ شَرَفِ كُرْدِيٍّ.

م ف م س م س م س

5.6 الوحدة السادسة:

5.6.1 الدرس الأول: في مكتب مدير معهد اللُّغة العربيَّة

5.6.2 الدرس الثاني: في قاعة الدَّرس

5.6.3 الدرس الثالث: عطلة نهاية الأسبوع.

University of Malaya

5.6.1 الدرسُ الأوَّلُ:

في مكتب مدير معهد اللُّغة العربيَّة (224)

يُسمِعُ طَرْقَ البابِ.

المدير: أَدخِل.

(يَدخِلُ شَابٌ وَيُسَلِّمُ)

وعليكم السَّلَامُ ورحمةُ اللهِ وبركاته. أَطالِبُ جَدِيداً أَنْتَ؟

الشَّابُّ: لا، أَنَا زَائِرٌ.

المدير: أَهلاً وَسَهلاً بِكَ، اجلس من أين أَنْتَ؟

الشَّابُّ: أَنَا من ماليزيا، أَنَا مُحاضر في معهد اللُّغة العربيَّة بالجامعة الماليزية، جئت

حاجًّا، فاعْتَنَمْتُ الفرصة لزيارة معهدكم الشَّهير، قيل لي أَنه أَحسن معهدٍ لتعليم اللُّغة العربيَّة لغير

الناطقين بها، فأحِبُّ أَن أَطَّلِعَ على مناهجه وكتبه.

المدير: مرحباً بِكَ، ما اسمك؟

الشَّابُّ: اسمي عزمي بن عبد الرحمن.

المدير: يَدْرُسُ في معهدنا طُلَّابٌ من معظم بلاد العالم، يتراوح عددهم بين أربعمئة وخمسين

وخمسمئة، ومدَّة الدراسة فيه سنتين. خذ هذه نسخة من المناهج وهي هديَّة لك، وهذه بعض

كتبنا.

عزمي: من أين يمكنني شراء هذه الكتب؟

(224)، بتصرف http://ejtaal.net/islam/madeenah-arabic/du3_6.htm#1

المدير: هذه الكتب لا تباع يمكنك الحصول عليها مجاناً من عمادة خدمة المجتمع.

(يدخل ساقٍ ويصُبُّ لهما القهوة)

عزمي: يسرُّني دعوتك لزيارة معهدنا، وهذه بطاقتي فيها عنواني وعنوان المعهد.

المدير: أنا مدعوٌ لحضور مؤتمرٍ في ماليزيا بعد أشهرٍ، سأنتهزُ هذه الفرصة وأزور معهدكم إن شاء الله.

شأن الله.

السَّاقِي: أأصبُّ لك مزيداً من القهوة يا شيخ؟

عزمي: لا، شكراً... أستأذِنُك يا فضيلة الشيخ، بارك الله فيك وجزاك خيراً.

المدير: إلى اللقاء، صحبتك السَّلامَة في الحِلِّ والتَّرحال. والسلام عليك ورحمة الله وبركاته.

5.6.1.1 التدريبات

التدريب الأول:

1- اقترح عنواناً آخر للنص من عندك.

.....

2- ماذا يعمل الزائر؟

.....

3- ماذا أعطى المدير لعزمي؟

.....

4- لماذا جاء عزمي إلى هذا المعهد؟

.....

5- كيف يمكن للزائر أن يحصل على الكتب؟ (ابدأ الجواب بكلمة يحصل)

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

الحِلِّ =

أَنْتَهَزَ =

صَحِبْتِكَ =

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

أَعْتَنِمَ

مَجَانًّا

مَعْظَمَ

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- يُسْمَعُ طَرْقَ الباب.

.....

2- أُحِبُّ أَنْ أَطَّلِعَ عَلَى مَنَاهِجِهِ.

.....

3- يَدْرُسُ فِي مَعْهَدِنَا دَارِسُونَ مِنْ مَعْظَمِ الْبِلَادِ.

.....
4- يَسْرُني دعوتك لزيارة معهدنا.

.....
5- وَيَصُبُّ لهما القهوة.

.....
التدريب الرابع:

إملاً الفراغ بما يناسبه من النص:

1- صَحِبْتِك في الحِلِّ والترحال.

2- أ لك مزيداً من القهوة.

3- يدخل ويسلِّم.

4- عددهم بين أربعمئة وخمسين وخمسمئة.

5- هذه الفرصة لزيارة معهدكم.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية:

1- يتراوح عددهم بين أربعمئة وخمسين وخمسمئة.

م ف م س م ف

.....
2- صحبتك السلامة في الحِلِّ والترحال.

م ف م س م ف

.....

3- يدرس في معهدنا دارسون من معظم البلاد.

م ف م س م س

.....

University of Malaya

5.6.2 الدرس الثاني:

في قاعة الدرس (225)

الأستاذ: السلام عليكم، كيف أصبحتم؟

الطالبة: وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته، أصبحنا بخير والحمد لله، وكيف أصبحت أنت يا

أستاذ؟

الأستاذ: بخير أحمدُ الله وأشكره... أطفئ الأنوار يا إديس فلاحاجة إليها الآن، أعطني ورقة

الغياب يا يعقوب.

يعقوب: هاهي ذي. لم يحضر عثمان اليوم لأنه مصاب بإسهال شديد.

الأستاذ: شفاه الله، (بعد تسجيل أسماء الغائبين) أعطها المراقب فإنه يريدتها الآن لأمرٍ ما، إن

يُكن مكتبه مغلقاً فستجده في مكتب المشرف على النشاط الثقافي.

(يخرج يعقوب وبعد هنيئة يفتح الباب طالب)

الطالب: (بعد التحية) أ تَسْمَح لي بالدخول يا فضيلة الشيخ؟

الأستاذ: (بعد ردِّ التحية) أهلا وسهلا، مرحبا بك، أدخل وأغلق الباب، يبدو أنك طالب

جديد، ما اسمك ومن أي بلد أنت؟

الطالب: اسمي محمد بن وليم وأنا من كندا.

الأستاذ: تفضل واجلس هنا. أ حديث عهد بالإسلام؟

محمد: نعم.

الأستاذ: الحمد لله الذي هدانا للإسلام... متى أسلمت يا أخي الكريم؟

محمد: أسلمت عام تسعمائة وألف وواحد وثمانون ميلادي.

الأستاذ: أ أسلم أبوك...؟

محمد: لم يُسلم أبي، هداه الله، أمّا أمِّي فأسلمت والحمد لله.

الأستاذ: ماذا يعمل أبوك؟

محمد: هو مدير متحف...هاك خطاب المدير.

الأستاذ: (يقرأ الخطاب) إنّ المدير يُثني عليك كثيرا.

محمد: جزاه الله خيراً.

الأستاذ: من أين لك هذا المصحف الجميل الذي بيدك؟

محمد: أعطاني إيّاه المدير.

الأستاذ: سُررتُ كثيرا بلقائك ، وإنيّ مُعجب بك كيف وجدت الجامعة الإسلامية؟

محمد: أعجبتني الجامعة الإسلامية كثيراً ،إنّها جامعة فريدة يدرس فيها أبناء المسلمين من مشارق

الأرض ومغارها.

يكتب الأستاذ آيتين على السبورة.

الأستاذ: اقرأ الآيتين يا هارون.

هارون: (بعد الاستعاذة والبسملة) {يُرِيدُونَ أَنْ يُطْفِئُوا نُورَ اللَّهِ بِأَفْوَاهِهِمْ وَيَأْبَى اللَّهُ إِلَّا أَنْ يُنِيمَ

نُورَهُ وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ (32) هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَىٰ وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ وَلَوْ كَرِهَ الْمُشْرِكُونَ} (226).

الأستاذ: فكروا جيدا في هاتين الآيتين، ثم أجبوا عن الأسئلة الموجهة إليكم، ماذا يريد الكفار

يا إدريس؟

إدريس: يريدون إطفاء نور الله .

الأستاذ: أيمكن ذلك يا علي؟

علي: لا، هذا مستحيل.

الأستاذ: وماذا يريد الله يا يونس؟

يونس: يريد إتمام نوره؟

الأستاذ: أ تذكر آية أخرى في هذا المعنى يا شعيب؟

شعيب: نعم، قال تعالى في سورة الصَّفِّ { وَاللَّهُ مُتِمُّ نُورِهِ وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ } (227)

الأستاذ: بم أرسل الرسول صلى الله عليه وسلم يا محمد؟

محمد: أرسله الله بالهدى ودين الحق؟

يَدْخُلُ إِسْحَاقُ

الأستاذ: الآن تأتي وقد أوشك الدرس أن ينتهي؟

(226) التوبة الآية 32-33

(227) الصف الآية 8

إسحاق : معذرةً يا أستاذ. ذهبت إلى مكتب البريد لإرسال بريقيّةٍ فقد وصل أخي البارحة،
فأرسلت بريقيّة إلى أبي أخبره فيها بسلامة وصوله.
الأستاذ: حمداً لله على سلامة أخيك، ولا بأس.

5.6.2.1 التدريبات:

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنواناً آخر للحوار من عندك.

.....

2- لماذا غاب عثمان؟

.....

3- ماذا يريد الله؟

.....

4- ماذا يريد الكفّار؟

.....

5- في جملة واحدة صغ فكرة عامة للنص؟

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

= هُنَيْهَةٌ

= حديث عهد

= أَوْشَكَ

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

..... سُرِّرَتْ

..... فَرِيدَةٌ

..... يُنْبِئِي

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- يَدْخُلُ إِسْحَاقُ.

.....

2- يُرِيدُونَ إِطْفَاءَ نَوْرِ اللَّهِ.

.....

3- يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُنَمَّ نَوْرَهُ.

.....

4- بِمِ أُرْسِلَ الرَّسُولَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ؟

.....

5- هُوَ مَدِيرٌ مَتَحْفٍ.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ الآتي بما يناسبه من النص.

- 1- أُمِّي والحمد لله.
- 2- مدير متحفٍ.
- 3- أعطاني المدير.
- 4- أحمد وأشكُره.
- 5- يبدو أنك جديدٌ.

التدريب الخامس:

أعد تركيب بناء الجمل الآتية:

- 1- أحمدُ الله وأشكُره.

م ف م س م ف

-
- 2- يكتب الأستاذ آيتين على السُّبُورَةِ.

م ف م س م س م ف

-
- 3- أعجبتني الجامعة الإسلامية كثيراً.

م ف م س م ف

.....

5.6.3 الدرس الثالث:

عطلة نهاية الأسبوع (228)

دخل إبراهيم المكتب صباح يوم الاثنين مسروراً تملؤه الحيوية والنشاط، وبعدهما سلم على زملائه في العمل سأله صديقه عمر قائلاً:

ما سر نشاطك وحيويتك اليوم يا إبراهيم؟

إبراهيم: الحمد لله، لقد قضيت عطلتي الأسبوعية مع العائلة، على شاطئ البحر، وكانت رحلة مميزة ومريحة.

عمر: رائع، حدثني عن هذه الرحلة، فربما أستفيد من تجربتك في رحلاتي القادمة.

إبراهيم: بعدما صليت صلاة الجمعة في المسجد، عُدت إلى البيت، وبدأنا في حزم الأمتعة اللازمة للسفر، حيث أنني طلبت من زوجتي تحضير كل المستلزمات الضرورية للرحلة.

ثم ركبنا السيارة و انطلقنا نحو الشاطئ، وبعد ساعة من المسير، تراءت لنا كُثبان الشاطئ الرملية الذهبية المترامية، وفرح الأولاد برؤية ذلك المنظر الرائع، ولم تكد السيارة أن تتوقف حتى اندفعوا إلى الشاطئ يلعبون ويتسابقون، أمّا أنا فقد نصبتُ خيمتنا الصغيرة، ثم أشعلت الفحم لشواء اللحم، وعمل الشاي.

عمر: وكيف كان الجو؟ هل كان مناسباً؟

إبراهيم: نعم، الجو معتدل، والسَّمَاء زرقاء صافية، إلا من بعض الغيوم الجميلة المتناثرة وكان هواء البحر العليل يُنعشُ الجسم ويبعث الشُّرور في النَّفس.

(228)، بتصرف http://ejtaal.net/islam/madeenah-arabic/du3_6.htm#1

عمر: الله الله الله، أكمل ثم ماذا؟

إبراهيم: تناولنا الغداء بعد صلاة العصر، ثم شربنا الشاي وبعد ذلك نزلت للسباحة مع الأولاد، وكانت مياه البحر هادئةً وجميلةً فكنا نسبح، ونلعب كرة القدم على الشاطئ حتى قاربت الشمس الغروب، فخرجنا للوضوء، والاستعداد لصلاة المغرب.

عمر: أخبرني كيف كان جو البحر في الليل؟

إبراهيم: لقد كان رائعًا وهادئًا برغم الظلام، أشعل بعض الحطب وجلسنا قربه نشرب الشاي، ونتسامر مع الأولاد، حتى غلبنا النعاس فناما هادئًا حتى صلاة الفجر فاستيقظنا وصلينا، ثم أعددنا الفطور، بعد ذلك ذهبنا نصطاد السمك، وعُدنا قبل الظهر بقليل فأعدت لنا زوجتي الغداء.

عمر: وكان الغداء سمكًا، أليس كذلك؟

إبراهيم: صحيح، كان أرزا بالسمك.

عمر: ثم ماذا؟

إبراهيم: نمنًا قليلًا، ثم استيقظنا لصلاة العصر، وبعد ذلك بدأنا نتأهب للعودة إلى المدينة. ووصلنا البيت وقت صلاة المغرب تَعْمُرُنَا السعادة والنشاط، والحمد لله كانت رحلةً ممتعةً، أنصحك أن تقوم برحلة مثلها في أول فرصة سانحة.

عمر: إن شاء الله.

5.6.3.1 التدرّيبات:

التدرّيب الأوّل:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اختر عنواناً للنص من عندك .

.....

2- كيف دخل إبراهيم المكتب؟

.....

3- إلى أين ذهب إبراهيم مع أسرته؟

.....

4- متى وصلت أسرة إبراهيم إلى البيت؟

.....

5- صف رحلة إبراهيم في جملة واحدة.

.....

التدرّيب الثاني:

أ- هات مرادف للكلمات الآتية:

= الحَيَوِيَّة

= تَتَأَهَب

= تراءت

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

مسرورًا

صافيةً

مُريجةً

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- أنصحك أن تقوم برحلة مثلها.

.....

2- دخل إبراهيم المكتب.

.....

3- وقد أشعل بعض الحطب.

.....

4- نَصَبَ إبراهيم الخيمة.

.....

5- طلبت من زوجتي تجهيز كل المستلزمات الضرورية.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بما يأتي (السيارة- أشعلت- الشرور- تناولناه- الزوجة)

1- ركبنا

2- الغداء بعد صلاة العصر.

3- أعدت لنا الغداء.

4- الفحم.

5- يبعث في النفس.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية:

1- نتسامر مع الأولاد.

م ف م س

.....

2- شربنا الشاي.

م ف م س

.....

3- قضيت عطتي الأسبوعية مع العائلة.

م ف م س م س م ف

.....

5.7 الوحدة السابعة:

5.7.1 الدرس الأول: الإعلام الإسلامي

5.7.2 الدرس الثاني: وسائل الإعلام

5.7.3 الدرس الثالث: آثار الإعلام على الطفل

University of Malaya

الإعلام الإسلامي (229)

الإعلام هو الإنباء، أي توصيل الأخبار والمعلومات ونقلها من مكانٍ إلى آخر، فهو يوصلُ القريبَ بالبعيد، ويجعلُ النَّاسَ في العالمِ كلِّه كَأَنَّهُمْ في قَرْيَةٍ واحدةٍ. إنَّ هذا التَّقاربَ بينَ الدُّولِ والأفرادِ والجماعاتِ، يزيدُ الفَهْمَ والتَّعاونَ، ويُسهِّلُ الاتِّصالَ وتبَادُلَ المنافعِ، ويُساعدُ على حلِّ المشكلاتِ، ويُنمِّي الثَّقافاتِ والمعارفَ بينَ البشرِ.

لقد اشتغلت المجتمعاتُ على مَرِّ العُصورِ والأزمنةِ، بتوفيرِ واقتناءِ الوسائلِ الإعلاميّةِ المختلفةِ المتاحةِ لها التي تُؤدِّي إلى ذلك التَّواصلِ. ففي الأزمنةِ القَدِيمَةِ عندَ الشِّدَّةِ، كانت تُدقُّ الطُّبُولُ، فَيُهرِّغُ عندَ سماعِها لتَقصِّي الأمرِ أو الحدثِ، أو توقدُ النَّيرانَ فتكونُ ألسنةً لهبها وأعمدةً أَدخنتها علامةً للنَّاطِرِ، لأخذِ الاحتياطِ والحَدَرِ. واستخدمَ النَّاسُ قديمًا الحمامَ الرَّاجِلَ الذي كانَ يَحْمِلُ الرسائلَ للجهةِ المقصودةِ، كما استخدموا الخيلَ التي كانت تَسْبِقُ الرِّيحَ بمنَّ عليها لتوصيلِ النَّبَأِ.

إنَّ القصيدةَ العربيَّةَ هي أوَّلُ ما عُرِفَ من وسائلِ الإعلامِ، وكانتِ الأداةَ الوحيدةَ للتعبيرِ عن رأيِ القَبيلةِ في الجاهليَّةِ. فالقبيلةُ في الجاهليَّةِ لا تقوى كَلِمَتُها ولا يُحترَمُ أفرادُها إلا بظهورِ شاعرٍ فدِّ فيها. ثمَّ جاءَ الإسلامُ حاتمَ الرِّسالاتِ رحمةً للعالمينَ وتنويراً للقلوبِ، وتمهيداً للطَّرِيقِ إلى عقيدةِ الوحدانيَّةِ، وهي الغرضُ الأوَّلُ لكلِّ رسالاتِ السِّماءِ. لقد كانَ القرآنُ الكريمُ معجزةً

(229) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 139، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، بتصرف.

هذه الرسالة، ومعبراً عنها أصدق تعبيرٍ للعالمين، إنها الرسالة الداعية إلى الحقّ ونبذِ الباطل. فالقرآن الكريم الذي وردت آياته محكمة مفصّلة، وخرجت للناس بلغة عربية فصيحة بيّنة، حاملةً إليهم في ثناياها أحكام العبادات والأخلاق والمعاملات.

إنّ الدين الإسلاميّ، هو دينُ الفطرة الإنسانية النقيّة من الشوائب والانحرافات، ودينُ الدعوة إلى توحيد الله، ودينُ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ودينُ كلّ شيءٍ سامٍ وجميلٍ في الوجود. فهذه المبادئ الجميلة، قد دعت إليها الأديان السماوية السابقة أيضاً. وتجدر الإشارة أنّ الإسلام تميّز عليها باتخاذ القرآن الكريم أداة إعلامية له. أجمل بها أداة طيبة. فقد كانت آياته مؤيِّدة لفطرة البشر في أوامرها ونواهيها وحدودها. يا لها من مسؤولية عظيمة! مسؤولية الدعوة إلى الله - سبحانه وتعالى - وقد قام بها القرآن خير قيام. إنّ هذه الدعوة أرضت فطرة الناس، إذ وجدوا في ذلك النظم المحكم البليغ، ما تصبوا إليه نفوسهم من حُلُقٍ حسنٍ وتوجيهٍ رشيدٍ وهداية.

وهكذا فإنّ الإعلام الإسلاميّ الذي يستمدُّ فكره ومنهجه من القرآن الكريم لم يعتمد على وسيلة خاصة للإعلام به من الوسائل التي كانت سائدة حين نزوله، بل كان هادياً ومرشداً لها، فالقصيدة الجاهلية - كما عرفنا - كانت تنقاد معانيها وراء توجيه القبيلة في الحقّ والباطل، فلمّا جاء الإسلام اهتدت بهديه وتزيّنت بحُلُقِهِ. فلننظر كيف خضع الشعراء المخضرمون له، وهم الذين أشبعوا بالجاهلية وحُلُقِها، ولنر كيف استقبلت الحنساء نبأ استشهاده أبنائها الأربعة في معركة القادسية حين قالت: "الحمد لله الذي شرفني باستشهادهم، وأسأل الله أن يجمعني بهم في

مُسْتَقَرَّ رَحْمَتِهِ". واعلم أَيُّهَا الْقَارِئُ، أَنَّ الْإِسْلَامَ لَا يَمْنَعُ أَنْ يَسْتَحْدِمَ مُخْتَلِفَ الْوَسَائِلِ الْإِعْلَامِيَّةِ الْحَدِيثَةِ، مَا دَامَتْ مَنْسَجَمَةً مَعَ رُوحِ الْإِسْلَامِ وَمَنْهَجِهِ.

5.7.1.1 التدرّيات:

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اختر من الآتي عنواناً آخر للنص:

الإعلام يُساهم في ربط العلاقات الإنسانية.

قواعد الإعلام الإسلامي متينة.

2- ما هو الإعلام؟

.....

3- ماذا تعدُّ القصيدة العربية قديماً؟

.....

4- ما الأداة الإعلامية التي استخدمها الإسلام؟

.....

5- من أين يستمدُّ الإعلام الإسلامي فكره ومنهجه؟

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

= مؤيدة

= الفِطْرَة

= نَبَأ

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

..... يُهْرَعُ

..... الحذر

..... التَّعاون

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- فَيُهْرَعُ عند سماعها.

.....

2- الإسلام تميّز عليها بأخذه القرآن الكريم أداة إعلامية له.

.....

3- لا يمنع أن يستخدم مختلف وسائل الإعلام.

.....

4- تُوقَدُ النيران فتكون السنة لهبها وأعمدة دخانها علامة للنّاظر.

.....

5- استخدم الناس قديماً الحمام الرّاجل.

.....

التدريب الرابع:

املاً الفراغ الآتي بما يناسبه من النص:

1- يَجْعَلُ في العالم كَلِّه كَأَنَّهْم قرية واحدة.

2- المجتمعات على مرّ العصور والأزمنة.

4- هو..... الفطرة الإنسانية.

5- قام بها خير مقام.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية:

1- الإسلام لا يمنع استخدام الوسائل الإعلامية المختلفة .

م س م ف م س

.....

2- الإعلام الإسلامي يستمدُّ فكره ومنهجه من القرآن الكريم.

م س م ف م س

.....

3- تُدَقُّ الطُّبُول.

م ف م س

.....

5.7.2 الدرس الثاني:

وسائل الإعلام⁽²³⁰⁾.

محمد: أتعرف شيئاً عن وسائل الإعلام يا خليل؟

خليل: نعم، أعرف بعضها، وهي ضرورية لنا في حياتنا.

محمد: ماذا تعرف منها؟

خليل: أعرف منها الصحف بجميع أنواعها، والإذاعة مرئية ومسموعة .

محمد: ما الفرق بين الإذاعتين؟

خليل: المسموعة تصل إلينا عن طريق المذياع، أمّا المرئية فنراها في التلفاز.

محمد: وماذا تعني كلمة الصحافة؟

خليل: كلمة الصحافة المقصود بها صناعة الجرائد اليومية والمجلات الأسبوعية والشهرية والموسمية والسنوية وغيرها...

محمد: ولماذا تهتم الدول بالإعلام؟

خليل: لأنه يصل القريب بالبعيد، ويجعل الإعلام الناس في العالم كلّهم وكأنهم في بلد واحد.

محمد: وما فائدة التقارب بين الناس؟

خليل: التقارب بين الناس يزيد الفهم والتعاون، ويُسهّل الاتصال، وأن يتبادل الناس المنافع والمساعدة على حلّ المشكلات، وتنمية الثقافة والمعرفة بين البشر.

محمد: وهل القمر الصناعي من وسائل الإعلام؟

<http://www.alukah.net/social/0/68588> ⁽²³⁰⁾

خليل: نعم، هو منها بل هو أسرع وأفضل وسيلة تربط بين قارّات العالم، ويُستخدَم في نقل المباريات الدّولية، والأحداث العالمية الكبرى.

محمد: هل هناك فرق بين الإعلام والإعلان؟

خليل: الإعلام هو توصيل ونقل الأخبار والمعلومات من مكان إلى آخر، أمّا الإعلان عن شيء فهو تعريف النَّاس بذلك الشيء، ونشر أخباره، وأحواله والدّعاية له في الصُّحف أو الإذاعة أو التّلفاز؟

محمد: حسنًا وهل دولتكم تهتم بالإعلام وفنونه؟

خليل: نعم تهتمُّ به اهتماما كبيرا، بدليل أنّها خصّصت وزارة للإعلام في جامعاتها، وافتتحت الدّولة أقسامًا للإعلام، لتخريج المتخصّصين في هذا المجال، وتقيم مؤتمرات للإعلام، وصار اسمها يتزدّد في كل مكان بالمعمورة.

محمد: هذه نهضة طيّبة، وصورة تُبشّر بالخير.

خليل: وهل البرامج الإعلامية في بلدكم تسير على النهج الإسلاميّ القويم يا محمد؟

محمد: نعم، في كلّ برامجنا الإعلامية، تخصّص الدّولة قنوات في الإذاعة والتلفاز، وصُحفًا ومجلات تسير على الطّريق الإسلاميّ، وتعمل على نشر الدّعوة الإسلاميّة بين أبناء الأُمَّة؟

خليل: الإعلام يتغلغل في حياتنا كلّها، ويدخل علينا بيوتنا وكلّنا نتأثر به من قريب أو بعيد.

محمد: حقًا، نشعر بذلك، وإن شاء الله لنا لقاء آخر نتحدّث فيه عن كل فرعٍ من فروع الإعلام، أستودعك الله.

خليل: في أمان الله.

5.7.2.1 التدرّيبات:

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اختر عنواناً آخر للحوار من الآتي:

وسائل الإعلام تتغلغل في المجتمعات.

مبادئ وسائل الإعلامية عالمية.

2- لماذا تهتمُّ الدول بالإعلام؟

.....

3- مافائدة التقارب بين النَّاس؟

.....

4- ماهي أسرع وسيلة من وسائل الاتصال؟(ابدأ الجواب بكلمة الوسيلة)

.....

5- ما المقصود بكلمة الصَّحافة؟(ابدأ الجواب بكلمة الصحافة)

.....

التدريب الثاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

تُبَشِّرُ =

تتغلغل =

المعمورة =

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

المنافع

يُسَهِّل

البعيد

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- يجعل الإعلام النَّاس في العالم كَلِّه كأثَم في بلد واحد.

.....

2- وأن يتبادل النَّاس المنافع.

.....

3- يُسْتَحْدَم في المباريات الدَّولية.

.....

4- افْتَتَحَت الدَّولة أقساماً للإعلام.

.....

5- والمساعدة على حل المشكلات.

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بما يناسبه من النص:

1- خصّصت للإعلام.

2- الإعلام..... توصيل ونقل الأخبار والمعلومات.

3- المسموعة..... إلينا عن طريق المذياع.

4- يجعل النَّاس في العالم كلّهم في بلد واحد.

5- يصل بالبعيد.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية:

1- المرئية نراها في التلفاز.

م س م ف م س

2- الإعلام يتغلغل في حياتنا كلّها.

م س م ف م س

3- تُخصّصُ الدّولة قنوات في الإذاعة والتلفاز.

م ف م س م س م س

آثار الإعلام على الطفل (231)

من تحكّم في الإعلام يُصبح لديه القدرة على التحكّم في كل شيء فيما بعد، فلا يوجد أدنى شك أنّ للإعلام آثاره الكبيرة والضحمة على المجتمعات، فمابال تأثير الإعلام على عقول أطفالنا الذين يُمثّلون مستقبل أمّتنا؟ فقد أجمع الخبراء على أنّ تأثير الإعلام على الأطفال له جانبان: أحدهما إيجابي والآخر سلبيّ، وإن كانت معظم الآراء على أن تأثيرات الإعلام السلبية على الأطفال أكبر بكثير من إيجابياته، ومن ثمّ لا بد من معرفة هذه الآثار ومعرفة الطرق والأساليب التي تُساعدنا على حماية أطفالنا من خطر هذه الوسيلة.

يشير الدكتور أيمن سامي - أستاذ التربية - إل أن الآثار السلبية للإعلام ولشاشة التلفاز تتنوع وفقاً لتنوع هؤلاء الأطفال، وتنوع اهتماماتهم ووضعهم الاجتماعي والأسري، ومن هذه الآثار السلبية التي يتركها الإعلام في أطفالنا إهدار الوقت وضياعه في غير محله، فإنّ جُلّ ما يُعرضُ على شاشات التلفاز من برامج خاصة بالأطفال وموجهة إليهم قد تمكّنت من إضاعة أوقات الأطفال في هذه السن التي يُفترض أن ننضج فيها عقولهم، و وفقاً للعديد من الدراسات فقد تبين أن الأطفال يُشاهدون التلفاز بمعدّل يتراوح ما بين 23 و28 ساعة في الأسبوع وهذه نسبة كبيرة تدل على أن أطفال العصر أصبحوا أسرى للتلفاز، ولا شك أنّ هذا يُخالف شريعتنا التي اهتمت اهتماماً بالغاً بالوقت وأهميته في حياة الفرد، ممّا يجعل أطفالنا تنشأ

على قيم هدامة، مؤكداً على أن أخطر هذه الآثار السلبية يتمثل أيضاً في تعرض الطفل للأمراض الجسدية من ناحية والنفسية من ناحية أخرى مثل: القلق، والاكتئاب، وترهل العضلات، وآلام المفاصل ... ونحوها فضلاً عن شعور الطفل بالخوف لما يراه من مشاهد القتل والدم والعنف ونحوها.

ومن الآثار السلبية للتلفاز أيضاً تَبَلُّد مشاعره مُجَاه من حوله واتسامه بطابع الفوضى في حياته بصفة عامة، وفقدانه التِّقَّة في كلِّ من حوله، مُشيراً إلى أنَّ الكثير من المشاهد التي تُوضِّح أن اللجوء إلى التدخين والمخدرات بيعها أو تناولها، يُعدُّ أحد الأسباب التي تساعد الشخص على التَّخلُّص من مشكلاته، وهو ما يؤثر بالسلب على الطِّفل الذي قد يَنْتَهجُ هذا النهج فيلجأ هو الآخر إلى التدخين والمخدرات.

ومن جهته يقول الدكتور سعيد أبو العزم-أستاذ علم النفس التربوي- لا شك أن التلفاز يُؤثر سلِّباً على أطفالنا وأنَّ معظم الدراسات التي أُجريت في هذا الاتجاه كان تركيزها على الجانب السلبي أكثر من الإيجابي، وقليل هم من اهتموا بالجانب الإيجابي لتعرض الأطفال إلى الإعلام عامة والتلفاز خاصة.

وإذا أردنا أن نسلِّط الضوء على إيجابيات إعلام الطِّفل، ستجدها تتمثل في عدَّة نقاطٍ من أهمها: أنَّها تُشبع لدى الطِّفل بعض احتياجاته الأساسية ، والمتمثلة في الحاجة إلى المعرفة والحاجة إلى الجمال وإلى المغامرة والخيال، و أوضح أبو العزم أنَّ هناك نوع من الرُّسوم المتحركة والبرامج المختلفة التي تُقدِّمُ للطفل وتكون هادفة تسعى إلى تنمية فكر الطِّفل ومداركه، ويساعد مضمونها على تعزيز بعض القيم التربويَّة من خلال أمثلة حيَّة على الأخلاق الحميدة ، كالصدق

والوفاء ومساعدة الفقراء واحترام الكبير، فَضْلاً عن تعزيز الشعور الدّيني من خلال بعض المضامين التي تُحاكي سيرة الرّسول صلّى الله عليه وسلّم وسير الصحابة رضوان الله تعالى عليهم، وهناك العديد من الإيجابيات التي يمكن أن يُقدّمها الإعلام الهادف للطفل، والتي يمكن أن نستفيد منها في غرس قيمٍ معينة وتنمية مدرك الطفل وتنظيم عملية مشاهدة الطفل للتلفاز يقول الدكتور خالد عبد المقصود-خبير التنمية البشرية- أن هناك بعض الأمور التي يجب أن ننبعها إذا أردنا تنظيم عملية المشاهدة لدى أطفالنا لتفادي تأثيراته السلبية، ومن أهم هذه الأمور الحرص كل الحرص من أن تتحول مشاهدة الأطفال للتلفاز من مجرد مشاهدة للتسلية إلى إدمان، بحيث يكون هناك عدد ساعات معينة ومحدودة، بحيث لا تتخطى مثلاً الساعتين، مع الحرص على تنفيذ هذا الأمر حتّى لا يعود بالسلب على الطفل، وكذلك يستخدمه الوالدان كأداة من أدوات ترغيب الطفل في أداء ما عليه، على أن تكون مشاهدة التلفاز نوعاً من المكافأة إذا فعل ما طُلب منه، وأكد الدكتور عبد المقصود على أن يكون هناك نوع من المراقبة على ما يشاهده الأطفال بأن يتدخل الوالدان في اختيار البرامج التي تساعد على تنمية كلّ ما هو إيجابي بداخل أطفالهم.

5.7.3.1 التدريبات:

التدريب الأوّل:

1- اختر عنواناً آخر من الآتي:

الإعلام الفاسد يُخرب عقل الطّفل.

الآثار السلبية للإعلام مدمرة.

2- ما جانبنا تأثير الإعلام على الطّفّل؟

.....

3- ماهي الآثار السلبية لمشاهدة التلفاز؟

.....

4- أذكر الآثار الإيجابية للإعلام على الطفل.

.....

5- لخص في جملة واحدة فكرة المقال.

.....

التدريب الثّاني:

أ- هات المرادف للكلمات الآتية:

إِهْدَارِ الوَقْتِ =

يُخَالَفُ =

النَّهْجُ =

ب- هات المضاد للكلمات الآتية:

..... سَلْبِيٌّ

..... الوَفَاءُ

..... تَرْغِيبٌ

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو التعويض أو الإضافة أو التمدد أو التقليل أو التبادل.

1- التي يمكن أن نستفيد منها في غرس قيم معينة.

.....

2- يتدخل الوالدان في اختيار البرامج.

.....

3- جُلَّ ما يُعرض على شاشات التلفاز.

.....

4- إذا أردنا تنظيم عملية مشاهدة التلفاز لدى الطفل.

.....

5- إذا فعل ما يطلبه منه والداه.

.....

التدريب الرابع:

املأ الفراغ بالكلمة المناسبة (آثاره- الخبراء- تنوع- أطفالنا- تحاكي)

1- الآثار السلبية للإعلام وشاشة التلفاز.

2- للإعلام آثاره الكبيرة والضمة.

3- أجمع على تأثير الإعلام.

4- يجعل تَنْشَأُ على قِيَمٍ هَدَامَةٍ.

5- سيرة النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ

التدريب الخامس:

أعد تركيب بناء الجمل الآتية:

1- يستخدمه الوالدان كأداة من أدوات الترغيب.

م ف م س م س م س

2- تتنوع الآثار السلبية للإعلام ولشاشة التلفاز.

م ف م س م ف

3- التلفاز يؤثر سلبًا على أطفالنا.

م س م ف م س م س

الباب السادس:

دليل المعلم

عزيزي المعلم، عزيزتي المعلمة:

نضع بين يديك دليل المعلم لبرنامج تعليمي يهدف إلى تمكين المتعلم من تطويع أساليب وتراكيب اللغة العربية الصحيحة، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم القرائية والإملائية، لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية، وقد صمم هذا البرنامج وفقاً لمجموعة من المعايير تم بناؤها في ضوء النظرية التوليدية التحويلية.

البرنامج يحتوي على واحد وعشرين درساً موزعين على سبع وحدات تعليمية يعالج كل واحد منها مجموعة من عناصر النظرية التوليدية التحويلية (عناصر التحويل الستة و النحو المحدود و أركان الجملة).

يبدأ الدرس بقراءة النص ثم يتلوه معالجات التي صيغت في شكل تدريبات، تجدر الإشارة إلى أن اختيار النصوص روعي فيه أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين غير الناطقين باللغة العربية. ونهدف من عرض هذا الدليل إلى تقديم الإرشادات والتوجيهات، التي ينبغي السير عليها أثناء تدريس البرنامج كما أنه للمعلم حرية ابتكار أنشطة ووسائل تتوافق مع سير البرنامج.

6.1 أولاً: المفاهيم اللسانية التي بُني عليها البرنامج.

قواعد التحويل: تستعمل القواعد التحويلية في نتاج التركيب الأساس لأنها تركيبات قابلة للتحليل، ولا تستعمل في إنتاج آخر ذي تراكيب غير قابلة للتحويل.

أما الوظائف التحويلية الرئيسة التي تدخل على الجملة فتربط بين أجزائها وتحوّل الجملة

النواة إلى جملة تحويلية وتبقى الجملة كما هي في المعنى.

6.1.1 عناصر التحويل:

6.1.1.1 الحذف (deletion) : يتم بموجب هذا القانون حذف كلمة أو عبارة أو

جملة، ويمكن تمثيله كالأتي: $A+B = A+Ø$ ومثاله: ما اسمك؟ الجواب: محمد.

اسمي محمد:

$Ø+محمد$ ، فهو إذا حذف عنصر أو أكثر من عناصر الجملة الأساسية لغرض معنوي.

مثال: أكل الولد الخبز، عند تحويل الجملة في اللغة العربية من البناء للمعلوم إلى البناء للمجهول

يحذف الفاعل وتصبح العبارة: $أَكَلَ+Ø+الخبز$ وتصبح $أَكَلَ الخبز$.

6.1.1.2 الزيادة أو الإضافة: (addition) وفيه يتم إضافة عنصر لغوي، ويمكن تمثيله

بالآتي: $A+B = A+B+ج$ وتصدر الإشارة إلى أن الزيادة تعني بقاء المكون أ على ما هو عليه مع

زيادة مكون آخر أو أكثر، كما يجب أن نحذر من الخلط بين الزيادة والتمدد ففي التمدد

يختفي المكون أ ويتحول إلى مكونين آخرين (ب وج) و عند إضافة العنصر الجديد في الكلام

فهذا لا يؤثر على البنية العميقة للجملة.

مثال: قرأ الطالب الدرس.

قرأ الطالب الذي كان بالأمس معي الدرس الجديد.

ويرى عمائريه أن الحروف المشبهة بالفعل أو الأفعال الناقصة وأفعال المقاربة والشروع أو التمني

والترجي هي عناصر زيادة في النحو العربي⁽²³²⁾.

⁽²³²⁾ خليل أحمد عمائرية (1987)، في التحليل اللغوي، ط1، مكتبة المنار - الزرقاء - الأردن، ص 91-92

6.1.1.3 التقليل أو الاختصار: ويمكن تمثيله كالاتي: $A+B=C$ حيث يتم تقليل المكوني

أ و ب إلى مكون واحد ج

6.1.1.4 التمدد أو التوسع: هو قانون يتفرع به الرمز الواحد إلى اثنين ويمكن تمثيله كالاتي:

$A=B+C$

حيث يتمدد المكون أ إلى مكونين ب و ج وذلك عبر توسيع عنصر من عناصر الجملة بزيادة حرف أو كلمة أو جملة، ومثاله: جاء زيد ضاحكا تصبح جاء زيد وهو يضحك.

6.1.1.5 التبادل أو إعادة الترتيب: ويقصد به تعيين مواقع بعض التراكيب بالتقديم

والتأخير لغرض معنوي بشرط أن لا يخل هذا الترتيب الجديد بتركيب الجملة في معناها، ويمكن تمثيله كالاتي: $A+B=C+B+A$ ومثاله: القبعة خلعتها. تصبح: خلعت قبعتها.

6.1.1.6 التعويض أو الاستبدال: وهو إحلال عنصر مكان آخر ووضع كلمة مكان آخر

لأداء الوظيفة نفسها مع الحفاظ على مقبولية الجملة من الناحية الدلالية وقد أشار إلى هذه التحويلات الدكتور محمد علي الخولي في كتابه معجم اللغة النظري، ويمكن تمثيله كالاتي: $A=C$ ج فاذا استبدلنا ج=أ

6.1.2 النحو المحدود: finite state grammar

يقوم على سلسلة تتولد بها الجمل، بحيث تتجه هذه السلسلة من العنصر الأول إلى العنصر الأخير في الجملة، ويقوم على أساس أن المورفيم يقتضي المورفيم الذي يليه في الجملة الواحدة، ومثاله:

The man comes

The men come

فاختيار (man) (يقتضي) (comes) واختيار (men) (يقتضي) (come)

6.1.3 أركان الجملة: phrase structure rules

هذا النموذج تطور لفكرة تحليل الجمل لأجزائها المباشرة ففي تركيب الجملة البسيطة نجد المسند إليه والمسند، حيث المركب الاسمي يرمز له ويتكون من أداة التعريف ويرمز لها بالحرف T ومن الاسم يرمز له بالحرف N أما المسند في الجملة فهو عبارة عن مركب فعلي، ويرمز له بالحرف VP والمفعول هنا يشبه المسند إليه لأنه يتكون من مركب اسمي مكونا من أداة التعريف والاسم.

والصورة التي وضع عليها تشومسكي قواعد تراكيب الجملة مع القواعد الآتية الممثلة لقواعد تراكيب أركان الجملة على النحو الآتي:

- الجملة — المركب الاسمي + المركب الفعلي.
- المركب الاسمي — أداة التعريف + الاسم.
- المركب الفعلي — فعل + المركب الاسمي.
- أداة التعريف.

وتراكيب الجمل تحاول الوصول إلى نوع من القواعد العملية بالاستعانة بمنهج الرياضيات والمنطق وحيث عرض نموذجاً لتحليل العناصر المباشرة.

مثال:

THE BOY HIT THE BALL
الكرة أداة التعريف رمى الولد أداة التعريف

6.2 ثانيا: المعايير العامة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية.

المعيار	
تحديد الغرض من قراءة النص	1
إدراك معاني النص	2
تحديد الفكرة المحورية للنص	3
تحديد عناصر التحويل	4
التمييز بين عناصر التحويل	5
تطبيق عناصر التحويل داخل النص	6
التعرف إلى أركان الجملة	7
تطبيق النحو المحدود من خلال الإجابة على أسئلة النص	8
يحلل بعض أجزاء النص بتوظيف معارف سابقة	9

6.3 ثالثا: نماذج من الأنشطة التحليلية للنص المستخلصة من النظرية التوليدية التحويلية:

نماذج الأنشطة	المعيار	المفهوم اللساني
إعادة صياغة الجملة	تحويل الجملة باستخدام الحذف	الحذف
تحويل الجملة	تحويل الجملة باستخدام الزيادة	الزيادة
إعادة بناء التركيب	تحويل الجملة باستخدام التقليل	التقليل

أعد صياغة الجملة	تحويل الجملة باستخدام التمدد	التمدد
أعد صياغة الجملة	تحويل الجملة باستخدام التعويض	التعويض
الإجابة عن أسئلة النص بتوظيف النحو المحدود	تطبيق النحو المحدود	النحو المحدود
إعادة تركيب الجملة بالتقديم والتأخير	تغير تركيب الجملة	أركان الجملة

6.4 رابعا: قائمة بمحتوى الوحدات الدراسية

مصدره	عنوان النص	الوحدة	
تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي الطبعة الرابعة مطبعة الجامعة العالمية الإسلامية. عاصم شحادة وآخرون 2011. بتصرف	أثر الحضارة الإسلامية في تطور أوروبا العلم في الإسلام تاريخ التدوين الإسلامي	الوحدة الأولى:	1
تعليم اللغة العربية للناطقين	من الأسس الاجتماعية	الوحدة الثانية:	2

العلاقات الاجتماعية	من عادات المجتمع الماليزي	بغيرها، الكتاب الأساسي
	الأسرة في الإسلام	الطبعة الرابعة مطبعة الجامعة العالمية الإسلامية. عاصم شحادة علي وآخرون، 2011. بتصرف.
3	الوحدة	دور الحضارة في تطوير الفكر
	الثالثة: المعاملات المالية في الإسلام	الإسلام وتحريم الربا
		النقود في الإسلام
		المحاسبي، سامر مظهر قنطجي.
	الإسلام	الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي
		الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي، مسفر القحطاني.
4	الوحدة الرابعة:	تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي
	المرأة في الإسلام	الطبعة الرابعة مطبعة الجامعة العالمية الإسلامية. عاصم علي شحادة وآخرون، بتصرف.
		المرأة في الإسلام
		الخنساء
		مسلمات رائدات
5	الوحدة الخامسة:	تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي
	شخصيات إسلامية	الطبعة الرابعة مطبعة الجامعة العالمية الإسلامية. عاصم علي شحادة وآخرون، بتصرف.
		أبو عبيدة الجراح
		تعليم اللغة العربية لغير

الناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الخامس، القسم الأول، علي محمد الفاقي ورياض صالح جنزلي			
تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الرابع، علي عبد الكريم العبادي وآخرون.	صلاح الدين الأيوبي		
http://ejtaal.net/islam/madeenah-arabic/du3_6.htm#1	في مكتب مدير المعهد في قاعة الدرس عطلة نهاية الأسبوع	الوحدة السادسة: الحوار	6
http://www.alukah.net/social/0/68588	الإعلام الإسلامي وسائل الإعلام	الوحدة السابعة: الإعلام	7
آثار الإعلام على الطفل، أحمد إبراهيم عصر.	آثار الإعلام على الطفل		

6.5 خامسا: الخطة التفصيلية لدروس البرنامج

الوحدة الأولى:

الدرس الأول: أثر الحضارة الإسلامية في تطور أوربا

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9

5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملا جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد: أسئلة تمهد للدرس

1- كيف كانت تعيش أوروبا في العصور الوسطى؟

2- هل للإسلام دور في تطور أوروبا؟

الأساليب والأنشطة: (العرض):

الخطوات:

قراءة النص قراءة صامتة.

توجيه أسئلة للفهم العام.

قراءة نموذجية للنص من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

شرح قواعد التحليل.

إعطاء نموذج من خارج النص.

يطلب من الطلاب استخراج جمل من النص مع تطبيق إحدى هذه القواعد.

الوسائل التعليمية المقترحة:

الكتاب - السبورة - جهاز العرض (عرض عن الحضارة الاسلامية وإسهاماتها في تطور أوربا)

التقويم:

إنجاز التدريبات بتوظيف المكتسبات والمعارف.

الطريقة المقترحة: المناظرة

استخدام نموذج كيغن التابع الدائري في حل التدريب رقم 1 والتدريب رقم 4.

الدرس الثاني: العلم في الإسلام

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة	7

	صياغة الجمل (الحذف-الزيادة- التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: 3 ساعات

التمهيد:

أذكر بعض الآيات والأحاديث التي تحث على طلب العلم.

عدد بعض العلوم الدينية والدنيوية؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات

قراءة صامتة وسريعة للدرس.

طرح أسئلة للفهم العام مع الحرص على أن تكون الإجابة في إطار النحو المحدود.
القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

مناقشة وشرح قواعد التحليل.

توجيه الطلاب إلى استخراج جمل من النص مع إسقاط هذه القواعد عليها.

التقويم: حل التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب- عرض مقاطع فيديو عن اهتمام الإسلام بالعلم والعلماء.

عرض صور لعلماء مسلمين برعوا في جميع الميادين.

الطريقة: المباشرة.

الدرس الثالث: تاريخ التدوين الإسلامي.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4

2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجملة (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجملة	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: 3 ساعات

التمهيد:

كيف وصل إلينا التراث القديم؟

ماذا تعرف عن الرواية؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

قراءة سريعة وصامتة للدرس.

طرح أسئلة على أن تكون الإجابات في إطار النحو المحدود.

قراءة نموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

مناقشة وتحليل للقواعد التحليلية.

التقويم: إنجاز التدريبات

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة - الكتاب - إحضار مجموعة من نماذج المدونات.

الطريقة المقترحة: المباشرة

يمكن استخدام نموذج كيغن في حل التدريب رقم 4 و5.

الوحدة الثانية: العلاقات الاجتماعية في الإسلام.

الدرس الأول: من الأسس الاجتماعية.

م	الأهداف	رقم التدريب
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
2	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن	1

	الأسئلة	
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجملة (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجملة	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: ثلاث ساعات.

التمهيد: ما أهم الأسس التي تبنى عليها المجتمعات؟

ما وجهة نظر الإسلام لبناء المجتمع؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

قراءة صامتة وسريعة للدرس.

القراءة النموذجية.

قراءة الطلاب.

تحليل ومناقشة للقواعد التحليلية.

استخلاص جمل من النص ومطالبة التلاميذ بإعادة صياغتها.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية:

جهاز العرض - الكتاب - السبورة.

الطريقة المقترحة: المناقشة.

الدرس الثاني: من عادات المجتمع الماليزي.

الزمن : ثلاث ساعات.

التمهيد:

بم يتصف المجتمع الماليزي؟

أذكر بعض العادات والتقاليد السائدة في المجتمع الماليزي؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

قراءة النص قراءة صامتة.

توجيه أسئلة مع الحرص على أن تكون الإجابات بتوظيف النحو المحدود.

القراءة النموذجية للمعلم.

قراءة الطلاب.

مناقشة وتحليل القواعد التحويلية.

إعطاء نماذج من خارج النص.

التقويم: إنجاز التدريبات

الوسائل التعليمية المقترحة: الكتاب – السبورة- جهاز العرض- إحضار بعض الألبسة

التقليدية.

عرض فيديو لاحتفال الماليزيين بالزواج.

الطريقة المقترحة: المناقشة والحوار.

الدرس الثالث: الأسرة في الإسلام:

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته	2

	عن الأسئلة	
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص-التبادل-الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: ثلاث ساعات.

التمهيد:

مادور الأسرة في الحفاظ على المجتمع؟

كيف ينظر الإسلام للأسرة؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة.

طرح أسئلة.

القراءة النموذجية للمعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية: السبورة- الكتاب- جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: الطريقة المباشرة.

الوحدة الثالثة: المعاملات المالية في الإسلام.

الدرس الأول: الإسلام وتحريم الربا.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجملة (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل-الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجملة	10

5	أن ينتج جملا جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: ثلاث ساعات.

التمهيد:

أذكر بعض المعاملات المالية التي تهدم المجتمع.

لماذا حرم الإسلام الربا؟

الأساليب والأنشطة:

قراءة النص قراءة صامتة.

توجيه أسئلة للفهم العام.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

الاسبورة- الكتاب- جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: حل المشكلات.

الدرس الثاني: النقود في الإسلام.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص-التبادل-الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11

5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12
---	--	----

الزمن: ثلاث ساعات.

التمهيد:

كيف كان التعامل قبل صك النقود؟

متى تم إصدار أول عملة إسلامية؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب. التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض- إحصار بعض العملات القديمة.

الطريقة المقترحة: المباشرة.

الدرس الثالث: الهيكل العام للاقتصاد الإسلامي.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص-التبادل-الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: ثلاث ساعات.

التمهيد:

ماهي أهم الأنظمة الاقتصادية في العالم؟

على ماذا يقوم النظام الاقتصادي الإسلامي؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المباشرة.

الوحدة الرابعة: المرأة في الإسلام.

الدرس الأول: المرأة في الإسلام .

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجملة (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل-الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجملة	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

الزمن: ثلاث ساعات.

التمهيد:

كيف كانت تعامل المرأة في الجاهلية.

كيف تنظر المجتمعات الغربية للمرأة؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

الاسبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المناظرة.

الدرس الثاني: الخنساء.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف - الزيادة - التمدد - التقلص - التبادل - الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10

5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

ماذا تعرف عن الشاعرة الخنساء؟.

بماذا اشتهرت في الجاهلية؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السيبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المباشرة.

الدرس الثالث: مسلمات رائدات

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص - التبادل - الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10

5	أن ينتج جملا جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

كيف ينظر للمرأة المسلمة في المجتمعات الغربية؟

هل يمكن للمرأة المسلمة أن تخدم مجتمعا؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السيبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المناقشة.

الوحدة الخامسة: شخصيات إسلامية

الدرس الأول: عثمان بن عفان.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص-التبادل-الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9

5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

من هو ثالث الخلفاء الراشدين؟

بماذا عرف عثمان بن عفان؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المباشرة.

الدرس الثاني: أبو عبيدة الجراح.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8

4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

من هو أمين الأمة؟

ماذا فعل في غزوة بدر؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المباشرة.

الدرس الثالث: صلاح الدين الأيوبي.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8

4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملا جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

ماذا تعرف عن صلاح الدين الأيوبي؟

كيف واجه صلاح الدين أعداءه؟

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المباشرة.

الوحدة السادسة: الحوار

الدرس الأول: في مكتب مدير المعهد.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل(التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل(الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص- التبادل- الإضافة)	7

4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

أسئلة عامة

التمهيد:

أسئلة عامة حول الدرس.

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض- عرض صور- التمثيل.

الطريقة المقترحة: الحوار وتمثيل الأدوار.

الدرس الثاني: في قاعة الدرس.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل(التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل(الحذف-الزيادة-التمدد-	7

	التقلص - التبادل - الإضافة)	
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

أسئلة عامة

أسئلة عامة حول الدرس.

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السيبورة- الكتاب -جهاز العرض- عرض صور- التمثيل.

الطريقة المقترحة: الحوار وتمثيل الأدوار.

الدرس الثالث: عطلة نهاية الأسبوع

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-	7

	التقلص - التبادل - الإضافة)	
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

أسئلة عامة حول الدرس.

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض - عرض صور- التمثيل.

الطريقة المقترحة: الحوار وتمثيل الأدوار.

الوحدة السابعة: الإعلام.

الدرس الأول: الإعلام الإسلامي.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	7

4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

أسئلة عامة حول الدرس.

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: حل المشكلات.

الدرس الثاني: وسائل الإعلام.

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد-التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8

4	أن ينتج تركيب جديد	9
5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملا جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

أسئلة عامة حول الدرس.

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: الحوار وتمثيل الأدوار.

الدرس الثالث: آثار الإعلام على الطفل

رقم التدريب	الأهداف	م
1	أن يجيب على أسئلة النص	1
1	أن يوظف النحو المحدود في إجابته عن الأسئلة	2
2	أن يعرف معاني بعض الكلمات	3
2	أن يميز المضاد لبعض الكلمات	4
2	أن يوظف قاعدة من قواعد التحويل (التعويض)	5
3	أن يعيد صياغة الجملة	6
3	أن يوظف قواعد التحويل أثناء إعادة صياغة الجمل (الحذف-الزيادة-التمدد- التقلص- التبادل- الإضافة)	7
4	أن يملأ الفراغ بالكلمة المناسبة	8
4	أن ينتج تركيب جديد	9

5	أن يعيد تركيب بناء الجمل	10
5	أن ينتج جملاً جديدة تغير البنية العميقة إلى بنية سطحية	11
5	أن يوظف تركيب أركان الجملة عند تشومسكي	12

التمهيد:

أسئلة عامة حول الدرس.

الأساليب والأنشطة:

الخطوات:

القراءة الصامتة للنص.

توجيه أسئلة.

القراءة النموذجية من طرف المعلم.

قراءة الطلاب.

التحليل والمناقشة.

التقويم: إنجاز التدريبات.

الوسائل التعليمية المقترحة:

السبورة- الكتاب -جهاز العرض.

الطريقة المقترحة: المناظرة.

الباب السابع:

تفسير النتائج والخاتمة والتوصيات

7.1 تفسير النتائج

الدرس الأول:

أثر الحضارة الإسلامية في تطوّر أوروبا⁽²³³⁾

كان العصر العباسي من أزهى عصور الإسلام، فقد فتح الله للمسلمين الأرض فامتدت دولة الإسلام من المحيط غرباً إلى حدود الصين والهند شرقاً. وفي هذا العصر ازدهرت الآداب العربية والعلوم، وترجمت الثقافات الأجنبية، وأنشئت المدارس، وامتألت حلقات العلم بالعلماء والفلاسفة والمفكرين، وبلغت الحضارة الإسلامية قمة عظمتها ووصلت إلى ما وراء حدود الدولة الإسلامية.

اعترف المؤرخون الغربيون بأنه لولا حضارة الإسلام لضاع أكثر العلم ولتأخرت النهضة الأوروبية سنين طويلة. فقد كانت أوروبا تعيش في جهل وتخلّف، فأبّجّه الأوربيون إلى علوم المسلمين وجعلوها نورا يضيء لهم الطريق إلى النهضة. وفي عام ثلاثين ومائة وألف (1130م) أسست في الأندلس مدرسة للترجمة نقلت من العربية إلى اللاتينية أشهر مصنفات علماء المسلمين مثل:

⁽²³³⁾ عاصم شحادة وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 59،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا

الرزاي، وابن سينا، وجابر بن حيان، وابن الهيثم، وابن رشد، كما نُقلت إلى اللاتينية أيضا أشهر مصنفات علماء المسلمين من مؤلفات اليونانيين الذين ترجمت كتبهم إلى العربية وضاعت أصولها، مثل: أرسطو وجالينوس.

من المجالات التي برع فيها المسلمون وطوروها، فاستفاد منها الأوروبيون في نهضتهم، ما يأتي:

الطب والصيدلة:

ترجم المسلمون العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية، وزادوا في الطب زيادات كبيرة، وكانوا يقومون بإجراء التجارب في مختبراتهم ومستشفياتهم، وكان أطباء المسلمين أول من استخدم التخدير في العمليات الجراحية واكتشفوا الدورة الدموية الصغرى. ومن أشهر الأطباء المسلمين أبو القاسم الزهراوي، وأبو بكر الرازي، وابن النفيس، وابن سينا، فضلاً عن ذلك فقد وضع أطباء المسلمين أسس علم الصيدلة.

الرياضيات:

اشتغل المسلمون بعلم الجبر وألّفوا فيه تأليفا علميا منظماً. وأوّل من ألّف في الجبر محمد بن موسى الخوارزمي، والمسلمون هم أول من عرف الصّفر.

الفلك:

برع المسلمون في علم الفلك ونقلوه إلى أوروبا، ومازالت كثير من المجموعات النجمية التي تحمل أسماءها العربية في اللغات الأوروبية. ومن علماء الفلك المسلمين محمد البتاني والبيروني. إنّ التراث الذي تركته الحضارة الإسلامية في مجال العلم، هو الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية.

التدريبات:

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة التالية:

1: اختر عنوانا آخر من الآتي:

الحضارة الإسلامية تُسهم في تطور أوروبا.

آثار الحضارة الإسلامية على تطور أوروبا.

أسس الحضارة الإسلامية علمية.

2: ماذا يُعد العصر العباسي بالنسبة إلى العصور الأخرى؟

يعد العصر العباسي من أزهى العصور من أزهى عصور الإسلام.

3: في أي علم برع المسلمون؟ إبدأ الإجابة بكلمة المسلمون

المسلمون برعوا في علم الفلك

4: ما الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية؟

الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية هو التراث الذي تركته الحضارة الإسلامية.

5: ما أبرز المجالات التي برع فيها المسلمون؟

أبرز المجالات التي برع فيها المسلمون هي الطب والصيدلة والرياضيات والفلك.

التدريب الثاني:

أ - هات المرادف لما تحته خط:

كانت أوروبا تعيش في أمية وتأخر

. كانت أوروبا تعيش في جهل وتخلف.

وصلت الحضارة الإسلامية إلى ما وراء حدود الدولة الإسلامية.

وصلت الحضارة الإسلامية إلى حدود الصين.

ب- هات المضاد للكلمات الآتية من النص:

انحسرت: توسعت أو امتدت

تطورت: تراجع، تخلفت، تأخرت.

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية بالحذف أو بالتعويض أو بالتمدد أو بالتقلص أو بالتبادل أو بالإضافة

1- في هذا العصر ازدهرت الآداب العربية والعلوم.

ازدهرت في هذا العصر الآداب العربية والعلوم.

2- تُرجمت الثقافات الأجنبية.

ترجم المسلمون الثقافات الأجنبية.

3- أنشئت المدارس.

أنشأ المسلمون المدارس.

4- ترجم المسلمون العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية

تُرجمت العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية.

5- اعترف المؤرخون الغربيون بفضل الحضارة الإسلامية في حفظ العلوم وتقديم أوروبا.

المؤرخون الغربيون اعترفوا بفضل الحضارة الإسلامية في حفظ العلوم وتقديم أوروبا.

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بالكلمة المناسبة

1- جعل المسلمون العلم نورا يضيء لهم الطريق إلى النهضة.

2- الحضارة الإسلامية بلغت قمة عظمتها.

3- المسلمون اهتموا بعلم الجبر.

4- المسلمون وضعوا مبادئ علم الصيدلة.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل التالية:

1- حلقات العلم تزخر بالعلماء.

م س م ف م س

تزخر حلقات العلم بالعلماء

2- فتح الله للمسلمين الأرض.

م ف م س م س

الله فتح للمسلمين الأرض

3- برع المسلمون في الفلك.

م ف م س م س

المسلمون برعوا في الفلك.

4- أنشئت المدارس:

م ف م س

المدارس أنشئت

العلم في الإسلام (234)

حث الإسلام المسلمين على طلب العلم، وجعله من ضروريات الحياة. وأول آية نزلت في القرآن الكريم، أمرت بالقراءة قال تعالى: {اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ} (235). وأمرنا الرسول صلى الله عليه وسلم بطلب العلم، حيث قال: "طلب العلم فريضة على كل مسلم" (236). يدعو الإسلام المسلمين إلى تعلّم كل العلوم النافعة، سواء أكانت دينية أم دنيوية. فأما العلوم الدينية فهي أفضل العلوم، لأن الإنسان بواسطتها يمكنه معرفة ربه ورسوله، ودينه، علّم الرسول صلى الله عليه وسلم هذه العلوم وأمر بتعليمها للناس، لقوله تعالى: {لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ} (237).

الإنسان يحتاج إلى العلوم الدينية والدنيوية، لهذا اهتمّ بها الإسلام ولفت انتباه المسلم للاستفادة منها. ونظراً إلى أهمية العلم للإنسان في الدارين، جاء القرآن حافلاً بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في الكون من أرض وسماء، وجبال، وحيوان، التي يتحقق من خلالها كمال الإيمان

(234) عاصم شحادة وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، ص 44،

الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا

(235) العلق الآية 1

(236) حديث صحيح، رواه بن ماجه

(237) آل عمران الآية 164

بالله، قال عز وجل: {أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (17) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (18) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (19) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (20)} (238).

للعلماء في المجتمع دورٌ مهمٌ، لأنهم يساعدون النَّاسَ على الخروج من ظلمات الجهل إلى نور العلم، ولهذا السبب أكرم الإسلام العلماء ومدحهم في آيات كثيرة، منها قوله تعالى: {قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ} (239).

اهتم الإسلام بالعلم ودعا إليه ، واهتم بالعلماء فأكرمهم وهذب نفوسهم من الرذائل، فنسأل الله أن يجعلنا من العلماء العاملين لما فيه خير الإسلام والمسلمين.

التدريب الأول :

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اقترح عنوانا آخر للنص من الآتي:

الإسلام يحث على العلم.

مبادئ العلم إسلامية.

أساس العلم إسلامي.

الإسلام يحث على العلم.

2- ما أول آية نزلت في القرآن؟

أول آية نزلت في القرآن هي: {اقرأ باسم ربك الذي خلق} (240).

(238) الغاشية الآية 17-20

(239) الزمر الآية 9

(240) العلق الآية 1

3- إلى ماذا دعت؟

دعت الآية إلى طلب العلم.

4- لماذا تعد العلوم الدينية أفضل العلوم؟

تعد العلوم الدينية أفضل العلوم لأنه بواسطتها يمكن للإنسان معرفة ربه ورسوله ودينه.

5- ما دور العلماء في المجتمع تجاه الناس؟ (ابدأ الإجابة بكلمة العلماء)

العلماء دورهم مهم في المجتمع فهم يساعدون الناس من الخروج من ظلمات الجهل إلى نور العلم.

التدريب الثاني:

أ- هات مرادفا لما وضع تحته خط:

نظرا لأهمية العلم للإنسان في الدارين.

الدنيا والآخرة

هذب نفوسهم من الردائل.

القبائح.

جاء القرآن حافلا بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في الكون من أرض وسما وجبال

وحيوان.

التأمل

ب- هات المضاد للكلمات التالية:

يستوي ≠ يتفاوت

النافعة ≠ الضارة

اهتم ≠ أهمل

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف أو التعويض أو التمدد أو التقلص أو التبادل أو

الإضافة .

يحتاج الإنسان إلى العلوم الدنيوية. التبادل

الإنسان يحتاج إلى العلوم الدنيوية والدينية.

عُلم الرسول صلى الله عليه وسلم هذه العلوم. الإضافة

عَلَّمَ الله الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ هذه العلوم.

يمكنه معرفة ربه ورسوله ودينه. التمدد

يمكنه أن يعرف ربه ورسوله ودينه. التقلص

جاء القرآن وهو حافل بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في مخلوقات الله.

القرآن جاء حافلاً بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في مخلوقاته.

يدعو الإسلام المسلمين إلى تعلم كل العلوم النافعة.

دُعِيَ المسلمون إلى تعلم العلوم النافعة.

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بالكلمة المناسبة من النص:

الإسلام يحث المسلمين على طلب العلم.

أمر الرسول -صلى الله عليه وسلم- بطلب العلم.

أول آية أنزلت في القرآن الكريم.

المسلمون دعوا إلى تعلم العلوم النافعة.

جاء القرآن حافلاً بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في مخلوقات الله.

التدريب الخامس:

أعد بناء تركيب الجمل الآتية على مثال الجملة الأولى:

1- يدعو الإسلام المسلمين إلى تعلم العلوم النافعة.

م ف م س م س

الإسلام يدعو المسلمين إلى تعلم العلوم النافعة.

م س م ف م س

المسلمون يدعوهم الإسلام إلى تعلم العلوم النافعة.

م س م ف م س

2- حث الإسلام على طلب العلم.

م ف م س م س

الإسلام حث المسلمين على طلب العلم.

3- أول آية نزلت في القرآن.

م س م ف م س

نزلت أول آية في الإسلام.

4- علم الله الرسول -صلى الله عليه وسلم-

م ف م س

الله علم الرسول صلى الله عليه وسلم

5- هذب نفوسهم من الرذائل.

م ف م س م س

نفوسهم هذبها من الرذائل.

University of Malaya

تاريخ التدوين الإسلامي (241)

حرص الإسلام منذ البداية على الكتابة إلى جانب الرواية، وكان الرسول -صلى الله عليه وسلم- يتلو ما يوحى إليه على المسلمين فيحفظونه وتساعد الصلوات على تثبيت حفظهم. وكان المسلمون يكتبون ما يُتلى عليهم من آيات الله، حيث اتخذ الرسول -صلى الله عليه وسلم- كتاباً للوحي يسجلون آيات القرآن الكريم.

وكان من حرص الإسلام على الكتابة أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- جعل فداء أسرى غزوة بدر تعليم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

يشير رواة الحديث إلى أن الرسول -صلى الله عليه وسلم- نهى عن كتابة الحديث الشريف في بداية الإسلام، فقال: "من كتب عني شيئاً سوى القرآن فليَمْحُهِ" (رواه الحاكم حديث صحيح) خشية الالتباس على الناس بين القرآن والحديث، ولكن هذا المنع لم يستمر طويلاً، فقد اتخذ بعض الصحابة رضوان الله عليهم لأنفسهم كتباً سجلوا فيها ما سمعوه من رسول الله -صلى الله عليه وسلم-.

وكان ممن اتخذ كتباً يسجل فيها ما سمعه من رسول الله: عبد الله بن عباس و عبد الله بن عمر رضي الله عنهم، وهذه الكتب كانت بداية التدوين لعلم الحديث.

(241) شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ص 51.

وقد نشأ علم الحديث بعد ذلك، فحُرِّصَ على حفظ حديث رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- وتتبعه من أفواه من سمعه من رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- أو ممن تلاهم و كان ذلك بدايةً نُشِئَ علم الحديث، وظهرت بعد ذلك طبقات المحدثين من رواة الحديث.

ونشأت طبقة رواة اللُّغة والشعر، وأُعتبر الشعر العربي في الجاهلية ديوان العرب و مُجَمَّعَ علومهم، ومُعْجَمَ أَلْفَاظِهِمْ وَسِجِلَّ حَيَاتِهِمْ وتاريخهم. وكان الرُّواة يهتمون بالشعر ويحفظونه وَيَرْوُونَهُ وكان لكل شاعر راوية يحفظ شعره ويرويهِ في المجالس والأندية. وتتابعت الرُّواية من الجاهلية إلى الإسلام ولاسيَّما مع ازدياد الحاجة إلى ذلك في تفسير القرآن، وشرح الحديث وتفهمه واتَّسعت الرُّواية، وزاد الاهتمام بها، وظلَّ الكثير من الرُّواة والعلماء يَرْوُونَ شِعْرَ شعرائهم، وظهرت فضلاً عن ذلك طبقة أخرى من الرُّواة والعلماء كَحَمَّادِ الرَّاوِيَةِ، وخلف الأحمر، وأبي عمرو بن العلاء وأبي عبيدة. وقد نقل لنا هؤلاء الرُّواة أدب الجاهلية من شعر وخطابة وأنساب. اهتمَّ العلماء والرُّواة بحفظ ما حفظته العرب وروته، فخرجوا إلى البادية يلتقون بالأعراب ويحفظون عنهم ما يَرْوُونَهُ ويكتبونه، ويزيدون به معارفهم، ويجعلونه مصدراً للمعرفة ومنهلاً للواردين وطالبي العلم.

اعتمد المسلمون على حافظتهم في نقل القرآن الكريم والحديث الشريف إلى جانب الكتابة وبرز كثير من حفظة المسلمين ومن أشهرهم: عبد الله بن عباس، وعبد الله بن عمر -رضى الله عنهما-

وبناء على ما قدمناه، نستطيع أن نقرّ بأن الرّواية والقراءة والكتابة قد أسهمت جميعها في حفظ القرآن الكريم من التبديل والتغيير، وفي حفظ الحديث الشريف من الضياع وتسجيل اللّغة العربية وحفظها من الضياع واختلاط معانيها.

التدريبات

التدريب الأول :

اقرأ النص جيدا ثم أجب عن الأسئلة :

1- اختر عنوانا آخر للنص من الآتي:

التدوين الإسلامي يحافظ على التراث.

يهتم التدوين الإسلامي بالكتابة.

الإسلام يحرص على التدوين.

الإسلام يحرص على التدوين.

2- ما سبب نهى النبي صلى الله عليه وسلم عن كتابة الحديث الشريف؟

نهى النبي صلى الله عليه وسلم عن كتابة الحديث الشريف خشية الإلتباس على الناس بين القرآن والحديث.

3- اذكر الشيء الذي اعتمد المسلمون عليه في نقل القرآن الكريم؟ (ابدأ الجواب بكلمة

المسلمون)

المسلمون اعتمدوا في نقل القرآن على حافظتهم.

4- على ماذا حرص الإسلام؟

حرص الإسلام على الكتابة إلى جانب الرواية.
5- أكتب في سطر واحد فكرة عامة عن النص.
التدوين يحفظ التراث من الضياع.

التدريب الثاني:

أ- هات مرادف الكلمات الآتية من النص:

مخافةً: خشية

مورداً: مصدرا

ذاكرتهم: حافظتهم.

ب- هات مضاد الكلمات الآتية:

ظهرت ≠ اختفت

حرص ≠ أهمل

الضياع ≠ المحافظة

التدريب الثالث:

أعد صياغة الجمل الآتية بالحذف أو بالتعويض أو بالتمدد أو بالتقلص أو بالإضافة أو بالتبادل

1- حرص الإسلام منذ البداية على الكتابة.

الإسلام حرص منذ البداية على الكتابة.

2- اتَّسعت الرواية.

الرواية اتسعت.

3- نستطيع أن نُقَرَّ بأن الرواية والقراءة والكتابة أسهمت جميعها في حفظ القرآن الكريم.

نستطيع الإقرار بأن الرواية والقراءة والكتابة أسهمت جميعا في حفظ القرآن الكريم.

4- حُرِّصَ على حفظ حديث رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- من الضياع.

حرص المسلمون على حفظ حديث رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- من الضياع

5- تعليم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

أن يعلم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

التدريب الرابع:

املاً الفراغ بالكلمات الآتية (أعتبر-تساعد-المسلمون- حرصوا- يشيرون)

1- رواة الحديث يشيرون إلى أن الرَّسول -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- نهى عن كتابة الحديث.

2- المسلمون حرصوا على حفظ الحديث الشريف.

3- المسلمون اعتمدوا إلى حافظتهم في نقل القرآن .

4- الصلوات تساعد على تثبيت حفظهم.

5- أعتبر الشعر العربي في الجاهلية ديوان العرب.

التدريب الخامس:

أعد تركيب الجمل الآتية على منوال الجملة الأولى:

1- أَتَّخَذَ الرَّسُولُ -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- كِتَابًا لِلْوَحْيِ.

م س

م س

م ف

الرسول - صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - اتَّخَذَ كِتَابًا لِلْوَحْيِ .
م س م ف م س

1- تساعد الصَّلوات على تثبيت حفظهم.

الصلوات تساعد على تثبيت حفظهم.

2- الرَّسُولُ - صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - نَهَى عَنْ كِتَابَةِ الْحَدِيثِ .

نَهَى الرَّسُولُ - صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - نَهَى عَنْ كِتَابَةِ الْحَدِيثِ .

3- زاد الاهتمام بالرواية.

الاهتمام زاد بالرواية.

التحليل والتفسير

احتوى البرنامج المقترح على سبع وحدات وكل وحدة تشمل ثلاثة دروس متبوعة بخمس

تدريبات ونشير إلى أنه في ضوء النظرية التوليدية التحويلية، يرى تشومسكي أن التعبير عن

البنية العميقة إلى البنية السطحية يتم وفق قواعد التحليل. وكما أشرنا سابقا فإن الدراسة

اعتمدت في بنائها للبرنامج المقترح على :

طريقة القواعد النحوية المحدودة.

طريقة قواعد التركيب أركان الجملة.

طريقة النحو التحويلي.

وقد كان جل تركيز تشومسكي منصبا على التراكيب، حيث دعا في كتابه البنى التركيبية إلى

استقلالية المستوى التركيبي عن باقي المستويات.

وقد اختلفت نسبة تطبيق هذه القواعد من درس إلى آخر، ونعرض بين يديكم نموذجاً من هذه القواعد وكيف تم تطبيقها على البرنامج المقترح.

أولاً: النحو المحدود: وهو يقوم على سلسلة من الاختيارات تتوالد بها الجمل، تتجه السلسلة من العنصر الأول إلى العنصر الأخير (242).

ويوضح جون ليونز هذا النموذج أكثر، حيث يرى أن الجمل تولد عن طريق سلسلة من الاختيارات تبدأ من اليسار إلى اليمين أو من (اليمين إلى اليسار) (243).

وتم تطبيق هذه القاعدة في التدريب الأول والرابع من كل وحدة، فالطالب في التدريب الأول عندما يقوم بالإجابة عن السؤال سيركب جملة العنصر الأول منها يستدعي العنصر الذي بعده وبراعي في ذلك توافق العنصرين من حيث التذكير والتأنيث أو الأفراد أو التثنية أو الجمع.

ومن الأمثلة على ذلك :

اختر عنواناً آخر من الآتي:

الحضارة الإسلامية تُسهم في تطور أوروبا.

آثار الحضارة الإسلامية على تطور أوروبا.

أسس الحضارة الإسلامية علمية

الطالب هنا سيجد عنده عدة تراكيب وكلها صحيحة وسوف يختار التركيب الأنسب

الحضارة الإسلامية تُسهم في تطور أوروبا.

(242) عاصم شحادة (2009)، اللسانيات المعاصرة للدارسين في الجامعات الماليزية، ماليزيا، مركز البحوث للجامعة الإسلامية العالمية.

(243) جون ليونز (1995) نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة مصر، ص 103

ومن الأمثلة أيضا:

في أي علم برع المسلمون؟ (ابدأ الإجابة بكلمة المسلمون)

فالتالب سوف يجيب ويراعي أن يتطابق العنصر الأول مع العنصر الثاني فبدأ بكلمة المسلمون

وهي جمع فيستدعي أن يكون العنصر الثاني جمعا أيضا.

المسلمون برعوا في علم الفلك.

و أيضا من أمثله:

ما الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية ؟

جواب الطالب سيكون تركيبا يطابق فيه بين العناصر وعليه سيوظف اسم الموصول المناسب

للعنصر الأول، إذ أنه مذكر مفرد فيستدعي أن يوظف اسم موصول للمذكر المفرد

الأساس الذي قامت عليه النهضة العلمية هو التراث.

نجد كذلك في السؤال:

على ماذا حرص الإسلام؟

المطابقة بين الفعل والفاعل من حيث التذكير والإفراد.

حرص الإسلام على الكتابة إلى جانب الرواية.

كما جاء التدريب الرابع لتوظيف هذه القاعدة حيث يقوم الطالب بملء الفراغات لإنتاج

تركيب قائم على قاعدة النحو التوليدي.

ومن أمثلة ذلك:

- المسلمون العلم نورا يضيء لهم الطريق إلى النهضة.

يكون اختيار الطالب للعنصر الثاني مناسباً ومطابقاً للعنصر الأول.

- المسلمون جعلوا العلم نورا يضيء لهم الطريق إلى النهضة.

- أمر بطلب العلم

- أمر الرسول - صلى الله عليه وسلم - بطلب العلم.

- الشعر العربي في الجاهلية ديوان العرب.

أعتبر الشعر العربي في الجاهلية ديوان العرب.

ثانياً: قواعد التحويل: وهي ست نذكرها بإيجاز (244)

الحذف: ومثاله أ+ب ب

وقد تم توظيف هذا العنصر في التدريب الثالث ومن أمثلته:

يدعو الإسلام المسلمين إلى تعلم كل العلوم النافعة.

أ + ب.....

دُعِيَ المسلمون إلى تعلم العلوم النافعة

هنا تم حذف العنصر ب

ترجم المسلمون العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية

أ + ب.....

تُرجمت العلوم الطبية من اليونانية والسريانية إلى اللغة العربية

التعويض: ومثاله أ..... ب إحلال عنصر مكان آخر

(244) إبراهيم محمد عثمان (2016)، من المدارس الألسنية المدرسة التوليدية التحويلية، ص 26

وقد تم توظيف هذا العنصر في التدريب الثاني المتعلق بإيجاد المرادفات والأضداد فيقوم الطالب

بتعويض أ ب ب

ومن أمثلته:

هات مرادفا لما وضع تحته خط:

نظرا لأهمية العلم للإنسان في الدارين. الدنيا والآخرة.

أ . ب

هات مرادف الكلمات الآتية من النص:

مخافة: خشية

أ ب

هات المضاد للكلمات الآتية من النص:

انحسرت توسعت

أ ب

التمدد (التوسع) ويرمز له بالرمز: أ..... ب+ ج

ومن أمثلته في التدريبات:

يمكنه معرفة ربه ورسوله ودينه.

أ

يمكنه أن يعرف ربه ورسوله ودينه.

ب+ ج

تعليم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

أ

أن يعلم الواحد منهم عشرة من أولاد المسلمين.

ب+ج

التخلص: ورمزه أ+ب.... ج

نستطيع أن نُقَرِّرَ بأن الرواية والقراءة والكتابة أسهمت جميعها في حفظ القرآن الكريم.

أ+ب

نستطيع الإقرار بأن الرواية والقراءة والكتابة أسهمت جميعا في حفظ القرآن الكريم.

ج

جاء القرآن وهو حافل بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في مخلوقات الله.

أ+ب

القرآن جاء حافلا بالآيات التي تدعو الإنسان إلى النظر في مخلوقاته.

ج

الإضافة: ويرمز له بالرمز: أ..... أ+ب.

ومن أمثلته:

عُلِّمَ الرسول صلى الله عليه وسلم هذه العلوم.

أ

عَلَّمَ اللهُ الرسول صَلَّى اللهُ عليه وسلم هذه العلوم

أ+ب

حُرِّصَ على حفظ حديث رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- من الضياع.

أ

حرص المسلمون على حفظ حديث رسول الله -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- من الضياع

أ+ب

التبادل (إعادة الترتيب): ورمزه أ+ب.... ب+أ

ومن أمثلته:

يحتاج الإنسان إلى العلوم الدنيوية والدينية.
أ + ب

الإنسان يحتاج إلى العلوم الدنيوية والدينية.
ب + أ

اعترف المؤرخون الغربيون بفضل الحضارة الإسلامية .
أ + ب

المؤرخون الغربيون اعترفوا بفضل الحضارة الإسلامية.
ب + أ

اتَّسعت الرواية.
أ + ب

الرواية اتسعت.
ب + أ

ثالثاً: قواعد التركيب أركان الجملة.

تحليل الجملة إلى أجزائها المباشرة، وتتكون الجملة من مركب اسمي ومركب فعلي
وتتحول الجملة بتغيير ترتيب عناصرها.

وقد جاء التدريب الخامس ليوظف هذه القاعدة والتي من خلالها يمكن الطالب إنتاج عدد غير

محدود من التراكيب، وقد استخدم الرمز (م س) للدلالة على عبارة مركب اسمي و(م ف)

للدلالة على المركب الفعلي

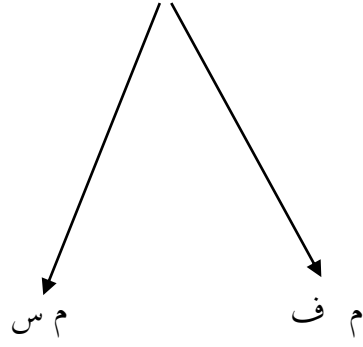
ومن أمثلة ذلك:

امتألت حلقات العلم بالعلماء والفلاسفة والمفكرين .
م ف م س م س

حلقات العلم امتألت بالعلم والعلماء والفلاسفة.

م س م س م ف م س

امتلأت حلقات العلم بالعلماء والفلاسفة والمفكرين .



حلقات العلم بالعلماء والفلاسفة

امتلأت

م ف

م س

امتلأت بالعلماء والفلاسفة

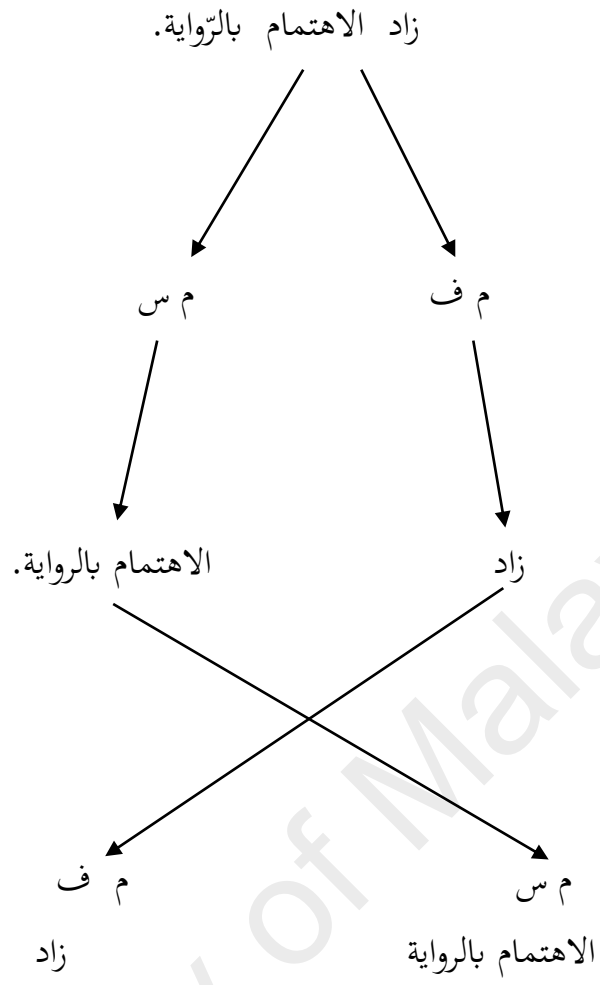
حلقات العلم

زاد الاهتمام بالرواية.

م ف م س

الاهتمام بالرواية زاد.

م س م ف

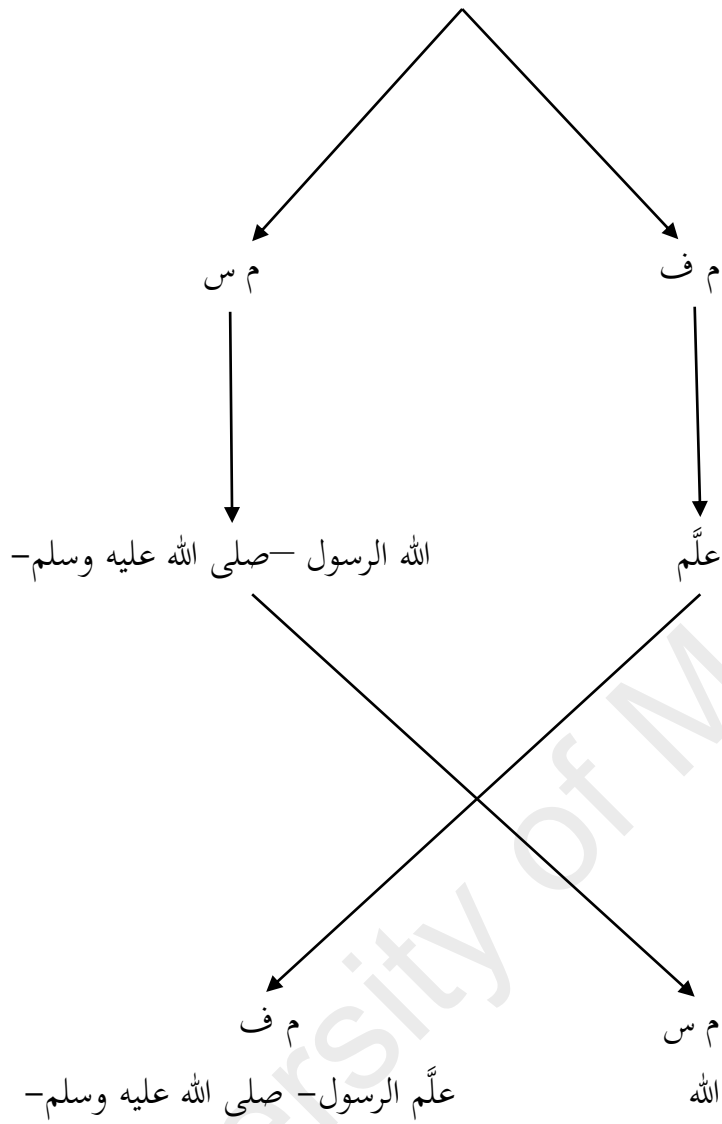


علم الله الرسول - صلى الله عليه وسلم

م ف م س

الله علم الرسول صلى الله عليه وسلم

علم الله الرسول - صلى الله عليه وسلم -



7.2 الخاتمة

الخاتمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى إيجاد صيغة لتوظيف عناصر النظرية التوليدية التحويلية لتنمية القدرات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وذلك بالإجابة عن سؤال رئيسي مفاده:

كيف يمكن إعداد وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها انطلاقاً من النظرية التوليدية التحويلية لنعم تشومسكي؟

وإجابة عن هذا السؤال وصلت الدراسة إلى التأكيد على ما يلي:

1- تقدم اللسانيات العامة مجموعة من الأدوات والرؤى التي يمكن توظيفها لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

2- يمكن بناء برنامج متكامل ومكتمل لتطوير مستوى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية.

3- يمكن الاستفادة من عناصر النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

4- يجب إعادة صياغة العناصر في قالب تعليمي ثم تحديد هدف كل عنصر ومن ثم يتم تطوير هذه العناصر.

5- القواعد التحويلية ليست بديلاً عن القواعد التعليمية ولكن يمكن الاستفادة منها.

6- القواعد التحويلية تقدم تفسيراً مقنعاً لقدرة الطالب غير الناطق باللغة العربية، على أن ينتج عدداً من الجمل الجديدة ويفهما ويتضح هذا جلياً في التدريب الثاني فمن خلال إيجاد المرادف أو المضاد باستخدام التعويض يستطيع الطالب الحصول على تفسير للجمل، ويحصل أيضاً على تركيب جديد.

7- تتميز القواعد التحليلية بقدرتها على تحليل أنماط الجمل المعقدة والمركبة وهذا ما اتضح في التدريب الخامس الذي يطالب فيه الطالب بإعادة تركيب الجمل.

8- كما أنه من خلال قواعد التحليل يمكن للطالب أن يميز بين الجمل التي تحتل أكثر من معنى.

9- يمكن للقواعد التحليلية أن تميز بين الجمل الصحيحة نحويًا وغير الصحيحة، وهذا يكسب الطالب قدرة على التفسير والتمييز.

10- تمكنت الدراسة من اقتراح برنامج قائم على النظرية التوليدية التحويلية للمساهمة في تطوير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ونحسبه اللبنة الأولى للسير في مثل اتجاه هذه الدراسات.

11- يمكن للعناصر النظرية التوليدية (النحو المحدود، أركان الجملة، قواعد التحويل الست) أن تقدم برنامجاً لغير الناطقين باللغة العربية.

7.3 التوصيات:

- 1- الاستفادة من النظرية التوليدية التحويلية في صياغة معايير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- 2- تدريب المعلمين على النظرية اللسانية.
- 3- وضع معايير واضحة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تتضمن عدة مستويات.
- 4- الاهتمام بتدريس المهارات الأربع على طرائق تدريس قائمة على أسس لسانية.
- 5- استكمال الباحثين العمل على توظيف النظرية التوليدية التحويلية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- 6- تطبيق البرنامج من قبل باحثين آخرين.
- 7- تطبيق هذا المنهج بشكل أكثر توسعا على الطلاب المتخصصين في دراسة اللغة العربية، غير الناطقين بها لأنهم يدرسون النظرية التوليدية التحويلية.
- 8- تدعو الباحثة المختصين إلى الاهتمام بتبسيط هذه النظرية واستثمارها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

المراجع والمصادر:

المراجع والمصادر العربية:

إبراهيم محمد عثمان (2016)، من المدارس الألسنية المدرسة التوليدية التحويلية، مقال منشور في مجلة جامعة عمر المختار للعلوم الانسانية.

إبراهيم محمود خليل (2007)، في اللسانيات ونحو النص ط1، دار المسيرة.

الأبرش محمد الأبرش (2000) عناصر اللغة وخصائصها، ط1، دار النشر مكتبة الرشيد.

ابن جني (2000) صناعة الإعراب، تحقيق محمد حسن وأحمد رشدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، ج1.

ابن جني أبو الفتح (2006)، الخصائص، ج1، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

أبي يعقوب يوسف بن علي السكاكي (1983)، مفتاح العلوم، سراج الملة والدين، تحقيق نعيم زرزور، دار الكتب بيروت، ط1.

أحمد المهدي المنصور واسمهان الصالح (2013)، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، بحث منشور في مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد29.

أحمد محمد قدور (2008)، مبادئ اللسانيات، ط3، دار الفكر دمشق.

آزاد محمد أبو الكلام (1988)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة، رسالة ماجستير، ماليزيا: الجامعة الاسلامية العالمية.

أوشان علي (2006) اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، الأسس المعرفية الديكاتيكية، الجزائر، دار الثقافة، ط2.

باقر مرتضى جواد (2002)، مقدمة في نظرية القواعد التوليدية، دار الشروق، عمان-الأردن- ط1.

بدر الدين عبد الكريم أحمد (2014)، جهود أئمة القراءة والتجويد، في حفظ اللغة العربية وتطورها، بحث منشور، شبكة الأترجة الإسلامية.

بهنساوي حسام (1994)، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث.

تونسي أمينة (2015)، النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس، الجزائر.

- جفري سامبسون (1993)، المدارس اللغوية التطور والصراع، ترجمة أحمد نعيم الكراعين، ط1، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- جفري سامبسون (1996)، مدارس اللسانيات التسابق و التطور، ترجمة محمد زياد كبه، دار النشر العلمية المطابع جامعة الملك سعود.
- جميلة خليل أحمد حسين (2013)، أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، جامعة السودان المفتوحة.
- جودة أحمد سعادة (1991)، استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية، ط1، دار الشروق.
- جورج موان (1982)، علم اللغة في القرن العشرين، ترجمة نجيب غزاوي، مؤسسة الوحدة، دمشق.
- جون ليونز (1985)، نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة وتعليق حلمي خليل، ط1، الاسكندرية دار المعرفة الجامعية.
- حاج يعقوب صالح و نور فاتحة حنفي (2013)، تطبيق القواعد التحويلية في النصوص العربية، بحث منشور، مجلة الدراسات العربية.
- حساني أحمد (1999)، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر.
- حساني أحمد (2000)، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر.
- حسن عايل، أحمد المنوفي، سعيد جابر (1999)، المدخل إلى التدريس الفعال، ط1، الدار الصولتية الرياض.
- حلمي أحمد الوكيل (1986)، تنظيمات المناهج، دار الكتاب الجامعي، القاهرة.
- خليل أحمد عمايرية (1987)، في التحليل اللغوي، ط1، مكتبة المنار - الزرقاء - الأردن.
- خليل بن ياسر، بن خلفان البطاشي (2015)، استعاب الطلبة غير الناطقين باللغة العربية للنصوص في ضوء اللسانيات النصية برنامج مقترح. الجامعة العالمية الإسلامية.
- الخولة طالب الابراهيم (1981)، طريقة تعليم التراكيب العربية في المدارس المتوسطة الجزائرية، مجلة اللسانيات عدد 5.

الراجحي عبده (2004)، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط1، دار النهضة العربية، مقدمة الكتاب.

الراجحي عبده (2005)، النحو العربي والدرس الحديث : بحث في المنهج، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

الرفاعي أحمد (2014)، مناهج البحث العلمي، تطبيقات إدارية واقتصادية، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط7.

السيد العربي يوسف (2016)، أسس بناء التدريبات في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، شبكة الألوكة.

الشريف العربي سالم (2002)، دروس في البلاغة العربية، ط1، دار الطلائع للنشر والتوزيع، بيروت.

الصاوي محمد المبارك (1992)، البحث العلمي أسسه وطريقته، ط1، القاهرة، مكتبة الأكاديمية.

رشدي أحمد طعيمة (1985)، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، وحدة البحوث و المناهج، مكة المكرمة.

رشدي أحمد طعيمة (2003)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، مفاهيمه وأسس منهجياته، الخرطوم.

رشاش أحمد الهادي (2015)، استثمار النظريات اللسانية الحديثة في تعليم اللغة العربية ونشرها النظرية التوليدية التحويلية نموذجاً، بحث منشور.

روبن مارتن (2007)، مدخل لفهم اللسانيات، ترجمة عبد القاهر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

ريتشاردز جاك (2012)، تطوير مناهج تعليم اللغة، ط1، ترجمة وتحقيق ناصر بن غالي.

زاهر بن مرهون بن حفيف (1970)، مناهج وكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها، ط1، القاهرة دار المعارف.

زكرياء عبد الوهاب والترك ريم (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها واتجاهاته — طرق تعليم النحو العربي لغير الناطقين باللغة العربية، الطريقة الالتقائية نموذجاً، المؤتمر الثاني للغات، قسم اللغة العربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا.

سامر قنطججي (2003)، دور الحضارة الإسلامية في تطوير الفكر المحاسبي، جامعة دمشق.

سكر شادي مجاي (2011)، طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

سليمان داود الوسطي (2006)، عناصر اللغة وخصائصها، ط2، دار النشر والتوزيع، جامعة الملك سعود.

سليمان ناصر الدرسوني (2011)، تعريف اللسانيات، مقال منشور.

سمارة نواف وأحمد والعديلي وعبد السلام موسى (2008)، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ط 1.

شافعي سالمين (1999)، تصميم وحدات قرآنية لتدريس الأدعية القرآنية والنبوية للمستوى المتوسط. الجامعة العالمية الإسلامية.

شحادة عاصم (2009)، اللسانيات المعاصرة للدارسين في الجامعات الماليزية، ماليزيا، مركز البحوث للجامعة الإسلامية العالمية.

شحادة عاصم وآخرون (2011)، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الكتاب الأساسي، الجزء الثالث، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ص 59، بتصرف.

شريف ميهوبي (2002)، الدراسات اللسانية الحديثة - جذور وامتدادات - مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية؛ مجلة علمية أكاديمية محكمة، جامعة باتنة، الجزائر

شفيقة العلوي (2004)، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، الناشر أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، ط1.

طعيمة رشدي وأحمد الناقة محمود كامل (2014)، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفاهيمه ومنهجياته المشكلة ومسوغات الحركة.

عائشة عبد الرحمن (1970) اختصار المعاجم وأهدافه وطرائقه، دار المعارف القاهرة، ط2.

عبد الرحمن أسماء (2011-2012)، آليات استثمار تعليم اللغويات العربية بتحليل النص القرآني وتطبيقه على النهج التوليدي والتحويلي، بحث منشور. جامعة العلوم الإسلامية.

عبد الرحمن بن خلدون (2014)، مقدمة ابن خلدون، تحقيق علي عبد الواحد وافي، ط7

عبد العزيز خليل وفاس أنفو برانت (1999)، قضايا لسانية السسيولسانيات، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

- عبد الغفار حامد (2009)، الصوتيات اللغوية: دراسة تطبيقية على أصوات اللغة العربية، ط 1، القاهرة، دار الكتاب الحديث عربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية- الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا.
- عبد القادر الفاسي الفهري (1993)، اللسانيات واللغة العربية، ج1، ط3، دار توبقال للنشر.
- عبد القادر المهيري وآخرون (1990)، أهم المدارس اللسانية. منشورات المعهد القومي لعلوم التربية. ط2. تونس.
- عبد القادر صالح سليم (1996)، تصريف الأفعال والمشتقات والمصادر.
- عبد القاهر المهيري (1986)، أهم المدارس اللسانية، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية.
- عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني (1992)، دلائل الإعجاز، تحقيق محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني بالقاهرة.
- عبد اللطيف فؤاد إبراهيم (1967)، المناهج القاهرة، الأنجلو المصرية.
- عبد الله خضر حمد (2017)، لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان.
- عبد الله عبد الكريم عبادي وآخرون (2008)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الأساسي، الجزء الرابع.
- عبد الله عمر الصديق (1985)، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج 2، مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
- عبد المجيد أحمد منصور (2000)، علم اللغة النفسي، ط1، دار النشر عمادة شؤون المكتبات.
- عبد الموجود وآخرون (1981)، أساسيات المنهج وتنظيمه، مصر دار الثقافة.
- عبد السلام المسدي (2005)، علم اللغة أم اللسانيات، مقال منشور في جريدة الرياض.
- عبد داوود (2005)، من قضايا اللغة العربية ط 1، عمان: دار الكرمل.
- عز الدين البوشيخي (2009)، المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الرشيد للنشر والتوزيع، ط1.
- عصمت عزت عثمان محمد (2014)، بناء الجملة في قصة موسى مع فرعون في القرآن الكريم وترجمة (أوري روبين) العبرية لمعانيها في ضوء القواعد التحويلية، جامعة الفيوم كلية العلوم، قسم اللغات السامية والشرقية.

- علي آيات أوشان (1998)، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي-الأسس المعرفية والديداكتية، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- علي محمد الفقي ورياض صالح جنزلي (2008)، كتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الأساسي، الجزء الخامس، القسم الأول.
- عمادية خليل أحمد (1984)، في نحو اللغة وتراكيبها، منهج وتطبيق، عالم المعرفة جدة.
- عمرو بن بحر الجاحظ أبي عثمان (1996)، الحيوان، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت - لبنان، ط2.
- عمرو بن بحر الجاحظ أبي عثمان (1998)، البيان والتبين، تحقيق عبد السلام هارون، الجزء الأول، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7.
- عيسوى محمود مزغيني (2011)، تطويع نظام الوحدات اللغوية في تعليم العربية لأغراض خاصة، المؤتمر الثاني للغات، قسم اللغة الهلالي.
- فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلز (1986)، المناهج المعاصرة، مكتبة الطالب الجامعي.
- قورة حسين سليمان (1969)، تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية، القاهرة، دار المعارف.
- كاترين فوك وبيارلي قوفيك (1984)، مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة، تأليف، تعريب: المنصف عاشور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- مازن الوعر (1978)، نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية للغة العربية، دمشق ط1.
- مجاور محمد صلاح الدين (1998)، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، القاهرة، دار المعارف.
- محمد السيد محمد مرزوق (1996)، دليل المعلم إلى صياغة الأهداف التعليمية والسلوكية والمهارات التدريسية، ط1، دار ابن الجوزي المملكة العربية السعودية.
- محمد الصغير بناني (2001)، المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، الجزائر، دار الحكمة.
- محمد الصغير نبيل (2011)، اللسانيات الحديثة في المصطلح والمفهوم، مقال منشور.
- محمد النجيجي (1989) الدرس الصرفي وتطبيقاته، ط2، دار النشر القاهرة.

- محمد حاقاني (2015)، تعليم اللغة العربية بين المنهج التقليدي والألسنية التوليدية التحويلية، بحث منشور، مجلة آفاق الحضارة الإسلامية.
- محمد حسن (1983)، مدخل إلى علم اللغة، دار الفكر العربي، بيروت.
- محمد خالد الفجر (2016)، نحو تصنيف كتاب لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وفق اللسانيات التطبيقية المعاصرة: ، بحث منشور.
- محمد عبد الفتاح محبوب (1993)، تعلم وتعليم الأصوات العربية الصعبة لغير الناطقين بها للمعلم والمتعلم ط 2، مكة المكرمة، جامعة أم القرى معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، وحدة البحوث والمناهج.
- محمد علي الخولي (1981)، قواعد تحويلية للغة العربية، دار المريخ، المملكة العربية السعودية.
- محمد علي الخولي (1991)، معجم علم اللغة النظري، بيروت-لبنان: مكتبة لبنان، ط2.
- محمد علي الخولي (2000)، أساليب تدريس اللغة العربية، مؤسسة الفلاح للترجمة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد قاسم أنس (2000) اللغة العربية قدرة ومرونة وثراء، مقدمة في سيكولوجية اللغة، ط1، مركز الاسكندرية.
- محمد محي الدين عبد الحميد (1980)، شرح ابن عقيل، دار التراث، القاهرة، ج2.
- محمد مليحي وآخرون (1988)، علم النفس التعليمي، جامعة الاسكندرية.
- محمد نظام (2005)، تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الاسلامية بكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الاسلامية العالمية بماليزيا.
- محمود عناتي وليد أحمد (1997)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، عمان.
- محمود عناتي وليد أحمد (2012)، العربية في اللسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة، ط1، عمان.
- محمود فهمي الحجازي (1998)، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمود كامل الناقبة (2011)، المدخل في تدريس النحو، ط1، دار النشر مكتبة الرشيد.
- محمود كامل الناقبة ورشدي أحمد طعيمة (2006)، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم.
- مزيان علي (2001)، الأساليب النحوية في ضوء القرآن الكريم، دار شموع الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، طرابلس.

المسدي عبد السلام (1986)، اللسانيات من خلال النصوص، الدار التونسية للنشر، ط2، ص 86.

مسفر القحطاني (2002)، النظام الاقتصادي في الإسلام، رسالة دكتوراه، مطبعة جامعة جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الدمام.

المطعمي عبد العظيم (1992)، خصائص التعبير القرآني البلاغية، ج2، مكتبة وهبة. مومن أحمد (2005)، اللسانيات النشأة والتطور، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

ميشال زكريا (1982) الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1 بيروت، لبنان.

ميشال زكريا (1983)، الألسنية علم اللغة الحديث، -المبادئ والأعلام- المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط2.

ميشيل فوكو (1988)، البنية والتحليل الأدبي، ، العرب والفكر العالمي، العدد الأول شتاء، مركز الإنماء القومي، لبنان.

الناقبة، محمود كامل، وطعيمة رشدي (1983)، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعدادة تحليله، تقويمه.

نجاح داود (1988)، تعليم اللغة العربية لأغراض علمية، بناء وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للمتخصصين في الفقه، رسالة ماجستير: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

نعمان بوقرة (2004)، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع. نعوم تشومسكي (2005)، اللغة والمسؤولية، ترجمة حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق،

القاهرة- مصر

نور الهدى لوشن (2008)، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الاسكندرية.

هداية هداية (2009)، الدرس الصوتي وتطبيقاته على اللغة العربية، ط1، مكتبة الرياض.

هندي صالح وآخرون (1993)، تخطيط المناهج وتطويره ط 3، عمان، دار الفكر. والنشر، ط2.

وجيه المرسي (2011)، الأساس المعرفي لبناء المنهج الدراسي، مقال منشور.

الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين (2007)، أسس بناء المناهج وتنظيمها ط2، عمان، دار المسيرة.

ياقوت أحمد سليمان (1985) في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

يونس علي محمد محمد (2004)، مدخل إلى اللسانيات الدكتور محمد محمد يونس علي، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بنغازي، ليبيا.

يونس، فتحي علي والشيخ، محمد عبد الرؤوف (2003)، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب، ط 1، القاهرة، مكتبة وهبة.

المراجع والمصادر الأجنبية:

Chik, Abdul Rahman (1988). Teaching Arabic for specific purposes (ASP) in Malaysia with references to teaching reading skills at the (IIUM) (England: University of Sanford).

Mitchell, Rosamond., & Myles (2004). Florence, Second Language Learning theories, Arnold. London, Hodder

Robinson, Peter., & Ellis, Nick. (2008). Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition, London: Routledge.

Newmeyer, F. (1986). The politics of Linguistics, Chicago, The University of Chicago Press.

Chomsky, N. (1986). Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use. New York Praeger.

Ferdinand De Saussure (1983). Cours de linguistique generale ·Paris Payot.

مواقع الأنترنت

http://ejtaal.net/islam/madeenah-arabic/du3_6.htm#1

http://ejtaal.net/islam/madeenah-arabic/du3_6.htm#1

http://ejtaal.net/islam/madeenah-arabic/du3_6.htm#1

<http://www.alukah.net/social/0/68588>

<http://www.alukah.net/social/0/68588>

الملاحق

استمارة تحكيم برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء النظرية التوليدية التحويلية.

الفاضل/ الأستاذ/ الدكتور المحترم

تقوم الباحثة بإعداد بحث لاستكمال متطلب درجة الدكتوراه في اللسانيات بعنوان "إعداد وحدات دراسية لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية برنامج مقترح". لذلك بدت الحاجة إلى بناء برنامج تعليمي، وتهدف هذه الاستمارة إلى التأكد من سلامة البرنامج الذي تم بناؤه بواسطة مجموعة من العناصر اللسانية، ونظرا لخبرتك في تدريس اللغة العربية فإنه يرجى من شخصكم الكريم التفضل بالاطلاع على البرنامج المرفق وتحكيمه وفقا للاستبانة المرفقة.

شاكرة ومقدرة تعاونكم

اسم المحكم:

الاستبانة:

ملاحظات	غير موافق	موافق	البند
	موافق		الأهداف التعليمية مصوغة صياغة سليمة
			أسئلة التهيئة تمهد للنص
			أسئلة النص تخدم معيار النحو المحدود
			التدريب الثاني يشمل عناصر التحويل
			التدريب الثالث يشمل عناصر التحويل
			التدريب الخامس يشمل أركان الجملة
			النص مناسب من حيث لغته للفئة المستهدفة
			النصوص متنوعة وواضحة
			اللغة العامة للبرنامج سليمة

هل لديكم اقتراحات أخرى؟

.....

.....

.....

**THE USE OF TRANSFORMATIONAL-GENERATIVE
THEORY IN THE PREPARATION OF ARABIC LEARNING
MATERIALS FOR NON NATIVE SPEAKERS**

BOUKETIR AMEL

**THESIS SUBMITTED IN FULFILMENT
OF THE REQUIERMENTS FOR THE DEGREE OF
DOCTOR OF PHILOSOPHY**

**FACULTY OF LANGUAGES AND LINGUISTICS
UNIVERSITY OF MALAYA
KUALA LUMPUR**

2017

**THE USE OF TRANSFORMATIONAL-GENERATIVE THEORY IN THE
PREPARATION OF ARABIC LEARNING MATERIALS FOR NON
NATIVE SPEAKERS**

BOUKETIR AMEL

FACULTY OF LANGUAGES AND LINGUISTICS

UNIVERSITY OF MALAYA

KUALA LUMPUR

2017