

عارف كرخي أبو خضير

تجربته وآراؤه في تعليم العربية للناطقين بغيرها

بقلم الدكتور محمد يحيى قايد الدريب

مركز تنمية العلوم واللغات

1 — تمهيد:

يعتبر الأديب والشاعر عارف كرخي أبو خضير واحداً من ألمع الأعلام المعاصرين الذين عملوا — وما زالوا — في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد تيسر له من الاطلاع وعمق التجربة وامتداد الخبرة وتنوعها في هذا الميدان ما لم يكدر ينسّر لكثيرين غيره، عرباً وعجماً. ونظرة عجلى إلى مسيرته العلمية الزاخرة تظهر لنا مدى تعمّقه في هذا التخصص وسعة إلمامه فيه وتنوّع خبراته والتصاقه به منذ وقت مبكر من حياته العلميّة والعملية.

وفيما يلي من سطور هذه الدراسة، سنلقي نظرة عامة على أهم أعماله، ثمّ نقف وقفات فاحصة متأملّة عند ثلاثة كتب صدرت له تُمثّل عصارة فكره وثمره إنتاجه وخلاصة تجربته في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أرخبيل الملايو، محاولين التعرف من خلالها على جهوده البحثية ونظراته التعليمية وفهم محتواها، واستخلاص أهم آرائه فيها، وتبسيط الضوء على ما انطوت عليه من فوائد قيّمة وإشارات نافعة، علميّة وتعليمية وتربويّة، مُبيّنين كذلك ما أضافته هذه الأعمال إلى مكتبة العربية في هذا الميدان الذي يتزايد الاهتمام به يوماً بعد آخر.

2 — لمحات من سيرته وأعماله الإبداعية والنقدية:

عارف خضيرى كاتب مُتعدّد المواهب والاهتمامات، وعالم مُتبحّر، وقارئ متميّز، واسع الاطلاع، عميق المعرفة، وشاعر مُبدع، أخرج حتى يومنا هذا — في مجال الشعر وحده — اثني عشر ديواناً، أربعة منها نظمها باللغة الإنجليزية. وهو أيضاً مترجم، ترجم العديد من الأعمال الإبداعية والدواوين الشعرية إلى اللغة العربية، لعل من أشهرها ترجمته لديوان الشاعر البروناوي شكري زين، "المسة سلام" (1993م)، وترجمة ديوان الشاعر الباكستاني محمد إقبال "فماذا نعمل بعد يا أقوام الشرق؟" (2004م)، وديوان الشاعر البروناوي زايريس عيم إيس، "قيمة الوقت" (2010م). وقد ترجم العملين الأول والثالث عن اللغة الملايوية، وترجم العمل الثاني عن اللغة الفارسية.

وهو كذلك أديب وناقد له العديد من الدراسات القيّمة في مجال النقد والإبداع الأدبي. من أشهرها كتابه القيّم: "شكري زين رائد الشعر الإسلامي الحديث في بروناي دارالسلام"، (2006م). ودراسته: "الزّوزني ومنهجه في شرح شعر المتنبي" (2009م). وهذا الكتاب عبارة عن القسم النظري من تحقيقه لشرح الزوزني لشعر المتنبي الذي نال به درجة الدكتوراه من جامعة القاهرة عام 1986م.

وله مشاركات كثيرة في العديد من المهرجانات الشعرية في الشرق والغرب، لعلّ من أبرزها مشاركته في مهرجان مدين الشعر العالمي في كولومبيا (عام 2010م). وقد تُرجمت لعارف خضير أعمال إبداعية في الشعر والرواية والقصة القصيرة إلى عدّة لغات. كما أعدت حوله دراسات أكاديمية وبحوث علمية كثيرة، بعضها منشور في مجلات علمية كدراسة كمال عبد العزيز (دكتور) المعنونة: "بانوراما نقدية لديوان (أوراق الشجر) للشاعر عارف خضير"، أو في هيئة كتاب كما فعلت الباحثة البروناوية رفيزة بنت الحاج عبدالله في دراستها القيّمة "ديوان فلامنكو للشاعر عارف خضير: دراسة تحليلية فنية نقدية" (القاهرة 2009م). وبعضها قدّمت كأوراق بحثية في مؤتمرات علمية دولية على نحو ما فعل قرني عبد الحليم عبد الله صفا (دكتور) في دراستيه: "قراءة نقدية في ديوان فلامنكو للشاعر عارف كرخي أبو خضير" و"قراءة نقدية في ديوان التجوال في الموائى البعيدة للشاعر عارف خضير". أما بعضها الآخر فعبارة عن دراسات بحثية لجهوده في مجال الترجمة أو دراسة لبعض دواوينه، أعدّها طلاب لنيل درجة علمية أو كبحوث تخرّج، أو مقالات عامّة كتبها نُقاد أو كُتاب في أماكن مختلفة وبلغات متعددة.

يتميّز عارف خضير بصفات عديدة، منها الأمانة العلمية، والتواضع، والأدب الجَمّ، والخلق الرفيع. ومن يتتبع أعماله العلمية والإبداعية يلمس ذلك بكل وضوح. وله أيضاً ميزة أخرى، وهي أنّه — رغم غزارة إنتاجه وامتداد خبرته — لا يتوقف عن العمل على تطوير أدواته وتطويعها بما في ذلك اللغة نفسها، كما أنّه يعمل بجِدّ واجتهاد وبصمت وتواضع على زيادة رصيده العلمي، إن في مجال الإبداع الأدبي، أو البحث العلمي، أو الترجمة. وإذا اطلّع المرء على سيرته الذاتية في سنة من السنوات، ثمّ ألقى عليها نظرة أخرى في السنة التالية، سيجد عارف خضير قد أضاف إليها شيئاً جديداً.

3 — دراساته وآراؤه في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها

تدريس اللغة العربية وآدابها للناطقين بغيرها هو أحد الاهتمامات العلميّة التي شغل عارف حضيري نفسه بها ولا يزال، بحثاً وتدرّيساً وتأطيراً وتطويراً وتنظيراً وتطبيقاً. فهو — كما ألمعنا قبل قليل — شاعر، يحرص كثيراً على أن يُثبّت أقدامه في ميدان الإبداع الشعري، ثمّ هو ناقد معروف له اجتهاداته وأعماله في مجال النقد الأدبي، هذا، إلى جانب اهتمامه بالقصة والإبداع المسرحي والروائي، ثمّ هو فوق ذلك مترجم. إذن، فتعليم العربية للناطقين بغيرها، ليس الحقل الوحيد الذي يهتم به الباحث الجليل، بل هو حقل من عدة حقول. غير أنّ هذا الحقل يحتل من نفسه مكاناً مُميّزاً ومنزلة كبيرة. وقد أخرج على مدى سنوات مديدة من عمله في هذا المجال عشرات البحوث والدراسات، شارك بها في العديد من المؤتمرات الدولية، كما نشرها في عدد من المجلات والدوريات العلميّة اللغوية والتربوية المتخصصة.

وقد أحسن الباحث كثيراً إلى الباحثين وإلى البحث العلمي أيضاً حين جمع أكثر تلك البحوث والدراسات وأصدرها في صورة كتب مستقلة على فترات مختلفة من مسيرته الأكاديميّة. فوفر على دارسيه ومتابعي إنتاجه بصفة خاصّة، وعلى العلماء والباحثين المهتمين بهذا المجال بصفة عامّة، عناء البحث في تتبع تلك الدراسات في كثير من النشرات العلمية وأعمال المؤتمرات الدولية، والمجلات والدوريات، التي يرجع بعضها إلى عشرين عاماً مضت أو أكثر.

وبين أيدينا اليوم ثلاثة كتب تتضمّن أهم تلك الدراسات والأعمال. وهذه الكتب — على الترتيب الزمني من تاريخ ظهورها — هي:

أ — تعليم اللغة العربية لغير العرب — دراسات في المنهج وطرق التدريس (عام 1994م).

ب — طريقة تعليم اللغة العربية للملايوين (عام 2006م).

ج — تدريس الأدب العربي لغير العرب الطريقة والهدف (عام 2010م).

الكتاب الأوّل: تعليم اللغة العربية لغير العرب — دراسات في المنهج وطرق التدريس

اشتمل هذا الكتاب على ثمانية بحوث لغوية تتناول منهج تعليم اللغة العربية لغير العرب وطرق تدريس هذا المنهج. فجاء البحث الأوّل عن: "التعليم اللغة العربية في المدارس العربية في بروناي دار السلام"، متناولاً فيه ما يعترض العملية التعليمية في المدارس العربية الثانوية بروناي دار

السلام من مشكلات بقصد الوصول إلى حلول مناسبة لها. فاستعرض: المنهج، والكتب المقررة، وطرق التدريس، والقائمين بالتدريس. ثم بسط القول في عرض الوسائل الممكنة لرفع مستوى تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية ببروناي دار السلام.

وأكد أن تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الثانوية ببروناي دار السلام — وقت إجراء الدراسة — في حاجة إلى مزيد من التطوير من جوانب عديدة، وبناء على ذلك قدم جملة من الاقتراحات التي من شأنها — إذا ما وضعت موضع التنفيذ — أن تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة وأن تقود إلى الارتقاء بتعلم وتعليم اللغة العربية لا في المدارس العربية الثانوية وحدها، بل في بروناي كلها.

والبحث الثاني بعنوان "أهمية تحليل الأخطاء في تدريس اللغة العربية للطلاب الملايوين". أشار فيه إلى أهمية تحليل الأخطاء في ميدان تدريس اللغة العربية، مُمهِّداً بتعريف مصطلح تحليل الأخطاء، مُبرزاً نشأته وتحديد مكانته في الدراسات الغربية والعربية. وقد أثر أن يستعمل مصطلح (الخطأ) ليعني به: "الخروج على قواعد اللغة الفصحى من حيث القواعد النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو حروف الجر أو الصيغ الصحيحة للألفاظ العربية أو استخدام الكلمات في غير مواضعها المعروفة استخداماً لا يقبله الاستعمال العربي المعروف، أو لا يتناسب مع المقام الذي يجري فيه الكلام. أما مصطلح تحليل الأخطاء فيراد به دراسة أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها والتعرف على أسبابها تمهيداً للوقاية منها أو معالجتها". وأوضح الفوائد التي يمكن أن تعود على نظرية تعليم اللغة من نتائج بحوث تحليل الأخطاء اللغوية، مبيناً كيفية الاستفادة التطبيقية والعملية من دراسات تحليل الأخطاء في صياغة برامج اللغة، ورسم مناهجها، ووضع الكتب، وتبني ما يصلح من طرق التدريس المختلفة. وقد انتهى من ذلك إلى أن تحليل الأخطاء له أهمية كبيرة في مجال تعليم اللغة بصفة عامة، وتعليم اللغة العربية للطلاب الملايوين بصفة خاصة. حيث يساعد القائمين بالتدريس على التعرف على نوعية الأخطاء اللغوية التي يقع فيها متعلمو اللغة، وتقدير نسبة شيوعها، في كتاباتهم أو دوراتها على ألسنتهم والمقارنة بينها وتحديد مصادرها وأسبابها.

أما البحث الثالث فكان بعنوان "أهمية اللغة العربية بالنسبة للأمة الإسلامية". وقد سعى فيه إلى توضيح أهمية اللغة العربية للمسلمين من ناحية وتبيين السبيل الذي يمكن أن يسلكوه لتعلمها وإجادتها من ناحية أخرى. منتهياً إلى أنه ليس هناك إسلام بلا قرآن، وليس هناك قرآن بلا لغة

عربية. فاللغة العربية مهمة بالنسبة للمسلمين بوصفها وسيلة للتعرف على الشريعة، وقراءة القرآن والحديث، وهما أصلاً الإسلام. ولا يحسن بنا أن نكتفي بتبيين أهمية اللغة العربية للمسلمين بل لا بد من توضيح السبيل إلى تعلم هذه اللغة الشريفة وإتقانها حتى نحصل على الثمرة المرجوة من وراء ذلك كله.

وقد أوضح أن الحفظ والمحاكاة وسيلتان أساسيتان في تعليم اللغة العربية. وتجيء المحاكاة تالية للحفظ ونتيجة له، وتكون بالنطق والمحادثة، كما تكون بالخط والكتابة، أما الحفظ فيكون للنماذج الرفيعة من الشعر وللخطب والحكم والأمثال. كما أن حفظ القرآن الكريم وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم وكلام الصحابة والخلفاء وأقوال كبار المتصوفة والزهاد ذو أثر بالغ في إجادة اللسان العربي وإتقانه.

وفي البحث الرابع، تناول "تأثير اختبار التحصيل في تعليم اللغة العربية"، موضحاً فيه كيف أسهمت الاختبارات القائمة في إضعاف مستوى طلاب الأكاديمية الإسلامية الماليزية في اللغة العربية، وقد أرجع ذلك إلى عدّة عوامل منها: سوء فهم المعلمين لطبيعة الاختبارات ووظيفتها، وغياب ألوان مهمة من الاختبارات كالاختبار التعليمي، ومنها قصور الاختبار التحصيلي المعمول به وقت ذاك. وانتهى إلى أن ذلك القصور في اختبار التحصيل يمكن تلافيه باصطناع الاختبارات اللغوية الموضوعية التي تتضمن كل ما يتصل بالمهارات اللغوية الأربع من قراءة واستماع وكتابة وكلام، وأن تشمل الأسئلة مجالات فقه اللغة، والصرف، والتراكيب النحوية، وعلم المفردات وعلم المعاجم والظواهر اللغوية التي تتصل بالألفاظ المركبة. وأن لا يقتصر اختبار التحصيل على اختبار درجة حفظ الطالب واختزانه للمعلومات اللغوية فحسب، بل ينبغي أن يتوجه الاختبار إلى تقييم شامل للجوانب العقلية المختلفة من تذكر وتعريف وتفكير وتقييم ... إلى غير ذلك.

وفي البحث الخامس، "تدريس النحو العربي لغير العرب"، يُقدّم تصوّراً عاماً لطريقة تدريس النحو العربي للطلاب غير العرب، ويبيّن مقومات هذه الطريقة، والخطوات الرئيسية التي تتبع لتنفيذها. وتقوم هذه الطريقة — التي يسمّيها المؤلّف الطريقة العمليّة التكاملية — على فكرة أساسية وهي أن النحو ليس غاية في ذاته، بل هو وسيلة إلى إجادة التعبير الشفوي والكتابي، وهذه الإجادة لا تتأتى إلا بالتدريبات العمليّة المستمرة التي تمر بطرق مختلفة متتالية من

الاستماع والقراءة والمحادثة والكتابة، والتطبيقات والتمارين النحوية والموضوعات الإنشائية والمقالات والبحوث العلمية.

وجاء البحث السادس عن: "دور اللغز في تعليم اللغة"، لافتاً النظر فيه إلى قيمة البلاغة العربية بوصفها مصدراً فنياً من مصادر المواد التعليمية، وتبيين توظيف الألغاز في تدريس اللغة العربية. وقد عرض فيه لمفهوم اللغز، مع تبين مكانته في الأدب، وتحديد بنيته وأشكاله، وتعدد أنواعه. ثم كيفية توظيف اللغز في تعليم اللغة، وتبين طريقة استخدامه في عملية تدريس اللغة والنحو والأدب والعروض والبلاغة. وخلص إلى أنه يمكن أن يُستغل اللغز على نطاق واسع في تدريس الموضوعات اللغوية المختلفة، ويمكن أن يبعث في الدرس اللغوي جواً من التشويق والإمتاع، ويدفع الطلاب إلى التجاوب والنقاش والتفكير، ويحببهم في اللغة ويقربها إليهم.

وتناول في البحث السابع، "التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير العرب". ويقصد بالتقنيات الأساليب والطرق والوسائل والمداخل الحديثة التي من شأنها أن تجعل درس اللغة العربية سهلاً وواضحاً ومفيداً. وقد ذكر هذه التقنيات متصلة بكل فرع من فروع اللغة العربية السبعة التالية: النحو والصرف، القراءة، الأدب والنصوص، البلاغة، التعبير، الإملاء، والخط.

وقبل أن يتدلى في بسط الحديث حول هذه التقنيات الحديثة في تعليم اللغة، ناقش بعض القضايا الأساسية الممهّدة والمصاحبة لعملية التدريس؛ من مثل: تحديد مكانة اللغة العربية ووضعها في ماليزيا، وصلتها بالدارسين من حيث كونها لغة أجنبية أو لغة ثانية. وتحديد مفهوم اللغة العربية، فهل المقصود بها النحو والصرف والبلاغة، أم هي أوسع من ذلك وأشمل؟ وتحديد

ماهية اللغة التي تدرس أم هي الفصحى الكلاسيكية التقليدية أم اللغة الفصحى المعاصرة؟ وأكد في آخر سطور الدراسة أن هذه التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأمور مختلفة كمنهج اللغة العربية، والكتب الدراسية المستخدمة، والوسائل التعليمية المتوفرة، وعدد الطلاب، ومستوى تحصيلهم اللغوي وقابليتهم لتعلم اللغة العربية، والزمن المخصص لتعلمها، كما يعتمد على المعلم فعلية وحده يتوقف نجاح هذه التقنيات أو فشلها، بل نجاح وفشل العملية التعليمية رُمتها.

أما البحث الثامن، "طريقة تعليم الكتابة العربية لغير العرب"، فناقش فيه مهارة الكتابة، منطلقاً من أن هذه المهارة يجري تعليمها للطلاب الناطقين بغير العربية بالطريقة نفسها التي تستخدم في تعليمها في البلاد العربية، حيث يبدأ المعلم باختيار الموضوع ثم مناقشة عناصره مع الطلاب

وتدوينها على السبورة، ثم قيام الطلاب بترتيبها وكتابة الموضوع ثم تزويدهم ببعض العبارات والألفاظ التي يحتاجونها الأمر الذي يجعل المعلم يسيطر على درس الكتابة سيطرة كاملة فيقوم فيه بكل شيء تقريبا، أما المتعلم فلا يتعدى دوره مجرد التلقي والمتابعة والتقيد. كما رأى أن حصر تعليم الكتابة في تزويد الطلاب بالمفردات اللغوية والتراكيب النحوية، وتحرير الموضوعات الإبداعية والوصفية قد أدى إلى اعتبار الكتابة مجرد نشاط لغوي فردي يستعرض فيه الطالب قاموسه اللغوي ومقدرته على استعمال التراكيب النحوية، مما نجم عنه إهمال التدريب على قواعد الكتابة وإغفال الموضوعات الوظيفية المتصلة بالمواقف الاجتماعية الحقيقية. فضلا عن عجز الطلاب عن كتابة الملخصات والتقارير والرسائل وملء الاستمارات وما إلى ذلك من الكتابات الوظيفية التي لا تجد لها مكانا في هذه الطريقة التقليدية.

وانتهى من ذلك إلى أن الطريقة التي تصلح لتعليم الكتابة لغير العرب هي الطريقة التواصلية، التي تقوم على النظر إلى الكتابة على أنها مهارة ذات وظيفة اجتماعية اتصالية يستلزم إكسابها للمتعلم الأجنبي تقديم نماذج كتابية رفيعة تعينه على إجراء التمارين المقيدة أولا، ثم التدرج منها إلى إجراء التمارين الموجهة ثانياً حتى يصل أخيراً إلى مرحلة التأليف الحر المستقل.

هذا ملخص لأهم ما احتوته تلك الدراسات القيّمة، التي تعكس بحق خبرة الباحث العميقة وتجربته الواسعة في التدريس. وجميع هذه الدراسات أنجزت فيما يظهر في الفترة التي أمضاها الباحث في الجامعات الماليزية، وهي فترة الثمانينات من القرن الماضي. باستثناء البحث الأول، وهو: تعليم اللغة العربية في المدارس العربية في بروناي دار السلام.

والكتاب لا غنى عنه لأي باحث أو معلم يهتم باللغة العربية وعلاقتها باللغات الأخرى أو بتدريس هذه اللغة لغير الناطقين بها (راجع التقديم، ص: 7). ويعد بحثه الأخير، عن "التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير العرب"، و"طريقة تعليم الكتابة العربية لغير العرب"، من أجود ما تضمنه الكتاب، يلي ذلك بحثه حول أهمية تحليل الأخطاء في تدريس اللغة العربية للطلاب الملايوين. ثم أخيراً "تعليم اللغة العربية في المدارس العربية في بروناي دار السلام".

وبحثه "دور اللغز في تعليم اللغة" يُشير إلى تَنَبُّه المُبَكَّر إلى أهمية الألعاب اللغوية — والألغاز جزء منها — في العملية التعليمية. غير أن أكثر ما استشهد به من نماذج وأمثلة لا يكاد يصلح

اليوم لتعلمي العربية من العرب أنفسهم، ناهيك عن أن يصلح لتعليمها من غير العرب. من مثل هذا اللغز:

فما اسم حديدة في الرمح ترسى دوين الصدر ليست بالرمح
يقصد الزج (ص: 152).

وكذلك قوله: "وقد يكون القصد من اللغز تزويد الطلاب بمعنى غريب من معاني كلمة، كما في قول الآخر في عودي الغناء والبحور:

وما شيثان اسمهما سواء وأصلهما معا عند انتساب

إذا حضراك بت قرير عين بلا طعم يلذ ولا شراب

وما إن يوجد للنفع إلا بضرب أو ضرب من عذاب

والكلمتان المقصودتان هنا هما ضرب وعذاب، فأما الأولى فيقصد بها تزويد الطلاب بمعناها المرتبط بالغناء، وهو ضرب العود، وأما الثانية فيقصد معنى الإحراق منها" (ص: 152). ومن مثل لغز "الدرة" وهو كما أورده:

أي شيء من الجمادات يكفي ونراه من بعد ذا حيوانا

وترى ذاك الجماد عزيزا غالبا منه رصعوا التيجانا

وترى الروح منه في حيوان ذي جناح ويألف الطيرانا

وإذا ما شدا على العود يوما فوق دف يحرك الأغصانا

أو بدا في مقفص فابن برد عند أسجاعه يعير مهانا

كله طائر وفي ثلثيه لك ذو أربع مع العكس بانا

كله عاطل به تتحلى كل خود وتستقل الجمانا

وتراه عند الملوك عظيما وبتصحيفه حقيرا مهانا

عكسه في تصحيفه زد بنقص فالعمى هنا فكن يقظانا

وإذا لم تدر التصاحيف ذره للذي فيه فهو يدري البيانا

وبتحريفه تؤدب من شئت إذا كان يجهل العرفانا

وثلاثه در نفيس وفي فيه إذا جاء يصحب المرجانا

لكن الثلث عنده نصف وحش ذب عنا تصحيفه ما اعترانا

وهو في البر منافر وإذا ما حقروه قد يألف الإنسانا

فافتترسه بالحل إن كنت ليثاً فهو لغز عن فضله قد أبانا

وفضل هذا اللغز لا ينكر — كما قال الباحث — "إلا أنه لا يكمن في اللغز نفسه كما يزعم صاحبه، وإنما يتمثل في احتوائه على مجموعة جيدة من الموضوعات والأساليب النحوية في شكل من الأشكال الفنية الشيقة" (ص: 155 — 156).

وهذه الأمثلة والنماذج يمكن أن تُوضَعَ في نصوص للقراءة، يتسلَّى بها الطلاب أو عامّة القُراء ويُنبِشُّون بها أذهانهم في أوقات فراغهم، شريطة أن تُقدِّم مضبوطةً في لغتها، ضبطاً تاماً، أمّا أن تكون جزءاً من عمليةً تدريسيّةً للناطقين بغيرها، فتبدو بعيدة، لما تنطوي عليه من ثقل وسماجة.

وقد أشار الباحث إلى أهميّة الألعاب التعليمية والأنشطة اللغوية في مواضع متفرقة من أعماله وأبحاثه الأخرى في غير هذا الكتاب، مما يؤشِّر إلى إدراكه العميق لفائدة هذا اللون من ألوان الأنشطة التعليمية، وسعيه الجاد للاستفادة منه وتوظيفه في عملية التعليم. من ذلك قوله في كتابه (طريقة تعليم اللغة العربية للملايويين): "ومن ثم فلا بد من البحث عن طريقة أخرى تنجح في تحقيق هذه الأهداف. ولا بد لهذه الطريقة من أن تتسم بالمواصفات التالية" وذكر من بين تلك المواصفات "أن يتم تنفيذها في شكل سلسلة من الأنشطة المتكاملة التي تضم مجموعة من الأعمال والألعاب المفيدة الشائقة" (ص: 19). وقوله: "ينبغي التنويع في التدريبات وتحويلها إلى أنشطة لغوية يمارسها المتعلم بنفسه كألعاب فردية أو جماعية" (نفسه، ص: 24).

وفي كتابه التعليمي "مدخل إلى اللغة العربية" نعثر على نماذج من الألعاب اللغوية والألغاز التعليمية منشورة في تضاعيف ذلك الكتاب، وهي:

- 1 — ما الفرق بين الفيل والكفيل؟
 - 2 — ما الشيء الأبيض الذي في داخله صفار؟
 - 3 — ما هو الحرف الذي نُضيفه في آخر كلمة (شم) لنحصل على شيء يضيء لنا في النهار؟
 - 4 — ما هو الحرف الذي نضيفه في آخر كلمة (دَم) ليتحوَّل الدَّم إلى ماء؟
- بيد أنَّها قليلة، وقد أتينا على ذكرها كلّها في هذه النقاط. ولعلّه إنَّما جعل تلك الأمثلة لتكون بمثابة "إرشادات عامّة"؛ ليفسح للمعلم الطريق لإضافة المزيد منها من خلال ما تهديه إليه تجاربه وقراءاته بما يحقق نجاح العملية التربويّة.

وفي كتابه "طريقة تعليم اللغة العربية للملايويين" نراه أيضاً يقول: "ويمكن تطوير التدريب الأخير بصياغته في شكل لغز شيق فيسأل المعلم:

— ما هو الشيء المصنوع من الخشب أو الحديد ويُستعمل في إغلاق الأبواب والنوافذ؟
 كما يمكن أيضاً، في مرحلة متقدمة، أن يطرح المعلم السؤال:
 ما هي؟

ثم يُقدّم تعريفاً واحداً في شكل شعري مثل:

مخلوقة غريبة صغيرة عجيبة
 تعمل بالنهار والليل باستمرار
 وتعيش في خلايا كثيرة الزوايا
 تطير للأشجار والزهر والثمار
 تمتصُّ منها الماء وتجمع الغذاء
 ونحتني من كدها ما نشتهي من شهدها
 من غسل مصفى نأكله فنشفي

ثم يدع الطلاب يتبارون في حلّ اللغز حتى يتوصلوا إليه فيدرّكوا أن الشاعر يعني النحلة" (ص: 24 — 25).

ومثل هذه الألعاب تصلح جداً في التعليم، حتى في المستويات المتقدمة، شرط أن يتم تنويعها وتطويرها والزيادة فيها. وهذا باب نافع، ويمكن أن يكون سائغاً ومشوقاً ومثيراً لحماس الطلاب وانتباههم ويحقق الأهداف التعليمية المنشودة والمرجوة. لكنّه يظلُّ بحاجة إلى مزيد من التطوير والتنويع والإبداع، على أن يأتي التطوير بأساليب بسيطة، سهلة على الطلاب، خفيفة على نفوسهم. وفي العربية كنوز ودُرر، وإمكانات كبيرة يمكن استثمارها في هذا الباب المفيد. وهناك العديد من الدراسات التي أُجريت في هذا المجال، منها كتاب ناصف مصطفى عبد العزيز "الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية مع أمثلة لتعليم العربية لغير الناطقين بها". وقد أبان فيه أن الألعاب اللغوية وسيلة جديدة استفادت منها برامج تعليم اللغات، وأثبتت تطبيقاتها نتائج إيجابية في كثير من البلاد التي تهتم بتطوير نظم تعليم لغاتها (ص: 8). فتناول تعريف اللعبة اللغوية وخصائصها ومجالات استخدامها وطرق جمعها، كما صنّف الألعاب بحسب طبيعتها العامة وروحها، وبين سبل الإعداد لها، وخطوات إجرائها، والمهارات التي تُدرَّب عليها، والمستوى الذي تُجرى فيه. فتعلّم اللغة عمل شاق، يُكلّف المرء جهداً في الفهم وفي التدريب الآلي المكثف للتمكن من استعمال اللغة الجديدة، وللتنمية المتواصلة لمهاراتها المختلفة. وهذا الجهد متطلّب في كل لحظة

طوال برنامج تعليم اللغة، وفي حاجة إلى تغذية وتدعيم لتوفير القدرة للدارس على معالجة اللغة في إطارها الكامل في الحوارات والمحادثات والقراءة والتعبير المكتوب.

"والألعاب اللغوية من أفضل الوسائل التي تساعد كثيراً من الدارسين على مواصلة تلك الجهود ومساندتها، والتخفيف من رتابة الدروس وجفافها" (ص: 11).

وتتضمن الألعاب اللغوية أنواعاً عديدة ومتنوعة وهي متدرجة ومتتابعة حسب مستويات الدارسين وأعمارهم. فهناك ألعاب بسيطة في المضمون والأسلوب تقدم للمبتدئين، وهناك ألعاب متعددة في المضمون والمحتوى وسهلة في الأسلوب والأداء تصلح لتدريب المتقدمين. وهكذا تتنوع الألعاب اللغوية، وتندرج حسب مقدرات المتعلمين العقلية وحسب أعمارهم الزمنية. وتعالج هذه الألعاب كل المهارات اللغوية الأساسية من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

الكتاب الثاني: طريقة تعليم اللغة العربية للملايين

هذا كتابه الثاني، وقد صدر في العام 2006م. وقدّم له الباحث الماليزي محمد زين بن محمود (دكتور)، منوهاً في مستهل تقديمه بالعلاقة الوثيقة التي تربطه بمؤلف الكتاب، وهي علاقة صداقة وزمالة ترجع إلى سنين طويلة مضت، كما قال، حينما كانا يعملان في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا والتي كانت في بداية نشأتها وقتذاك. وقد أثنى على مؤلف الكتاب وأشاد بجهوده العلمية في تعليم العربية للناطقين بغيرها، كما نوه بأعماله الإبداعية الأخرى في مجال الترجمة والنقد الأدبي والإبداع الشعري.

ورأى أن كتابه السابق "تعليم اللغة العربية لغير العرب: دراسات في المنهج وطرق التدريس" (1994) "تجربة فريدة في الأبحاث التي تتناول تعليم اللغة العربية لغير العرب، إذ يمثل وجهة نظر باحث متمرس من باحثي اللغة العربية، تعددت تجارب تدريسه لأمم اختلفت لغاتها وعلاقاتها باللغة العربية". وهو يعكس العمق النظري للباحث وتجاربه المتشعبة في التدريس، معتبراً بحثه "تدريس النحو العربي لغير العرب" أهم ما تضمنه ذلك الكتاب، حيث طرح فيه طريقته المعروفة بالطريقة العملية التكاملية. كما عدّ البحث الخاص بدراسة "دور اللغز في تعليم اللغة"، إنجازاً في مجال تدريس اللغة العربية حيث لم يسبقه أحد من الباحثين العرب في تناول استخدام اللغز في تعليم اللغة العربية (ص: 6 — 7). وهو متأثر في رأيه

الأخير هذا برأي أحمد شمس الدين الحجاجي (دكتور) الذي قدّم للكتاب (راجع تقديمه، ص: 6).

أمّا عن الكتاب الذي يُقدّم له، "طريقة تعليم اللغة العربية للملايويين"، فوصفه بأنّه عمل فريد من نوعه ويطرح فيه أفكاراً بالغة الأهميّة حول طرق تدريس اللغة العربية للملايويين، وهو يُمثّل إضافة جديدة وقيّمة للمكتبة العربية في مجال تعليم اللغة العربية للملايويين، وسيصبح مرجعاً أساسياً في هذا الميدان، كما سيثير كثيراً من القضايا اللغوية والتربوية الجادة، وبدفع الباحثين إلى العناية بهذا الموضوع الهام (ص: 7 — 8).

أما المؤلّف فقد وصف كتابه بأنه خلاصة مركّزة لتجربته الطويلة في تدريس اللغة العربية لغير العرب. "ويعالج ناحية قلّما يعالجها الباحثون العرب وهي طريقة تعليم اللغة العربية للملايويين خاصة من ماليزيين وبروناويين وأندونيسيين، وهم شعب ذو تاريخ طويل وثقافة متميّزة، وتربطه بالعرب والدين الإسلامي علاقات عريقة، كما ترتبط لغته الملايوية باللغة العربية برباط وثيق".

وبناء على ذلك، ينبغي أن تختلف طريقة تدريس اللغة العربية للملايويين عن طريقة تدريسها للعرب من ناحية، وعن طريقة تدريسها لغير العرب من الأمم والأقوام الأخرى؛ وذلك لاختلاف احتياجات المتعلمين الملايويين وظروفهم اللغوية والثقافية والاجتماعية عن احتياجات وظروف غيرهم من المتعلمين الآخرين.

ويضم الكتاب خمسة بحوث لغوية وأدبية وتربوية، جاءت على النحو التالي:

- 1 — طريقة تعليم اللغة العربية للملايويين.
- 2 — تعليم اللغة العربية في المدارس في بروناي دار السلام — المشكلة والحل.
- 3 — تعليم الكتابة العربية في المرحلة الجامعية.
- 4 — أساليب تعليم الكلمات العربية في ضوء النظرية السياقية.
- 5 — تدريس الشعر العربي لغير العرب.

وقد ناقش تحت العنوان الأوّل عدداً من القضايا المهمّة، مُبيّناً في البداية أنّ الملايويين يدركون الأهميّة الدينية للغة العربية وأنها "هي المفتاح الذي به وحده يتمكنون من التفقّه في الدين والاتصال بمصادره الأصليّة". بيد أنّه لا بد لهم من أن يُعرّفوا بالإضافة إلى ذلك بأشياء بالغة الأهميّة من مثل: كيف منحت اللغة العربية اللغة الملايوية قدراً مهماً من الألفاظ والتعابير التي

أصبحت جزءاً لا يتجزأ منها، وكيف منحناها خطها الجاوي الذي دوّن به تراث ضخّم يصور حياة وثقافة وتاريخ وعادات هذه الأمة الملايوية العريقة. "ولا بد من تعريفهم كذلك بأن العربية وعاء الحضارة الإسلامية بعلومها وفلسفاتها وفنونها وآدابها التي اتخذها الأوروبيون أساساً لحضارتهم المعاصرة، وأنّ التقدم المنشود للأمة الملايوية يمكن أن يفيد من النقل عن اللغة العربية ما تحتزنه من تراث علمي وثقافي وروحي زاخر. كذلك ينبغي التأكيد على أنّ اللغة العربية لغة الاتصال بالعالمين العربي والإسلامي، كما أنّها لغة الاقتصاد والتجارة. هذا فضلاً عن كونها لغة أدب عالمي متميز تربطه بالأدب الملايوي صلات وثيقة وعريقة" (ص: 16).

ومن ثم فقد رأى أنّه لا يجوز أن يقتصر تعليم اللغة العربية للملايويين على المهدفين اللغوي الديني وحدهما، وإنما ينبغي التوسع في أهداف تعليمها وتعلمها لتتضم إلى جانب ذلك الأهداف التالية:

- أ — دراسة الثقافة والحضارة العربية الإسلامية.
- ب — تنمية الذوق الفني والجمالي.
- ج — نقل التراث العلمي والحضاري من اللغة العربية إلى لغة الملايو للإفادة منه في المجالات العلمية والأدبية والثقافية، ولتحقيق التقدم العلمي والحضاري الشامل.
- د — تمكين الطلاب من التفكير السليم.
- هـ — أداء الشعائر الدينية أداء صحيحاً.
- و — التفاهم وتوثيق الصلات بين الملايويين والعرب خاصة والمسلمين عامة.
- ز — دراسة اللغة الملايوية وآدابها وتاريخها وثقافتها، والاطلاع على المخطوطات الملايوية المدوّنة بالخط الجاوي.
- ح — تعرّف الأدباء والشعراء الملايويين على أدب عربي غني ومتميز.
- ط — فهم الإسلام والعالم الإسلامي فهماً دقيقاً.
- ي — تعرّف الزعماء الملايويين على ماضي الأمة الإسلامية وجذورها التاريخية للتمكّن من إصدار أحكام عميقة صائبة في المشكلات المعاصرة والتصديّ للتيارات الغربية الوافدة.
- ك — المشاركة في التنمية الاقتصادية والعلمية في البلدان الإسلامية (ص: 17 — 18).

كما رأى أنَّ الطريقة التقليدية لا تصلح لتحقيق الأهداف الجديدة التي اقترحها لتعليم اللغة العربية للملايويين. ومن ثم فقد بحث عن طريقة أخرى تنجح في تحقيق هذه الأهداف. ورأى أنَّ هذه الطريقة لا بد من أن تقوم على المبادئ والأسس التالية:

1 — التركيز على الفصحى المعاصرة، لا لغة التراث؛ لأنها أيسر في التعلُّم، ويمكن التدرُّج منها للاتصال بلغة التراث.

2 — تعليم اللغة العربية من خلال الثقافة العربية الإسلامية، وذلك لأنَّ فهم اللغة لا يتأتَّى إلا بمعرفة وافية بثقافة أصحابها والإلمام بحيواتهم وأساطيرهم وعوائدهم الاجتماعية.

3 — العناية بمهارة الكلام بوصفها المظهر الملموس لتعلم اللغة وذلك فضلاً عن أهميتها كحافز نفسي للمتعلِّم يدفعه إلى الاستمرار في تعلم اللغة. وتتمثل هذه العناية في التركيز على تعليم الأصوات، والاستماع إلى الأصوات العربية الأصلية، والاهتمام بالمحادثة، وتشجيع الطلاب على حفظ قدر كبير من المفردات والتعابير والنصوص اللغوية والشعرية.

4 — الإكثار من التدريبات اللغوية التي تمرن المتعلمين على النطق الصحيح واستعمال الأساليب اللغوية في المواقف المختلفة (ص: 20 — 24). مُؤكِّداً "أن اختيار العربية المعاصرة، وتقديمها من خلال الثقافة العربية الإسلامية، والإكثار من التدريبات اللغوية الحديثة، والعناية بالكلام والمحادثة، سوف يعين لا على النهوض بمستوى تعليم اللغة العربية للملايويين فحسب، بل يساعد أيضاً على توفير عناصر تربوية مهمة ومن أهمها النشاط، والحيوية، والتشويق، والمعاصرة" (ص: 25).

أمَّا البحث الثاني، "تعليم اللغة العربية في المدارس في بروناي دار السلام — المشكلة والحل"، يسعى فيه إلى التوصلُ لحلول تعين على النهوض بمستوى تعليم اللغة العربية في سلطنة بروناي دار السلام، وهذه هي المرَّة الثانية التي نراه يتناول موضوع اللغة العربية في المدارس العربية في بروناي. فقد تناول هذا الموضوع في الكتاب السابق، كما رأينا، لكنه عاد إليه هنا برؤية جديدة ومدخل مختلف، مُحاوِلاً الإجابة عن أسئلة ثلاثة محدَّدة وهي:

1 — ما المشكلة التي تواجه تعليم اللغة العربية في المدارس العربية في سلطنة بروناي دار السلام؟

2 — ما الأسباب التي أدت إلى ظهور هذه المشكلة؟

3 — ما هي الحلول الناجعة لها؟

وانتهى من البحث إلى أن المشكلة القائمة تتركز في المنهج واللغة العربية والمعلمين والمتعلمين والمواد التعليمية وطرق التدريس. وقد وقف عند كل سبب من هذه الأسباب ثم طرح عدداً من الحلول، وختم بحثه بعدة توصيات من أجل الارتقاء بتعليم اللغة العربية في المدارس العربية في بروناي دار السلام.

وقد استعرض آراء عدد من الباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع، مشيراً إلى إجماعهم على أن تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية في بروناي دار السلام يعاني من مشكلات كثيرة، فمهارات الطلاب في اللغة العربية ضعيفة في الكلام والكتابة والفهم. وأكثرهم لا يستطيع تركيب الجمل بعضها مع بعض، ويعمد الطلاب إلى حفظ المقرر دون فهم ما يحفظون لاجتياز الامتحان فقط، وليس من أجل تعلم اللغة (ص: 32 — 33).

كما تُعدُّ اللغة العربية نفسها سبباً من أسباب ضعف أداء الطلاب بها، ويقصد بذلك الصعوبات التي ترجع إلى طبيعة اللغة العربية نفسها في المفردات والنظام الصرفي والنظام التركيبي والأصوات العربية واشتقاق الكلمات، ونظام العدد.

ومن ناحية الكتب الدراسية المقررة فقد رأى أنها تفتقر إلى الذوق السليم وتحتوي على أمثلة مشوّهة للأمثلة العربية، وغير مناسبة من الناحية الخلقية، ولا تناسب الطلاب، ولا مستواهم العلمي. كما أنها لم تتبع التدرج في تقديم المفردات والأساليب والموضوعات. وبعضها يتضمن تمارين مملة ومكررة وليس فيها حدة أو ابتكار، وتتسم موضوعاتها بالطول من ناحية، كما تتسم من حيث الشكل برداءة الإخراج وافتقارها إلى جودة الطباعة وتناسق الألوان وجمال الصور، وكبر حجم الحروف، والتشكيل ونحوها (ص: 36 — 37).

وقد قدّم رؤيته حول الحلول والاقتراحات لمعالجة كل مشكلة من هذه المشكلات.

وفي البحث الثالث، "تعليم الكتابة العربية للطلاب البروناويين في المرحلة المتقدمة من دراستهم الجامعية"، حرص على التأكيد على نقطتين أساسيتين، الأولى: أن عملية الكتابة عملية صعبة ومعقدة ولا تقتصر صعوبتها على الكتابة بلغة ثانية أو أجنبية بل تظهر هذه الصعوبة حتى عند الكتابة باللغة القومية أو اللغة الأم.

والثانية "أن الكتابة ليست عملاً لغوياً صرفاً كما يشاع خطأ أو أنها مجرد عبارات جمعت في خزانة الذاكرة ليستخرج منها وقت اللزوم ما يؤدي إلى مجرد الإبانة عن القصد". فالكتابة عملية لغوية وفكرية معاً. والكاتب لا بد أن يكون قادراً على التفكير السديد الواضح، وذلك

التفكير السديد الواضح يستلزم لغة منطقية واضحة. فهناك ترابط وثيق بين التفكير واللغة وبتفاعلهما تنتج الكتابة. وبقدر تمكن الكاتب من اللغة ومقدرته على التفكير يكون تمكنه من الكتابة. ويزداد الأداء الكتابي للدارس بازدياد اطلاعه وثقافته. فالكتابة عمل يحتاج إلى جهد كما يحتاج إلى مران طويل ومنظم" (ص: 53 - 54 و ص: 117).

وقد أشار إلى أهمية وضع أهداف تعليمية محددة تصف بدقة السلوك النهائي للتعلم أي الفعالية المنتظرة التي يؤدّيها الطالب بتأثير المادة التعليمية عليه. "وتختلف هذه الأهداف من برنامج لآخر وإن اتّفتحت جميعها في الهدف الأساسي من تعليم الكتابة وهو إقدار الدارسين على الكتابة بلغة واضحة. فبعض البرامج تركز على التعبير الوصفي وبعضها تقتصر على التعبير الوظيفي وبعضها تشمل التعبير الوصفي والوظيفي والإبداعي جميعاً" (ص: 111 - 112).

كما أنه يؤكّد كذلك على ضرورة الربط بين تعليم مهارة الكتابة ومهارة القراءة واستخدام الثانية في تعزيز الأولى. وبذلك تتم تغذية الناحية الفكرية والناحية اللغوية معاً. ولا بد من تعليم الطلاب طريقة التفكير والتحليل والنقد والاستنتاج والاستدلال وتوليد الأفكار وتنظيمها والجدل والتقييم وما إلى ذلك من طرائق التفكير. وأن يُعلّم الطلاب المفردات والتعابير والأساليب والصيغ والتراكيب اللغوية والنحوية التي تناسب الكتابات المختلفة.

كما لا بد من تعليمهم طرائق الكتابة وكيف يوظّفون التعابير الكتابية المفيدة الشائعة في أساليب العربية، وسمات الكتابة الجيدة من البساطة والوضوح والدقة وبراعة الاستهلال وحسن التخلص وجودة النهايات ومطابقة الكتابة لمقتضى الحال وجمال التعبير. وكذلك عيوب الكتابة من الخطأ اللغوي وهلهلة النسخ والركاكة والتناقض والغموض والعبارات المبتذلة والتكرار والعجمة وغير ذلك (ص: 118).

أمّا البحث الرابع، "أساليب تعليم الكلمات العربية في ضوء النظرية السياقية"، فيعالج فيه كيفية تعليم الكلمات العربية، ويطرح النظرية السياقية كنشاط من الأنشطة اللغوية التي يمكن استغلالها في هذا المجال. وتناول فيه النقاط الست التالية:

- 1 — المشكلات التي تعترض غير العرب في تعلّم الكلمات العربية.
- 2 — الآثار المترتبة من هذه المشكلات على تعلّمهم اللغة العربية.
- 3 — كيفية استغلال النظرية السياقية في مجال تعليم الكلمات العربية.
- 4 — أبرز الأساليب الفنية في تعليم الكلمات.

5 — دور التدريبات الكتابية في تعليم الكلمات.

6 — تحويل أساليب تعليم الكلمات إلى أنشطة لغوية مشوقة.

كما حث على تشجيع المتعلمين على استعمال القواميس للكشف عن معاني الكلمات بأنفسهم، وتدريبهم على استعمالها في أحاديثهم وكتابتهم جميعاً.

أما البحث الخامس، "تدريس الشعر العربي لغير العرب"، فتناول فيه تدريس الشعر العربي للطلاب البروناويين الجامعيين بصفة خاصة، وناقش في هذا الصدد عدداً من القضايا الفنية والتربوية كمفهوم الشعر ومكانته، ومناهجه، وطرائق تدريسه. ثم ختمه بعرض للطريقة الحديثة التي اقترحها لتدريس الشعر العربي في جامعة بروناي دار السلام. وتعتمد طريقته هذه على المذهب الشمولي الذي يجمع بين المدخل التاريخي، والمدخل التحليلي، والمدخل اللغوي، والمدخل الجمالي، ويعتمد المدخل الأخير على التذوق وتلمس الجوانب الفنية في النصوص الأدبية.

وتتفق هذه البحوث الخمسة في سعيها للبحث عن طريقة أو طرق مناسبة فعالة لتدريس اللغة العربية للملايويين على وجه الخصوص، كما تطرح عدداً من الاقتراحات في تعليم اللغة العربية لهم بشكل عام، أو تعليم جوانب معينة منها كتعليم بعض المهارات اللغوية كالكتابة والقراءة، أو بعض العلوم العربية التي لا تجد من الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية للملايويين اهتماماً كافياً كالشعر (ص: 9 — 12).

وجميع ما تناوله في هذا الكتاب يُعدُّ من بين أهمِّ القضايا الأساسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة عامة، وتعليمها للطلاب الملايويين بصفة خاصة. وقد أجاد في عرض القضايا وتوضيحها، كما كان يُقدِّم نظرتَه حول كُلِّ قضيةٍ منها، محاولاً بذلك وضع الحلول والمعالجات الضرورية واللازمة لكلِّ منها.

والمؤلف منظِّم التفكير، أنيق الأداء، واسع الأفق، يصعب، إن لم يكن يستحيل، أن يجد له قارئه عملاً يخلو من مقدِّمات واضحة، وبسط وافٍ للموضوع، وخاتمة معبرة، دالة بجلاء على ما انتهى إليه. أو أن يجد له فكرة غامضة، أو تعبيراً شارداً موضوعاً في غير مكانه، غير متناغم مع ما قبله وما بعده. حتَّى ليكاد المرء يلمس بيديه وهو يقرأ هذه الأبحاث مهارته في فن الرسم، حتَّى ولو لم يكن يعرف أنَّه رسَّام. وذلك من تخطيطه للموضوع، وطريقة عرضه، ورسم خطواته، وتناوله، وأخذَه بيد القارئ من فكرة إلى أخرى، ومن مسألة إلى التي تليها، في سهولة ويسر ... وهكذا إلى

أن تكتمل اللوحة أمام ناظري القارئ في أحسن صورة. فهو في كُلِّ بحث من هذه الأبحاث يرسم للقارئ لوحة متكاملة رائعة الجمال.

الكتاب الثالث: تدريس الأدب العربي لغير العرب الطريقة والهدف

هذا كتابه الثالث في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد نشر في العام 2010م. وقدّم له الباحث المصري قرني عبد الحليم عبد الله صفا (دكتور). وهو رجل — كما أشار في مقدمته — تربطه بعارف خضيري صلة متينة وصدافة عميقة. وقد أبان في مقدمته للكتاب أنه شعر بالحيرة لما رآه "من تعدد المواهب الفطرية، وتنوع الروافد الثقافية، وتشعب الاتجاهات العلمية، وتوفر اللغات الأجنبية عند الشاعر المبدع، والكاتب البليغ، والقصاص الرائع، والمسرحي المتميز، والمترجم البارع، واللغوي الدقيق، والأستاذ الجامعي المتمكن، والباحث ذو القدم الراسخة في مجال البحث العلمي والأدبي" عارف كرخي أبو خضيري (ص: 3). ووصفه أيضاً بأنه لا "يكاد يوجد جدول من جداول الثقافة في عصره، إلا وتسربت منه روافد عدة إلى كتابته وتأليفه" (ص: 4). أمّا الكتاب نفسه فوصفه بأنه "سفر يجمع بين وضوح وعمق رؤية مؤلفه، وجمال أسلوبه، ودقة مضمونه، وروعة عرضه وشموله وبراعة تنسيقه" (ص: 3). وأن محتواه "يروق العقول بمعانيه وأفكاره، ويمتّع الأبصار بلغته المرنة الموحية الشفافة التي تجسدت في أسلوب واضح مقنع" (ص: 4).

أمّا المؤلف فأشار إلى أن كتابه هذا خلاصة لتجربته الطويلة "التي تزيد عن ثلاثين عاماً في مجال تدريس الأدب العربي واللغة العربية لغير أبنائها بجامعة أجنبية عديدة ودول مختلفة اللغات والثقافات، كماليزيا وبروناي دار السلام، وكوريا الجنوبية والولايات المتحدة الأمريكية" (ص: 9).

وقد ضمّ الكتاب خمسة فصول، هي في الأصل — كما هي الحال في فصول الكتاين السابقين — بحوث قدمها المؤلف في مؤتمرات دولية مختلفة. وفي الفصول الثلاثة الأولى تناول: منهج الأدب، والنصوص الأدبية التي يتضمنها هذا المنهج، وطرائق تدريس الأدب العربي للطلاب غير العرب في الجامعات الأجنبية. أمّا الفصلان الرابع والخامس فقدّم فيهما دراسة تطبيقية حول توظيف الشعر والمقامات، في مجال تعليم اللغة العربية للدارسين غير العرب في الجامعات الأجنبية.

ففي بحثه: "منهج الأدب العربي"، قدّم رؤيته حول تصميم منهج الأدب العربي للطلاب غير العرب، وذكر أن تدريس الأدب العربي لغير العرب يفتقر إلى دراسات وبحوث علمية متعمقة في طرق التدريس، والمناهج، والأهداف وأساليب التقويم، واختيار النصوص، والميول، والتذوق الأدبي، ونحوها من الجوانب المهمة. وعليه فقد سعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1 — تحديد الأهداف التي يدرّس الأدب العربي على أساسها للطلاب غير العرب في الجامعات الأجنبية.

2 — تحديد الطريقة المناسبة لتدريسه لهم.

3 — تعيين النصوص التي تقدّم إليهم.

4 — وضع بيلوجرافيا أولية لمصادر دراسة الأدب العربي.

وقد استعرض في أوّل البحث نماذج لمناهج الأدب العربي الحالية في عدد من الجامعات العربية، مقارناً بينها وبين مناهج الأدب في الجامعات غير العربية سواء في الغرب أم في جنوب شرقي آسيا، وذلك بقصد التعرف عليها والإفادة منها.

بعد ذلك عرض المنهج المقترح للأدب العربي، مُحلّلاً أسسه وأهدافه ووحداته ومصادره الأدبية، ومُبيّناً طريقة تطبيقه والإفادة منه (ص 13).

وأوضح أن ما يعنيه — "الأدب" — هو النصوص الشعرية والنثرية، وتاريخ الأدب جميعاً. أمّا النصوص الشعرية والنثرية فيقصد بها تلك النصوص الأدبية التي هي وعاء التراث الأدبي، قديمه وحديثه، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب الفكرية، والتعبيرية، والتذوقية. أمّا تاريخ الأدب فهو ذلك الفن من فنون المعرفة الذي يتعلق بتعاقب أعصر الأدب ويتطور الخصائص الأدبية مع الإلمام بسير الأدباء وبإحصاء إنتاجهم وبالتمييز بين خصائصه (ص: 14).

كما فصّل القول في توضيح أهداف تعليم الأدب للناشئة العرب، وأهداف تعليمه للدارسين من غير العرب، مشيراً إلى تدريس الأدب العربي لغير العرب يهدف إلى تزويد الطلاب بتجارب إنسانية قيمة، وإكسابهم الحلال الإنسانية السامية، وتنمية القيم الخلقية والدينية بما يلائم مجتمعاتهم وشعوبهم. ثمّ — وهذا بيت القصيد — إكسابهم المفردات والأساليب الرفيعة في لغة العرب ولزودوا بقدر طيّب من الثقافة العربية والإسلامية متمثلة فيما أنتجه الفكر العربي الإسلامي من أعمال أدبية في الماضي والحاضر ولتعريفهم بأوجه التشابه والالتقاء بين التراث الأدبي العربي والتراث الأدبي للغتهم الأم وتنمية ملكة التذوق الأدبي، وتمكين الطلاب من الاستمتاع بالأعمال

الأدبية الجيدة من خلال تحليل النصوص ونقدها والمقارنة بينها وتبيين ما فيها من مواطن الفن والجمال (ص: 16 — 18).

وأبان أن هناك طريقتين متبعتين في تعليم هذا الأدب، هما: الطريقة التقليدية، والطريقة الحديثة. حيث تقوم الطريقة التقليدية على التلقين وسيطر عليها الجانب اللغوي أكثر مما يسيطر عليها النفاذ إلى مضمون النص، وتقلل من فرص الاطلاع الخارجي. وأما الطريقة الحديثة فتركز على الفهم وعلى المتعلم معاً كما تُعنى بالنقاش والحوار والعمل الجماعي جميعاً (ص: 20).

وقد عرض في هذا الصدد لمنهجين في جامعتين، الأولى الجامعة الأمريكية بالقاهرة، والثانية جامعة إكستير بلندن. وفي الجامعة الأولى أشار إلى أن قسم الدراسات العربية يركز على دراسة التاريخ والثقافة في الشرق الأوسط منذ ظهور الإسلام حتى اليوم (ص: 25).

أما في الجامعة الثانية، جامعة إكستير، فيدرس الأدب العربي في معهد اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ويتميز برنامج المعهد بملامحه اللغوية والأدبية القويّة ويركّز على العصر الحديث، إلا أنه لا يهمل الأدب القديم، ويتيح للطلاب قضاء سنة دراسية في العالم العربي، ولا يدرس فيه الأدب في السنتين الأولى والثانية، وإنما يبدأ تدريسه في السنة الثالثة، أي بعد عودة الطلاب من البلاد العربية (ص: 26 — 27).

وعن منهج الأدب العربي في جامعات جنوب شرقي آسيا، عرض لمنهج الأدب العربي في جامعتين ماليزيتين، هما الجامعة الوطنية الماليزية، والجامعة الإسلامية العالمية (ص: 27). ولاحظ على منهج الجامعة الأولى "عنايته بالنصوص الأدبية، وكذلك بطرائق تدريسها وطرائق تدريس الفنون الأدبية ولا سيما الشعر".

أما في الجامعة الثانية، فلاحظ على المنهج فيها اهتمامه بالأدب العربي، كما تدرس إلى جانبه "مادة أدبية أخرى مهمة تتفق مع طبيعة الجامعة وموقعها، وهي الأدب الإسلامي الملايوي، كمادة من المواد الاختيارية، كما يظهر أيضاً تركيزه على تدريس النصوص الأدبية نثرية وشعرية في مختلف العصور، ويظهر الجانب الأدبي في مادة الترجمة (ترجمة النصوص الأدبية)، وهي مادة من المواد الاختيارية. كذلك يلاحظ فصل تاريخ الأدب في مادة مستقلة عن مواد النصوص الأدبية" (ص: 29).

وبعد أن عرض لمنهج الأدب العربي في هذه الجامعات مجتمعة، قدّم منهجاً مقترحاً للأدب العربي للطلاب غير العرب في الجامعات الأجنبية، تناول فيه أهداف هذا المنهج، وأسس، ووحداته

الأساسية. مشيراً إلى أن هذا المنهج لا بد أن يتلاءم مع المجتمع البروناوي وفلسفته الملايوية الإسلامية الملكية، وقيمه الأخلاقية، وروحه الدينية، وثقافته، وتراثه، ومطالبه، وحاجاته، وظروفه، واتجاهاته، وعاداته، وتقاليده، وأهدافه العامة. كما ينبغي أن يراعي المنهج الدارسين البروناويين في الجامعة وخلفياتهم العلمية واللغوية والثقافية والأدبية وحاجاتهم وميولهم ورغباتهم.

ورأى أن هذا المنهج لا بد أن يقوم على أسس خمسة، هي " طبيعة المجتمع، وحاجات الدارسين، والاتجاهات التربوية، وطبيعة المادة الأدبية، والمفاهيم الأدبية والفنية العلمية المعاصرة". كما حدّد وحدات هذا المنهج في مقررات سبعة، هي: الأدب الجاهلي، والأدب الإسلامي والأموي، والأدب العباسي، والأدب الحديث، والأدب الأندلسي، والأدب المقارن، والأدب الإسلامي الحديث. وبعد ذلك قام بتقديم المختارات الأدبية لكل مقرر من مقررات المنهج وحدّد لها عشرة نصوص لكل منها. وقد وضع معايير ثمانية للاختيار، هي: جودة النصّ، وتنوّع الأغراض، وتنوّع الأجناس الأدبية، والسهولة والبعد عن التعقيد، وبُعد النصوص عن العصبية والنزعات القبلية والهجاء، ومسيرة النصوص لأهداف المنهج، ومناسبتها من حيث الطول، وميول الطلاب (ص: 41 — 42).

النصوص الأدبيّة في منهج الأدب العربي

وفي البحث الثاني، ذكر أن النصوص الأدبيّة "من أهم مصادر بناء منهج الأدب" وهي من المكونات الأساسية في تصميمه، ويعدّ اختيارها "أساساً من الأسس التي يتركز عليها منهج الأدب في كل المراحل التعليمية، كما يتوقف عليها نجاح تدريس الأدب للدارسين العرب وغير العرب" (ص: 49). لذلك فإنّه ينبغي أن يقوم هذا الاختيار على معايير علمية دقيقة، ومن أهمها الجمال الفني، والتنوع، والتعبير عن المذاهب الأدبية، والملاءمة لحاجات الدارسين وظروفهم، وفوق ذلك كله القدرة على تنمية ملكة التذوق الأدبي لدى الدارسين.

وقد عرض لستة مختارات أدبية وضعت لغير العرب ووجد أن بعض أصحاب هذه المختارات كان ينظر إلى الأدب العربي نفسه لا إلى الدارسين غير العرب الذين ستقدم لهم هذه النصوص؛ ومن هنا كانت مختاراتهم أعلى من مستوى الطلاب. وبعضهم كان يصرف النظر عن الأدب نفسه ويركز على الطلاب الأجانب أنفسهم ومستواهم اللغوي. والبعض الآخر كان يحاول أن يوازن بين النظرتين السابقتين ويعنى بالأدب العربي وبالدارسين من غير العرب.

ووجد أنَّ الطائفة الأولى ركّزت في اختيارها للنصوص على "المضامين وعلى تمثيلها للعصور التاريخية، وتنوع الأجناس الأدبية، ومناسبتها للدارس ومساعدتها له في التذوق والتعبير". بينما ركّزت الطائفة الثانية على "لغة النصوص الفنية وعلى تميزها عن اللغة العربية العادية التي يدرسها الأجنبي كلغة تخاطب وتواصل، وأن تكون النصوص في لغتها مناسبة لمستوى الطالب اللغوي والتدرج في تقديمها للظواهر الأدبية بالبداية بالواضح والسهل منها، وعينت بتقديم نصوص كاملة، ومن هنا راعت حجم النص كما راعت أيضاً قيمته الأدبية. كما مال أكثرهم — لأسباب لغوية وفنية — إلى تقديم نصوص من الأدب العربي الحديث".

أمّا هو فقد وضع عدّة معايير لاختيار النصوص للطلاب غير العرب، أجمالها في النقاط السبع التالية:

- 1 — أن تكون النصوص مناسبة للدارس: لميوله ومستواه اللغوي والفكري ولسنته، وخلفيته الثقافية والاجتماعية.
- 2 — أن تكون النصوص متنوعة بحيث تشمل الشعر والنثر، وأن يضم الشعر نصوصاً للقصيدة، والموشحة، والشعر الحرّ، والشعر المنثور، وقصيدة النثر، وأن يشمل النثر الخطب والمقال الأدبي والمقامة والرسائل والحكاية والقصة القصيرة والرواية والمسرحية وغيرها.
- 3 — أن تكون النصوص ممثلة للأدب العربي ولعصوره ولمذاهبه الفنية ومدارسه وبيئاته وتطوره.
- 4 — أن تكون النصوص صالحة لبناء شخصية الطالب فكرياً وروحياً ونفسياً ولغوياً وخلقياً ولتزويده بالحقائق والمعارف والخبرات التي يحتاجها في حياته.
- 5 — أن تكون للنص الأدبي قيمة أدبية من ناحية الموضوع والجدة والابتكار والصدق والخيال والموسيقى والأسلوب.
- 6 — أن تكون النصوص قادرة على مساعدة الطالب على التذوق وحبّ الأدب وتشجيعه على كثرة الاطلاع على دراسة الأدب العربي وترجمته إلى لغته.
- 7 — أن تكون النصوص في أحجام متناسبة؛ فلا تتميز بالطول المفرط أو القصر المخل. (ص: 66 — 67).

وفي ضوء هذه المعايير، قام باختيار سبعين نصّاً أدبياً، موزعة ما بين نصوص شعرية ونصوص نثرية، وقسمها على سبع مواد في كلّ مادة عشرة نصوص. وهذه المواد هي:

- 1 — الأدب الجاهلي.

2 — الأدب الإسلامي والأموي.

3 — الأدب العباسي.

4 — الأدب الحديث.

5 — الأدب الأندلسي.

6 — الأدب المقارن.

7 — الأدب الإسلامي الحديث.

وقد اعتمد في اختيار النصوص في هذا المنهج على ذوقه الشخصي وخبرته في تدريس الأدب في عدد من الجامعات الأجنبية (ص: 38).

وقد أدرج الباحث ضمن نصوص المقرر السابع، وهو مُقرّر الأدب الإسلامي الحديث، نصاً للشاعر اللبناني سعيد عقل بعنوان: "قلب الله". وهو النص رقم (5) من اختيارات ذلك المُقرّر. وتتمنى لو يَضَع هذا النصّ في المقرر الرابع، وهو مُقرّر "الأدب الحديث"، ويختار نصّاً آخر مكانه في الأدب الإسلامي.

طرائق تدريس الأدب العربي

وفي البحث الثالث، أشار إلى أنّ ثمة مداخل ومناهج عديدة تستخدم في تدريس الأدب العربي في الجامعات العربية وغير العربية، منها: منهج الفنون الأدبية، ومنهج الجنس، ومنهج الثقافات، ومنهج المذاهب الفنية، ومنهج الإقليمية، والمنهج المدرسي. وبعد أن أفاض في بيان مزايا كل منهج من هذه المناهج وعيوبه شرع في توضيح الأسس والمداخل للمنهج الذي يقترحه لتدريس الأدب العربي في الجامعة. فذكر أنّه يعتمد فيه على "المدخل الشمولي الذي يجمع المدخل التاريخي والمدخل التحليلي والمدخل اللغوي". لكنه لا يكتفي بهذه المداخل الثلاثة، بل يضيف إليها المدخل الجمالي الذي يعتمد على التذوق وتلمس الجوانب الفنيّة في النصوص، كما يستأنس كذلك بالطريقة الحوارية، والطريقة الاستقرائية، وطريقة التعيين، وطريقة الاكتشاف الموجه، ويتوخّى النفاذ إلى مضمون النصّ وتفهمه وتذوقه وتبيين مواطن الإبداع والجمال فيه، والاستمتاع بالنصّ، وتنمية حبّ الأدب والرغبة في مداومة الاتصال به، والعناية بالموازنة والمقارنة والنقد الفنيّ.

"ويقوم هذا المنهج في أساسه على فكرة التعليم الذاتي التي تتناسب مع طلاب الجامعة، وعلى الأسس الأدبية الحديثة ولا سيما الفكرة التي تدعو إلى أنّ الأدب يتطلّب نشاطاً فردياً كبيراً، وفكرة أنّ قراءة الأدب تستهدف في الأساس الاستمتاع كما يقوم على فكرة تربوية حديثة مؤدّاها

وجوب اعتماد الطلاب على أنفسهم في درس النصّ، وحثهم على التعامل مع المكتبة والبحث في المصادر عن مؤلف النص ومناسبته، والكشف في المعاجم عن معاني المفردات، والتعود على قراءة أمهات الكتب الأدبية، وتكليفهم بإعداد بحوث قصيرة، وإعداد قائمة قراءات في الأدب ومصادر أدبية قديمة وحديثة أساسية وإعداد تقارير وتحليل ومراجعات لبعض الكتب والأعمال الأدبية وعمل مقارنات بين النصوص وانتقادات حولها وإبداء الرأي فيها، وقد أكّدت الدراسات الحديثة أن تدريس الأدب لا يتحقّق إلاّ بالقراءة الواسعة لأنواع متعددة من النصوص ويتطلب ذلك نشاطاً فردياً كبيراً من الدارسين" (ص: 91 — 92).

ثم عرض بعد ذلك لمناهج تدريس الأدب العربي في الجامعات الأجنبية في أوروبا وأمريكا، ثم انتهى إلى تقديم منهج مقترح لتدريس الأدب العربي يهدف إلى تنمية الذوق الأدبي لدى الطلاب، ويرتكز على مجالات أربعة أساسية وهي علم اللغة، والتاريخ، والنقد الأدبي، والأدب المقارن. ثم عرض أخيراً لمنهجه في تدريس النصوص الأدبية والذي يجمع بين المدخل التاريخي والمدخل التحليلي والمدخل اللغوي والمدخل الجمالي، كما يستأنس بطريقة التعيين وطريقة الاكتشاف الموجه. ولم يكتف بالعرض النظري للمنهج، بل قام بتطبيقه على قصيدة "نفثة" للعقاد، وبين المراحل التي تتبع في تدريسها بطرح أسئلة جزئية وعامة في المرحلة الأولى لتمهيد الطلاب للتعرف على النص، ثم الترقى بالأسئلة إلى مستوى التذوق والنقد في المرحلة الثانية، ثم الترقى إلى مرحلة الحكم العام على القصيدة وإبداء الرأي في المرحلة الثالثة. وفي المرحلة الرابعة والأخيرة يطلب من الدارسين أن يكتب كل منهم مقالاً أدبياً يقارن فيه بين تحليل النقاد لها، وتبين رأيه الخاص معتمداً فيه على ذوقه الشخصي من ناحية، وعلى المقاييس الفنية من ناحية أخرى (ص: 97).

وبهذه الرؤية الوافية التي يعرضها الكاتب في تضاعيف هذا الكتاب حول منهج الأدب العربي ونصوصه الدراسية وطرق تدريسه نستطيع حقاً أن نقدّم صورة رائعة ومشرفة عن أدبنا العربي. وقد صبّ الباحث في هذا العمل عصارة خبراته وتجاربه في تدريس الأدب العربي، كما وظّف بشكل رائع قراءاته المتنوعة لهذا الأدب ومعارفه العميقة واطّاعه الواسع.

بيد أنّه يبقى بعد هذا التخطيط والتأطير المنهجي الدقيق والشامل لمنهج تدريس الأدب العربي وطرائق تدريسه ومداخله وخطواته — الجانب الأهم وهو وضع هذه النصوص وترتيبها وعمل التدريبات اللازمة عليها وبناء المنهج وتنفيذه.

وفي رأينا أنه لكي يؤتي هذا المنهج ثماره بالصورة المرجوة والهدف المبتغى، فإنه ينبغي إيلاء عناية خاصة للتطبيقات على النصوص. ولو جمعت تلك النصوص على النحو الذي ذكره المؤلف بين دفّتي كتاب واحد، ثم ضُبِطَتْ وُشْرِحَتْ وُبَيِّنَ ما اشتملت عليه من مضامين فكرية وحضارية وقيم فنيّة وجماليّة. ثُمَّ وُضِعَ كتاب آخر بإزاء هذا الكتاب، عبارة عن الجانب التطبيقي لهذه النصوص، تُعَالَج فيه مفرداتها وتراكيبها وأساليبها ومعانيها في تدريبات شاملة للمهارات التعليميّة الأربع، لو حدث مثل ذلك، فإنّ هذا العمل سيكون — بحق — إضافة جيدة ووسيلة بالغة التأثير في رفع مستوى الطلاب في استخدام اللغة العربية وفهمها والاستفادة من نصوصها.

تدريس الشعر

أمّا البحث الرابع، "الشعر في مجال تعليم اللغة"، فسعى من خلاله إلى تبين أهميّة استغلال الشعر في تعليم اللغة العربية لغير العرب، مُرَكِّزاً فيه على ألوان الشعر التي تصلح في هذا الباب، فَتَحَدَّثَ عن القواعد التي تتحكّم في اختيار الأشعار وترتيبها، مع تقديم بعض النماذج المقترحة، ثم أخذ في تبين المدخل التعليمي لتدريس الشعر، إلى أن خلص إلى النواحي اللغوية التي يمكن أن تقدّم للمتعلمين من خلال الشعر، والطرائق التعليمية التي يمكن أن تتبع في هذا المجال.

فاستعرض أهم التعريفات التي تحاول تعريف الشعر وتحديد ماهيّته، مُفَضِّلاً التعريف الذي يرى بأنّ الشعر "هو الامتداد المستمر لفرحة الإنسان الغامرة" وهو استكشاف دائم لعالم الكلمة، واستكشاف دائم للوجود عن طريق الكلمة. "ومن ثم كان الشعر هو الوسيلة الوحيدة لغنى اللغة وغنى الحياة على السواء". قائلاً إنّ هذا التعريف يحدد ماهية الشعر وأداته اللغوية، ويحدد رسالته ووظيفته والغاية منه، ويحدد شكله ومضمونه، كما يربط هذا الفن بالعاطفة، ويصله بالإنسان من ناحية، وبالحياة من ناحية أخرى (ص: 108).

ولم يفته أن يُنَبِّه ههنا إلى عناية العرب منذ العهد الأول للإسلام بتوظيف الشعر في التعليم، ومشاركة العلماء من اللغويين والنحويين في استغلال الشعر في تعليم اللغة العربية.

لكنه أشار إلى ضرورة وضع "معايير دقيقة لاختيار القصائد المناسبة للدارس الأجنبي من حيث الموضوع والأسلوب" وأن تكون هذه القصائد متفقة مع ميوله وسنه واهتماماته ودراسته وظروفه الاجتماعية، ومناسبة في حجمها، وأن تتسم بالجودة الفنيّة، وتحتوي على عناصر إنسانيّة وعالمية، وأن تصطبغ بالخيال والقص والفكاهة، وأن تكون ثرية في تراكيبها اللغوية، وأن تكون في

مستوى ذكائه ونموه العقلي، وأن تكون قادرة على أن تُنمّي ميله إلى فن الشعر، وأن تُتّصف بعذوبة اللفظ وروعة الموسيقى وجمال الأسلوب (ص: 109 — 110).

فالشعر العربي منذ العصر الجاهلي حتى اليوم "أشبه بالمنجم الضخم المكّدس بنفائس الأشعار التي تحتاج إلى من ينتقي منها ويقدمها للمتعلمين من غير العرب على وجه الخصوص ليفيدوا منها في تعلم لغة الضاد، وليروا فيها أمثلة وشواهد تدل على ثراء هذه اللغة وغنى أدبها وإبداعها الفريد" (ص: 110 — 111).

والمنهج الذي يصلح استعماله في تدريس الشعر العربي لغير العرب هو المدخل اللغوي والذي "يعتمد على العناية بالمفردات اللغوية ومعرفة معناها، ويذهب أصحاب هذا المدخل ومؤيدوه إلى أن الأدب وسيلة لدراسة المفردات والأصوات والتراكيب بقصد تحكّم القارئ في لغته وإتقانها" (ص: 113).

ولم يفته كذلك أن يشير إلى أهمية حفظ نماذج من النصوص الشعرية، على أن تكون قصيرة الحجم، سهلة الألفاظ، عذبة الموسيقى واللحن.

تدريس المقامات

وفي البحث الخامس، "تدريس المقامات"، أشار إلى أن المقامة فن من الفنون الأدبية الثرية العباسية التي نشأت على يد الهمذاني في القرن الرابع الهجري، وتطورت على يد الحريري في القرن الخامس الهجري، وتوسلا بحيل بطليلها وفصاحتها لتأليف حكايات ترخر بالألفاظ والأساليب والفنون البديعية التي تقدم لتعليم مذاهب الكتابة وطرائق الجدل والمناظرة والخطابة ونظم الشعر وغير ذلك. وقد عقد مقارنة بين مقامات البديع ومقامات الحريري، مُقرراً أن الحريري قد بلغ الذروة في التأليف وفي تضمينها من المعارف والقصص والأساليب البديعية والأشعار والخطب والمواظ والأدعية والأمثال والحكم ما جعلها كنزاً من الكنوز اللغوية، ومصدراً غنياً لتعليم اللغة العربية.

ثم انطلق إلى الكشف عن الجوانب اللغوية في المقامات، ووقف عند خمسة مجالات بعينها أولها الأساسية من الأساليب اللغوية والألفاظ والقواعد النحوية، وثانيها الأنشطة من مواظ وخطب، وثالثها الثقافة من كنايات وأمثال وأعلام ونقد أدبي، ورابعها المواد من وصايا وأوصاف وأشعار وقصص أدبية، وخامسها الألعاب من ألغاز وأحاجي ومعميات شعرية ونثرية.

وبعد أن فرغ من تسليط الضوء على هذه الجوانب اللغوية وعرضها وتحليلها، انتقل إلى الحديث عن طرائق تدريس المقامات، ورأى أنه ينبغي أن تدرس كل مقامة من المقامات بطريقة

تتناسب مع موضوعها ومحتواها وتتلاءم مع الغرض من تدريسها، والهدف الذي يوضع لها، كما أنها يمكن أن تدرس حسب الأغراض التعليمية المتعددة، وطبقاً لتباين الدارسين وتخصصاتهم المختلفة (ص: 162 — 163).

ثم ذكر عدداً من المحاذير التي رأى أنه ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار عند توظيف المقامات لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تعليماً يحقق لهم كل ما يرغبون فيه من فائدة وممتعة. ومن تلك المحاذير عدم التركيز على الأساليب القديمة والألفاظ المهجورة وغير المستعملة، والابتعاد عن الألعاب البهلوانية والأساليب البلاغية غير المجدية والتي لا تدل على القدرة على الإفصاح أو الصدق في التعبير عن المشاعر والأفكار، وتنبيه الطلاب إلى مفهوم مؤلفي المقامات الخاطئ للبلاغة والأدب والكتابة، وتعريفهم بأن المقامات تعبير عن ذوق فني قديم لم يعد يؤخذ به اليوم في الكتابة، وتحاشي اختيار المقامات التي تتضمن موضوعات جنسية (ص: 161).

والكتاب بصفة عامة يمثل إضافة حقيقية لمكتبتنا العربية في مجال تعليم الأدب للناطقين بغيرها، كما يمثل ذروة نضج المؤلف في تدريس اللغة العربية وآدابها للناطقين بغيرها، وهو تنويع لتجربة عارف خضير في هذا المجال الذي أمضى فيه سنوات مديدة من عمره. وقد أبدع عارف خضير في هذا العمل أيما إبداع، وأجاد فيه كل الإحادة. ولا غرو، فالأدب هو المجال الذي يستهويه، والمبدان الذي ينحذب إليه، والبحر الذي يحسن السباحة فيه. لهذا رأيناه يتألق، ويأتي فيه بكل طريف وبديع.

ختام

لقد اشتملت هذه الكتب الثلاثة على فوائد جمة، وتنبيهات مفيدة، وملاحظات قيّمة ودقيقة. ومن يقرأ لعارف خضير أعماله ودراساته في هذا المجال سيلمس ولا ريب أن كاتب تلك الدراسات شاعر. فهو ذو ديباجة مشرقة، وأسلوب عذب واضح، يأسر القارئ ويأخذ بلبه، حتى وهو يناقش أكثر القضايا التربوية في تعليم اللغات عمقاً وتعقيداً. وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على صفاء قريحته وجودة طبعه وأصالة شاعريته.

وبعد، فهذه قراءة سريعة لأهم أعماله في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد اقتصر دوري فيها على التلخيص والإيجاز، فأرجو أن لا يكون في ذلك إحلال وتقصير. ومثلي

إِنَّمَا يَقْطِفُ مِنْ ثَمَارِهِ الْيَانِعَةِ، وَيَنْهَلُ مِنْ مَعِينِهِ الَّذِي لَا يَغِيضُ، وَيَرْتَشِفُ مِنْ سَحَائِبِهِ الَّتِي لَا تَنْضُبُ، وَيَغْتَرِفُ مِنْ بَحْرِهِ الْعَمِيقِ الْوَاسِعِ. وَلَا جَرَمَ، فَهُوَ الْعَلَمُ الشَّامِخُ الَّذِي يُشَارُ إِلَيْهِ بِالْبَنَانِ، وَالطَّرَازُ الْفَذُّ السَّامِقُ الَّذِي تَتَحَاكَمُ عِنْدَهُ الْفُحُولُ وَالْأَقْرَانُ، وَالْقَمَرُ الْمُنِيرُ الَّذِي يَضِيءُ لَيْلَ السَّاهِرِينَ فِي تَعْلِيمِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ لِلنَّاطِقِينَ بِغَيْرِهَا فِي هَذِهِ الْبَقَاعِ، الْحَرِيصِينَ عَلَى خِدْمَتِهَا وَانْتِشَارِهَا، بِوَصْفِهَا لُغَةً دِينَ عَظِيمٍ خَلَّاقٌ قَبْلَ أَنْ تَكُونَ لُغَةً دُنْيَا وَمَعَاشٍ. وَالْمَثَالُ الَّذِي يَحْتَذَى، وَالْقَدْوَةُ الَّتِي تُخْرِجُ لَنَا كُلَّ يَوْمٍ مِنْ أَلْوَانِ الْإِبْدَاعِ وَنَفَائِسِ الْفِكْرِ وَأَصْنَافِ الْأَسَالِيبِ، كُلٌّ جَدِيدٌ وَطَرِيفٌ وَمُبْتَكِرٌ. وَاللَّهُ مِنْ وَرَاءِ الْقَصْدِ، وَهُوَ الْهَادِي إِلَى سَوَاءِ السَّبِيلِ.

المراجع

الكتب:

— الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية مع أمثلة لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ناصف مصطفى عبد العزيز، تقديم ومراجعة د. محمود إسماعيل صيني، الناشر دار المريح، الرياض — المملكة العربية السعودية.

— تدريس الأدب العربي لغير العرب الطريقة والمهدف، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، الطبعة الأولى، الناشر مكتبة الآداب — القاهرة، 2010م.

— تعليم اللغة العربية لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التدريس، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، دار الثقافة للنشر والتوزيع — القاهرة، 1414 هـ — 1994م.

— شكري زين رائد الشعر الإسلامي الحديث في بروناي دارالسلام، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، الطبعة الأولى، مكتبة الآداب — القاهرة، 1427 هـ — 2006م.

— ديوان فلامنكو للشاعر عارف خضيري — دراسة تحليلية فنية نقدية، الحاجة رفيزة بنت الحاج عبد الله، الطبعة الأولى، مكتبة الآداب — القاهرة، 1430 هـ — 2009م.

— الزورني ومنهجه في شرح شعر المتنبي، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، الطبعة الأولى، الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، كوالا لمبور — ماليزيا، 1430 هـ — 2009م.

— طريقة تعليم اللغة العربية للملايوين، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، بندر سري بكاوان — بروناي دارالسلام، 2006م. (دار النشر غير مذكورة).

— قيمة الوقت، ديوان شعر لزايرس عيم. إيس، ترجمة: فغيران داتو سري ستيا الدكتور الحاج محمد بن فغيران الحاج عبد الرحمن والدكتور عارف كرخي أبو خضيري، الطبعة الأولى، مركز الدعوة الإسلامية، وزارة الشؤون الدينية الإسلامية، سلطنة بروناي دارالسلام، 2011م / 1432هـ.

— المدخل إلى اللغة العربية، للمرحلة الابتدائية من المدارس الدينية، ج 1، تأليف عارف كرخي أبو خضيري وآخرين، إدارة الدراسات الدينية بوزارة الشؤون الدينية، طبعة 1991 — 1992م.

- المدخل إلى اللغة العربية، للمرحلة الابتدائية من المدارس الدينية، ج 2، تأليف عارف كرخي أبو خضيري، قسم الدراسات الإسلامية بوزارة الشؤون الدينية، طبعة 1992 — 1993م.
- المدخل إلى اللغة العربية، للمرحلة الابتدائية من المدارس الدينية، ج 3، تأليف عارف كرخي أبو خضيري، قسم الدراسات الإسلامية بوزارة الشؤون الدينية، طبعة 1415 هـ — 1994م.
- **ARABIC SELECTED ESSAYS**, ARIF K. ABUKHUDAIRI, Ph.D., ISLAMIC DA'WAH CENTRE, RELIGION AFFAIRS DEPARTMENT, BRUNEI DARUSSALAM, 1992.

الدراسات والبحوث:

- أساليب تعليم الكلمات العربية في ضوء النظرية السياقية، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، مجلة الدراسات العربية، يصدرها قسم اللغة العربية بمعهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلامية — جامعة بروناي دارالسلام، العدد الأول، رجب 1425 هـ — أغسطس 2004م.
- بانوراما نقدية لديوان (أوراق الشجر) للشاعر عارف خضيري، كمال عبد العزيز إبراهيم (دكتور)، مجلة الدراسات العربية، التي يصدرها قسم اللغة العربية بمعهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلامية — جامعة بروناي دارالسلام، السنة الأولى — العدد الأول، رجب 1425 هـ — أغسطس 2004م.
- تعليم الشعر العربي لغير العرب، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، السجل العلمي لندوة تعليم وتعلم اللغة العربية في بروناي دارالسلام، 16 — 17 شعبان 1424 هـ / 12 — 13 أكتوبر 2003م، قسم اللغة العربية — معهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلامية، جامعة بروناي دارالسلام، الطبعة الأولى: جمادى الأول 1425 هـ / يوليو 2004م.
- تعليم الكتابة العربية في المرحلة الجامعية، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، السجل العلمي لورشة إعداد الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 1 — 3 شعبان 1422 هـ / 20 أكتوبر 2001م، قسم اللغة العربية — معهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلامية، جامعة بروناي دارالسلام، الطبعة الأولى، 2001م.
- تعليم اللغة العربية في ماليزيا رؤية ومقترح، عارف كرخي أبو خضيري (دكتور)، Malaysia Conference on ARABIC STUDIES and ISLAMIC CIVILIZATION,

**29-30 Disember 2009 / 12-13 Muharram 1431H, Bilik Sent & Bilik
Majlis, Bangunan Canselor, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.**

— الشّعْر في مجال تعليم اللغة: رؤية مقترحة، عارف كرخي أبو خضير (دكتور)، مجلة الدراسات العربيّة، مجلة علمية محكمة تصدرها كلية اللغة العربية والحضارة الإسلاميّة بجامعة السلطان الشريف علي الإسلاميّة، بروناي دارالسلام، العدد الأول، ذو القعدة 1432 هـ / أكتوبر 2011م.

— طريقة تعليم الكتابة العربية لغير العرب، عارف كرخي أبو خضير (دكتور)، السّجل العلمي للمؤتمر الدولي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنعقد في الفترة: 28 جمادي الأولى — غرة جمادى الآخرة 1413 هجرية / 23 — 26 من نوفمبر 1992 ميلادية، كلية الدراسات الإسلاميّة — جامعة بروناي دارالسلام، الطبعة الأولى، نوفمبر 1996م.

— قراءة نقدية في ديوان التجوال في الموانئ البعيدة للشاعر عارف خضير، قرني عبد الحليم عبد الله صفا (دكتور)، اتحاد المدرسين للغة العربية في إندونيسيا، اللغة العربية من المنظور الثقافي والاجتماعي، المجلد الثاني، أولي النهى للنشر والطباعة، 2009م.

— قراءة نقدية في ديوان فلامنكو للشاعر عارف كرخي أبو خضير، قرني عبد الحليم عبد الله صفا (دكتور)، مجلة الدراسات العربية، التي يصدرها قسم اللغة العربية بمعهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلاميّة — جامعة بروناي دارالسلام، العدد الرابع، جمادى الآخر — ذو الحجة 1428 هـ / يوليو — ديسمبر 2006م.

— مناهج تدريس الأدب العربي في الجامعات الأجنبية، عارف كرخي أبو خضير (دكتور)، السّجل العلمي للمؤتمر الدولي حول مناهج تعليم اللغة العربية لغير العرب "نحو مستقبل باهر" 10 من ذي القعدة 1428 هـ الموافق 20 من نوفمبر 2007م، قسم اللغة العربيّة — معهد السلطان الحاج عمر علي سيف الدين للدراسات الإسلاميّة، جامعة بروناي دار السلام، الطبعة الأولى: نوفمبر 2007م.