IJISH (International Journal of Islamic Studies and Humanities)
p-ISSN 2614-3836 | e-ISSN 2614-3836

	Received: 10 May 2018		Published: 31 October 2018

AL-AD'IYYAH AL-MA'TSŪRAH AND ITS USE IN ARABIC LANGUAGE PRACTICE
الأدعية المأثورة وكيفيّة الاستفادة منها في الممارسة اللغويّة العربيّة

مهدي بن مسعود[1],مرصوفة جليل[2],جمسوري محمد شمس الدين[3]
E-mail: mardi@iium.edu.my

[1]دكتوراه في اللغويات العربية التطبيقية، كلية اللغة العربية وآدابها، جامعة اليرموك، الأردن، يعمل محاضرا بمركز اللغات في الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.
[2]دكتوراه في اللغويات العربية التطبيقية، قسم اللغة العربية وآدابها، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، تعمل محاضرا بمركز اللغات في الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.
[3]يعمل محاضرا بمركز اللغات في الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

ABSTRACT / ملخص

Some of challenging features faced by the Arabic language learners are lack of linguistic vocabulary, psychological motivation, the scarcity of cognitive and social materials, and the difficulty of practicing second or foreign languages among learners. Therefore, it is necessary to establish a search for elements and sources that help the leaners to face those difficulties. The researchers believe that the daily remembrance *(dzikr*) of the Qur'anic verses, the prophetic traditions, and the invocations (*du'a*) that Muslims deal with in their daily lives can be among the specific sources of Arabic language practice among non-Arab learners. Therefore, the researchers by using analytical and experimental approach chose some Arabic words or vocabulary from the popular invocations used by Muslims in their daily recitations and then presented it in the Arabic language classes. The researchers conducted three experiments on three groups of Malaysian junior students in Arabic subject in the second and third stages. The study found there are many sources that prevent the practice of the Arabic language. These barriers related to several factors such as the lack of language adaptation, psychological and behavioral conditions. However, the study concluded that good selection of vocabulary, or language phrases, especially from daily Islamic terms, drives Malaysian learners to practice Arabic.

Keywords/الكلمات المفتاح

Language learner;
Daily remembrance;
Islamic terms;
Malaysian learners

مقدمة

تُعَدُّ الممارسة اللغويّة جزءا أساسيا مهما في خطوات تعلّمها، وهي الغاية القصوى التي من أجلها تتعلّم اللغات الثانية، أو الاجنبيّة؛ فقدرة المتعلّمين على استخدام اللغة المدروسة، وممارستها مظهر نجاح العملية التّعليميّة، والتعلّميّة. وإن قلة المفردات اللغويّة، وضعف الدوافع النّفسية وندرة المواد المعرفية، والاجتماعية من ظواهر تحديات الممارسة اللغويّة لدى المتعلّمين؛ فلابد من القيام بالبحث عن العناصر، والمصادر التي تعينهم على مواجهة تلك التّحديات لتسهيلهم في الممارسة.

ومن ملاحظة الباحثين، وتعاملهم اليومي مع من حولهم وجدوا أن الأذكار اليوميّة من الآيات القرآنيّة والأحاديث النبويّة والأدعية التي يتناولها المسلمون؛ الماليزيون منهم في حياتهم اليوميّة يمكن أن تكون من المصادر المعينة على الممارسة اللغويّة بينهم، لذلك اختار الباحثون موضوع دراستهم " الأدعية المأثورة وكيفيّة الاستفادة منها في الممارسة اللغويّة العربيّة " ، آملين أن تكون هذه الدّراسة تقدم صورة علميّة عن أحد العناصر، أو المصادر التي تعين المتعلّمين لغويًّا، ومعرفيا، ونفسيا، واجتماعيا على ممارسة اللغة العربيّة.

ولدراسة هذا الموضوع اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي، والتجريبي، بحيث اختاروا بعض العبارات من الأدعية المأثورة المتداولة لدى المسلمين الماليزيين في أذكارهم اليوميّة، وأخذ بعض المفردات، والعبارات منها، وتقديمها في فصول اللغة العربيّة، على أن الباحثين قد قاموا بثلاث تجارب على ثلاث مجموعات من الطلاب الماليزيين المبتدئين في اللغة العربيّة في المرحلتين الثانية والثالثة، ووجدوا فيها دوافع عالية الى تقبّلهم على ممارسة اللغة العربيّة بالعبارات المقدمة.

وأقيمت هذه الدّراسة للإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بمصادر صعوبة الممارسة اللغويّة، ونوعيتها، وكيفيّة تكييف الأحوال التّعليميّة، والتعلّميّة لإثارة الدوافع النّفسية، وتكييف العبارات المقتبسة من المصادر الإسلامية، والأدعية المأثورة، من أجل الممارسة اللغويّة العربيّة بين المتعلّمين. ومن أجل توضيح مشكلات الموضوع، وأسئلته توزعت الدّراسة الى العناوين الجانبية التالية- :

1- الأدعية المأثورة، والممارسة اللغويّة.
2- صعوبة الممارسة ومصادرها.
3- مراحل الإعداد للممارسة اللغويّة.
4- نماذج الأدعية المأثورة والممارسة اللغويّة من خلالها.

وقد أفضت الدّراسة إلى أن هناك مصادر متعدّدة تعوق ممارسة اللغة العربيّة، وتعرقلها لدى المتعلّمين غير العرب ومنهم الماليزيون، وتعود هذه المعوقات، والمعرقلات إلى عوامل عدة تتعلق بعدم تكيف اللغة المقدمة بالظّروف الاجتماعية، والنّفسية، والسّلوكية، وندرة المعلّمين المبدعين الماهرين في اختيار المفردات، أو العبارات اللغويّة، والمداخل التّعليميّة المناسبة؛ إذ إنّ مراعاة هذه الأمور تدفع المتعلّمين، وترغبهم في ممارسة اللغة المتعلّمة.

البحث

إن ضعف ممارسة اللغة المتعلّمة من المسائل التّعليميّة اللغويّة التي يتحدث عنها المهتمون بتعليم اللغات الثانية، أو الاجنبيّة، وهي من ظواهر صعوبة تعلّم اللغات المرتبطة بالأحوال اللغويّة من مفرداتها، ودلالتها، وتراكيبها، وبالأحوال النّفسية المتعلّقة بالخوف، والحياء، وعدم الثقة بالنفس، وبالأحوال الاجتماعية المتعلّقة بالظّروف ومتطلبات الحياة.

إنّ البحث عن كيفيّة حل مسألة الممارسة اللغويّة عملية دراسية تتصف بالدوام، إذ إنّها تحتاج إلى استمرارية القيام بدراسات من أجل الحصول على معلومات، وخبرات جديدة لتسهيل العملية، وعدم القدرة على الممارسة يعد من المشكلات التي تواجه متعلّمي اللغة الثانية، أو الاجنبيّة، فهي التي تحول دون تقدمهم لغويًّا، بل تعوق أيضًا اكتساب المعرفة لديهم؛ فهي تحديات تتطلب البحث عن العوامل التي تمنعهم عن الممارسة اللغويّة.

ولا شكّ في أهمية سلوك طريق جديد مبتكر، ومبدع في استخدام أنواع مختلفة من الأنشطة، والألعاب اللغويّة لأجل إتاحة الفرصة الكافية للمتعلّمين كي يمارسوا اللغة المتعلّمة، ويعيشوا في بيئة لغوية حسنة، ومن ثم يستطيعون تحسين مستواهم اللغوي في المهارات اللغويّة (معلمين: 2015) ,لأن المناهج المعدة قد لا تمكن المتعلّمين من التعامل باللغة العربيّة المتعلّمة، ولا تؤهلهم لمتابعة محتويات الكتب العربيّة، فلابد من إعداد المواد، والوسائل الإضافية للمتعلّمين ليعتمدوا عليها فضلا عن المناهج المعدة؛ فقلة الاعتماد على المواد الإضافية يعد من أهم أسباب ضعف المتعلّمين لتنمية المهارات اللغويّة العربيّة لديهم (Saad & Ismail, n.d.).

وهناك بحوث أخرى متعدّدة تناولت موضوع صعوبة تعلّم اللغة العربيّة لدى المتعلّمين غير العرب، وعن الأخطاء اللغويّة التي يمكن ربطها بمسألة

الممارسة اللغويّة خاصة في ممارسة المهارتين الإنتاجيتين، هما الكلام والكتابة، ونستطيع أن نؤكّد أن كثرة الأخطاء الواقعة من الطلاب فيهما تُعَدُّ ظاهرة من ظواهر صعوبة التعلّم، ومظهر من مظاهر صعوبة الممارسة اللغويّة.

إنّ ضعف الذخيرة اللغويّة، والأسباب النّفسية، واستخدام طرق التدريس التقليدية من مصادر صعوبة ممارسة الكلام لدى المتعلّمين غير العرب (صالح محجوب: 2006)، إذ إنّ كثيرا منهم لا يستطيعون التعبير عما في نفوسهم باللغة العربيّة مع أنهم درسوا هذه اللغة سنوات عديدة في مراحل دراسية مختلفة قبل الجامعة (عبد الرحمن: 2007)، وهذا من مظاهر الضعف الذي يعود إلى أسباب نفسية، وسلوكية مثل الخوف، والخجل، والحرج، وعدم الإتقان، وإلى أسباب اجتماعية منها البيئة اللغويّة، وإلى أسباب لغوية ترتبط بالقواعد اللغويّة من النحو، والصرف، والأسلوب (مهدي: 2010).

فيما يتعلق بمهارة الكتابة باللغة العربيّة، وصعوبة ممارستها وجد الباحثون دراسة عن الأخطاء اللغويّة لدى المتعلّمين المتقدّمين في اللغة العربيّة قام بها الفاعوري (الفاعوري: 2009)، إذ إنّه توصل إلى أن أكثر الأخطاء كانت في الأخطاء النحوية، ثم الدلالية، ثم الصرفية. واتفقت معه دراسة هويدا (هويدا: 1988)، إذ تبين من دراستها أن معظم الأخطاء كانت نحوية في التعريف والتنكير، والجنس اللغوي، وحروف الجر، وصرفية في الخلط في استخدام الصيغ الصرفية المشتقة. وكذلك دراسة اعتماد (اعتماد: 2010) إذ إنّها توصلت إلى أنَّ أظهر المشكلات تتمثل في الجوانب الصرفية، والنحوية، والمعجمية، والدلالية.

وفيما يتعلق بدراسة أخطاء الكتابة العربيّة على المستوى التركيبي لدى المتعلّمين الملايويين وجد حجازي من دراسته على الطلبة الإندونيسيين أنَّ الأخطاء التركيبية لديهم كانت في المطابقة اللغويّة في المركبات العربيّة في مثل المبتدأ والخبر، والنعت والمنعوت، والفعل والفاعل (حجازي :2009م) .ووجد مهدي في دراسته على الطلبة الماليزيين المتقدّمين في اللغة العربيّة، أن أظهر الأخطاء الواقعة كانت في تركيب المركبات الاسمية، والاشتقاقات الصرفية، ويعود أكثر أسبابها إلى مسألة التطبيق الناقص للقاعدة، والمطابقة اللغويّة الناتجة عن الجهل بقيود القاعدة، والتداخل اللغوي السلبي بين اللغتين العربيّة والماليزية (مهدي :2009).

إنّ عدم كفاية الإعداد اللغوي من المفردات اللغويّة العربية، وأنظمة تراكيبها، وقلة الإعداد النفسي من الشجاعة، واليقين، والثقة بالنفس في المراحل

الأولى من الدّراسة تؤثر على قدرة المتعلّمين على ممارسة اللغة العربيّة في مرحلتهم المتقدمة (مرصوفة: 2015)، فلابد من الإعداد الأولي الكافي لغويًّا، ونفسيا، ومعرفيا في المراحل الأولى من التعليم.

وبعد دراسة تلك البحوث، ومعرفة مصادر مشكلات الكلام، والكتابة باللغة العربيّة يرى الباحثون أنَّ هذه المشكلات تُعَدُّ مظهرًا من مظاهر الصّعوبات التي تواجه الممارسة اللغويّة العربيّة لدى غير العرب، ومنهم الماليزيون، ومن هنا وجد الباحثون ضرورة دراسة مصادر هذه الصّعوبات والبحث عن الوسائل المعينة لتسهيل عملية ممارسة الكلام، والكتابة باللغة العربيّة لدى هذه الطوائف.

الأدعية المأثورة، والممارسة اللغويّة

الأدعية المأثورة هي الأذكار اليوميّة من الآيات القرآنيّة، والأحاديث النبويّة، التي تناولها الرسول صلى الله عليه وسلم، وصحابته رضوان الله عليهم، وهي التي يحفظها كثير من المسلمين، ومنهم الماليزيون في حياتهم اليوميّة، ويرددونها في مناسبات، أو في أوقات معينة، لاسيما بعد صلواتهم الفريضة، وهذه الأدعية المحفوظة-بجانب أنها عنصر العبادة، والتعبد لله-فإنّ لها فوائد لغوية تُعَدُّ وسيلة من الوسائل المعينة للممارسة اللغويّة العربيّة لدى المسلمين الذين يتعلّمون اللغة العربيّة.

إنّ البحث عن طرق تجعل هذه الأدعية مصدر الممارسة اللغوية العربيّة مطلب ضروري؛ فدراسة العبارات اللغويّة من المفردات، والتراكيب، والمركبات فيها تعد مدخلا إيجابيًّا بما فيها من الأمور المتعلّقة بالعناصر اللغويّة، والنّفسية، والاجتماعيّة. والمواد اللغويّة فيها يمكن أن تكون مصدرًا معينا لزيادة الدوافع النّفسية للمتعلّمين؛ الماليزيين منهم نحو ممارسة اللغة العربيّة.

والبحث عن كيفيّة تناول عبارات الأذكار، والأدعية المأثورة، وتقديمها للمتعلّمين عملية تتطلّب الاستراتيجية، والتخطيط، والخطوات الدقيقة، فإعداد الأساس اللغوي للغة العربيّة من المفردات الأولية، والتراكيب الأساسية البسيطة، والأنظمة اللغويّة، والقدرة على استخدامها أمر يحتاج إلى تنميته، وبنائه في نفسية المتعلّمين قبل تناول تلك الأدعية للاستفادة منها من أجل ممارسة اللغة العربيّة.

والممارسة تعني التكرار، أو الإعادة؛ أي تكرار القيام بالعمل، والتطبيق المعزز للاستجابات في حالة وجود مثيرات عشوائية كانت أو مخططة. وتختلف الممارسة عن التكرار على أن الأولى تعني إعادة تُعزّز للاستجابة، وأما الثانية

فهي إعادة الأنماط المتشابهة دون التغيير الملحوظ. كما أنّ الممارسة تعني طريقة للعمل، أو طريقة يجب أن يتم بها العمل؛ فهي تشمل الأنشطة، والعمليات، والوظائف، والمواصفات القياسية، والإرشادات، كما أنهَّا تضمن المباشرة، والمعالجة، والمزاولة، والمعاناة، والقيام بالعمل من أجل اكتساب المهارات، والتعود عليها، وإتقانها، على أن الشّخص الذي يمارس الأمر يباشره، ويعالجه، ويزاوله، ويعانيه للتوصل إلى حقيقة القدرة المنشودة.

إنّ الممارسة هي خطوة تطبيقية في تنشيط عملية التنفيذ والعمل، ولها علاقة بالجهود، والاجتهاد في تنمية المقدرة النّفسية، والمعرفيّة، والعقليّة، وتطويرها، وتعزيز المهارات المكتسبة في الحياة، إذ إنّ الشّخص الممارس ينفذ ما اكتسبه، وتعلّمه من المعلومات، والعلوم، والمعارف، والخبرات، فهي -نهايةً-تكون الثمرة المنتجة التي يمتلكها نتيجة ممارسته، ومزاولته للأمر.

إنّ القدرة على ممارسة الأمر تُعَدُّ ثمرة منتجة من الجهود في المزاولة، بل هي قمة النجاح في حياة الإنسان العملية، وهي ترتبط ارتباطا وثيقا بالظواهر النّفسية من الثقة بالنفس، واليقين بالعمل، والاعتماد على القدرة الشّخصية، وبالظواهر العقلية والمعرفية من المعلومات، والعلوم، والخبرات، وبالظّواهر الاجتماعية من الأحوال، والظّروف، ومتطلبات الحياة.

إنّ قدرة الممارسة، وقوتها مظهر من مظاهر التفوق في تجارب الحياة الإنسانية في كل المجالات صناعيا كان، أم تجاريا، أم إبداعيا، أم تطبيقا عمليا، أم لغويًّا، أم غيرها، على أن هذه القدرة عبارة عن ارتفاع المستوى النفسي، و المعرفي، و التعليمي، والخبري، وتجاوز مرحلة الإعداد، وجمع النظريات، وفيما يتعلق بممارسة اللغة فإنّها تختص بخصائص معينة ترتبط بالأحوال اللغويّة من مفرداتها، ودلالاتها، وتراكيبها، ووظيفتها، وبالأحوال الاجتماعية من مطالب الحياة، وظروفها، وبالأحوال النّفسية من الرغبات، والميول، والثقة بالنفس.

والممارسة اللغويّة هي قدرة متعلّم اللغة على الحديث بها، بصورة صحيحة، والتعبير بها عما في نفسه، ومقاصده، ثم التواصل بها مع الآخرين بغير تكلف و لا ابتذال (روسلى, 2015). وفيما يتعلق بممارسة اللغة العربيّة فإنّ هذا النوع من الممارسة تختص بخصائص معينة ترتبط بالأحوال اللغويّة من مفرداتها، ودلالاتها، وتراكيبها، ووظيفتها، وبالأحوال الاجتماعية من مطالب الحياة، وظروفها، وبالأحوال النّفسية من الرغبات، والميول، والثقة بالنفس(مسعود, 2015:

9-31). ولعل مفردات الأدعية المأثورة توفر للمعلمين، والمتعلّمين تلك الأحوال المطلوبة.

صعوبة الممارسة، ومصادرها

إنّ صعوبة استخدام اللغة المدروسة، وممارستها لدى المتعلّمين تتجلى في ووقوعهم في أخطاء لغوية بأنواعها المختلفة عند ممارسة أحاديثهم الكلامية، وتقديم موادهم الكتابية، إذ إنّها تبدأ ببداية تعلّم اللغة، واستخدامها، وتطبيقها، وتكثر بكثرة ممارستها (Momanik, 1982: 100)، ثم تقل بدوام استخدامها، وتقدم مستوياتهم اللغويّة، وتمكنهم من فهم اللغة، وقواعدها، وإدراكهم لأنظمة تلك اللغة المدروسة(Al-Qasim, 1983).

وتختلف نوعية الصعوبة، والممارسة، باختلاف ظروف التعلّم، وطرقه، وأساليبيه، والخلفية الدراسية، والنّفسية للمتعلّم، وباختلاف قدرة المعلّم، ومهارته، وإبداعيته في إرسال المعلومات اللغويّة، وغرسها في ذهن المتعلّم. وقد تستمر الصّعوبات، إلى مراحل متقدمة لأسباب معينة، منها النّفسية، والسّلوكية، والاجتماعية نتيجة الإعداد اللغوي، والنفسي الضعيف في بداية العملية. وهذه من العوامل السلبية التي تُعَدُّ مصدر صعوبة الممارسة اللغويّة، وهي التي تتطلب إعادة النظر إلى البحث عن الحلول، والمعالجة الفعالة لهذه المشكلة.

تختلف مسألة الممارسة اللغويّة باختلاف خلفية متعلّمي اللغة وقدرتهم في استخدامها، ويرجع هذا الاختلاف إلى مواقف المتعلّمين نحو اللغة المتعلّمة من تجاوبهم، وفعاليتهم نحو الممارسة، وهذه الظّاهرة من مظاهر معوقات الممارسة اللغويّة، على أن عدم ممارسة المتعلّمين يظهر في ثلاثة أشكال، هي قلة الممارسة، وضعف الممارسة، وصعوبة الممارسة (مسعود: 2015) .ويرى الباحثون أن كل واحد من هذه الأشكال ترتبط بالمؤثرات النّفسية والسّلوكية، واللغويّة، والاجتماعية في شخصية المتعلّمين.

إنّ قلة الممارسة اللغويّة يرجع سببها إلى المسألة الاجتماعية؛ إذ إنّ هذه الحالة قد لا تدفع المتعلّمين إلى ممارسة اللغة المتعلّمة، ولا تشجعهم على استخدامها، وتشمل هذه المسألة ظروف الحياة، ومتطلباتها، والبيئة اللغويّة، وحيويتها، حيث لا يضطر المتعلّمون استخدامها في تعاملهم، فيفضلون استخدام اللغة الأم، أو اللغات الأخرى التي يتقنونها.

ويرجع ضعف الممارسة إلى أسباب تتعلق بالمسألة اللغويّة؛ فقلة المفردات اللغويّة المذكورة، وعدم فهم أنظمة التراكيب اللغويّة، وقواعدها، وعدم معرفة الدلالات اللغويّة، لتوظيفها في عبارات تؤدي إلى ضعف المتعلّمين في استخدام اللغة المتعلّمة، وممارستها.

وأما صعوبة الممارسة فهي ترتبط كثيرا بالمسألة النّفسية، والسّلوكية بجانب المسألة اللغويّة؛ فعدم الثقة بالنفس، والخجل، والخوف وما أشبهها من المشكلات النّفسية، والسّلوكية التي تؤدي إلى صعوبة الممارسة اللغويّة لدى المتعلّمين، إذ أنهم يعتذرون في أغلب الأحوال من استخدامها خوفا من الخطأ، والغلط، ويخجلون في ممارستها بسبب قلة الثقة بالنفس، أو عدمها.

إنّ هذه الظّاهرة السلبية من مظاهر المسألة، والصعوبة التي تمنع المتعلّمين من ممارسة اللغة المتعلّمة، فالتركيز على تقديم المفردات اللغويّة، وتراكيبها، وقواعدها وحدها دون مراعاة الظّروف النّفسية، والاجتماعية معا تعرقل عملية التعلّم ثم الممارسة اللغويّة لدى المتعلّمين، فاختيار نوعية المفردات، والتراكيب، والأنظمة، وتكوين البيئة اللغويّة المصغرة، وإقامة الأنشطة اللغويّة المناسبة فضلا عن بناء شخصية المعلّم الماهر المبدع من المتطلبات الأساسية المهمة لإثارة الممارسة اللغويّة الفعالة لدى المتعلّمين.

من خلال استقراء الباحثين، وملاحظتهم للواقع وجدوا تقبلا لا بأس به لدى المتعلّمين الماليزيين في تعلّم اللغة العربيّة، بل يوجد بعضهم يتمتعون بإقبال كبير على دراستها، وبرغبة عارمة في تعلّمها من أجل ممارستها، ولكن ذلك الإقبال الكبير، وتلك الرغبة العارمة تواجهان عدة عوامل، ومصادر تعجز المتعلّمين، وتقلّل من همتهم لممارسة هذه اللغة المتعلّمة، وهي ترجع إلى المناهج، والطرق، وإلى نفسية المتعلّمين، وظروفهم، ويمكن تلخيص هذه العوامل، والمصادر في النقاط التالية:

- غياب التخطيط اللغوي لتنمية الممارسة.
- ندرة الكتاب المنهجي المناسب للتدريب على الممارسة.
- عدم توفر المعلّم المدرب، لإثارة الدافع للممارسة.
- عدم الدقة في اختيار القواعد النحوية والصرفية المقدمة للمتعلّمين.
- قلة بناء شخصية المعلّم الماهر المبدع.
- عدم الدقة في اختيار طرق التعليم، وأساليبه، وتقنياته، ومداخله.
- عدم توفر بيئة لغوية سليمة.

- قلة المعاجم التطبيقية المناسبة.
- ندرة الأنشطة اللغويّة المصاحبة المناسبة للممارسة.
- قلة المواد التّعليميّة لممارسة اللغة من خلال وسائل الإعلام التربوي.
- قلة الدوافع النّفسية.
- ضعف الميول والرغبات.
- الخوف، والخجل.
- قلة المحاولة، وضعفها.
- عدم الثقة بالنفس.
- الاعتذار عن التعامل اللغوي.
- قلة حب التقصي والبحث.
- ضعف الاستزادة اللغويّة.

مراحل الإعداد للممارسة اللغويّة

الممارسة اللغويّة لها خطوتان؛ خطوة المحاولة، وخطوة الملازمة، والمداومة، هما متشابهتان في النوع، ومختلفتان في الخطوة، والتخطيط، وكلتاهما لها شروط، ومطالب، والثانية لا تتحقق دون الأولى، والأولى قد تتحقق دون الثانية، وكلاهما لا تتحقق دون إعداد، أو استعداد كاف مسبق لغويًّا، ومعرفيا، ونفسيا من قبل المعلّم والمتعلّم، فلابد من الاعتناء بدراسة تلك الشروط، والمطالب حتى يتسنى للمتعلّمين ممارسة اللغة المدروسة.

إنّ محاولة الممارسة اللغويّة لا تحدث إلا بوجود الاستعدادات، والرغبات النّفسية في شخصية المتعلّمين بجانب المفردات، وصور التراكيب اللغويّة المبدئية المؤهلة لهم للممارسة، فلابد من الإعداد المسبق المناسب الكافي من قبل المعلّم نحو المتعلّمين. ويرى الباحثون أن هناك ثلاث مراحل مهمة للتنفيذ من أجل الممارسة اللغويّة؛ مرحلة ما قبل الممارسة، ومرحلة أثناء الممارسة، ومرحلة ما بعد الممارسة.

مرحلة ما قبل الممارسة

هذه المرحلة هي مرحلة الإعداد اللغوي من أجل الاستعداد للممارسة، وكما ذكر الباحثون أن الإعداد المسبق لغويًّا، ومعرفيا، ونفسيا أمر مهم قبل محاولة الممارسة، ثم متداومتها، وهذا الإعداد يشمل اختيار المفردات اللغويّة الأولية، وصيغ التراكيب اللغويّة الأساسية، وصور الأنظمة اللغويّة البسيطة. وفي هذه المرحلة يعد المعلّم تلك الظواهر اللغويّة للمتعلّمين معتمدا على تقديم الأولويات اللغويّة زادا معرفيا لهم، وهذه الظواهر المتعلّمة يتعود بها المتعلمين خلال التعامل اليومي، ثم يكيفونها من أجل تغيير، وتحويل المفردات، والتراكيب، والأنظمة اللغويّة المأخوذة من الأدعية المأثورة لتوظيفها في عباراتهم عند الممارسة. وفي هذه المرحلة تبدأ محاولة الممارسة، وتطبيق النظريات، والمعارف اللغويّة. ويرى الباحثون أن تقديم الأولويات يكون في الأمور التالية:

المفردات الشائعة

إنّ تقديم المفردات الشائعة في الاستخدام له إيجابية تعليمية كبيرة في عملية تعليم اللغة الثانية، أو الاجنبيّة، والمقصود بالمفردات الشائعة هنا هي شيوع استخدامها في لغة المتعلّمين الأم، لأن هذه الظّاهرة من العوامل التي تسهل لهم فهمها، وتدفعهم إلى استخدامها؛ لأنّ لها علاقة دلالية، ووظيفية في اللغتين عند استخدامهما.

وقد تناول الكثير من الباحثين قضية شيوع المفردات، وأهمية اختيارها عند تصميم المقررات الدراسية، والمنهج التعليمي، غير أنَّ الباحثين في هذه الدّراسة لا ينظرون إلى شيوع هذه المفردات للغة المدروسة في الكتب المقررة، أو الجرائد اليوميّة باللغة المدروسة، ولكن الشيوع عندهم بالنظر إلى كثرة استخدامها لدى المتعلّمين عند ممارسة لغتهم الأم في حديثهم اليومي، ومحاوراتهم اليوميّة، فتحول هذه المفردات من اللغة الأم إلى اللغة المتعلّمة كما في تحويل المفردات الملايوية الماليزية المستخدمة إلى المفردات العربيّة، وتقدم لهم للممارسة في المواقف اليوميّة المختلفة، فتقدم لهم كلمات مثل المسجد، والفصل، والملعب، والمطعم، والسوق وما أشبهها، وما يتعلق بها من المفردات المترابطة الموظفة التي سيتناولها الباحثون في النقطة الثانية، وهذه المفردات المستخدمة تُعَدُّ أساسا مهما لبناء التراكيب، والعبارات من أجل الممارسة.

الكلمات المولدة الجديدة المترابطة

إنّ توليد المفردات ظاهرة لغوية موجودة في كل اللغات بغض النظر عن اختلاف طرق توليدها، وفيما يتعلق بتوليد الكلمات الجديدة في اللغة العربيّة فتتولد المفردات فيها بالاشتقاق والزيادة. وهذا النوع من التوليد الدلالي لا يركز عليه الباحثون في تقديم الأولويات لأنَّه غير مناسب لتدريس المبتدئين في تعلّم اللغة الثانية، أو الاجنبيّة.

وإنّ نوعية الكلمات المولدة الفرعية الجديدة التي يركزّ عليها الباحثون لتقديمها للمتعلّمين فهي المفردات المساعدة والمترابطة المسماة بـ associate word لأنَّ هذه المفردات تساعد المتعلّمين معرفياً، ونفسياً في ممارسة اللغة ولا سيما إذا قدمت لهم بطريقة جذابة، ومشوقة، فتعليم كلمات مثل: السمك، والدجاج، والبيض، والخضار، واللحم ينبغي أن يكون تحت موضوع السوق أو الدكان، وتعليم كلمات مثل: الأرز، والخبز، والحلوى، والكعك، والشاي، والقهوة، والماء، والعصير ينبغي أن يكون تحت موضوع المطعم.

فهذه الطريقة التوليدية بمساندة الأسماء الفرعية التي لها علاقة بالكلمة الجذرية تساعد المتعلّمين على ذكر المفردات الجديدة، وتدفعهم إلى استخدامها عند ممارسة محاوراتهم اليوميّة.

نوعية معينة من الضمائر

الضمائر ظاهرة لغوية موجودة في كل اللغات غير أنَّ عددها يختلف باختلاف اللغة، ففي العربيّة عددها أربعة عشر ضميراً، ستة للغائبة، وستة للمخاطبة، وضميران للمتكلم، ويختلف عنها اللغة الماليزية على أنَّ عدد الضمائر فيها ستة فقط، وفي العربيّة هناك ضمائر منفصلة، ومتصلة، ومستترة، وبارزة، وأما في اللغة الماليزية فهي منفصلة دائماً، إلا في حالة الإضافة إلى الضمير المفرد.

ولا يريد الباحثون أن يتطرقوا في هذا البحث إلى هذه التقسيمات الضمائرية الطويلة، لأنَّها لا تتعلق بصورة مباشرة بهدف الدّراسة، ويكفي الكلام هنا على أنَّ تقديم الضمائر العربيّة بصورها المختلفة في غير وقته للمبتدئين في اللغة العربيّة

خاصة تعرقلهم، وتلبسهم في فهمها، واستخدامها، بل تنفرهم عن ممارسة اللغة، وتقلل الدوافع النّفسية لديهم نحو الكلام، والمحاورة بهذه اللغة العربيّة، فالضمير المفرد أولى للتقديم من ضمير الجمع، والضمير المتكلم والمخاطب أولى للتقديم من الضمير الغائب، ثم تقدم الضمائر حسب استخدامها كلها بالنظر إلى تطور المتعلّمين في ممارستهم، وفهمهم للغة.

نوعية معينة من صيغ الأفعال

الأفعال في اللغة العربيّة ماضية كانت، أو مضارعة تقترن بزمن معين في الفعل نفسه، فتحول المعنى الماضي إلى الحال، والاستقبال بتغير صورة الفعل، كما تتحول الدلالة اللغويّة للضمائر بتغير صورها المتصلة بالفعل، فكثرة التغيرات، وصور الضمائر المتصلة المختلفة تشكل صعوبة في الفهم لدى المبتدئين الماليزيين في اللغة العربيّة على أنَّ أزمنة الأفعال في الماليزية تتغير بإضافة كلمة زمنية معينة تدل عليها.

وفي إعداد أساس قدرة الممارسة اللغويّة يرى الباحثون ضرورة التركيز أولاً على الفعل المضارع للحال دون اللجوء إلى الماضي الذي يختلف نظامه عن نظام اللغة الماليزية فتقدم لهم مثلاً (أذهب، تذهب، تذهبين) دون (ذهب، ذهبتَ، وذهبتِ) وما أشبهها، وربطها بثلاثة ضمائر (أنا، أنتَ، أنتِ)، ثم يتدرج المتعلّمون بالمضارع إلى الماضي، ثم الأمر حسب تطورهم، ومقدرتهم في الممارسة اللغويّة.

اختيار التراكيب، والأساليب البسيطة السهلة

لكل لغة أساليبها، والتراكيب اللغويّة الموسعة فيها تبدأ من الأساليب، والتراكيب البسيطة، ثم تتدرج هذه الظّاهرة وتتطور حسب مستويات الدّراسة، فاختيار الأساليب، والتراكيب البسيطة للتقديم للمبتدئين في اللغة الثانية مدخل تعليمي مهم خاصة إذا كانت تلك الأساليب، والتراكيب مشابهة للغة المتعلّمين الأم.

وفي عملية تدريب الممارسة اللغويّة يرى الباحثون ألا نقدم لهم جملًا موسعة ومعقدة، وألا نطول العبارات بمركبات وصفية، أو إضافية مكررة، بل نكتفي بزيادة المفردات بالعطف المقبول الموظف، فلا نقدم لهم)أنا طالب الجامعة الإسلامية بل نكتفي بـ أنا طالب)، ولا نقدم لهم (أنا أشتري كتاب القصة الكبير)، بل نكتفي بـ (أنا أشتري الكتاب، والقلم، والكراسة) بالعطف.

اختيار الموضوعات، والمواقف

إنّ اختيار الموضوعات، أو المواقف المناسبة أمر مهم عند تدريس اللغات، ومفرداتها، بل هو مطلب تعليمي ضروري عند إعداد المقررات الدراسية، وتعليم المهارات اللغويّة، لمتعلّمي اللغة الثانية، أو الاجنبيّة، خاصة للمبتدئين منهم، لأنَّ صحة الاختيار في تقديم المواقف، والموضوعات له إيجابية لغوية، ونفسية، واجتماعية تدفع المتعلّمين إلى ملازمة ممارسة اللغة المتعلّمة.

وفي عملية إعداد الأساس اللغوي للممارسة اللغويّة لدى المتعلّمين يرى الباحثون أن تقدم لهم موضوعات ترتبط بالأحوال اليوميّة التي تدور حولهم من الأماكن السكنية، والفصول الدراسية، والأنشطة اليوميّة، والمطاعم الغذائية، وما أشبهها؛ فمثل هذه الأحوال تسهل لهم استخدام اللغة، وتوظيف الأنظمة اللغويّة، وفهم المفردات المختلفة، ثم تدفعهم إلى ممارسة المحاورة مع الأصدقاء الآخرين.

ويرى الباحثون أنَّ كل العناصر التي ذكرت يجب أن ترسل إلى المتعلّمين، وتقدم لهم عن طريق التحاور اللغوي البسيط السهل، والعبارات المستخدمة فيه موظفة مفيدة. وطريقة إضافة المفردات اللغويّة فيها بزيادة الكلمات المترابطة بالكلمة المفتاحية. ويمكن ملاحظة هذه الصورة في الدروس النّموذجية التالية- :

النّموذج الأول: التعارف (أ)

محمد: اسمي محمد، وما اسمك؟
يوسف: اسمي يوسف
محمد: أهلاً، يا يوسف
يوسف: أهلاً وسهلاً، يا محمد
محمد: كيف حالكِ؟
يوسف: الحمد لله، أنا بخير. وكيف أنتَ؟
محمد: أنا بخير أيضًا الحمد لله
محمد: هل أنت ماليزي؟
يوسف: نعم أنا ماليزي. وهل أنت ماليزي أيضًا؟
محمد: لا، أنا إندونيسيّ
يوسف: أين قريتك؟
محمد: قريتي في بندونج

يوسف: إلى اللقاء
محمد: مع السلامة

النّموذج الثاني: التعارف (ب)

حميدة: أهلاً يا فريدة
فريدة: أهلاً وسهلاً يا حميدة
حميدة: كيف حالكِ؟
فريدة: الحمد لله أنا بخير. وكيف أنتِ؟
حميدة: أنا بخير أيضًا، الحمد لله
فريدة: مِن أين أنتِ؟
حميدة: أنا إندونيسيَّة من جاكرتا، وأنتِ؟
فريدة: أنا ماليزية من كوالالمبور
حميدة: أين بيتكِ؟
فريدة: بيتي في قرية سوغي فوسو
حميدة: ما عنوانكِ؟
فريدة: عنواني رقم 1، قرية سونجي فوسو، شارع قومبق، مدينة سلاينج
حميدة: مع السلامة
فريدة: مع السلامة

النّموذج الثالث : إلى السوق

إبراهيم: صباح الخير يا علي
علي: صباح النور
إبراهيم: إلى أين تذهب ؟
علي: أذهب إلى السوق
إبراهيم: أي سوق ؟
علي: السوق المركزي "جايا جسكو"
إبراهيم : ماذا تشتري؟
علي : أشتري السمك، والدجاج، والبيض، والخضار.
إبراهيم : هل أنت وحدك؟

علي : نعم أنا وحدي .
إبراهيم : إلى اللقاء في المسجد

النّموذج الرابع :في المسجد

فاطمة: مساء الخير
ميمونة: مساء النور
فاطمة: أين أنت قبل العشاء؟
ميمونة: أنا هنا في المسجد.
فاطمة: وبعد العشاء؟
ميمونة: أذهب إلى السوق.
فاطمة: أي سوق؟
ميمونة: سوق الليل في شارع مليواتي.
فاطمة: ماذا تشترين من هناك؟
ميمونة: أشتري الفاكهة مثل البرتقال، والتفاح، والعنب، والموز.
فاطمة: هل السوق قريب؟
ميمونة: لا، السوق بعيد.
فاطمة: بماذا تذهبين إلى هناك؟
ميمونة: أذهب بالسيارة أو الحافلة.

يُلاحَظ أن النّموذجين السابقين الثالث والرابع لا يقدمان للمتعلّمين إلا بعد تعليمهم، وتدريبهم على استخدام الأسماء المتصلة بالضمائر الثلاثة (أنا-أنتَ-أنتِ) مثلما في النّموذجين الأولين لكيلا يلتبس الأمر على المتعلّمين. وكما نلاحظ أيضًا أنَّ الموضوعات، أو المواقف المقدمة للمتعلّمين من المواقف اليوميّة، والمفردات المقدمة مترابطة تتعلق بالموضوع، ورأس الكلمة من الاسم مثل كلمة (السوق)، فلها مفردات مترابطة بها، نحو أشتري، وأبيع، والفاكهة، والتفاح، والبرتقال، والسمك .....، كل هذه المفردات تقدم لهم في شكل محاورات سهلة للتطبيق.

ويتوقع ألا يجد المعلّم صعوبة في تعليم تلك المفردات اللغويّة، وشرحها، وتدريبها على المتعلّمين، بل إنّ الكلمات؛ اسما كان، أم فعلا، أم حرفا، والتراكيب؛ اسمية كانت، أم فعلية المقدمة في الحوار تساعد المتعلّمين على كتابة جملة أو فقرة لغوية بسيطة بعبارات صحيحة.

وفي آخر هذه المرحلة يرى الباحثون أهميّة تعليم كيفيّة استخراج الحروف الأصلية من المشتقات، وتجريد الأفعال المزيدة، وبالعكس، ثم تدريبهم على هذه الطريقة مع بيان المعاني المتجددة من تغيّر صُوَر الاشتقاقات، والمزيدات. ويمكن ملاحظة بعض هذه الصور المتغيّرة في الجداول التالية:

- **صور لكيفيّة استخراج الحروف الأصلية**

يكتب	اكتب	كاتب	مكتوب	كتابة
-----	ك	ت	ب	-----

يعلم	معلم	عالم	معلوم	علوم
-----	ع	ل	م	-----

يكرم	كريم	كرام	مكرم	إكرام
-----	ك	ر	م	-----

- **صورة لكيفيّة اشتقاق الكلمات، ودلالتها.**

مشتقات	ك ت ب	مفهومها	توظيفها في جملة
فعل ماض	كتب	؟	كتب محمد الواجب المنزلي في البارحة.
فعل مضارع	يكتب	؟	كل يوم يكتب عبد الرحمن الرسالة إلى أمه.
فعل أمر	اكتب	؟	يا أخي. اكتبْ هذه المعلومات بسرعة.
اسم فاعل	كاتب	؟	توفيق كاتب مشهور.
اسم مفعول	مكتوب	؟	هذا الخبر مكتوب في الجريدة.
مصدر	كتابة	؟	كتابة إبراهيم جميلة.

- **صورة لكيفيّة زيادة الحروف الزائدة للأفعال، ودلالتها المتجددة.**

حروف زائدة	دلالتها	مزيدات ذَكَرَ	مفهومها	توظيفها في جملة
أ	؟	أذْكَرَ (أخْبَرَ)	؟	أذكر المدرس الطلاب تاريخ الامتحان أمس.
ـ ـَّ ـ	؟	ذَكَّرَ	؟	قبل قليل ذكَّر المدرس التاريخ مرة أخرى.
ـ اْ ـ	؟	ذَاْكَرَ	؟	في البارحة ذاكر الطلاب الدرس.
تَ + اْ	؟	تَذَاْكَرَ	؟	تذاكر الطلاب الدروس طوال الأسبوع الماضي.
اِ + تَ	؟	اِذْدَكَرَ	؟	اذدكر الزوج تاريخ زواجه للتكريم.
تَ + ـَّ	؟	تَذَكَّرَ	؟	تذكَّر الولد أمّه في القرية، فبكى.
اِسْتَـــ	؟	اِسْتَذْكَرَ	؟	استذكر الطالب دروسَه صباح اليوم للامتحان.

- **صورة للتغيرات في المزيدات والمشتقات.**

مزيد / مشتق	فعل ماض	فعل مضارع	فعل أمر	اسم فاعل	اسم مفعول	مصدر
أذكر	أذكر	يذكر	أذكر	مذكر	مذكر	إذكار
ذكر	ذكر	يذكر	ذكر	مذكر	مذكر	تذكير/تذكرة
ذاكر	ذاكر	يذاكر	ذاكر	مذاكر	مذاكر	مذاكرة
تذاكر	تذاكر	يتذاكر	تذاكر	متذاكر	---	تذاكر
اذدكر	اذدكر	يذدكر	اذدكر	مذدكر/مدكر	مذدكر/مدكر	اذدكار/ادكار
تذكر	تذكر	يتذكر	تذكر	متذكر	متذكر	تذكر

استذكر	استذكر	يستذكر	استذكر	مستذكر	مستذكر	استذكار

وعلى المدرّس تدريب المتعلّمين على صياغة مثل تلك المزيدات، والمشتقات، وتوظيفها في جمل مفيدة تدريبًا كافيًا يؤهّلهم على استخدامها في عباراتهم باختلاف نوعيتها، لتكون زادًا معرفيًّا، ولغويًّا لهم لقياسها عند استخدام ألفاظ الأدعية المأثورة للممارسة اللغويّة العربيّة.

ثانيا: مرحلة أثناء الممارسة

هذه المرحلة هي مرحلة إثارة الدوافع النّفسية، وممارسة النظريات المتعلّمة في المرحلة الأولى، ومداومة الممارسة اللغويّة، وفي هذه المرحلة يقدّم المعلّم بعض العبارات من الآيات القرآنيّة، أو الأحاديث النبويّة، أو الأدعية المأثورةُ، ثم يبني مع المتعلّمين المفردات، أو العبارات المقتبسة منها في صور تناسب حاجاتهم، وميولهم، وتوظيفها للممارسة اللغويّة العربيّة في الكلام، أو الكتابة. ويمكن ملاحظة هذه الظّاهرة في النماذج التالية:

النّموذج الأول (1):

الكلمات المقتبسة من سورة الفاتحة.

الكلمات المقتبسة	**توظيفها في جملة**
رحم / يرحم	الإسلام دين يرحم العالمين.
ارحم	ارحمني في درجات الامتحان يا أستاذ.
استرحم / يسترحم	يسترحم المؤمن الله في دعائه.
عبد / يعبد	لا يعبد المسلم غير الله.
عبادة	الصلاة عبادة.
معبود	لا معبود بحق إلا الله.
أعان / يعين	المسلم يعين أخاه المسلم.
استعان / يستعين	استعان محمد بالهاتف يوميًّا بوسائل التواصل الاجتماعي لتعلّم اللغة.

تعاون / يتعاون	تعاون أهل القرية لبناء المسجد.
تعاوُن	التعاون على البر والتقوى صفة محمودة.
متعاون	عبد الرحمن رجل متعاون.
هدى / يهدي	يهدى الله من يشاء.
اهتدى	اهتدى موتوسامي إلى الإسلام.
هادي	الهادي هو الله.
قام / يقوم	قام الطالب من النوم.
أقام / يقيم	أقام المركز المؤتمر اللغوي.
استقام / يستقيم	المؤمن الصادق يستقيم في العبادة لله.
مستقيم	الطريق إلى بيتي مستقيم.
نعمة	الإيمان نعمة عظيمة.
أنعم / ينعم	الحمد لله الذي أنعم علينا بنعم كثيرة.
غضب / يغضب	غضب الرجل من سوء خلق صديقه.
حمد / يحمد	المؤمن الحقيقي يحمد الله دائما.
اِحْمَدْ	احمد الله على نجاحك في الامتحان
ضل / يضل	ضل الرجل الطريق للذهاب إلى بيت صديقه.
ضلال	معصية الله طريق الضلال.
أضل / يضل	عالم السوء يضل الناس.
مضل	الرجل الطالح مضل.
فتح / يفتح	فتح الطالب الكتاب.
افتتح / يفتتح	افتتح الوزير المؤتمر.
تفتح / يتفتح	تتفتح الزهور في فصل الربيع / يتفتح عقل الرّجل عند المناقشة .
استفتح / يستفتح	استفتح رئيس المجلس الجلسة بالفاتحة.
مفتوح	الباب مفتوح

النّموذج الأول (2):
الكلمات المقتبسة من سورة الفاتحة.

محمد: السلام عليكم.
يوسف: وعليكم السلام ورحمة الله. أين أنت لم تصل الى بيتي بعد؟
محمد: عفوا يا أخي، ضللت الطريق إلى بيتك.
يوسف: ما بك يا محمد، دائما تضل الطريق إلى بيتي.
محمد: لا تغضب يا أخي، إن شاء الله بعد قليل سأكون عندك.
يوسف: حسنا، لا تنس، الطريق من المدينة إلى بيتي مستقيم.
ولماذا لا تستعين بـ ويْسْ (جِيْهْ. فِي. إِيْسْ)؟
محمد: أوه نعم، لو سمحت. هات عنوان بيتك، أهتدي به.
يوسف: رقم 1، تامن صحابة، شارع سفاكت، قومبق، كوالا لمبور.
محمد: شكرا، وجزاكم الله خيرا.
يوسف: وإياك.

النّموذج الثاني:
الكلمات المقتبسة من سيد الاستغفار
اللَّهُمَّ أَنْتَ رَبِّي لَا إِلَهَ إِلَّا أَنْتَ، خَلَقْتَنِي وَأَنَا عَبْدُكَ، وَأَنَا عَلَى عَهْدِكَ وَوَعْدِكَ مَا اسْتَطَعْت، أَعُوذُ بِكَ مِنْ شَرِّ مَا صَنَعْت، أَبُوءُ لَكَ بِنِعْمَتِكَ عَلَيَّ، وَأَبُوءُ بِذَنْبِي فَاغْفِرْ لِي فَإِنَّهُ لَا يَغْفِرُ الذُّنُوبَ إِلَّا أَنْتَ.

الكلمات المقتبسة	توظيفها في جملة
خلق / يخلق	
خالق	
مخلوق	
خلّق	
عهد/ يعهد	
عاهد	
معاهدة	
وعد / يعد	
عِدْ	

موعود	
وعْد	
استطاع / يستطيع	
استطاع	
طاعة	
طوع	
أطاع / يطيع	
مطيع	
أعاذ / يعيذ	
استعاذ / يستعيذ	
استعِذْ	
صنع / يصنع	
صانع	
مصنوع	
صناعة	
غفر/ يغفر	
استغفر/ يستغفر	
مستغفر	
استغفار	

النّموذج الثالث:

قصة قصيرة معبرة ببعض الكلمات المقتبسة من الأذكار المأثورة

حميدة امرأة صالحة مخلصة، تسكن في قرية صغيرة بعيدة عن المدينة. ومن عادتها -بعد صلاة الصبح -تجلس على السجاد تذكر الله، وتستغفره، وتتلو بعض الآيات القرآنيّة، وبها يطمئن قلبها ويبعد عنها من الـهَمّ، والحزن. وذات ليلة جلست حميدة وحدها على فراشها استعدادا للنوم؛ فلم تأت إليها سِنَةٌ ولا نَعس، ولم

تستطع النوم؛ فبدأت تتذكر ذكريات حياتها الماضية المؤلمة مع زوجها المدمن الضالّ الذي صارت حياته بغير هدى، بعد أن جعل رفيق حياته المخدرات، والحشائش.....

.....في منتصف ليلة مظلمة رجع زوجها من مشواره؛ فطلب منها طعاما للعشاء، ونقودا للصرف، وقال إنّه سيخرج مع صديقه إلى مكان ما، لا داعي لها أن تعرفه، وأعلمت حميدة زوجها أنّه ما عندها نقود، ولم تتمكن من إعداد الطعام، غضب الزوج من كلامها غضبا شديدا، فبدأ يقترب منها؛ فضربها، وعذبها تعذيبا كما شاء دون رحمة، ولا إحسان، ولم تجد حميدة أحدا يعينها، ويساعدها لأنَّ بيتها بعيد عن بيوت الجيران؛ فاستمر التعذيب إلى أن عجزت حميدة من الاسترحام منه.

تعذبت حميدة بخلق زوجها، وتألمت، وترى أنَّها لا تتحمل هذا العذاب الأليم من زوجها، بل تخاف أن يعيد زوجها تعذيبها؛ فخرجت من بيتها هاربة إلى بيت الجيران لتختفي منه ومن شر تعامله، نعم، فقد أخفتها إحدى جاراتها منه؛ فلم يتمكن من البحث عنها، والعثور عليها.

عندما أصبح الناس أوصلوا حميدة إلى المحكمة الشرعية لتقاضي شأنها مع زوجها، وذكرت أمام القاضي أنَّه لا طاقة لها أن تتحمل الحياة مع زوجها بعد أن صبرت عليها لمدة طويلة، فطلبت من المحكمة القضاء لها، وعليه بالفراق.

"**الصلاة خير من النوم.....**" تفاجأت حميدة بالأذان، وصحت من تخيلها، وتذكرها؛ فأسرعت إلى دورة المياه للوضوء، والاستعداد لصلاة الصبح.

ثالثا: مرحلة ما بعد الممارسة

هذه المرحلة هي مرحلة التقويم، والتعزيز، ويطلب من المتعلّمين في هذه المرحلة إعداد الواجبات المنزلية، والصفية، للتأكد من قدرتهم على استخدام مفردات أخرى سواء أكانت من مفردات الأدعية المأثورة، أم غيرها من الآيات القرآنيّة، والأحاديث النبوية؛ فيطلب منهم إعداد جمل مفيدة من مفردات الكلمات باختلاف نوعيتها، أو حوارات لتقديمها داخل الصف، أو فقرات قصة قصيرة من التعبيرات الكتابية، من أجل معرفة مدى رساخة المعلومات المتعلّمة في أذهانهم.

خلاصة

تُعَدُّ الأدعية المأثورة من الآيات القرآنيّة، والأحاديث النبويّة مصدرًا من مصادر معينة على الممارسة اللغويّة العربيّة. ومعرفة كيفيّة الاستفادة منها لإثارة الدوافع النّفسية نحو ممارسة اللغة العربيّة لها أهمية عظيمة في عملية تعليم اللغة العربيّة. وقدرة المتعلّمين على اختيار الألفاظ من الأدعية المأثورة، وتكييفها لممارسة اللغة المتعلّمة إشارة إلى نجاح العملية التّعليميّة. وبعد القيام بالدّراسة توصل الباحثون إلى بعض النتائج المهمة التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية: أولاً: إنّ حسن اختيار المفردات، والموضوعات، والمركبات المناسبة للتعليم يساعد المتعلّمين على ممارسة اللغة المتعلّمة. ثانياً: إنّ معرفة طريقة توليد المفردات الجديدة من جذرها من المداخل التي يجب الاهتمام بها من طرف المعلّم لتسهيل عملية الممارسة اللغويّة. ثالثاً: إنّ تقديم الأولويات في العناصر اللغويّة يساعد المتعلّمين على تعلّم اللغة العربيّة، ويسهلهم في تطبيقها، وممارستها. رابعاً: إفراد تقديم اللغة وحدها دون مراعاة ربطها بالجوانب النّفسية، والسّلوكية، والاجتماعية تقلل قدرة المتعلّمين على الممارسة اللغويّة. خامسًا: إنّ تكييف الأحوال التّعليميّة عند تقديم مفردات اللغة، وتراكيبها، وتعليمها مطلب مهم، لإثارة الميول، والرغبة في الممارسة اللغويّة. سادسًا: ضرورة الاستفادة من مفردات الأذكار المتداولة لدى المتعلّمين من الآيات القرآنيّة، والأحاديث النبويّة، والأدعية اليوميّة لأجل ممارسة اللغة العربيّة.

ويقترح الباحثون الاهتمام بإعداد مواد تعليمية عربية مناسبة، قائمة على أساس مراعاة أحوال المتعلّمين قبل القيام بالعملية التّعليميّة من أجل إثارة استخدام اللغة المتعلّمة، وممارستها لديهم. ويوصي الباحثون إكثار الدّراسات حول المفردات اللغويّة المقتبسة من المصادر الإسلامية من أجل إعداد المناهج، والوسائل التّعليميّة، لتحبيب المتعلّمين بها إلى ممارسة اللغة العربيّة.

المراجع

التنقاري، صالح محجوب. (2006). استراتيجية تعلّم مهارات اللغة الثانية: مهارة الكلام العربيّة لدى الدارس الماليزي نموذجا، بحث مقدم في حلقة دراسية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، 25-29 يناير 2006م.

حجازي، أحمد عارف، الأخطاء التركيبية في اللغة العربيّة للطلاب الإندونيسيين، دراسة تطبيقية، بحث مقدم في المؤتمر اللغوي، اللغة العربيّة من المنظور الثقافي والاجتماعي، في جامعة سومطرة الشمالية، إندونيسيا، أكتوبر 2009م.

سيد أحمد منصور، عبد المجيد.(1984). *علم اللغة النفسي*. الرياض: مطبعة جامعة الملك سعود، الطبعة الأولى.

عبد السلام، أحمد شيخ. (2000). *مدخل إسلامي إلى اللغويَّات العامة*، مركز البحث، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

عبد الجليل، مرصوفة، ومسعود، مهدي. (2015). ضرورة مراعاة الأسس النّفسية، واللغويّة لتنمية التحاور اللغوي في مهارة الكلام لدى المبتدئين في اللغة العربيّة، ورقة مقدمة في المؤتمر اللغوي، اللغة العربيّة أساس الثقافة الإنسانية، في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج، إندونيسيا، أغسطس.

عبد الرحمن، لبنى، ووان أحمد، وان أزورا: معوقات استخدام اللغة العربيّة في الكلام للناطقين بغيرها: دراسة في طلبة اللغة العربيّة بجامعة العلوم الإسلامية بماليزيا، بحث مقدم في ندوة اللغة العربيّة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، 8-9 يونيو 2007م.

عبد الصادق، اعتماد، الصّعوبات اللغويّة وطرق علاجها في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، دراسة تحليلية في ضوء المصادر اللغويّة والتربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 2010م.

الفاعوري، عوني صبحي، أخطاء الكتابة لدى متعلّمي اللغة العربيّة من الناطقين بغيرها في جامعة جين جي في تايوان: دراسة تحليلية، موقع مجمع اللغة العربي الأردني على شبكة المعلومات العالمية.

محمد شهيد، معلمين، الوسائل المستخدمة في الممارسة اللغويّة الفاعلة: الأنشطة والألعاب اللغويّة ودورها في الممارسة اللغويّة الفاعلة، بحث مقدم في المؤتمر الدولي الأول في تعليم اللغة العربيّة، في الكلية الجامعية الإسلامية العالمية بسلانجور. 11-13 نوفمبر 2015م.

مسعود ،مهدي، مهارة الكلام: دراسة في كيفيّة تنمية التحاور اللغوي لدى الماليزيين المبتدئين في اللغة العربيّة. مجلة قضايا في اللغة، والتربية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الطبعة الأولى 2015م ص9-31.

مسعود، مهدي، الأخطاء التطورية لدى طلاب اللغة العربيّة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ورقة مقدمة في المؤتمر اللغوي، اللغة العربيّة من

المنظور الثقافي والاجتماعي، في جامعة سومطرة الشمالية إندونيسيا، أكتوبر 2009م.

مسعود ،مهدي، تحديات الممارسة اللغويّة الفعالة، بحث مقدم في المؤتمر الدولي الأول في تعليم اللغة العربيّة، في الكلية الجامعية الإسلامية بسلانجور،11-13نوفمبر، 2015م.

مسعود، مهدي، وشمس الدين، جمسوري، ضعف مهارة الكلام لدى الطلبة المتخصّصين في اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية، أسبابه وعلاجه، بحث مقدم في المؤتمر الدولي – اللغة العربيّة بين التطوّر والانقراض: التّحديات والتوقعات، جاكرتا، 2010م.

وان أحمد، روسلي، بعض الوسائل الفعالة لممارسة مهارات اللغة العربيّة، بحث مقدم في المؤتمر الدولي الأول في تعليم اللغة العربيّة، في الكلية الجامعية الإسلامية بولاية سلانجور،11-13 نوفمبر2015م.

هويدا، حسن، الأخطاء اللغويّة الشائعة في كتابات الدارسين في برامج تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، رسالة ماجستير، جامعة المنصورة، 1988م.

Al-Qasim, M.A .(1983). *An Investigation into Syntactic and Lexical Interference of Arabic with the Written English of freshmen and English Specialist at Yarmouk University*" M.A. Thesis, Yarmouk University.

Momanik H.A.H .(1982). *An Empirical Investigation into Effect of Intelligence: An Instructional Level on Written Syntactic Errors of Saudi Learners of English*" M.A Thesis, Yarmouk University.

Rahimi et al , Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Berasaska. Retrieved from http://www.ipbl.edu.my/portal/penyelidikan/seminarpapers/2005/rahimiUM.pdf.