

تدريس المواد الدينية باللغة الثانية بواسطة نموذج CLIL في ماليزيا: القضايا والتحديات

قمرالزمان عبد الغني¹, بلال عدنان قبلان

جامعة ماليزيا كلنتان¹

ملخص

التربية الإسلامية واللغة العربية لها علاقة وثيقة جدا. دراسة العلوم الإسلامية غير مكتملة من دون اللغة العربية. على هذا الأساس أصبح تقليديا في دراسة العلوم الإسلامية تعمق العربية. وذلك لأن المصادر والمراجع الهامة والأساسية في العلوم الإسلامية مكتوبة باللغة العربية. وفي ماليزيا وقد وطدت التربية الإسلامية واللغة العربية لفترة طويلة. أصبح المزيج من تعلم العلوم الإسلامية مع اللغة العربية ضروريا. لا يزال هذا الوضع منطبقا في نظام التعليم الإسلامي، وخاصة في المدارس الدينية. ولكن في السنوات الأخيرة قضية ضعف مستوى اللغة العربية لدى الطلاب دائما تكون موضوعا للمناقشة عند الخبراء، على الرغم من أن يتعرض الطلاب لنصوص اللغة العربية في مواد العلوم الإسلامية بجانب مواد العلوم العربية. ومن أسباب ظهور هذه المشاكل هو استخدام نهج التدريس الغير مناسبة، وخاصة في تدريس مواد التربية الإسلامية باللغة العربية للناطقين بغير العربية. تشير الدراسات إلى أن المعلمين هم أكثر عرضة لاستخدام أسلوب الترجمة نظرا لعدة عوامل. في هذه الورقة يحاول المؤلفان مناقشة نهج CLIL تحظى بشعبية على نحو متزايد في أوروبا، قد ثبت دراسيا أن يكون له تأثير إيجابي على الطلاب في ماليزيا. هذا النهج ذو شقين الذي يمكن للطلاب تعلم محتوى الدرس واللغة دون وعي في وقت واحد. ولكن تنفيذها يواجه تحديات لا بد من مواجهتها.

Teaching Religious Subjects via Second Language by CLIL Approach in Malaysia: Issues and Challenges

ABSTRACT

Islamic Education and Arabic have a very close relationship. Study the knowledge of Islam is incomplete without learning the Arabic language. On this basis has become a tradition in the study of Islamic sciences should pursue Arabic. This is because the main references and sources of Islamic sciences written in Arabic. In Malaysia Islamic education and Arabic language has been established for a long time. A combination of learning sciences of Islam with the Arabic language has become a necessity. This situation still remained in the Islamic education system, especially in religious schools. But in recent years the issue of vulnerability Arabic students has always been a topic of discussion although students are exposed to texts in Arabic of Islamic education subjects and also in the subjects of Arabic language itself. Among the causes of this problem is the use of a less appropriate teaching approach, especially in teaching subjects of Islamic education in Arabic. Studies show that teachers are more likely to use the translation method due to several factors. In this paper the authors try to discuss CLIL approach which is increasingly popular in Europe and it proved to have a positive impact on students in Malaysia. This approach has a two-pronged approach in which the students can learn the lesson content and language unconsciously at the same time. But its implementation has challenges to be faced.

مقدمة

تعتبر اللغة ركيزة مهمة وحلقة محورية في المجتمع البشري، لا تقل أهميتها لدى الفرد عنه لدى المجتمع. فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ومن أخص سماته الاجتماعية هي قدرته – وربما حاجته – للتواصل مع محيطه الاجتماعي، الأمر الذي لا يتحقق إلا باللغة أداة التواصل، ولذا فإن الحاجة إلى اللغة قائمة ما كان الإنسان، ضرورة له كضرورة تواصله، إنها كائن حي يعيش مع الإنسان أينما كان. يعرف ابن جني (1956) اللغة بقوله: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم". وإن اللغة لا تنعزل بنفسها عن غيرها، وذلك لأن المجتمعات البشرية متفاعلة، فاللغة كما يصفها الضبيب وليدة الثقافة التي تنتمي إليها، وهي ثقافة محكومة بشروط تاريخية وجغرافية، إلا أن الاحتكاك الحضاري أيا كان نوعه لا بد أن ينتج عنه تأثير وتأثر في مجال اللغة.

ولكن كانت اللغات متفاوتة في قوتها وقدرتها، فإن اللغة العربية تأتي في مقدمة اللغات قاطبة، وكانت العربية بقدرتها وحسنها وسعتها خير مبين لأعظم كتاب. فالعربية زادت قوة بالقرآن، وأصبحت مطلباً للكثير من

الألسن حين سعدت الثقافة العربية إلى الصدارة بين الأمم. واعتنق الكثير من غير الناطقين بالعربية الإسلام، فزادت الحاجة لتعلم اللغة العربية وتعليمها، ونظر المعلمون والتربويون في أدبيات اللغات، وما ورد في تناقلها، وبذل كبار التربويين جهوداً ملموسة وقدموا دراسات كثيرة حول اكتساب اللغات، وطرق تدريسها، وبرزت نظريات عديدة حول اكتساب اللغة الثانية .

ولا يمكن الحكم على طريقة ما أو نظرية بأنها مثالية في تعليم اللغة للناطقين بغيرها، وأنها صالحة تماماً، بل "لكل من هذه الأساليب والطرائق محاسنها ومساوئها، ولا نستطيع أن نحكم على طريقة أنها أحسن أو أفضل مما سواها، ويجب على المدرس أن يتخذ عدة من هذه الطرائق في مراحل التعليم في آن واحد" (تيان، 2009).

خلفية الدراسة

إن هناك دواعي ملحة لتدريس المواد الإسلامية باللغة العربية في الدول الإسلامية غير العربية، فاللغة هي نافذة الدين ومدخله المُطلَّ على منابعه، وفي ذلك انتقد إسماعيل وسعد (2010) تدريس المواد الإسلامية بغير اللغة العربية في البلاد الإسلامية، وعدها فرصة ضائعة أمام الطلاب لإتقان اللغة الأم لهذا الدين، ولاشك أن المنهج الأزهري يحقق مجمل الصفات التي ترغب بها المجتمعات الإسلامية غير العربية، فهو منهج معتدل، عريق وذا أصالة، قام عليه عدة من نخبة العلماء المسلمين، يجعله مؤهلاً لتعليم العلوم الإسلامية من خلاله لشتى المجتمعات الإسلامية

إن معظم المدارس الثانوية الدينية في ماليزيا تدرس المواد الدينية باستخدام الكتب المقررة المكتوبة باللغة العربية بجانب المواد العربية ويعرف هذا المنهج بالمنهج الأزهري منذ زمن طويل. وبدأت وزارة التربية تبديل هذا المنهج بالمنهج الديني التكاملي الجديد الذي صممه الخبراء التربويون الماليزيون للمدارس التابعة لها. وما زالت تحافظ على استخدام اللغة العربية لغة للتدريس. والطلاب في هذه المدارس في كثير من الأوقات الدراسية معرضون بالكتب المقررة الدينية والعربية باللغة العربية لمدة ست سنوات. ولكن أن من الملاحظ في واقع الطلاب الماليزيين يجد أن هناك ضعفاً واضحاً في اللغة العربية رغم كل الجهود المبذولة في ذلك، ورغم اختلاف المناهج المفروضة على الطلاب. "فتعليم اللغة العربية في مدارس ماليزيا لم يحقق الهدف المنشود من تعليمها كلغة ثانية، فالطلاب لم يستطيعوا استيعابها ولم يتمكنوا من تحصيلها، ولا يزالون يواجهون مشكلات كبرى عند التعبير بها عما يريدون، سواء أكان ذلك تعبيراً شفهياً أم تحريراً" (بازيس 1997).

ومن الملاحظ أيضا أن من العوامل التي تؤدي إلى ضعف مستوى اللغة العربية لدى الطلاب عدم ممارستهم هذه اللغة. وهذه الظاهرة ليست فقط منطبقة خارج المدرسة وداخل الحرم المدرسي بل في الفصل الدراسي. وأكدت بعض الدراسات أن المدرسين يميلون إلى استخدام طريقة الترجمة خاصة في تدريس المواد الدينية. ومن الدواعي إلى هذا الاختيار عدم وجود دليل أو طريقة واضحة لديهم كيفية تدريس المواد الدينية الجيدة باستخدام اللغة العربية. وفي دراسة مقدمة إلى المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية المنعقد في بكين 2011، فقد ذكر إياد عبدالله، وباشا أبو بكر وأحمد باغدوان في دراستهم تحديات جمة تواجه اللغة العربية في ماليزيا، ومنها طرق التدريس السائدة، ونظرا لضعف معالجة تلك التحديات فقد "بدأت الرغبة في تعلم اللغة العربية تقل لدى المتعلم الماليزي، مفضلا الرنو إلى لغات أخرى لا تثقل كاهله، بل يكتفي من اللغة العربية بالنزر اليسير الذي لا يثقل كاهله،... واعتبرها بعض الماليزيين من أصعب اللغات في العالم!". وفي ورقة بحثية أخرى قُدمت في نفس المؤتمر ذكر الدكتور قادروفا (2011) أن مستوى كثير من الطلبة الماليزيين ضعيف جدا في كل فروع اللغة العربية. وقد ذكرت إحدى الدراسات المقدمة إلى الجامعة الإسلامية العالمية أن من أبرز المشكلات في تعليم اللغة العربية في ماليزيا عموما هي عدم كفاءة بعض المعلمين القائمين بالتعليم فيما يتعلق بتدريس اللغة العربية كلغة ثانية.

وقد تم تطبيق العديد من الطرق التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مستوحاة من نظريات مختلفة، وأجريت العديد من الدراسات المنهجية على قدرة تلك الطرق. ولعل من بين أحدث الطرق التعليمية في اكتساب اللغة الثانية هي نموذج (CLIL)، حيث يمكن إسقاطه وتطبيقه في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ونموذج (CLIL) في الأصل هو (Content and Language Integrated Learning) ويقوم على تعليم اللغة عن طريق المحتوى، حيث يسعى إلى دمج التعليم بين اللغة والمحتوى، فعن طريق دراسة المحتوى نتعلم اللغة الثانية (قبلان، 2015). وهذه الفكرة القافرة كطريقة في تعليم اللغة للناطقين بغيرها حديثة، وقد حظيت ببعض التطبيقات في تدريس لغات غير العربية. ومن الملائم جدا دراسة تطبيق هذا النموذج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كي نتمكن من إغناء مجال تعليم اللغة العربية بأحدث الطرق والأفكار، وحتى نقيّم مدى فاعليته في رفع المستوى اللغوي عند الطلاب، سيما وأن هناك مناهج عربية (ليست لغوية) يتم تدريسها للطلاب غير العرب. فمن الإنصاف القول أن مناهج وطرق تعليم اللغة العربية تبقى قاصرة عما وصلت إليه لغات أخرى كالإنجليزية مثلا، ليس بسبب ضعف اللغة، بل بتقصير من أبناء اللغة أنفسهم، ولعل هذا البحث مساهمة جيدة في سبيل النهوض بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، خصوصا وأن هذا

النموذج (CLIL) حديث جدا في مجال تعليم اللغات الثانية، وبحسب حدود اطلاع الباحث، لم يجد دراسة عربية تتناول هذا الموضوع.

المنهاج الديني في ماليزيا

يتم تدريس المناهج الأزهرية للطلبة الماليزيين في ماليزيا بحسب اتفاقية التعاون العلمي بين حكومة ماليزيا والأزهر الشريف، التي تقضي بإجراء برنامج الشهادة الدينية الماليزية العالية (ستام) ابتداء من عام 2000م، وبحسب الاتفاقية، فإن هذه الشهادة معترف بها من جامعة الأزهر، وهي المؤهل الوحيد في ماليزيا الذي يجيز لحامله حق الالتحاق بجامعة الأزهر. كما تجيز لحاملها حق الالتحاق بالجامعات الماليزية.

ولقد تم إعداد هذه المناهج بالتنسيق بين وزارة التربية الماليزية وجامعة الأزهر، من أجل إيجاد مناهج ملائمة لتطبيقها في المدارس الدينية في ماليزيا، وتحتوي هذه المناهج على ثلاث عشرة مادة هي: حفظ القرآن الكريم، والتجويد، والفقه، والتوحيد، والمنطق، والتفسير وعلومه، والحديث والمصطلح، بالإضافة إلى مواد اللغة العربية وهي النحو والصرف، والأدب والنصوص، والعروض والقافية، والإنشاء، والمطالعة، والبلاغة. ويقوم الأزهر بالتعاون مع وزارة التربية الماليزية بإعادة النظر في المناهج المدرسة في ماليزيا كل خمس سنوات (Kamarulzaman 2012).

ونظرا إلى بعض المشاكل في استخدام المنهاج الأزهرية للماليزيين مدرسهم وطلابهم وقد أخذت وزارة التربية بالتعاون مع قسم التطوير الإسلامي بماليزيا المبادرة في تصميم المنهاج الجديد الذي يراعي فيه مستوى الطلاب اللغوي وثقافة المجتمع المحلي ويواكب المنهاج الرئيسي الوطني الحديث ومتطلبات الدولة في بناء البلاد. وقد تم تصميم هذا المنهاج الخبراء التربويون الماليزيون ويسمى بالمنهاج المعياري الديني التكاملي. وهذا المنهاج يحل محل المنهاج الأزهرية للمدارس الدينية التابعة للحكومة وأما الدارس الدينية الأهلية والخاصة فلهم الاختيار في إبقاء المنهاج الأزهرية أو تحلها بالمنهاج الجديد. وتم تطبيق هذا المنهاج في المدارس الدينية في ماليزيا سنة 2015 (Maimun Aqsha dan rakan 2014). وهذا المنهاج لا يختلف كثيرا عن المنهاج الأزهرية من حيث تقسيم موادها الدراسية حيث إن له الشقين العلمي واللغوي.

وكما يتضح من السابق، فإن للمنهج الأزهرية والمنهاج المعياري الديني التكاملي شقين: الأول علمي والثاني لغوي. وأما الأول فيتعلق بالعلوم الدينية، حيث يتم تدريس هذه العلوم باللغة العربية، والآخر فيتعلق بالعلوم

العربية ويتم تدريسها أيضا باللغة العربية. ولا شك أن الشق الأول هو ما يسعى إليه (CLIL)، أن يتم تعلم اللغة عن طريق دراسة أي علم باللغة الهدف، وفي هذا المقام، فإنه من الواضح جدا التصاق اللغة العربية بالهوية الإسلامية، وبذلك فإن (CLIL) يعطي فرصة فريدة للطلاب المسلمين غير العرب في تعلم المواد الدينية بلغتها الأصلية وهي العربية، ولا شك أن هذا مضمرا مثالي لاستخدام (CLIL)، ويجوز القول بذلك أن (CLIL) يوفر الفرصة لتعلم المواد الدينية بشكل أفضل، لأن هذا الدين لغته عربية. ويوفر الفرصة أيضا لتعلم اللغة العربية بشكل أفضل، لأن هذه اللغة ثقافتها إسلامية. إننا باستخدام (CLIL) نتيح المجال لتعليم الدين بلغته، واللغة بثقافتها الإسلامية (قبلان وقمرالزمان 2014).

تعليم اللغة عن طريق المحتوى (CLIL)

نموذج (CLIL) هو اختصار للمصطلح (Content and Language Integrated Learning): ويقوم على تعليم اللغة عن طريق المحتوى، حيث يسعى إلى دمج التعليم بين اللغة والمادة الدراسية، فعن طريق دراسة هذه المادة نتعلم اللغة الثانية. هذا يعني أننا نستخدم المحتوى أو المادة الدراسية كوسيط لتعليم اللغة، ونعمل على تعليم المادة باللغة الهدف (قبلان وعبد الغني 2013).

في حدود اطلاع الباحث، لم يجد تعريفاً معتمداً لهذا النموذج في الكتب العربية. أما لدى الباحثين الغربيين، فقد تناولوه بالبحث والدراسة. وقد عرفه المركز الوطني للغات في بريطانيا بأنه : ذلك النوع من التعليم الذي يهدف إلى تعريف الطلاب بالأفكار والمفاهيم الجديدة في المواد التقليدية باستخدام اللغة الأجنبية (CLIL, CILT (The National Centre for Languages). وقد ذكره ديفيد مارش بقوله إن (CLIL) يوفر الفرصة للناشئة كي يستخدموا لغة أخرى بشكل طبيعي، بطريقة تجعلهم ينسون تقريباً أمر اللغة ويكون فقط على تعلم الموضوع (March 2000).

وبحسب هذا، فإن (CLIL) ينطلق بشكل أساسي من التمييز بين عبارة (اكتساب اللغة Language acquisition) وهي العملية التي تتم بشكل طبيعي ودون حاجة إلى تعليم لغوي، كما يحدث عند اكتساب الطفل للغته الأصلية. وبين عبارة (تعلم اللغة Language Learning) وهي العملية التي تحدث عندما نتعلم اللغة عن طريق النظام المدرسي الرسمي. ويعتقد بعض علماء اللغة المحدثين - من أمثال كراشن - بأن العملية الأولى هي التي يجب أن تتم حتى في حالة تعليم لغة أجنبية في المدارس. وإن هذه هي العملية الوحيدة التي

يتم عن طريقها التوصل إلى إتقان تلك اللغة واستخدامها بينما لا يعمل التعليم الرسمي إلا على اكتساب الطالب إمكانية التدقيق في صحة اللغة عند استخدامها. (خرما وحجاج 1988).

إن هذه الفكرة القافزة كطريقة في تعليم اللغة للناطقين بغيرها حديثة، وقد حظيت ببعض التطبيقات في تدريس لغاتٍ غير العربية. ومن الملائم جدا طرح هذا الموضوع باللغة العربية وتطبيقه والبحث فيه، كي تتمكن من إغناء مجال تعليم اللغة العربية بأحدث الطرق والأفكار، وحتى نقيّم مدى فاعليته في رفع المستوى اللغوي عند الطلاب الدارسين للغة العربية، سيما وأن هناك مناهج معرفية (ليست لغوية) يتم تدريسها للطلاب غير العرب باللغة العربية، أخص بالذكر منها المواد الدينية. فهناك العديد من المواد الدينية كالحديث والتفسير والتوحيد وحتى التاريخ الإسلامي، موادٌ يدرسها الطلاب باللغة العربية، إلا أن الملاحظ من واقع الخبرة العملية أنه لا يوجد لدى المدرس القائم بالتدريس أي فكرة عن هذا النموذج! كما أنه لا يعرف تطبيق تقنياته وأساليه. ومما لا شك فيه أن تدريس تلك المناهج بتلك الصورة يأتي ضمن إطار نموذج (CLIL). لذا حُسن أن يتم تسليط الضوء على هذا الموضوع.

إن (CLIL) ذا أهمية مضاعفة؛ وذلك أن اندماج المحتوى باللغة يعطي ثراءً بالوقت، فالطالب يتعلم مادة ولغة في آن واحد، وبذلك ينمي الطالب معرفته الثقافية في ذات الوقت الذي يكتسب فيه اللغة العربية، ولا شك أنه هذه ميزة رفيعة. وفي هذا المقام، فإنه من الواضح جدا التصاق اللغة العربية بالهوية الإسلامية. وبذلك فإن (CLIL) يعطي فرصة فريدة للطلاب المسلمين غير العرب في تعلم المواد الدينية بلغتها الأصلية وهي العربية، ولا شك أن هذا مضمار مثالي لاستخدام (CLIL)، ويجوز القول بذلك أن (CLIL) يوفر الفرصة لتعلم المواد الدينية بشكل أفضل لأن هذا الدين لغته عربية. ويوفر الفرصة أيضا لتعلم اللغة العربية بشكل أفضل، لأن هذه اللغة ثقافتها إسلامية. إننا باستخدام (CLIL) نتيح المجال لتعليم الدين بلغته، واللغة بثقافتها الإسلامية.

ولقد أوصت الكثير من الدراسات والأبحاث والمختصين بأهمية اندماج اللغة بثقافة أصحابها حين تقديمها للناطقين بغيرها، بل ودلت الدراسات أن الطلاب عادة ما يتوقعون دراسة ثقافة اللغة بالقدر نفسه الذي يدرسون به مهاراتها، كما أن تقديم العناصر الحضارية للغات أمرا بالغ الأهمية في تعزيز الحافز لتعليم اللغات. وقد صنف الكثير من الباحثين نقاطاً عدة في محتويات كتاب اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتأتي ثقافة أصحاب اللغة على رأس تلك التصنيفات (طعيمة والناقة 2006). ويعد تدريس اللغة العربية باستخدام

(CLIL) من أشد العوامل المساعدة لإدخال ثقافة اللغة إلى محتوى المنهج. وهذا الأمر بالذات - رغم أهميته- أهملته الكثير من الكتب التي تُقدّم للناطقين بغير العربية، وقد وقف الباحث على بعض الكتب التي يتم تدريسها في ماليزيا أهملت هذا الجانب أيضا وللأسف.

إن (CLIL) ينطلق من ثلاثة مبادئ رئيسة هي:

الأول: لقد أثبتت الدراسات أن الاستخدام الفعال والمؤثر للغة يتطلب أن يملك المتعلم سيطرة غير واعية على أكبر قسم من آليات اللغة، وإعطاء الاهتمام الواعي بشكل كامل لمحتوى التخاطب بدلا من شكله (Krashen et.al 1983).

الثاني: كما ودلت دراسات أخرى على أن المتعلم يستفيد من التعلم الواعي كما يستفيد من التعلم الذي يتم على هامش الشعور (لا شعوري) (خرما وحجاج 1988).

الثالث: ولا بأس من إعادة القول أنه يجب التمييز بين تعلم اللغة واكتسابها وبين دراستها كعلم من العلوم. ولا شك في أن الأول يرتبط بالبعد الوظيفي للغة ومهاراتها، والآخر يرتبط بالبعد الشكلي للغة. والأول هو ما يبحث عنه ويحتاجه متعلمو اللغة الثانية. إن المطلوب منا أن نقدم اللغة كمهارات تمارس، وليس كنظام معرفي يدرّس.

الأساس النظري لـ CLIL

وضع كراشن خمس فرضيات عن تعلم اللغة الثانية تدور في فلك النظرية الطبيعية. تلك الفرضيات تنطبق على (CLIL) بشكل كبير. نوردتها باختصار، ويمكن لمن أراد التوسع العودة إلى المرجع (قبلان وعبد الغني 2013).

- 1- فرضية الاكتساب والتعلم The Acquisition-Learning hypothesis
- 2- فرضية المراقبة The Monitor hypothesis
- 3- فرضية التدرج الطبيعي The Natural Order hypothesis
- 4- فرضية المدخلات The Input hypothesis
- 5- فرضية الراشح الانفعالي The Affective Filter hypothesis

السمات الأساسية لـ CLIL

- 1- يهدف (CLIL) إلى تعليم اللغة الثانية من خلال جعلها كوسيط لتعلم مادة دراسية.
- 2- يركز (CLIL) بشكل أساسي على إتقان مهارات اللغة وتقديمها على إجادة فهم قواعد اللغة.
- 3- يعتمد (CLIL) بشكل كبير على الاكتساب اللاشعوري للغة، من خلال توجيه انتباه الطالب للتركيز على المحتوى.
- 4- يقدم (CLIL) محتوى ذا معنى للطالب، مما يزيد من معارفه، ويجب إليه اللغة.
- 5- يساهم (CLIL) بشكل كبير في تعريف الدارس بثقافة أصحاب اللغة.
- 6- يقارب (CLIL) بين اكتساب اللغة الثانية واكتساب اللغة الأم من حيث اكتساب اللغة اللاشعوري، وزمنيا حين يقدم فنون اللغة قبل قواعدهما.
- 7- يعمل (CLIL) بشكل أساسي على إبعاد المتعلم عن الغوص في تعقيدات الشكل وتعقيدات الجمل، ويركز بالمقابل على إتقان مهارات اللغة. (قبلان وعبد الغني 2013).

وقد أجريت الدراسة التجريبية في ماليزيا للمعرفة مدى صلاحية هذا المدخل لتدريس المواد الإسلامية باللغة العربية. يمكن الاستخلاص من نتائج هذه الدراسة كما يلي (قبلان 2015).

يمكننا إجمال أهم النقاط في محورا تجاه الطلاب نحو هذا البرنامج المقترح بما يلي:

- 1- هذا البرنامج يزيد الدافعية تجاه تعلم اللغة العربية.
- 2- هذا البرنامج يزيد الدافعية تجاه تعلم المادة العلمية.
- 3- إن تعلم المادة العلمية بلغة ثانية ليس له آثار سلبية على التحصيل العام.
- 4- إن مدخلات هذا البرنامج مناسبة لمستوى الطلاب، ولغته سهلة ويسيرة.
- 5- يثق الطلاب بقدره هذا البرنامج على تطوير مهاراتهم ومستواهم في اللغة العربية.
- 6- لم يؤكد الطلاب أفضلية طريقة هذا البرنامج بالنسبة لهم على غيرها في تعليم اللغة العربية ، ولم ينفوا ذلك أيضا.
- 7- لم يتمكن البرنامج من تعديل اتجاهات الطلاب عن صعوبة اللغة العربية.

وأما إجمال أهم النقاط في محور التقدم الأكاديمي تجاه هذا البرنامج المقترح فكما يلي:

- 1- مناسبة المدخلات للمستوى اللغوي للطلاب.
- 2- كفاءة البرنامج في تنمية مهارة الكلام.
- 3- عدم تأثر الطلاب سلبيا بدراسة المادة العلمية بلغة ثانية.
- 4- فائدة الأنشطة الالصفية الواردة بالبرنامج.
- 5- خلق فرص أكثر لممارسة اللغة.

وبناء على ما تقدم من نتائج الدراسة يتضح جليا ميل البيانات والنتائج إلى الإجابة بنعم، فهناك إشارات واضحة إلى صلاحية تطبيق نموذج (CLIL) في تعليم اللغة العربية على الطلاب الماليزيين. ويمكننا بناء على ذلك القول بأنه يوجد دلائل واضحة تشير إلى صلاحية تطبيق نموذج (CLIL) في تعليم اللغة العربية على الطلاب الماليزيين في البيئة التعليمية الماليزية .

قضايا والتحديات

وقد وصف واقع هذا التعليم مدير المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بقوله أن الطالب الذي يريد تعلم اللغة العربية يصطدم بثلاث صعوبات أولاها عدم توفر المعلم المؤهل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والثانية هي ندرة الكتاب الجيد المعد خصيصا لهذا النوع من الدراسين، والثالثة هي قلة طرائق التدريس الحديثة والمواد التعليمية المعينة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها (طعيمة 1989).

فقد ذكرت إحدى الدراسات المقدمة إلى الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا أن من أبرز المشكلات في تعليم اللغة العربية في ماليزيا عموما هي عدم كفاءة بعض المعلمين القائمين بالتعليم فيما يتعلق بتدريس اللغة العربية كلغة ثانية. ومن الظواهر الملاحظة أن خريجي كلية سالانجور دار الإحسان الإسلامية عاجزين عن استخدام مهارات اللغة العربية وعناصرها الأساسية من مفردات وأصوات وتراكيب. وقد يعود ذلك في جزء كبير منه إلى عدم مناسبة الطرق التعليمية المتبعة في الكلية (إسماعيل، 2005). وهذه الدراسة تكشف عن مشكلة غياب المعلم المؤهل، وقصور طرق التدريس المتبعة. هذا فضلا عن المؤتمرات وتوصياتها المتتالية بتحديث طرق تدريس اللغة العربية، وبالاهتمام بتأهيل المعلم وإنتاج الكتاب الجيد.

أن الملاحظ من واقع الخبرة العملية أنه لا يوجد لدى المدرس القائم بالتدريس أي فكرة عن هذا النموذج، كما أنه لا يعرف تطبيق تقنياته وأساليبه. كما أن مخرجات التعليم دون المأمول، فالطلاب لم يتمكنوا من اكتساب اللغة رغم أنهم يدرسون مناهج عربية لغوية كالنحو والصرف وغيرها، ومناهج ليست لغوية مقدّمة باللغة العربية كالحديث والتفسير وغيرها. كما أن طرق وممارسات التدريس السائدة تحتاج إلى بحث وتطوير. ويمكن حصر بعض التحديات التي يواجهها التربويون الماليزيون لتطبيق هذا النموذج:

- 1- لا يوجد دليل واضح للمعلم على طريقة التدريس للمنهاج المعتمد على اللغة الثانية.
- 2- الجهل على تطبيق النموذج (CLIL).
- 3- ضعف الكفاءة اللغوية لدى بعض المدرسين.
- 4- كثافة المناهج الدراسية في النظام التربوي الماليزي.
- 5- اتجاه المدرسين السلبي نحو طرق التدريس الحديثة.
- 6- أعباء العمل الإداري لدى المدرسين.
- 7- قصور البيئة المؤيدة لتطبيق النموذج.
- 8- كثافة المحتويات المقررة للدراسة.
- 9- نظام القياس والتقييم لكفاءات الطلاب العلمية واللغوية.
- 10- الجهل بأهمية النموذج من قبل الجهة المسؤولة.

الخلاصة

في ختام هذه الورقة يدعو الباحثين والخبراء إلى المزيد من البحث والتطوير والدراسات في نموذج (CLIL) ، كما يدعو المؤسسات والخبراء إلى التفكير بشكل جدّي في كتابة مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها بحسب هذا المدخل. كما يأمل من المؤسسات الراعية لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها أن تعمل على التعريف بهذا المدخل، وإطلاع مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها عليه، وإدخال هذا المدخل ضمن برامج إعداد المعلم المختص بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. ويدعو إلى ترجمة أبحاث وكتب من اللغات الأخرى لاسيما الإنجليزية - وهي وفيرة بتلك اللغة- إلى اللغة العربية لإثراء المكتبة التربوية العربية بأدبيات هذا المدخل.

المراجع

- ابن جني، عثمان (أبو الفتح). 1906. الخصائص. تحقيق: محمد على النجار، ط1، دار الكتب المصرية.
- إسماعيل، محمد روفيان. 2005. طرق تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بكلية سلاجور دار الإحسان الإسلامية- دراسة وصفية تحليلية. رسالة ماجستير مقدّمة إلى كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية. الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- إسماعيل، وائل معين وسعد، رحيمي محمد. 2010. رفع مستوى اللغة العربية لدى معلمي التربية الإسلامية في ماليزيا: دراسة تحليلية. دراسة مقدمة إلى المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية. أكاديمية الدراسات الإسلامية، جامعة مالايا: كلنتان.
- باذيس، مستورة. 1997. استعمال الألعاب في تدريس اللغة العربية بالمدارس الثانوية الماليزية ومدى علاقته بالمستوى التحصيلي للطلاب. بحث تكميلي للحصول على درجة الماجستير بالجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- تيان، غسان لي تشوان. 2009. طرائق وأساليب تعليم اللغة العربية (تجارب التعلم والتعليم). بحث مقدم للمؤتمر العالمي لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها. جامعة الملك سعود: الرياض 2009.
- خرما، نايف وعلي حجاج. 1988. اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.
- قادر، قمر الزمان. فاء، محمد طيب. 2011. المشقة التي يواجهها الطلاب الماليزيون في تعلم اللغة العربية. ورقة بحث مقدمة للمؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية آفاق وتحديات ماليزيا والصين، 5-6 ديسمبر 2011م. جامعة الدراسات الأجنبية: بكين.
- طعيمة، رشدي أحمد. 1989. تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: الرباط.
- طعيمة، رشدي أحمد والناقة، محمود كامل. 2006. تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات. 2031/2006. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: الرباط.
- قبلان، بلال عدنان وعبد الغني، قمر الزمان. 2013. بحث تعريفى بـ (CLIL) كمدخل جديد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحث مقدم للمؤتمر الدولي للتربية الإسلامية واللغة العربية، معهد EPF بالتعاون مع عدد من المنظمات والجامعات الراعية، كاجنك، ماليزيا.

قبلان، بلال عدنان وعبد الغني، قمرالزمان. 2014. بحث تجريبي على (CLIL) كمدخل جديد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. منشورات المؤتمر العالمي للتربية الإسلامية 2014. جمعية المثقفين الماليزيين ماليزيا.

قبلان، بلال عدنان. 2015. بناء برنامج لتدريس مادة إسلامية من المنهاج الأزهري باللغة العربية للناطقين بغيرها حسب نموذج CLIL. رسالة ماجستير التربوي. كلية التربية، الجامعة الوطنية الماليزية.

Kamarulzaman Abdul Ghani. 2012. *Memartabat Pendidikan Islam dan Bahasa Arab Kurikulum Agama Al-Azhar: Cadangan Pendekatan Pengajaran*. Prosiding Wacana Pendidikan Islam Siri Ke-9 Peringkat Serantau. Fakulti Pendidikan UKM dan Kolej Universiti Perguruan Ugama Seri Begawan (KUPU-SB), 23-32.

Krashen, Stephen D. and Tracy D. Terrell. 1983. *The Natural Approach: Language Acquisition in The Classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.

Maimun Aqsha Lubis, Mohd Zaffi Alias & Hanis Najwa Shaharuddin. 2014. *Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab dalam Kurikulum Bu`uth Al-Azhar di Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK)*. Jurnal Pendidikan Malaysia, 51-61.

Marsh, D. 2000. *Using Languages To Learn And Learning To Use Languages*. Finland: University Of Jyväskylä On Behalf Of Tie-Clil.