الرؤى و الأفكار حول ـ مفاهيم و طرق تعليمية اللغة العربية في أوزبكستان

Hashem Esmael Hammam Ali
O‘zDJTU xorijlik malakali mutaxassis,
Ahmed Mahmoud Ahmed Mahmoud
SamDChI xorijlik malakali mutaxassis

الكلمات المفتاحية : الأفكار ، طرق ، مفاهيم ، تعليم، اللغة العربية

ملخص الدراسة

These visions and ideas appeared in some European countries at the beginning of the fifties in different forms due to their association with specializations consistent with their orientations. In some European countries, such as: France, Canada, Italy, and Switzerland, they were linked to psychology and psycholinguistics. Educational education is one of the main branches of applied linguistics, and it came because of developments in the curricula. Hence, education methods have become present in a continuous and evolving context due to the multiplicity of language fields applied

لقد ظهرت هذه الرؤى و الأفكار في بعض بلدان أوربا في بداية الخمسينيات بأشكال مختلفة لأرتباطها بتخصصات تتفق مع توجهاتها، ففي بعض الدول الأوربية مثل : فرنسا وكندا وايطاليا وسويسرا ارتبطت بعلم النفس واللسانيات النفسية، فالتعليمية أحد الفروع الرئيسة للسانيات التطبيقية، وجاءت نتيجة لحدوث تطورات في مناهج وطرق التعليم ومن هنا صارت موجودة بصفة مستمرة ومتطورة لتعدد مجالات اللغات التطبيقية، ومن خلال البحث اتضح لنا أن تعليمية اللغات علما قريب الظهور، اقترن ظهوره باللسانيات التطبيقية لأهتمامه بطرق تعليم اللغات، ثم زادت أهدافه واهتماماته فأصبح يهتم بكل جديد يتعلق بالعملية التعليمية، فينظر في المحتويات والمكونات فينقيها وينظمها لتتناسب مع الأهداف الموضوعة لها، ثم يحدد الطرائق والوسائل التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية .

بالنظر إلى تعليمية اللغات سنجده ميدان نرى فيه نتائج تعاون القائمين عليه في كثير من المجالات خاصة المعرفية والتخصصية المختلفة، فطبيعة الموضوع الذي تعالجه هو كيفية تعليم و تعلم اللغة العربية في أوزبكستان، في ضوء مما سبق يتضح لنا أن تعليمية اللغات تجمع ثمار فنون و علوم عديدة، لكونها ميدانا واسعا يتجسد فيه العمل الجماعي المتكامل و المثمر وتتجمع فيه معطيات اللسانيات، و علم النفس اللغوي، و علم الإجتماع اللغوي، وعلوم التربية، و نظريات الاتصال، الوظيفة الأولى للتعليمية نجدها متجسدة في إمكانية تكييف هذه المعطيات النظرية المجردة بإيجاد نوع من الترابط بينها ثم كيفية الإستفادة منها، و هي تتصدى لمعالجة موضوع اختصاصها و هو تعليم اللغة و تعلمها، فالمشاكل المترتبة عن هذه المهمة، لا تنحصر في مستوى اللغة المراد تعلمها بل هناك مشاكل نفسية، يجب على المشتغل بالتعليم أن يراعيها لأنه يتعامل مع إنسان

يعيش بكل أبعاده الذهنية، و النفسية و الجسدية، داخل مجتمع معين له خصوصيته التي ينفرد بها، فنجد تعليمية اللغة تتكفل بالإجابة عن هذه الأسئلة مثل : (3[1])

- المتعلم (من؟) للتعرف على الخصائص الذهنية و النفسية للمتعلم .
- المحتوى (ماذا ؟) لتحديد المضامين المعرفية المراد تعلمها .
- الأهداف (لماذا؟) لتحديد أهداف ومقصد التعليم .
- الطريقة (كيف ؟) لاختيار الطرق والتقنيات والوسائل التعليمية المناسبة .

وإذا نظرنا لمحتوى عمل هذه االمحاور المتداخلة و نوعية العلاقة الرابطة بينها سنجد أن العملية التعليمية تمثل نظاما يقوم على الترابط بين هذه المحاور ترابطا جزئيا، يؤثر كل جزء منها في الآخر ويتأثر به، بحيث لا يمكن أن نستغني عن أحدها؛ إن هذا التصور سيساعدنا ويفيدنا كثيرا في حل كثير من المشاكل المرتبطة بالعملية التعليمية لوضعها في مكانها الصحيح، ولا يمكن أن ننظر نظرة قاصرة عند تناول هذه العناصر معزولة عن بعضها البعض، فالتعليمية بصفة عامة وتعليمية اللغات بصفة خاصة تواجه مشكلات مختلفة، ترتبط هذه المشكلات بمجموعة من المفاهيم الإجرائية.

يقول نصيرات : إن المدرسة الوظيفية تهتم اهتماما كبيرا بوظيفة اللغة أكبر من إهتمامها بالشكل أو البنية ، كما أن هذه المدرسة تؤكد أن تعليم اللغة العربية لايمكن أن يتم بمعزل عن الظروف المحيطة بها، أي السياقات التاريخية والثقافية (4[2]).

ويقول المتوكل : إن من أساسيات دراسة اللغات لسانيا ووظيفيا، دراسة اللغة الطبيعية في علاقتها بالوظيفة التواصلية بين المتخاطبين، وهو ماتطلق عليه اللسانيات الوظيفية القدرة التواصلية، أي قدرة التواصل بين مستخدميها (5[3]).

إن مستعمل اللغة الطبيعية وهو ينتج ويستخدم الوحدات الكلامية، يهدف إلى تحقيق التواصل بينه وبين المتخاطبين، وفي تدريس اللغات يمكننا استثمار بعض فكر اللسانيات الوظيفية في إقامة علاقات تواصلية بين الدارسين والمتعلمين للغة العربية في أوزبكستان ؛ إنطلاقا من أن اللغة نسق له علاقته بنسقه الإستعمالي التداولي وفقا للمنظور اللساني الوظيفي، أي بوظيفته من خلال التركيز على التعلم الذي يستجيب لحاجات المتعلمين ، ويمكن أن أن يستثمرها المتعلمون في واقعهم الحياتي وبذلك نجد معنى لهذه التعلمات الذي

سيساعد المتعلم على توظيف واستخدام مكتسباته اللغوية في واقعه الحياتي والممارسة العملية وتنمية القدرة التواصلية التي يريدها ؛ وبذلك يشعر بأن ما تعلمه من دروس وأن ما تلقاه من معلومات يمكن استثماره في المحيط الذي يعيش فيه.

---

3 - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مصر: 1995، دار المعرفة الجامعية، ص8. [1]

4 - نصيرات، صالح، طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، ص25 ، دار الشروق للنشر،عمان، 2006 م , [2]

5 - المتوكل، أحمد، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية : البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي، دار الأمان، الرباط، ص14 ، 1995 م [3]

يقول الدليمي : إن ذلك يوصلنا إلى التعليم الصحيح والمستمر لأي لغة، وهو تمكن المتعلم من فهم واستعمال اللغة الإستعمال الصحيح في ظروف مهارتها الأربع من قراءة، أو كتابة،أو تكلم،أو استماع، و أي نشاط لغوي لايتعلق بمهارات اللغة الأساسية، أو غايات تعلمها هو نشاط زائد قد يصرف المتعلمين عن اللغة ، أو يسبب لهم كرها ونفورا منها ([4] 6) .

أتفق مع ماذهب إليه الدليمي، حيث أننا نجد بعض المعلمين يصرفون الطلاب والدارسين إلى فروع أخرى من اللغة بعيدا عن المهارات الأساسية الأربع، وهذا يؤدي إلى عزوف الكثير من الطلاب عن تعليم اللغة لأستشاعرهم بثقل ما يتعلمونه ويدرسونه، كما يجب أن نراعي أن أي نشاط زائد سيؤدي إلى نتائج عكسية على المتعلمين، فيجب على المشتغلين بتعلم العربية بمؤسسات التعليم العالي في أوزبكستان أن يوجهوا جل اهتمامهم للمهارات الأربع والعمل على مساعدة وتهيئة المتعلمين نفسيا وذهنيا بالبعد عن الفروع الأخرى التي تجعل الطلاب يتأخرون في دراستهم أو يتوقفون عنها، فالأفضل لهؤلاء الطلاب اتقان المهارات الأربع أولا، ثم التوجه تصاعديا وتدريجيا نحو فنون اللغة الأخرى كالصرف والنحو والبلاغة والأدب.

يجب علينا أن نفرق بين مفهومين في تعليم اللغات، يمثل كل منهما هدفا تتوخاه برامج تعليم اللغات الأجنبية ، أولهما وهو ما يطلق عليه (كفاءة الاتصال)، ويقصد به تزويد الدارسين بالمهارات اللغوية المناسبة التي تمكنهم من الأتصال المثمر بمتحدثي اللغة المستهدف تعليمها، وذلك انطلاقا من مفهوم اللغة السابق، وثاني هذين المفهومين هو ما يسمى (الكفاءة اللغوية)، ويقصد به تزويد الدارسين بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة، والقواعد التي تضبطها وتحكم ظواهرها، والخصائص التي تتميز بها مكوناتها، أصواتا ومفردات وتراكيب ومفاهيم، فتعليم اللغة ينبغي أن يكون ذا طبيعة وظيفية تمكن الدارس من الاتصال بمتحدثي العربية وتيسر لهم تحقيق ما ينشدونه من أغراض في مجتمعاتهم ([5] 7) .

منذ قدومي إلى أوزبكستان عام 2008م ، وجدت تداخل وخلط كبير بين مفهومي كفاءة الاتصال والكفاية اللغوية عند تدريس اللغة العربية بمؤسسات التعليم العالي، من حيث عدم التفريق بين أهداف كل مفهوم، ونلاحظ هذا عند إلقاء المعلم لمحاضراته ودروسه داخل قاعة الدرس، فالمعلم هنا يقوم بعرض الدرس وهو لا يعلم – دون قصد – أهداف موضوعه ،أهو متعلق بكفاءة الاتصال أم بالكفاية اللغوية .

يقول مدكور : (بما أن الإتجاهات الحديثة في تعليم اللغة تهتم بالمعنى والفكر، فتعلم اللغة يتضمن التفكير بها و إن الممارسة الواعية للغة هي تلك التي تهتم بالمعنى والفكر، فتعلم اللغة يتضمن التفكير بها، والممارسة الواعية للغة هي التي تتم في إطار من المعنى وليس في مجرد التدريب الآلي عليها)([6]8)

من قول مدكور نستنتج أن تعليم اللغة لا ينفصل تماما عن الإلمام بثقافتها والتفكير بها، لذلك على متعلم اللغة العربية أن يلم إلماما كافيا بثقافة اللغة وثقافة المتحدثين بها حتى يسهل عليه التواصل بها معهم، وعلى المتعلم

6- طه حسين الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ط1، دار الشروق، عمان، 2004م، ص: 56. [4]
7 - رشدي أحمد طعيمة ' الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 1982ص29 [5]
8 - علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي. القاهرة ، 2006م . [6]

الوعي إلى حد ما بظروف المجتمع العربي وامكاناته وقيمه وتقاليده وهنا نقصد أهل اللغة الأصليين، وعندما يفكر باللغة التي تعلمها يسهل عليه التواصل مع أهلها .

لابد لمتعلم اللغة من الإهتمام بالممارسة والتطبيق اللغويين؛ حيث أن إتقان أي مهارة لايمكن أن يتم إلا بالممارسة والتدريب، ويكون ذلك داخل غرفة التعليم، ثم الإنتقال إلى خارجها عندما يتم ربط دروس اللغة بالحياة، وبموضوعات تلائم النمو العقلي والفكري والثقافي للمتعلم .

– الجوانب الرئيسة لمشاكل تعليمية وتدريس اللغة العربية في أوزبكستان .

(المناهج والخطط والمقررات وطرائق التدريس)

يقوم المنهج بوضع الأطر الأساسية للمحتويات التعليمية من مواد دراسية مختلفة كما يرسم الطرق والأساليب العامة التي تساعد و تعين المعلم والطالب في تناول دراسة مهارات اللغة العربية، وتساهم في تحقيق الأهداف العامة والخاصة لتلك المهارات وتقويم عملية التدريس، نجد أن العلاقة متبادلة بين أركان المنهج وتوجيهاته وما يتضمنه وبين ما يفسر هذه الأركان والتوجيهات، والكتب المدرسية التي تحتوي المادة العلمية توضع وتؤلف وفق ما يشير إليه المنهج من موضوعات مختلفة، فالمنهج هو " مجموعة من الأفكار المنظمة تكونت نتيجة لخبرات سابقة " .

يتضح لنا فيما سبق الاجابة عن أربعة أسئلة هي :

* ما المقصود بالمنهج ؟

* ما نوع الخبرات التي يتكون منها المنهج ؟

* كيف يمر الطلاب بهذه الخبرات؟ وما المجالات التي يمرون بها حتى يكتسبوا هذه الخبرات ؟

* ما الهدف من هذه الخبرات ؟

للاجابة عن السؤال الأول، نجد أن المنهج يتضمن مجموعة من الخبرات المربية، والخبرة المربية هي التي يتكون منها المنهج، كما أنه عبارة عن مجموعة من الأفكار المنظمة تكونت نتيجة لخبرات سابقة .

وللإجابة عن السؤال الثاني والثالث، نلاحظ أن الطلاب يمرون ويقومون بالعديد من الأنشطة التعليمية المختلفة، ومن خلال هذه الأنشطة يمر الطلاب بالخبرات المخطط لها .

وللإجابة على السؤال الرابع، نجد أن الهدف من مرور الطلاب بهذه الخبرات هو مساعدتهم على التقدم والنمو في جميع الجوانب، وإكسابهم المعلومات وتنمية المهارات، وتكوين الإتجاهات الإيجابية لديهم .

إذا نظرنا إلى المناهج التعليمية – خاصة – ما قبل استخدام التواصلية، نجدها ركزت على تعليم القوالب اللغوية التي تعتمد الأشكال اللغوية غافلة لمعاني تلك الأشكال اللغوية، التي لم تكن تلقى العناية الضرورية التي تتطلبها تعليمية اللغة العربية بمؤسسات التعليم العالي في أوزبكستان، وهذا ما نراه واضحا لدى التركيبيين – النحاة – الذين اعتمدوا المنهج الوصفي في مقاربيتهم لمسائل اللغة، فمثلا نجد سوسير يعد اللغة شكلا، مما أدى إلى وجود أعدادا من متعلمي اللغة الذين تعلموها بطرق تعليمية تركز على قواعد اللغة، خاصة الذين يتقنون قواعد اللغة

من نحو وصرف جيدا، نجدهم لا يستطيعون استخدامها بشكل صحيح في عملياتهم التواصلية والوظيفية وهذا منتشر ببعض المؤسسات التعليمية في أوزبكستان، نلاحظ ذلك في البرامج اللغوية التي تعطى وتقدم للطلاب في المراحل المختلفة في اللغة العربية ، كيف كانت تركز على عناوين مثل : الجملة الأسمية، الجملة الفعلية، الفعل، الفاعل، المفعول به، الظروف، حروف الجر، أدوات النصب والجزم، حيث نجد هذا كثيرا في الكتب التعليمية المختلفة، ثم نجد المتعلمين لتلك المواد اللغوية غير قادرين على استخدام وتوظيف ما تعلموه في وضعيات تواصلية بسيطة كالتعبير عن متطلبات بسيطة، مثل السؤال باللغة العربية عن مسألة معينة.

في ضوء مما سبق، نجد أن المشكلة والخلل في تعليم اللغات يعود إلى تلك الطرق التعليمية المختلفة بمناهجها وبرامجها، وكتبها، وتكوين معلميها الذين لم تضع في حسبانها تعليم المتعلم استخدام اللغة عندما كانت تعلمه استخدام اللغة، فقد أهملت المناهج البنائية فكرة حاجات الدارسين اهمالا كبيرا، فنجد المادة اللغوية البنائية لتعليم لغة ثانية، اتبعت تدرجا ثابتا في تقديم أزمنة الفعل، بغض النظر عما يحتاجه الدارس أو يفهمه من اللغة الهدف، فأنه ينتظر شهورا حتى يستطيع التعبير عن الزمن الماضي، أو المستقبل، وهي أمور قد يحتاج إليها يوميا.(79)

.

وأيضا نجد بعض الطرق التعليمية تفرض على المتعلم أن يتعلم جميع التراكيب الموجودة في البرنامج، وقد لا يحتاج إلى بعضها، مما يؤدي إلى اهدار الجهد والوقت، ومن هنا نلاحظ أن التركيز على الناحية التركيبية في تعليم اللغة العربية، غير قادر على تحقيق الكفاية التواصلية والوظيفية المطلوبة.

في ضوء مما سبق نستنتج أن هناك بعض المشكلات التعليمية تواجه الدارسين مثل :

- تحديد منهج لمتعلمي اللغة العربية .
- إعداد الطرق لتدريس محتوى المنهج .
- تحديد وسائل التقويم الدقيقة، التي يقوم بها الطالب باختيار نفسه من خلالها .

عندما ننظر إلى المناهج التي تعتمد لتدريس اللغة العربية في أوزبكستان سنواجه عدة مشاكل منها :

المشكلات اللغوية : تتمثل المشكلات اللغوية في كل مايتعلق بطبيعة اللغة من نظام نحوي، وصرفي، ودلالي، وصوتي ، وكتابي .

من الملاحظ إن المشكلات التي يعاني منها الدارس للغة العربية في أوزبكستان تعود إلى إلى صعوبة نطق بعض الحروف أو في الفرق بين لغة التحدث ولغة الثقافة والكتابة، وكذلك عند دراسته للقواعد النحوية والصرفية، وعلم الدلالة والمخارج الصوتية .

يرى طعيمة (10[8])، إن إحدى أهم المشكلات هي الإستعانة بمناهج غربية عن العربية تم اعدادها لتدريس لغات آخرى غيرها، مثل الإسلوب الذي كان متبعا لتعليم العربية هو الإبتداء بالحرف قبل الكلمة ثم اعتماد منهج آخر

9 - علي شعبان، قراءات في علم اللغة التطبيقي تعريب وتحرير، جامعة الامام محمد بن سعود، الرياض، ط1، 1995، ص:84 . [7]
10 - رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكة المكرمة، 1982 م [8]

يقدم الكلمة على الحرف وهو منهج لم يستنتج من خلال إجراء دراسات عربية على من يتعلمون العربية وإنما تم اختياره على بناء على دراسات غير عربية وبناء على خبرته ومعرفته بالطريقة الأولى يلاحظ الضعف والتدني الشديد لمستوى الطلاب في الإملاء ويرجح أن تكون هذه الطريقة من أسباب هذا التدني.

إن عملية تقديم هذه الخطط والمناهج والمقررات لم يكن مدروسا من قبل مختصين، ولم يتم ترتيبها وتقديمها على أسس علمية سليمة من حيث التدرج والأهمية، وإنما كان يتحكم فيه ذوق الأديب واجتهاد المؤلف أو توفر النص وهذا يعود إلى النقص في الدراسات والبحوث التطبيقية في مجال تدريس اللغة العربية بمؤسسات التعليم العالي الأوزبكية، حيث أن المشكلة التي يعاني منها الدارس الأوزبكي هي بقاء هذه المناهج والمقررات والكتب والقواميس التي أعدها المتخصصون من الزملاء والأساتذة الأوزبك من غير تعديل ولا تطوير يواكب التغيرات التي نعيشها اليوم، حيث تمتلىء هذه الكتب والقواميس بالأخطاء الغير مقصودة.

إن دراسات علم النفس المعرفي، تؤكد أن للمتعلمين معارف سابقة عن المواضيع التي يدرسونها، وأنها تلعب دورا كبيرا في عملية التعلم، ولذا ينبغي في عملية انتقاء المحتوى النحوي وتنظيمه، أن ننطلق من الفرضية القائلة أن أي لغة ليست عبارة عن لائحة من الكلمات والتراكيب، وإنما هي ضوابط وقوانين ومتون تأتلف جميعا لتكون النسق العام للغة المبني على أسس منطقية وفلسفية ([11][9]) .

إن طريقة التدرج الدوري في تنظيم وترتيب المادة النحوية هي الطريقة الأنسب عند اختيار المادة النحوية، لأنها تراعي مستوى المتعلم وتراعي حاجاته المختلفة، فلو نظرنا إلى التساؤلات ([12][10])، ماذا نقدم من القواعد ؟ ومتي ؟ وكيف ؟ لوجدنا أمورا مهمة ينبغي أن نأخذها في اعتبارنا وهي أن القليل ممن يقبلون على دراسة اللغة الأجنبية يودون الحصول فيها على درجات عالية من التخصص، وأن القليل منهم أيضا يود أن يصبح معلما لهذه اللغة، وعلى ذلك فالأكثرية تدرس اللغة لكي تستخدمها وتستمتع بدراستها.

ينبغي علينا أن نقدم للطلاب القواعد المستخدمة التي تفيدهم، وأن نتمسك بالترتيب المنطقي لمباحث النحو التي تساعد المتعلمين على استخدام اللغة، دائما أرى أن معظم كتب تعليم العربية لغير الناطقين تحاول الإجابة عن السؤال الذي يتكرر دائما هو : ما قواعد النحو التي يحتاجها الدارسون؟ ماذا يستخدمون في حجرة الدراسة ؟ هل يحتاجون الأدوات مثل : التعريف، الأعداد، أدوات الكم (بعض، كل، جميع، كثير، أو يحتاجون إلى أسماء الأستفهام والأسماء الموصولة، أم يحاتجون إلى الضمائر الشخصية، ضمائر الملكية، متى يحتاجون إلى تقديم المضارع والماضي، ومتى يتقدم الخبر على المبتدأ؟ متى يحتاجون إلى الصفة والموصوف ؟

فالإجابة عن هذه الأسئلة تقودنا حتما إلى التفكير في اختيار وتحديد موضوعات القواعد التي تقدم في برامج تعليم اللغة العربية ، من هنا جاءت الدعوات لتبسيط قواعد اللغة، والتقليل منها كلما أمكن خاصة في المراحل الأولى في

---

[9] 11 - محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، نقلا عن محمد عرفان ، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه في علم اللغة التطبيقي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، 1435ه، ص : 115 .

[10] 12 - محمود كامل الناقة، ورشدي أحمد طعيمة : طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو- 1424 ه / 2003 م

تعليم اللغة العربية بمؤسسات التعليم العالي الأوزبكية، علينا أن نقدمها بصورة بسيطة ولغة سهلة، وهناك دعوات أن يتم ذلك عن طريق التقليد والتدريب والتكرار في استخدام اللغة في مواقف اتصالية طبيعية وليس عن طريق دروس في النحو وتحليل لقواعده (13[11]) .

من أبرز المشكلات التي تواجه الطالب الأوزبكي عند تحديد قواعد اللغة وتراكيبها، وعملية تدرجها في الدراسة:

1- كثرة القواعد المفروضة على الطالب التي وضعت دون دراسة علمية موضوعية مقننة و دون تطبيق .

2 – احساس الطالب بصعوبة القواعد النحوية .

3 – عدم الإستفادة من وسائل التقنية الحديثة كالمعامل اللغوية والتسجيلات الصوتية .

4 – الفروق الفردية بين الطلبة وكذلك ظروفهم الإجتماعية والنفسية .

5 – ترتيب الأهم ثم المهم، فالابحاث السابقة لم تقل لنا الأكثر أهمية من القواعد فالمهم منها ثم الأقل أهمية .

6 – البسيط من القواعد والمركب، الوظيفي وغير الوظيفي، الشائع والأقل شيوعا .

على الرغم من صعوبة تعلم القواعد النحوية للطلاب الأوزبك خاصة في المراحل الأولى، لاينبغي علينا نفي أهميتها وأنها جزء أساسي ومهم من منهج اللغة العربية وتعلمها، فهو الركن الأساس لتعليم اللغة وضبط اللسان من اللحن والخطأ عند استخدام الطالب للغة العربية، وعلى المعلم أن يختار من القواعد اليسير لعقل المتعلم وكذلك التدرج في شرح القواعد لملائمة كل مرحلة من مراحل التعليم المختلفة .

إن معالجة قواعد اللغة العربية بمؤسسات التعليم العالي في أوزبكستان لابد أن تأخذ في اعتبارها :

1 – تنظيم قواعد اللغة تدريجيا وفقا لمنظور تربوي تعليمي .

2 – تحديد طريقة تناول هذه القواعد في غرفة الدراسة (طرق التدريس).

ومن هنا ينبغي عدم إلزام الطالب الأوزبكي بالحديث عن قواعد النحو أو تقديم اصطلاحاته مما يجعله ينفر من اللغة وتعلمها، بل أحيانا نجده يكره معلميها وأهلها، ومن أكبر الأخطاء التي يقع فيها المعلم والطالب هي أن نبدأ تعليم اللغة العربية بدروس النحو والصرف، وهذا الأمر وجدته كثيرا أثناء عملي بهذا المجال في مؤسسات التعليم العالي بأوزبكستان، حيث نجد أن بعض الطلاب يبدأون دراستهم للغة العربية بالنحو والصرف و هذا خطأ من وجهة نظري، حيث أنه يدرس شيء لايفهمه ولا يستطيع ترجمته في المراحل الأولى، لذلك على المعلم أن يبدأ بالمفردات الغزيرة و والأنماط اللغوية و النماذج الأسلوبية السهلة مع تركيب الجمل بطريقة سليمة حتى تثبت تراكيبها في أذهانهم، ثم تأتي مرحلة تعلم النحو والصرف بطريقة التدرج الدوري أو الحلقات، وقد رؤي الأخذ بتوصيات الخبراء فيما يتعلق بالابتعاد عن إثقال كاهل المتعلم بالشروح والقواعد و الإصطلاحات النحوية، وعند وضع مقرر دراسي في القواعد علينا أن نراعي ما يلي : المقصد من المقرر، وقت تعليم المقرر، مستوى الطالب التعليمي ، إدراج المادة النحوية في المقرر.

[11] (13) – Modern Foreign language in the comprehensive secondary School. Washington. D. C.: Aprpeint of the Bulletin of the national association of secondary School principals June (1959) p. 5

كذلك وجود مشكلات صوتية متمثلة في وقوع المتعلمين بخطأ في نطق اثنى عشر صوتا مجردا، و في صعوبة نطق بعض الأصوات خاصة في نطق الكلمات عكس السابق المجرد،- ثمانية أصوات - وجود خطأ في نطق الحركات، فبعض الدارسين يجدون صعوبة في التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابه .

عندما نتحدث عن القياس بين اللغتين – الأوزبكية والعربية – ومشاكل التدريس للطلاب الأوزبك، نجد الكثير من القواعد العربية تختلف عن القواعد الأوزبيكية، مثلا :

في باب التذكير والتأنيث، وأيضا التعريف والتنكير، ففي باب التذكير والتأنيث، نلاحظ عدم وجود فرق عند الكتابة أو عند الإشارة بين المذكر والمؤنث ويعرف الفرق من خلال السياق، وكذلك التعريف والتنكير، كما نلاحظ أن هناك كلمات مؤنثة دخلت الأوزبكية وليست من الأوزبكية ولكن تفهم من خلال السياق مثل : (كاتبة، معلمة، شاعرة، طالبة، عالمة ، عزيزة ، وزيرة) .