الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التّبسي - تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

منهج الانغماس اللّغوي أسسه المعرفيّة الحديثة وأصوله في التّراث العربي دراسة في ضوء علم اللّغة التّطبيقي

مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب الـ L.M.D

تخصّص: تعليميّة اللّغات

من إعداد الطالبتين:

- كريمة سعدي
- راضية مالك

إشراف الدّكتـــور:

- عبد الحميد عمروش

لجنــة المناقشـــة:

الاســـم واللقـــب	الرتبة العلميـــــة	الصفـــــــــة
د. عبد القـادر خليـف	أستـاذ محاضر - أ-	رئيســـًـــا
د. عبد الحميد عمروش	أستاذ محاضر - أ-	مشرفًا ومقرّرًا
د. رشيـــد عمـــران	أستاذ محاضر - ب-	عضـوًا مناقشًـا

السنّة الجامعيّة:

2022/2021 م

1443/1442 هـ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التّبسي - تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

منهج الانغماس اللّغوي أسسه المعرفيّة الحديثة وأصوله في التّراث العربي دراسة في ضوء علم اللّغة التّطبيقي

L.M.D

مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصّص: تعليميّة اللّغات

من إعداد الطالبتين:

- كريمة سعدي
- راضية مالك

إشراف الدّكتـــور:

- عبد الحميد عمروش

لجنــة المناقشـــة:

الاســـم واللقـــب	الرتبة العلميـــــة	الصفـــــــــة
د. عبد القـادر خليـف	أستـاذ محاضر - أ-	رئيســـًـــا
د. عبد الحميد عمروش	أستاذ محاضر - أ-	مشرفًا ومقرّرًا
د. رشيـــد عمـــران	أستاذ محاضر - ب-	عضـوًا مناقشًـا

السنّة الجامعيّة:

2022/2021 م

1443/1442 هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان:

الحمد لله الذّي هدانا لهذا وما كنّا لنهتدي لولا أن هدانا الله،

اللهم لك لحمد ولك الشكر كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك

يسرّنا أن نتقدّم بجزيل الشّكر والتّقدير للأستاذ المشرف: الدّكتور

عبد الحميد عمروش

الذّي أفاضَ علينا، بالنّصح والتّوجيه والإرشاد ، طوال بحثنا،

وجاد علينا بملاحظاته التّي كانت قلائد وعلامات نسترشد بها.

كما نشكر له صبره علينا، وسعة صدره ورحابته في تلقي

سقطاتنا، كما نتقدّم بالشّكر للأستاذة آمنة منّاع الّتّي لم تبخلْ علينا

بنصحها.

والحمد لله في بدء وفي ختم.

مقدمة

تُعدُّ اللّغة العربية من اللّغات السّاميّة، التّي تَحتَل المكانة الأولى ضمن آليات ووسائل الاتّصال والتّواصل، فالمتعلّم يّكتسبُ لغته عبر الاحتكاك والتّفاعل مع غيره وفي بيئته، وقد حظيَتْ اللّغة بالبحث خاصة في ميدان تعليميّة اللّغات، الذّي يَسْعَى لمعالجة المشاكل التّي تواجه التّعلُّم السّليم للّغة وتعليمها، عن طريق مناهج أو برامج تُساعدُ في اكتسابِ اللّغة وتَعزيزها، والتّي من خلالها يُصبح الفرد قادرا على تعلّم لغة أو أكثر، ومِن أهمّها مَنهج الانغماس اللّغوي.

فالانغماس اللّغوي مُصطلح حديثُ النَّشأة في الدّرس اللّساني، بيْدَ أنّ له تأصيل في التُّراث العربي؛ إذْ كان العربُ قديما يحتكّون بالفصحاء من المشايخ والمؤدّبين ويأخذون عنهم اللّغة، أمّا في الدّراسات الحديثة، فقد سُخّرت مؤسسّات ووسائل من شأنها تَسهِيل اكتساب اللّغة وتَنْميتهَا، ولذا آثرنا تَسليطَ الضَّوء على مجال الانغماس اللّغوي كمنهج في تعليم اللّغات لغير النّاطقين بها، وعليه وسمنا هذا البحث بـ: **"منهج الانغماس اللّغوي أسسه المعرفية الحديثة، وأصوله في التُّراث العربي دراسة في ضوء علم اللّغة التّطبيقي"**.

وتَتّضح أهميّة هذه الدّراسة، في كون اللّغة وعاءً للفكر والثقافة وصَونًا لتّراث الأمَم، وعليه وَجدنَا هذا الموضوع يَستَحقّ البحث بناءً على ثُلّة من العوامل والأسباب تراوحت بين الذاتيّة والموضوعية، فالأولى تمثّلت في شغفنا بتعلّم وتّعليم اللّغات، والثانية تمثّلت في:

تغييب الدّارسين والباحثين لأهمية هذا المنهج.

كونُ الدراسة تهدف إلى إبراز الضَّعف اللغوي في تعليم اللغات للناطقين بها.

إظهار أهمية الإفادة منها في مجال تصميم المناهج التّعليميّة، وبناء المحتوى التعليمي بناءً على ما يحتاجه المتعلّم؛ أي على أساس معطيات التعلّم الوظيفي.

تَنوِيه المربّين والمعلّمين إلى ضرورة محادثة المتعلّم باللّغة الهدف، لغمرهم في هذه البيئة التعليميّة، بما يجعلهم منغمسين في بيئة لغوية جديدة.

وعليه كانتْ نقطة البحث الأساسيّة محور دراستنا هي: **ما طبيعة منهج الانغماس اللّغوي في الدّراسات اللّغوية الحديثة، وما هي إجراءاته المنهجية؟ وهل قارب العرب هذا المنهج في تنمية سليقتهم اللُّغويّة؟** ولا شك أن هذه النقطة الجوهريّة تطرح تساؤلات ثانويّة أبرزها:

ما مدى إمكانية توظيف منهج الانغماس اللّغوي واستثمار آلياته الإجرائيّة في تعلّم وتعليم اللّغات لغير الناطقين بها؟ وإلى أيِّ حدٍ يُمكنُنَا الاستعانة بهذا المبدأ اللّساني في المدارس؛ لتحسين المخرجات

والأهداف المخطّط لها؟ وما أثر التّواصل المستمّر باللّغة الهدف على كفاءة المتعلّم اللسانيّة؟ وهل للبيئة اللّغوية الخارجية أثر في ذلك؟ وما مدى تَجلّيه في التّراث اللّغوي العربي؟.

وقد اعتمدنا في جميع مباحث ومفاص هذه الدراسة ثلاثة مناهج علميّة وهي:

المنهج الوصفي، كونَه سمة البحث الموضوعي الحديث القائم على التحليل، و**المنهج التاريخي** في التأصيل لأبعاد الانغماس اللّغوي المختلفة، بدءا بالتراث اللّغوي العربي، وتليه الدّراسات الحديثة، كما استندنا على **المنهج المقارن**، عند تحديد الفروق بين أفراد المجموعة الواحدة، وأفراد المجموعتين.

ولعلّ من أبرز الصعوبات التي واجهتنا أثناء إنجاز هذه الدراسة، فهي متعلقة ببعض المراجع أولا لصعوبة الوصول إليها، ونُقصٍ في الدراسات والبحوث المتعلّقة بها ثانيا.

وعلى ما تمَّ ذكره في هذا الطرح، جاءت دراستنا في خطة بحث تكوّنت من مقدمة ومدخل إلى المفاهيم الأساسية، وفصلين (نظري-تطبيقي) وخاتمة كالآتي:

المدخل: وطّأنا فيه للمفاهيم الرئيسية للبحث؛ فقمنا بدراسة مصطلحات البحث الأساسية من حيث وضعها اللغوي والاصطلاحي.

فالفصل الأول وُسِم بـ: منهج الانغماس اللغوي أسسه الحديثة وقضاياه وملامحه في التراث العربي، تطرقنا فيه إلى الإرهاصات الأولى لنشأة هذا المنهج وأنواعه، وأسسه، وكذا مستوياته وخصائصه، وأيضا حضوره وملامحه في التراث العربي.

وأمّا **الفصل الثاني** فقدْ عُنْوِن بـ: الانغماس اللّغوي في الدّراسات الحديثة، وتجليّاته في التُّراث العربي.

ثمّ **ختمنا** ثمرة جهدنا بخاتمة تضمّنتْ أهمّ النّتائج المتوصّل إليها من خلال الدّراسة.

وقد اِستثمر بحثنا عددا من المصادر والمراجع والدّراسات التي عُوِّل عليها، نذكر أهمّها:

ابن خلدون (مقدمة ابن خلدون) و(تاريخ ابن خلدون).

مصطفى عبد الرحيم وآخرون (الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (النظرية والتّطبيق).

عبد اللّه الدنّان (نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة).

أطروحة الدكتوراه لـ آمنة مناع (الانغماس اللّغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية).

وبالنظر إلى الدّراسات السابقة من مراجع وملتقيات، نجد أنها لم تلم الإلمام الكافي بموضوع الانغماس اللّغوي، بل اكتفت برصد جوانب منه كدراسة عادل أبو الروس المعنونة بـ "دور الانغماس

اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، الذي بحث في محاولة توظيف هذا البرنامج في تدريس اللّغة العربية، أضف إليها أعمال الملتقى الوطني للمجلس الأعلى للّغة العربية (الانغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق).

ولا يسعنا في الأخير إلاّ أنْ نحمدَ الله على مَنِّهِ وفضله، وأنْ نكون قد وفّقنا إلى ما نصبو للوصول إليه، راجين من الله التوفيق والسداد.

أولا: في مفهوم المنهج

تتواتر في الدراسات الانسانية عامة، وفي الأدب التّربوي على وجهِ الخُصوص كلمة "منهج"، حيث يختلف معنى هذه الكلمة على حسب السّياق الذّي تَرِدُ فيه، هذا من منطلق أنّ المنهج هو وسيلة التّربية الأساسية لتحقيق الأهداف المرجوّة، فلا يمكننا إغفال الدور النّسبيّ الذّي يتحقق من خلاله، كونُهُ الطريقة أو الخطّة المتّبعة لأجل الوصول إلى هدف معين، وانطلاقا من هذا المفهوم، نستعرض أهم تعريفات المنهج من الناحية اللّغوية والاصطلاحية.

1. المنهج في الوضع اللّغوي

إنَّ كلمة منهج تنحدر من الجذر اللّغوي(نَهَجَ) "فالنَهجُ: هو الطريق الواضح، وكذلك المنهج والمنهاج، أنهج الطريق؛ أي استبان وصار واضحاً بَيِّناً، ونَهَجْتُ الطريق إذا أبنته وأوضحته وسلكته، وفلان يستنهج سبيل فلان: يسلك مسلكه، والنهجُ بالتحريك: البُهْرُ وتتابع النفس، وفي الحديث: أنه رأى رجلا ينْهَجُ؛ أي يَرْبُو من السِّمَنِ ويَلْهَثُ، وأنْهَجَ الثوبُ إذا أخذ في البلى"[1].

والنَهْج هو الطريق الواضح "كالمنهج والمنهاج، وبالتحريك: البُهْر، وتتابع النفسِ وأنْهَجَ: وضح وأوضح، والدّابّة سار عليها حتا انبهرت، ونهج الثوب: إذا بَلَى، نَهَجَ الطريق: سَلَكَه، واستنهج الطريق: صار نهجًا"[2].

وأمّا ابن فارس فيقول في مادة نَهَجَ: "النون والهاء والجيم أصلان متباينان: الأول النَّهْج، الطّريق، ونهج لي الأمر: أوضحه، وهو مستقيم المِنْهاج، والمِنْهج: الطريق أيضا، والجمع المناهج، وأتاناَ فلانٌ ينهجُ: اذْ أتى مَبْهُورًا منقطع النفس، وضربت فلاناً حتى أُنْهِج: أي سقط. ومن الباب نَهِجَ الثوبُ وأَنْهَجَ: أخْلَقَ ولما ينشقَّ، وأنهجه البلى"[3].

"طريق نهجٌ: واسعٌ واضحٌ، وطرقٌ نَهْجَةٌ. ونَهَجَ الأمر، وأنْهَجَ: أي وَضحَ، والمنهاج: الطريق الواضح، يقال:

وأَنْ أفوزَ بنورٍ أسْتَضِيء به أمضي على سُنَّة منهُ ومِنْهَاج"[4].

---

[1]– الجوهري، الصحاح، تح: محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، (د، ط)، 2009م، ص 1172.

[2] – الفيروز آبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنّشر، ط8، 2005م، ص 208.

[3] – معجم مقاييس اللغة، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص 963.

[4]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، (د، ط)، (د، ت)، 392/3.

نستخلص من التّعريفات اللّغوية السابقة، أنّ المعنى اللّغوي للمنهج لا يخرج من نطاق الطريق البيّن الواضح الجليّ.

2. المنهج في الوضع الاصطلاحي

هذا اللّفظ ترجمة للكلمة الفرنسية méthode ونظائرها في اللّغات الاوروبية الأخرى، كلها "تعود الى الكلمة اليونانية méthodos، وهو الطريق المؤدي للكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة التّي تُهَيْمِنُ على سير العقلِ وتُحَدِد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة"[1].

بمعنى أنّه السّبيل الذّي يتم من خلاله الوصول إلى حقيقة ما، وذلك باتّباع جملة من القواعد والعمليات، التّي من شأنها الوصول لهدف مرسوم.

أو هو الطريق الموصل بتصحيح النظر فيه الى المطلوب، وبالمعنى العلمي هو مجموعة الاجراءات التّي ينبغي اتخاذها بترتيب معين لبلوغ هدف معين[2].

ومفهوم المنهج أيضا هو: "عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها، والتّي يتم إتاحة الفرص للمتعلّم المرور بها، وهذا يتضمَّن عمليات التّدريس التّي تظهر نتائجها فيما يتعلمه الطلبة، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو المؤسسات الاجتماعية الأخرى التّي تحمل مسؤولية التّربية، لكن يشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة والتّطبيق والتأثير"[3].

أي هو الخبرة التّي يتِّم تطبيقها على المتعلم، شريطة أن يكون لها تأثير في ذهنه، وذات دلالة ومعنى، والتّي تتجلَّى في النتائج المتَحَصَل عليها.

وهو الأداة التّي توظّفها المدرسة لتحقيق الأهداف التّربوية والاجتماعية المنشودة، في إعداد الأجيال للحياة إعدادا صحيحا ومتكاملا في جميع الجوانب؛ سواء عقلية، روحية، اجتماعية، صحية، نفسية، جسمية، انفعالية...، وما يتمخض عنها من مهارات مختلفة[4].

وفي محكم التنزيل يقول المولى عز وجلّ: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [المائدة -48-].

---

[1]- عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، ط3، 1977م، ص3،5.

[2]- عبد المنعم حنفي، المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط3، 2000م، ص 845.

[3]- محمد غزت عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتطبيقاته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 1981، ص 11.

[4]- هاشم السامرائي وآخرون، المناهج أسسها تطويرها نظرياتها، دار الأمل للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط1، 1995م، ص 7.

فمن خلال التّعريفات السابقة، نستطيع القول أنّ المنهج هو كل نشاط يهدف الى الوصول لهدف معين، من خلال الخبرات والأنشطة التّي تقدمها المدرسة، والتي من شأنها تنمية المتعلّم من كافة الجوانب، وإكسابه مختلف المهارات لمجابهة الحياة، وبالتّالي بلوغ الأهداف المبتغاة.

ثانيا: في مفهوم الانغماس

يتأسَّس تعليم اللّغة وتعلمها على ما يُمكن أن يتوفر للفرد من تعرض شفاف لمستوياتها، أو مواقف وظيفية تدعم البُعد التّواصلي والتعبيري في أي لغة من اللّغات، وعليه ارتكزت التّعليمات الحديثة للّغات على هذا الأساس تحت ما يسمى الانغماس اللّغوي، ولو في شق منه، هذا الأخير الذّي تناولته الدّراسات العَربية وكذا الغربية على حدٍ سواء، وبالرغم من ذلك نجد الكتب العربية وخاصة التُّراثية منها، لم تعالجه إلَّا في سياق الممارسة الإجرائية، ونستعرض فيما يأتي أهم تعريفات الانغماس من الناحية اللّغوية وكذا الاصطلاحية.

1. الانغماس في الوضع اللغوي

يعود مصدر الانغماس الى الجذر اللّغوي غَمَسَ، وقد تحدثت المعاجم العربية التّراثية والمعاصرة عن معناه، وأكتفي ببعض المعاجم المهمة المشهورة، لأتتبع المعنى اللّغوي لهذا الجذر، ومن بين هذه التّعريفات نجد:

غَمَسَ، يَغْمِسُ، غُمُوسًا فهو غَامِسٌ والمفعول مَغْمُوس، وغَمَسَ النجمُ: أي غاب، غَمَسَ اصبعه في الماء وغيره: غَمَرَه بهِ، غَطَّسه فيه، غَمَسَ السِّكينَ في صدر عدوه: أَغْمَدَه، أدخله في صدره، وغَمَسَت اليمينُ الكاذِبَة صَاحبَها في الإثمِ: أوقعته فيه، لأنه يحلف وهو يعلم أنه يكذب، وانْغَمَسَ لأذنيه: انْشغَلَ، وغَمَّسَ يُغَمِّسُ، تَغْمِيسًا، فهو مُغَمِّسٌ والمفعول مُغَمَّسٌ، غَمْس{مفرد}: مصدر غَمَسَ، غَمُوسٌ{مفرد}: ج غُمُسْ: ما يُؤْتَدَم به "أحضر الخبز ثم ذهب لإحضار الغَمُوسِ"[1]، الغَمَّاسَة: الطعنة النافذة التّي تنغمس في اللحم، والغَمِيسُ من النبات: الأخضر الذّي غطَّاه اليبيسُ، وتَغَامَسَ القومُ: غَمَسَ بعضهم بعضًا في الماء[2].

وفي مادة غمس يورد ابن منظور(ت711هـ) المعاني الآتية: "غَمَسَ: الغَمْس: إرساب الشيء في الشيء السَّيَّال أو النَّدى، والمغَامَسَة: المماقَلَة، وفي الحديث عن عامر قال: يكتحل الصائم ويَرْتَمِس ولا يغْتَمِس، وقال علي بن حجر: الاغتِمَاسُ أن يطيلَ اللُّبْثَ فيه، والارْتِمَاس أن لا يطيل المكث فيه،

[1]- أحمد مختار عمر، معجم اللغة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008م، 1641/1- 1642.

[2]- مجمع اللّغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدّولية، ط4، 2004م، ص 662.

وفي حديث المَوْلود، يكون غمِيسًا لأربعين ليلة أي مغْمُوسًا في الرحم، والمغامسة: المداخلة في القتال، والغَمُوسُ: الشديد من الرجال، وكذلك المِغَامِسُ، يقال: أسد مُغَامِس، ورجل مُغَامِس ، والشّيء الغميس : الذي لم يظهر للناس ولم يُعْرف، ويقال غامس في أمرك: أي اعجل، والتغميس: أن يسقي الرجل إبله ثم يذهب"[1].

يتّضح مما ورد في المعاجم السابق ذكرها، أنّ المعنى الذّي تحمله لفظة الانغماس لا تخرج عن معنى الوُلوج الكليّ في الشّيء، وكذا الغوص والغط في الماء.

2. الانغماس اللّغوي

يبحث الخبراء في مجال تعلّيم اللّغات الأجنبية عن أفضل الطرق التّدريسيّة والتّقنيات الحديثة والأساليب غير التقليديّة، التّي تساعدهم في تقليل الزّمن الذّي يستغرقه الدارسون في تعلّم اللّغات الأجنبيّة، بالإضافة الى تقليل الجهد في تعلمها، ومن أبرز هذه الأساليب أسلوب الانغماس اللّغوي Linguistic Immersion، المعْتمد في الكثير من الدراسات، باتخاذه عنوانا لها؛ حيث ورد هذا المصطلح في كتب الدارسين بمسميّات متعددة وتراجم مختلفة، نذكر منها: " الانغماس اللّغوي، الغمر اللّغوي والحمّام اللّغوي...الخ. أمّا تَبَنِينَا للمصطلح الأول، لكونّه الأقرب للمعنى اللّغوي الوارد في المعاجم اللّغوية.

ويمكن تعريف الانغماس اللّغوي بأنَّه مدخل لتعليم اللّغة الثّانية بنسبة خمسين من المئة 50% على الأقل في أثناء التّعليم خلال العام الدراسي، بالإضافة الى تدريس الفُنون اللّغوية من خلال استخدام اللّغة الثانية[2]، وأيضًا يعرّفه أحد الباحثين بأنّه عبارة عن طريقة لتدريس اللّغة، وعادة ما تكون هذه اللّغة هي اللّغة الثّانية؛ حيث يتم استخدام اللّغة المستهدفة في محتوى المناهج والوسائل التّعليمية.

أي هو منهج أو طريقة مُتّبعة يدرس من خلالها لغة ثانية للمتعلّمين بنسبة محددة، ضمن مجموعة من الوسائل والتعليمات المسطرة.

كما يُعرّف بأنّه "أسلوب تدريسيّ لتنمية المهارات اللّغوية لدى الدارسين؛ حيث يستخدم المعلمون ودارسو اللّغة المستهدفة في أثناء الدراسة دون استخدام أية لغة وسيطة، بهدف الاعتماد على

[1]– لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، ت)، 6/ 156-157.

[2]– عادل منير أبو الروس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كلية التّربية، جامعة قطر، (د، ط) (د، ت)، ص 270.

استخدام اللّغة الهدف دون أية لغة أخرى في أثناء التدريس أو خارج قاعات الدراسة، أو في الرحلات الخارجية أو في المواقف اللغوية المختلفة التّي يتعرض لها الدارسون"[1].

نستنتج من هذا القول أنّ الانغماس عبارة عن نهج أو أسلوب يتم اتباعه لتنمية الملكة اللّسانية، للّغة الهدف، دون تدخل أي وسيط أو لغة ثانية في بيئة معينة.

ونقول إن مفهوم مصطلح الانغماس اللغوي من منظور الباحث "عبد الرّحمن الحاج صالح" هو المصطلح الاجنبي "Bain Linguistique" الذي تُرجم في كثير من الكتابات العربية الى الحمّام اللغوي، وأنّ هذه الترجمة لا تعدو أن تكون حرفية وقاصرة ولا تفي بالمعنى المقصود، ولذلك ترجمها بـ: " الانغماس اللّغوي".

فهو في كل مرة نراه يرجع للتراث العربيِّ الأصيل، مُبْدِياً إعجابه بتبنيه لمصطلحاته، لأن اختياره لهذا اللفظ راجع إلى البيئة الأصلية له، وعلى هذا يقول أنّ "هذه المهارة (الملكة اللّغوية عند علمائنا القدامى) لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها الطبيعية التي لا يسمع فيها صوت ولا لغو الا بتلك اللغة التّي يُرَاد اكتسابها... فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها وأن ينغمس في بحر أصواها"[2].

ومن جهة أخرى أورد تعريفا لبرنامج الانغماس اللّغوي الذّي يقول فيه بأنّه "عبارة عن مجموعة من الأنشطة الفعّالة، وهو إجراء تعليميّ لضمان المهارة اللّغوية المقصودة من خلال تدريس مواد وتفعيل بعض الأنشطة البيداغوجية مدرجة في برنامج مصحوب بما يوضح المعاني من وسائل التيسير"[3]. وبعبارة أخرى هو نشاط حيوي يضمن ترسيخ المهارة اللّغوية بكل يُسرٍ، بانتهاج مجموعة من الأنشطة البنّاءة.

ويقول الفارابي (259-339هـ)، في معرض حديثه عن حدوث الصنائع في (الفصل الثاني والعشرين)، حينما تحدث عن الذّين يحصّنون عن حروف سائر الأمم وألفاظهم، بأنّهم:" إذا كثرت مخالطتهم لسائر الأمم وسماعهم بحروفهم وألفاظهم، لم يؤمن عليه أن تتغيّر عادته الأولى ويتمكن فيه

[1] – عادل منير أبو الروس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المرجع السابق، ص 271.

[2] – أحمد بوعسريّة، الانغماس اللّغوي عند الباحث عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة أبوليوس، مج: 06، ع:01، جانفي 2019م، ص 170.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات، موفم للنشر، الجزائر، (د، ط)، 2012م،193/1.

ما يسمعه منهم"[1]. ومعنى ذلك أنّه كلّما كان هناك اختلاط وسماع لمختلف اللّهجات واللّغات يكون بالضرورة تغيّر بينيّ في اللّغة.

ثم أنّ مصطلح الانغماس اللّغوي رغم جدته، إلاّ أن مفهومه قد تنبه إليه القدامى، ومنهم ابن خلدون الذّي اهتم بقضايا تعلّم اللّسان العربي، وكيف يتم اكتساب ملكة هذا اللّسان، فيقول في الفصل الثّاني والخمسين: "وهذه الملكة كما تقدَّم إنَّما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرّره على السمع، والتفطّن لخواص تراكيبه...وهذا أمر وجدانيٌّ حاصل بممارسة كلام العرب، حتى يصير كواحد منهم، ومثاله: لو فرضنا صبيًّا من صِبْيَانِهِم نشأ وربِّيَّ في جيلهم، فإنَّه يتعلَّم لغتهم، ويُحكم شأن الاعراب والبلاغة فيها"[2].

أي أنّ اكتساب الملكة والمهارة اللّغوية يكون بممارسة وتكرار كلام الآخرين، بالسمع الجيّد والتفطن والانتباه للقواعد اللّغوية لهذه الملكة.

وبهذا نجد أن ابن خلدون قد تفطّن لطريقة الانغماس اللّغوي في مفهومه دون أن يتطرَّق إلى المصطلح بعينه.

وتَطَرَّقَ توفيق قريرة الى مصطلح الانغماس اللّغوي، فعرض آراء الباحثين واللّغويين الغربين، فبيّنَ أنَّ هذا المصطلح هو المقابل الإنجليزي للمصطلح (Language Immersion)، والذّي يشيع في المجتمعات ذات الازدواج اللّغوي، وعَرّفه بقوله: "إنّه طريقة تدريس اللغات الأجنبية أو الثانية، تكون فيها تلك اللّغات لسان تدريس المواد العلمية والمناهج المدرسية، فاللّغة الثانية تكون عندئذ وسيلة لتعليم المحتوى المدرسي، ولا تكون لذاتها موضوع تدريس"[3].

ويناقش الباحثان "آمنة مناع "و" يحي بن يحي" المعنى الاصطلاحي للانغماس، فينقلان رأي" فلوريان كولمان" الذّي رأى أنه يعتمد على التّخطيط التّربوي، وتعزيز الثّنائية اللّغوية دون احلال لغة مكان أخرى، وبَنَى على وجود معلّم يستعمل لغة الاغلبية فقط، وتؤكّد التّعريفات التّي قدمها الباحثان أنَّ الانغماس يعني أن ينغمس المتعلم مدة زمنية كافية في بيئة اللّغة الطبيعية، ولا يستخدم فيها إلا

[1] – كتاب الحروف، تح: محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، ت)، ص 146.

[2] – ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، سوريا، ط1، 2004م، 387/2.

[3]– قريرة توفيق، طريقة الانغماس اللغوي وتطبيقها على تعليم العبية للناطقين بغيرها، أبو ظبي، 2013م، ص 127.

اللغة الهدف[1]، هذا بِغضِّ النَّظر عن المنهج والطريقة وكذا البيئة، لذلك يمكن تعريفه بأنه مبدأ في تعليم اللّغات بذاتها في فترة زمنية محددة، لا يتم خلالها استعمال لغة وسيطة غير اللّغة الهدف المراد تعلّمها[2].

ومن هنا نستخلص أنَّ مصطلح الانغماس اللغوي يرتكز تعريفه على محددين أساسيين هما: البيئة اللّغة المناسبة، والفترة الزمنية التي يقضيها الفرد مع تلك اللّغة.

وهذا ما أكَّده" Shaban Barimani "في قوله بأنّ: "الانغماس اللّغوي في ابسط تعريف له، هو طريقة في تعليم اللّغة الثّانية في المدارس العادية من خلال استخدام اللّغة الهدف في التّعليمات وفي المناهج الدّراسيّة"[3].

ويعرّف Roy Lyster الانغماس اللّغوي بأنّه "وسيلة فعّالة، تساعد المتعلّمين على اتقان لغة ثانية، ضمن مجموعة متنوعة من السياقات".

وكذلك نجده عند "هامرس" الذي يعرّفه بقوله: "إنه تعليم للمواد المدروسة أو إنجاز أنشطة مدرسيّة بلغة ثانية على أن تستخدم هذه اللّغة أداة تواصل"[4]، فنلاحظ هنا أنَّه يُركّز على استغلال اللغة الهدف أي اللغة المراد تعلّمها في التّواصل المدرسي.

ومهما يكن من أمر فإننا نَخْلَص إلى أنّ الانغماس اللّغوي هو مبدأ أو برنامج أو أسلوب تعليمي مهم في تعلّم اللغة، يطبّقه المعلّم داخل قاعة التّدريس باستخدام اللّغة الهدف، ولتحقيقه يكفي أن نوفر له شرطاه وهما: المدّة الزمنيّة والبيئة اللّغوية الملائمة.

ثالثا: في مفهوم التّراث العربي

إنّ لكل أمة من الأمم جذورا متأصلة في كيانها اصطلح على تسميتها ب(التراث)، الذي له معنى شامل لكل ما هو موروث من ثقافات تشتمل على قيم، وتقاليد، ورؤى، وهذا لا يعني انتماءه

[1]– عبد الرحيم رائد مصطفى، الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (النظرية والتطبيق)، دار وجوه للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 2018م، ص 16.

[2]– آمنة مناع ويحي بن يحي، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، دراسة لسانية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، عدد: 1، 2016 م، 1053/9.

[3] – المرجع نفسه، ص 1053.

[4]– أحمد بوعسريّة، الانغماس اللغوي عند الباحث عبد الرحمن الحاج صالح، قراءة في المصطلح (مجلة أبوليوس)، 170/6.

للماضي فقط، بل انه امتداد ثقافي يعايش العصر، وينفذ في حياة المعاصرين، فيكون له الاثر على الحياة السّياسية، والاجتماعية، والثّقافية، والرّوحية.

وقد استقر في تاريخ الحضارات جميعا أنّ التّراث أحد جملة الأعمدة التي تقوم بعبء تأسيس النهضة الحضارية؛ ومن أجل ذلك عُنِيَت كلُّ أمة بما تعتقد أنّه مرجعية مؤسَّسة لها، فالأمم بماضيها قبل أن تكون بحاضرها؛ فمن ذلك الماضي تستمد وجودها، وبالحفاظ عليه يكون بقاؤها، وفي رحابه تكون قوية بكيانها ومقوماتها.

وهنا نجد الفرق بين أمة لها موروث، وأخرى لا موروث لها، فما أسرع ما تمضي الأولى قدما نحو مستقبل أزهى، إذا هي انتفعت بهذا الموروث؛ لأنّها في هذا المقام تستوحي حضارة سالفة، وتسترشد بحضارة قائمة، وتمزج بين الحضارتين مزجا غير قابل للفصل، وبالتالي تصبح كمثل البنيان القائم على أسس راسخة قوية وثابتة.

1. التّراث في الوضع اللّغوي:

ترجع للجذر اللّغوي وَرَّثَ: الواو والراء والثاء كلمة واحدة، هي الوِرْث. والميراث أصله الواو؛ وهو أن يكون الشيءُ لقوم ثم يصير إلى آخرين بنسب أو سبب[1]، قال عمرو بن كلثوم:

وَرِثْناهنَّ عن آباءِ صدق وَنُورِثُها إذا متنا بنينا

وجاء في لسان العرب: "ورث: الوارث: صفة من صفات الله عز وجلّ، وهو الباقي الدائم الذي يرث الخلائق، ويبقى بعد فنائهم، نقول وَرِثَهُ ماله ومجده، وَوَرِثَهُ عنه وِرْثاً وَرِثَةً ووِرَاثَةً وإِرَاثَةً، قال أبو زيد: وَرِثَ فُلانٌ أباه يَرِثُهُ وِرَاثَة ومِيرَاثًا، وأَوْرَثَ الرجلُ ولده مالاً إيراثًا حَسَناً. ويقال: وَرِثْتُ فُلانًا مالًا أَرِثُه وِرْثًا ووَرَثاً إذَا ماتَ مُوَرِّثُكَ، فصار مِيراثُهُ لك"[2].

وجاء في قاموس محيط المحيط: "التراثُ الإرثُ والقيم الانسانية المتوارثة، وأصل الإرثِ وِرْثٌ ووِرْثَةٌ أبدلت الواو همزة، وأصل التراث وُراث، أُبدلت الواو تاء"[3].

يمكننا القول أنّ المعاجم العربية القديمة كلها اصطلحت على أنَّ لفظة التراث تدّل على الإرث أو الميراث الذّي يتركه الأب لابنه سواء كان ماديا أو معنويا.

[1]- ابن فارس، معجم مقاييس اللّغة، ص 1050.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، 199/2.

[3]- بطرس البستاني، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، (د، ط)، 1987م، ص 964.

كما وردت لفظة التراث في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿وَتَأْكُلُونَ التُّرَاثَ أَكْلًا لَمًّا١٩ وَتُحِبُّونَ الْمَالَ حُبًّا جَمًّا٢٠﴾ [الفجر: 19 -20].

وقوله أيضّا: ﴿وَإِنِّي خِفْتُ الْمَوَالِيَ مِنْ وَرَائِي وَكَانَتِ امْرَأَتِي عَاقِرًا فَهَبْ لِي مِنْ لَدُنْكَ وَلِيًّا٥ يَرِثُنِي وَيَرِثُ مِنْ آلِ يَعْقُوبَ وَاجْعَلْهُ رَبِّ رَضِيًّا٦﴾ [مريم: 5-6].

2. التراث في الوضع الاصطلاحي

"إنَّ للتراث معنى شامل لكل ما هو موروث من ثقافات تشتمل على قيم، وتقاليد، ورؤى، وهذا لا يعني انتماءه للماضي فقط، بل انه امتداد ثقافي يعايش العصر، وينفذ في حياة المعاصرين، فيكون له الاثر على الحياة السّياسية، والاجتماعية"[1].

يقول محمد عابد الجابري في تعريفه للتّراث: "التّراث العربي كغيره من التراث، أثر وتأثير بحضارات غيره من الأمم والشعوب قديمًا وحديثًا، وزاده تطور صلات التّأثير والترجمة والتبادل المباشر بين تلك الحضارات العربية"[2].

كما يضيف قائلا: "يفيد لفظ التُّراث التَرَكَة التَي توزَّعُ على الورثة، ولقد استعملت كلمة Heritage بالفرنسية في معنى مجازي للدلالة على المعتقدات والعادات الخاصة بحضارة ما... وهو ذلك الموروث الثّقافي والفكري والدينّي والأدبي والفنّي".

وفي نفس السّياق يقول: "والتّراث قد أصبح بالنسبة للوعي العربي المعاصر، عنوانا على حضور الأب في الابن، وحضور السلف في الخلف، وحضور الماضي في الحاضر...أي ذلك المضمون الحي في النفوس، الذي يُعطَى للثقافة العربية الاسلامية عندما يُنظر إليها بوصفها مقوَّما من مقومات الذات العربية، وعنصرا أساسيا في وحدتها"[3].

فالتراث العربيّ "هو ذلك المخزون الثّقافي والمتوارث من قبل الاجداد، والمشتمل على القيم الدينية والحضارية والشعبية، بما فيها من عادات وتقاليد، سواء كانت هذه القيم مدونة في التّراث أم مبثوثة بين سطورها، أو متوارثة أو مكتسبة بمرور الزّمن، وبعبارة أكثر وضوحا: إنَّ التُّراث هو روح الماضي

[1]- ريهام ابراهيم ممتاز، العمارة الاسلامية المعاصرة ما بين التجديد والتقليد، (د، ط)، (د، ت)، ص 1.

[2]- محمد عابد الجابري، التراث والحداثة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1991، ص 22، 24.

[3]- المرجع نفسه، ص 25.

وروح الحاضر وروح المستقبل بالنسبة الإنسان الذي يحيا، وتموت شخصيته وهويته إذا ابتعد عنه، سواء في أقواله أو أفعاله"[1].

"إنّ التراث هو ميراثنا، وما ورثناه من علماء الأمة في كافة مجالات علومها...وهكذا فان مفهوم التراث هو الموروث الفكري المكتوب لعلماء رحلوا"[2].

وعقِبَ الكلام السابق يمكننا القول أنّ التراث ليس مجرد تقاليد وعادات وطقوس، إنما هو نابع أيضا من بواعث حضارية ونفسية وروحية، التّي من شأنها أن ترفع من الطّاقات الإنسانية وتدفعها للإبداع في المستقبل، لضمان بقائها واستمرار الحياة.

[1]– سيد علي إسماعيل، أثر التراث في المسرح المصري المعاصر، مؤسسة هنداوي سي آي سي، المملكة المتحدة، (د، ط) 2017م، ص 38.

[2] – خالد فهمي وأحمد محمود، مدخل الى التراث العربي الإسلامي، مركز تراث للبحوث والدراسات، الهرم، الجيزة، ط1، 2014م، ص 21.

الفصل الأول:

مبنى الانغماس اللّغوي أسسه الحديثة وقضاياه وملامحه في التّراث العربي

إرهاصات وبدايات برنامج الانغماس اللّغوي

يعدُّ الانغماس اللّغوي من أنجع الأساليب في تعليمية اللّغات، فهو مصطلح متداول في مجال التعليميّة، وبخاصة تعليمية اللّغة لغير الناطقين بها، وهو المقابل للمصطلح الفرنسي" l'immersion linguistique"، ويقابله في اللّغة الانجليزية"immersion language"[1]؛ حيث يعود مصطلح الانغماس (Immersion) إلى المنهج الدراسي في ثنائية اللغة (Bilingual) الذّي بدأ تطبيقه في أول تجربة من نوعها عام 1965م في مدرسة "**سانت لامبرت** " بكندا، وذلك استنادا لرغبة أولياء التّلاميذ الناطقين باللّغة الانجليزية، في تحسين نوعية تعليم اللغة الثانية –الفرنسية– وإعداد أطفالهم للتواصل بشكل فعّال مع المجتمع الفرنكفوني –الفرنسي– المحيط بهم، وفي هذا الصدد طالبوا بإجراء دروس تجريبية باللّغة الفرنسية في جميع المواد والأنشطة ابتداء من رياض الأطفال، مع ضرورة الحرص على عدم عرقلة مسار تقدمهم الأكاديمي، وفي النهاية رصد باحثون في جامعة **ما كجيل** (McGILL) النتائج بعناية فائقة وقيّموها، فكانت تحمل بوادر ايجابية، الأمر الذي جعل تطبيق هذه التجربة ينتشر في نواحي مختلفة في كندا، وفي العديد من المراكز البحثية، بما في ذلك جامعة **أوتاوا**، ومعهد **أونتاريو** للدراسات في التربية والتعليم، ليعم تطبيقه بعد ذلك في جميع أنحاء العالم[2].

من خلال ما سبق نقول أنّ أول ظهور للانغماس اللّغوي كان في مدرسة "سانت لامبرت " بكندا، لرغبة أولياء التّلاميذ الناطقين باللّغة الانجليزية، في تحسين نوعية تعليم اللّغة الثّانية (الفرنسية)، من أجل التفاعل والانخراط والاندماج مع المجتمع الجديد.

وقد اشتهرت هذه التّجربة التّربوية التّي أثرت في المجتمع الكندي بل والعالم بأسره، بفاعليتها في تمكين لأبناء الكنديين في اللّغة الفرنسية واستخدامها في حياتهم اليومية، وفي الوقت نفسه، فقد احتفظوا بكفاءتهم في اللّغة الأم الانجليزية.

[1]– الحاج بعّاش، الانغماس اللّغوي الطبيعي: مرتكزاته ودوره في تطوير المهارات اللّغوية، جسور المعرفة، عدد: 01، خميس مليانة، 2020م، 287/6.

[2]– المجلس الأعلى للّغة العربية، الانغماس اللّغوي بين التّنظير والتّطبيق، حسام الدّين تاوريريت وإيمان شاشه، تجربة الانغماس اللغوي في تحسين المستوى اللّغوي العربي بالمدرسة الجزائرية، دار الخلدونية للطباعة للنشر والتوزيع، جامعة ورقلة، الجزائر، 2018م، ص 19.

وجدير بالذكر أن نجاح تجربة **سانت لامبرت** يعود إلى ثلاثة عوامل وهي:

الأول: الطبيعة غير المعتادة لهذه التجربة، إذ شجعت الآباء في ارسال أبنائهم تطوعًا، وفي الوقت نفسه كان لدى المعلمين اهتمام حقيقي ورغبة صادقة في انجاح التجربة.

الثاني: الخلفيّة الثقافيّة للآباء، إذْ كانوا يهتمون بتقدم أطفالهم لغويًا وأكاديميًا، واستطاعوا تقديم النماذج اللغوية المناسبة والتشجيع المستمر لأطفالهم.

الثالث: الوظيفة والوضع الاجتماعي الذّي كانت تحتله كل من اللّغتين ووضعهما الاجتماعي، إذْ أنّهما وقعتَا في محل اهتمام من الناحية الثّقافية والاجتماعيّة.

وانطلاقا من ذلك، فقد ظهر عدد من الدراسات العلميّة التّي اهتمت بهذا النّوع من البرامج اللّغوية، خاصة في مجال تعليم اللّغة الثّانية أو الأجنبيّة، لأنّه قادر على إتاحة فرص حيوية للطلاب المشاركين لممارسة اللّغة في مواقف طبيعية، وقد تطور برنامج الانغماس اللّغوي من حيث تطبيقه في المنهج الدّراسي إلى أن أخذ شكل دورات مكلّفة أو علاجية[1].

أنواع الانغماس اللّغوي وأشكاله

*** الأنواع:**

إنَّ المدى المخصَّص للتّدريس باللّغة الهدف متغيِّر، يشير إلى النسبة المئويّة من حجم المحتوى والمناهج الدراسيّة المتوافقة على استعمال اللّغة، كما أنَّه مؤشر يتم من خلاله تقسيم أنواع الانغماس اللغوي كما يلي:

1. الانغماس الكلّي: ويتم استخدام اللّغة الثانية في اليوم الدراسي بنسبة مئة من المئة 100%، وهذا يعني أنه سيتم تدريس جميع المواد الدراسية باللّغة الثانية.

2. الانغماس الجزئي: ويكون الاختلاف في التّركيز على الوقت المتاح لاستخدام اللّغة الثانية حيث يصل في نصف الوقت المتاح في الانغماس الكلّي لتعليم اللّغة المستهدفة.

3. الانغماس ذو الاتجاهين: وهذا النوع أكثر انتشارًا في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي هذا النوع يتم استخدام لغتين في برنامج الانغماس، لذلك أُطلقت عليه تسمية الانغماس ذي الاتجاهين؛ حيث نجد فيه اختلافا كبيرا في ثلاث خصائص وهي:

[1]- محمد زيد اسماعيل وداود اسماعيل، برنامج الانغماس اللغوي في تحسين المهارات اللغوية، جامعة السلطان زين العابدين، (د، ت)، (د، ط)، ص 2.

- التّعليم بواسطة لغتين.
- التّعليم بواسطة لغة واحدة في كل مرة.
- التّبادل اللّغوي بين الزملاء[1].

نستنتج من هذه الأنواع الثلاث للانغماس اللغوي؛ أن الأول يتم من خلال تدريس جميع المواد المقررة باللغة المستهدفة، والثاني يتم من خلال تدريس عدد من المواد المقررة باللغة المستهدفة أيضا، أمّا النوع الثالث "الانغماس ذو الاتجاهين" أو نقول الانغماس التام، فهو لا يكتفي فيه من استخدام اللّغة المستهدفة في جميع المقررات الدراسية فقط، بل يتعدّى ذلك لانغماس المتعلّم تماما، في جميع ممارساته اليومية، حتى إنه يمتد إلى وقت راحته ونومه أيضا.

ووجدت في أمريكا وغيرها من الدول برامج انغماسية أخرى عامة، يمكن حصرها في الآتي:

1. برنامج الانغماس اللّغوي الكلّي:

يشير هذا النّوع إلى أن عملية التّدريس باللّغة الهدف تتِّم عبر المنهاج الدِراسيّ؛ أي أن تعليميّة اللّغة تكون طوال اليوم، وعبر كافّة مقاييس المنهاج التّعليمي، حيث يتم تدريس الموضوعات باللّغة الثّانية وتكون هي الوسيلة الوحيدة في إلقاء التعليمات، أمّا في حالة عدم تمكّن الطلاب من فهم واستيعاب بعض القضايا، يستعين المعلم ببعض التقنيات المساعدة مثل: (الدّراما والفيديوهات وغيرها)، باعتبار أن هذا الإجراء، بالإضافة إلى تدريس جميع المواد الدراسية باللّغة الهدف أمر يساعد المتعلمين على اكتساب الكفاءة اللّغوية[2].

أي أنّه في هذا النوع من الانغماس يتم تدريس اللغّة الهَدَف طوال اليوم، ويتم الاستعانة بمختلف وشتى السبل والوسائل الداعمة للعملية التعلميّة، وفق المنهاج الدّراسي المحدّد.

2. برنامج الانغماس اللّغوي الجزئي:

على خلاف النوع السابق يقف هذا النمط عند الاستخدام الجزئي للغة الهدف طوال الوقت، وذلك لمدة أقصاها خمسين من المئة 50% من اليوم الدراسي، وفي سياق جزء من المنهاج التّعليميّ.

ذلك ما أكّد عليه (شابان باريماني) في قوله: بأنّ المدرّس ينفق في الانغماس الجزئي ما يقرب من نصف الوقت مع اللّغة الأجنبية، وبعبارة أخرى يتم تقديم ما لا يقل عن خمسين من المئة 50% من

[1] – عادل منير أبو الرّوس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 274.

[2] – كوثر جمال شبيلات، واقع برامج الانغماس اللغوي بالأردن وتأثيرها على الكفاءة اللغوية العربية للناطقين بغيرها، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ع:6، 2008م، 56/7.

المنهاج الدراسي من خلال اللّغة الهدف، يرتبط هذا النمط بالمدى المخصّص لتعليم اللّغة الثانية؛ حيث يقضي المتعلّم جزء من يومه وبرنامجه بتلك اللّغة، في حين يُخصّص الجزء المتبقّي، والمنهاج والموضوعات الأخرى للغة الأولى[1].

في هذا النّوع من برامج الانغماس اللّغوي نلاحظ أنّ المنهاج يقسم على لغتين مختلفتين اللّغة الأم واللّغة الهدف؛ حيث يقضي المتعلمين نصف اليوم الدراسي مع اللّغة الهدف، والنصف الثاني مع لغته الأم الأولى.

3. برنامج الانغماس اللغوي المزدوج:

تتم العميلة التعليميّة في الانغماس اللغوي الكلّي والجزئي بلغة واحدة، إمّا أن تكون هي اللّغة الهدف أو لغة الأغلبية، بحيث يدرّس جميع الطلّاب بتلك اللغة، ولا يتم التّواصل بغيرها، في حين إذا تمّ التّدريس بلغتين أو أكثر لفئتين طلابيتين متساويتين في العددّ، أين يُدرّس قسم من هؤلاء بلغة والقسم الآخر بلغة ثانية، تشمل موضوعات المقرّر الدراسي العادي، يُصبح الحديث عن نمط آخر من برامج الانغماس اللغوي، ألا وهو "الانغماس المزدوج"، والفرق بين الفئتين في سياق هذا البرنامج هو لغة التّدريس فقط، أما المحتوى والبرنامج فهو واحد لكليهما.

والفرق بينه وبين النمطين الآخرين هو أن هذا النوع يُركّز على المحتوى بينما تُعدّ اللّغة وسيلة لا غاية، على عكس الانغماس الكلّي أو الجزئي، الذي تشكّل اللّغة فيه غاية أما المحتوى فهو وسيلة لتعزيزها وتنميتها لا أكثر.

4. الانغماس ثنائي اللغة:

وفيه تنغمس فيه الأقلية اللّغوية بالأكثرية في قاعة الدرس، وتكون لغة واحدة محور التعليم والتعلّم، يندمج فيها الأقران والمدرّسون معا.

ويجعل بعض الباحثين الانغماس الثقافي أو الغطس الثقافي ضربا مستقلّا من ضروب الانغماس، يتزوّد فيه الطلّاب بالثقافة اليومية لبيئة اللغة الهدف كلغة المجاملات ومنتجات السوق، وأماكن الترفيه وسائل السفر، وعملة البلد، ولغة التّحايا والمناسبات الدينية والاجتماعية، والأماكن السياحية والترفيهية وغير ذلك، ويتزوّدون كذلك بثقافة العادات والتقاليد المختلفة: الاجتماعية والدينية والقومية والعرقية وغيرها[2].

---

[1]- امنة مناع ويحيى بن يحي، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، ص 1057.

[2]- قريرة توفيق، طريقة الانغماس اللّغوي وتطبيقها على تعليم العربية للناطقين بغيرها، ص 158،161.

ويمكن تقسيم الانغماس اللّغوي وبرامجه وأنواعه بناء على الخبرة الطويلة في تعليم العربية للناطقين بغيرها إلى الآتي:

أ- الانغماس الموجّه المرتبط بالمادة التّعليميّة في قاعة الدرس والمؤسسة المختصّة بتعليم اللّغات:

وهذا النوع يهدف إلى جعل هذه المؤسسة وقاعات الدرس فيها بيئة انغماسية، تكون فيها اللغة العربية هي لغة التواصل والتعليم، وتبنى الاستراتيجيات اللازمة لهذه الغاية، على مستوى أداء الدرس، والمنهاج وربط ذلك كلّه بالمجتمع الخارجي[1].

ب- انغماس موجّه مبني على استراتيجيات المؤسسة العامة، ولا علاقة للمادة المدرسية فيها:

ويقصد بهذا الانغماس أن يوجّه المدرّس أو المؤسسة العملية التعليمية وجهة انغماسية، تكون رافدا إضافيّا لما درسوه في قاعة الدرس، ولا يعني ذلك أن يكون الأمر عشوائيّا بل منظما ومدروسا بعناية، وهنا تختلف المؤسّسات في ابتكار الوسائل والأساليب التي تضفي المعرفة للطلّاب، ومن هذه الوسائل[2]:

- الشريك اللّغوي، ويقصد به ابن اللغة الذي يرغب بالتبادل اللغوي والمعرفي مع متعلم لغته، وينبغي على المؤسسة أن تختار هذا الشريك بعناية.
- تنظيم المؤسسة ألعابا لغوية وأنشطة متنوعة مثل المسابقات الثقافية، والندوات ومختلف المحاضرات التي يؤديها الطلاب، وكذا دمج الطلاب في الفرق الرياضية والفنية.
- أن يكون هناك برنامج خاص لدمج الطلاب بثقافة المجتمع في مختلف المناسبات.
- أن تعقد لهم رحلات مختلفة في المجتمع، يتعرفون من خلالها إلى ثقافة البلد وأماكنها، وما فيها من عادات وتقاليد مختلفة، فيزيد رصيدهم اللغوي والثقافي.
- أن يشارك الطلاب في إنتاج مشاهد تمثيلية أو مسرحية باللغة العربية.
- ويمكن تحقيق الانغماس اللغوي بأن يعيش الطلاب مع عائلات عربية أو طلاب عرب، فيأخذون منهم اللغة والثقافة، ويمارسون اللغة بمهاراتها المختلفة.

[1]- رائد مصطفى عبد الرحيم وآخرون، الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 38،39.
[2]- المرجع نفسه، ص 44-45.

– تنظيم مخيمات لغوية ثقافية يكون فيها متعلمو اللغة العربية جنبا إلى جنب مع أبنائها.

إنّ هذه الأنشطة الانغماسية المتنوعة ستؤدي دورا مهما ومساندا في العملية التعلّميّة، وفي تحقيق الأهداف المنشودة في تعليم اللّغة.

جـ– الانغماس العشوائي أو ما يطلق عليه الانغماس الطبيعي:

وفيه يجد الطالب نفسه منغمسا تلقائيا في مجتمع اللغة، ولا شكّ أن مثل هذا الانغماس ربّما تكون مضارّه أكثر من منافعه إن لم يستغله متعلّم اللغة ويوظّفه ليتناسب مع احتياجاته، فهذا الانغماس لا يراعي مستوى، ولا تدرّجا، ولا مادّة مدروسة، وقد يسهم في إحداث فجوة ثقافية، ويسبب عزوفا من الدارسين عن اللغة إذا ما رموا أنفسهم في بحر اللغة، ولا يملكون أدوات النجاة التي توصلهم إلى برّ الأمان وترشدهم إلى نقطة الوصول[1].

د– الانغماس اللغوي في المؤسسات التي تُدرّس اللغة الثانية في المجتمع اللغة الأم

ولعلّ هذا الانغماس يُشكّل تحدّيّا أمام متعلّم اللغة العربية في بيئته، فهو ما إن تنفضّ قاعة الدرس حتى يجد نفسه محاطا بلغته وثقافته، فلا يسهم ذلك في تطوير كفايات أو تعزيز ثقافته الخاصة باللغة الهدف.

ومن هنا ينبغي على المؤسسة أن تسعى إلى استراتيجيات خاصة تعين الطالب على الاندماج بأرباب اللغة الهدف، ومن هذه الاستراتيجيات الكائنة والممكنة:

– أن ترسل بعض المؤسسات أبنائها الملتحقين ببرامج أكاديمية إلى البلدان العربية، وترسم لهم بالتعاون مع مؤسسات تلك البلدان التي يتعاملون معها استراتيجيات، تعمل على انغماسهم في المجتمع، لتطوير كفاياتهم المختلفة، كأن يقيموا مع عائلات عربية أو طلاب عرب، أو تنظم المؤسسة المضيفة أنشطة، تجعل الوافد للتعليم والتعلّم يجد نفسه منغمسا في المحيط الثقافي للغة المتعلّمة انغماسا تامّا"، ومن هنا يمكن أن يكون الانغماس موجّها، يشرف عليه أساتذة الطالب، وفق استراتيجيات ترسمها المؤسسة التعليمية، ويسهم الطالب فيها، تشكل في مجملها خارطة طريق تطوّر هذا الطالب، وتجعل إقامته في المجتمع الجديد المفيد، وهذا الضرب من الانغماس يعدّ ضربا من السياحة اللغوية"[2].

[1]– رائد مصطفى عبد الرحيم وآخرون، الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ص 45.

[2]– قريرة توفيق، طريقة الانغماس اللغوي، ص 131.

وثمّة تقسيمات أخرى لأنماط الانغماس اللغوي اكتفت الباحثة "ريهان عبد المحسن" بالإشارة إليها دون الخوض في تفاصيلها، إمّا لعدم اشتهارها أو لبعدها عمّا هو معمول به في عيّنة البحث، فمن الباحثين من يقسمه من حيث اللغة إلى (انغماس أحادي اللغة – انغماس ثنائي اللغة)، ومنهم من يقسمه من حيث الهدف، إلى غير ذلك من أنماط الانغماس.

وتُرجعُ الباحثة تنوُّع أنماط الانغماس اللّغوي إلى عدة عوامل منها:

- اختلاف التّخطيط اللّغوي من بلد لآخر.
- اختلاف سياسات التّعليم في كل بلد.
- اختلاف المتعلّمين وتنوّع دوافعهم.
- مدى توافر الإمكانات المادية التّعليميّة.
- تواجد المعلمين المتقنين للّغة المستهدفة في جميع التخصّصات.

مجمل القول، إنّ هذه الانواع وإن كانت ترمي إلى تحقيق الكفاءة في اللّغة الهدف، إلاَّ أنَّها تختلف في بعض الجزئيات، وعليه لا تؤدي بالضرورة لمستويات مماثلة في اتقان اللغة الهدف، ذلك أنّ نقطة الدخول ومقدار الوقت الذي يقضيه المتعلم في اللغة الهدف، يؤثران على الكفاءة اللغوية في تلك اللغة، إضافة الى ذلك رتبة المتعلم ومستواه الأكاديمي؛ فكلما تقدم المتعلم في الدرجة انخفض حجم الوقت التعليمي والعكس، نذكر على سبيل المثال توزيع الوقت المخصّص للتعليم في برنامج الانغماس اللغوي لرياض الأطفال ب: "**نوفاسكونيا**" الذي تُوزَّع فيه رزنامة الزمن الدّراسي في تقديم التعليمات باللغة الفرنسية[1] كما يلي:

[1]– آمنة منّاع، الانغماس اللّغوي ودوره في تحصيل الملكة اللّسانية، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2017م، ص 126.

العمر	المدة الزمنية
من سنة إلى سنتين	%90_ 100%
من 3 إلى 6 سنوات	%80_ 85%
من 7 إلى 9 سنوات	%60_ 70%
من 10 إلى 12 سنة	الحد الأقصى 9سا

جدول1: توزيع الوقت المخصّص للتعليم في برنامج الانغماس اللغوي لرياض الأطفال بـ "نوفاسكونيا".

*** الأشكال:**

تتحدّد أشكال الانغماس اللّغوي بناء على المحتوى المعرفيّ واللّغة المسطرة في البرنامج التّعليمي بأكمله، في ثلاثة وهي:

أ. الانغماس المستند إلى موضوع أو غرض خاص:

ويقصد به غمس المتعلّم في موضوع محدد عبر المهارات المختلفة، مثل الموضوع المهني أو التطوعي أو البيئة أو السياسة أو السياحة أو غيرها، ويعتمد فيه الوسائل المتنوعة لتعزيز هذا الانغماس وتطويره[1].

ب. انغماس المحميّة:

وهو البرنامج الذّي يقدم فيه المحتوى المعرفي باللّغة الهدف، ويتوفر فيه البيئة المساعدة لتحقيق الغاية.

ج. الانغماس المساعد أو الارتباطي:

وفي هذا النوع يلتحق المتعلّم بدورتين، واحدة تركّز على المحتوى، وأخرى على اللّغة، بحيث يكملان بعضهما البعض، من حيث تنسيق المهام، وتبادل الخبرات، ذلك أنّ كلا منهما مرتبط بالآخر، فالمحتوى يرتبط فهمه بوعي اللّغة وإتقانها، واللغة يرتبط تعزيزها وتنميتها واستعمالها بكثافة المادة المعرفية وسعة دائرة الاتصال[2].

[1]- مناع آمنة ويحي بن يحي، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، ص 1056.

[2]- المرجع نفسه، ص 1056.

مستويات الانغماس اللغوي

إنّ تحديد المستويات التعليميّة في برنامج الانغماس اللّغوي، يتم انطلاقا من عمرِ المتعلم، ومستواه العلمي، وعليه تنقسم تلك المستويات حسب الدراسات والابحاث المتخصصة في هذا المجال إلى ثلاثة مستويات كما يأتي:

1- المستوى المبكّر أو المتقدم

وهو الذّي يكون في مرحلة ما قبل المدرسة أي في سن 5 إلى 6 سنوات، بحيث يتوافق مع مرحلة رياض الأطفال أو السنة الأولى من التّعليم الابتدائي، على اعتبار أن الأطفال الصغار يتعلّمون اللّغات بسهولة ممّن هم أكبر سنّا، وهو ما أكّده علماء النفس، في اشارتهم أنّ عملية الاكتساب اللّغوي تكون أيسر وأسرع كلما كان المتعلم أقل سنًا، لأهمية حضوره الذّهني خلال تعلم اللّغة الثّانية، وتظهر أهمية هذا المستوى في كونه أسلوبًا في مواجهة الازدواجية اللّغوية لدى المتعلم، ذلك أن الطفل يدخل المدرسة بلغة غير اللّغة التّي اعتادها في البيت أو الشارع[1].

نستنتج أنّ هذا المستوى التّعليمي يشير إلى أهمية استثمار سنوات الطفل الأولى في الاكتساب اللّغوي، من خلال التّركيز على تطوير المفردات والتّراكيب الأساسية المتعلِقة باللّغة الهدف، حتى يتمكن الطفل أو المتعلم من فهم هذه الأخيرة واستيعابها بالقدر الذّي يمكنه من تعلم القراءة والكتابة بها.

2- المستوى المتوسط:

يبدأ هذا المستوى انطلاقا من سن 9 إلى 10 سنوات، أين يتجلى المستوى المعرفي لدى المتعلّم على غرار المستوى السابق، وعليه يتّم التّركيز ههنا على تقديم اللّغة من خلال المحتوى؛ عبر تعريض المتعلّم لنماذج تركيبية أكثر تعقيدًا من تلك التّي تكون في المستوى المبكّر أو المتقدم، كما أن المدى المخصّص في التعرّض للّغة يكون أقل من سابقه؛ حيث يقضي المتعلم فترة زمنية تتراوح بين 30إلى60 دقيقة في اليوم مع اللّغة الثّانية (الهدف)، وينتقل المتعلّم في هذا المستوى من المعرفة باللّغة، إلى المعرفة عن اللّغة[2].

[1]- ينظر، آمنة منّاع، الانغماس اللغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص 126.

[2]- المرجع نفسه، ص 129.

نلاحظ أنّ هذا المستوى يركّز على تقديم اللّغة، التّي تكون أكثر تعقيدًا وأقل وقت من المستوى السابق، من خلال النماذج التركيبية للّغة الهدف.

3- المستوى المتأخر:

تبدأ هذه المرحلة في وقت متأخر من السنة الأولى من المرحلة الثّانوية، وهي المرحلة التّي تتناسب مع الفئات الطلّابية المتراوحة أعمارهم بين 11 و14 سنة أو أكثر، أين يقلّ الحجم الساعي، تقترب المعارف والمعطيات المعلوماتية من التخصصيّة أكثر[1].

يتم من خلال هذا المستوى تدريس اللّغة الهدف، للمتعلمين الأكثر من 11 سنة، حيث يتم تقليل الوقت، مع تخصيص المعلومات والمواد التّعليمية؛ أي أنه كلما كانت الفئة أكبر سنًا قَلَّت الفترة الزمنية لدراسة للّغة الهدف.

ويُضيف بعض الباحثين قسما رابعا وهو:

4- مستوى الراشدين:

يبدأ من عمر يقترب من ثمانية عشر سنة (المرحلة الجامعية وما فوقها).

ومجمل القول أنَّ مستويات الانغماس اللغوي تتحدَّد تَبَعًا لسن المتعلم، أمَّا المحتوى فإنه يكثّف من تقدّم سن المتعلم، ويقل الحجم الساعي في التركيز على محاور الاهتمام بناء على نفس المقياس، ويمكن تلخيص هاته المستويات في الجدول الآتي:

المستوى	السن
الانغماس المبكر	5- 6 سنوات
الانغماس الأوسط	9- 10 سنوات
الانغماس المتأخر	11- 16 سنة

جدول2: مستويات الانغماس اللغوي

[1]- ينظر، آمنة منّاع، الانغماس اللغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص 129.

أُسس الانغماس اللغوي

يتوقف نجاح برنامج الانغماس اللّغوي في تعليمية اللّغات على مجموعة من الأسس والمبادئ، التّي تُشكِّل ركائز تدعم تحقيق الأهداف المسطرة ضِمنهُ، وقد حُددت في العناصر التالية[1]:

1/ أن تكون اللّغة الوسيطة للبرنامج لغة ثانية، ويُمنع استخدام اللغة الأم.

2/ أن يتم تعلم اللّغة الثّانية من خلال التّواصل الطبيعي الفعّال.

3/ أن تكون فعاليات البرنامج ونشاطاته متنوعة، ويدور معظمها في قاعة الدّرس وخارجها.

4/ الاهتمام بتعزيز المهارات اللّغوية.

نستنتج مما سبق أنّ الانغماس اللّغوي يقوم على تدريس اللّغة الهدف، دون الاستعانة بلغة وسيطة، خلال وسط فعّال، وبرامج ومعطيات متنوعة التّي من شأنها تنمية وتطوير الملكة اللسانية.

خصائص الانغماس اللغوي:

يتميّز برنامج الانغماس اللّغوي بجملة من الخصائص، نعرضها كالآتي:

– من لوازم الانغماس الإحاطة والحجب، والتركيز والتكثيف، والتشبّع والتشرّب، فالانغماس اللّغوي يستلزم أن تحيط اللغة المستهدفة بالمتعلم من كل جانب فتحجبه وتمنعه عن استعمال غيرها من اللّغات، وفي الانغماس اللغوي يتم التّركيز على اللّغة المستهدفة وتكثيف استخدامها، ممّا يؤدي إلى تعليمها بسرعة فائقة وبأكبر قدر ممكن.

– من خلال الانغماس اللّغوي يتشبّع المتعلّمُ باللّغة المستهدفة حتى يتشربّها، كما يكتسب الطفل لغته الأم.

– يمثّل الانغماس اللّغوي حسب ما خلصت إليه الباحثة "ريهان عبد المحسن" منهجية وليس طريقة، أي إنه يمثل منهجية تُتَّبَع بهدف تعليم لغة ثانية، ولا يمثل طريقة تدريس جديدة في تعليم اللّغات الأجنبية، فعند إتّباع منهجية الانغماس اللّغوي قد تطبّق أيّ طريقة من الطرق المعروفة داخل الغرفة الدراسية.

– الانغماس اللّغوي يتجاوز التقليدية التّي تُحصر تعليم اللّغة المستهدفة في قرارات لغوية محددة فقط، فمن خلاله يتم اكتساب اللّغة المستهدفة عن طريق استخدامها كوسيلة وحيدة لتعلّم المقرّرات

[1]– آمنة مناع، الانغماس اللّغوي ودوره في تحصيل الملكة اللّسانية، ص 80.

الأخرى، وكذلك عن طريق ممارستها كوسيلة للتّواصل والتّفاعل مع البيئة التّعليمية بجميع جوانبها، هذا بالإضافة إلى تعلّمها بمنزلة مقررات لغوية أيضا.

وحسب ريهان عبد المحسن فأنّ الانغماس اللغوي لا يُسمّى انغماسًا حتى يتوفر فيه شرطان:

- أن يتم تدريس ما لا يقلّ عن خمسين من المئة (50%) من المواد المتنوّعة بواسطة اللّغة الهدف.
- أن يكون ذلك في غير مكان اللّغة المستهدفة[1].

أبرز نظريات التّعلم التّي يُبنى عليها الانغماس اللغوي

هناك بعض نظريّات التعلّم التّي يقوم عليها برنامج الانغماس اللغوي، وتنتمي هذه النظريّات إلى الاتجاه المعرفي والاجتماعي، فالتعلم في السّياق المعرفي والاجتماعي يتم بالعمليات العقلية العليا الممثلة في التفكير والادراك والفهم والاستبصار والتّنظيم، ومنها تحدث التّغيرات النّمائية على أنماط السلوكيات العقلية والوجدانية عند الطالب، نتيجة تفاعله مع الخبرات في البيئة المادية والاجتماعية.

ونذكر هاته النظريات في النقاط التالية:

1/ نظرية بياجيه حول الانغماس

أشارت هده النظريّة العقليّة إلى أن الطالب يمكنه أن يتعلّم أي موضوع بشرط أن يتناسب مع مرحلة نموه العقليّ، والطالب كإنسان يولد بقدر ضئيل من الانعكاسات العضويّة والقدرات الكامنة في صورة استراتيجيّات في بنائه المعرفيّ، والاستراتيجية – من وجهة نظر بياجيه- هي الطريقة التي يستطيع الطالب من خلالها أن يتعامل مع التغيّرات البيئية خلال مراحل نموه من أجل حدوث تفاعلات جديدة بينه وبين البيئة، وتتغير هذه الاستراتيجيات تبعا لنضجه وما يكسبه من خبرات.

وتكمن العلاقة بين هذه النظرية وبرنامج الانغماس اللغوي من خلال استعداد الطلاب المشاركين لتعلم اللغة العربية عن طريق انغماسهم واندماجهم مع أبناء اللغة العربية في البيئة المصطنعة، ولا يتم الانغماس إلا إذا كانوا يمتلكون قدرة نفسية ولغوية ليتفاعلوا في مواقف مختلفة[2].

[1]- ريهان عبد المحسن محمد منصور، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة الأزهر "حوليّة كلية اللغة العربية بنين بجرجا، ع: 25، 2021م، 7/44-45.

[2]- محمد زيد اسماعيل وداود اسماعيل، برنامج الانغماس اللّغوي في تحسين المهارات اللّغوية، ص 4.

2/ نظريّة التّعلم ذو المعنى

اشتهرت هذه النظرية عند صاحبها "أوزوبل"، إذ فسر التعلّم بأنّه عملية عقلية يقم بها الطالب في تنظيم البنية المعرفية عنده، والعمل على ربطها بالخبرة التعلميّة الجديدة بصورة جوهرية وطبيعية، ويتم هذا الرابط بين البيئة المعرفيّة والخبرة الجديدة في برنامج الانغماس اللغوي، إذا نُظمت المحتويات التعليمية في الدروس التقوية بالتتابع، ممّا يسهل على الطلاب المشاركين من استيعاب المعلومات وتوظيفيها في الممارسة اللغوية.

3/ النظرية المعرفية الاجتماعية للانغماس

يُعدُ "فايجوتسكي وبرونز" من أصحاب النظرية المعرفية الاجتماعية التي نَظَرت الى التعلّم بأنّه نمو عقلي، يقوم على تفاعل الطالب مع معارف متنوعة في البيئة، وقدرته على التّوقع والتّنظيم والكشف والتعامل مع خيارات متعددة في آن واحد.

وفي هذا الصدد، طُلِب من الطلاب المشاركين في برنامج الانغماس اللّغوي أن يجمعوا أكبر عدد ممكن من المفردات الجديدة التّي يحتاجونها إليها ويسجّلونها في دفاترهم ليوظّفوها في حياتهم اليوميّة[1].

4/ نظريّة التعلّم الاجتماعيّ للانغماس

أشار "باندورا" صاحب هذه النظرية إلى أن التعلّم يحدث من خلال ملاحظة سلوك الآخرين[2]، فالتعلّم بالملاحظة يُؤَثّر كثيرا في حياة الطالب في كل المجالات، فتلعب العمليات المعرفيّة دورا حاسما في تحديد ما يريد تعلمه، فقد اهتم برنامج الانغماس اللغويّ بالزيارات الميدانيّة، إذ أنها تُتِيح للطلاب المشاركين الفرصة ليلاحظوا سلوكات مختلفة لم تكن جزءا من ذخيرتهم السلوكية.

آليات الانغماس اللّغوي:

أ- السّماع:

يتقدم السّماع من حيث الوظيفة والأهمية سائر الحواس، ولا سيّما في المراحل الأولى من حياة الإنسان، فالطفل يبدأ في سن مبكرة بمحاولة التعرف على الصوت ومصدره وطبيعته، قبل أن يبدأ

[1]- جيلالي بو زينة محمد وجلول دواجي عبد القادر، الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلّغات أخرى: الوسائل والتقنيات، مجلة مقامات، عدد:1، 2021/5م، ص 47.

[2]- محمد زيد اسماعيل وداود اسماعيل، برنامج الانغماس اللّغوي في تحسين المهارات اللّغوية ، ص 4.

التّمييز بين الألوان والحركات والأجسام، وهي الحقيقة التّي أثبتها القرآن الكريم[1]، في قوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ٧٨﴾ [النحل: -78-]. وقوله أيضا: ﴿إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ [الإسراء: -36-].

ولقد دلَّت التّجارب أن اللّغة تكتسب بادئ الأمر من البيئة المحيطة بالطفل، ومعنى ذلك أن تعلم الطفل يتوقف على ما يسمعه من محيطه، ثم يعمل لاحقا على إحداث ما لم يسمعه وتطوير لغته، فالبيئة لها أثر في اكتساب اللّغة وتوجيهها وجهة سليمة، ولذلك ينصح المختصون بضرورة توفير الجو اللّغوي الصافي في المراحل الأولى من التنشئة الاجتماعية[2]، وهو مبدأ تشومسكي في قوله أنّ:" المتكلم المستمع المثالي في مجتمع متجانس"[3].

وهذا المفهوم عبَّر عنه عُلماؤُنا العرب القدامى، فابن فارس (ت 395هـ) يقول:" تُؤخذُ اللّغة اعتيادًا كالصّبِيّ العربيّ يسمع أبويه وغيرهما، فهو يَأخُذ اللّغة عنهم على مرِّ الأوقات، وتُؤخذُ تلقّنا من ملقّنٍ، وتُؤخذُ سماعًا من الرّواة الثّقات ذوي الصّدق والأمانة"[4].

ولقد وصف عبد الرّحمن بن خلدون(ت 808هـ) السمع بأنّه "أبو الملكات اللسانية"[5]؛ لأنّه يُتيحُ المجالَ أمام المتعلّمِ بمحاكاة اللّغة، ومن ثَم القُدرة على أدائها وتطويرها.

وتتألف مهارة الاستماع من عدة خطوات، وهذا ما نجده عند دي سوسير وغيره، وهي:

1- التعرّف على حقيقة الصوت اللغوي.

2- التعرف على الحمولة الدلالية للصوت اللغوي.

3- التعرف على القيمة التداولية، أو وضع العلامة اللّغوية في سياقها كقيمة تخاطبية[6].

---

[1]- المجلس الأعلى للغة العربية، الانغماس اللّغوي بين التنظير والتطبيق- أعمال الملتقى الوطني- فاطمة صغير و وهيبة وهيب، آليات الانغماس اللّغوي وفعاليتها في تعلّم اللّغة العربية، دار الخلدونية للطباعة للنشر والتوزيع، المركز الجامعي مغنية، الجزائر، (د، ط)، 2018م، ص 51 .

[2]- ينظر، صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، دار هومه للنّشر والتّوزيع، (د، ط)، 2008م، ص 132.

[3]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د، ط)، 1995م، ص 83.

[4]- الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، المكتبة السلفية، القاهرة، (د، ط)، 1910م، ص 30.

[5]- ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، 392/2.

[6]- ينظر، نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، العلمة، الجزائر، ط1، 2012م، ص 67.

ففي عملية التعلم تتطلب مهارة الاستماع، لاسيّما في المراحل الأولى من التّعليم الابتدائي وبالأخص مرحلة التحضيري، حيث يكون المتعلم محتاجا إلى مهارة القراءة والكتابة، وعليه تظهر أهمية السّماع كآلية من آليات الانغماس اللّغوي، حيث يبنى رصيد الطفل على ما يسمعه من ألفاظ وتراكيب فصيحة، والتّي يمكنه أن يستثمرها لاحقا في بناء جمل لا حصر لها.

ب- التّكرار/ الاسترجاع:

من المهم أن يَقترِنَ السَّماع بالتّكرار والممارسة؛ لأنه وحده لا يكفي لتعلم اللّغة العربية وإجادتها، مثلما يذهب إلى ذلك ابن خلدون (ت808هـ)" الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تَنُوسِيَ الفعل تَنُوسِيَت الملكة الناشئة عنه"[1].

نستنتج من القول أنّ ترسيخ الألفاظ والتّراكيب في ذاكرة المتعلم يحصل باسترجاعها، وذلك من خلال تكرار استعمالها في مواقف تعليمية متعددة حتى تصبح مثبتة وراسخة لدى المتعلم، ليُنْتِج على منوالها ويوظّفها.

وينبغي أن يكون التّكرار في مواقف طبيعية وحيوية، وأن يُبْنَى عل الفهم والإدراك، وإلا أصبح مجرد مهارات آلية لا قيمة لها؛ لأنها لم تمكِّن المتعلم من مواجهة مواقف جديدة، ولهذا يؤكد خُبراء التّربية أن تكرار المعارف لا ينبغي ان يقتصر على مجرد تسميع الحقائق المتَعَلَمَة، وإنما ينبغي أن يتضمن استخدام هذه الحقائق وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة أخرى، واشتقاق بعض الاستنتاجات منها، وإجراء بعض التجارب المرتبطة بها، بالإضافة إلى استخدامها في حل المشكلات؛ فالاسترجاع لا يعني مجرد تسميع، بل
يعني استعادة المادة المتعلمة بما تتضمنه من معان وعلاقات[2].

ج- الممارسة/التطبيق:

الممارسة وهي أسلوب يقوم به المتعلم بعملية تطبيق المعارف والخبرات التي اكتسبها أثناء العملية التعليمية، كالطب مثلا، فعلى المعلم أن يدرب المتعلم حتى يتعلم ويصبح هذا التعلم جزء من ممارسته.

[1]- ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، (د، ط)، 2001م، ص 735.
[2]- فاطمة صغير و وهيبة وهيب، آليات الانغماس اللّغوي وفعاليتها في تعلّم اللّغة العربية، ص 53.

وحتى تؤدي الممارسة ثمارها في عملية التعلم، وَجَبَ ارفاقها بالإشراف والتّوجيه، ليتمكن المعلم من تصويب المتعلم، كما ينبغي تكريس صورها المختلفة والمتمثّلة في القراءة والمناقشة والتلخيص وكتابة التقرير وإجراء التجربة.

ولأن الممارسة تقوم أساسا على الأداء، فإنها إجراء ناجعٌ لتعلم اللغة بشكل سريع، وهو ما دفع الكثير من المهتمين بحقل تعليمية اللغة إلى اعتمادها والحث على الاستعانة بها، مثلما نجده ماثلا في تأصيل "ابن خلدون" لملكة التعليم اللغة عموما واللغة العربية على وجه الخصوص؛ إذ دعا إلى ممارستها داخل سياقها اللغوي، المتمثل في تلك النصوص الراقية من الشعر والنثر، وقبلهما النص القرآني والسنة القولية الشريفة، باعتبار هذه النصوص نماذج لغوية عالية المستوى، تسمح للمتعلم بمحاكاتها، وقبل ذلك تُعينُ على إثراء مُعجمه اللغوي[1].

والأكيد أن الممارسة لا تقف عند حد وضع المتعلم في السياق المرجعي للغته العربية، وإنما لابد من استثمار احتكاكه بتلك النصوص الراقية، فيطلب المعلم من المتعلم إعداد ملخصات لما قرأه، تارة عن طريق المشافهة وتارة أخرى عن طريق الكتابة، وبهذا الصنيع تتحقق تنمية مهارات ضرورية في تعلم اللغة كمهارة القراءة ومهارة التعبير أو التحدث ومهارة الكتابة.

خطــوات الانغماس اللغوي:

حتى يتم تطبيق منهج الانغماس اللّغوي على أكمل وجه، وحتى نَضَمن تحقيق نتائج أفضل وَجب على القائمين في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تطبيق الخطوات التالية:

– تحديد الهدف من استخدام الانغماس اللغوي حتى لا تضيع جهود القائمين على تطبيق هذا الأسلوب، لأن الهدف من استخدام الانغماس اللّغوي قد يكون موجها نحو تنمية مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة.

بمعنى آخر، التّركيز على السبب الذّي من أجله نُظِم هذا البرنامج، ألا وهو تنمية المهارة اللّغوية، وكذلك عدم ضياع جهود القائمين عليه.

– تدريب المعلمين على كيفية تطبيق هذا الأسلوب وكيفية التعامل مع الدارسين، وطرق تقديم الدعم المناسب لهم إذا واجهتهم أية مشكلة أثناء تعلم اللّغة العربية.

[1]– المجلس الأعلى للغة العربية، الانغماس اللّغوي بين التنظير والتطبيق، ص 54.

– تجنب استخدام اللّغة الوسيطة بين الدارسين في البيئة الصفية؛ أي التزام المتعلمين التواصل باللّغة الهدف، وتجنب الرجوع إلى اللّغة الأم أو أية لغة أخرى وسيطة.

أي ادراج دورات وتدريبات تكوينية لمساعدة المعلمين على كيفية العمل بهذا البرنامج، من أجل ايصال المعلومة بأكمل وجه أثناء تدريس اللّغة الهدف.

– توفير المواد التّعليميّة التّي يتم استخدامها عند تطبيق أسلوب الانغماس اللّغوي وهذه المواد يتم تصميمها تبعا للهدف المحدد من تطبيق الانغماس اللغوي.

– محاولة تقسيم الدارسين تبعا للاختلافات اللّغوية بينهم قد الإمكان بحيث لا يتم تجميعهم من خلفيات لغوية متشابهة، حتى يتم إجبار الدارسين على استخدام اللّغة العربية كوسيلة للتّواصل بين الدارسين بعضهم بعض[1].

أصول الانغماس اللّغوي في التّراث العربي:

بَرَزَت وتَأصلت ملامحُ الانغماس اللّغوي في مختلف المدونات العربية، وكُتب السِيَّر والآثار في التراث العربي، ضمن ثلاث مراحل تأصيلية، نذكرها كالآتي:

1– الأصول الدّينية:

لقد رسا مفهوم الانغماس اللغويّ في موروثنا العربي من خلال نماذج متنوعة، منها القرآن الكريم، وتليه السّيرة النّبوية الشّريفة:

أ/ القرآن الكريم:

لقد تَأصّل مفهوم الانغماس اللّغوي من خلال النصوص القرآنية بشكل واسع، وهذا ما يُؤكد أنّ الانسان يُولد بمؤهلات فِطرية، التي من شأنها مساعدته على تحقيق واكتساب العلم والمعرفة، قال تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ٧٨﴾ [النحل: 78].

هذا النص دليل على أنَّ الانسان يُولَدُ لا علم له بشيء، ولكن الله قد هيأ وسخّر له سُبُل المعرفةِ التي تساعده على الاكتساب والتعلّم، فيرزقه السمع الذي به يُدرك الأصوات والأبصار التي بها يُحسُّ

[1]– نسيمة سعيدي ونادية حسناوي، الانغماس اللّغوي ودوره في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، الطلبة الصينيون أنموذجا، جامعة تلمسان، الجزائر، ص 102.

المرئيات، والعقول التي بها يُمَيِّز بين الضّار والنافع، ولا تتحقق هاته السُبل إلاَّ من خلال الاحتكاك وسماع مختلف الأنماط اللّغوية، حتى يتسنَّى للفرد مُحَاكاتها وإدراكها.

ب/ نصوص السّيرة النّبوية:

أكدت الدراسات الحديثة أنَّ الأسلوب الأمثل لتعلم اللغات، يكون بمعاشرة أهل تلك اللّغة بعض الزمن، فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم في بداية نشأته اللُّغوية في قبيلة **سَعد**، حيث قال:(اَنَا أَفْصَحُ العَرَبِ بَيْدَ اَنِّي مِن قُرَيش، وإنِّي نَشَأْتُ في بَنِي سَعْد بن بَكر)، وفي رواية أخرى: (أَنا النَّبِيُّ لا كَذِبُ، أَنَا ابن عَبدِ المطَّلِب، أنا أعْرَبُ العَرَبِ، وَلَدَتنِي قريشٌ، ونَشَأْتُ فِي بَنِي سعدِ ابنِ بكرٍ، فأنَّى يَأْتِينِي اللَّحْنُ)[1].

الملاحظ من الحديث أن أشراف العرب قديما كانوا يرسلون أبناءهم الى البوادي، بحثا عن فصاحة اللسان، لِينشؤوا في الاعراب ولا تفارقهم الهيئة المعربة، وهذا ما أشار اليه النَّبِيُّ من خلال طول مكوثه في البادية، ونشأته في بيئة لغوية فصيحة؛ فسلامة اللّغة كانت في بني سعد خيراً مما هي في قريش، نظرًا لبعدها عن الاختلاط بالناس والتّجارة، على عكس قبيلة قريش التّي كان الكثير من تجارها يرحلون الى مصر والشام، فيؤدي بذلك الى مخالطة وسماع لغة أهلها، وهذا لا يُنكر أنهم فصحاء؛ فقد امتازت قريش بالفصاحة، وامتاز بنو سعد بسلامة اللّغة، والنّبيّ عليه أفضل الصلاة وأزكى السلام قد جمع بين الأمرين.

وهنا نستنتج أنَّ الفرد يكتسب اللّغة من البيئة التّي يترعرع فيها وليس بالضرورة تلك التّي وُلِد بها.

ولقد تَجَلَّت لفظة الانغماس في الكثير من أقوال الرسول صلى الله عليه وسلم، والتّي دَلَّت على التغطية والستر والتغلغل في أعماق الشيء، من خلال قوله في حديث الخندق: (حَتَى أَغْمَرَ بَطِنَهُ)[2]. وفي الحديث عن اليمين الغموس: (اليَمِينُ الغَمُوسُ تَذَرُ الدِّيارَ بلا قِعَ) هي اليَمين الكَاذِبة الفَاجِرة كالتِّي يقتَطِعُ بها الحالف مالَ غيره، سُميت غَمُوسَا؛ لأنَّها تَغْمِسُ صاحبها في الإثم، ثم في النار، وجاءت هنا للمُبالغة على وزن فَعُول[3].

---

[1]- ينظر: عبد الرؤوف المناوي، فيض القدير، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1972م، 38/3.

[2]- ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر، تح: طاهر أحمد الزاوي ومحمود الطناحي، المكتبة الاسلامية، (د، ت)، (د، ت)، باب الغين مع الميم، 384/3.

[3]- المرجع نفسه، ص386.

ومنه حديث الهجرة (وقد غَمَس حِلفًا في آل العَاص) أي أَخَذَ بنصيبٍ من عَقْدهم وحِلفهم يَأْمن بهِ، كانت عَادَتهم أن يُحضِرُوا في جَفْنَة طيبًا أو دَمًا أو رمادًا، فَيَدْخُلُون فِيه أَيْدِيهم عندَ التَحَالُف ليتمَّ عَقدُهم عَليهِ باشتِراكِهم في شيءٍ واحدٍ[1].

وفي حديث المولود (يَكُونُ غَميسًا أَرْبَعِين لَيلَة)؛ أي مَغمُوسا في الرحم، وكذلك منه الحديث: (فانغَمَسَ في العَدُو فَقَتَلُوه)؛ أي دخل فيهم وغَاصَ؛ من خلال ما سبق نرى أنّ لفظة الانغماس قد لقت نصيبها في نصوص السيرة والأحاديث النبوية.

وبالاطلاع على مختلف الروايات والنصوص، تأكدنا من مدى اهتمام الرسول صلى الله عليه وسلم بتعلم اللُّغات الأجنبية وتعليمها في سبيل الدعوة، ونشر تعاليم الاسلام، وذلك من خلال قول النبي صلى الله عليه وسلم لزيد بن ثابت رضي الله عنه: "إنَّه تأتيني كتب من اناس لا أحب أن يَقْرَأُهُنَّ كل واحد فهل تستطيع أن تتعلم السريانية، قال: قلت نعم، فتعلمتها في سبعة عشر يوما"[2].

وفي رواية البخاري عن خارجة بن زيد نب ثابت، عن ابيه زيد بن ثابت قال: "أمرني النّبيّ صلى الله عليه وسلم أن أتعلم له كلمات من كتاب يهود، وقال: إني والله ما آمت يهود على كتابي، قال فما مَرَّ بي نصف شهر حتى تعلمته له، وقال: فلما تعلمته كان إذا كتب إلى يهود كتبتُ إليهم، وإذا كتبوا إليه قَرَأْتُ كتابَهم".

وفي العمدة للتلمساني:" كان زيد بن ثابت رضي الله عنه يكتب للملوك، ويجيبُ بِحَضْرَة النبي صلى الله عليه وسلم، وكان تُرجُمانُهُ بالفَارسية والرومية، والقبطية، والحَبَشِيَّة، تعلم ذلك بالمدينة من أهل هذه الألسن"[3].

ونستشفُّ مما سبق أنَّ بداية ومفهوم الانغماس تَجَلَّى من خلال أقوال وأفعال ومبادئ النّبيّ عليه الصلاة والسلام، ودليل ذلك نشأته في قبيلة غير القبيلة التي وُلد فيها، وحُب تعلّم مختلف اللّغات.

[1]- ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر، ص 386.

[2]- الكتاني، نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية، تح: عبد الله الخالدي، دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، لبنان، ط2، (د، ت)، 186/1.

[3]- المرجع نفسه، ص 185.

2- الأصول التّربوية/التّعليمية:

إنَّ التواجد المباشر في بيئة لغوية، يدفع المتعلِّم إلى محاكاة اللّغة المحيطة به، وذلك بأصواتها وتراكيبها ومستوياتها المختلفة، وبما أنَّ الانغماس اللّغوي يعمل على توفير البيئة التي من خلالها يكتسب المتعلّم اللغة الهدف بطريقة لا شعورية، بشرط أن يتواصل الا بها، خلال المدة المحددة. فللمحيط البيئي الأثر الكبير على اللسان، فاحتكاك أفراد المجتمع بعضهم ببعض له دور كبير في انتقال واكتساب اللغة، ومن بين العناصر التي يقوم بها الفرد تلقائيا أثناء احتكاكه بالمجتمع وترعرعه في محيطهم نذكر:

- الاستماع المكثف والتعرض المباشر للّغة

اذ يُعد هذا العنصر مهم في تطبيق مبدأ الانغماس اللغوي، خاصة مع تقدم عصر الوسائل التكنولوجية والتقنيات المعلوماتية، فتوفير البيئة اللغوية المناسبة وتطوير المهارات (كالاستماع)، وعلى قدر ما خزّنه العقل من مسموعات تكون الملكة اللغوية، "فالمتكلم من العرب حين كانت ملكَته اللّغة العربية موجودة فيهم يَسمَعُ كلام أهلِ جيله وأساليبهم في مُخاطبتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبيُّ استعمال المفردات في معانيها فيُلقِنُّها أولا ثم يسمع التّراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ، ومن كل متكلم واستعماله يتكرر، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم، هكذا تصيَّرت الألسُنُ واللغات من جيل إلى جيل وتعلَّمها العَجَمُ والأطفالُ"[1].

من خلال القول يتبيّن لنا أن عملية الاكتساب تتم من خلال البيئة اللّغوية النّقية من كل دخيل، وكذا بناء المحتوى، وأيضا لا بد من تكرّر وطول الاستماع للأنماط اللّغوية السّليمة، يُعوِّدُ الطفل سواء كان عربيا أو أعجميا على قانون لغوي معين، واكسابه ميزة التَّصويب الذّاتي إذَا لَحَنَ القول.

وعليه فإن الاستماع المكثّف أو المتكرِّر للّغة باختلاط واحتكاك الفرد بأفراد بيئته، وانتقاله عبر مواقف لغويّة متنوعة، من شأنه أن يشحن قريحته ويُنمِّي لغته.

- الحفظ والتّكرار

يُعدُّ الخطوة الثّانية في ترسيخ الملكة اللّغوية، ونجده الأكثر رواجا في البيئة العربيّة قديما، التّي كانت تعتمد على المشافهة أكثر من الكتابة في الحفظ كحفظ القرآن الكريم، فكان العرب قديما يؤمنون بما يحفظون أكثر على ما يكتبون، على اعتبار أن الطفل في بدايته يتعلم المفردات أولا من خلال

[1]- ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، ص 765.

التّكرار، ثم ينتقل إلى التركيب، لذا يتم اعتبار الحفظ والتكرار العنصر الثاني بعد الاستماع، الذي يساعد على تطبيق مبدأ الانغماس اللغوي، وترسيخ وتوسيع حيز التحصيل والاكتساب اللغوي، يقول الفارابي: "فيشغلون في الخطب والأشعار...فيكونون هؤلاء فصحاء تلك الأمة وبُلغائها... فتصير عندها ألفاظ تلك الأمّة أفصح مما كانت؛ فتكتمل عند ذلك لغتهم ولسانهم"[1].

3- الأصول التاريخية

إن تعلم أي لغة جديدة يعني اكتساب ثقافة جديدة، فاللّغة تُتعلَّم في بيئتها، ولا يمكن عزلها عن الحياة والثقافة الخاصة بها، فأَوْلَى علمائنا وتُراثنا العربي الاهتمام الكبير بالتّعليم، وذلك وفق نسق تربوي خاص يتلاءمُ وطبيعة المتعلم وبيئته التعليمية، ولهذا قضى العرب شوطا من الزمن في تحصيل اللّغة ومختلف العلوم، وكان للانغماس اللّغوي الدور الكبير في هذا التحصيل، سواء من ناحية المفهوم أو التطبيق، ضمن ممارسات وإجراءات تأصلت في التُّراث العربي.

فاستراتيجية الانغماس اللّغوي تتمثّل في درجة الكفاءة اللّغوية والتّواصلية، يقول فلوريان كولماس: "هدف هذا النمط من البرامج هو تيسير اكتساب لغة الأغلبية..."[2].

نلاحظ من القول السابق أنّ اكتساب اللّغة يرجع إلى الأغلبية التي تمارس تلك اللّغة، وقد تجلّى ذلك من خلال ما التجأ إليه العرب قديما، من خلال تنشئة أبنائهم في البوادي طلبا للفصاحة والبيّان وطلاقة اللّسان، وفتح الأبواب لتعلم لغات أخرى كالفارسية...

ولقد بدأت تتجلى ملامح تطبيق الانغماس اللغوي من خلال سير وتراجم العرب من نحويين ولغويين وعامة، وذلك بـ:

* الانتقال إلى البيئة اللّغوية

أي الابتعاد عن اللغة الأصلية واستعمالها، حتى يتسنّى الاكتساب الجيِّد، والتَّمكن من اللّغة في هذه البيئة، وكل هذا نلمسه في البيئة العربية؛ سواء بالانتقال المباشر لبيئة اللّغة الثّانية العربية الفصحى، أو بتوفير العناصر المساعدة على اكتساب البُنَى اللّغوية السليمة، من استحضار الأعراب إلى المناطق الحضرية، أو الانكباب على الكتب والنصوص اللّغوية الفصيحة.

---

[1]- الفارابي، الحروف، ص 143.

[2]- فلوريان كولماس، دليل السوسيولسانيات، تر: خالد الأشهب، المنظمة العربية للترجمة، مرا: ميشال زكريا، بيروت، لبنان، ط1، ديسمبر2009م، ص 881.

*** الانتقال إلى البادية**

كما ذكرنا سابقا فإنّ ارسال الأطفال الى البوادي كان عبارة عن شعيرة من الشعائر التي لا يتخلى عنها العرب قديما، وذلك طلبًا لسلامة النطقِ وصحةِ اللِّسانِ، سواء للصغار او الكبار خاصة بعد انتشار الفتوحات الاسلامية ودخول الأعاجم، يقول الرافعي: "كان بنو مروان يُلزمون أولادهم البادية لينشئوهم هناك على تقوية اللسان، وإخلاص المنطق"[1]، لهذا كانت البادية تمثل دور المدرسة، في القرنين الأولين للهجرة، ثمَّ إنّ إلزامهم تلك البوادي في مرحلة مبكّرة من مراحل طفولتهم، يندرج في سياق اللسانيات الاجتماعية الحديثة، ضمن أسلوب التّعريض المباشر للّغة، لِما له من أهمية في الاكتساب والتّحصيل.

هذا عن أسس الانغماس اللّغوي وقضاياه، فكيف تجلّى في تراثنا اللّغوي العربي وكذا في الدّراسات اللّغوية الحديثة؟

[1]- الرافعي، تاريخ آداب العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، (د، ت)، ص 206.

الفصل الثاني:

الانغماس اللّغوي في الدراسات الحديثة وتجلّياته في التّراث العربي

انطلاقا من الأهمية الخاصة للّغة العربية لدى الأمة العربية بكونها لغة القرآن الكريم، ولكونها تمثِّل هويتها قديما وحديثا ومستقبلا، فقد أُعتمدت لتكون لغة التّعليم في المدارس، ولغة للثقافة في الكتب والمجلات والصحف ... والمؤتمرات الرسمية في مختلف الأقطار العربية.

وبانتشار التّعليم في عصرنا وخروج المتعلّمين العرب إلى الحياة العملية، لاحظ المربّون والباحثون بداية ضُعف باللّغة العربية لديهم، وتَدنِّي المستوى الثّقافي لدى أفراد الشّعب العربي وندرة المبدعين والمخترعين، لذا نُودِيَ لإيجاد حل لهذا الضعف.

وفيما يأتي بعض النماذج والتّجارب التّي سعت إلى الحفاظ على اللّغة العربية بكل قواعدها؛ حيث كان ارتحالهم إلى البادية والمكوث فيها أو استحضار الأعراب والمؤدبين بالإضافة إلى المطالعة ومخالطة الكتب وأيضًا تعليم العربية الفُصحى بالفطرة والممَارسة، من بين السُبل التي تُمَكِنهم من الملكة اللّغويّة واكتساب الفصاحة العربيّة.

*** تجربة الإمام الشافعي**

يُعدّ الإمام الشافعي من بين العرب الذّين سعوا نحو الفصاحة وتجريد اللّسان من الخطأ اللّغوي، فلقد كان مقصده البوادي، حيث حرس على مجالسة أعراب البادية، ومخالطة أقحاء اللّغة وفصحائها، وقد لَزِمَ الامر لفترة من الزّمن، وبإدراكه لقواعد اللّغة عاد إلى مسقط رأسه وسارع بنشر هذه الملكة، حيث يقول: "خَرجتُ من مكة، فَلزِمتُ هذيلا في البادية، أَتَعلَّم كلامَها، وآخذ طبعها، وكانت أفصح العرب، قال فبقيت فيهم سبع عشرة سنة، أرحل برحيلهم، وأنزل بنزولهم، فلمَّا رجعت من مكة جعلت أنشد الأشعار أذكر الآداب والأخبار وأيام العرب"[1]، وفي موضع آخر يقول: "ثمّ انتقلت بعد ذلك من مكة إلى قبيلة هذيل لأتعلم منها اللّغة العربية، فلقد كانت قبيلة هذيل أفصح العرب بيانً ولغةً وكلامًا".

فنلاحظ من خلال هذه المقولة أنَّ من أهم المقومات الأساسيّة التّي يعتمد ويرتكّز عليها برنامج الانغماس اللّغوي، برزت في كل من العبارات: "لَزِمتُ"، "البادية"، " أَفْصحُ العَرب"، "سبعة عشرة سنة"، "آخذُ طبعَها"، وهاته الأُسس هي **المّدة الزمنية**؛ التّي ينبغي أن تكون بالقدر الكافي للتعوُّد على الطبيعة اللّغوية، فخلال هذه المدَّة يكون الشّخص قد تشرَّب اللُّغة بما يُتَاحُ له من ممارسات

[1]- ياقوت الحموي، معجم الأدباء، دار الكتب العليمة، بيروت، لبنان، ط1، 1991م، 192/5.

شفهية ومحاورات لغويّة في بيئة عربيّة صافية، والأساس الثّاني **البيئة** التّي لا يسمع فيها صوتًا إلا بالعربية الفصيحة، وذلك من خلال عبارة **"**أفصح العرب**"**، وكانت نتيجة هذا الفعل بعودته من البادية متمكِّنًا من اللّغة، ومتطبعا بطبعها اللّغوي الفصيح.

وانطلاقا مما سبق من سيرة الإمام الشافعي، يتجسد مفهوم الانغماس اللّغوي وملامح تطبيقه في العناصر التالية[1]:

– **تحديد الهدف**: ألا وهو تعلم اللغة العربية وإتقانها على أحسن وجه بأيدي فصيحة.

– **انتقاء البيئة اللغوية المناسبة**: وذلك بصفاء الجوّ اللّغوي من كل لحنٍ، الذي كان قد شاع في مناطق أخرى بدخول الأعاجم في الإسلام.

– **الملازمة الشّديدة والمباشرة لأهل اللّغة والاحتكاك بهم**: في قوله ارحل برحيلهم، وانزل بنزولهم لمدة معينة،

– **اكتساب اللّغة في سياقات مختلفة**: من خلال التِّرحال معهم، فيّتيح له ذلك تعلم اللّغة في كل وقت وفي كل حين.

– **المكوث لمدة طويلة بين أحضان البيئة اللّغوية**: والتّي قُدِّرت بسبع عشرة سنة.

– **الممارسة**: بعودته إلى بيئته الأصلية، وهو يستخدم اللّغة التي تعلمها ويتواصل بها، الذّي من شأنه يُساعد على ترسيخها في الذهن ويقوي من استعمالها.

* تجربة أبو النّدى الغُندِجانّي

وفي ذات الصَدَد، بَرَزَ مفهوم الانغماس اللّغوي القائم على الانعزال في بيئة اللّغة، في تجربة أبُو النّدى الغُنْدِجَانِي، من خلال ما عاشه في البوادي العربية، والذّي عَكَفَ على مُمارستها ردحًا من الزمن حتى تترسّخ لديه ملكتها، وفي ذات السياق يقول ياقوت الحَمَوِي: **"**ما عرفتُ له شيخًا يُنْسبُ إليه، ولا تلميذًا يُعوّل عليه، وأنا أرى أنّ هذا الرّجل خرج من البادية، واقتبس علومه من العرب الذّين سكنوا الخيم...**"**[2].

[1]– ينظر: مناع آمنة، الانغماس اللّغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص 214.

[2]– السّيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللّغويين والنّحاة، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط1، 1965م، 52/1.

في القول دليل على أنّ تتبُّع فصحاء ووجهاء اللّغة القحّة، غنيٌّ عن أي مدرسة، بمجالسة الأعراب ومخالطتهم والسّماع لكلامهم.

*** تجربة هشام بن عبد الملك**

حيث ارتأ ان يُؤَدبَ ابْنَه بفصيحِ الكلامِ وصحِيحهُ، فجعل سليمان الكلبي مُؤَدِبًا له، وأَوْصَاه قائلاً: "إنّ ابنِي هذا هو جلدة ما بَيْنَ عَيْنِي وَقَدْ وَلَيْتُكَ تَأْدِيبَهُ، فعليكَ بتَقْوى الله وأداء الأَمانة فيهِ بخلال: أَوَّلُها أَنَّكَ مُؤتمنٌ عليه، والثّانية أنا إمام تَرْجوني وتَخَافُني، والثَّالثَة كُلَّمَا ارتَقَى الغُلام في الأُمُور دَرَجَة ارْتَقَيْتُ معه، وفي هذه الخلال مَا يرغبك في ما أَوْصَيْتُك بِه، أن أَوَّلَ ما آمُرُكَ بِه أنْ تَأخُذهُ بكتابِ الله، وتُقْرِئْهُ فِي كُلِّ يومٍ عشرًا يَحْفَظْهُ حِفْظَ رَجُلٍ يُرِيدُ التَّكَسُبَ بِه، ثمَّ رَوِّهِ من الشِّعْرِ أَحْسَنَهُ، ثمَّ تَخَلَّل به في أحياء العرب، فخذ من صالح شعرهم هجاءً ومديحًا، وبصره طرفًا من الحلال والحرام والخطب والمغازي، ثمَّ أجلسه كل يوم ليتذكر"[1].

*** تجربة عتبة ابن أبي سفيان**

حيث عمل هو الآخر على استحضار مُؤدّب لتعليم ابنه، واكسابه فصاحة اللّسان في قوله: " ليَكُن أولُ إصْلاحك لوَلدِي إصلاحك لنفسكَ؛ فإنّ عُيُونهُم معقودة بِك؛ فالحَسَن عِندَهُم ما صَنَعْتَ، والقَبِيحُ عندهم ما تَرَكْتَ، عَلِّمْهم كتابَ الله، ولا تُمِلْهُم فيَكرهُوا، ولا تَدَعْهم منه فيَهْجُرُوا، ورَوِّهَم من الحديث أشْرَفه، ومن الشّعر أعَفَّه، ولا تُخرجْه من بابٍ من العِلمِ إلى غيره حتى يُحْكمُوه، فإنَّ ازدحامَ الكلامِ في السَّمعِ مَضَلَّة للفَهْم، تهدّدهم بي، وأَدِّبْهم دونهم، وكنْ لهم كالطبيبِ الرَّفِيقِ الذّي لا يُعَجِّلُ بالدَّواء حتَّى يَعْرِف الدَّاء، وامْنَعْهُم من مُحَادَثَة النِّساءِ، واشْغِلهم بسِيَّر الحُكَمَاء، واستَزِدْني بآدابهم أَزِدكَ، ولا تَتَكلنّ على عذر منِّي؛ فقد اتَّكَلْتُ على كِفَاية مِنكَ، وزِدْ في تَأدِيبِهم أَزِدْكَ في بِري إن شاء الله"[2].

[1]- الرّاغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، تح: ابراهيم زيدان، مطبعة الهلال، مصر، (د، ط)، 1902م، ص 24.

[2]- ابن عبد ربه، العقد الفريد، تح: مفيد محمد قميحة، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، (د، ط)، (د، ت)، 89/2.

نستنتج من القولين السابقين، أنّ من بين ملامح تطبيق الانغماس اللّغوي اِستحضار العَرَب طلبًا لسلامة النُطق وصحة اللّسان، من خلال قراءة القرآن والشّعر لتعويد اللّسان على الفصاحة؛ فاكتساب اللّغة يَتِّم من خلال التِّكرار والاستماع، بالإضافة إلى مجالسة فصحاء العرب.

*** تجربة عبد الله المرّادي**

فقد كان من بين الذين يسعون لترويض أنغسهم وأبنائهم بكثرة الحفظ؛ فكان حفظ الكتب والآداب اللّغوية، بدءا من القرآن الكريم والحديث ثم الشعر... منافسة لاكتساب المعرفة لِمَا ذلك من تفتيق ملكة اللّغة وترسيخ مادتها؛ فالحفظ مدخل مهم في تحسين أداء الفرد، وتعويده على الاستعمال اللّغوي الصحيح كتابة او مشافهة.

وكان السّيوطي يَصِفُ أبو عبد الله المراديّ بأنه صاحب قدم في اللغة العربية وإماما في اللّغة والأخبار، وشاعرا مفوهًا مُجيدًا، فجاء في قوله: "أقام طول عمره على المطالعة والتدريس والقراءة، لم يشغله عنها شيء على كِبَرِ سِنِّه، ولازم خاله أبا عبد الله بن سودة، وتأدَّبَ عليه، وقرأ بغرناطة على الأستاذ أبي عبد الله محمد القرطبي وأبي علي الرَّنْدِي وغيرهما"[1].

نستشف من القول أنَّ المرادي كان منكبًا على المطالعة والتّدريس والقراءة ومجالسة الشّيوخ، الذّي يكون كفيلاّ بتكوينه الجيد في اللّغة.

فتحصِّيل اللّغة بالنَّظر إلى الدرس الحديث لا يَنْبنِي على مناهج دراسية تعليمية لوحدها، بل يدعمها الفرد بالقراءة والمطالعة، فتحليل النصوص واستثمار مواردها اللّغوية وأحكامها النحوية، سبيل لتحصيل المعرفة.

*** تجربة أحمد بن عمران**

الذّي اعتبر أن فاعلية المطالعة ومخالطة الكتب من شأنه أن يُقوي ملكة اللِّسان وفصاحة البَّيان، الأمر الذي يوصل بطريقة أو بأخرى لبرنامج الانغماس اللّغوي، في قوله: "كنتُ عند أبي أيوب أحمد بن محمد بن شجاع، وقد تخلّف في منزله، فبعث غُلامًا إلى أبي عبد الله بن الاعرابي صاحب الغريب يسأله المجيء إليه، فعاد إليه الغلام فقال: قد سألته ذلك فقال لي: عندي قوم من الأعراب، فإذا قضيت أَرَبي معهم أتيت، قال الغلام: وما رأيت عْنده أحدًا، إلا أنّ بين يديه كُتُبًا ينظر فيها، فينظر

[1]– السّيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللّغويين والنّحاة، 86/1.

في هذا مرة وفي هذا مرة، ثمَّ ما شعرنا حتى جاء، فقال له أبو أيوب: يا أبا عبد الله، سبحان الله العظيم، تخلَّفْتَ عنَّا وحرمتنا الأنس بك، ولقد قال لي الغلام إنه ما رأى عندك أحدًا، وقد قلت لي: أنا مع قوم من الأعراب، فإذا قضيت أربي معهم أتيت، فقال[1]:

لَنَا جُلساءُ ما نَمَــلُّ حديثَــهُـم ألبّاءُ مأمونُـون غَيْبًا ومشهــدًا
يُفِيدُونَنَا مِن عِلمِهم مثلَ مَا مَضَى وعقلا وتأديبــا ورأيًا مُسَــدَّدَا
بلا فِتنـة تُخشـى ولا سـوء عِشرة ولا نَتَّقِي منهـم لسانًا ولا يَدَا
فإن قُلت أَمواتٌ فما أنتَ كـاذبٌ وإن قُلت أحياءٌ فلست مُفَنِّدَا.

وفي هذا السيّاق نستنتج أنَّ استراتيجية الانغماس اللّغوي في التّراث العربي القديم، تجسَّدت في الممارسات العفوية للعرب في تعلم العربية الفَّصحى، إمّا بانتقالهم للقبائل والبوادي التّي لم تتأثر باللّسان الأعجمي، ولم يُداخلها اللّحن في القول، أو الالتفات إلى العلماء والتزام المشايخ والمؤدبين، وذلك من خلال محددّات معينة **كالاستماع** المتواصل للناطقين بالفُصحى عَبْر مُداخلة الأعراب في بواديهم ومجالستهم في خيامهم، بالإضافة إلى **الحفظ والتكرار والممارسة اللّغوية**، والتّي تمّ التطرُّق لها سابقًا، باعتبارها من أهم آليات تطبيق برنامج الانغماس اللّغوي.

*** تجربة عبد الله الدنّان**

إنّ الأطفال لديهم قدرة في تعلم اللّغة في مراحلهم العمريةّ المبكرة، قبل سن التّمدرس، فهم مُهيَؤون فِطرِيا، وما على البيئة المجاورة لهم إلاّ استثمار هذه القدرة وتفعيلها في ارض الواقع، وقد انطلق الدكتور عبد الله الدنآن من هذا الأساس وطبَّقَ نظريته على ابنيه باسل ولونة، ثم تعميمها في نطاق أوسع.

وقد مثّل **عبد الله الدّنان*** هذه التّجربة من خلال **نظرية تعليم العربية الفصحى بالفطرة والممارسة؛** والتّي عمل خلالها على تطبيق استراتيجية الانغماس اللّغوي، الذّي يحرص على تدريب

[1]- السّيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللّغويين والنحاة، 106/1.

*- عبد الله مصطفى الدنّان، المولود في صفد عام 1913 بفلسطين، المقيم في سوريا، حائز على شهادة الدّكتوراه في اللّغويات التّطبيقية من نفس الجامعة، مارَسَ رسالة التربية والتعليم في مختلف المؤسسات التعليمية أكثر من نصف قرن من الزّمان، وله بحوث لغوية ونِتَاج رِوائِي وشعري وقصصي، تحمل سلسلة قصص الأطفال المسماة "الحيوانات تفكر"، وهو القائل بأنّ الفشل في تعليم العربية لا يَنبعُ من صعوبتها، بل من مناهج تدريسها، كما قال الكثيرون من قبله، وكذلك اسمه مقترن بالبرنامج التلفزيوني المعروف "افتح يا سمسم".

الأطفال على التواصل الدائم باللغة العربية الفصحى، دون تحليل نحوي لمختلف قواعد تلك اللّغة، فيقوم الطفل تلقائيا باكتشافها ذاتيًا، بناء على الفطرة التي يُولد بها، فتقوم هذه التّجربة على استغلال الكفاءة الفطرية لدى الأطفال لإكسابهم اللّغة العّربية الفُصْحى قبل سنّ السّادسة؛ وهو العمر المناسب خُلقيًا وعَقليًا لاكتساب اللّغات، ولذلك اصطلح الدّنان على تجربته بـ: نظرية تعليم اللّغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة، ولقد لَقَت هذه التّجربة رواجًا كبيرًا في عدّة بلدانٍ عربية كالسعودية والكويت وسوريا والبحرين والأردن ولبنان ودبي والإمارات العربية المتحدة.

أ/ المستوى الفردي

تمثلت النظريّة في تجربة عبد الله الدنان مع ابنيه باسل ولونة.

1- تجربة الدنان مع ابنه باسل (1977م):

بدأ عبد الله الدنان التطبيق العملي لهذه التجربة مع ابنه باسل، إذْ يقول: "طبقتُ عملي لهذه التجربة على ابني باسل المولود في 1977/10/29،تحدثت معه بالفصحى مع تحريك أواخر الكلمات، وطلبت من زوجتي أن تحدّثه بالعامية"[1].

فهنا نلاحظ أن عبد الله الدنان طلب من جميع أفراد الأسرة التّحدث مع ابنه بالعامية، في حين التزم هو الحديث بالعربية بالفصحى، كما أنه اتّبع أسلوب بسيط وسهل دون تكلفٍ، فيقول في هذا السياق: "التزمتُ التزامًا تامًا بالإعراب، اي بالمحافظة على الفتحة والضمة والكسرة[2]، وكنتُ أكلم أمه وأخوته والزائرين إلى بيتنا بالعامية أمامه، ولم ألْحَظ أنّه كان يتأثر بذلك عندما يحدثني، فكان ردي عند مخاطبتي بالعامية كنت أقول: ماذا؟ وأتظاهر بعدم الفهم، فيَعرف أنيّ أريده أن يتحدث بلغتي معه".

مثال ذلك: مرة كنت خارجا من البيت، فلحقني وهو يقول: وين رايح؟ قلت: ماذا؟ لم أفهم، قال: إلى أين أنت ذاهب؟ وأحيانا كنت أساعده في إيراد الجملة الفصيحة فإذا قال مثلا: بدي الألم اللي معاك، أقول: ماذا؟ فإذا وجد صعوبة أقول: تريد القلم الذّي معي؟ فيردد هو: نعم، أريد القلم الذي معك"[3].

---

[1]- مليكة صالح، تعليم اللّغة العربية في رياض الأطفال بتطبيق آلية الانغماس اللغوي، مجلة اللّغة العربية، عدد: 2، 2021م، 288./2

2- عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة، المنتدى الاسلامي، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2014م، ص 14.

[3]- آمنة مناع، الانغماس اللّغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص 251.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أنَّ باسل قد نشأ في بيئة ثنائية اللّغة، إذْ كان يُخاطب ويتواصل مع أفراد أسرته بالعامية، في حين كان يُحدِّث والده بالعربية الفُصْحَى، الذّي كان ملتزما ومحافظا بتواصله مع ابنه بالفصحى حتى أضحى متأثّرا بذلك.

ومن التّسجيلات التي سجلها لابنه باسل، وقد فاقت ثلاثين تسجيلًا أذكر منها هذا الحوار الذي جرى بينه وبين باسل، والذّي كان باللُّغة العربية الفصحى:

الوالد: ما هذه؟

باسل: هذه كرة

الوالد: أنا أرميها مرة وأنت ترميها مرة

الوالد: لماذا تضعُ يدك

باسل: كي لا تقع الكرة

الوالد: هي لا تقع

باسل: سأضع يدي ثم ضع أنت يدك

الوالد: والآن نكلم العصفور وأنت تكلم وأنا انظر إليك، هل كان العصفور معك فوق الشجرة لما كنتَ تقطعُ التفاح؟

باسل: لالا لم يكن معي سُلم صعدت فوقه

الوالد: يود أن يأكل التفاحة

باسل: لا هو يأكل حبوبا

الوالد: لماذا تنحني أمامه

باسل: حتى يفرح

الوالد: ماذا يفعل لو نفتح عليه

باسل: لو نفتح عليه يفرح

الوالد: كم عينًا له

باسل: له عينان...[1].

[1]– المجلس الأعلى للّغة العربية، الانغماس اللغوي بين التنظير والتطبيق – أعمال الملتقى الوطني– تجربة عبد الله الدنّان في الانغماس اللّغوي، دار الخلدونية للنّشر والتّوزيع، جامعة تلمسان، الجزائر، 2018، ص 169.

من خلال هذا الحوار الذّي دار بين الوالد وولده، تبيّن مدى تأثر باسل بوالده وإتقانه للّغة وتمكّنه منها، حتى مع مغايرة الحديث ، ذلك أنّ الابن تمكّن من الانغماس في بحر أصوات اللغة المكتسبة وتراكيبها، عن طريق السمع والمشافهة، وكانت مباشرة بفعل الأب.

وفي موضع ثانٍ، يذكر أن عبد الله الدنّان أنَّ درجة الاتقان اللّغوي وصلت بتمثيل ابنه باسل لدور المترجم، بينه وبين أمه، وبقية أفراد الأسرة، من العامية إلى الفصحى أو العكس، ومن أمثلة ذلك:

الأب (لباسل): اسأل ماما: ماذا تفعلُ؟

باسل (لوالدته): شُو عَمْ تعملي؟

ثم انتقل الحديث إلى سوسن أخت باسل التي تكبره بعشرة أعوام.

الأب: قل لسوسن: لماذا تلعبين بالطائرة؟

باسل(لسوسن): لِيشْ عَمْ تلعبِي بالطيارة تَبَعِي؟

وفي نحو آخر ما حدث مع الدنّان أثناء قراءته لبعض سور القرآن الكريم، أمام ابنه، وعند انتهائه من التلاوة، سأله: (ماذا سمعت يا باسل؟) فكان ردُّهُ: (سمعت كلامًا حلوًا وجميلًا)، وكان آنذاك ثلاث سنوات وسبعة أشهر. وكانت نتيجة هذه العملية تكمن في إدراك حلاوة النص القرآني وجمال أسلوبه.

2- تجربة الدنّان مع ابنته لونـة (1981م)

كانت غاية هذه التجربة نفسها التّي حدّدت في تجربة باسل، إضافة لكونها تعزيزًا لها، في حالة ما كانتا متطابقتان؛ بحيث اعتمد الدنّان على لغة مغايِّرة عن البيئة التي ترعرع فيها باسل؛ حيث كانت تسمع الحديث بالفصحى أثناء تواصل باسل مع والده، وتسمع العامية من بقية أفراد الأسرة، وأخذ بتطبيق التجربة بنفس الطريقة ونفس الإجراءات والمراحل، مع إضافة بعض الأمور التّي ذكرها عبد الله الدنّان في قوله: "يمكن زيادة على ما مرّ سابقا عندما بدأت مع باسل، أن أضيف ما يأتي:

- أصبح لدينا لغتان في البيت: الفصحى والعامية، وأصبح لكل لغة مجتمعها الخاص بها.

- أنا وباسل ولونة كنا ثنائيين نتحدث اللّغتين، أمّا أفراد الأسرة الآخرون فكانوا أحاديين، لا يتحدَّثون إلاّ بالعامية"[1].

[1]- آمنة منّاع، الانغماس اللغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص253.

ومن النّماذج المؤكدة على ذلك، محاولة أحد أصدقاء الدنّان التحدث مع لونة بالفصحى والتّي كانت في الرابعة من عمرها، والاستمرار بطرح مجموعة من الأسئلة، وأعادتها عليها في حالة لم تجبه، فسألها والدها عن السبب، فكانت إجابتها: (ولكن لا يفهم لغتنا)، فنستنتج من خلال القصة أن الطفل كثيرا ما يربط بين اللّغة والشخص الذّي يحدّثه بها.

وبالتّالي يمكن القول- حسب عبد الله الدنّان- أنّ تكرار التّجربة مع أي طفل عربي مع الالتزام بالإجراءات نفسها، يَقُود إلى النتائج نفسها، ودليل ذلك قوله: "كررتُ التّجربة على ابنتي لُونَة، المولودة يوم 26 سبتمبر 1981، فَنَجَحَت أيضًا نجاحًا تامًا[1].

وخلاصة القول أنّ تجربة (باسل) و(لونة) اللّذان استطاعا أن يتقنا لغتان مختلفتان في الوقت نفسه، واكتشاف قواعد كل لغة على حدة، قد أثبتت مدَى نَجَاعَة التَّواصل الدّائم مع الطفل باللّغة الهدف في التّحصيل اللّساني.

وكانت نتيجة كل مجهود ومحاولة تظهر جليًا في الكثير من أشرطة الفيديو، التّي كان يقوم بتسجيلها في كل محاولة، وحسب ما أشارت إليه التقارير التّي أعدّها باحثون ومُرَبُّون من أقطار عربية كمصر والمغرب والأردن، وأجنبية كالولايات المتحدة وانجلترا، قد لاقت هذه التّجربة نجاحًا باهرًا، والتي تحصّل من خلالها عبد اللّه الدنّان على ثلاث جوائز ذهبية في أواخر التسعينيات من القرن الماضي، مِن قِبَلِ اللّجنة العلمية السّورية لتقويم المبدعين، وقد تم تشجيع وتعميم الفكرة، وقامت روضات أخرى في دمشق باتباع نفس النَّهج.

ب/ المستوى الجماعي

بعد النَجاح الذّي حَضِيَت به تجربة الدنَان مع ابنيه، (باسل) و(لونة) أخذ في تعميم التجربة وتطويرها عبر المنشآت والمؤسسات التّربوية، والمتمثلة في (دار الحضانة العربية) و(روضة الأزهار العربية).

[1]- عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة، ص 14.

*** دار الحضانة العربية (1988م)**

تعدُّ أول مؤسسة تربوية تطبِّق نظرية الفطرة والممارسة، تأسست في 1988/1/1م بالكويت، والتّي كانت تستقبل الأطفال من عمر سنتين إلى أربع سنوات، والغاية من هذه المؤسسة تنمية الملكة اللّغوية التّواصلية بالعربية الفُصْحَى للطفل، وتعزيزًا لنتائج تجربتي (باسل) و(لونة)، وتم ذلك عبر خطوات إجرائية؛ من تدريب وتهيئة المعلمات على المحادثة بالعربية الفصحى قبل افتتاح الدار بثلاث أشهر؛ حيث لا يَخفَى على المشتغلين ببرامج تعليم ما قبل المدرسيّ أهمية إعداد معلمات الأطفال، وتزويدهِنَّ بالمهارات والإرشادات اللازمة للتّعامل مع الأطفال دون سن السادسة، الذّي يكون العمر المناسب خُلقيًا وعَقليًا لاكتساب اللّغات والمعارف المختلفة، و كانت البداية على عيِّنة من الأطفال البالغ عددهم 40 طفلا[1].

آلية العمل: تمثَّلت في تواصل المعلمات فيما بينهم ومع الأطفال داخل المدرسة بالعربية الفصحى، مع تصحيح حديث الأطفال بالعامية، فإذا طلب شيئًا ما بالعامية، ترد عليه (تريد هذا؟) بالفصحى، فيعيد الطفل كلامها بالعربية الفصحى مثلا:

الطفل: بَدِّي مَيْ

المعلمة: تُريد ماءً؟

المعلمة: قُل، أُريدُ مَاءً.

وأيضا يتمُّ إلقاء القصص بالفُصحى مع عدم التّرجمة للعامية، وفي حالة عدم استيعابِ المتعلّم يتم الاستعانة بالصور للشرح، وبعد مضي شهرين من العمل، أصبحت المعلمات يتظاهرنَ بعدم الفهم في حالة ما تحدث الأطفال بالعامية، وذلك من أجل مساعدتهم وتشجيعهم على التّحدثِ بالفصحى.

ومن خلال هاته التجربة أقرت العديد من المجلات (مجلة خطوة الكويتية، مجلة الرسالة الكويتية) والصحف، بالنَّجاح الذّي حققته دار الحضانة على أداء الاطفال وتفوقهم على أقرانهم، الذّين أصبحوا يتحدّثون باللّغة العربية الفصحى دون الحاجة للشرح بالعامية.

[1]-ينظر، آمنة منّاع، الانغماس اللغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص 256 .

*** روضة الأزهار العربية (1992م)**

تم إنشاء هذه المؤسسة التّربوية بحرستا في دمشق عام 1992م، نظرا للاستحسان والقبول والنتائج الإيجابية التّي عرفتها دار الحضانة العربية، بانتهاج نفس الاستراتيجية التعليمية التّي تم اتّباعها مع أطفال دار الحضانة العربية بالكويت (تدريب المعلمات على التّواصل بالفصحى)؛ أي تعليم العربية الفصحى للأطفال الذّين تقل أعمارهم عن سن السادسة، وتم اتخاذ فئة تعليمية تتراوح أعمارهم ما بين 3 إلى 6 سنوات، هذه الأخيرة التّي تم تقسيمها إلى ثلاث فئات:

- الفئة الأولى: 30 طفلا من عمر 3 إلى 4 سنوات.
- الفئة الثّانية: 30 طفلا من عمر 5 إلى 5 سنوات.
- الفئة الثالثة: 60 طفلا من عمر 5 إلى 6 سنوات[1].

كما أنّ المدّة الزّمنية التّي يقضيها الطفل في الرضة، تتحدّد انطلاقا من متغيِّر السّن، من سنة إلى سنتان أو ثلاث سنوات، حيث تعتبر هذه التجربة تعتبر تعزيزًا وتأكيدا للنتائج المتوصَل إليها في دار الحضانة العربية بالكويت، بإثباتها قدرة الأطفال على التّحدث بالعربية الفصحى بكل سلاسة وطلاقة، وعليه كانت النتائج إيجابية.

ومجمل القول، أنّ كلا المؤسستين كان لهما الأثر الإيجابي في معالجة النقص والضعف اللّغوي في التواصل بالعربية الفصحى، وأيضا تحسين أداء الطفل وتحصيله المعرفي والأكاديمي.

وعليه نقول أنّ تجربة عبد الله الدنّان (تجربة التعليم بالفطرة والممارسة) تعمل على التعليم اللّغوي للعربية الفصحى في ضوء الانغماس اللّغوي الذي يتجلى في الممارسة الوظيفية للّغة الهدف لمدة زمنيّة معينة، دون تدخل أي لغة مجاورة.

[1]- ينظر، آمنة منّاع، الانغماس اللغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، ص 258.

*** تجربة علي الأربعين (المغرب)**

مثّل **علي الأربعين*** هذه التّجربة من خلال برنامج **انغماسية الفا؛** الذّي انطلق في تطبيقه من الواقع اللّغوي الذّي يعيشه الطفل العربي عمومًا والمغربي خصوصًا، والمتمثّل في التعدُّد اللّغوي الذّي أَثَّر بشكل كبير على أدائه اللّغوي بالعربية الفصحى وتحصيله الأكاديمي، فالطفل يتلقى المعرفة بغير اللّغة التّي نشأ عليها في سنواته الاولى، وعليه فإنّ علي الأربعين أخذ في معالجة ذلك الواقع من خلال ما توصل إليه عبد الله الدنّان، إذ تعدّ تجربته بمثابة تأكيدٍ وتعزيزٍ، مع التميّز في بعض الملامح الإضافية خاصة في مقاربة (**AVI**)، أو ما يُسمى بالتعلّم النشط، الذّي يرتكز على التعلم المنبني على النشاط، والمستخدم لأكبر عدد من الحواس (الجسد والسمع والبصر والفكر)التي باندماجها يضفي قيمة لا يمكن الاستهانة بها على العملية التعلّيمية التعلّمية، وأسلوب اللعب البيداغوجي للطفل، الذّي له دور كبير في النمو الحركي والمعرفي والوجداني للمتعلم.

مفهوم انغماسية ألفا

يدلُّ هذا المصطلح على "مستوى ذبذبات ألفا، التّي يكون عليها الدّماغ في حالة الاسترخاء، لفصي الدماغ الأيمن والأيسر، وهو المستوى الأكثر ملاءمة للعملية التّعليميّة/التعلّميّة على الإطلاق؛ إذ يصدر دماغ الإنسان ترددات كهرومغناطيسية باستمرار، وتتغير قيمتها حسب نشاط الأنسان وحالته النفسيّة؛ ففي حالة التَنبُه والنّشاط والعمل والتّركيز يُطلق موجات اسمها (بيتا)، وفي حالة الاسترخاء والتَّأمل العادي يطلق الدِّماغ موجات (ألفا)"[1].

أ/ المستوى الفردي

والذّي تمّ تطبيقه بشك إفرادي، تمثّل في تجربة علي الأربعين مع ابنه سليمان.

[1]– آمنة مناع، الروافد اللّسانية لترسيخ الملكة اللّغوية في ضوء الانغماس اللّغوي، دراسة مفاهيمية تأصيلية من التّراث العربي، مجلة التّرجمة واللّغات، الجزائر، عدد: 2، 2021م، 289/20.

* علي الأربعين، مؤسس ومسيِّر مؤسسة " أربعين للتربية والتعليم الخصوصي " بتمارة، الرباط، المملكة المغربية، متحصل على الإجازة في الإعلاميات من EPHEC ببروكسل المملكة البلجيكية، يشغل منصب عضو المجلس الوطني ومسؤول التواصل والعلاقات العامة للائتلاف الوطني، من أجل اللّغة العربية بالمغرب، اشتغل قبل ذلك المنصب مدرسًا للغة العربية بالمملكة البلجيكية من 1995إلى غاية2007

تجربة علي الأربعين مع ابنه سليمان

لقد تجلَّت هذه التجربة من خلال التّواصل المستمر للأربعين مع ابنه سليمان الذّي كان يبلغ ثلاثة سنوات بالعربية الفصحى، دون اللجوء لاستعمال الدارجة، في حين بقي يتحدث مع بقية العائلة بالدارجة المغربية.

ب/ المستوى الجماعي

مؤسسة أربعين للتّربية والتّعليم الخصوصي

من خلال انشاء مؤسسة تربوية ممثلة في **"مؤسسة أربعين للتّربية والتّعليم الخصوصي"**، التّي تأسست بمدينة تمارة بالرباط سنة 2009م، وكانت تضمّ فئة واسعة من الاطفال، وباتباع خطة محكمة تعتمد على استراتيجية انغماسية ألفا، القائمة على الوظيفة المرجعية للّغة، ولقد وضّح الأربعين على أنّ هذا البرنامج مبني على مبدأ الاستماع قبل النطق، والنطق قبل الكلام، والكلام قبل الكتابة، والكتابة قبل القراءة، كل هذا مع اتخاذ البيئة الملائمة كوسيلة للتعلم السريع، والتذّي ترتكز على جانبين أساسيين، هما الانغماس والاسترخاء[1].

ومن هنا نستشف أنّ هذه التجربة، أو بعبارة أخرى هذا البرنامج يرتكز على التهيئة النفسية للمتعلم قبل كل شيء، ثمَّ توفير البيئة المناسبة.

وكانت بداية التجربة من خلال تدريب المعلمين على التحدث بالعربية الفصحى، والتواصل بها بسلاسة، وتفادي للأخطاء، خلال السنة الاولى بعد افتتاح المؤسسة، بإدراج مخطط لدورة تدريبية لمدة 10أيام ضمن 10 محاور، ومدة الحصة الواحدة 3 ساعات، بمجموع 30 ساعة طوال مدة التدريب، وقد تطرق التدريب على أنتاج جمل بسيطة، وكل لفظ يتخذ حركة مناسبة بالأخص أواخر الكلم، من أجل ترسيخ القواعد، ثمّ تمَّ تطبيق البرنامج على المتعلمين منذ السّنة التّي تليها إلى يومنا هذا.

وتم تحديد فئة تعليمية من 124 طفل، تتوزع على ثلاث مجموعات والتّي نلخصها في الجدول الآتي[2]:

[1]- ينظر، آمنة منّاع، الانغماس اللّغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانيّة، ص 268.

[2]- المرجع نفسه، ص 272.

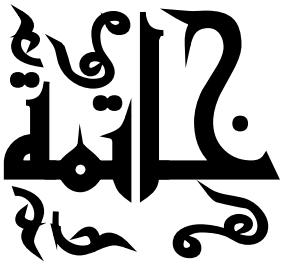
المجموعة	العمر	المستوى الدراسي	المدّة المنقضية	مرحلة الخضوع للبرنامج	عدد التلاميذ
أ	5-4 سنوات	الثاني/الثالث ابتدائي	4 سنوات	التمهيدية والابتدائية	52
ب	9-6 سنوات	الرابع ابتدائي	سنتين/ثلاث سنوات	الابتدائية فقط	24
ج	12-10 سنة	الخامس/السادس ابتدائي	سنة واحدة	الابتدائية فقط	48

جدول 3: توزيع الفئة التعليميّة في مؤسسة الأربعين خلال سنة 2014– 2015م.

الملاحظ من الجدول أنّ عمر كل فئة يتغير من مجموعة إلى أخرى، فنستخلص أنّ المجموعة الأولى قد استفادت من البرنامج (انغماسية ألفا) منذ المرحلة ما قبل الابتدائية، بمعدل دراسة قدر بـ: 4سنوات، في حين التحقت المجموعة (ب)و(ج) إلا في المرحلة الابتدائية، فكان معدل الدراسة سنة أو سنتين فقط، ومنه فالمدّة التّي قضتها كل مجموعة تختلف عن الاخرى، وبالتالي تكون نتائج كل مجموعة مختلفة عن الأخرى.

انطلاقا مما سيق، نستنتج أن برنامج الانغماس اللّغوي المطبَّق من طرف علي الأربعين ضمن برنامج انغماسية ألفا، قد كان له الدور الكبير في تحقيق الكفاءة التّواصلية والانتقال من مفهوم تدريس اللّغة إلى لغة التدريس. وعليه فقد أظهرت هذه التّجربة نتائجها الإيجابية مع تجربة الدنّان.

ومجمل القول، برنامج الانغماس اللّغوي من أنجع الطرق التّي من شأنها تطوير وتعزيز الملكة اللسانيّة، وذلك بتوفير الشروط الملائمة، وذلك في زمان محدد، وبيئة معينة، وهذا ما ارتأيناه في مختلف التجارب العربية القديمة منها والحديثة.



ها قد وصلنا بدراستنا هذه إلى نهايتها لا إلى غايتها، وبعد جولتنا البحثية لمعالجة التساؤلات المطروحة في التّصور الأول لبحث المشكلة، وصلنا من خلال بحثنا إلى أن الانغماس اللغوي جديد من حيث الاصطلاح، قديم من حيث المفهوم والتّطبيق؛ سواء في الدراسات الحديثة أو عند العرب القدماء، وهذه جملة من أبرز النتائج المتوصَّل إليها نوردها تباعا:

أولاً: يمثّل الانغماس اللّغوي "منهجا" وليس "طريقة"؛ إذ يمثل منهجية علميّة ومعرفيّة تهدف إلى تعلّيم لغة ثانية في بيئة معينة، ولا يمثل طريقة تدريس جديدة في تعليم اللّغات الأجنبية. (فعند اتّباع منهج الانغماس اللّغوي قد تطبّق أي طريقة من الطرق المعروفة داخل الغرفة الدراسية).

ثانيًا: أولُ ظهور للانغماس اللّغوي كان في كندا خلال الستينيات من القرن الماضي، حيث تم استخدامه لوصف البّرامج المبتكرة التّي استخدمت فيها اللّغة الفرنسية لغة لتدريس طلاب المرحلة الابتدائيّة الذّين كانت الإنجليزية هي لغتهم الأم.

ثالثًا: منهج الانغماس اللغوي ذو أهمية بالغة ودور كبير في اكتساب اللّغة؛ إذ يُعد من البرامج المستخدمة والمفيدة في تعلّم وتعليم اللّغات الثّانية لغير أهلها في أقل وقت ممكن وبكفاءة عالية، وهذا ما أثبتته الدراسات اللغوية التطبيقية الحديثة.

رابعًا: يتميّز منهج الانغماس اللّغوي عن غيره من المناهج أو البرامج الأخرى، بتعلّم اللّغة الهدف بسرعة وكفاءة عالية، وبخاصة في المستوى النطقي للّغة، قصد تنميّة الكفاءة اللّغويّة للمتعلّمين.

خامسًا: يُعد اختيار البيئة المناسبة من العوامل المهمة التي تمهّد لتعلّم اللغة الثانية، حيث الاحتكاك والمخالطة المباشرة بالمجتمع اللغوي الثاني، يجعل المتعلم يتأثّر ويندمج بصورة سريعة ومثمرة.

سادسًا: من لوازم الانغماس التركيز والتّكثيف، والإحاطة والحجب، والتشبّع والتّشرب، فهو يستلزم أن تحيط اللّغة المستهدفة بالمتعلم من كل جانب فتحجبه وتمنعه عن استعمال غيرها من اللّغات.

سابعًا: كانت الأصول التراثية اللغوية مصدرا نتقصّى من خلالها تجارب العرب قديما في تحصيل اللّغة على مبدأ الانغماس اللّغوي، وِفْق بيئة ملائمة وفترة زمنية محددة، باتباع أنجع الطرق كالسّماع والمشافهة.

ثامنًا: ارتكّز العرب قديمًا والدّراسات الحديثة على التّحصِيل اللّساني، فانتبهوا إلى أهمية منهج الانغماس اللّغوي في تحقيق الفصاحة والملّكة اللّسانيّة، مع استغلال مرحلة الطفولة المبكرة في تعلّيم اللّغات وتطويرها.

تاسعًا: تجربة كل من عبد الله الدنّان في (دار الحضانة العربية، وروضة الأزهار العربية)، وعلي الأربعين في(مؤسسة الأربعين للتربية والتعليم الخصوصي)، كانت رائدة ومثمرة إذ تمثّل نموذجا حيّا لبرنامج الانغماس اللّغوي.

وفي صَددِ حديثنا عن منهج الانغماس اللّغوي نُنَبِّه الباحثين إلى:

ضرورة الاهتمام بموضوع الانغماس اللّغوي، الذّي كان له غياب في الفكر اللّغوي التّربوي في العالم العربي، مع ضرورة منحه المكان الصحيح في مجال تعليم اللّغات، باستخدام أحدث التّقنيات التّربويّة في التّعليم، وإثارة دافعيّة المتعلِّمين، واختيار المواضيع والوسائل والبيئة المناسبة، إضافة إلى إثراء هذا النوع من الدّراسة والبحث والتّوسّع فيه، لدراسة جميع القضايا المتعلِّقة بمنهج الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغات لغير الناطقين بها.

على أنّ هذا العمل يبقى في حاجة ماسّة إلى توجيهات أهل الاختصاص وذوي الخبرة، واللّه ولي التّوفيق، وعليه قصد السبيل.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية حفص

قائمة المصادر العربية.

- ابن الأثير (عز الدين أبي الحسن الجزري).

1- النهاية في غريب الحديث والأثر، تح: طاهر أحمد الزاوي ومحمود الطناحي، المكتبة الاسلامية، (د، ط)، (د، ت)، باب الغين مع الميم، ج3.

- الأصفهاني (الحسين بن محمد بن الفضل).

2- محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، تح: ابراهيم زيدان، مطبعة الهلال، مصر، (د، ط)، 1902م.

- الجوهري (أبو نصر اسماعيل بن حماد الجوهري).

3- الصحاح، تح: محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، (د، ط)، 2009م.

- ابن خلدون (ولي الدين عبد الرحمن بن محمد).

4- مقدمة ابن خلدون، تح: عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، ط1، 2004/2م.

5- تاريخ ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنّشر والتوزيع، بيروت، لبنان، (د، ط)، 2001م.

- السّيوطي (جلال الدين عبد الرحمان بن أبي بكر).

6- بغية الوعاة في طبقات اللّغويين والنّحاة، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط1، 1965م.

- ابن عبد ربه (أحمد بن محمد الأندلسي).

7- العقد الفريد، تح: مفيد محمد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، (د، ط)، (د، ت).

- ابن فارس (ابو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا).

8- معجم مقاييس اللّغة، دار احياء التّراث العربي، ط1، بيروت، لبنان، 2001م.

9- الصاحبي في فقه اللّغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، المكتبة السلفية، القاهرة، (د، ط)، 1910م.

- الفراهيدي (ابو عبد الرحمن الخليل بن أحمد).

10- العين، تح: مهدي المخزومي وابراهيم السامرائي، (د، ط)، (د، ت)، مج3.

■ الفارابي (أبو نصر محمد).

11- كتاب الحروف، تح: محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، ت).

■ الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب).

12- القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ط8، 2005م.

■ ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم).

13- لسان العرب، دار صادر، (د، ط)، (د، ت)، ج 6.

قائمة المراجع العربية

■ أحمد مختار عمر.

14- معجم اللغة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2008م.

■ بطرس البستاني.

15- محيط المحيط، ساحة رياض الصالح للطبع والنشر، بيروت لبنان، (د، ط)، 1987م.

■ خالد فهمي وأحمد محمود.

16- مدخل الى التراث العربي الإسلامي، مركز تراث للبحوث والدراسات، الهرم، الجيزة، ط1، 2014م.

■ الرافعي (مصطفى صادق).

17- تاريخ آداب العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، (د، ت).

■ ريهام ابراهيم ممتاز

18- العمارة الاسلامية المعاصرة ما بين التجديد والتقليد، (د، ط)، (د، ت).

■ سيد علي إسماعيل.

19- أثر التراث في المسرح المصري المعاصر، مؤسسة هنداوي سي آي سي، المملكة المتحدة، (د، ط)، 2017م.

■ عبد الله الدنان.

20- نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة، المنتدى الاسلامي، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2014م.

■ عادل أبو الروس منير

21- دور الانغماس اللّغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كلية التربية، جامعة قطر، (د، ط)، (د، ت).

- عبد الرحيم رائد مصطفى.

22- الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها (النظرية والتطبيق)، دار وجوه للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودي، الرياض، ط1، 2018م.

- عبد المنعم حنفي

23- المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط3، 2000م.

- عبده الراجحي (عبده علي ابراهيم)

24- علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د، ط)، 1995م.

- عبد الرحمان بدوي.

25- مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، ط3، 1977م.

- عبد الرحمن الحاج صالح.

26- بحوث ودراسات في اللسانيات، موفم للنّشر، الجزائر، (د، ط)، 2012م، ج1.

- الكتّاني (محمد عبد الحي الإدريسي).

27- نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية، تح: عبد الله الخالدي، دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، لبنان، ط2، (د، ت)، 1ج.

- مجمع اللّغة العربية.

28- المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004م.

- محمد زيد اسماعيل وداود اسماعيل.

29- برنامج الانغماس اللّغوي في تحسين المهارات اللغوية، جامعة السلطان زين العابدين، (د، ط)، (د، ت)،

- محمد عابد الجابري.

30- التّراث والحداثة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1991.

- محمد غزت عبد الموجود.

31- أساسيات المنهج وتطبيقاته، دار الثقافة للطباعة والنّشر، القاهرة، ط1، 1981م.

- المناوي (محمد عبد الرؤوف).

32- فيض القدير، دار المعرفة للطباعة والنّشر، بيروت، لبنان،(د، ط)، 1972م، ج3.

- هاشم السامرائي.

33- المناهج أسسها تطويرها نظرياتها، دار الأمل للنّشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1995م.

قائمة المراجع المترجمة

- فلوريان كولماس.

34- دليل السّوسيولسانيات، تر: خالد الأشهب وماجدولين النهيبي، المنظمة العربية للترجمة، مرا: ميشال زكريا، بيروت، لبنان، ط1، ديسمبر2009م.

المجلات والدوريات والملتقيات:

- أحمد بوعسريّة.

35- الانغماس اللّغوي عند الباحث عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة أبوليوس، مج06، ع:01، 2019.

- آمنة منّاع ويحي بن يحي.

36- الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، دراسة لسانية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، مج9، ع:1، 2016م.

37- الروافد السانية لترسيخ الملكة اللغوية في ضوء الانغماس اللغوي، دراسة مفاهيمية تأصيلية من التّراث العربي، مجلة الترجمة واللغات، الجزائر، عدد: 2، 2021/20م.

- الحاج بعّاش

38- الانغماس اللّغوي الطبيعي: مرتكزاته ودوره في تطوير المهارات اللّغوية، جسور المعرفة، عدد: 01، خميس مليانة، الجزائر، 2020م، مج6.

- ريهان عبد المحسن محمد منصور.

39- دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة الأزهر "حوليّة كلية اللغة العربية بنين بجرجا، مج7، عدد: 25، 2021م.

- عز الدين قريرة توفيق.

40- طريقة الانغماس اللغوي وتطبيقها على تعليم العربية للناطقين بغيرها، رؤية استشراقية، مؤتمر أبو ظبي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أبو ظبي، عدد: 19، 2013م

- كوثر جمال شبيلات.

41- واقع برامج الانغماس اللّغوي بالأردن وتأثيرها على الكفاءة اللّغوية العربية للناطقين بغيرها، المجلة الدولية التّربوية المتخصصة، مج7، عدد: 6، 2008م.

- المجلس الأعلى للّغة العربية، الانغماس اللّغوي بين التّنظير والتّطبيق – أعمال الملتقى الوطني-

42- آمنة شنتوش، تجربة عبد الله الدنّان في الانغماس اللّغوي، دار الخلدونية للنّشر والتّوزيع، جامعة تلمسان، الجزائر، .2018

43- حسام الدّين تاوريريت، تجربة الانغماس اللّغوي في تحسّين المستوى اللّغوي العربي بالمدرسة الجزائرية، دار الخلدونيّة للطباعة للنّشر والتّوزيع، جامعة ورقلة، الجزائر، 2018م.

44- فاطمة صغير و وهيبة وهيب، آليات الانغماس اللّغوي وفعاليتها في تعلّم اللّغة العربية، دار الخلدونية للطباعة للنشر والتوزيع، المركز الجامعي مغنية، الجزائر، 2018م.

45- نسيمة سعيدي ونادية حسناوي، الانغماس اللغوي ودوره في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، الطلبة الصينيون أنموذجا، جامعة تلمسان، الجزائر، 2018.

- محمد جيلالي بو زينة وجلول دواجي عبد القادر

46- الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلّغات أخرى: الوسائل والتقنيات، مجلة مقامات، عدد:1، 2021/5م.

- مليكة صالح

47- تعليم اللّغة العربية في رياض الأطفال بتطبيق آلية الانغماس اللغوي، مجلة اللّغة العربية، عدد: 2، 2021م، مج2.

مذكرات وأطروحات دكتوراه

- آمنة منّاع.

48- الانغماس اللغوي ودوره في تحصيل الملكة اللسانية، أطروحة دكتوراه، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2017م.

فهرس

المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	/
مقدمة	6
مدخل	10- 18
أولا: في مفهوم المنهج	10
1. المنهج في الوضع اللغوي	10
2. المنهج في الوضع الاصطلاحي	11
ثانيا: في مفهوم الانغماس	12
1 . الانغماس في الوضع اللغوي	12
2 . الانغماس اللغوي	13
ثالثا: في مفهوم التّراث العربي	16
1- التّراث في الوضع اللّغوي	17
2- التراث في الوضع الاصطلاحي	18
الفصل الأول: منهج الانغماس اللّغوي أسسه الحديثة وقضاياه وملامحه في التّراث العربي	20- 42
إرهاصات وبدايات برنامج الانغماس اللّغوي	21
أنواع الانغماس اللّغوي وأشكاله	22
* الأنواع	22
1/ الانغماس الكلّي	22
2/ الانغماس الجزئي	22
3/ الانغماس ذو الاتجاهين	22
1- برامج الانغماس اللّغوي الكلّي	23
2- برنامج الانغماس اللّغوي الجزئي	23
3- برنامج الانغماس اللّغوي المزدوج	24
4- الانغماس ثنائي اللّغة	24
* الأشكال	28

أ- الانغماس المستند إلى موضوع أو غرض خاص	28
ب- انغماس المحميّة:	28
ج- الانغماس المساعد أو الارتباطي	28
مستويات الانغماس اللغوي	29
أُسس الانغماس اللغوي	31
خصائص الانغماس اللّغوي	31
أبرز نظريات التّعلم التي يبنى عليها الانغماس اللّغوي	32
1/ نظرية بياجيه	32
2/ نظرية التعلم ذو المعنى	33
3/ النظريّة المعرفية الاجتماعية	33
4/ نظريّة التعلّم الاجتماعيّ	33
آليات الانغماس اللّغوي	33
أ- السّماع	33
ب- التكرار/ الاسترجاع	35
ج- الممارسة/ التطبيق	35
خطـوات الانغماس اللّغوي	36
أصول الانغماس اللّغوي في التُّراث العربي	37
1- الأصول الدّينيّة	37
أ/ القرآن الكريم	37
ب/ نصوص السيرة النبويّة	38
2-الأصول التربويّة	40
- الاستماع المكثف والتعرض المباشر للّغة	40
- الحفظ والتّكرار	40
3-الأصول التاريخيّة	41
* الانتقال إلى البيئة اللّغويّة	41
* الانتقال الى البادية	42

الفصل الثاني: الانغماس اللّغوي في الدراسات الحديثة وتجلياته في التّراث العربي	57-44
* تجربة الإمام الشافعي	44
* تجربة أبو النّدى الغُندِجاني	45
* تجربة هشام بن عبد الملك	46
* تجربة عتبة ابن أبي سفيان	46
* تجربة عبد الله المرادي	47
* تجربة أحمد بن عمران	47
* تجربة عبد الله الدنّان	48
أ/ المستوى الفردي	29
1- تجربة الدّنان مع ابنه باسل (1977م)	49
2- تجربة الدّنان مع ابنته لونة (1981م)	51
ب/ المستوى الجماعي	52
1- دار الحضانة العربية (1988م)	53
2-روضة الأزهار العربية (1992م)	54
* تجربة علي الأربعين (المغرب)	55
1-تجربة علي الأربعين مع ابنه سليمان	56
2-مؤسسة أربعين للتّربية والتّعليم الخصوصي	56
خاتمة	59
قائمة المصادر والمراجع	62
فهرس المحتويات	68