حوليات آداب عين شمس المجلد 50 (عدد أكتوبر – ديسمبر 2022)
http://www.aafu.journals.ekb.eg
(دورية علمية محكمة)

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كرأس مال ثقافي
دراسة ميدانية على الطلاب الصينيين بكلية الآداب جامعة طنطا

د. ياسر السيد النجار*

المدرس بقسم علم الاجتماع– كلية الآداب – جامعة طنطا
yasser_2010 @gmail.com

تاريخ الاستلام: 2019/10/9
تاريخ قبول البحث: 2019/11/11
تاريخ النشر: 2022/12/29

المستخلص:

هدفت الدراسة الراهنة إلى التعرف على أهمية تعليم اللغة العربية كرأس مال ثقافي للطلاب الصينيين، واتجاهاتهم نحو تعليم اللغة العربية، ورصد أهم الصعوبات التي تواجههم أثناء التعليم، وكذلك الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية لأسر الطلاب، واعتمدت الدراسة على أسلوب الحصر الشامل، وبلغ حجم مجتمع الدراسة (125) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في دليل المقابلة، وأداة الملاحظة بدون المشاركة، ومقياس ليكرت ثلاثي الدرجة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن غالبية الطلاب الصينيين ينتمون إلى خلفيات اقتصادية واجتماعية متوسطة ومنخفضة، ويتعلمون العربية للتعرف على الثقافة العربية والحصول على فرصة عمل، كما أن مواقفهم نحو اللغة العربية ايجابية، و من أهم الصعوبات التي تواجههم نظام الكتابة بالعربية.

© جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة لحولية كلية الآداب – جامعة عين شمس 2022.

أولاً: مشكلة الدراسة:

أصبح من المعروف عند كثير من الدارسين أن اللغة ليست مجرد أداة تواصل، أو مجموعة من الأصوات التي يعبر بها الناس عن أغراضهم فحسب، ولكنها تجاوزت ذلك لتصبح جسراً للتواصل ووسيلة لصبغ الفرد بالصبغة الاجتماعية، ومن ثمّ لا يمكن بأي حال من الأحوال فصل اللغة عن الثقافة بوصفها أحد مكوناتها الرئيسية، وكذلك وسيلة انتقالها من جيل لآخر ومن مجتمع لآخر، ومن ثم يُعَدّ تعلُم اللغات –عامة– رأسَ مالٍ ثقافياً، تسعى الأفراد والمجتمعات لاكتسابه، فاللغة ليست وعاء لفظياً يحل فيه الفكر فقط، فلا يمكن إدراك الفكر بمعزل عن اللغة.

من ناحية أخرى؛ تعد اللغة أحد المقومات الجوهرية لهوية الأفراد والجماعات، ودراسة لغة ما يعني في الوقت ذاته دراسة حضارة أهلها وثقافتهم وأفكارهم، مما يعني اكتساب رأسمال ثقافي لكل مِن المتلقي، والمجتمع الذي تلقى لغته إقبالاً كبيراً على تعلمها.

واكتسب تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أهمية كبرى لدى غير الناطقين بها، الذين أصبحوا يبذلون جهوداً كبيرة لتعلّم اللغة العربية، بسبب ارتباط مصالحهم بها، وحاجتهم إليها من أجل التواصل، وتبادل الرؤى والأفكار مع الناطقين بالعربية؛ لذا أصبح ينظر إلى اللغة العربية على أنها تمثل على حد تعبير "بيير بورديو" رأس مال، يضيف إلى متعلمها الكثير من أشكاله المختلفة: الثقافية، والاقتصادية، والاجتماعية.

وهناك فرق بين تعليم اللغة كلغة أجنبية، وتعليمها كلغة ثانية، فاللغة الأجنبية هي اللغة التي تُعلم في المؤسسات التعليمية كمقرر دراسي، أي كمادة من مواد الدراسة، ويكون الهدف من تعليمها، تزويد الدارسين بالقدرة والكفاءة اللغوية التي تمكنهم من استخدامها في أحد الأغراض المتعددة، كقراءة الأدب أو الأعمال الفنية، أو الاستماع إلى الإذاعة، وفهم الحوار في العروض السينمائية، أو استخدامها بصفة عامة في الاتصال بمن يتكلمون بهذه اللغة، وهذا ينطبق على تعليم اللغة الإنجليزية في كثير من البلاد العربية، حيث نجد أن الطلاب يقبلون على تعلم اللغة بحماسة شديدة، ولكنها حماسة في مجال الاستخدام العملي للغة، أما تعليم اللغة كلغة ثانية، فهو يعني تعليمها لفهم الثقافات الأخرى، وغالباً ما تكون أساسية لفهم الحياة اليومية والحياة الوظيفية والمعاملات الرسمية في البلاد التي يتعلم فيها الدارس(كاتبي، 2012، 431).

ويفسر الخبراء أسباب الإقبال المتزايد على تعلم اللغة العربية، كلغة ثانية، بعدة أسباب متنوعة، تكشف عن أهمية اللغة العربية كرأس مال، منها (بوزوادة، 2016، 95).

1- الأسباب الدينية: حيث تمثل اللغة العربية عنصراً أساسياً في الديانة الإسلامية، فهي لغة القرآن الكريم، ولا يُقام عدد من الشعائر الإسلامية إلا باللغة العربية.

2- الأسباب الثقافية: فهناك فضول كبير من جانب غير الناطقين باللغة العربية للتعرف على الحضارة العربية، واكتشاف ثقافتها التي استوعبت كثيراً من منجزات الحضارات السابقة، كالهندية والفارسية.

3- الأسباب الاقتصادية: حيث يرغب كثير من غير الناطقين باللغة العربية إلى السفر للدول العربية، خصوصاً دول الخليج، للحصول على فرصة عمل جيدة، وهناك عدد من العوامل التي تكشف عن أهمية النظر إلى اللغة العربية كرأس مال، يستطيع من خلاله الفرد تحقيق مكاسب له في مجالات متنوعة.

وهذا يتناسب مع الفكرة التي صاغها "بيير بورديو" عن "السوق اللغوية"، حيث توجد السوق اللغوية حينما ينتج شخصاً أو مجتمعاً ما خطاباً موجهاً لمتلقين قادرين على تقييمه وتقديره ومنحه قيمة معينة، فينظر غير الناطقين بالعربية إلى اللغة، على أنها ذات قيمة مرتفعة، ليس بسبب ارتباطها بالدين فحسب، ولكن لقيمتها الاقتصادية والحضارية والثقافية، بل والسياسية أيضاً.

وفي ضوء الأسباب والعوامل السابقة، أصبح من الضروري الإحاطة باللغة العربية على مستوى الدول الغربية، وكذلك الدول الكبيرة في آسيا، مثل الصين التي تفوقت اقتصادياً، وأغرقت الأسواق العربية ببضائعها، ونجحت في الاستحواذ على أكثر من (60٪) من استثماراتها، وقد صاحب هذا النجاح إقبالاً كبيراً للطلاب الصينيين لتعلم اللغة العربية وإجادتها بفصيحها وعاميتها المختلفة (السيد، 2011، 77).

وهنا تبدو فجوة كبيرة بين إقبال غير الناطقين باللغة العربية على تعلمها، وابتعاد أبناء اللغة العربية عن التمسك بها، والنظرة الدونية لمن يتكلم اللغة العربية، في مقابل الانبهار بالغرب والإعجاب بمن يتحدث اللغة الإنجليزية منهم بطلاقة، وتبدو هذه الفجوة في الابتعاد عن التحدث باللغة العربية الفصحى، إلا من بعض المتخصصين في اللغة العربية، وإدخال كثير من الألفاظ الأجنبية، بجانب استخدام اللهجة العامية في مختلف مظاهر الحياة اليومية. ويبدو ذلك جلياً أيضاً، في الخطاب اليومي للعرب سواء في تعاملاتهم اليومية في المجتمعات الحقيقية أو الافتراضية.

وهنا يثار سؤال في ذهن الباحث، لماذا يُقبل غير الناطقين بالعربية على تَعلّمها، بينما يبتعد كثير من أبنائها عن ممارستها في الحياة اليومية، على الرغم من تلك الأهمية التي تحظى بها اللغة العربية ؟! ولعل هذا السؤال، يكشف عن مشكلة الدراسة، التي تبدو في دراسة أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية، ودراسة اتجاهاتهم نحو اللغة العربية، ومناقشة الصعوبات التي تواجههم أثناء التعليم.

ثانياً: أهمية الدراسة:

يرجع السبب في اختيار هذا الموضوع، إلى أهمية اللغة العربية، ومكانتها المتميزة بين سائر لغات العالم ولهجاتها من جانب، وإقبال غير الناطقين بها على تَعلّمها، للإفادة منها ثقافياً، واجتماعياً، واقتصادياً، من جانب آخر، كما اختار الباحث دراسة تعليم الطلاب الصينيين للغة العربية، لأنهم ينتمون إلى لغة بعيدة تماماً عن عائلة اللغة العربية، فضلاً عن اختلاف الثقافتين، العربية والصينية، وتتمثل الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة في النقاط الآتية:

الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة الراهنة من الناحية النظرية في النقاط الآتية:

1- إثراء التراث النظري المرتبط برأس المال الثقافي، خاصة عند "بيير بورديو".

2- إثراء التراث المعرفي المرتبط بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والكشف عن أهمية اللغة العربية بوصفها رأس مالٍ بالنسبة لهم.

3- تُفيد الدراسة في توفير مقياس خاص باتجاهات الطلاب غير الناطقين باللغة العربية نحو تعليمها، وأسباب الإقبال عليها.

الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في النقاط الآتية:

1- تُسهم الدراسة في توضيح الأسباب المباشرة لإقبال الطلاب على تعليم اللغة العربية؛ ومن ثَم وضعها في الحُسبان عند وضع المقررات الدراسية.

2- الاستفادة من نتائج الدراسة الراهنة في تعظيم تعليم اللغة العربية، وزيادة الإقبال عليها داخل الجامعات المصرية.

ثالثاً: أهداف الدراسة: تتمثل الأهدف الرئيسية للدراسة الراهنة في الآتي:

1- التعرف على أهمية تعليم اللغة العربية كرأس مالٍ ثقافي للطلاب الصينيين.

2- التعرف على اتجاهات الطلاب الصينيين نحو اللغة العربية وتعليمها.

3- رصد الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين أثناء دراسة اللغة العربية .

رابعاً: تساؤلات الدراسة:

تنطلق الدراسة الراهنة من مجموعة من التساؤلات على النحو الآتي :

1- ما الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأسر الطلاب الصينيين من أفراد العينة ؟

2- ما أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية ؟

3- ما اتجاهات الطلاب الصينيين نحو اللغة العربية، وتعليمها ؟

4- ما الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين والقائمين بالتدريس أثناء تعليم اللغة العربية ؟

خامساً: التعريفات الإجرائية:

المفهوم الإجرائي لمفهوم رأس المال الثقافي:

يعرف الباحث "رأس المال الثقافي" بأنه "مجموعة من المعارف الثقافية والمهارات اللغوية التي يكتسبها الطلاب أثناء دراسة اللغة العربية، وتبدو من جهة: في الحالة المُدمجة على شكل إتقان جيد للغة العربية، واتجاهات الطلاب نحو تعلم اللغة العربية، واهتماماتهم وأهدافهم من وراء تعليم اللغة العربية، ومن جهة أخرى: تبدو في الحالة الموضوعية على شكل الاستفادة من موارد محددة، مثل: الكتب الدراسية والمكتبات المتخصصة لتعليم اللغة العربية، والمعامل، والأجهزة، والوسائل التعليمية الحديثة، وأخيراً: تبدو في الحالة المؤسسية على شكل الشهادات العلمية.

ووفقاً للتعريف السابق، يتضح أن مفهوم رأس المال الثقافي يتضمن ثلاثة أشكال أساسية من رأس المال، تتمثل في:

1- رأس المال الثقافي المُدمج: ويُقاس من خلال: إتقان الطلاب لمهارات: القراءة، والكتابة، والتحدث، والاستماع، واتجاهاتهم نحو تعليم اللغة العربية، وأهدافهم من وراء تعلمها.

2- رأس المال الثقافي الموضوعي: ويقاس من خلال: ما يتوفر للطلاب من كتب دراسية، ومكتبات متخصصة لهم، وقواميس، وصور، ومعامل مجهزة، ووسائل تعليمية حديثة.

3- رأس المال الثقافي المؤسسي، ويُقاس من خلال: الشهادات العلمية التي يحصل عليها الطلاب.

سادساً: التوجه النظري للدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة على مفهوم رأس المال عند "بيير بورديو" كإطار نظري لتوضيح أهمية تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بوصفه شكلاً من أشكال رأس المال، الذي يتراكم بمرور الوقت، ويؤدي دوراً مهماً في فرص حياة الأفراد، ويتم تقديره بشكل كبير عندما يكون نادراً.

(أ) مفهوم رأس المال عند "بيير بورديو"

يشير "بيير بورديو" إلى أن رأس المال، هو كم متراكم من الموارد في أشكالها الموضوعية أو المجسدة، ويستغرق وقتًا للتراكم، وله قدرة على إنتاج الأرباح، وإعادة إنتاج نفسه بشكل متطابق أومتزايد، ويتسم بقدرته على الاستمرار في وجوده، وهو قوة مدرجة في موضوعية الأشياء، بحيث لا يكون كل شيء ممكنًا أو مستحيلًا على قدم المساواة. (Bourdieu, 1986, 242)

ويميز "بيير بورديو" بين ثلاثة أشكال رئيسية من رأس المال، هي: (Bourdieu, 1986, 243- 252)

1- رأس المال الاقتصادي: Economic capital، ويشير إلى الأصول النقدية، مثل: المال، والممتلكات، والدخول، والثروات المادية كافة ، وهي ملموسة ومادية.

وعلى الرغم من اعتراف "بيير بورديو" بأن رأس المال الاقتصادي هو أحد أشكال رأس المال الضروري لفهم العالم الاجتماعي، أنه في الواقع لا يمنح اهتماماً خاصاً لرأس المال الاقتصادي، معتقداً أن غيابه لا يعيق بالضرورة ملكية جميع أشكال رأس المال الأخرى، وأن رأس المال الاقتصادي هو غير كافٍ في حد ذاته، لفهم كيف يتم إنتاج المزايا، وإعادة إنتاجها في فرص حياة الأفراد (Ra, 2011, 18).

2- رأس المال الاجتماعي: Social Capital يرى "بيير بورديو" أنه "كم الموارد الفعلية أو المحتملة المرتبطة بامتلاك شبكة دائمة من العلاقات المؤسسية إلى حد ما، أو أكثر من المعرفة المتبادلة، والاعتراف المتبادل"، أو بعبارة أخرى، يشير إلى "العضوية في مجموعة تزود كل عضو من أعضائها برأس المال المملوك جماعياً، والاعتماد الذي يعطيهم الثقة والأمان الاجتماعي، وقد تكون هذه العلاقات موجودة فقط في الحالة العملية، في التبادلات المادية، أو الرمزية التي تساعد على الحفاظ عليها، وقد يتم تأسيسها اجتماعياً وضمانها من خلال تطبيق اسم شائع (اسم العائلة أو القبيلة أو المدرسة أو الجامعة أو الحزب).

3- رأس المال الثقافي: "Cultural Capital"

يرى "بيير بورديو" أن مفهوم "رأس المال الثقافي" يُعبر عن مجموعة الثروات الرمزية التي تتضمن من جهة، المعارف الثقافية المكتسبة التي تبدو في: الحالة المُدمجة على شكل استعدادات دائمة للبنية، مثل: (أن يكون الفرد كفئاً في مجال من مجالات المعرفة، أومثقفاً، أو أن يكون لديه إتقان جيد للغة، والبلاغة، أو أن يكون عارفاً بالعالم الاجتماعي ورموزه، وخبيراً به)، ومن جهة أخرى، يتضمن "رأس المال الثقافي" إنجازات مادية، تبدو في حالة موضوعية، وهو ميراث ثروات ثقافية (كتب، معاجم، أدوات، أجهزة، آلات، لوحات فنية)، وأخيراً يستطيع رأس المال الثقافي أن يختفي اجتماعياً فى الحالة المؤسسية، عبر(ألقاب، وشهادات علمية، ودبلومات)، التي تجعل الاعتراف بالكفاءات من جانب

المجتمع موضوعياً، والمجتمع هو الذي يُشْهِر هذا الاعتراف، فالمؤسسة هي التي تعطي الصفة دائماً (مدرس، أستاذ، قاضي، مستخدم بالوظيفة العمومية) (شوفالييه، وشوفيري، 2013، 162).

وثمة ترابط بين رأس المال الثقافي الموروث والمكتسب، حيث يمكن للفرد أن يطور رأس المال الثقافي الموروث من خلال قدراته العضوية، لذا يمكن القول هنا: إن رأس المال الثقافي عند "بيير بورديو" يعبر عن القدرات والمهارات العقلية والجسدية، وكل أنواع المعرفة والخبرات التي يحصل عليها الفرد، إما نتيجة انتسابه لعائلة أو جماعة معينة، أو نتيجة لمؤهلاته الذاتية وتنميتها وتطويرها، ويشمل كذلك الميول والنزعات الراسخة والعادات المكتسبة من عمليات التنشئة الاجتماعية (صلعي، 2018، 71).

كما يشير "بيير بورديو" إلى إن رأس المال الثقافي لا يُكتسب، ولا يورث، دون جهود شخصية، إنه يتطلب من جانب الفرد عملاً طويلاً مستمراً ومعززاً للتعلم والتثاقف، بهدف "أن يندمج فيه" ويجعله ملكاً له، ومن ثَم يتطلب رأس المال الثقافي الوقت والوسائل المادية، والمالية بالأساس، وبذلك يتضح أن رأس المال الثقافي في ارتباط متبادل بدقة مع رأس المال الاقتصادي الذي هو تحويل إلى حد ما، مثل تحويل العملة إلى عملة أخرى (شوفالييه، وشوفيري، 2013، 163).

ووفقاً لرؤية "بيير بورديو" يمكن تحقيق رأس المال الثقافي في ثلاثة أشكال:.(Bourdieu, 1986, 241)

1- في الحالة المُدمجة: أي في شكل تصرفات طويلة الأمد للعقل والجسم، حيث يرتبط بالأفراد في نمط الحياة، وفي شخصيتهم المتعلمة العامة، واللهجة أو اللغة، والتصرفات، والتعلم.

2- الحالة الموضوعية: حيث يتم رؤيته في أشياء محددة، أو في شكل سلع ثقافية؛ مثل: الكتب والمكتبات، والقواميس، والصور، والآلات.

3- الحالة المُؤسسية أو المؤسساتية: حيث يتم ربط رأس المال الثقافي بالمعايير المؤسسية، والنظم التعليمية، كما في حالة المؤهلات التعليمية، أوكما قال "بيير بورديو" إضفاء الطابع المؤسسي عليه في شكل مؤهلات تعليمية.

ويذهب "بيير بورديو" إلى أن رأس المال الثقافي ينتقل إلى الأفراد بطريقتين (صلعي، 2018، 70).

الطريقة الأولى: من خلال الأسرة :

حيث يكتسب الفرد من خلال الأسرة أنماط التفكير والاستعدادات والاتجاهات، ويكتسب قيماً تحدد سلوكه، ويسمى برأس المال الثقافي الموروث عن طريق وضع العائلة وعلاقاتها بالمجالات الثقافية المختلفة، ويُحقق هذا الشكل مكاسب خاصة في المقام الأول للفرد، تتمثل في مكاسب التميز داخل النظام التعليمي، وسوق العمل، ومختلف المجالات، ويتشكل رأس المال الثقافي الموروث من خلال منح العائلات لأبنائها مجموعة من أنماط الحياة المتميزة، وشبكة من العلاقات الاجتماعية القوية، والتي تصبح شكلاً من التميز تفيد منه الأجيال التالية.

الطريقة الثانية :عن طريق نظام التعليم:

يشير"بيير بورديو" إلى أن التعليم هو العائق الثقافي الأكبر، لأنه مسئول عن إعادة إنتاج الأوضاع الاجتماعية القائمة، والذي يكون على أساس المؤهل التعليمي وعدد سنوات الدراسة، ويتوقف اكتساب هذا النوع من رأس المال على بعض

العوامل؛ مثل: الفترة الزمنية، وطبيعة المجتمع، والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد، بالإضافة إلى القدرات الذاتية والسمات الجسدية للفرد، ويعمل رأس المال الثقافي المكتسب عبر التعليم على ترسيخ قيم وثقافة الطبقة المسيطرة بوصفها الثقافة والقيم الموضوعية للمجتمع بأكمله، وهو نوع من" العنف الرمزي Symbolic violence الذي لا يلتفت إليه أحد، ويقوم نظام التعليم بتحويل قيم وثقافة الطبقة المسيطرة إلى" معرفة "ويكافئ الطلاب الذين ينفذون عمليات إنتاج هذه القيم الثقافية أو إعادة إنتاجها، أي بمعنى آخر، قولبة الأفراد وفق معطيات وأيديولوجيات النظام المجتمعي، وإشباعه وغرس كل ما من شأنه أن يكون أفراداً أصحاب أفكار أساسها قد بُني على مقومات قانون وأعراف المجتمع والنظام المسيطر.

(ب) <u>خصائص رأس المال عند "بيير بورديو":</u>

أشار بيير بورديو" إلى مجموعة من الخصائص التي تشترك فيها أشكال رأس المال المختلفة، وهي: (Yin, 2015, 14 - 17).

1- الطبيعة التحويلية: أشار "بيير بورديو" إلى أن أشكال رأس المال المختلفة قابلة للتكرار بأشكال متطابقة أو قابلة للتحويل إلى أشكال أخرى من رأس المال، فيمكن تحويل كل من رأس المال الثقافي ورأس المال الاجتماعي إلى رأس مال اقتصادي في ظل ظروف معينة، فالشخص الذي يحصل على مستوى تعليمي عالٍ، قد يتمتع لاحقاً بالنجاح في حياته المهنية، ويحقق له الحصول على رواتب جيدة، ومزايا اضافية، إنه مثال نموذجي لإظهار تحويل رأس المال الثقافي (التحصيل العلمي) إلى رأس مال اقتصادي (فوائد الرواتب). علاوة على ذلك أيضاً، يقوم الشخص بتجميع رأس ماله الاجتماعي دون وعي لأنه ينشئ شبكات اجتماعية من خلال الحياة الجامعية، وقد تفيد هذه الشبكات في توفير معلومات وظيفية له.

2- الطبيعة التراكمية: حيث يمكن أن يتراكم رأس المال مع مرور الوقت، ويوفر تراكم الثروة النقدية والمؤهلات الأكاديمية أمثلة جيدة على رأس المال.

3- تنشيط رأس المال: حيث يمكن للفرد من خلال توفير الموارد المختلفة المتاحة له، أن يقوم بتنشيط أشكال مختلفة من رأس المال، والحصول على فوائد، على سبيل المثال: مشاركة الطلاب في الأنشطة الجامعية، والتفاعل مع القائمين بالتدريس داخل الفصول الدراسية، والاشتراك في حفلات التخرج، من أجل إقامة علاقات وثيقة مع أعضاء هيئة التدريس، والزملاء من الناطقين باللغة العربية.

ويمكن أيضاً، تطبيق فكرة الطبيعة التحويلية على أشكال رأس المال الثقافي، فهناك روابط لا تنفصل بين رأس المال الثقافي المؤسسي، ورأس المال الثقافي المُدمج، فشهادات الاعتماد والانجازات الأكاديمية التي حصل عليها أي شخص، تشهد على قيمة عناصر رأس المال الثقافي المُدمجة، وكذلك قد تؤثر تصرفات الشخص واهتماماته ومعتقداته بوصفه رأس مالٍ ثقافي مُدمج، في قراراه فيما يدرسه، أي في رأس المال الثقافي المؤسسي (Yin, 2015, 12).

وتجدر الإشارة إلى أنه وفقًا لمفهوم "بيير بورديو" لرأس المال، على الرغم من أن جميع الأفراد يمتلكون هذه الأشكال الثلاثة من رأس المال، فإن "حجم رأس المال، يختلف من شخص لآخر، حيث يعتمد حجم رأس المال على حجم شبكة الاتصالات التي يمكنه حشدها بشكل فعّال، وعلى حجم رأس المال (الاقتصادي أوالثقافي أوالرمزي) الذي يمتلكه حق كل

من يرتبط به؛ لذلك، من المنطقي افتراض أن اختلافات التحصيلات التعليمية والمهارات اللغوية المكتسبة لدى الطلاب سوف تؤدي إلى اختلافات في حجم رأس المال لديهم، ومدى الاستفادة من فرص الحياة (بورديو، 1986، 246).

وفضلاً عما سبق؛ فقد أشار "بيير بورديو" إلى شكل أخر من أشكال رأس المال، هو رأس المال الرمزي Symbolic Capital، ويقصد به الموارد المتاحة للفرد نتيجة امتلاكه سمات محددة: كالشرف، والسيرة الحسنة، والسمعة الطيبة، والهيبة، والتي يتم إدراكها وتقييمها من جانب أفراد المجتمع، فرأس المال الرمزي، يرتكزعلى الانتشار والاستحسان، ويرتبط بالهيبة والسمعة والشرف التي تلاقي تقديراً من الآخرين، ويتطلب تراكم هذا الشكل من رأس المال جهداً متواصلاً من أجل الحفاظ على العلاقات التي تؤدي إلى الاستثمار المادي والرمزي له، ووفقا لهذا المعنى، فرأس المال الرمزي هو مجموعة رؤوس الأموال الأخرى، وقد تم إدراك أهميتها من طرف الأفراد كقوى تعزز مكانة المرء من خلال امتلاكها، وكلما كانت ملكية الفرد لرأس المال أكبر، تدرج أكثر في الترتيب الهرمي للمجال الذي يتفاعل فيه مع الأفراد الآخرين، وعليه فالنتيجة التي نخلص إليها، هي أن رأس المال الرمزي هو رؤوس الأموال الأخرى (الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية) عندما تتحول إلى قوى رمزية، تعطي لأصحابها مكانة رمزية مرموقة، وهنا يمكن القول: إنه لا يوجد شيء يخلو من البعد الرمزي، حيث إنَّ كل أنواع رأس المال تسعى بدرجات متفاوتة إلى العمل كرأس مال رمزي. كما أضاف بيير بورديو" رأس مالٍ آخر في كتابه "أسئلة السوسيولوجيا، وأطلق عليه رأس المال اللغوي Linguistic capital ، ومن خلال هذا الشكل من رأس المال تستطيع جماعة ما أن تفرض نفسها ووجودها، ومن ثمَّ تفيد من امتيازات مادية ومالية وثقافية ورمزية (صلعي، 2018، 78– 80).

سابعاً: الدراسات السابقة:

(أ) الدراسات العربية:

حاولت دراسة حلبي (2016) عرض أهم الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتقديم بعض الحلول لها، وأوضحت الدراسة أن الصعوبات منها ما يرتبط بالمدرس، مثل: عدم إدراكهم للأهداف المرجوة من وراء تدريس مقرراتهم، والتحضير العلمي الضعيف، كما أن كثيراً منهم لا يضعون خططاً يهتدون بها أثناء تحضير دروسهم، وإنما يرتجلون ارتجالاً، وكذلك ضعف شخصية المدرس، وقلة استخدامه لتقنيات التعليم الحديثة، كما كشفت نتائج الدراسة عن بعض الصعوبات المرتبطة بضعف المناهج التعليميّة، واستخدام العاميّة كلغة تخاطب أثناء المحاضرة وامتدادها إلى كثير من الكتب والمقررات.

وحددت دراسة بوزوادة (2016) طبيعة المعوقات التي تواجه مدرسي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتنقسم إلى: المعوقات البنيوية ذات الصلة باللغة العربية نفسها، والمعوقات النفسية والثقافية المتعلقة بالطالب والمدرس معاً، والمعوقات المنهجية، ذات الصلة بطرائق التدريس وآلياته، وكشفت نتائج الدراسة أن المعوقات البنيوية، تتمثل في: المشكلات الصوتية، والنطق والتعبير، والمشكلات الصرفية والنحوية والدلالية، ومن أهم المعوقات النفسية والثقافية، غياب الدافعية، والخلفية الثقافية للمتعلمين، ومن أهم المعوقات المنهجية، مشكلة الخطط والمناهج الدراسية، وطرق التدريس، وكذلك أيضاً إعداد المُعلم.

كما اهتمت دراسة شعيب، علي، والنجران، محمد (2015) بتحديد الصعوبات في التعبير الكتابي الوظيفي، وأسبابها لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية وسبل العلاج، وتم تطبيق الدراسة على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، والتي ضمت جنسيات مختلفة مثل: الصينية، واليابانية، والكورية، وغيرهما، خلال العام الدراسي 2012/ 2013م، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة البحث في استمارة استبيان، وتوصلت الدراسة إلى أن الإملاء احتل المرتبة الأولى في الصعوبات، ثم النحو والصرف في المرتبة الثانية، ثم يليه مجال التعبير، وترجع صعوبات التعبير الكتابي إلى اختلاف نظام الكتابة لدى الطلاب الصينيين واليابانيين والكوريين، وتمثلت سبل العلاج، في: تدريب الطلاب على طرح الأفكار بصورة منطقية ومتسلسلة، وقيام المؤسسات التعليمية بمسابقة شهرية لأفضل الكتابات في التعبير بشقيه الوظيفي والإبداعي، وحشد الجوائز والشهادات لها، وذلك تشجيعاً للطلاب على تحسين كتاباتهم.

وركزت دراسة إيليغا، داود، والبسومي، حسين (2014) على التعريف بالطرق التدريسية المناسبة لمهارة المحادثة العربية للناطقين بغيرها، واقتراح طرق حديثة لمعالجة مشكلات الكلام لديهم، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم العينة (24) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدّة، منها: أن الطرق التعليمية المناسبة لمهارة المحادثة والتعبير والتواصل مع الآخرين، هي: الطريقة المباشرة، وطريقة حلّ المشكلات، والطريقة التواصلية، وطريقة الحوار والمناظرة، والطريقة السمعية الشفوية، كما كشفت الدراسة عن بعض العوامل التي تجعل الطلاب يقعون في الأخطاء اللغوية عند المحادثة، وهي عدم الثقة بالنفس عند التحدث بالعربية، والشعور بالخجل، والخوف من الوقوع في خطأ لغوي أثناء الكلام، وعدم وجود بيئة مناسبة لممارسة الكلام بالعربية، وقلّة استخدام اللغة العربية يومياً، وعدم الحماس لتعلم اللغة العربية، وقلة المفردات العربية لدى الطلاب.

كما حددت دراسة كل من الوزان، والخياط (2014) مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من وجهة نظر المدرسين، وتكونت عينة الدراسة من (57) مدرساً من مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتم تطبيق مقياس ليكرت من (52) فقرة على عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي أشار إليها المدرسين تمثلت في: أن المنهج لا يعكس الاهتمامات الثقافية والفكرية للمتعلمين، وقلة اشتراك المدرسين في المؤتمرات الدولية التي تهتم بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والفروق الفردية بين الطلاب، وعدم وجود مكتبة متخصصة تحتوي على المراجع والكتب والقصص والروايات التي تفيد الطلاب الأجانب.

وانطلقت دراسة كل من الخوالدة، محمد، والجراح، عبد الناصر، والربيع، فيصل (2014) من محاولة الكشف عن مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعيتهم ترجع لمتغير جنس الطالب، وجنسيته، والفترة الزمنية التي قضاها في الأردن، وتنتمي الدراسة إلى الدراسات الوصفية، واعتمدت على مقياس ليكرت، خماسي الدرجة، وتكونت عينة الدراسة من(90) طالباً وطالبة من الطلاب الأجانب الذين ينتمون إلى جنسيات متنوعة، من: كوريا، والولايات المتحدة الأمريكية، والاتحاد الأوروبي الملتحقين ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركزي اللغات في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى

دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية جاء مرتفعاً، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الطلاب ترجع لمتغيرات الجنس، والجنسية، والفترة الزمنية التي قضاها الطلاب في الأردن.

وأبرزت دراسة كاتبي (2012) أهم التحديات التي تواجه دارسي اللغة العربية من الطلاب الأجانب كلغة ثانية، والتعرف على أهدافهم من دراسة اللغة العربية، ودور التقنيات الحديثة في عملية التعليم، وتمثلت عينة الدراسة في عينة من الدارسين الأجانب من مختلف الجنسيات والثقافات والدرجات العلمية بالمعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الأردنية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم التحديات تمثلت في أن المناهج لا تناسب تطلعات الطلاب وطموحاتهم، كما كشفت النتائج أن استخدام جهاز الحاسب الآلي يتيح للدارسين تعليم اللغة العربية بكل مستوياتها: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمعجمية، والدلالية، والأسلوبية والهجائية، ويستطيع تدريب الطلاب تدريباً يصعب القيام به في فصول الدرس المعتاده.

ووقفت دراسة النور (2011) على واقع اللغة العربية في قارتي إفريقيا وآسيا، والمقارنة بينهما من حيث مشكلات تعليم اللغة العربية، وأسبابها، وسبل المواجهة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الاستبيان، وبلغ حجم العينة (100) طالبٍ من متعلمي اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وينتمي طلاب عينة البحث إلى (25) دولة إفريقية، منها: الكاميرون، ومالي، والسنغال، وغانا، وغينيا، و(15) دولة أسيوية؛ منها: الصين، وتايوان، والهند، وروسيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود تشابه في تنوع مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بالقارتين، إلا أن هناك حاجة إلى مزيد من تلك المؤسسات، خاصة في آسيا بسبب زيادة السكان مقارنة بإفريقيا، ومن أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب بالقارتين: مشكلة عدم توظيف هؤلاء الطلاب، خاصة في القطاع الحكومي، بسبب عدم الاعتراف بشهاداتهم، ولكن يجد الخريجون في قارة آسيا فرصاً أوفر في المؤسسات غير الحكومية عن الخريجين الأفارقة، ومن المشكلات أيضاً، حاجة الطلاب إلى توفير مسكن قريب من المؤسسات التعليمية، كما أن الكفاءة اللغوية لغالبية المُعلمين في تلك المؤسسات يتراوح ما بين المتوسط والضعيف.

وانطلقت دراسة عبيد (2011) من هدفين رئيسيين؛ هما: التعرف على المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية من الطلاب الصينيين، والمقارنة بين لغتين لا ينتميان إلى أسرة لغوية واحدة، هما: اللغة العربية واللغة الصينية، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعة من الطلاب الصينيين الدارسين للغة العربية بقسم اللغة العربية بكلية اللغات الشرقية وآدابها بجامعة "قوانغ دونغ للدراسات الأجنبية" بجمهورية الصين الشعبية، وبلغ حجم العينة (24) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى تنوع الأخطاء اللغوية لدى الطلاب، وتمثلت أبرزها في: تقصير الحركات القصيرة، مثل: نطق صعبات بدل صعوبات، ونطق أحول بدل أحاول، ويرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة تكوين المقاطع وموقع الحركات في اللغة الصينية عنها في اللغة العربية، فالصينية تعرف الحركات المفردة والمركبة، والثنائية والثلاثية، وكذلك الأنفية، وهذا النمط قليل في اللغة العربية، فمعظم المقاطع الصوتية العربية تحتوي على حركة قصيرة أو طويلة تختلف فقط في مدتها، كما كشفت نتائج الدراسة أن الأخطاء الإملائية لدى الطلاب ترجع إلى صعوبة كتابة الهمزة، لتعدد صورها في الكتابة.

(ب) الدراسات الأجنبية :

هدفت دراسة Nishiokaa & Durranib (2019) إلى اكتشاف العلاقة بين الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الطلاب وتحصيلهم التعليمي في ملاوي، ومدى تدخل رأس المال اللغوي في تلك العلاقة، وهل يعكس رأس المال اللغوي في نظام التعليم علاقات القوة بين اللغات في المجتمع الملاوي؟ تم جمع بيانات الدراسة من خلال مسح بالعينة لأبناء الأسر المعيشية، والتي بلغت (12271) أسرة في (768) منطقة، تتراوح أعمار الأبناء بين (15– 24) سنة، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان تم توجيهه لأسر الطلاب، وتشير نتائج الدراسة إلى أن التحصيل التعليمي للأبناء ونجاحهم فيه، يعتمد على خلفيتهم الأسرية ومدى امتلاكها لرأس المال اللغوي، حيث تكون الأوضاع لصالح الأبناء الذين ينتمون إلى أسر ذات مستويات اجتماعية واقتصادية مرتفعة، كما كشفت نتائج الدراسة أن رأس المال اللغوي يعكس علاقات القوة بين اللغات الراسخة في ملاوي بعد الاستعمار، حيث تحتل اللغة الإنجليزية أعلى قيمة كلغة مهيمنة في المجالات الرسمية.

وأجرى Phunga & Wolfa (2019) دراسة حالة لثمانية طلاب صينيين، يلتحقون ببرنامج الدراسات العليا لتعليم التمريض في الولايات المتحدة الأمريكية باللغة الإنجليزية، وتهدف الدراسة إلى الكشف عن التحديات اللغوية، والأكاديمية، والاجتماعية التي تواجه الطلاب، وتحديد الاستراتيجيات المستخدمة للتغلب على التحديات، وخدمات الدعم الأكاديمي المصممة لمساعدة الطلاب على النجاح، وتنتمي الدراسة إلى الدراسات الوصفية والاستكشافية، وتمثلت أدوات جمع البيانات في أداتين، هما: مقياس ليكرت خماسي الدرجة، وأداة المقابلة، حيث تمت المقابلات مع الحالات، ثلاث مرات في نهاية كل فصل دراسي (الخريف، والربيع، والصيف)، وكشفت نتائج الدراسة عن انخفاض التحديات التي تواجه الطلاب، باستثناء بعض الصعوبات المرتبطة بالمتطلبات اللغوية لمهام الكتابة والاستماع، وعدم المعرفة بأسلوب الكتابة الأكاديمية، بينما كانت القراءة من أقل الصعوبات بسبب تعرضهم المسبق للقراءة، كما كان الحديث يمثل لهم كثيراً من المشاعر المختلطة بين القلق، والخجل، والإحراج، وكذلك الفخر والرضا والفرح، وأشارت الدراسة إلى أن الاستراتيجيات المستخدمة كانت سبباً في انخفاض التحديات، حيث تمثلت في الاستفادة من أشكال رأس المال الثقافي، والاجتماعي، والاقتصادي، المتاحه لديهم، متمثلاً في: جهودهم للاستماع أكثر، وقراءة المزيد، واستخدام القواميس، والبحث عن المزيد من الفرص للتحدث مع الناطقين بالإنجليزية للتعلم منهم، بجانب الاستفادة من الزملاء، والمُعلمين، إلى جانب فائدة خدمات الدعم المقدمة من الجامعة، وبرامج التدريس التي توفر فرصاً للتفاعلات الاجتماعية.

وفضلاً عما سبق؛ فقد بحثت دراسة Konaraa & Weib (2019) الدور التكاملي بين رأس المال اللغوي Language Capital (LC)، ورأس المال البشري Human Capital (HC)، في تحديد الاستثمار الأجنبي المباشر Foreign direct investment (FDI)، اعتمدت الدراسة على بيانات الاستثمار الأجنبي المباشر الثنائية من قاعدة بيانات الاستثمار المباشر الدولية التابعة لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، خلال الفترة ما بين عامي (1995م – 2008م)، كما اعتمدت الدراسة على مؤشر القرب اللغوي، الذي يحدد المسافة اللغوية بين اللغتين الرئيسيتين لكل زوج من البلدان، وتم استخدامه كمقياس معكوس، بحيث تشير الدرجة المنخفضة في المقياس إلى انخفاض القرب اللغوي بين البلدين، وتم توزيع درجاته على النحو الآتي: درجة (1) إذا كانت اللغات عبارة عن عائلات مختلفة، و(2) إذا كانت

اللغات من عائلة واحدة، ولكن من فروع مختلفة، و(3) إذا كانت اللغات من نفس الفرع، ولكنها مختلفة في المستوى الفرعي الأول، و(4) إذا كانت اللغات من الفرع الفرعي نفسه في المستوى الأول، ولكنها مختلفة في المستوى الثاني، و(5) إذا كانت اللغات هي نفسها، وكشفت نتائج الدراسة أن لرأس المال اللغوي دوراً إيجابياً في تأثير رأس المال البشري على الاستثمار الأجنبي المباشر، كما أن التقارب اللغوي له تأثير كبير على (FDI)؛ على سبيل المثال، تنتمي اللغة الإنجليزية والفرنسية إلى عائلة اللغات الهندو أوروبية، بينما تنتمي لغة الماندرين مع لغات أخرى للغة الصينية (مثل الكانتونية)، أوعائلة اللغة الصينية التبتية، ووفقاً لمؤشر القرب اللغوي الذي تم الاعتماد عليه بالدراسة، فإن تدفقات الاستثمار الأجنبي المباشر بين المملكة المتحدة وفرنسا تأخذ درجتين، في مقابل درجة واحدة لتدفقات الاستثمار الأجنبي المباشر بين فرنسا والصين، وكشفت الدراسة أن هذا يعكس حقيقة أخرى، هي أن تعلم لغة الماندرين سيكون أصعب من تعلم اللغة الإنجليزية بالنسبة للمتحدث باللغة الفرنسية.

كما بحثت دراسة Yang (2018) معتقدات الدارسين المبتدئين في تعليم اللغة الصينية (كلغة أجنبية) حول صعوبات تعلمها، وإمكانية التغلب على تلك الصعوبات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، كما اتبعت منهجاً بحثياً جديداً، يتضمن وجهات نظر الطلاب الشخصية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس ليكرت رباعي الدرجة، وأداة المقابلة، وبلغ حجم العينة (179) طالباً وطالبة من مدرستين ثانويتين في إنجلترا، تعتمد على اللغة الصينية (الماندرين) كجزء من المنهج الدراسي، وكشفت نتائج الدراسة عن شعور الطلاب بالقلق بشأن عدم وجود روابط بين الصوت وتسجيل الأحرف الصينية، كما أن الطلاب يعتقدون أن القراءة والكتابة معاً أكثر صعوبة من التحدث والتفاهم، وتتطلب كثيراً من الوقت والجهد، كما أن كتابة الأحرف لها تفسيران لدى الطلاب: نسخ الأحرف من الكتيبات، أو كتابة الأحرف من الذاكرة، كما أشارت النتائج إلى أن الشخصيات الصينية البارزة وتذكر معانيها أو استعادة أصواتها الصامته صعبة التعلم إلى حد ما، بل يعتقد الطلاب أن الكتابة أسهل من التعرف على الشخصيات الصينية.

وهدفت دراسة Ledibane (2018) إلى تحديد متغيرات الشخصية التي يمكن أن تؤثر في التكيف الاجتماعي والثقافي للطلاب الصينيين مع البيئة التعليمية الجديدة في الجامعات الروسية والبريطانية، مقارنة بتلك التي تدرس في الجامعات المحلية، شملت الدراسة (224) طالباً من طلاب الفرقة الأولى، شكلوا ثلاث مجموعات: الأولي تضم (96) من الطلاب يدرسون في الجامعات الصينية، والمجموعة الثانية تضم (100) من الطلاب الصينيين، يدرسون في الجامعات الروسية، والمجموعة الثالثة تضم (28) من الطلاب الصينيين، يدرسون في الجامعات البريطانية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس ليكرت، وأثبتت نتائج الدراسة أن التكيف الاجتماعي، والنفسي للطلاب الصينيين في السنة الأولى الذين يدرسون في الداخل والخارج يقع ضمن المستويات المتوسطة والعالية، كما تعد قدرة طلاب البكالوريوس الصينيين في الجامعة البريطانية أعلى من قدرة طلاب البكالوريوس الصينيين في الجامعة الروسية، والدراسة في المنزل، وقد حددت الدراسة الصفات الشخصية المميزة لجميع المجيبين الصينيين، في: موقف إيجابي تجاه الآخرين، والتحكم الذاتي في السلوك، والاهتمام بجوانب مختلفة من الحياة. هذه الصفات يمكن أن تسهم في تكيف الطلاب مع ظروف التعليم الجديدة، ومع ذلك ، فقد تم تحديد الصفات الأخرى التي أظهرها بعض هؤلاء الطلاب الصينيين والتي يمكن أن تعيق التكيف الفعّال

مع التعليم العالي، خاصة في الخارج، وهي مستوى عال من عدم الاستقرار العاطفي، وعدم وجود مستوى عالٍ من المسؤولية الشخصية إلى جانب الرغبة في تجنب الواقع.

وقامت Shi et al (2017) بدراسة حالة لخمسة مشاركين من طلاب الدراسات العليا (أربعة طلاب من الصين، وطالب من مصر) بجامعة كبيرة بجنوب شرق الولايات المتحدة، بهدف التعرف على خبرات التجارب التي يعبر عنها الطلاب غير الناطقين باللغة الإنجليزية في دورات مستوى الدراسات العليا، والممارسات التربوية التي تدعم تعليم هؤلاء الطلاب، وكذلك التعرف على التحديات والفوائد التي يدركها الطلاب غير الناطقين باللغة الإنجليزية في تعليمهم لمستوى الدراسات العليا، وكشفت نتائج الدراسة، أن أهم الفوائد التي تزيد من رقيّ المستوى التعليمي للطلاب غير الناطقين باللغة الإنجليزية: صغر حجم الفصول، والتواصل مع طلاب الفصول الدراسية الأمريكية، حيث يترتب على ذلك التعليم بشكل أكثر فاعلية، والحصول على مزيد من التفاعلات، كما كشفت نتائج الدراسة أن الحواجز اللغوية، والثقافة، هي التحديات الأكثر عقبة أمام القادمين الجُدد إلى الولايات المتحدة.

وتُعدّ دراسة Chao (2016) من الدراسات الاستكشافية، التي هدفت إلى التعرف على اعتبارات صنع القرار للطلاب الصينيين بشأن الدراسة في الخارج، والقدوم إلى الولايات المتحدة لاستكمال الدراسة بالتعليم العالي، واعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت خماسي الدرجة، وتم تطبيقه على عينة بلغت (128) طالباً وطالبة من جامعتين كبيرتين في شمال شرق الولايات المتحدة، وكشفت نتائج الدراسة أن الاعتبارات الأكثر أهمية بالنسبة لقرارات الطلاب الصينيين للدراسة بالخارج عامة، والولايات المتحدة خاصة، تتمثل في: تعليم اللغة الإنجليزية للتحدث مع الناطقين بها، والتواصل معهم، واتساع رؤيتهم للعالم، وزيادة خبراتهم، وتحسين قدراتهم المهنية والمالية، والتمتع بمزيد من الحرية، والتفكير النقدي.

كما هدفت دراسة Yin (2015) إلى تقديم وصف موجز للاستراتيجيات التي يتبناها الآباء الصينيون في هونج كونج لمساعدة أطفالهم على تعلم اللغة الإنجليزية، كلغة ثانية، واستكشاف ما إذا كانت الموارد المتاحة لهم ستؤثر في اختياراتهم لتلك الاستراتيجيات، كما ناقشت الدراسة أيضا، أدلة نقل موارد الوالدين إلى الجيل التالي من خلال دراسة اختياراتهم لاستراتيجيات الوالدين، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارة الاستبيان، والمقابلة شبه المقننة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين رأس المال الثقافي للوالدين ورأس المال الاقتصادي وبعض استراتيجيات تعليم الوالدين الشائعة للغة الإنجليزية، ومن بين الأنواع الثلاثة لرأس المال، يمارس رأس المال الاجتماعي للوالدين التأثير الأقل على اختياراتهم للاستراتيجيات، بالإضافة إلى ذلك، تبيّن أن الوالدين الذين يتمتعان برأس مال ثقافي أكبر يمكنهم التمتع بمرونة أعلى في اختيارات استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية.

وبحثت دراسة Albirini (2014) في الكفاءة اللغوية للمتحدثين بالتراث المصري والفلسطيني، وتقييم العلاقة بين مستويات إجادة اللغة الأولى (L1) والعوامل اللغوية، والاجتماعية والعاطفية، والسكانية، وأهمية هذه العوامل في تحديد الكفاءة في التراث العربى، شملت عينة الدراسة مجموعة من (20) متحدثاً مصرياً و(20) متحدثاً عن التراث الفلسطيني سرداً شفهياً، وذلك لتقييم ثلاثة أبعاد لمهاراتهم اللغوية، وهي الطلاقة اللغوية، والدقة النحوية، وصعوبة النحو، بالإضافة

إلى ذلك، قام المشاركون بملْءْ استبيان مكون من (182) عنصراً حول أهمية تأثير رأس المال الثقافي والاجتماعي في مهاراتهم اللغوية الموروثة، كما شملت الدراسة مقابلات متعمقة مع عينة من (خمسة) فلسطينيين و(خمسة) مشاركين مصريين، أظهرت النتائج أن المتحدثين الفلسطينيين يتفوقون على نظرائهم المصريين من حيث الطلاقة اللغوية والدقة والصعوبة، والكفاءة العامة، كما أشارت إلى أن دعم الأسرة، والمجتمع، ولغة الوالدين له دور كبير في كفاءة اللغة، وأخيراً، كشفت المقابلات أن المميزات اللغوية للمتحدثين عن التراث الفلسطيني على نظرائهم المصريين يمكن أن تعزى إلى التزامهم بالعربية كعلامة رئيسية لتراثهم وهويتهم، وتشجيع عائلاتهم ومجتمعهم على الحفاظ في لغتهم التراثية.

وألقت دراسة Dajani et al (2014) الضوء على برنامج تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، في مركز اللغة بالأردن، بهدف الكشف عن أهم المعوقات التي تحول دون التعليم الفعّال، وتنتمي الدراسة إلى الدراسات الوصفية التحليلية، وكشفت نتائج الدراسة، أن معظم الطلاب يتفقون على أن البرنامج يلبي احتياجاتهم، ويأخذ في الحسان الفروق الفردية بين الطلاب، ويستخدم المُعلمون معامل اللغة (الصوتية والمرئية) بفعّالية، كما أن عدد ساعات التدريس تكفي لتعلمهم. في المقابل كشفت النتائج أن هناك بعض الصعوبات التي تقف أمام الارتقاء بمستوى تعليمهم للغة العربية، منها: استخدام ازدواجية اللغة (الفصحى والعامية) في التعليم، من جانب المُعلم، كما أن المنهج الحالي غير كافٍ، حيث إنَّ الكتاب المستخدم في البرنامج لا يلبي احتياجاتهم، كما أن تدريس اللغة العربية يتم من خلال لغة وسيطة.

وأجرى Ozfidan, et al (2014) دراسة حالة لعشرين مشاركاً من جنسيات مختلفة، تضمنت مصر، والصين، وإيران، واليابان، وأذربيجان، وتركيا، وأصحاب تلك الحالة يعيشون في الولايات المتحدة لأكثر من عامين، بهدف التحقيق في بعض المفاهيم الرئيسية للنظرية الاجتماعية الثقافية، لتحديد تأثيرها في عملية تعلم اللغة الثانية، وتتضمن هذه المفاهيم: تفاعل الأقران، وردود الفعل، والفاعلية الذاتية، وتم جمع بيانات الدراسة من خلال المقابلات المتعمقة، وذلك للحصول على صورة شاملة لأفكارهم على أساس تجاربهم في تعلم اللغة، وتعدّ الدراسة من الدراسات الاستكشافية، وكشفت نتائج الدراسة أن المشاركين العشرين أعربوا عن آراء متناقضة، فيما يتعلق بتأثير الأقران وردود الفعل، وهذا يرجع إلى أنواع التفاعل، كما أن تصحيح الخطأ المباشر الذي يقوم به المُعلم بشكل متكرر، وذلك فيما يتعلق بالتغذية المرتدة ليست جيدة، لأنه لا يشجع الطالب على المشاركة في أنشطة الفصل، لذلك، يجب على مُعلمي اللغة اختيار الوقت المناسب لتقديم الملاحظات للطلاب، كما كشفت النتائج أن الفاعلية الذاتية لها تأثير مباشر على عملية تعليم اللغة؛ لأنها تُجبر الأفراد على الوصول إلى أهدافهم.

وكشفت دراسة Bouteldjoune (2012) عن الأسباب الأولية لتعلم الطلاب الأمريكيين للغة العربية كلغة أجنبية، وذلك من خلال دراسة حالة لثمانية عشر طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا، وأظهرت نتائج الدراسة أن المشاركين مالوا لتعلم اللغة العربية لأسباب تتعلق بالتنمية الشخصية؛ مثل: فهم ثقافة مختلفة، وفهم العالم، والسفر إلى بلد عربي، ولأسباب أيضاً أكاديمية جديدة، فقد أرادوا تعلم اللغة العربية لأنها توفر تقنيات ومعارف مفيدة في تسهيل تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية للناطقين باللغة العربية في الولايات المتحدة، كما وجدت الدراسة أن طلاب الولايات المتحدة في

الجامعة كانوا أكثر توجهاً نحو التواصل في تعلمهم، وأنهم أبدوا اهتماماً كبيراً بالتحدث مع الناطقين باللغة العربية وبناء صداقات معهم.

كما حاولت دراسة Ra (2011) التعرف على دور رأس المال الاقتصادي والثقافي والاجتماعي والعادات في اختيار الكلية التي يلتحق بها الطلاب، واعتمدت الدراسة على عينة بلغت (11800) طالباً وطالبة بالمدارس الثانوية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس ليكرت، وتوصلت النتائج، إلى: عدم تأثير كل أشكال رأس المال في اختيار الكلية بالدرجة نفسها، ففي حين أن لرأس المال الاقتصادي، والاجتماعي، والعادات، تأثيرات مباشرة وإيجابية في نتائج الكلية، فقد تبين أن لرأس المال الثقافي؛ مثل: المشاركة في الفنون، لم يكن لها تأثير في اختيار الكلية، وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام الطلاب بالفنون، كما تشير النتائج أيضاً، إلى أن توافر المعلومات يقلل من الفجوة في الالتحاق بالجامعة بين الطلاب المحرومين ثقافياً، كما اتّضح أن بعض أشكال رأس المال تقوم بتنشيط الأشكال الاخرى من رأس المال، وبعضها الآخر يقلل من تنشيطها.

وطورت دراسة Chiswick & Miller (2004) مقياس عددي حول "المسافة اللغوية"، أى مدى اختلاف اللغات عن بعضها بعضاً، كما هو الحال في استخدام الأميال بالنسبة للمسافة الجغرافية بين البلدان، على حد تعبير Chiswick & Miller، ويستند مقياس "المسافة اللغوية" هنا إلى صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية، وتقاس المسافة اللغوية (LD) في هذه الدراسة على أنها عكس النتيجة اللغوية للغة الثانية (LS)، أي LD = 1 / LS، واعتمدت الدراسة على بيانات من تعداد السكان لعام (1990م)، خاصة بالمهاجرين البالغين في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، لتحليل مدى الكفاءة لديهم في اللغة الإنجليزية، وتوصلت الدراسة إلى أنه كلما زادت المسافة اللغوية بين اللغة الأصلية للمهاجر واللغة الإنجليزية، كان مستوى الكفاءة في اللغة الإنجليزية للمهاجر أقل، شريطة أن تكون المتغيرات الأخرى ذات الصلة ثابتة، مثل: المسافة الجغرافية، وسنوات الدراسة، والعمر، ومدة الإقامة، والحالة الزواجية، كما كشفت الدراسة أنه على الرغم من أهمية شجرة اللغة أوعائلة اللغة في تتبع تاريخ اللغة وتطورها، فإنها ليست مفيدةً لتوفير مقياسٍ لمعرفة الاختلاف بين اللغات، فمن الممكن "تتبع" اللغة الإنجليزية الحديثة إلى أصولها، ولكن لا يوجد أي مقياس لمعرفة كيفية اختلاف اللغة الإنجليزية الحديثة عن لغاتها السابقة (الإنجليزية القديمة)، أوالفروع الأخرى في الشجرة نفسها، مثل: اللغة الألمانية الحديثة، أو حتى من عائلات اللغات على الأشجار الأخرى، مثل اللغة الصينية.

(ج) تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة، أنها ركزت على محورين أساسيين، هما:

المحور الأول: يتضمن دراسات تركز على أهمية تعليم اللغة، كلغة ثانية، مثل دراسات: كاتبي، والنور، وWolfa & Phunga، Shi et al، Chao، Ozfidan, et al،Chiswick & Miller، Yang، Yin، Bouteldjoune وقد أفادت الدراسة الراهنة من تلك الدراسات في التعرف على أهمية تعلم اللغات عامة، وضرورة تعلم لغة ثانية على الأقل بجانب اللغة الأم، لما لها من أهمية في اكتساب فكر جديد ومعرفة ثقافات آخرى.

المحور الثاني: يتضمن دراسات تركز على أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأهم الصعوبات التي تواجههم خلال العملية التعليمية، مثل دراسات: "حلبي، وشعيب وآخرون"، والوزان، والخياط، وعبيد، وبوزوادة، Nishiokaa & Durranib، Konaraa & Weib، Albirini، Dajani et al، وقد أفادت الدراسة الراهنة في التعرف على أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وبعض التحديات التي تواجههم.

كما أفادت الدراسة الراهنة من الدراسات السابقة بصفة عامة في تحديد أهم المحاور التي يجب أن تتناولها بالبحث والمناقشة، وفي تفسير النتائج التي توصلت إليها، ومقارنتها بما قبلها، كما أفادت في بناء مقياس خاص بالتعرف على اتجاهات الطلاب غير الناطقين باللغة العربية نحو تعلم اللغة العربية، وأسباب الإقبال عليها، وذلك في ضوء بعض النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات السابقة.

ويمكن الإشارة إلى أهم نقاط الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، والجديد الذي ستقدمه الدراسة الحالية، فيما يأتي:

1- نقاط الاتفاق:

1/1- تتفق الدراسة الراهنة مع الدراسات السابقة فى الإطار المنهجي، حيث تعتمد على المنهج الوصفي، كما تتفق معها في استخدام مقياس ليكرت، ودليل المقابلة، كأدوات لجمع البيانات حول الظاهرة.

2/1- التأكيد على أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وضرورة التعرف على أهدافهم من وراء تعليم اللغة العربية واهتماماتهم.

2- نقاط الاختلاف:

1/2- تختلف الدراسة الراهنة مع الدراسات السابقة في التطبيق الميداني(العينة)، فالدراسات السابقة تم تطبيقها ميادنياً على طلاب من ثقافات متنوعة وجنسيات مختلفة، بينما الدراسة الراهنة تم تطبيقها على طلاب ينحدرون من ثقافة واحدة وبلد واحد، وهو الصين.

2/2- تفتقر الدراسات السابقة، خاصة الدراسات العربية، إلي التأكيد على أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كرأس مال، قابل للتحويل اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً.

3/2- تعددت أدوات الدراسة الراهنة بخلاف الدراسات السابقة في جمع البيانات، حيث اعتمدت على دليل المقابلة لبيان آراء القائمين بالتدريس حول الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومدى مطابقتها لآراء الطلاب، كما اعتمدت على ملاحظة الباحث دون المشاركة، لتوضيح أهم مظاهر العلاقات الاجتماعية بين الطلاب، وما تتمتع به البيئة التعليمية من إمكانات، كما اعتمدت على مقياس ليكرت ثلاثي الدرجة لمناقشة تساؤلات الدراسة.

3- الجديد الذي تقدمه الدراسة الراهنة:

يتمثل الجديد الذي تقدمه الدراسة الراهنة في النقاط الآتية:

1/3- تعد الدراسة الراهنة من أولى الدراسات التي تجرى على شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، بكلية الآداب بجامعة طنطا، بالرغم من أنها قد أنشئت منذ عام (2014)، وهي الشعبة التى تضم طلاباً صنيين فقط، على عكس الشعب

والبرامج الأخرى الموجودة بالجامعات المصرية، التى تضم جنسيات مختلفة، مما ينشأ عنه كثير من الصعوبات فى التعامل مع تلك الجنسيات المنحدرة من ثقافات مختلفة أثناء العملية التعليمية.

2/3- الانطلاق من مفهوم "رأس المال الثقافي"، خاصة عند "بيير بوديو"، وتحليل نتائج الدراسة في ضوء التوجهات النظرية الرئيسية لفكر "بيير بورديو".

3/3- تعليم اللغة العربية على أنها تمثل رأس مالٍ ثقافي، لا يقل أهمية عن أشكال رأس المال الأخرى، التي أشارت إليها الدراسات السابقة.

4/3- الاعتماد على أسلوبي التحليل الكمي والكيفي لنتائج الدراسة، حيث اعتمد التحليل الكمي على أسلوب الحصر الشامل، بينما اعتمد التحليل الكيفي على بيانات الملاحظة والمقابلة.

5/3- قامت الدراسة الراهنة بترجمة عبارات المقياس من اللغة العربية إلى اللغة الصينية، حتي يسهل فهمها وتطبيقها من قبل الطلاب الصينيين، الذين أجريت عليهم الدراسة.

ثامناً: قضايا الدراسة:

(أ) أهمية تعليم اللغات الثانية:

إن تعليم أفراد المجتمع لأكثر من لغة، يُساعدهم في اكتساب العديد من الفوائد؛ من حيث تحسين القدرة على التواصل، والتطور المعرفي، والوعي الثقافي، وفرص العمل، وتنمية أشكال رأس المال المختلفة لديهم، على حد تعبير "بيير بورديو" فمن جانب يُمَكِن تعليم اللغات الأفراد من زيادة رأس المال الاجتماعي والثقافي لديهم؛ وذلك من خلال فهم العادات والتقاليد والعقائد، وطرق السلوك المختلفة، وبناء التسامح مع الآخر، وربما الحد من العنصرية، ورفع احترام الذات وتقوية هويته، وتعزيز فهم التنوع الثقافي داخل المجتمعات الأخرى، والتواصل مع أشخاص من دول وثقافات أخرى مختلفة، والمحافظة على مصالح مجتمعهم الأمنية، وبناء روابط دولية، وتطوير رؤية عالمية أوسع (Marcos, 1998, 5).

ومن جانب آخر يزيد تعليم اللغات من رأس المال الاقتصادي لدى أفراد المجتمع؛ حيث إن معرفة لغة ثانية يخلق ميزة تنافسية في قوة العمل، وفرص العمل الإضافية، ويصبح المتحدثون أحادي اللغة في وضع تنافسي غير متناسب مع ثنائي اللغة، وذلك أمام عدد متزايد من الوظائف، خاصة في ظل انتشار العولمة، فقد أصبحت لغات العالم مطلوبة في وظائف مختلفة، مثل: الترجمة، والمبيعات، والتسويق، والنقل، والإعلام، وخدمات العملاء، والتأمين، وتطوير مواقع الويب، وتصميم الجرافيك، والخدمات المصرفية، والمحاسبة، وأعمال السكرتارية، والقانون، والتعليم، والعمل بشركات الطيران، وغيرها من فرص العمل، وفي الغالب يربح ثنائي اللغة، كما يميل أفراد المجتمع إلى تفضيل الاستهلاك والتبادل عند التعامل بلغتهم الأم، وهو ما يُعدّ منطقاً واضحاً لصالح تكيف الشركات – خاصة متعددة الجنسيات– مع لغة عملائها، ويتفق هذا مع مفهوم "بيير بورديو" لرأس المال، فيما يتعلق بعلاقات القوة بين اللغة أو المهارات اللغوية، وتحقيق المكاسب والأرباح، حيث تعَدّ اللغة على هذا النحو سلعة مفرطة التزايد، مما يزيد من القيمة عند مشاركتها (Tochon, 2009, 655: 656).

ويمكن الإشارة إلى أربعة أهداف أساسية، لدراسة اللغات الأجنبية كلغة ثانية؛ تتمل في الآتي: Lantolf & (Sunderman, 2001, 6 -13).

1- الأهداف الإنسانية: تشكل المبرر الأقوى، على سبيل المثال، قراءة الأدب بلغات أخرى، مما يزيد من فهم الفرد للثقافات المختلفة.

2- الأهداف النفعية والعملية: فتعليم الطلاب للغات الأخرى يُساعدهم في الحصول على فرصة عمل، ووظيفة مفيدة في الأعمال التجارية.

3- أهداف التطور الفكري واللغوي: حيث تعمل دراسة اللغات على تحسين قدرة الفرد على اللغة الأم، فضلاً عن التفكير المنطقي العام.

4- أهداف رفاهية: حيث إنها تزيد من تحقيق الفرد لأهدافه واهتماماته؛ مثل: الرغبة في السفر، ومعرفة المزيد عن الثقافات الأخرى التي لها مكانة.

وفضلاً عما سبق؛ يشير كل من Gbollie و Gong إلى بعض الأمور المهمة، والمرتبطة بتعليم الطلاب اللغات الثانية، كلغات أجنبية، ويمكن الإشارة إليها، على النحو الآتي: (Gbollie& Gong, 2013, 35- 44).

1- اللغة إحدى العناصر الأساسية الضرورية التي يجب أخذها في الحسبان، عند البحث عن التعليم الرسمي بالخارج، خاصة مع وجود لغة مختلفة، فالتحدث بلغة أجنبية أمر لا غنى عنه في الدراسة بالخارج، ووفقاً لذلك، تتطلب بعض الكليات والجامعات سنتين على الأقل من دراسة اللغة الأجنبية في المدارس الثانوية للقبول بها، كما أن بعض مؤسسات التعليم العالي كما في المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا، على سبيل المثال لا الحصر، تُصِر على حصول الطلاب على درجات اختبار معينة في اللغة التي سيتم تدريسها قبل القبول، بينما الصين، على سبيل المثال، تطلب دراسة اللغة الصينية سنة مكثفة كإعداد، قبل خضوع الطلاب لبرنامج تدريس اللغة الصينية، وهذا يكشف عن حجم جوهر المعرفة بلغة أجنبية في زيادة فرص الفرد في الحصول على القبول في كلية أو جامعة في أي مكان آخر بالعالم.

2- يظل الاندماج في سوق العمل مهمة تنافسية، نتيجة لذلك، يسعى أصحاب العمل دائماً إلى توظيف أشخاص يتمتعون بإمكانات ومواهب مثالية، تهدف إلى ضمان الفاعلية والكفاءة استناداً إلى أهدافهم، نتيجة لذلك، فإن مسألة حصول الفرد على فرصة عمل، بل والمحافظة عليها، والبقاء فيها، مرتبطة بتعليم اللغات الأجنبية، وعلاوة على ما سبق، فإن تطوير المهارات اللغوية لدى الطلاب القائمين الآن بالتعليم، سيُحسِن من فعّالية القوى العاملة لاحقاً، وتطوير الأداء لديهم.

3- إن تعلم اللغات الأجنبية يُساعد أيضا في التنمية الفردية، ويجعل الفرد قادراً على فهم لغته الأم بشكل أفضل، فتعلم اللغات يعمق فهم ثقافة الفرد، ويوفر تأثيراً إيجابياً على النمو الفكري للفرد، بالإضافة إلى إثراء النمو العقلي وتعزيزه، أنه يسهم بشكل كبير في تطوير الذكاء الفردي، وتطوير مجموعة من المهارات لتكوين معنى من المواقف

والنصوص والتقنيات، إضافة إلى ذلك، يمكن لتعلم اللغة أن يمنح الطلاب الحافز والثقة للانخراط مع مستخدمين آخرين للغة، واكتساب شعور أكبر بالانتماء.

(ب) أهمية تعليم اللغة العربية كرأس مال ثقافي: الواقع والمأمول:

تعد اللغة العربية من أكثر اللغات السّامية انتشاراً في العالم، وتبدو أهميتها كرأس مال ثقافي، بما تتضمنه من مميزات، فهى متميزة من حيث الخصائص اللسانية وإمكانات التحديث، ومظاهر الانتشار من حيث وسائل الإعلام والاتصال، واهتمام العالم بها، بوصفها لغة تراث ديني وحضاري ثري، على مدى خمسة عشر قرناً من الزمان، وعلى مساحة جغرافية واسعة، ومن حيث تأثيرها في لغات كثيرة في العالم، أضف إلى كل ذلك، تفرد العربية بأنها اللغة الوحيدة في العالم التي لم يطرأ عليها تغيير يؤثر في استمرار فهم أهلها، على مر الزمان، إضافة إلى كونها إحدى اللغات الرسمية في الأمم المتحدة والمنظمات التابعة لها (صالح، 2017، 30).

فقد فرضت اللغة العربية أهميتها كلغة رسمية، تعمل بجانب اللغات الرسمية الأخرى، التي أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة، كلغات رسمية للعمل، وهي: الإسبانية، والإنجليزية، والروسية، والصينية، والفرنسية، إذ تدرك الجمعية العامة للأمم المتحدة، ما للغة العربية من دور مهم في حفظ ونشر حضارة الإنسان وثقافته، وهي لغة عمل مقررة في منظمات متخصصة، مثل: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم الثقافية، ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومنظمة الصحة العالمية، ومنظمة العمل الدولية، وهي كذلك لغة رسمية، ولغة عمل في منظمة الوحدة الأفريقية، لذلك أصدرت الجمعية القرار رقم (3190 / د /28) عام (1973)، بإدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية، ولغات العمل المقررة في الجمعية العامة، ولجانها الرئيسية (الجمعية العامة للأمم المتحدة، 1973، 356، 422).

كما يضم عدد من الجامعات العالمية شعباً، أو أقساماً، أو مراكز دراسات لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أهمها: جامعة "هارفار"Harfard" الأمريكية، وتضم (مركز الدراسات الشرق أوسطية)، دراسات اللغة العربية، وجامعة "جورج تاون" Georgtown الأمريكية، قسم الدراسات العربية والإسلامية، وجامعة "كاليفورنيا" California الأمريكية، قسم دراسات الشرق الأدنى، برنامج اللغة العربية، وجامعة "تكساس" Texas الأمريكية، قسم الدراسات الشرق أوسطية، برنامج اللغة العربية، وجامعة "أريزونا" Arizona الأمريكية، كلية الدراسات الشرق الأوسطية ودراسات شمال إفريقا، برنامج اللغة العربية، وجامعة "كمبردج" Cambridge البريطانية، قسم الدراسات الشرق أوسطية، دراسات اللغة العربية، وجامعة "أكسفورد" Oxford البريطانية، كلية الدراسات الشرقية، الدراسات العربية والإسلامية، وجامعة "لندن" كلية الدراسات الشرقية والأفريقية SOAS، قسم اللغة العربية وآدابها، وجامعة "ليدز" Leeds البريطانية (قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وجامعة "مانشيستر"Manchester البريطانية، (قسم الدراسات العربية)، وجامعة "درم" Durham البريطانية، كلية اللغات الحديثة (قسم اللغة العربية)، وجامعة "ليدن" Leiden الهولندية، كلية الدراسات الشرق أوسطية (برنامج الدراسات العربية)، وجامعة "سيدني" Sydeny الاسترالية (قسم الدراسات العربية والإسلامية)، وجامعة "دلهي" Delhi الهندية (قسم اللغة العربية)، والجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (قسم اللغة العربية وآدابها). وغيرها (وزارة التعليم العالي، 2015، 51).

وتُعدّ اللغة العربية أيضاً، لغة رسمية في (22) دولة عربية، وتنتشر في أكثر من(30) بلداً عربياً وغير عربي كلغة ثانية، إضافة إلى انتشارها في دول أوروبية وأمريكية متعددة، كدول أمريكا الجنوبية والشمالية، ويتحدث بها أكثر من (1.5) مليار مسلم في العالم، كلغة أولى في طقوسهم الدينية اليومية، وتُعّد اللغة العربية رابع لغة يتكلم بها سكان الأرض بعد الصينية والإسبانية والإنجليزية، ومن ثمَّ تعدّ من أهم اللغات التي يكثر التحدث بها في جميع دول العالم (الوزان، والخياط، 2014، 37).

وعلى الرغم من تلك الأهمية، فإن اللغة العربية كغيرها من لغات العالم، تحتاج إلى مزيدٍ من الاهتمام والوعي بتحدياتها ومشكلاتها، وواقع اللغة العربية يشهد اختلافاً واضحاً في نظرة أهل اللغة العربية إلى لغتهم على مستوى النخبة السياسية والفكرية، وعلى المستوى الجماهيري، وقد انعكس هذا على التدريس العالي بلغات أجنبية، والاهتمام بتعليم أبنائهم اللغات الأجنبية على حساب لغتهم الأم. على سبيل المثال: الاتجاه إلى إرسال الأبناء إلى مدارس اللغات الأجنبية في بعض الدول العربية، وفي التساهل في التعاملات التجارية والسياسية بلغات أجنبية على حساب اللغة العربية والناطقين بها، الأمر الذي يترتب عليه إغراق اللغة العربية بكثير من الألفاظ الأجنبية، ومن ثمّ تفتيت اللغة العربية الفصحى، وافتقاد كثير من رأس المال الثقافي لدى أبنائها، فضلاً عن التحديات التي تواجه اللغة العربية من الخارج (صالح، 2017، 27).

حيث تواجه عدداً من التحديات، من أهمها: العولمة التي أثارت مخاوف بشأن الهيمنة الاقتصادية والسياسية والثقافية واللغوية للغرب على عدد من دول العالم، وترتبط العولمة بالليبرالية الجديدة، وعدم المساواة بين الدول، وانتشار اللغة الإنجليزية، فالعولمة لم تستبعد اللغة الإنجليزية من أي منطقة ثقافية، على العكس، فهي تضم مجموعة كبيرة من الرسائل والعلامات التجارية التي تشكل معاً هيمنة ثقافية بشكل كبير، وتعكس هذه الهيمنة قوة العولمة نفسها، وهناك كثير من المؤسسات الدولية ووسائل الاتصال التي يمكن استخدامها للترويج العلني للغة الإنجليزية مثل: الإنترنت، وفي ضوء الارتباط غير المنفصل بين اللغة الإنجليزية والعولمة، يمكن سماع مصطلحات، مثل: اللغة الإنجليزية العالمية، والإنجليزية الدولية (Cioran, 2009, 658).

وكذلك، من التحديات التي تواجه اللغة العربية على مستوى الاستخدام الشعبي (الجماهيري)، خاصة من قبل الشباب في مواقع التواصل الاجتماعي، نجد إهمالاً كبيراً للغة العربية، بل قد تصل الأمور إلى تدميرها، من خلال كتابة اللغة العربية بأحرف أخرى أجنبية، ولها عدة أشكال ومسميات، أهمها: الفرانكو أرابيك: التي ظهرت حديثاً بين أبناء اللغة العربية، عبر الدردشة في مواقع التواصل الاجتماعي، وهي طريقة للكتابة تجمع بين الأحرف والأرقام اللاتينية، مثل كلمات (ketab el 3arabi –nos5a –Mar7aba)، وهي تقرأ (مرحبا– نُسخة– كتاب العربي) على التوالي، وقد يصعب على كثير من الأفراد قراءة هذه الكلمات، إلا أن غالبية الشباب من مستخدمي الإنترنت، يعتمدون عليها للحديث فيما بينهم، والجدير بالذكر أن كثيراً من الطلاب الجامعيين يستخدمون هذه الطريقة في الإجابة عن الامتحانات، خاصة إذا كان الامتحان في مقررات بلغة أجنبية، وهو ما ينذر بخطر يهدد اللغة العربية التي تعكس الهوية الوطنية للأفراد، ومن المسميات أيضاً، الأرابيش، وترجع تسميتها إلى أنها تجمع بين الجزء الأول من كلمة Arabic، والجزء الأخير من كلمة English.

وعلى حد تعبير "بيير بورديو" فيما يتعلق بهيمنة اللغة، وتجسيدها لعلاقات القوة، يُحدد كريستال (2013) مراحل ثلاث تهدد اللغات عامة (كريستال، 2013، 139: 140).

1- المرحلة الأولى: تمثل ضغطاً هائلاً على أفراد المجتمع ليتحدثوا اللغة المهيمنة، ضغطاً يمكن أن يكون موجهاً من جانب، مبعثه مصادر سياسية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، ومن جانب آخر قد يكون غير موجه، نتيجة التعاملات والتفاعلات بين العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ولكن مهما يكن الضغط، فإن النتيجة هي المرحلة الثانية.

2- المرحلة الثانية: تُظهر ثنائية اللغة، فيتبنى أفراد المجتمع لغتهم الجديدة بكفاءة، ويحتفظون بلغتهم القديمة (الأم)، وبعد ذلك تبدأ الثنائية في الاضمحلال السريع، وتتلاشى اللغة القديمة مفسحة الطريق للغة الجديدة، وهذا يقود إلى المرحلة الثالثة.

3- المرحلة الثالثة: وفيها يصبح جيل الشباب ماهراً بصورة متزايدة في استخدام اللغة الجديدة، متميزاً بها، ويجد لغته الأولى غير مناسبة لاحتياجاته الجديدة، وهذا في الغالب يكون مصحوباً بنوع من الشعور بالخجل عند استخدامهم للغتهم القديمة، ويتساوى في ذلك الآباء والأبناء، حيث يقلل الآباء استخدام اللغة القديمة مع أبنائهم، أو أمامهم، وعبر الأجيال الجديدة، تقل فرص الأباء في استخدام اللغة القديمة، ويمكن لثنائية اللغة داخل المجتمع أن تنزلق إلى لغة وسط بين هذه وتلك بما يشبه الثنائية، ومن ثم يزداد الانزلاق أكثر إلى أن يتحول المجتمع إلى أحادي اللغة، وهذا الانزلاق يضع اللغة الأولى على مشارف الهاوية (المحك).

وفضلاً عما سبق؛ فإنه لا يمكن إنكار أن تعلم اللغات الأخرى الأجنبية أو إحداها يمثل مطلباً ضرورياً لكل متعلم – كما سبق الإشارة في أهمية تعلم اللغات– ولكن شريطة ألا تهمل اللغة العربية الفصحى، أوالاتجاه إلى تشويهها، أوالتقليل من شأنها، بل يجب ضرورة السعي إلى ترسيخها لدى أبناء المجتمع، من خلال تعزيز النشاطات اللغوية في المؤسسات المجتمعية المختلفة، وأن يعزز الأبناء بها هيبتهم بين المجتمعات الأخرى، والسعي إلى زيادة رأس مالهم وتراثهم بها، والاعتماد عليها في الكتابة، و الاستفادة من التقنيات الحديثة، خاصة الإنترنت، في نشرها، وكذلك أيضاً، إذا امتلك المتحدثون بها حضوراً قوياً في النظام التعليمي.

تاسعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- المنهج المستخدم في الدراسة:

تنتمي الدراسة الراهنة إلى الدراسات الوصفية، لوصف واقع العملية التعليمية لتعليم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، والكشف عن أسباب إقبالهم على تعلم اللغة العربية، واتجاهاتهم نحوها، ورصد أهم الصعوبات التي تواجههم أثناء العملية التعليمية.

وتتسم البحوث والدراسات الوصفية بعدة خصائص؛ أهمها: أنها تدور حول مواقف راهنة أو ظواهر الحاضر، والنظر فيما وراءها، بمعنى الاستعانة بإجراءات منهجية متباينة: طرق، وأدوات، وعينات، وتحليلات، وتنسيق، وترتيب لتوفير بيانات دقيقة حول هذه المواقف، ثم استخلاص المعنى والمغزى الذي تنطوي عليه هذه البيانات(جلبي، 2008، 143).

وقد اعتمدت الدراسة الراهنة على أسلوب الحصر الشامل، الذي يقوم على دراسة كافة المفردات أو وحدات مجتمع البحث أو كل الوحدات التي يتألف منها جمهور البحث، ويفضل استخدام أسلوب الحصر الشامل في حالة ما إذا كان حجم جمهور البحث صغيراً نسبياً، وبهدف الحصول على معلومات وبيانات دقيقة (عبد الرحمن، والبدوي ، 2002، 277).

2- أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الراهنة على التنوع المنهجي، حيث جمعت بين أدوات التحليل الكمي، والتحليل الكيفي، وتمثلت أدوات جمع البيانات الكيفية، في: دليل المقابلة، والملاحظة دون المشاركة، بينما تمثلت أدوات جمع البيانات الكمية، في: مقياس ليكرت، ثلاثي الدرجة، وذلك على النحو الآتي:

1/2- الأداة الأولى: تمثلت في دليل المقابلة، وقد تم تطبيقها على القائمين بالتدريس لطلاب شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بقسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة طنطا، وهم من يقومون بالفعل بالتدريس في الشعبة، وقد بلغ عددهم (12) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، و(6) من أعضاء الهيئة المعاونة. وقد طرحت المقابلة أسئلة مماثلة لتلك الموجودة في مقياس ليكرت، الخاص بالطلاب، فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجه تعليم الطلاب أثناء تعليم اللغة العربية، وذلك لملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين رؤى الطلاب والقائمين على التدريس فيما يتعلق بتلك الصعوبات، وكذلك، أسئلة إضافية للتعرف على خبرة القائمين بالتدريس لغير الناطقين باللغة العربية.

2/2- الأداة الثانية: تمثلت في أداة الملاحظة دون المشاركة، وهي نوع من أنواع الملاحظة البسيطة Observation Simple، وقد أشار "عبد الباسط عبد المعطي"، إلى أن الملاحظة البسيطة، يقصد بها معاينة الظواهر كما تحدث تلقائياً، وفي ظروفها العادية دون إخضاعها للضبط العلمي، أو استخدام أدوات، أو أساليب من شأنها أن تُقنن إجراء الملاحظة، والبيانات التي يتم التوصل إليها بواستطها، ومن جانب آخر، يرى أنه من مميزات الملاحظة دون المشاركة، أنها تقلل من تأثير أي ضبط يقوم به الباحث؛ لأن المبحوث يكون تلقائياً في تصرفه، ولا يكون فيها الملاحظ مشتركاً في الشَيء الذي يلاحظه، كما أنها تقلل من التحيز الناتج عن تأثير الباحث، وما يتركه من انطباعات على الجماعة، غير أن لها حدوداً تؤثر في مضمون البحث الذي يستخدمها، ومن بين هذه الحدود، أنها لا تكون مناسبة إلا في دراسة الجماعات الصغيرة (عبد المعطي،1987، 296).

وفي ضوء ما سبق؛ يرى الباحث أن أداة الملاحظة دون المشاركة مناسبة، وقد أعد الباحث دليلاً للملاحظة تضمن الجوانب الآتية: ملاحظة البيئة التعليمية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وملاحظة أهم الإمكانات التي تتمتع بها، والكشف أيضاً عن الصعوبات التي ترتبط بها، وكذلك أيضاً، ملاحظة العلاقات الاجتماعية الظاهرة بين الطلاب بعضهم بعضاً من جانب، وعلاقاتهم بغيرهم من الطلاب المصريين الدارسين للغة العربية، وأعضاء هيئة التدريس بالقسم من جانب آخر، داخل قاعات الدرس، وخارجها، خاصة وأن حجم الطلاب بالفصول الدراسية ليس كبيراً، وكذلك تجمعاتهم خارج الفصول الدراسية، مما يُسهل إجراء عملية الملاحظة.

3/2- الأداة الثالثة: تمثلت في مقياس ليكرت (Likert) ثلاثي الدرجة، تضمن البيانات الأساسية للطلاب، بجانب ثلاثة محاور، تتمثل في الجدول الآتي:

جدول رقم (1)

يوضح محاور المقياس وعدد عبارات كل محور منها

م	محاور المقياس	إجمالي العبارات	٪
1	أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية	11	24.4
2	اتجاهات الطلاب الصينيين نحو تعلم اللغة العربية	9	20
3	صعوبات تعليم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها	25	55.6
	المجموع	45	100

1/3/2 صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس* قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالباً وطالبة من طلاب شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، بكلية الآداب بجامعة طنطا، وذلك للاطمئنان إلى سلامة صياغة العبارات والألفاظ، وخلوها من الغموض، ونتيجة لهذا التطبيق تم حذف (6) عبارات وأصبحت الاستبانة مكونة من (49) عبارة، كما قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص نفسه بكلية الآداب، جامعة طنطا، للحكم على درجة صياغة العبارات وملاءمتها للمحاور، وأهداف الدراسة، وبعد أخذ آرائهم، تم حذف (4) عبارات من المقياس، ليصبح المقياس في صورته النهائية يحتوي على (45) عبارة، ثم قام الباحث بتوزيع العبارات على ثلاثة محاور.

2/3/2- ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات الأداة استخرج الباحث معامل الثبات الكلي لعبارات المقياس، بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل (ألفا) لكرونباخ Cronbach's Alpha، وبلغت نسبته (71٪)، وهذا يشير إلى أن المقياس مقبول ومناسب للاستخدام والتطبيق على العينة الكلية، كما تم حساب الاتساق الداخلي للعبارات مع المحور الخاص بها، وكذلك ملاءمة المحاور بعضها بعضاً، من خلال حساب معامل الارتباط، وقد تبين أن غالبية العبارات جاءت دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى أن عبارات المقياس مرتبطة ومتسقة مع المحاور الخاصة بها، ويمكن تطبيقها على العينة بأكملها.

3/3/2 الشكل النهائي للمقياس:

يتضح الشكل النهائي للمقياس، كما هو موضح، على النحو الآتي:

جدول رقم (2)

يوضح توزيع العبارات في الاستبانة وأرقامها وفقاً للمحاور الخاصة بها

م	محاور المقياس	أرقام العبارات التي تقيس المحور	إجمالي العبارات
1	أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية.	2- 3- 4- 5- 6- 7- 8- 9- 10- 11	11

2	اتجاهات الطلاب الصينيين نحو تعلم اللغة العربية.		12- 13- 14- 15- 16 – 17- 18- 19- 20	9
3	صعوبات تعليم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، وينقسم إلى أربعة محاور فرعية.	صعوبات البيئة التعليمية	23- 28- 34- 36- 42	5
		صعوبات المنهج	21- 22- 24- 26- 29- 31- 33- 35- 37- 39- 44	11
		صعوبات ترتبط بالمُعلم	27- 32- 40- 41- 45	5
		صعوبات ترتبط بالطالب	25- 30- 38- 43	4
	الاجمالي			45

4-3-2 تصحيح المقياس :

يجيب المبحوث على كل عبارة بإحدى الاستجابات الموضحة بالجدول الآتي، ولكل استجابه درجة خاصة بها، وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، على النحو الآتي:

جدول رقم (3)

يوضح توزيع أوزان العبارات وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي

العبارات	الأوزان		
	موافق	أحياناً	غير موافق
العبارات الإيجابية	3	2	1
العبارات السلبية	1	2	3

وتم توزيع المستويات الخاصة بالمقياس وفقاً للجدول الآتي:

جدول رقم (4)

يوضح قيم المتوسطات الخاصة بمقياس ليكارت الثلاثي

المتوسط المرجح	المستوى	مستوى الوعي
من 1 إلى 1.66	غير موافق	منخفض
من 1.67 إلى 2.33	محايد	متوسط
من 2.34 إلى 3	موافق	مرتفع

5/3/2- المعالجات الإحصائية:

أجريت المعالجات الإحصائية الملائمة للبيانات بعد إدخالها إلى جهاز الحاسب الآلي لتحليلها من خلال البرنامج الإحصائي "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية"Statistical Pakages for Social science (SPSS) Version 20، باستخدام الاساليب الإحصائية الآتية:-

1- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين. Independent Samples T-Test

2- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه. One Way Anova

3- اختبار أقل فرق معنوي Least Significant Difference (L.S.D) لتحديد اتجاه الفروق.

(3) مجالات الدراسة:

1/3- المجال المكاني:

تم تطبيق الدراسة الراهنة على شعبة "اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها"، بكلية الآداب، بجامعة طنطا، وتم اختيار هذا المكان، لأنه يُعدّ المكان الوحيد بجامعة طنطا الذي يقوم بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال تلك الشعبة، وكذلك، مركز الخدمة العامة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، إلا أن المركز يقتصر على تقديم دورات تدريبية لمدة عام دراسي، أو ستة أشهر، أو أربعة أشهر، أو ثلاثة أشهر، ويمنح الطالب بعد اجتيازها شهادة باجتياز الدورة في مستوى بعينه من مستويات الدراسة (مبتدئ – متوسط- متقدم)، وأما شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، يلتحق بها الطالب لمدة أربع سنوات، وتمنحه درجة الليسانس في الآداب، والشعبة ليست مقتصرة على الطلاب الصينيين، بل هي لكل طالب أجنبي منذ نشأتها بالقرار الوزاري رقم (4800) بتاريخ (3 / 11 / 2014)، ولكن تصادف أن الملتحقين كلهم بالشعبة من الطلاب الصينيين وقت إجراء الدراسة، كما تم اختيار جامعة طنطا؛ لأن مدينة طنطا تتميز بالجمع بين الخصائص الريفية والحضرية، وتتناسب مع الوافدين من الطلاب من البيئات المختلفة، سواء ريفية أو حضرية. كما أن الباحث يعمل بكلية الآداب بجامعة طنطا، مما يؤدى إلى سهولة تطبيق الدراسة الميدانية، فضلاً عن قيام الباحث بالعمل في أعمال الامتحانات الخاصة بتلك الشعبة. ويمكن الإشارة إلى أهم النقاط المرتبطة بشعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها على النحو الآتي (وزارة التعليم العالي، 2015، 6، 47).

1/1/3- تبعية الشعبة والدرجة العلمية التي تمنحها:

تتبع شعبة "اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها" قسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة طنطا، وتمنح الطلاب الملحتقين- بعد دراستهم بها لأربع سنوات ونجاحهم- درجة علمية، درجة اليسانس في الآداب من قسم اللغة العربية وآدابها، شعبة اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها. ولشعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، موازنة خاصة (تعد على نمط موازنات الهيئات العامة الخدمية)، وتبدأ ببداية السنة المالية وتنتهي بانتهائها، وتشمل جميع الإيرادات المنتظر تحصيلها، والنفقات المقدر صرفها خلال السنة المالية، مع إعداد حساب ختامي في نهاية كل سنة.

2/1/3- الفئات المستهدفة من شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها:

تستهدف شعبة "اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها" الطلاب الأجانب الراغبين في تعلم اللغة العربية وآدابها، من الوافدين من خارج مصر أو المقيمين فيها، شريطة انطباق شروط القبول بالشعبة عليهم، والتي تتمثل في:

- الحصول على الثانوية العامة، أو ما يعادلها.
- اللياقة الصحية، وشهادة خلو من مرض نقص المناعة.
- خطاب موافقة رسمية من دولة المتقدم أو الجهة التابع لها على الدراسة بجامعة طنطا.
- أن تكون جميع الوثائق مترجمة إلى اللغة العربية أو اللغة الإنجليزية، ترجمة موثقة.
- استيفاء أى شروط أخرى تحددها اللجنة العليا للإشراف، أومجلس الجامعة، وتُعلن وقت التقديم.

3/1/3- الالتحاق بالشعبة: يكون الالتحاق بالشعبة عبر آليتين رئيسيتين، هما:

- الإدارة المركزية لشئون الطلاب الوافدين(الإدارة العامة لقبول ومنح الطلاب الوافدين)، التابعة لقطاع الشئون الثقافية والبعثات بوزارة التعليم العالي المصرية، ويَسرى على الطلاب الملتحقين بالشعبة القواعد المنظمة لالتحاق الطلاب الوافدين بالجامعات المصرية بمرحلة البكالوريوس أو الليسانس.

- عقد اتفاقيات بين الحكومة المصرية (أو من يمثلها) وحكومات الدول المعنية (أو من يمثلها).

4/1/3- القائمون على التدريس بالشعبة:

يتولى مهمة التدريس بهذه الشعبة مجموعة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بقسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة طنطا.

2/3- المجال البشرى:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، بكلية الآداب، جامعة طنطا، والبالغ عددهم (125) طالباً، حيث اعتمدت الدراسة على أسلوب الحصر الشامل، لتشمل الدراسة جميع طلاب الفرق الأربع، بواقع طالبان بالفرقة الأولى، و(19) طالباً بالفرقة الثانية، و(37) طالباً بالفرقة الثالثة، و(67) طالباً بالفرقة الرابعة، وينتمي جميع الطلاب إلى الجنسية الصينية.

3/3- المجال الزمني: تم جمع البيانات في الفترة من بداية شهر أبريل 2019 م حتى نهاية شهر يوليو 2019 م.

عاشراً: تحليل النتائج ومناقشتها:

السؤال الأول: ما الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأسر الطلاب الصينيين من أفراد العينة ؟

يؤكد "بيير بورديو" على أهمية الأسرة في منح أبنائها أشكالاً مختلفة من رأس المال (الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي)، فيمكن للفرد أن يكتسب من الأسرة: أنماط الحياة المتميزة، وأنماط التفكير، والقيم المحدده لسلوكه، وشبكة من العلاقات الاجتماعية المتميزة والقوية، ويُطلق على تلك الأشكال "رأس المال الموروث"، وذلك بما تمتلكه الأسرة من وضع اجتماعي وعلاقات بمجالات ثقافية مختلفة، ودخول مرتفعة، ومهن مرموقة، ومستويات تعليمية عالية، وتحقق هذه الأشكال من رأس المال، منافع ومكاسب للأبناء تُميزهم داخل النظام التعليمي - الذي بدوره يقوم كما أكد "بورديو" بإعادة إنتاج تلك الأوضاع داخل المجتمع- كما تميزهم في أماكن أخرى؛ مثل: سوق العمل، وكافة المجالات، وبناءً على ذلك، يُحاول الجزء الآتي، الكشف عن المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسر التي ينحدر منها الطلاب الصينيون الملتحقون بشعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك في ضوء دراسة بعض خصائص العينة، على النحو الآتي:

جدول رقم (5)

محل الإقامة

محل الإقامة	ك	٪
قرية	76	60.8
مدينة	49	39.2
المجموع	125	100

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (5) إلى ارتفاع نسبة الطلاب المنحدرين من المناطق الريفية إلى ما يقرب من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (60.8٪) من العينة ككل، مقابل أن نسبة (39.2٪) من إجمالي أفراد العينة ينحدرون من المدن الصينية، وهنا إشارة إلى أن غالبية الطلاب من أفراد العينة، الذين يرغبون في تعليم اللغة العربية من مناطق ريفية، كما تدل النتائج على أن هناك رغبة في تعليم اللغة العربية من مختلف البيئات الصينية الريفية والمدنية.

جدول رقم (6)

دخل الأسرة

دخل الأسرة	ك	٪
مرتفع جدا	1	0.8
مرتفع	3	2.4
متوسط	78	62.4
منخفض	29	23.2
منخفض جدا	14	11.2
المجموع	125	100

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (6) إلى أن ما يقرب من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (62.4٪) من العينة ككل، ينحدرون من أسر ذات دخل متوسط، ثم يلي ذلك نسبة (23.2٪) من إجمالي أفراد العينة ككل، أشاروا إلى أن دخل الأسرة منخفض، في مقابل ذلك، تنخفض نسبة من أشاروا إلى أن دخل الأسرة مرتفع إلى (2.4٪) من العينة ككل، وهنا يتضح أن الطلاب الصينيين من أفراد العينة ينتمون إلى أسر ذات مستويات دخل منخفض ومتوسط، وتتفق تلك النتيجة مع طبيعة المهن التي يعمل بها الوالدان، كما هو موضح على النحو الآتي:

جدول رقم (7)

مهنة الوالدين

الوالدان / المهنة	الأب		الأم		الإجمالي	
	ك	٪	ك	٪	ك	٪
مزارع/ مزارعة	68	54.4	72	57.6	140	56
طبيب/ طبيبة	3	2.4	1	0.8	4	1.6
أستاذ جامعي/ أستاذة	2	1.6	-	-	2	0.8
موظف إداري بالجهاز الحكومي	18	14.4	23	18.4	41	16.4
مهندس	9	7.2	-	-	9	3.6
ضابط	14	11.2	-	-	14	5.6
مدرس/ مدرسة	4	3.2	8	6.4	12	4.8
محام	1	0.8	-	-	1	0.4
طباخ	6	4.8	-	-	6	2.4
ربة منزل	-	-	21	16.8	21	8.4
المجموع	125	100	125	100	250	100

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (7) إلى أن أكثر من نصف إجمالي أفراد العينة بنسبة (56٪) من إجمالي العينة الكلية، أشاروا إلى أن مهنة الوالدين تتمثل في العمل الزراعي، وذلك بنسبة (54.4٪، 57.6٪) لكل من مهنة الأب والأم على التوالي، وتتناسب تلك النتيجة مع طبيعة محل الإقامة التي أشار إليها أكثر من نصف إجمالي أفراد العينة، حيث يسكنون الريف، ثم يلي ذلك نسبة (16.4٪) من إجمالي أفراد العينة أشاروا إلى أن مهنة الوالدين، هي موظف إداري بالجهاز الحكومي، وقد أشار إلى ذلك نسبة (14.4٪، 18.4٪) لكل من مهنة الأب والأم على التوالي، كما أشارت نسبة (16.8٪) من إجمالي العينة ككل إلى أن الأم لا تعمل، وتكتفي بأنها ربة منزل، في مقابل ذلك، تنخفض نسبة من أشاروا إلى أن مهنة الوالدين، هي: طبيب، أستاذ جامعي، مهندس، وهي المهن ذات الدخل المرتفع.

في ضوء النتائج السابقة، يتضح أن الطلاب الصينيين الملحتقين بشعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، ينحدرون من مستويات اقتصادية واجتماعية متوسطة ومنخفضة، وفي هذا السياق، يؤكد "بيير بورديو" أن المستويات الاقتصادية والاجتماعية للوالدين، ومواردهم المالية، تمثل عاملاً مهماً لدعم أبنائهم في التحصيل الدراسي، واستمرارية التعليم، حيث إن الطلاب من العائلات الغنية تستمتع بالنجاح الأكاديمي أكثر من طلاب الأسر الفقيرة، وفي هذا السياق، تؤكد نتائج دراسة "Yin kwok " أن الأبناء ذوي الأداء العالي في تعليم اللغة الثانية، ينتمون إلى أسر ذات دخل مرتفع، ووفقا لهذه الرؤية، يُحاول الجدول الآتي الكشف عن إنفاق أفراد العينة من الطلاب الصينيين على التعليم.

جدول رقم (8)

الإنفاق على تعليم اللغة العربية

الإنفاق على التعليم	ك	٪
أقل من 1000 دولار	1	0.8
من 2000 إلى 3000 دولار	20	16
من 3000 دولار إلى 4000 دولار	14	11.2
أكثر من 5000 دولار	90	72
المجموع	125	100

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (8) إلى أن أكثر من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (72٪) من العينة ككل، أشاروا إلى أن مصروفات الإنفاق على تعليم اللغة العربية تتجاوز مبلغ (5000) دولار، وهو مبلغ كبير بالنسبة للطلاب، خاصة وأن الغالبية منهم ينحدرن كما تبين من أسر ذات مستويات اقتصادية واجتماعية متوسطة ومنخفضة، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج المقابلات، حيث أكد أعضاء هيئة التدريس على أن هناك صعوبة في تحصيل المصروفات الدراسية من الطلاب، وأنهم لا يلتزمون بدفعها في المواعيد المحددة لها، وقد مر الباحث بتجربة الإشراف على الطلاب في لجان امتحانات نهاية العام الدراسي، كعضو كنترول، ولاحظ مرور بعض أعضاء هيئة التدريس على اللجان لحث الطلاب على دفع المصروفات الدراسية المتأخرة، وإبلاغهم بعدم الاطلاع على النتيجة قبل دفع المصروفات الدراسية*، وبذلك يتضح أن هناك صعوبة في تحصيل المصروفات الدراسية من الطلاب الصينيين من أفراد العينة، ترجع بشكل كبير إلى الخلفيات

الاقتصادية والاجتماعية للأسر التي ينحدرون منها، وقد يؤثر ذلك في مسيرة العملية التعليمية بالنسبة لهم، وفي هذا السياق، يُحاول الجدول الآتي الكشف عن مدى استمرار الطلاب في الإلتحاق بتعليم اللغة العربية.

جدول رقم (9)

أعداد الطلاب الملتحقين بالفرق الدراسية خلال العام

الجامعي 2018 / 2019م*

الفرقة الدراسية	ك	٪
الفرقة الأولى	2	1.6
الفرقة الثانية	19	15.2
الفرقة الثالثة	37	29.6
الفرقة الرابعة	67	53.6
المجموع	125	100

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (9) إلى وجود تناقص في أعداد الطلاب بشكل ملحوظ من الفرقة الرابعة إلى الفرقة الأولى خلال العام الدراسي 2018 /2019م، حيث بلغت أعداد طلاب الفرقة الرابعة (67) طالباً وطالبة بنسبة (53.6٪) من إجمالي أفراد العينة، وتنخفض أعداد الطلاب بالفرق الثالثة والثانية لتصل إلى (37 ، 19) طالباً وطالبة، بنسبة (29.6٪، 15.2٪) من إجمالي أفراد العينة على التوالي، ويستمر انخفاض أعداد الطلاب بالفرقة الأولى ليصل إلى طالبين فقط، بنسبة (1.6٪) من إجمالي أفراد العينة.

ولقد كشفت نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس بالشعبة، أن تناقص أعداد الطلاب يرجع إلى عدّة أسباب أخرى، بجانب المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب، أهمها: كثرة المراكز والجامعات الداعمة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجمهورية مصر العربية، ووجود برامج منافسة لم تكن موجودة من قبل، تعمل على جذب الطلاب، كما يوجد مورِّدون للطلاب (سماسرة)، يحصلون على نسب مالية على الطلاب الذين يأتون بهم، مما يترتب عليه اتجاههم بالطلاب نحو المؤسسة التي تعود عليهم بالعائد المادي الأكبر، وأكدت إحدى نتائج المقابلة، أن البرنامج بدأ بطالبين، ثم (60) طالباً وطالبة، ثم (84) طالباً وطالبة، ثم بدأت الأعداد بالتناقص كما هو موضح بالجدول من (67) بالفرقة الرابعة، إلى طالبين بالفرقة الأولى، أي إنخفاض بنسبة تصل إلى (97٪)، بسبب ظهور مؤسسات ومراكز منافسة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وبجانب هذه الأسباب، أشارت بعض نتائج المقابلات إلى أن هناك أسباباً يرتبط بعضها بالجانب الإداري، مثل: التقصير في الدعاية، وعدم وجود الدعم الكافي لتحسين إمكانيات البرنامج، وعدم وجود خدمات كافية، وهي متنوعة، ترتبط بالسكن، والمواصلات، كما ترتبط بعض الأسباب بالتعامل الخارجي في الشارع المصري، وما يواجهه الطلاب من صدمات ثقافية، وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسات "النور"، "Ledibane, et al"، "Shi" من أن الحواجز الثقافية تمثل التحديات الأكثر عقبة أمام الطلاب الصينيين القادمين الجُدد لتعلم لغة ثانية في جامعات بريطانيا وروسيا، حيث تتفاعل ثقافتين مختلفتين، وتُنتج ظواهر يُطلق عليها "الإجهاد الثقافي".

وهناك أسباب ترتبط ببُعد المسافة بين مصر والصين والتي تبلغ (6893) كم، وما يترتب عليها من تكلفة مادية، وهنا وجه الباحث سؤالاً للقائمين بالتدريس، حول مدى تأثير البُعد الجغرافي للبلد الأصلي للطلاب في تعليم اللغة العربية، وجاءت الإجابة من جميع أعضاء هيئة التدريس (العينة) بأن البُعد الجغرافي لا يؤثر في تعليم اللغة للطلاب، بينما يرى الباحث أنه كلما زادت المسافة الجغرافية بين البلد الأصلي للطلاب، وبلد دراسة اللغة وتعلمها، زادت صعوبة عملية تعليم اللغة، لأن بُعد المسافة الجغرافية بين البلدين يشير إلى بُعد الثقافة بين المجتمعين واختلاف العادات والتقاليد وأصول اللغة، فالبلدان المتجاورة تنتقل بينها الثقافات بسهولة، مما يُسَهل عملية تعلم اللغة، والعكس صحيح، وبُعد المسافة بين مصر والصين، ينتج عنه مواجهة الطلاب لصدمات ثقافية، نتيجة الاختلاف الشديد بين ثقافة البلدين، وبُعد المسافة بينهما.

وعلى الرغم من كثرة أسباب تناقص أعداد الطلاب بالفرق الدراسية، فإن الدراسة الراهنة تستنتج أن هذا التناقص، لا يكشف عن الجانب السلبي فقط للبرنامج، وإنما هناك جانب إيجابي يبدو من خلال التوسع في برامج تعليم اللغة العربية، بالمراكز والجامعات الأخرى، وتنوعها، وجذبها لأعداد من الطلاب الصينيين الوافدين إلى جمهورية مصر العربية لتعلم اللغة العربية، من خلال المنافسة، كما في جامعات: الإسكندرية، وعين شمس.

وفي ضوء ماسبق، تبدو أهمية رأس المال الاقتصادي والاجتماعي للوالدين في استمرارية أبنائهم بالعملية التعليمية، والتحصيل العلمي، إلا أن "بيير بورديو" غالباً ما يشير إلى أن رأس المال الثقافي هو الأكثر قيمة فيما يتعلق بالتعليم، وأنه الأكثر صلة بنجاح الفرد الأكاديمي في المؤسسة التعليمية (Ra, 2011, 20). في ضوء ذلك، يُحاول الجزء الآتي، الكشف عن مستويات تعليم الوالدين للطلاب الصينيين من أفراد العينة، وانعكاس ذلك على زيادة رأس المال الثقافي لديهم.

جدول رقم (10)

مستويات تعليم الوالدين

الوالدان / مستويات تعليم الوالدين	تعليم الأب		تعليم الأم		الإجمالي	
	ك	٪	ك	٪	ك	٪
القراءة والكتابة	3	2.4	9	7.2	12	4.8
لم يتلق التعليم الجامعي (تعليم متوسط)	90	72	81	64.8	171	68.4
التعليم الجامعي	29	23.2	30	24	59	23.6
تعليم فوق الجامعي (ماجستير– دكتوراه)	3	2.4	5	4	8	3.2
المجموع	125	100	125	100	250	100

بناءً على مفهوم "بيير بورديو" حول رأس المال الثقافي، تُعد المستويات التعليمية، والتحصيلات الأكاديمية للآباء، هي بمثابة "رأس مال ثقافي مؤسسي" يمتلكه هؤلاء الآباء، ولا يمكن إهمال تأثيره في تعليم أبنائهم، ووفقاً للبيانات الموضحة بالجدول رقم (10) يتضح أن أكثر من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (68.4٪) من العينة ككل، أشاروا إلى أن مستوى تعليم الوالدين متوسط، ولم يرقَ إلى مستوى التعليم الجامعي، وقد أشار إلى ذلك أفراد العينة بنسبة (72٪، 64.8٪) لكل من تعليم الأب والأم على التوالي، ثم يلي ذلك نسبة (23.6٪) من إجمالي أفراد العينة، أشاروا إلى أن

مستوى تعليم الوالدين هو التعليم الجامعى، وذلك بنسبة (23.2٪، 24٪) لكل من تعليم الأب وتعليم الأم على التوالي، وتنخفض نسبة من أشاروا إلى أن مستوى تعليم الوالدين فوق الجامعي لتصل إلى (3.2٪) من إجمالي أفراد العينة ككل، وبذلك يتضح أن غالبية الطلاب الصينين من أفراد العينة الذين يتعلمون اللغة العربية، ينتمون إلى أسر ذات مستويات تعليمية متوسطة، وهو ما يؤكد حاجاتهم إلى زيادة رأس المال الثقافي لديهم بمحاولتهم تعليم اللغة العربية، وفي هذا السياق كشفت نتائج دراسة "Yin" أن الطلاب ذوي الأداء العالي في تعليم اللغة الثانية، ينتمون إلى أولياء أمور ذوي مستويات تعليمية مرتفعه.

جدول رقم (11)

أعضاء الأسرة الذين يتحدثون اللغة العربية

أعضاء الأسرة الذين يتحدثون اللغة العربية	ك	٪
نعم	9	7.2
لا	116	92.8
المجموع	125	100

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (11) إلى أن الغالبية العظمى من إجمالي أفراد العينة الكلية بنسبة (92.8٪) أشاروا إلى أنه لا يوجد أحد من أفراد أسرهم يتحدث اللغة العربية، في مقابل أن نسبة منخفضة جداً بلغت (7.2٪) أشارت إلى وجود من يتحدث باللغة العربية من أفراد الأسرة، وهنا إشارة إلى قلة الدعم الأسري للطلاب فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية، علماً بأن الكفاءة اللغوية للوالدين أو أحدهما، ومعرفتهما باللغة العربية والتحدث بها، سوف ينعكس بدرجة كبيرة على توجهات أبنائهم تجاه اللغة العربية ومساعدتهم في تعلمها، حيث يمكن للآباء غرس قيمهم ومواقفهم ووجهات نظرهم وتجاربهم الخاصة بشأن تعليم اللغة العربية لأبنائهم، ومساعدتهم في توفير بيئة تعليمية بالمنزل تُسهل عملية ممارسة اللغة العربية وتعلمها، وبذلك يتضح أن الغالبية العظمى من الطلاب الصينيين من أفراد العينة يفتقرون إلى وجود أحد أفراد الأسرة الذي يتحدث باللغة العربية، والذي يمكن أن يكون بمثابة مصدر تعليمي، أو مُعلماً محلياً بالمنزل ناطقاً باللغة العربية، وفي هذا السياق أكدت نتائج دراسات "Albirini"، "Yin" أن دعم الأسرة ولغة الوالدين لهما دور كبير في كفاءة اللغة لدى أبنائهم.

جدول رقم (12)

عدد اللغات التي يمتلكها الطلاب الصينيون

من أفراد العينة ويتحدثون بها

اللغات التي يتحدثها أفراد العينة	ك	٪
الإنجليزية	83	66.4
اللغة العربية	33	26.4
الصينية فقط	15	12
اليابانية	5	4

اللغة الفرنسية	1	0.8
اللغة الكورية	1	0.8
الروسية	1	0.8
الإسبانية	1	0.8
المجموع	125	100

تُحاول بيانات الجدول رقم (12) الكشف عن الخلفية اللغوية لأفراد العينة، انطلاقاً من أنه إذا كان لدى الطالب عدد من التجارب مع لغات أخرى، فيمكنه أيضاً، أن يتقبل تعليم اللغة العربية بسهولة، وتشير تلك البيانات إلى تنوع اللغات التي يتحدث بها الطلاب بجانب اللغة الصينية الأم، يأتي في مقدمتها اللغة الإنجليزية، وقد أشار إلى ذلك أكثر من ثلثي أفراد العينة بنسبة (66.4٪) من إجمالي العينة ككل، وقد يرجع ذلك إلى الترويج الرسمي لتدريس اللغة الإنجليزية بالصين، وانتشار الخطاب الأكاديمي الصيني الذي يروج لما يُعرف بـــأسم "التعليم ثنائي اللغة الصينية – الإنجليزية" والداعم له، وتأكيده على أن التعليم ثنائي اللغة يوفر فرصة لشريحه كبيرة من المجتمع الصيني، لاكتساب رأس المال الثقافي والرمزي لإتقان اللغة الإنجليزية، كما يؤكد على دور اللغة الإنجليزية في تحقيق التعليم الجيد، والتنمية الصينية، وزيادة قدرة الشعب الصيني على استيعاب الثقافات المتقدمة، ويعزز القدرة التنافسية للصين في الساحة الدولية، ويُساعدها على الاندماج في الاقتصاد الناشئ القائم على المعرفة واكتساب القدرة على التنمية المستدامه (Hu, 2008, 220).

من جانب آخر تشير نتائج دراسة "Konaraa" إلى أن اللغة الإنجليزية تحتل مكانة مهيمنة، ليس فقط من حيث استخدامها العام، ولكن أيضاً من حيث شعبيتها في الأعمال التجارية الدولية، فلا يتم استخدام اللغة الإنجليزية كلغة مشتركة من قِبل الدول الناطقة باللغة الإنجليزية، ولكن أيضاً من قِبل الدول غير الناطقة بالإنجليزية، كما أن كثيراً من الشركات في جميع أنحاء العالم، تجعل الكفاءة في اللغة الإنجليزية شرطاً مسبقاً للترقيات أوالتعيينات، علاوة على ذلك، يتم تخزين معظم المعرفة الإنسانية باللغة الإنجليزية، فهي في الوقت الحالي لغة العلم والتكنولوجيا بلا منازع، والمجلات العلمية في العديد من البلدان تتحول الآن من العامية إلى الإنجليزية (Konaraa, 2019, 394).

في مقابل هذا، يشير عدد من الباحثين في الدراسات اللغوية، إلى أن تاريخ انتشار اللغة الإنجليزية، يرتبط بالهيمنة الاستعمارية، والاضطهاد، وعدم المساواة، والاستغلال، وتخفيض قيمة الثقافات واللغات المحلية، بدلاً من تاريخ التنوير والتمكين (Pennycook, 1995, 21-23). وتتفق تلك الرؤية مع نتائج دراسة "Nishiokaa & Durranib" التي أكدت أن اللغة الإنجليزية في المجتمع الملاوي أصبحت أعلى قيمة كلغة مهيمنة – على حد تعبير "بيير بورديو"– في المجالات الرسمية بعد الاستعمار.

وهناك من الباحثين من يقدم أدلة على أن اللغة الإنجليزية لم تعد كافية في سوق العمل، الذي أصبح يتطلب لغات متعددة، مما يجعل الأمر أكثر صعوبة للباحثين عن فرصة عمل، بل إن اللغة الإنجليزية بدأت تتضاءل في الهيمنة، مقابل أن اللغات الأخرى بدأ الاهتمام المتزايد بها، فعلى سبيل المثال، قد تطورت شبكة الإنترنت إلى ساحات متعددة اللغات أكثر مما كان متوقعاً بالنسبة للغة الإنجليزية، حيث يتم إرسال سبعة وعشرين لغة بشكل كبير على شبكة الإنترنت، ووفقاً للإحصاءات التي ذكرها الباحثون، استحوذ مجتمع الإنترنت القائم على اللغة الإنجليزية عام (2003م) على حوالي (230)

مليون مستخدم، في حين بلغ مجتمع غير الناطق باللغة الإنجليزية (403) مليون مستخدم، وارتفعت تلك النسب عام (2004) لتصل إلى (280) مليون مستخدم للإنترنت من الناطقين باللغة الإنجليزية، مقابل ما لا يقل عن (657) مليون مستخدم للإنترنت من غير الناطقين باللغة الإنجليزية، وتشهد شبكة الإنترنت شكلاً جديداً من أشكال التواصل باللغة العربية، والتركية، والعبرية، والصينية (Dor, 2004, 99).

في هذا السياق يشير "بيير بورديو" إلى أن اللغة تعكس علاقات القوة، وتجسد المكانة الاجتماعية الهرمية لمالك تلك اللغة داخل المجتمع، حيث يرى أنه يتم إنتاج التبادلات اللغوية دائماً في سياقات أو أسواق لغوية معينة، بحيث تكون قيمة بعض اللغات أعلى من غيرها في تلك الأسواق اللغوية، والتي يصنفها "بيير بورديو" إلى نوعين من الأسواق اللغوية، هما: الأسواق الرسمية للغات، والأسواق غير الرسمية، حيث يتم طلب اللغات الرسمية بشكل كبير في مؤسسات الدولة الرسمية، مثل: الحكومة، وقطاع الأعمال، والمدارس، واللغات الوطنية، بوصفها رأساً لغوياً متميزاً، في حين تميل اللغات المحلية إلى استخدامها داخل الأسواق غير الرسمية، مثل: المجتمع المحلي، ومن ثمَّ، تمثل الكفاءة في اللغة الرسمية للبلد رأس مال لغوي عالي القيمة داخل الأسواق اللغوية الرسمية في البلاد، وتمنح أولئك الذين يتمتعون بالكفاءة في تلك اللغة ميزة على الآخرين، على عكس اللغة المحلية (Nishiokaa & Durranib, 2019, 3).

في ظل هذه الرؤية، التي طرحها "بيير بورديو" تُعدّ اللغة العربية رأس مال بأشكاله المختلفة (اللغوي، والثقافي، والاقتصادي، والاجتماعي) لمن يمتلكها، حيث تُعدّ اللغة العربية اللغة القومية لجميع البلدان العربية التي تحتل منطقة إستراتيجية على المستوى الجغرافي والسياسي في الشرق الأوسط، الذي يعدّ ملتقى القارات، ومكان أهم الممرات المائية بين الشرق والغرب، ومن المعروف أن جميع الدول العربية يُعدّ أهلها ناطقين باللغة العربية في صورتيها الفصحى والعامية، وبجانب الدول العربية، هناك دول تُعدّ العربية فيها لغة رسمية بمفردها أو إلى جانب لغة أخرى، مثل: الصومال، وجزر القمر، وتشاد، وإريتريا، إضافة إلى أن هناك كثيراً من المناطق المجاورة التي يستعمل أهلها اللغة العربية، كالأحواز (في إيران)، والإسكندرونية (في تركيا)، ومالي، والسنغال (صالح، 2017، 22، 29).

ووفقاً لبيانات الجدول رقم (12) يتضح أن ما يقرب من ثلث إجمالي أفراد العينة الكلية بنسبة (26.4٪) أشاروا إلى أنهم يتحدثون اللغة العربية، كلغة ثانية بجانب اللغة الأم (الصينية)، مما يشير إلى أنها تمثل رأس مال ينجذب إليه الطلاب، خاصة وأنها لغة لا ترتبط بالهيمنة، وليست مفروضة عليهم، وإنما يسعى إليها الطلاب خارج بلادهم لتعلمها، كما أنها من اللغات الست المعترف بها رسمياً من قبل الأمم المتحدة، وتمثل قناة للتواصل مع الدول العربية، وضرورة لإيجاد فرصة عمل بها.

وأخيراً تشير البيانات إلى إنخفاض نسبة من أشاروا إلى التحدث باللغات الأخرى، مثل: اليابانية بنسبة (4٪)، ونسبة (0.8٪) لكل من اللغات الفرنسية، والكورية، والروسية، والإسبانية، وقد يرجع ذلك إلى بُعد "المسافة اللغوية" بين اللغة الصينية وتلك اللغات – كما أوضحت دراسة "Chiswick & Miller" فضلاً عن اختلاف شجرة اللغة أوعائلة اللغة بين اللغة الصينية، واللغات الفرنسية، والروسية، والإسبانية، ويشير بُعد المسافة اللغوية إلى وجود صعوبات تعوق الطلاب الصينيين في تعليم تلك اللغات.

وقد تكون اللغات قريبة من بعضها جغرافياً، إلا أن المسافات اللغوية بينها قد تكون بعيدة، فاللغات معقدة، وهي تختلف في المفردات، والقواعد، والشكل المكتوب، وبناء الجملة، وكثير من الخصائص الأخرى، وهذا قد يجعل تعليمها أمراً صعباً، على الرغم من قربها بعضها بعضاً، فالبيانات السابقة توضح ارتفاع نسبة الذين يتحدثون اللغة الإنجليزية إلى (66.4٪) من إجمالي أفراد العينة الكلية، مقابل انخفاض نسبة من يتحدث اللغة الكورية، والروسية إلى (0.8٪) لكل منهما، وذلك على الرغم من بُعد المسافة الجغرافية بين البلد الأصلي للغة الإنجليزية والصين، بشكل أكبر من روسيا وكوريا، التي يقع جزءٌ منهما مع الحدود الصينية. وقد تتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة " Chiswick & Miller" من أن المهاجرين العرب في إسرائيل، الذين يجيدون اللغة العربية، هم الأكثر مهارة في اللغة العبرية من غيرهم، ولا يرجع ذلك إلى قرب المسافة الجغرافية فحسب، وإنما يرجع أيضاً إلى أن المسافة اللغوية بين اللغة العربية واللغة العبرية قصيرة، كما أنهما من اللغات السامية، ويمكن الإشارة هنا إلى أن قرب المسافة اللغوية، يمكن الاستفادة منه لأغراض أخرى للبحث؛ مثل: شرح أنماط الهجرة الدولية، أي اختيار الوجهة واللغة بين المهاجرين، وأنماط تدفقات السياح، وتحليل التجارة الدولية، فالمسافة اللغوية الكبيرة بين الدول، قد تقلل من الواردات والصادرات والتعاملات التجارية بينهما، ومن ثمّ فإن تعليم الطلاب الصينيين للغة العربية يجعل اتجاههم نحو الدول العربية أمراً طبيعياً وسهلاً.

في ضوء البيانات السابقة، والتي كشفت عنها نتائج السؤال الأول، يتضح أن الطلاب الصينيين الملتحقين ببرنامج اللغة العربية لغير الناطقين بها، بكلية الآداب، بجامعة طنطا، ينحدرون من أسر ذات مستويات اقتصادية واجتماعية وثقافية منخفضة، وهو ما يكشف عن ضعف أشكال رأس المال المختلفة الموروثة لدى الطلاب أو الأبناء، ويبقي لدى الطلاب فرصة في اكتساب ما يرتقي بأشكال رأس المال الثقافي والاقتصادي والاجتماعي لديهم، وفي هذا السياق يؤكد "بيير بورديو" أنه يمكن زيادة رصيد الفرد من رأس المال، انطلاقاً من توظيفه لرأس مال آخر،" فبورديو "مثلا لم ينعم برأس مال اقتصادي موروث، فهو ينتمي إلى أسرة فقيرة، ولكنه حصل على أكبر قدر من رأس المال الثقافي عبر التفوق العلمي، وبعد اعتراف الجماعة العلمية الفرنسية بهذه الجدارة، اكتسب "بورديو" رأس مالٍ رمزيٍّ - مكانة رفيعة - داخل المجتمع، وفي الوقت نفسه كان كل من رأس المال الثقافي والاجتماعي والرمزي السبب الرئيسي لازدهار رأس ماله الاقتصادي (صلعي، 2018، 82).

وهنا تبدو أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عامة، والطلاب الصينيين من أفراد العينة بصفة خاصة، حيث يمكن زيادة رأس المال اللغوي والثقافي لديهم، وتحويل هذه المكاسب إلى أشكال أخرى من رأس المال، وفقاً للطبيعة التحويلية لرأس المال كما أكد "بورديو". وفي ضوء أهمية اللغة العربية كرأس مال ثقافي، يُحاول الجزء الآتي الكشف عن أسباب التحاق الطلاب الصينيين ببرنامج تعليم اللغة العربية، وأهميتها لهم، في ضوء رؤية أفراد العينة، على النحو الآتي:

السؤال الثاني: ما أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور، وذلك لبيان مدى أهمية اللغة العربية لغير الناطقين بها من الطلاب الصينيين من أفراد العينة، وأسباب إقبالهم علي تعليمها، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (13)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور

أسباب إقبال الطلاب على تعليم اللغة العربية وأهميتها لهم.

م	العبارات		أرفض	محايد	موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	أدرس اللغة العربية لمعرفة الأدب والثقافة العربية	تكرار	9	33	83	2.54	0.629	موافق
		٪	7.2	26.4	66.4			
2	تعليم اللغة العربية مهم جدًا لتطوير مهاراتي اللغوية	تكرار	11	37	77	2.53	0.655	موافق
		٪	8.8	29.6	61.6			
3	اللغة العربية تساعدني في التواصل مع زملائي الناطقين بالعربية	تكرار	7	47	71	2.51	0.604	موافق
		٪	5.6	37.6	56.8			
4	تعليم اللغة العربية يساعدني في العمل في القطاع السياحي خاصة الترجمة	تكرار	13	46	66	2.42	0.675	موافق
		٪	10.4	36.8	52.8			
5	أدرس اللغة العربية لأعمل في الدول العربية.	تكرار	8	60	57	2.39	0.608	موافق
		٪	6.4	48	45.6			
6	أدرس اللغة العربية في مصر لأن نظام التعليم جيد	تكرار	10	66	49	2.31	0.615	محايد
		٪	8	52.8	39.2			
7	أدرس في مصر بسبب كرم الضيافة وحسن المعاملة	تكرار	37	51	37	2	0.773	محايد
		٪	29.6	40.8	29.6			
8	أدرس اللغة العربية لأنها شرط ومتطلب جامعي	تكرار	37	65	23	1.89	0.686	محايد
		٪	29.6	52	18.4			
9	أدرس في مصر بسبب الأمن والاستقرار الاقتصادي.	تكرار	39	71	15	1.81	0.631	محايد
		٪	31.2	56.8	12			
10	أدرس اللغة العربية لأنني أحب تعلم اللغات	تكرار	52	48	25	1.78	0.758	محايد
		٪	41.6	38.4	20			
11	أدرس اللغة العربية لأنها مهمة لمعتقداتي الدينية.	تكرار	45	65	15	1.76	0.653	محايد
		٪	36	52	12			
	إجمال درجة المحور					2.1775	0.35564	محايد

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (13) إلى أن هناك عدداً من الأسباب وراء إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية، يأتي في مقدمتها: التعرف على الثقافة العربية والأدب العربي، وقد جاء ذلك في العبارة الأولى، بمتوسط حسابي(2.54)، وانحراف معياري (0.629)، وأشار إلي ذلك ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (66.4٪) من العينة ككل، ثم يلي ذلك ما جاء في العبارة الثانية، التي تنص على " تعليم اللغة العربية مهم لتطوير مهاراتي اللغوية"، بمتوسط حسابي (2.53)، وقد أشار إلى ذلك أكثر من نصف إجمالي أفراد العينة بنسبة (61.6٪) من العينة ككل، وتتفق تلك

النتيجة مع دراسة "الخوالدة وآخرون"، "Bouteldjoune"، التي أظهرت نتائجها، أن هناك تسابُقاً بين الدول الأجنبية لتعليم أبنائها اللغة العربية، لإقامة علاقات وطيدة مع أبناء تلك اللغة، والإلمام بالتاريخ والأدب والثقافة العربية.

وقد أكدت نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس على أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لأنها تمثل جسراً حضارياً للتعريف بالتراث، والحضارة العربية، والتبادل العلمي، والتقارب الثقافي بين العالم العربي وغيره من الأمم، فهي وسيلة لنشر الثقافة العربية بمفاهيمها الصحيحة، وتعريف العالم بجمال اللغة العربية، وثقافتها، لذلك فإن تعليمها يتطلب من الطلاب الاهتمام الجاد لتطوير مهاراتهم اللغوية بشكل مستمر.

ومن أسباب الإقبال على تعليم اللغة العربية أيضاً، ما جاء بالعبارة الثالثة، التي تنص على "أن اللغة العربية تُساعدني في التواصل مع زملائي الناطقين باللغة العربية" بمتوسط حسابي (2.51)، وانحراف معياري (0.604)، إلا أن نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس لم تؤكد هذا السبب، وربما يرجع ذلك إلى عدم وجود ارتباط بين الطلاب المصريين والطلاب الصينيين أثناء فترات الدراسة، واقتصار العلاقة على الطلاب الصينيين والقائمين بالتدريس فقط، وهذا ما لاحظه الباحث، فدائماً ما يتواجد الطلاب الصينيون معاً، دون وجود للطلاب المصريين بينهم، وتكشف هذه النتيجة عن ضعف قدرات الطلاب الصينيين في تكوين رأس مال اجتماعي مع غيرهم من الطلاب المصريين الدارسين للغة العربية أوغيرهم، واقتصار تكوين رأس المال الاجتماعي لديهم على أعضاء هيئة التدريس.

وتشير العبارتان الرابعة والخامسة إلى أسباب أخرى لإقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية، تتمثل في: العمل في القطاع السياحي، خاصة الترجمة، والعمل في الدول العربية " بمتوسط حسابي (2.42، 2.39) على التوالي، وقد أشار إلى ذلك نسبة (52.8٪، 45.6٪) من إجمالي أفراد العينة الكلية على التوالي، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة "Chao" التي أكدت أن الاعتبارات الأكثر أهمية بالنسبة لقرارات الطلاب الصينيين للدراسة بالخارج بصفة عامة، تتمثل في: تعليم اللغة للتحدث مع الناطقين بها، والتواصل معهم، بهدف تحسين قدراتهم المهنية والمالية، وتحقيق مستقبل أفضل لهم، واكتساب رؤى جديدة وتوقعات من خلال علاقات جديدة، وفي هذا السياق، أظهرت نتائج دراسة " Konaraa & Weib"أن الاستثمار الأجنبي يقوم بشكل كبير علي رأس المال اللغوي، والتقارب اللغوي، وقد أكدت نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس على الأهمية الاقتصادية التي تتمتع بها الدول العربية، وتسهيل العمليات التجارية بها، خاصة بالسوق العربية التي تتسع للمنتجات الصينية، مما ينعكس بقدر كبير على أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وبجانب ما سبق، تشير بيانات الجدول السابق إلى أن العبارة الأخيرة جاءت تنص على "أدرس اللغة العربية لأنها مهمة لمعتقداتي الدينية"، بمتوسط حسابي منخفض(1.76)، وانحراف معياري (0.653)، وقد أشار إلى رفض هذا السبب أكثر من ثلث إجمالي أفراد العينة بنسبة (36٪) من العينة ككل، وتشير نتائج التحليل الإحصائي* إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصينيين، فيما يتعلق بأسباب الإقبال على تعليم اللغة العربية، والمتغيرات الأساسية للدراسة، مثل: النوع، ومحل الإقامة، والفرقة الدراسية، وعدد اللغات التي يتحدث بها الطلاب، وربما يرجع ذلك إلى تقارب الثقافة التي ينحدر منها الطلاب الصينيين، مما يؤدى إلى عدم التباين في مقاصدهم من تعليم اللغة العربية

ودراستها، وتتفق تلك النتيجة مع ما أظهرته نتائج دراسة "كاتبي" والتي أشارت إلى أن الثقافات المختلفة التي ينتمي إليها الدارسون تؤدي بالضرورة إلى اختلافات كبيرة في مقاصدهم وأهدافهم من وراء دراسة اللغة العربية.

ووفقاً للنتائج السابقة، يمكن حصر أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية، في فئتين، هما:

1- الفئة الأولى: أولئك الذين يدفعهم إلى تعليم اللغة العربية، حبهم لها ولأهلها وثقافتهم وعلومهم وآدابهم، وهؤلاء يحتاجون وقتاً طويلاً، وجهداً كبيراً لتعليم اللغة العربية، وما يرتبط بها من ثقافة، وتطوير الجانب اللغوي لديهم.

2- الفئة الثانية: هي الفئة التي تدفعها المصالح وتبادل المنافع في مختلف المجالات لتعليم اللغة العربية، مثل: البحث عن فرصة عمل بالدول العربية، أوالتمتع بالسياحة، أوالحصول على درجة علمية، وهؤلاء يفضلون سرعة تعليم اللغة العربية، وقصر الوقت في تعليمها، خاصة تعليم لغة البلد العربي الذي يريدون السفر إليه أو العمل فيه أو التعامل معه.

وهنا إشارة إلى أهمية وضع المقررات الدراسية بما يتلاءم مع أهداف الفئتين ورغباتهم، حيث يكشف واقع المقررات الدراسية التي يقوم الطلاب الصينيون بدراستها، خلال سنوات الدراسة، عن تنوع المقررات التي تفيد أهداف "الفئة الأولى"، واهتماماتهم حول الثقافة العربية، وما تتضمنه من عادات وتقاليد، بينما تقل المقررات التي تفيد أغراض "الفئة الثانية"، وتنحصر في مقرر "العربية الوظيفية" – الذي يتم تدريسه بالفرقة الرابعة بالفصل الدراسي الثاني- ويقدم هذا المقرر مادة علمية متنوعة تغطي الأغراض الخاصة التي تمثل الهدف من وراء دراسة الطلاب الأجانب، كالأغراض الدبلوماسية، والتجارية، والاقتصادية، والإدارية، والطبية، كما يقدم المفردات، والتراكيب، والعبارات العربية المتداولة، والشائعة في كل من هذه المجالات، وتدريب الطلاب على استعمالها الاستعمال المناسب، إلا أن هذا المقرر لا يكفي لتحقيق أهداف "الفئة الثانية" ورغباتهم، مما يتطلب الأمر التوسع في مثل هذا المقرر، وتنوعه خلال سنوات الدراسة المختلفة (وزارة التعليم العالي، 2015، 44).

وفضلاً عما سبق؛ تشير بيانات الجدول السابق إلى أسباب التحاق الطلاب الصينيين بشعبة تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية، لعدة أسباب، أهمها: أن نظام التعليم جيد، وكرم الضيافة وحسن المعاملة، وتوافر الأمن والاستقرار الاقتصادي"،(عبارات: 6، 7، 9) بمتوسطات حسابية (2.31، 2، 1.81) على التوالي، وترى الدراسة الراهنة أن نظام التعليم جيد، حيث يلاحظ الباحث أن تعليم الطلاب الصينيين يتم بعيداً عن تعليم نظرائهم من الطلاب المصريين، حيث يُخصص لهم معامل لغات، وقاعات خاصة للدراسة والامتحانات، تتوافر بها عوامل التهوية، والإضاءة الجيدة، كما أن المناهج تتناسب مع مستوياتهم اللغوية، وأهداف البرنامج المُعدة لتعليمهم اللغة العربية، ومن خلال ملاحظة الباحث للكتب الدراسية المقررة لتعليم الطلاب، يتضح أنها صغيرة الحجم، من حيث عدد الصفحات، كما أن طباعتها جيدة، وتتضمن بعض الصور الموضحة للشرح، كما أنهم يتلقون معاملة طيبة واهتماماً من جانب أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية، حيث يسود أسلوب الحوار والمناقشة بينهما داخل القاعات الدراسية، وحرية الرأى والتعبير في إطار التزامهم بالدراسة.

من جانب آخر، يرى الباحث أن توافر الأمن والاستقرار وحسن المعاملة في العملية التعليمية، له أهمية في التحصيل الدراسي للطلاب بشكل جيد، وتكوين رأس مال اجتماعي لديهم، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة "الخوالدة، وآخرون"،

التي أكدت أن الاستقرار الأمني والاقتصادي، وكرم الضيافة، هي عوامل تجعل مهمة المتعلمين سهلة وميسرة، وتزيد من إقبال الطلاب على تعليم اللغة العربية.

ولقد كشفت نتائج المقابلات، مع أعضاء هيئة التدريس أن الطلاب الصينيين يرغبون في تعليم اللغة العربية في البلدان التي تتحدث اللغة العربية، مثل: جمهورية مصر العربية والأردن، والسعودية، والإمارات، أفضل من تعليمها في بلادهم، ومنهم مَنْ يدرس مدة سنتين في الصين، وسنتين في دولة عربية، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب، أهمها:

1- أن الدراسة بالدول العربية، تتيح لهم الممارسة الفعلية للغة العربية بصورة أكبر، ومخالطة أصحاب اللغة في الجامعة والبيئة المحيطة، مما يُساعد في تعليمهم للغة بشكل أسرع، وما يتعلق بها من ثقافة.

2- أن الدول العربية هي الأقدر على توصيل اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال عملية الانغماس والمعايشة للطلاب الصينيين لأبناء الدول العربية، كما أنها تضم متخصصين أقوى في اللغة العربية من الصين والبلاد الأجنبية الأخرى.

3- أن الدول العربية تمثل البيئة الطبيعية التي ينتج عنها إجادة اللغة العربية، وأخذها بشكلها الطبيعي والصحيح، وفهم تعبيرات ومصطلحات البيئة التي لا تنقلها الدراسة الجامعية، ولكن ينقلها الاحتكاك بأبناء الدول العربية ومخاطبتهم.

4- رغبة الطلاب في تعليم اللغة العربية بشكل صحيح بالفصحى والعامية، وتطبيقها مع أهل هذه البلاد، وقد أشار أحد الأساتذة القائمين بالتدريس، *أن الطلاب الصينيين يفضلون تعليم اللغة العربية، خاصة العامية المصرية، لأنها معروفة وشائعة جداً في كل الدول العربية، وهذا بزعمهم هم، وليس ترويجاً مِنا*.

وبذلك يتضح أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقدرتها على اكساب أصحابها أشكالاً مختلفة من رأس المال، خاصة رأس المال الثقافي، الذي أشار إليه "بيير بورديو" على أنه الأسرع فى التكوين من بين أشكال رأس المال الأخرى، بل ويؤكد "بورديو" على أن رأس المال لدية قدرة تحويلية من شكل إلى أخر، فيمكن تحويل رأس المال الثقافي إلى رأس مال اجتماعي واقتصادي، ومن ثم يمكن الاستفادة من اللغة العربية كرأس مال ثقافي في تكوين أشكال أخرى من رأس المال من خلال توظيفها بشكل جيد في عدد من المجالات، مثل: العمل بها في مجال الترجمة من العربية إلى الصينية والعكس، وإتاحة الفرصة لهم للعمل في الدول العربية، وتكوين علاقات مع المتحدثين باللغة العربية، واستخدامها في تعليم غير الناطقين بها في بلدهم الأصلية (الصين)، ويزيد من قدرة الطلاب على الاستفادة من اللغة العربية وتوظيفها بشكل جيد، ويحاول الجزء الآتي التعرف على اتجاهات الطلاب الصينيين نحو اللغة العربية وتعليمها، على النحو الآتي:

السؤال الثالث: ما اتجاهات الطلاب الصينيين نحو اللغة العربية، وتعلمها ؟

إن المفاهيم الخاطئة والصحيحة تجاه اللغة، لها تأثير في عملية تعليم الطلاب لتلك اللغة، والاستمرار في تعليمها، ونجاحهم بها، ويُحاول هذا الجزء التعرف على اتجاهات الطلاب الصينيين من أفراد العينة تجاه اللغة العربية وتعليمها، وقد اعتمدت الدراسة الراهنة على المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لعبارات المحور، على النحو الآتي:

جدول رقم (14)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لعبارات محور اتجاهات الطلاب نحو تعليم اللغة العربية.

م	العبارات		أرفض	محايد	موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	أحب دراسة اللغة العربية والتحدث بها	تكرار	8	39	78	2.56	0.614	موافق
		٪	6.4	31.2	62.4			
2	أشعر بالسعادة عندما أجد نفسي أكثر مهارة في تعليم اللغة العربية	تكرار	8	40	77	2.55	0.615	موافق
		٪	6.4	32	61.6			
3	أحب زيارة الدول العربية والتحدث معهم	تكرار	19	28	78	2.47	0.747	موافق
		٪	15.2	22.4	62.4			
4	أن المحادثة باللغة العربية ممتعة للغاية.	تكرار	12	53	60	2.38	0.657	موافق
		٪	9.6	42.4	48			
5	أحب الاستماع إلى المحادثات والنصوص العربية	تكرار	11	56	58	2.38	0.643	موافق
		٪	8.8	44.8	46.4			
6	أرغب دائما في قراءة نصوص مكتوبة باللغة العربية	تكرار	16	59	50	2.27	0.677	محايد
		٪	12.8	47.2	40			
7	الناطقين باللغة العربية شعب متسامح ونشيط	تكرار	18	66	41	2.18	0.665	محايد
		٪	14.4	52.8	32.8			
8	أدعو زملائي إلى تعلم اللغة العربية	تكرار	22	71	32	2.08	0.655	محايد
		٪	17.6	56.8	25.6			
9	أحب نشر اللغة العربية في جميع الجامعات الصينية	تكرار	40	60	25	1.88	0.714	محايد
		٪	32	48	20			
	إجمال درجة المحور					2.305	0.440	محايد

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (14) إلى أن استجابات الطلاب بالمحور ككل جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي (2.30) درجة، وانحراف معياري بلغ (0.440)، وجاءت العبارة الأولى تنص على "أحب دراسة اللغة العربية والتحدث بها" بمتوسط حسابي بلغ (2.56)، وانحراف معياري (0.614)، وتتناسب تلك النتيجة مع أعداد الطلاب الملتحقين بالبرنامج من النوعين الذكور والإناث، حيث تشير البيانات الواردة في الجدول الخاص بالنوع* إلى أن أكثر من نصف إجمالي أفراد العينة بنسبة (52٪) من الذكور، مقابل أن (48٪) من إجمالي أفراد العينة الكلية من الإناث، وهي نسبة تشير إلى تقارب أعداد الطلاب والطالبات الملتحقين بالبرنامج، وتؤكد على اهتمام النوعين من الذكور والإناث بتعليم اللغة العربية، وحرصهم على اكتسابها، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة "الخوالدة" التي أشارت إلى اهتمام الطلاب من النوعين الذكور والاناث بتعليم اللغة العربية، ومن مختلف الجنسيات، مثل: الصين، وكوريا، والولايات المتحدة الأمريكية،

والاتحاد الأوروبي، وهو ما يؤكد أهمية اللغة العربية، وتنوع مجالات توظيفها، لكلا النوعين من الذكور والأناث من جانب، ومن جانب آخر تؤكد على حرص النوعين من الذكور والاناث وحبهم على تعليم اللغة العربية.

وجاءت العبارة الثانية تنص على "أشعر بالسعادة عندما أجد نفسي أكثر مهارة في تعليم اللغة العربية"، بمتوسط حسابي بلغ (2.55)، وانحراف معياري (0.615)، وقد أشار بالموافقة على تلك العبارة ما يقرب من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (61.6٪) من العينة ككل، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة Phunga &Wolfa، التي أظهرت أن الطلاب الصينيين ينتابهم كثير من المشاعر المختلطة بين الفخر والرضا والفرح، وكذلك القلق والخجل عند الحديث باللغة الثانية.

وجاءت العبارة الثالثة تنص على "أحب زيارة الدول العربية والتحدث معهم" بمتوسط حسابي بلغ (2.47) درجة، وانحراف معياري (0.747)، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس، والتي أكدت على أن الطلاب يشعرون بالسعادة عندما يتحدثون اللغة العربية، وأن شعورهم تجاه المتحدثين باللغة العربية، هو شعور بالاحترام، كما أظهرت النتائج أن غالبية الطلاب يرغبون في زيارة الدول العربية والعمل بها.

وجاءت في المرتبة الأخيرة العبارة التي تنص على "أحب نشر اللغة العربية في جميع الجامعات الصينية" بمتوسط حسابي منخفض بلغ (1.88) درجة، وانحراف معياري (0.714)، وتختلف تلك النتيجة مع نتائج دراسة "داوود، وشمس الدين"(2014م)، التي أكدت على أن اللغة العربية يتم تدريسها بعدة جامعات في بعض الدول غير الناطقة باللغة العربية، مثل: ماليزيا، التي تدرس بها اللغة العربية بسبع جامعات حكومية من أصل (20) جامعة حكومية، مثل: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، والتي يكون فيها تعليم اللغة العربية إلزامياً، على جميع الطلاب بمختلف التخصصات، وجامعة ملايا، وغيرهما، وربما يرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة الثقافة بين الصين وماليزيا، واختلاف الاهتمامات بينهما، حيث تسعى الصين عامة إلى التوسع التجاري، بينما تسعى ماليزيا إلى تعليم مبادئ الدين الإسلامي، والحفاظ على نشر اللغة العربية بين أفراد المجتمع، خاصة كبار السن، ليتمكنوا من قراءة الكتب الدينية وفهمها جيداً، وقد يكون السبب في تعليم الكبار إلى أنهم لم يتعلموا اللغة العربية من قبل.

ويشير التحليل الإحصائي* إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو اللغة العربية، ترجع إلى متغيرات، النوع والفرقة الدراسية، وعدد اللغات التي يتحدث بها الطلاب، وبذلك يتضح أن اتجاهات الطلاب تجاه اللغة العربية، يغلب عليها الجانب الإيجابي، مما ينعكس ذلك على عملية تعليم اللغة العربية، من حيث سرعة التكيف مع البيئة التعليمية المحيطة، وسهولة تعليم اللغة العربية وإتقانها بشكل أسرع، والتغلب على الصعوبات التي تواجه الطلاب خلال العملية التعليمية، فالصعوبات التي تواجه الطلاب غير الناطقين باللغة العربية أثناء التعليم، وكيفية التغلب عليها، لا ترتبط فقط بالمستوى المعرفي، ولكنها تستند أيضاً إلى آراء المتعلمين ومعتقداتهم تجاه اللغة التي يدرسونها، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة "الخوالدة وآخرون"، التي أكدت أن الاتجاه الإيجابي تجاه اللغة العربية، يخلق مردوداً جيداً في سير العملية التعليمية، كما ينعكس على وجود علاقة ايجابية بين الطالب والمُعلم.

السؤال الرابع: ما الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين والقائمين بالتدريس أثناء تعليم اللغة العربية ؟

يُحاول هذا الجزء الكشف عن الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين أثناء الدراسة، وتقف عقبة في تكوين رأس المال الثقافي لديهم، وقد سبق أن أظهرت الدراسة الراهنة أن هناك صعوبات ترتبط بالدخل المادي لأسر الطلاب، وتنعكس على استكمال الدراسة، إلا أن هذا الجزء، يُحاول الكشف عن الصعوبات التي تواجه الطلاب أثناء الدراسة والعملية التعليمية، والتي ترتبط بالمنهج، والبيئة التعليمية، والمُعلم، والطالب، وللكشف عن تلك الصعوبات، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور، على النحو الآتي:

(أ) صعوبات تواجه الطلاب وترتبط بالمنهج:

جدول رقم (15)

يوضح الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين وترتبط بالمنهج

م	العبارات		أرفض	محايد	موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	عدم المعرفة بنظام الكتابة في النص العربي	تكرار	8	36	81	2.58	0.612	موافق
		٪	6.4	28.8	64.8			
2	عدم ملاءمة المناهج مع اهتمامات الطلاب الفكرية والثقافية	تكرار	19	28	78	2.47	0.747	موافق
		٪	15.2	22.4	62.4			
3	زيادة عدد الساعات في الأسبوع	تكرار	22	66	37	2.12	0.679	محايد
		٪	17.6	52.8	29.6			
4	افتقار الدراسة إلى التشويق والإثارة	تكرار	32	75	18	1.89	0.625	محايد
		٪	25.6	60	14.4			
5	طول الوقت المخصص لكل مستوى.	تكرار	32	85	8	1.81	0.534	محايد
		٪	25.6	68	6.4			
6	صعوبة نطق بعض الكلمات والأفعال	تكرار	66	39	20	1.63	0.746	ارفض
		٪	52.8	31.2	16			
7	أسلوب التعليم يعتمد على الحفظ وليس على الحوار	تكرار	61	53	11	1.60	0.617	ارفض
		٪	48.8	42.4	8.8			
8	لا توجد رسوم توضيحية وصور مناسبة في هذه الدراسة	تكرار	62	55	8	1.57	0.614	ارفض
		٪	49.6	44	6.4			
9	الأحرف العربية لها أوجه تشابه في النطق أو الكتابة	تكرار	64	52	9	1.56	0.627	ارفض
		٪	51.2	41.6	7.2			
10	قلة أنشطة اللغة العربية (مثل: السفر والمقابلات مع العرب المؤثرين).	تكرار	82	37	6	1.39	0.581	ارفض
		٪	65.6	29.6	4.8			
11	تعليم اللغة العربية صعب	تكرار	97	24	4	1.26	0.506	ارفض
		٪	77.6	19.2	3.2			
	إجمال درجة المحور					1.60	0.492	ارفض

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (15) إلى أن استجابات الطلاب تجاه الصعوبات التي ترتبط بالمنهج على مستوى المحور ككل، جاءت منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (1.60)، وانحراف معياري (0.492)، كما تشير نتائج التحليل الاحصائي* إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، فيما يتعلق بالعلاقة بين صعوبات التعليم المرتبطة بالمنهج، ومتغيرات النوع، ومحل الإقامة، والفرق الدراسية، وعدد اللغات التي يتحدث بها الطلاب، وهو ما يشير إلى قلة الصعوبات المرتبطة بالمنهج، باستثناء بعض الصعوبات المرتبطة بعدم المعرفة بنظام الكتابة، فقد جاءت العبارة الأولى، تنص على"عدم المعرفة بنظام الكتابة في النص العربي" بمتوسط حسابي بلغ (2.58) وانحراف معياري (0.612)، وقد أشار إلى ذلك ما يقرب من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (64.8٪) من العينة ككل، فنظام الكتابة في النص العربي يبدأ من اليمين إلى اليسار، ولا يعلم الطلاب بهذا النظام.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات "شعيب وآخرون"، "Phunga & Wolfa"، Yang، حيث أظهرت أنه توجد صعوبات لدى الطلاب عامة، والصينيين خاصة، عند تعليمهم اللغة الثانية، يأتي في مقدمتها: المتطلبات اللغوية لمهام الكتابة، والاستماع، خاصة أسلوب الكتابة الأكاديمي، نتيجة اختلاف النظام الكتابي لديهم، فنظام الكتابة بالصين يكون بشكل رأسي، وليس أفقياً كما هو الحال في اللغة العربية واللغة الإنجليزية، ويمكن التغلب على هذه الصعوبة بالممارسة، في مقابل ذلك، تختلف تلك النتيجة مع نتائج دراسات "عبيد، وshi, et. al Ledibane "، التي كشفت أن الصدمات الثقافية واللغوية هي التحديات الأكثر عقبة أمام تعليم الطلاب الصينيين للغات الأخرى، خاصة العربية، فمن جانب يتميز الطلاب الصينيون بانتمائهم إلى ثقافة التراث الكونفوشيوسية التقليدية، التي تتسم بالتركيز على التعليم كوسيلة لنقل التراث الثقافي، والعلاقة الهرمية بين المُعلمين والطلاب، والتوجه الجماعي، مع التأكيد على إدارة العلاقات بطريقة تناغمية، ويمكن عدّ هذه القيم وقواعد التفاعل متناقضة مع التوقات الحديثة لطلاب الجامعة بالمجتمعات الأخرى بعامة، والمجتمعات الغربية بخاصة، حيث يتم التركيز على الاستقلال الذاتي في التعليم والتعلم والتفكير والمشاركة في المناقشات النقدية، ومن جانب آخر، أشارت نتائج دراسة "shi, et. al" على سبيل المثال إلى أن الثقافة الصينية لا تعتد بالتأنيث والتذكير إلا في الإنسان والحيوان، والتأنيث والتذكير فيما عدا الإنسان والحيوان يخضع للثقافة وليس لمتقضى لغوي، بينما يكثر في اللغة العربية حالات التأنيث والتذكير، مما يشكل صعوبة بالغة لدى الطلاب الدارسين للغة العربية من الأجانب بصفة عامة، والصينيين بصفة خاصة.

ومن أهم الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين، وترتبط بالمنهج أيضاً، ما جاءت به العبارة الثانية، حيث تنص على "عدم ملاءمة المناهج مع الاهتمامات الفكرية والثقافية للطلاب" بمتوسط حسابي (2.47)، وقد أشار إلى ذلك ما يقرب من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (62.4٪) من العينة الكلية، وتتفق تلك النتيجة أيضاً، مع نتائج دراسات "الوزان، والخياط"، و"عبيد"، التي أظهرت أن مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها، لا تعكس الاهتمامات الثقافية للمتعلمين، مما يشير إلى ضرورة إجراء تعديلات في مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها، بما يتلاءم مع اهتماماتهم واحتياجاتهم، ومستوياتهم الثقافية والفكرية، ومراعاة وضع المادة العلمية بما يتناسب مع تلك الأوضاع.

إن اختلاف أهداف الطلاب وتنوع أغراضهم من تعليم اللغة العربية، يتطلب تنوع الصيغة اللغوية التي تُدرَس لهم، فالذين يَودون فهم اللغة العربية الأساسية وقراءة الصحف، توضع لهم مواد تعليمية تقوم في أساسها على مواد صحافية وقضايا معاصرة، والذين يودون دراسة التاريخ الاسلامي، أوالثقافة العربية، أو دراسة اللغة لغاية دينية، تُعد لهم مواد ونصوص تتعلق بالتاريخ الاسلامي، واللغة العربية المعاصرة، أو نصوص من القرآن الكريم، والأحاديث الشريفة، والذين يريدون التواصل باللغة العربية مع الناطقين بها، حتى يسهل عليهم التعامل مع المجتمع العربي، أو ممارسة العمل في الشركات العربية والتعامل التجاري مع التجار العرب، فيجب أن توضع لهم مناهج تتضمن مصطلحات تجارية (كاتبي، وهاديا، 2012، 432: 433).

وقد جاء في المرتبة الأخيرة، العبارة التي تنص على أن "تعليم اللغة العربية صعب" وذلك بمتوسط حسابي منخفض بلغ (1.26)، وانحراف معياري (0.506)، وقد رفض تلك العبارة أكثر من ثلثي إجمالي أفراد العينة بنسبة (77.6٪) من العينة ككل، مما يُعبر عن سهولة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويدعم ذلك، ما أشارت إليه المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية، حيث أجمعوا على أن اللغة العربية سهلة في تعليمها، وإتقانها يحتاج إلى الممارسة من جانب المتعلمين، وللغة العربية خصائص تؤدي بها إلى السهولة في تعليمها، من أهمها: أن كل صوت في العربية يعبّر عنه برمز واحد أو حرف واحد، عكس اللغات الأخرى، مثل اللغة الإنجليزية، فإن صوتاً واحداً فيها قد يعبّر عنه بثلاثة رموز مختلفة، مثال ذلك: صوت (F) في الإنجليزية قد يعبر عنه برمز (F) كما في كلمة (Fan) أو برمز(PH) كما في كلمة (Elephant) أو برمز (GH) كما في كلمة (Enough) ، وكذلك الحرف (S) ينطق مرة سيناً، ومرة شيناً، وأخرى زايا، ورابعة صاداً، وخامساً جيماً معطشة، ومرة لا ينطق كلياً، وهكذا تختلف اللغة الواحدة أواللغات الأوروبية فيما بينها في نطق الحروف اللاتينية (كاتبي، وهاديا، 2012، 445).

ولقد أظهرت نتائج المقابلات بعض الصعوبات والتحديات التي ترتبط بالمناهج الدراسية، وقد تقف عقبة أمام تعليم الطلاب الصينيين اللغة العربية، منها: أن أسلوب التعليم السائد في المحاضرة يعتمد على التلقين وليس الحوار والمناقشة، علماً بأن بعض القائمين بالتدريس يجدون صعوبة في الحوار مع الطلاب الصينيين، وأن المناهج لا تنطلق من أهداف تعليمية محددة لكل مهارة من مهارات اللغة (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث)، وافتقار المنهج لعنصر التشويق، وقلة تنوع الأنشطة التي تقدمها المواد والوسائل التعليمية، وصعوبة نطق بعض الأصوات والتمييز بينها، وصعوبة الترجمة، وعدم استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية، وقد ذكر أحد القائمين بالتدريس من خلال المقابلات، *أن منهج اللغة العربية يُقدم كمادة، وليس بوصفها لغة تواصلية يحتاجها الطلاب في حياتهم اليومية؛ وذلك لأن هدف برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أكاديمي أساساً*.

(ب) صعوبات تواجه الطلاب وترتبط بالقائمين بالتدريس:

جدول رقم (16)

يوضح الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين وترتبط بالقائمين بالتدريس

م	العبارات		أرفض	محايد	موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	مهارات شرح المُعلم ليست مناسبة	تكرار	12	65	48	2.29	0.633	محايد
		٪	9.6	52	38.4			
2	أن القائمين بالتدريس لا يهتمون بالفروق الفردية بين الطلاب	تكرار	19	85	21	2.02	0.568	محايد
		٪	15.2	68	16.8			
3	لا يتعاون المعلمون مع الطلاب	تكرار	28	76	21	1.94	0.626	محايد
		٪	22.4	60.8	16.8			
4	كثرة الأنشطة البحثية التي يحتاجها المعلم في المنزل	تكرار	34	73	18	1.87	0.635	محايد
		٪	27.2	58.4	14.4			
5	أن بعض المُعلمين يستخدمون اللغة العامية في التعليم	تكرار	61	48	16	1.64	0.700	ارفض
		٪	48.8	38.4	12.8			
	إجمال درجة المحور					1.90	0.640	محايد

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (16) إلى أن استجابات الطلاب بالمحور ككل جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.90) درجة، وبلغ الانحراف المعياري (0.640)، وهذا يشير إلى وجود صعوبات تواجه الطلاب الصينيين أثناء تعليم اللغة العربية تعود إلى المُعلم، بدرجة متوسطة، حيث جاءت العبارة الأولى تنص على أن "مهارات شرح المُعلم ليست مناسبة" بمتوسط حسابي (2.29) وانحراف معياري (0.633)، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة "النور"، و"الوزان، والخياط"، التي أوضحت أن قدرات غالبية المُعلمين في مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يتراوح ما بين المتوسط والضعيف، وأنهم لم يخضعوا لبرامج تأهيلية أوتدريبية، وهذا يؤثر بشكل كبير في التطور الأكاديمي واللغوي للطلاب.

وتتفق تلك النتائج مع نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس من أعضاء هيئة التدريس، والتي أكدت على وجود عدد من الصعوبات التي تعود إلى المُعلمين والقائمين بالتدريس، منها: عدم استخدامهم للطرق التربوية الفعّالة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، مثل: الطريقة التوليفية، وطريقة المدخل الوظيفي، وطريقة الحوار والمناقشة، وترددهم في ابتكار أساليب تعليمية حديثة، خوفاً من الوقوع في الخطأ أوالفشل، وعدم اطلاعهم على النظريات اللسانية الحديثة، وقلة التعاون بينهم في استنباط أفكار جديدة لتدريس اللغة العربية، وغياب التواصل الفعّال بين المُعلمين في المعاهد والمراكز سواء أكان داخل مصر أم خارجها.

ويمكن التغلب على تلك الصعوبات بزيادة رأس المال الثقافي لدى القائمين بالتدريس، من خلال زيادة الندوات والدورات حول التوعية بالصعوبات التي تواجه الطلاب أثناء تعليم اللغة العربية، وسُبل حلها، وعرض المزيد من الدراسات العربية والأجنبية التي تتناول الموضوعات المرتبطة بتعليم اللغات الأجنبية الثانية عامة، واللغة العربية لغير

الناطقين بها خاصة، واختيار القائمين بالتدريس من ذوي الخبرة في هذا المجال، وزيادة الاشتراك في المؤتمرات الدولية الخاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث كشفت نتائج المقابلات عن قلة اشتراك كثير من أعضاء هيئة التدريس بالمؤتمرات العلمية الدولية الخاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رغم زيادة سنوات الخبرة لديهم، والعمل في التدريس، والتي تتراوح ما بين (5– 7) سنوات في المتوسط. ولقد أكدت نتائج دراسة الوزان، والخياط، أن الاشتراك في المؤتمرات الدولية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تتيح للقائمين بالتدريس الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، ويصبح المُتعلم أكثر قدرة على الإبداع في مجال التدريس (الخياط، والوزان، 2014، 46).

كما يجب زيادة رأس المال الثقافي لدى القائمين بالتدريس حول طبيعة اللغة الأم لدى الطلاب (اللغة الأولى التي يتحدث بها الطالب في مجتمعه، وهي الصينية)، فقد كشفت نتائج المقابلات عن أن بعض القائمين بالتدريس لا يعرفرن أوجه التشابه أوالاختلاف بين اللغة العربية واللغة الصينية، ومدى انتماء أوعدم انتماء اللغة العربية واللغة الصينية إلى عائلة لغوية واحدة، أومدى التقارب بينهما، وقد كشفت نتائج المقابلات أن الطلاب لديهم معرفة بالقواعد الأساسية للغتهم الأم، وفي هذا السياق، تؤكد دراسة "كاتبي" أن إجادة الدارس للغة الثانية تعتمد– إلى حد كبير– على إجادته التعبير والحديث ومعرفته للغته الأولى الأم، فكم من دارس أجنبي أخفق في التحدث باللغة العربية، وفي فهم قواعدها نتيجة إخفاقه وعدم معرفته بقواعد لغته الأساسية، ومن الطلاب من هو أميُ في لغته الأولى، فلا يعرف القراءة والكتابة وقواعد لغته، ولكن ظروف العمل فرضت عليه أن يتكلم اللغة العربية، لأنه يعمل في الدول العربية (كاتبي، وهاديا، 2012، 432).

ومن الصعوبات التي كشفت عنها بيانات الجدول السابق، ما جاءت به العبارة الثانية التي تنص على "أن القائمين بالتدريس لا يهتمون بالفروق الفردية بين الطلاب، بمتوسط حسابي بلغ (2.02)، وانحراف معياري (0.568)، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج كثير من الدراسات، مثل: الخياط والوزان، و Dajani، وبوزوادة، التي كشفت أنه ليس ثمة شك في أنّ هناك فروقاً فردية بين الطلاب المتعلّمين، ترجع إلى التفاوت في الذكاء، والحفظ، والاسترجاع، وغيرها، مما يظهر أثره بوضوح في قاعات الدرس، ويُمثل عائقًا إضافياً يحول دون الإفادة الجيدة من دروس تعلّيم اللغة العربية، فبعض الطّلاب لديه القدرة على الاستجابة البصرية، كالقراءة والكتابة، ومنهم من لديه القدرة على استنباط القواعد من الأمثلة، ومنهم القادر على تطبيق القواعد على الأمثلة، ومنهم القادر على الحديث بطلاقة، وعدم اهتمام المُعلّم بهذه الفوارق، أوعدم معرفته بها، يجعل عمله دون جدوى، لذلك من الضروري أن يراعي المُعلّم مستويات المتعلّمين، بل ومن الأنسب أن تجرى مسبقاً اختبارات الاستعداد اللغوي للطلاب، لما لنتائجها من فائدة في التنبؤ بقدرة الطالب على تعلّيم اللغة، وإمكان الاستمرار في ذلك (بوزوادة، 2016، 97).

ومن الصعوبات التي تواجه الطلاب أيضاً، ما جاءت به العبارة الثالث، حيث تنص على " كثرة الأنشطة البحثية التي يحتاجها المُعلم في المنزل" بمتوسط حسابي بلغ (1.87)، وانحراف معياري (0.635)، وتشير البيانات إلى أن استجابات الطلاب حول تلك العبارة جاءت متوسطة، حيث بلغت نسبة (58.4٪) من إجمالي أفراد العينة الكلية، وفي هذا السياق تؤكد نتائج دراسة "Ledibane" أن النشاط البحثي دائماً ولا يزال أهم عنصر في التعليم العالي، وفي تطوير

الطالب، حيث إنه يحفز حاجة الطالب لإيجاد معرفة جديدة واكتشاف المجهول، لذلك، من الأهمية بمكان التحقيق في إمكانات الطالب البحثية، بالنظر إلى أنها أساس تكيفهم الاكاديمي، ويمكن أن يؤدي الافتقار إلى الامكانات البحثية الكافية إلى إعاقة عملية تكيف الطالب مع البيئة التعليمية الجديدة للجامعة وتحقيق نتائج تعليمية جيدة.

وفضلاً عما سبق؛ فقد جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة التي تنص على "أن بعض المُعلمين يستخدمون اللغة العامية في التعليم" بمتوسط حسابي منخفض بلغ (1.64) درجة، وانحراف معياري (0.700)، وقد أشار إلى عدم وجود تلك الصعوبة ما يقرب من نصف إجمالي أفراد العينة بنسبة (48.8٪) من العينة ككل، وهذا يُعبر عن التزام القائمين بالتدريس بالتحدث باللغة العربية الفصحى، وتكشف نتائج المقابلات عن انقسام آراء أعضاء هيئة التدريس إلى فريقين، فيما يتعلق باستخدام الازدواجية بين العامية والفصحى، وأهميتها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وفيما يأتي بعض الحجج أو المبررات التي استند إليها كل فريق.

أ-يرى الفريق المعارض لاستخدام اللهجة العامية بجانب اللغة العربية الفصحي في التدريس، أنها غير مفيدة، لتضارب كل منهما في التأصيل اللغوي، كما أن استخدام اللهجة العامية تُعدّ من التحديات التي تواجه اللغة العربية، وتطورها، ويتفق مع هذا الرأى ما أشارت إليه نتائج دراسات "حلبي، والكاتبي"، Dajani et al" التي أكدت أن اللهجة العامية لا تتقيد بالأحكام اللغوية، وقد تمتد إلى كثير من الكتب والمقررات، كما أنها تُعدّ من الظواهر الاجتماعية التي تتأثر بظروف البيئة الطبيعية والمجتمع، وما فيه من عادات وتقاليد.

ب-بينما يرى الفريق المؤيد لاستخدام الازدواجية بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية أثناء التدريس، ضرورة تعليم الطلاب اللهجة العامية المصرية، ليتعامل بها في أنشطة الحياة اليومية في المجتمع المصري، وفي الأسواق والمحلات، وغيرها من مختلف البيئات والثقافات، و قد ذكر أحد القائمين بالتدريس "أن بعض الطلاب يسأل أحياناً عن كلمات بالعامية، ومعناها بالفصحى"، ويتفق الباحث مع الفريق المؤيد لاستخدام ازدواجية اللغة العامية بجانب اللغة الفصحي أثناء الدراسة، فالحياة المصرية عامة، لا تستخدم الفصحى إلا في الدراسة فقط، ومن ثم يمكن الإشارة إلى بعض الكلمات أو المصطلحات المهمة والضرورية بالعامية، في الوقت نفسه الذي يتعلم فيه الدارس الكلمة باللغة العربية الفصحى.

والجدير بالذكر أن هناك بعض المقررات الدراسية التي يقوم الطلاب بدراستها على مدار السنوات الدراسية الأربع، وتتطلب استخدام اللهجة العربية العامية وتعليمها، مثال ذلك: مقرر "استماع وتعبير شفوي" التي يتضمن مادة استماعية وشفوية، تشمل مفردات وعبارات وجملاً بسيطة شائعة، تتردد في مواقف الحياة اليومية، كعبارات التحيات والتعارف، ومقرر "القراءة"، الذي يتضمن مادة قرائية بسيطة، تدور حول مفردات وعبارات تتعلق بالمواقف والأحداث وثيقة الصلة بحياة الطالب اليومية، ومقرر "اللهجات العربية" الذي يتناول ضمن موضوعاته أهم الفروق بين اللهجات العربية، خاصة اللهجة المصرية واللغة العربية الفصحى، ومقرر "الأدب الشعبي"، الذي يتضمن التعرف على فنون الأدب الشعبي المختلفة، من قصص، وأمثال، وشعر، وأغاني، وسير، وأصول كل فن، ومصطلحاته، ومستوياته اللغوية الفصحى والعامية (وزارة التعليم العالي، 2015، 34، 45).

في هذا السياق، يرى "بيير بورديو" أن اللغة العامية هي إحدى الطرق التي يستطيع بها الأفراد – خاصة الأكثر حرماناً من حيث رأس المال الاقتصادي والثقافي– التعبير عن أنفسهم في بيئات متنوعة من الحياة اليومية، وذلك انطلاقاً من أن انتاج التعبيرات اللغوية، يتطلب من المتحدثين مراعاة – بطرق مختلفة وبدرجات مختلفة– ظروف المجتمع وطبيعته (المجال بتعبير بورديو)، الذي يتم فيه إصدار التعبيرات اللغوية، حتى يتم إنتاج تعبيرات لغوية مناسبة له، وتوقع الاستقبال اللائق من قبل الآخرين؛ (Bourdieu, 1991, 68) على سبيل المثال، يغير الكبار مفرداتهم ونبرة صوتهم عند التحدث إلى الأطفال، كذلك الحال يتطلب استخدام اللغة العامية في الحياة اليومية بالمجتمع المصري باستثناء الدراسة.

وتشير نتائج التحليل الإحصائي* إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بالعلاقة بين محور الصعوبات التي تواجه الطلاب وترتبط بالقائمين بالتدريس، ومتغيرات النوع، ومحل الإقامة، وعدد اللغات التي يتحدث بها الطلاب، مما يشير إلى اتفاق كلا النوعين من الذكور والإناث، من مختلف المدن والقرى الصينية حول قلة وجود صعوبات تواجههم أثناء الدراسة ترتبط بالمُعلم، بينما تشير نتائج التحليل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بالعلاقة بين محور الصعوبات ومتغير الفرقة الدراسية، وقد كشفت نتائج اختبار أقل فرق معنوى* (L.S.D) أن هذه الفروق لصالح الفرقة الرابعة، مما يشير إلى أن الصعوبات الدراسية المرتبطة بالمُعلم تقل كلما ارتقى الطلاب بالمراحل الدراسية، وقد يرجع ذلك إلى زيادة رأس المال الثقافي للطلاب نتيجة زيادة المعرف باللغة العربية من جانب، ومن جانب آخر زيادة رأس المال الاجتماعي لدى الطلاب، حيث تتسع العلاقة بين الطلاب والقائمين بالتدريس، نتيجة زيادة الاحتكاك بينهما خلال المراحل الدراسية المختلفة، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج المقابلات التي أكدت أن تعليم اللغة العربية عملية سهلة، تحتاج إلى زيادة الممارسة.

ج) صعوبات تواجه الطلاب وترتبط بالبيئة التعليمية:

جدول رقم (17)

يوضح الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين وترتبط بالبيئة التعليمية

م	العبارات		أرفض	محايد	موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	عدم وجود مكتبات متخصصه للطلاب غير الناطقين باللغة العربية	تكرار	11	37	77	2.53	0.655	موافق
		٪	8.8	29.6	61.6			
2	عدم استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة وشبكات الإنترنت في التعليم	تكرار	12	53	60	2.38	0.657	موافق
		٪	9.6	42.4	48			
3	القاعات والمعامل غير مجهزة بوسائل سمعية وبصرية حديثة	تكرار	61	46	18	1.66	0.720	ارفض
		٪	48.8	36.8	14.4			
4	قلة العمل الجماعي للمساعدة في حل الصعوبات اللغوية	تكرار	69	39	17	1.58	0.720	ارفض
		٪	55.2	31.2	13.6			
5	زيادة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية	تكرار	73	44	8	1.48	0.645	ارفض
		٪	58.4	35.2	6.4			
	إجمال درجة المحور					1.926	0.643	محايد

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (17) إلى أن استجابات الطلاب بالمحور ككل جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.92) درجة، وبلغ الانحراف المعياري (0.643)، وهذا يشير إلى وجود بعض الصعوبات التي تواجه تعليم الطلاب الصينيين ترتبط بالبيئة التعليمية، وأكثرها وضوحاً ما جاءت به العبارة الأولى، التي تنص على "عدم وجود مكتبات متخصصة لغير الناطقين باللغة العربية"، بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.53) وانحراف معياري (0.655)، وقد أشار إلى ذلك ما يقرب من ثلثي أفراد العينة بنسبة (61.6٪)، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج المقابلات، ونتائج دراسات "إيليغا، والبسومي"، و"الوزان، والخياط"، والتي كشفت عن عدد من الصعوبات التي ترتبط بالبيئة التعليمية، وتجعلها غير مناسبة لتعليم الطلاب غير الناطقين بالعربية، أهمها: عدم وجود مكتبات متخصصة تحتوي على المراجع والكتب والقصص والروايات، لتنفيذ المهمات والأنشطة التعليمية، وتنمية قدرات الطلاب اللغوية، وقلة المعاجم اللغوية، خاصة (عربية صينية / صينية عربية)، وعدم توافر قاعات للاستراحة.

وجاءت العبارة الثانية تنص على "عدم استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة وشبكات الإنترنت في التعليم" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.38)، وانحراف معياري (0.657)، وقد أشار إلى ذلك ما يقرب من نصف إجمالي أفراد العينة بنسبة (48٪) من العينة ككل، وبذلك يتضح أن دراسة الطلاب الصينيين للغة العربية تفتقر إلى وسائل التعليم الحديثة، ولقد أكدت نتائج دراسات "حلبي، وكاتبي، والوزان، والخياط"، على أهمية استخدام التقنيات الحديثة، وأنظمة التعليم الالكتروني في العملية التعليمية لغير الناطقين باللغة العربية، كما أن استخدام أجهزة الكمبيوتر وشبكات الإنترنت تتيح للدارسين تعليم اللغة العربية بكل مستوياتها: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمعجمية، والدلالية، والأسلوبية والهجائية، وتدريب الطلاب تدريباً بشكل أفضل من الفصول الدراسية المعتادة، كما تؤكد دراسة "Phunga & Wolfa" أن توافر بيئة تعليمية مناسبة لتعليم الطلاب لغة ثانية، من شأنه أن يزيد من رأس المال الثقافي لدى الطلاب، والذي ينعكس بدوره في التقليل من التحديات والصعوبات التي تواجه تعليمهم.

ويشير التحليل الإحصائي* إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بالعلاقة بين محور الصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية ومتغيرات النوع، ومحل الإقامة، والفرقة الدراسية، مما يشير إلى الاتفاق بين أفراد العينة على تلك الصعوبات، وأن طلاب الفرق الدراسية المختلفة من النوعين الذكور والإناث يجدون صعوبة في عدم وجود مكتبة متخصصة واستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

وجاءت العبارة الأخيرة تنص على "زيادة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية" بمتوسط حسابي منخفض (1.48)، وانحراف معياري (0.645)، مما يشير إلى تناسب أعداد الطلاب مع الفصول الدراسية، فقد لاحظ الباحث أن الفصول تتسع لأعداد الطلاب، ولا توجد مشكلة في حجم الفصول الدراسية، خاصة وأن الأعداد في تناقص، كما سبق الإشارة.

في ضوء ماسبق، ترى الدراسة الراهنة أن توافر الإمكانات المادية بالبيئة التعليمية، وما تتطلبه من مكتبات متخصصة لغير الناطقين باللغة العربية، ومعامل مجهزة بوسائل تكنولوجية حديثة، وخبرات جيدة من القائمين بالتدريس، ينعكس على زيادة رأس المال الثقافي لدى الطلاب، بينما افتقار البيئة التعليمية بالإمكانات المادية والموارد الثقافية والتعليمية، يعّد أحد أشكال نقص رأس المال الثقافي.

(د) صعوبات ترتبط بالطالب:

جدول رقم (18)

يوضح الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين وترتبط بالطلاب

م / استمارة	العبارات		أرفض	محايد	موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	لا يمكن نطق بعض الأصوات أو الأحرف والتمييز بينها	تكرار	46	65	14	1.74	0.646	محايد
		٪	36.8	52	11.2			
2	لا يمكن استيعاب كثيراً من مفردات اللغة	تكرار	61	53	11	1.60	0.617	ارفض
		٪	48.8	42.4	8.8			
3	ضعف مهارات الاستماع والقراءة	تكرار	65	52	8	1.54	0.648	ارفض
		٪	52	41.6	6.4			
4	صعوبة تكوين علاقات اجتماعية مع المُعلمين والزملاء	تكرار	62	58	5	1.54	0.575	ارفض
		٪	49.6	46.4	4			
	إجمال درجة المحور					1.50	0.617	أرفض

تشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (18) إلى وجود صعوبات ترتبط بالطالب، ولكن بدرجات منخفضة، حيث جاءت استجابات الطلاب بالمحور ككل بمتوسط حسابي منخفض بلغ (1.50) درجة، وانحراف معياري بلغ (0.617)، وتشير العبارة الأولى إلى أن أهم الصعوبات التي تواجه الطلاب تتمثل في "صعوبة نطق بعض الأصوات أوالحروف والتمييز بينها " بمتوسط حسابي (1.74) وانحراف معياري (0.646).

وفي هذا السياق، أشارت دراسة "بوزوادة" إلى أن لكل لغة نظامها الصوتيّ الخاص بها، ومن ذلك اللغة العربية، التي تتشكل من بنى صوتية تتقاطع في بعضها مع لغات أجنبية، وتختلف مع لغات أجنبية أخرى نسبياً أو كلياً، ويعدّ النسيج الصوتي هو المشكلة التي تعرقل عملية تعليم اللغة العربية للمتعلمين غير الناطقين بها، ومن الأصوات التي تتميز بها اللغة العربية، وتكاد تنفرد بها، (القاف)، ومجموعة الأصوات الحلقية (الهمزة، والهاء، والعين، والحاء، والغين، والخاء)، ومجموعة الأصوات المطبقة (الصاد، والضاد، والطاء، والظاء)، فمتعلم اللغة العربية يجد صعوبة بالغة في نطق هذه الأصوات، لكونها غير موجودة في اللغة الأم للمُتعلم، أولأنها تقع في اللغة العربية مواقع توزيعية لم يألفها المُتعلم في لغته الأم، كذلك أيضاً، يجد غير الناطقين بالعربية صعوبة في نطق الأصوات، وعدم التفرقة بين الحركات القصيرة (الفتحة، والضمة، والكسرة)، والحركات الطويلة (حروف المد): الألف، والواو، والياء. (بوزوادة، 2016، 85).

وجاءت العبارة الأخيرة تنص على "صعوبة تكوين علاقات مع المُعلمين والتعامل معهم" بمتوسط حسابي منخفض بلغ (1.54) درجة، وانحراف معياري (0.575)، وقد أشار إلى رفض تلك العبارة ما يقرب من نصف إجمالي أفراد العينة بنسبة (49.6٪) من العينة ككل، وهذا يعبر عن قدرة الطلاب على تكوين علاقات اجتماعية مع القائمين بالتدريس وغيرهم من الزملاء، وزيادة رأس المال الاجتماعي لديهم، وفي هذا السياق تؤكد نتائج دراسة "Ozfidan, et al" أن عملية تعليم اللغة تقوم بشكل كبير على أساس العلاقات الاجتماعية بين الطالب والمُعلم، والطلاب وبعضهم بعضاً، لذلك من المفيد

زيادة أنواع الأنشطة والمهام بين الطلاب ونظرائهم، لأن هذا يخلق جواً تعاونياً في تعليم اللغة الثانية، خاصة من خلال أزواج، بدلاً من العمل الفردي، كما يجب على مُعلمي اللغة أن يكونوا حذرين بشأن كيفية تقديم الملاحظات للطلاب، والوقت المناسب لها، لأن تقديم الملاحظات يعني أكثر من مجرد تصحيح الأخطاء للطلاب، كما أن ملاحظات المُعلم السلبية لها تأثير سلبي في كفاءة الطلاب، لذلك يجب أن يكون مُعلم اللغة حذراً بشأن التعليقات التي يقدمها للطلاب، إضافة إلى وضع أهدافٍ للطلاب قابلة للتحقيق من خلالهم.

وتشير نتائج التحليل الإحصائي* إلى وجود فروق ذات دلالة أحصائية بين أفراد العينة فيما يتعلق بالعلاقة بين محور الصعوبات المرتبطة بالطالب ومتغير النوع، وربما يرجع ذلك إلى وجود فروق فردية بين الطلاب، واختلاف دوافع الطلاب وأهدافهم من وراء تعليم اللغة العربية، وعدم قيام بعض الطلاب بأداء الواجبات المنزلية، وغيابهم المتكرر، وشعور بعض الطلاب بأن تعليم اللغة العربية صعب، وضعف تجاوب الطلاب مع المُعلم، كما أشارت أيضاً نتائج التحليل الإحصائي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين محور الصعوبات ومتغير الفرقة الدراسية، لصالح طلاب الفرقة الثانية*، وقد يرجع ذلك إلى مميزات التدريس للأعداد الصغيرة، حيث يبلغ أعداد الطلاب بالفرقة الثانية (19) طالباً وطالبة، مما يُسهل التكيف مع البيئة التعليمية وسهولة التعامل مع القائمين بالتدريس.

(هـ) أهم الصعوبات التي تواجه القائمين بالتدريس للغة العربية بعامة، ولغير الناطقين بها بخاصة.

تشير نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس بقسم اللغة العربية، إلى وجود بعض التحديات والصعوبات التي تواجههم عند تدريس اللغة العربية بصفة عامة، والتدريس للطلاب غير الناطقين باللغة العربية بصفة خاصة، وجاءت تلك التحديات على النحو الآتي:

1- التحديات التي تواجه القائمين بالتدريس للغة العربية عامة:

تتمثل أهم التحديات التى تواجه اللغة العربية، وتعليمها بعامة في: هجر كثير من أبناء اللغة العربية للغة الأم، وانصرفهم عنها، بل طغيان العامية على اللغة العربية الفصحى، على المستوى الجماهيري عامة، وعلى مستوى المجتمع، ومؤسساته التربوية خاصة، حيث يمكن ملاحظة ضعف اللغة بوسائل الإعلام، وضعف مستوى المُعلمين للغة العربية في المؤسسات التعليمية، هذا من جانب، ومن جانب آخر، لا تنفصل اللغة كرأس مال عن ثقافة المجتمع، لذا ترجع تحديات اللغة العربية إلى تأخر المجتمعات العربية صناعياً وتكنولوجياً، وكونها مجتمعات مستهلكة لا منتجة، وقلة الفرص المتاحة للخريجين في تُخصص اللغة العربية، والتسارع في انتشار التعليم الخاص بلغات أجنبية على حساب اللغة العربية.

وعلى الرغم من تلك التحديات التي تواجه اللغة العربية، وتعليمها، فإن كثيراً من نتائج الدراسات والمقابلات مع أعضاء هيئة التدريس تؤكد على أن تعليم اللغة العربية أمرٌ ليس صعباً، وإنما يحتاج إلى اهتمام من جانب أفراد المجتمع ومؤسساته التربوية، بالممارسة كبقية اللغات الأخرى، وزيادة التدريب على مخارج الحروف، وصوتياتها، ونطقها، والتعبير بها عن المواقف والخواطر الاجتماعية، وعدم التوقف لفترات طويلة في استخدامها، وإدراك عظم اللغة العربية، وقيمتها.

2- التحديات التي تواجه القائمين بالتدريس للغة العربية لغير الناطقين بها:

تشير نتائج المقابلات مع القائمين بالتدريس إلى أن التحديات والصعوبات للتدريس لغير الناطقين باللغة العربية، تتمثل في: السنوات الدراسية الأولي فقط، إذ إنهم لا يعرفون إلا اللغة الصينية، ولا يعرفون شيئاً من اللغة العربية، لذلك هناك صعوبة في التحاور مع الطلاب، هذا من جانب، وترتبط بعض الصعوبات باتساع اللغة العربية، وآدابها، من جانب آخر، لذلك هناك صعوبة على الطالب في معرفة البلاغة العربية، المتمثلة في الاستعارات والتشبيهات البعيدة عن تصوراتهم، وتاريخ الكلمة، وتطور معناها، وشرح بعض المفردات القديمة، خصوصاً في الشعر الجاهلي، ويزيد الأمر صعوبة، عدم وجود لغة وسيطة بين العربية والصينية، وهناك بعض الصعوبات التي ترتبط بالطالب، على سبيل المثال، صعوبة نطق بعض الحروف العربية، خصوصاً أحرف (ح، ض، ع)، فهناك أصوات ليست في اللغة الصينية، واختلاف العادات والتقاليد في أثناء المحاضرة، وكسل بعض المتعلمين في التحصيل والمراجعة، وحرصهم على تعلم بعض المواد دون بعضها، نظراً لحاجتهم إليها.

في ضوء التحديات السابقة، أصبح من الضروري على القائمين بالتدريس معرفة بعض الخلفيات الاجتماعية والثقافية للمجتمعات (الريفية والحضرية) التي ينحدر منها الطلاب، وأهم العادات والتقاليد التي يتمسكون بها، ومحاولة التواصل معهم في السنوات الدراسية الأولى بلغة وسيطة، قد تكون الإنجليزية، أو من خلال بعض الرسومات التوضيحية، أوالتواصل معهم من خلال إجادة بعض الطلاب للغة الإنجليزية، فيقومون بالترجمة لزملائهم، أوالاستعانة ببعض الطلاب الذين تخرجوا بالفعل من شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، كحلقة اتصال بين الطلاب والقائمين بالتدريس، تُسهم في زيادة تفاعل الأستاذ مع الطلاب، وفهمه لمتطلباتهم.

الحادي عشر: النتائج العامة للدراسة:

توصلت الدراسة في ضوء التساؤلات التي انطلقت منها، إلى عدّة نتائج، منها:

السؤال الأول:ما الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأسر الطلاب الصينيين من أفراد العينة؟

1- توصلت الدراسة في ضوء رؤية "بيير بورديو" لرأس المال الثقافي الموروث والمكتسب، إلى تدني رأس المال الثقافي الموروث لدى الطلاب الصينيين الملتحقين بشعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية منخفضة لدى الغالبية العظمى من الأسر التي ينحدر منها الطلاب الصينيون، بينما أظهرت نتائج الدراسة أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقدرتها على اكساب أصحابها أشكالاً مختلفة من رأس المال، خاصة رأس المال الثقافي، الذي أشار إليه "بيير بورديو" على أنه الأسرع فى التكوين من بين أشكال رأس المال الأخرى.

2- وفقاً لرؤية "بيير بورديو" حول قدرة رأس المال على التحويل من شكل إلى آخر، أظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن الاستفادة من اللغة العربية على أنها رأس مال ثقافي في تكوين أشكال أخرى من رأس المال، من خلال توظيفها بشكل جيد في عدد من المجالات، مثل: العمل بها في مجال الترجمة من العربية إلى الصينية والعكس، وإتاحة

الفرصة لهم للعمل في مختلف المجالات بالدول العربية، وتكوين علاقات مع المتحدثين باللغة العربية، واستخدامها في تعليم غير الناطقين بها في بلدهم الأصلية (الصين).

السؤال الثاني: ما أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية ؟

3- أوضحت نتائج الدراسة أن أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية، تنحصر في سببين رئيسيين، يغلب عليهما، الطابع المعرفي والاقتصادي، وهما:

السبب الأول: التعرف على الثقافة العربية، بما تتضمنها من علوم وآداب.

السبب الثاني: السفر إلى الدول العربية للحصول على فرصة عمل بها.

السؤال الثالث: ما اتجاهات الطلاب الصينيين نحو تعليم اللغة العربية ؟

4- أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلاب الصينيين نحو تعليم اللغة العربية، هو اتجاه ايجابي، ويظهر هذا في حبهم لدراسة اللغة العربية، والتمتع بتعلمها، ومحاولتهم المستمره في الاطلاع على الثقافة العربية، ورغبتهم في زيارة الدول العربية. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات الخوالدة، Phunga &Wolfa.

السؤال الرابع: ما الصعوبات التي تواجه الطلاب الصينيين والقائمين بالتدريس أثناء تعليم اللغة العربية ؟

5- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة، بين رؤى القائمين بالتدريس والطلاب الملتحقين بشعبة تعليم اللغة العربية، فيما يتعلق بالصعوبات المرتبطة بالبيئة التعليمية، التي تتمثل أهمها في: عدم وجود مكتبات متخصصه للطلاب غير الناطقين باللغة العربية، وكذلك أيضاً، عدم استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة وشبكات الإنترنت في التعليم. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات إيليغا، والبسومي، والوزان، والخياط.

6- أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة، بين رؤى القائمين بالتدريس والطلاب، فيما يتعلق بالصعوبات المرتبطة بالطلاب، وتتمثل أهمها، في: صعوبة نطق بعض الحروف العربية، والتمييز بينها، خاصة أحرف (ح، ض، ع، غ، هـــ).

7- رصدت الدراسة وجود صعوبات ترتبط بالقائمين بالتدريس، أهمها: أن مهارات بعض القائمين بالتدريس ليست مناسبة لمستويات الطلاب، فلا يوجد اهتمام لدى بعض القائمين بالتدريس بالفروق الفردية بين الطلاب، ويرجع ذلك إلى صعوبة القدرة على التحاور مع الطلاب، خاصة فى المراحل الدراسية الأولى، فالمتعلم ليس لديه معرفة بشيءٍ من اللغة العربية. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات الخياط والوزان، و Dajani، وبوزوادة.

8- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين رؤى القائمين بالتدريس والطلاب، فيما يتعلق بالصعوبات المرتبطة بالمناهج، حيث أشار الطلاب إلى أن أهم الصعوبات، تتمثل في: نظام الكتابة، حيث يبدأ النص العربي من اليمين إلى اليسار، وهذا النظام لم يَعْتَدْ عليه الطلاب، بينما أشار القائمون بالتدريس إلى أن أهم الصعوبات، تتمثل في عدم ملاءمة المناهج الدراسية للاهتمامات الفكرية والثقافية للطلاب. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسات شعيب، وأخرون، Phunga &Wolfa"، Yang، وتختلف مع نتائج دراسات دراسات "عبيد، وshi, et. al Ledibane.

الثاني عشر: التوصيات:

تشير الدراسة إلى مجموعة من التوصيات اعتماداً على النتائج التي توصلت إليها، أهمها:

1- ضرورة وجود داعمين ماديين من المجتمع المحلى، لتخفيض المصروفات التي يدفعها الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، مما يؤدى إلى زيادة إقبالهم على تعليم اللغة العربية داخل الجامعات المصرية، مما يترتب عليه رفع مكانة الجامعات المصرية فى التصنيفات الدولية.

2- تشكيل لجان من قبل المجلس الأعلى للجامعات بمراجعة المقررات الدراسية بشكل دورى، لمتابعة مدى مناسبتها مع المتغيرات العالمية، واهتمامات الطلاب غير الناطقين بالعربية، والمجتمعات التي قدموا منها.

3- عدم اقتصار المقررات الدراسية على تدريس اللغة العربية فقط، بل يجب أن تتضمن التراث الثقافي العربي عامة، والثقافة المصرية بصفة خاصة.

4- فتح البرامج الدراسية المختلفة بالكليات النظرية والعملية أمام الطلاب الصينيين، بعد دراسة اللغة العربية لمدة عام دراسي وإتقانها، حتى لا تقتصر دراسة الطلاب على تعليم اللغة العربية فقط.

5- ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالاشتراك في المؤتمرات الدولية الخاصة بموضوعات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لما لها من عائد مثمر في هذا المجال.

6- توصي الدراسة الراهنة بزيادة فاعلية شعبة اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال: تأسيس رابطة للقائمين بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وإنشاء مجلة علمية دولية محكمة تختص بقضايا تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وزيادة التعرض للثقافة المصرية عبر العملية التعليمية، وتدريب الطلاب على ذلك من خلال الأنشطة التدريبية، كما يمكن وضع نصوص تعليمية عن الأحداث الجارية بالمجتمع المصري والصيني، والشخصيات البارزة بهما، وكذلك أيضاً، إقامة مبنى خاص بالطلاب غير الناطقين باللغة العربية، يكون مكاناً للإقامة والدراسة.

7- كما توصي الدراسة الراهنة بإجراء الدراسات الآتية:

1/7 – ضرورة إجراء مزيد من البحوث والدراسات حول اهتمامات الطلاب الفكرية والثقافية ومراعاتها عند وضع المقررات الدراسية.

2/7- ضرورة الاهتمام بإجراء دراسات حول التكيف الأكاديمي والاجتماعي والنفسي للطلاب غير الناطقين باللغة العربية مع ظروف البيئة التعليمية للجامعة من ناحية، ودراسة التحديات التي يواجهونها في التواصل الاجتماعي مع الطلاب من جنسيات أخرى من ناحية أخرى.

3/7- ضرورة الاهتمام بإجراء دراسات حول كيفية التسويق الجيد لبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لجذب مزيد من الطلاب، وكذلك أيضاً، العمل على إيجاد سبل حلٍ للمشكلات التي تقف عقبة أمام الطلاب الراغبين في الالتحاق بهذه البرامج.

Abstract

Teaching Arabic to non-native speakers as a cultural capital
A field study on Chinese students at the Faculty of Arts, Tanta University
By Yasser El-Sayed El-Naggar

The present study aimed to identify the importance of teaching Arabic as a cultural capital for Chinese students, their attitudes towards teaching Arabic language, and to monitor the most important difficulties they face during education, as well as the economic and social backgrounds of the students' families. The study was based on the total survey method. The size of the study population (125) students, The study tools consisted of an interview guide, an observation tool without participation, and a tripartite Likert scale. The results of the study found that the majority of Chinese students come from medium and low economic and social backgrounds and learn Arabic to learn about Arab culture and get a job. Their attitudes towards Arabic are positive, and the most important difficulties facing the Arabic writing system.

الهوامش

* قام الباحث بترجمة عبارات المقياس إلى اللغة الصينيين، بالاستعانة بأحد الاساتذة المنتدبين للتدريس بالشعبة، من كلية الألسن بجامعة عين شمس، وأصبحت العبارة أمام الطالب باللغتين العربية، والصينية، والجدير بالذكر، أن بعض الطلاب أشاروا إلى وجود أخطاء في بعض الكلمات المترجمة، بينما هي واضحة المعنى لديهم باللغة العربية، وقد يرجع ذلك إلى وجود لغة صينية تقليدية، وأخرى مبسطة، إلا أن هذا يشير إلى فهم الطلاب للغة العربية.

* تم الاطلاع على مصروفات الطلاب من شئون الطلاب بكلية الآداب، وتبين أن هناك جزءاً منها يتم تحصيله من الطلاب بالجامعة يبلغ (2300) دولار، وجزء يتم تحصيله بخزينة الكلية يبلغ (1000) جنيهٍ رسوم التسجيل لمرة واحدة.

* تم الاطلاع على أعداد الطلاب بكل فرقة دراسية من شئون الطلاب، واستخدام أسلوب الحصر الشامل للدراسة.

* جدول رقم (1) بالملحق رقم (1)، يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور أسباب إقبال الطلاب الصينيين على تعليم اللغة العربية وأهميتها والمتغيرات الأساسية للدراسة.

* جدول رقم (2) بالملحق رقم (1)، يوضح البيانات الاساسية للعينة، المرتبطة بالنوع.

* جدول رقم (3) بالملحق رقم (1)، يوضح العلاقة بين محور اتجاهات الطلاب نحو اللغة العربية والمتغيرات الاساسية للدراسة.

* جدول رقم (4) بالملحق رقم (1)، يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالمنهج والمتغيرات الأساسية للدراسة.

* جدول رقم (5) بالملحق رقم (1)، يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط القائمين بالتدريس، والمتغيرات الأساسية للدراسة.

* جدول رقم (6) بالملحق رقم (1)، يوضح نتائج اختبار أقل فرق معنويL.S.D لتحديد اتجاه العلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالقائمين بالتدريس، والفرقة الدراسية للطلاب.

* جددول رقم (7) بالملحق رقم (1)، يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالبيئة التعليمية، والمتغيرات الأساسية للدراسة.

* جدول رقم (8) بالملحق رقم (1)، يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالطالب، والمتغيرات الأساسية للدراسة.

* جدول رقم (9) بالملحق رقم (1)، يوضح نتائج اختبار أقل فرق معنوي L.S.D لتحديد اتجاه العلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالطالب والفرقة الدراسية للطلاب.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1- إليغا، داود، والبسومي، حسين.(2014). المحادثة في اللغة العربية: طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب. *مجلة جامعة المدينة العالمية*، (10)، 517– 559.

2- بوزوادة، حبيب.(2016). *مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: بين تشخيص الواقع واقتراح البدائل*. قُدّم إلى مؤتمر معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية، باريس.

3- جلبي، علي.(2008). *تصميم البحث الاجتماعي: الأسس والاستراتيجيات*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

4- الجمعية العامة للأمم المتحدة.(1973، 18 ديسمبر). *إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية ولغات العمل المقررة في الجمعية العامة: ولجانها الرئيسية (22)*. أسترجعت في تاريخ 12 / 9 / 2019 من
https://undocs.org/ar/A/RES/3190(XXVIII)&Lang=E&Area=RESOLUTION

5- حلبي، أحمد.(2016). *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين: المعوقات والحلول*. قدم إلى المؤتمر السنوي العاشر: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية، باريس.

6- الخوالدة، محمد، الجراح، عبد الناصر، والربيع، فيصل. (2014). دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 10(2)، 191 – 204.

7- داوود، عبد الوهاب، وشمس الدين، نور.(2014، 20 أبريل). *الحفاظ على اللغة العربية في ماليزيا ووسائل تعليمها ونشرها*، أسترجعت في تاريخ 5 / 9 / 2019 من
http://irep.iium.edu.my/50804/

8- السيد، أحمد.(2011، ديسمبر). تعليم العربية لغير الناطقين بها: الأبعاد السياسية والشرعية. *مجلة البيان*، (293)، 76– 78.

9- شعيب، علي، والنجران، محمد.(2015، يناير). صعوبات التعبير الكتابي الوظيفي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة أنموذجاً. *مجلة القراءة والمعرفة*، (159)،141– 180.

10- شوفالييه، س، وشوفيري، ك. (2013). *معجم بورديو*. (الزهرة ابراهيم، مترجم). دمشق: دار الجزائر.

11- صالح، محمود.(2017). *اللغة العربية ومنزلتها بين اللغات: في قيمة اللغة العربية*. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

12- صلعي، أنيسة. (2018). *مفهوم إعادة الإنتاج الاجتماعي عند بيير بورديو*. رسالة ماجستير، جامعة 8 ماي 45، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

13- عبد الرحمن، عبد الله، والبدوي، محمد. (2002). *مناهج وطرق البحث الاجتماعي*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

14- عبد المعطي، عبد الباسط. (1987). *البحث الاجتماعي: محاولة نحو رؤية نقدية لمنهجه وأبعاده*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعة.

15- عبيد، السيد.(2011، يناير) الصعوبات والأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية من الصينيين، *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية*، (3)،211– 268.

16- كاتبي، هاديا.(2012). اللغة العربية كلغة ثانية والتحديات التي تواجه دارسيها الأجانب. *مجلة جامعة دمشق*، 28(2)، 425– 455.

17- كريستال، د.(2013). *موتُ اللغة*. (فهد بن مسعد اللهيبي، مترجم). بريطانيا: مطبعة جامعة كامبردج.

18- وزارة التعليم العالي. (2015). *قرار وزاري رقم (4800) بتاريخ 3/ 11/ 2014: الخطة الدراسية لشعبة اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها: برنامج متميز*. مصر: وزارة التعليم العالي.

19- النور، أحمد، (يونيو، 2011). واقع اللغة العربية ومشكلات تعليمها وتعلُمها في إفريقيا وآسيا: دراسة مقارنة. *العربية للناطقين بغيرها*، (12)، 247 – 303.

20- الوزان، ختام، والخياط، ماجد.(2014). إدراكات المدرسين لمشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتعلمها. *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 41(1) ، 37– 53.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

21- Albirini, A. (2014). Toward understanding the variability in the language proficiencies of Arabic heritage speakers. *International Journal of Bilingualism*, 18 (6), 730- 765. DOI: 10.1177/1367006912472404

22- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital. (Richardson.J, Translator)*. New York: Greenwood Press.

23- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*.(Gino Raymond and Matthew Adamson, Translator). Polity Pres.

24- Bouteldjoune, A. (2012). *Motivation in Foreign Language Learning Settings: The Case of Arabic in the USA*. Master of Arts Degree, Southern Illinois University Carbondale.

25- Chao,C.(2016, 26 october). Decision Making for Chinese Students to Receive their Higher Education in the U.S. *International Journal of Higher Education*, 5(1).28-37. doi:10.5430/ijhe.v5n1p28

26- Chiswick, B., & Miller, p. (2004). *Linguistic Distance: A Quantitative Measure of the Distance Between English and Other Languages*. Bonn: The Institute for the Study of Labor (IZA).

27- Dajani, B., Mubaideen, S., & Omari, F.(2014). Difficulties of learning Arabic for non-native speakers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 114, 919 – 926. doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.808
28- Dor, D. (2004). From Englishization to Imposed Multilingualism: Globalization, the Internet, and the Political Economy of the Linguistic Code. *Public Culture*, 16(1), 97-118 .doi.org/10.1215/08992363-16-1-97
29- Gbollie. C., & Gong. S. (2013). The Essence of Foreign Language Learning in Today's Globalizing World: Benefits and Hindrances. *New Media and Mass Communication*. 19. 35- 44.
30- Hu,G.(2008).The Misleading Academic Discourse on Chinese English Bilingual Education in China. *Review of Educational Research*, 78 (2), 195- 231. doi:10.3102/0034654307313406
31- Konaraa, P. & Weib, Y.(2019). The complementarity of human capital and language capital in foreign direct investment. *International Business Review*, 391- 404. doi.org/10.1016/j.ibusrev.2018.10.009
32- Lantolf, J., & Sunderman, G. (2001). The struggle for a place in the sun: Rationalizing foreign language study in the twentieth century. *Modern Language Journal*, 85(1), 5 – 25. doi:0026-7902/01/5–25
33- Ledibane, M., Kaiser, K., Walt, M. & Petanova, E. (2018). The Adaptive Capabilities of Chinese Students Studying In Chinese: British and Russian Universities. *International Journal of Higher Education*, 7(4), 1- 16. doi.org/10.5430/ijhe.v7n4p1
34- Marcos, K. (1998). Second language learning: Everyone can benefit. *The ERIC Review*, 6(1), 2-5.
35- Nishiokaa, S. & Durranib, N. (2019). Language and cultural reproduction in Malawi: Unpacking the relationship between linguistic capital and learning outcomes. *International Journal of Educational Research*, 93, 1-12. doi.org/10.1016/j.ijer.2018.09.008
36- Ozfidan, B., Machtmes, K. & Demir, H. (2014). Socio-cultural Factors in Second Language Learning: A Case Study of Adventurous Adult Language Learners. *European Journal of Educational Research*, 3(4), 185-191.
37- Pennycook, A.(1995). The Cultural Politics of English as an International Language. *Longman Group Limited*, 3(3), 21-23.
38- Ra, E. (2011). *Understanding the Role of Economic: Cultural. Social Capital. and Habitus in Student College Choice: An Investigation of Student. Family. and School Contexts*. Doctoral Thesis, University of Michigan, USA.
39- Shi, H., Harrison, J. & Henry, D.(2017). Non-native English speakers' experiences with academic course access in a U.S. university setting. *Journal of English for Academic Purposes*, 28, 25- 34.
doi.org/10.1016/j.jeap.2017.06.004
40- Tochon, F., (2009).The Key to Global Understanding: World Languages Education: Why Schools Need to Adapt. *Review of Educational Research*,79 (2), 650–681. doi: 10.3102/0034654308325898
41- Yang, J. (2018). What makes learning Chinese characters difficult: The voice of students from English secondary schools. *Journal of Chinese Writing Systems*, 2(1), 35- 41. DOI: 10.1177/2513850217748501
42- Yin, K.(2015).*Understanding Parental Strategies in Supporting Children's Second Language: Learning from the Perspectives of Bourdieu's Concept of Capital: A Study of Hong Kong Chinese Parents*. Thesis of Doctor, The Hong Kong Institute of Education, Chinese.

ملحق رقم (1)

جدول رقم (1)

يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور أسباب إقبال الطلاب الصينيين
على تعليم اللغة العربية وأهميتها والمتغيرات الأساسية للدراسة

نوع الاختبار	م	المتغيرات الأساسية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج T-Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
اختبار T	1	النوع	ذكر	2.2923	.65486	.392	.695	غير دالة
			أنثى	2.3333	.50979			
	2	محل الإقامة	قرية	2.2763	.57962	.844	.400	غير دالة
			مدينة	2.3673	.60187			
اختبار ANOVA			مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	نتائج one way ANOVA	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	3	الفرقة الدراسية	بين المجموعات	3	.821	2.461	.066	غير دالة
			داخل المجموعات	121	.334			
	4	عدد اللغات التي يتحدث بها الطالب	بين المجموعات	7	.309	.888	.518	غير دالة
			داخل المجموعات	117	.348			

جدول (2)

النوع

النوع	ك	٪
ذكور	65	52
إناث	60	48
المجموع	125	100

جدول رقم (3)

العلاقة بين محور اتجاهات الطلاب نحو اللغة العربية والمتغيرات الاساسية للدراسة

نوع الاختبار	م	المتغيرات الأساسية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج T-Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
اختبار T	1	النوع	ذكر	2.4000	.63246	.519	.152	غير دالة
			أنثى	2.4167	.59065			
	2	محل الإقامة	قرية	2.3816	.58804	.290	.601	غير دالة
			مدينة	2.4490	.64747			
اختبار ANOVA			مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	نتائج one way ANOVA	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	3	الفرقة الدراسية	بين المجموعات	3	.639	1.745	.161	غير دالة
			داخل المجموعات	121	.366			
	4	عدد اللغات التي يتحدث بها الطالب	بين المجموعات	7	.504	1.381	.220	غير دالة
			داخل المجموعات	117	.365			
	5	مستوى دخل أسرة الطالب	بين المجموعات	4	.603	1.654	.165	غير دالة
			داخل المجموعات	120	.365			

جدول رقم (4)

يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالمنهج والمتغيرات الأساسية

نوع الاختبار	م	المتغيرات الأساسية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج T-Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
اختبار T	1	النوع	ذكر	1.66	0.477	0.1.459	0.147	غير دالة
			أنثى	1.53	0.503			
	2	محل الإقامة	قرية	1.57	0.499	0.968	0335	غير دالة
			مدينة	1.65	0.481			
اختبار ANOVA			مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	نتائج one way ANOVA	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	3	الفرقة الدراسية	بين المجموعات	3	0.260	1.075	0.362	غير دالة
			داخل المجموعات	121	0.241			
	4	عدد اللغات التي يتحدث بها الطالب	بين المجموعات	7	0.269	1.118	0.356	غير دالة
			داخل المجموعات	117	0.240			

	5	مستوى دخل أسرة الطالب	بين المجموعات	4	0.072	0.292	0.88	غير دالة
			داخل المجموعات	120	0.248			

جدول رقم (5)

يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالمُعلم/ القائمين بالتدريس والمتغيرات الأساسية للدراسة

نوع الاختبار	م	المتغيرات الأساسية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج T-Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
اختبار T	1	النوع	ذكر	1.97	0.637	1.187	0.237	غير دالة
			أنثى	1.53	0.503			
	2	محل الإقامة	قرية	1.87	0.618	0.772	0.441	غير دالة
			مدينة	1.96	0.676			
اختبار ANOVA			مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	نتائج one way ANOVA	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	3	الفرقة الدراسية	بين المجموعات	3	1.553	4.069	0.009	دالة أحصائياً
			داخل المجموعات	121	0.382			
	4	عدد اللغات التي يتحدث بها الطالب	بين المجموعات	7	0.442	1.083	0.379	غير دالة
			داخل المجموعات	117	0.408			
	5	مستوى دخل أسرة الطالب	بين المجموعات	4	0.430	1.049	0.385	غير دالة
			داخل المجموعات	120	0.409			

جدول رقم (6)

يوضح نتائج اختبار أقل فرق معنويL.S.D لتحديد اتجاه العلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالمعلم والفرقة الدراسية للطلاب

الفرقة الدراسية	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	فترة الثقة 95 ٪	
				أقل	أعلى
الفرقة الأولى الفرقة الثانية	1.105*	.459	.018	.20	2.01
الفرقة الثالثة	.919*	.449	.043	.03	1.81
الفرقة الرابعة	1.224*	.443	.007	.35	2.10
الفرقة الثانية الفرقة الأولى	-1.105-*	.459	.018	-2.01-	-.20-
الفرقة الثالثة	-.186-	.174	.287	-.53-	.16
الفرقة الرابعة	.119	.161	.462	-.20-	.44
الفرقة الثالثة الفرقة الاولى	-.919-*	.449	.043	-1.81-	-.03-
الفرقة الثانية	.186	.174	.287	-.16-	.53
الفرقة الرابعة	.305*	.127	.017	.05	.56
الفرقة الرابعة الفرقة الاولى	-1.224-*	.443	.007	-2.10-	-.35-
الفرقة الثانية	-.119-	.161	.462	-.44-	.20
الفرقة الثالثة	-.305-*	.127	.017	-.56-	-.05-

جدول رقم (7)

يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالبيئة التعليمية والمتغيرات الأساسية للدراسة

نوع الاختبار	م	المتغيرات الأساسية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج T-Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
اختبار T	1	النوع	ذكر	1.75	0.638	2.393	0.180	غير دالة
			أنثى	1.48	0.624			
	2	محل الإقامة	قرية	1.58	0.617	0.975	0.332	غير دالة
			مدينة	1.69	0.683			
اختبار ANOVA			مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	نتائج one way ANOVA	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	3	الفرقة الدراسية	بين المجموعات	3	0.992	2.484	0.064	غير دالة
			داخل المجموعات	121	0.400			
	4	عدد اللغات التي يتحدث بها الطالب	بين المجموعات	7	.387	.932	.485	غير دالة
			داخل المجموعات	117	.416			
	5	مستوى دخل أسرة الطالب	بين المجموعات	4	.232	.553	.697	غير دالة
			داخل المجموعات	120	.420			

جدول رقم (8)

يوضح التحليل الإحصائي للعلاقة بين محور الصعوبات التي ترتبط بالطالب والمتغيرات الأساسية للدراسة

نوع الاختبار	م	المتغيرات الأساسية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج T-Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
اختبار T	1	النوع	ذكر	1.66	0.619	3.069	0.003	دالة أحصائياً
			أنثى	1.33	0.572			
	2	محل الإقامة	قرية	1.42	0.595	1.890	0.065	غير دالة
			مدينة	1.63	0.636			
اختبار ANOVA			مصدر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	نتائج one way ANOVA	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
	3	الفرقة الدراسية	بين المجموعات	3	1.525	4.325	0.006	دالة أحصائياً
			داخل المجموعات	121	0.353			
	4	عدد اللغات التي يتحدث بها الطالب	بين المجموعات	7	0.790	2.216	0.380	دالة أحصائياً
			داخل المجموعات	117	0.357			
	5	مستوى دخل أسرة الطالب	بين المجموعات	4	.314	.820	.515	غير دالة
			داخل المجموعات	120	.383			

جدول رقم (9)

نتائج اختبار أقل فرق معنوي L.S.D لتحديد اتجاه العلاقة

بين محور الصعوبات التي ترتبط بالطالب والفرقة الدراسية للطلاب

الفرقة الدراسية	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	فترة الثقة 95 ٪	
				أقل	أعلى
الفرقة الأولى الفرقة الثانية	1.526*	.441	.001	.65	2.40
الفرقة الثالثة	1.541*	.431	.001	.69	2.39
الفرقة الرابعة	1.507*	.426	.001	.66	2.35
الفرقة الثانية الفرقة الأولى	-1.526-*	.441	.001	-2.40-	-.65-
الفرقة الثالثة	.014	.168	.933	-.32-	.35
الفرقة الرابعة	-.019-	.154	.903	-.32-	.29
الفرقة الثالثة الفرقة الاولى	-1.541-*	.431	.001	-2.39-	-.69-
الفرقة الثانية	-.014-	.168	.933	-.35-	.32
الفرقة الرابعة	-.033-	.122	.786	-.27-	.21
الفرقة الرابعة الفرقة الاولى	-1.507-*	.426	.001	-2.35-	-.66-
الفرقة الثانية	.019	.154	.903	-.29-	.32
الفرقة الثالثة	.033	.122	.786	-.21-	.27

ملحق رقم (2)

مقياس حول

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كرأس مال ثقافي

أولاً : البيانات الأساسية / 第一：基本数据 :

1- النوع / 类型 : طالب 男孩 ( ) طالبة 女孩 ( )

2- مكان الإقامة / 点地住宿: قرية / 村 ( ) مدينة / 市城 ( )

3- الفرقة /队乐: الفرقة الأولى 队乐一第 ( ) الفرقة الثانية 队乐二第 ( )

الفرقة الثالثة队乐三第 ( ) الفرقة الرابعة队乐四第 ( )

4- هل هناك أي عضو في الأسرة يتحدث العربية ؟ 有人在家里说阿拉伯语吗

نعم 是的 ( ) لا 没有 ( )

5- كم لغة تتحدث ؟ 你会说几种语言

الصينية فقط 中国人 ( ) الإنجليزية 英语 ( ) العربية 阿拉伯语 ( )

الفرنسية 法语 ( ) لغات أخرى 其他语言 .....

6- كم تنفق (بالدولار) لتعلم اللغة العربية؟ ؟你花多少钱（美元）学习阿拉伯语

-أقل من 1000 دولار 不到1000美元 ( )

-من 2000$ إلى 3000 $ 从2000美元到3000美元不等 ( )

-من 3000$ إلى 4000 $ 从3,000美元到4,000美元不等 ( )

-أكثر من 5000 دولار 超过5000美元 ( )

7- ما مستوى تعليم الأب / 父亲教育的水平是多少 ؟

-يعرف القراءة والكتابة 他不知道如何读写 ( )

-تعليم قبل الجامعي 没有接受过大学教育 ( )

-التعليم الجامعي 大学教育 ( )

-حاصل على درجة الماجستير أو الدكتوراه 持有硕士或博士学位 ( )

8- ما مستوى تعليم الأم / 母亲的教育水平是多少 ؟

- تعرف القراءة والكتابة 他不知道如何读写 ( )
- التعليم قبل الجامعي 没有接受过大学教育 ( )
- التعليم الجامعي 大学教育 ( )
- حاصلة على درجة الماجستير أو الدكتوراه 持有硕士或博士学位 ( )

9-ما مهنة الأب / 父亲的工作是什么 ؟

عامل 素因 ( ) رجل أعمال 商人( ) طبيب 医师 ( ) أستاذ جامعي 教授 ( ) مزارع 农民 ( ) مهندس 工程师 ( ) ضابط 官 ( ) مهنة أخرى 其他职业.....

10- ما مهنة الأم/什么是母亲的工作 ؟

عاملة 素因 ( ) سيدة أعمال女实业家( ) طبيبة 医师( ) أستاذ جامعي 教授 ( ) مزارعة 农民 ( ) مهندسة 工程师 ( ) مهنة أخرى 其他职业.....

11- ما دخل الأسرة / 什么是家庭收入 ؟

مرتفع جدا很高( ) مرتفع 高( ) متوسط平均( )

منخفض 低 ( ) منخفض جداً 非常低( )

ثانياً: ضع علامة (√) أمام الاختيار المناسب لكل عبارة من وجهة نظرك.

其次，為視圖中的每個短語選擇（√）適當的選項.

م	العبارة 短语	موافق 同意	محايد 中立	أرفض 反对
	أولاً: أسباب إقبال الطلاب على تعليم اللغة العربية. 学习阿拉伯语的原因和动机			
1	تعلم اللغة العربية يساعدني في العمل في القطاع السياحي خاصة الترجمة. 学习阿语帮助我在旅游领域工作尤其是翻译			
2	أدرس اللغة العربية لأعمل في الدول العربية. 学习阿语可以在阿拉伯国家工 作			
3	أدرس اللغة العربية لأنها شرط ومتطلب جامعي. 学习阿拉伯语是因为这是 大学的要求			
4	أن اللغة العربية تساعدني في التواصل مع زملائي الناطقين بالعربية 我可以用阿拉伯语与我的朋友交流			
5	أدرس اللغة العربية لأنها مهمة لمعتقداتي الدينية. 习阿拉伯语因为它对我的宗教信仰很重要			
6	تعلم اللغة العربية مهم جدًا لتطوير مهاراتي اللغوية. 学习阿拉伯语对于提高我的语言能力非常重要			
7	أدرس اللغة العربية لمعرفة الأدب العربي والثقافة العربية. 学习阿拉伯语可以熟 悉阿拉伯文学和历史			
8	أنا أدرس اللغة العربية في مصر لأن نظام التعليم جيد. 在埃及学习阿拉伯语是为了了解阿拉伯语课			
9	أدرس في مصر بسبب كرم الضيافة وحسن المعاملة 在埃及学习阿拉伯语感受到了热情好客和友 好的待遇			

10	أدرس في مصر بسبب الأمن والاستقرار الاقتصادي. 在埃及学习阿拉伯语不会涉及安全风险和经济稳定			
11	أدرس اللغة العربية لأنني أحب تعلم اللغات 我學習阿拉伯語是因為我喜歡學習語言			
ثانيا: اتجاهات الطلاب نحو اللغة العربية وتعلمها. 学生对学习阿拉伯语的态度和信念				
12	أحب دراسة اللغة العربية والتحدث بها 我喜欢学习和说阿拉伯语			
13	أشعر بالسعادة عندما أجد نفسي أكثر مهارة في تعلم اللغة العربية. 当我发现自己在学习语言技能方面表现优异时我会感到很高兴			
14	أن المحادثة باللغة العربية ممتعة للغاية. 在讲阿拉伯语的过程中我发现了阿语的乐趣			
15	أحب الاستماع إلى المحادثات والنصوص العربية 我发现听阿语对话和课文有很大的乐趣和用处			
16	الناطقون باللغة العربية هم شعب متسامح ونشط 讲阿拉伯语的人是出色而 积极的人			
17	أدعو زملائي إلى تعلم اللغة العربية 我邀请我的同学学习阿拉 伯语			
18	أحب زيارة الدول العربية والتحدث معهم. 我喜欢在阿拉伯国家旅游是为了用他们语言与他们 交谈			
19	أرغب دائما في قراءة محتويات ونصوص مكتوبة باللغة العربية 我一直想阅读阿语文章和 书籍			
20	أحب نشر اللغة العربية في جميع الجامعات الصينية. 我喜欢在所有中国大学出版阿拉伯语			
ثالثا:الصعوبات التي تواجه الطلاب أثناء تعليم اللغة العربية. 学习期间遇到的挑战和困难				
21	عدم المعرفة بنظام الكتابة في النص العربي 阿拉伯文书写系统知识不足			
22	عدم ملائمة المناهج مع الاهتمامات الفكرية والثقافية للطلاب 课程不足以及学生的 智力和文化关注			
23	زيادة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية 增加教室里的学生人数			
24	زيادة عدد الساعات في الأسبوع 增加每周学习时			
25	صعوبة تكوين علاقات اجتماعية مع المُعلمين والزملاء 与老师和同事建立社交关系的困难			
26	افتقار الدراسة إلى التشويق والإثارة 缺乏激动人心的课程			
27	كثرة الأنشطة البحثية التي يحتاجها المعلم في المنزل 在家进行频繁的研究活动			
28	قلة العمل الجماعي للمساعدة في حل الصعوبات اللغوية 缺乏团队合作来帮助解决语言困难			
29	صعوبة نطق بعض الأفعال 有些动词很难发音			
30	لا يمكن استيعاب الكثير من مفردات اللغة 语言理解能力差			

31	أسلوب التعليم يعتمد على الحفظ والتلقين وليس الحوار 教学方法依靠记忆而不是讨论			
32	لا يتعاون المُعلمون مع الطلاب 教师与学生不合作			
33	لا توجد رسوم توضيحية وصور مناسبة في هذه الدراسة 课程没有适当的图片和插图 给以解释说明			
34	عدم وجود مكتبات متخصصه للطلاب غير الناطقين باللغة العربية 缺乏面向非阿拉伯学生的专用图书馆			
35	الأحرف العربية لها أوجه تشابه في النطق أو الكتابة 阿拉伯字母在发音或写作上有相似之处			
36	القاعات والمعامل غير مجهزة بوسائل سمعية وبصرية حديثة不配备现代教育工具和阿拉伯语专用教			
37	قلة أنشطة اللغة العربية (مثل السفر والمقابلات مع العرب المؤثرين). 缺乏阿拉伯活动（例如旅行和对有影响力的阿拉伯人的采访）			
38	ضعف مهارات الاستماع والقراءة 听力和阅读能力差			
39	تعليم اللغة العربية صعب 阿拉伯语很难教			
40	مهارات شرح المُعلم ليست مناسبة 老师应该掌握适合我的学习水平的方式来授课			
41	أن المُعلمين لا يهتمون بالفروق الفردية بين الطلاب 老师不在乎学生之间的个体差异			
42	عدم استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة وشبكات الإنترنت في التعليم 不要在教育中使用现代技术和互联网			
43	لا يمكن نطق الاصوات والتمييز بينها 字母发音太难，很. 难区分它们			
44	طول الوقت المخصص لكل مستوى 分配给每个级别的时间长度			
45	أن بعض المُعلمين يستخدمون اللغة العامية في التعليم 部分教授用方言授课			

ملحق رقم (3)

دليل مقابلة حول

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كرأس مال ثقافي

دراسة ميدانية علي الطلاب الصينيين بكلية الآداب جامعة طنطا

1- الأسم :.....

2- النوع: (أ) ذكر ( ) (ب) أنثى ( )

س3: كم عدد السنوات التى قمت فيها بالتدريس للناطقين بغير العربية ؟

(أ)1-2 سنة( ) (ب)3- 4سنوات( ) (ج)5- 7 سنوات( ) (د) 8 سنوات فأكثر ( )

س4: هل شاركت في مؤتمرات خاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟ نعم( ) لا( )

س5:هل تعتبر اللغة العربية واللغة الصينية من عائلة لغوية متقاربة؟ نعم( ) لا( ) لا أعلم( )

س6: ما أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة العربية واللغة الصينية؟

س7: ما أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؟

س9: لماذا يتعلم الطلاب اللغة العربية بالدول التي تتحدث العربية مثل مصر والأردن ولا يقتصروا في تعلمها على دولهم ؟

س10: ما هو شعور الطلاب تجاه المتحدثين باللغة العربية ؟

(أ) شعور بالاحترام( ) (ب) شعور بالحسد( ) (ج) اللامبالاة( ) (د) الازدراء( )

س11:هل يشعر الطلاب بسعادة عندما يتحدثون باللغة العربية ؟ نعم( ) لا( ) لا أعلم( )

س12:هل يرغب الطلاب الصينيين فى زيارة الدول العربية والعمل بها ؟نعم( ) لا( ) لا أعلم( )

س13:هل يعرف الطلاب القواعد الاساسية للغتهم الأم (اللغة الصينية)؟ نعم( )لا( ) لا أعلم( )

س14: لماذا أعداد الطلاب الصينيين الملتحقين بالبرنامج في تناقص ؟

س15:هل يلتزم الطلاب بدفع مصروفات الدراسة في مواعيدها المحددة؟ نعم( ) لا( ) لا أعلم( )

س16: هل يؤثر البعد الجغرافي لبلد الطلاب في تعليم اللغة العربية؟ ولماذا ؟

س17:هل استخدام الازدواجية (بين العامية والفصحى) أثناء التدريس مفيد للطلاب؟ ولماذا ؟

س18: هل تعليم اللغة العربية بصفة عامة صعب ؟ نعم( ) لا( )

س19: ما أهم التحديات والصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية بصفة عامة؟

س20: ما أهم الصعوبات التي تواجه حضرتك أثناء التدريس للناطقين بغير العربية؟

س21: كيف يمكن تفعيل برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

س:22: فيما يلي أهم الصعوبات التي قد تقف عقبة أمام تعليم الطلاب غير الناطقين بالعربية، ضع علامة صح أمام مدى وجود تلك الصعوبة، مع ذكر الأسباب والحلول، إن أمكن ذلك.

م	الصعوبات التي تواجه الطلاب غير الناطقين باللغة العربية	مدى وجودها			أسباب وجودها	الحلول المقترحة
		غير موجودة	موجودة بدرجة متوسطة	موجودة بدرجة كبيرة		
أولاً: صعوبات ترتبط بالمناهج.						
1	المناهج الدراسية لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب					
2	صعوبة الكتابة					
3	لا تتلاءم المناهج مع احتياجات الطلاب المختلفة لتعليم اللغة					
4	أسلوب التعليم السائد في المحاضرة يعتمد على التلقين وليس على الحوار والمناقشة					
5	لا توجد رسوم توضيحية وصور مناسبة في الكتب					
6	يقدم المنهج القواعد النحوية بإسلوب لا يتلاءم مع مستوى الطلبة.					
7	لا يعكس المنهج الإهتمامات الثقافية والفكرية للطلاب.					
8	قلة توافر المعاجم اللغوية (عربية صينية/ صينية عربية)					
9	افتقار المنهج لعنصر التشويق.					
10	المحتوى التعليمي لا يركز على المفردات والتراكيب الوظيفية.					
11	يقدم المنهج اللغة العربية كمادة وليس بوصفها لغة تواصلية يحتاجها الطلبة في حياتهم اليومية.					
12	عدم استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية					
13	قلة تنوع الأنشطة التي تقدمها المواد والوسائل التعليمية.					

14	صعوبة نطق بعض الأصوات والتمييز بينها					
ثانياً:صعوبات ترتبط بالمُعلم/ المدرس						
15	عدم إلمام المدرسين بالطرق التربوية الحديثة لتعليم غير الناطقين بالعربية					
16	ضعف الكفاية اللغوية لدى المدرس					
17	عدم اطلاع المدرسين على النظريات اللسانية الحديثة.					
18	عدم اقتناع المدرس بضرورة استخدام أساليب تدريس حديثة في أثناء الشرح.					
19	غياب التواصل الفعّال بين القائمين بالتدريس في مختلف المعاهد والمراكز داخل مصر وخارجها					
20	قلة التعاون بين المدرسين في استنباط أفكار جديدة لتدريس اللغة العربية.					
21	تردد المدرسين في ابتكار أساليب جديدة في التدريس خوفاً من الوقوع في الخطأ أو الفشل.					
22	قلة اشتراك المدرسين في المؤتمرات الدولية التي تهتم بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها					
ثالثا: صعوبات ترتبط بالطالب:						
23	زيادة الفروق الفردية بين الطلاب					
24	شعور الطلاب بأن تعليم اللغة العربية صعب.					
25	اختلاف دوافع الطلاب وأهدافهم من وراء تعلم اللغة العربية					
26	عدم القيام بأداء الأنشطة المنزلية					
27	كثرة الساعات التي يدرسها الطالب في الإسبوع .					
28	غياب الطلاب المتكرر					
رابعاً: صعوبات ترتبط بالبيئة التعليمية.						
28	عدم وجود مكتبة متخصصة للطلاب غير الناطقين بالعربية .					
29	قلة توافر الأنشطة اللامنهجية، مثل: الرحلات، الزيارات، المقابلات مع شخصيات عربية مؤثرة					
30	عدم توافر قاعات للتدريس مزودة بالوسائل التعليمية الحديثة.					
31	عدم توافر أشرطة الفيديو الملاءمة لمستوى الطلاب.					
32	إن المعامل غير مجهزة بوسائل سمعية وبصرية حديثة					
33	لا يتم استخدام أجهزة الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت في عملية التعليم .					
34	عدم توافر قاعات للاستراحة					

ملحق رقم (4)

دليل ملاحظة حول

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كرأس مال ثقافي

دراسة ميدانية على الطلاب الصينيين بكلية الآداب جامعة طنطا

يتضمن دليل الملاحظة النقاط الآتية:

(أ) البيئة التعليمية:

1- حجم الفصول الدراسية ومدى مناسبتها لأعداد الطلاب.
2- مدى توافر الأجهزة التكنولوجية الحديثة، مثل: وجود أجهزة الكمبيوتر.
3- مدى توافر الوسائل التعليمية الحديثة.
4- الكشف أيضاً عن الصعوبات التي ترتبط بالبيئة التعليمية، مثل:(الإضاءة- التهوية).

(ب) المقررات الدراسية: وتتضمن:

1- عدد صفحات الكتب (حجم الكتب).
2- وجود صور داخل الكتب الدراسية.
3- مستوى طباعة الكتب.

(ج) العلاقات الاجتماعية:

1- ملاحظة العلاقات الاجتماعية الظاهرة بين الطلاب بعضهم بعضاً من جانب، وعلاقاتهم بغيرهم من الطلاب المصريين الدارسين للغة العربية من جانب آخر.
2- ملاحظة العلاقة القائمة بين الطلاب الصينيين وأعضاء هيئة التدريس بالقسم، داخل قاعات الدرس، وخارجها، بخاصة تجمعاتهم خارج الفصول الدراسية، مما يُسهل إجراء عملية الملاحظة.
3- وجود حرية للطلاب في الحوار والمناقشة مع القائمين بالتدريس.
4- الملاحظات أثناء أعمال الامتحانات.