الباب الثاني

الإطار النظري

أ- تدريس العربية المكثّف

١. تعريف التدريس

الدرس لغة : " درس الشيء والرسم يدرس دروسا ، ودرسه القوم عفوا أثره، والدرس أثر الدراس، و قال أبو الهيثم: درس الأثر يدرس درسا، و درسته الريح تدريسه درسا أيمحته، و من ذلك درس الثوب أدرسه درسا ودرس الكتاب يدرسه درسا ودراسة و دارسه، من ذلك، كأنه عانده حتى انقاد لحفظه وقد عرف بهما و قيل درس قرأت كتب أهل الكتاب و دراسة ذاكرتهم ".[١] فالمعنى اللغوي للفظة في التراث اللغوي العربي كما هو موضح دال على التمعن في قراءة النص إلى درجة قريبة من الحفظ.

الدرس اصطالحا :" مجموعة من الإجراءات و العمليات التي يقوم بها المعلم مع متعلميه لإنجاز مهام معينة في سبيل تحقيق أهداف محددة".[٢]

فالتدريس عملية تستوجب أطراف ثالثة بارزة وجوهرية معلم، متعلم، و أهداف محققة، فالتدريس "نظام من الأعمال مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم و نمو التلاميذ في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، و يتضمن هذا النظام عناصر أساسية ثالثة:معلما، متعلمو منهجا دراسيا وهذه العناصر ذات خاصة ديناميكية، كما انه يتضمن نشاطا لغويا فهو وسيلة إتصالأساسية بجانب وسائل الإتصال غير اللفظية، والغاية من هذا النظام إكساب التاليذ المعارف والمهارات، والقيم و الإتجاهات الإيجابية و الميول المناسبة.[٣]

---

[١] ابن منظور االفريقي المصري، لسان العرب، المجلد ٣ ، ج ٢٣ ، ص ٧٩.

[٢] هشام ابراهيم و آخرون: استراتيجيات و طرائق التدريس المعاصر، منشورات جامعة دمشق، سوريا ، ط٢٠١٢م، ص ٤٤٠.

[٣] علي راشد: كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة،مصر، ط ١ ، ٢٠٠٥م، ص ١٤

فالتدريس إذا نظام متكامل من العلاقات و التفاعلات فيعرفه عديد المعاصرين على انه:"نظام من الأعمال المخطط لها بهدف إحداث عملية نمو المتعلم في جوانب الشخصية المختلفة ضمن مدخالته(inputs) ،خطواته أو عملياته (processes)و مخرجاته(output) :

١- المدخالت: تتمثل في المعلم، المتعلم، المادة الدراسية، بنية التعلم و بيئة الفصل

٢- الخطوات أو العمليات : تتمثل في التدريس بأهدافه واستراتيجياته و أساليبه و مناهجه وبأساليب التقويم و تحضير البيئة الصافية،والتنفيذ و تحسين التدريس لتحقيق التعليم و التعلم لدى المتعلم.

٣- المخرجات:تتمثل في التغييرات المطلوبة فيالمجال الإدراكي والعاطفي والحركي لدى المتعلمين وهو ما يطلق عليه بالتعلم.

مخرجات	الخطوات او العمليات	مدخلات
outputs	processes	Inputs

٢. تعريف اللغة العربية

اللغة العربية هي الكلمات التي يعبر بها العرب عن أعراضهم وقد وصلت إلينا من طرق التقل وحفظها لنا القرآن الكريم والأحاديث الشريفة ورواه الثقات من منثور العرب ومنظومهم. العرب أمة من الناس سامية الأصل كان منسؤها شبه جزيرة العرب.[٤]

واللغة العربية هي لغة العروبة والإسلام. وأعظم مقومات القومية العربية، وهي لغة حية قوية، واتسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية والهندية واليونانية وغيرها. وفي القرون الوسطى كانت المؤلفات العربية في الفلسفة والطب والعلوم الرياضية وغيرها مراجع للأربيين، كما كانت اللغة العربية أدة التفكير ونشر الثقافة

[٤]ابراهم أنيس، *المعجم انيس، المعجم الوسيط* الجزء الثاني المطبعة، (اندونيسيا: دار المعارف)، صفحة: ٥٩١

في بلاد الأندلس التي أشرقت منها الحضارة على أوربية، فبددت ظلماتها وقشعت عنها سحب الجهالة ودفعتها إلى التطور والنهوض.[٥]

٣. تعريف المكثف

المكثف لغة الجهد والعميق.[٦] أما اصطلاحا فهي التعبير عن فعل شيء بالجهد والعميق لنيل التأثير الجيد خاصة في تحصيل المقصود في وقت معين. تدريس العربية المكثف هي عملية التعليمية في المادة لغة العربية باستخدام الطريقة الخاصة في وقت معين لترقية قدرة الطلاب في انجاز أربع مهارات اللغوية في اللغة العربية.

إن هذه مادة تدريس العربية المكثف هو إحدى المادة التدريبية المكثفة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها[٧]، التي عقدها بعض محاضري قسم تعليم اللغة العربية جامعة الإسلامية الحكومية كديري على شكل المكثفة في زمان محدد. وتطبيق هذه المادة في سنة ٢٠١٩ خاصا لتدريس اللغة العربية المستوى الأول. مادة تدريس العربية المكثف أُخذت من كتاب تدريس العربية المكثف محاولة من المعلمين والمعلمات قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية كديري. ولعل هذا المادة تابع لمدرسة طريقة المكثفة (intensivemethod)وهي محاولة تدريس اللغة في أقصر فترة ممكنة، وتمتاز هذه الطريقة بتأكيدها على ضرورة الفصول الصغيرة. وفي ضوء هذه الطريقة يدير المعلمون حصص تدريس اللغة العربية ليس عن طريق الشرح والترجمة وإنما على المبادئ التالية :[٨]

- تنويع طرائق التدريس وأساليبه حسب المواقف القائمة في حجرة الدراسة أثناء الخصة.
- تجنب الترجمة واستخدام اللغة الأم إلا حالات تدعو لها الحاجة.

---

[٥] عبد العليم إبراهيم، الموجة الفني لمدرسي اللغة العربية، (دار المعارف بمصر، الطبعة العاشرة)، صفحة ٤٨

[٦] ينرجم من Kamus Besar Bahasa Indonesia (Jakarta, Balai Pustaka,2005)

[٧] يوكي سوريادارما، أكوس ياس، "*تعليم اللغة العربية في البرنامج اللغوي المكثفة جماعة المركز الإسلامي "عبد الله غانم الشمائل" فونوروكو ومنهج تعليمها*". الصحيفة لسان الضاد، مقدار. ٥ رقم ١، يونيو ٢٠١٨، ص١٢٣.

[٨] مُحَمَّد عبد الغفور، "*مشكلات الطلبة في التغيير الشفهي في برنامج اللغة العربية المكثفة بجامعة كياهي الحاج عبد الحليم باجيت موجوكيرطو*". نظام الحق. مقدار. ١ رقم. ٣، نوفنبير ٢٠١٦، ص ١٥٧.

- الاهتمام بجوانب اللغة العربية الاستقبالية والإنتاجية المتساوية.
- إعطاء الطلاب مايكفي من الفرصة لممارسة اللغة العربية.

وهذه المادة تجب أن تمر بها طلاب قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية كديري خاصا المستوى الأول قبل دخول المادة المهارة الكلام، ومهارة الإستماع، ومهارة القراءة ومهارة الكتابة وغيرها. وتهدف هذه المادة لتزويدهم بالمهارات اللغوية التي تساعدهم في دراستهم الجامعية. وجائت فكرة إدارة هذه المادة تذليلا لمشكلة تدني مستوى اللغة العربية لدى طلاب المستوى الثانوي عند إلتحاقهم بالمرحلة الجامعية مما يؤدي بهم إلى مواجهة مشاكل لغوية في متابعة المحاضرات والاطلاع على المراجع العربية. وظهور هذه المادة يعد مرحلة جديدة في مجال تدريس اللغة العربية في إندونيسيا لما تنبناه هذه المادة من منهج حديث لتدريس اللغة العربية كلغة أجنبية.

٤. ظهور برنامج تدريس العربية المكثف

في نهاية التسعينات ظهر في الجامعات الإسلامية الإندونيسية الحكومية كانت أم أهلية مايعرف ببرامج تدريس اللغة العربية المكثف. وهي برامج يجب أن يمر بها الطلاب الجدد في السنة الأولى من دراستهم وتهدف إلى تزويدهم بالمهارات اللغوية التي تساعدهم في دراستهم الجامعة.[٩]

وجاءت فكرة إدارة هذه البرامج تذليلا لمشكلة تدنى مستوى اللغة العربية لدى طلاب المستوى الثانوي عند التحاقهم بالمرحلة الجامعة مما يؤديهم إلى التعرض لمشكلة لغوية في الطلاع على المراجع العربية.

وبعد ظهور هذه البرامج مرحلة مهمة من تطور مجال تعليم اللغة العربية في إندونيسيا وذالك لعدة مبررات تتلخص أهمما قيما يلي :

---

[٩] أروان رفاعي، البحث العلمي "*مشكلات تعليم مهارة الكلام في برنامج تعليم اللغة العربية المكثف دراسة وصفية ميدانية في قسم تعليم اللغة العربية في الجامعة الاسلامية الحكومية بكديري سنة الدراسية ٢٠١٦/٢٠١٧*" (كديري: الجامعة الاسلامية الحكومية بكديري، ٢٠١٧).

١. هذه البرامج تنبنى اتجاها حديثا في التعلم اللغة العربية متخليا عن اتجاه النحو والترجمة الذي شاع الاستناد إلية في تعليم اللغة العربية بإندونيسيا.
٢. تنبنى عملية التعليم في هذه البرامج على أساس المهارات اللغوية الأربع بصورة متكاملة بخلاف نظيرتها السابقة التي كانت تتركز بصورة بالغة على مهارة القراءة والترجمة.
٣. تستمد مواد تعليم اللغة العربية في هذه البرنامج من أحدث سلسلة تعليم اللغة الربية للناطقين بغريها مثل العربية بني يديك. وهذا بخلاف المواد التعليمية القدمية الشائعة التي تستمد من الكتاب الدينية واللغوية وغيرها من الكتب التي لم يكن اعدادها لأهداف تعليمية.
٤. تتبنى عملية التعليم في هذه البرامج مدخلا اتصاليا وتتبع طرائق وأساليب التدريس الحديثة ولم تعد تلجأ إلى طريقة النحو والترجمة التي ساد استخدامها من قبل.
٥. تستعين عملية التعليمية في هذه البرامج بأنواع مختلفة من الوسائل التعليمية الحديثة مثل الكمبوتر والمختبر اللغوي وجهاز التسجيل وغيرها من الوسائل الحديثة التي لم تشع استخدامها التعليمي من قبل.
٦. تدار هذه البرامج بصورة مكثفة حيث تستنفد الدراسة من ثلاثة إلى خمسة أيام في الأسبوع. وهذا من حيث الكم أكثر بدرجات من عدد الحصص في البرامج العادية التي تستغرق حصة واحدة فقط (مدة ساعة ونصف الساعة) في الأسبوع.
٧. تهتم هذه البرامج (في بعض الجامعات) بتوفير بيئة لغوية وذالك ببناء داخلية الطلاب يعيشون فيها جوا لغويا يمكنهم من ممارسة اللغة العربية في حياتهم اليومية. وهذا يعد تطورا غير مسبوق إن ان انعدام البيئة اللغوية مشكلة تجابه

اغلبية المؤسسات التربوية في إندونيسيا سواء أكان ذالك بسبب انعدام البيئة نفسها أم بسبب انعدام من يحركها ويشرف عليها.[١٠]

٥. أهداف تدريس العربية المكثف

إن في عملية التعلم والتعليم هدفا الذي يقال بهدف التعليم. وهذا الهدف نتيجة من الطلاب بعد عملية التعليم تحت ارشاد المدرس.[١١]

ومن أهداف تدريس اللغة العربية المكثف هي :

١. لاعقاد تغيير في نفس الطلاب.
٢. تغيير عادة الطلاب من الشر إلى الخير.
٣. لتغيير طبيعة الطلاب من السلب إلى الإيجاب.
٤. لتغيير مهارات الطلاب.
٥. لتزيد المعارف الطلاب في أنواع العلوم

٦. طريقة التدريس لبرنامج تعليم اللغة العربية المكثف[١٢]

١. طريقة المحادثة.
٢. طريقة المطالعة.
٣. طريقة الإملاء.
٤. طريقة الإنشاء.
٥. طريقة المحفوظة.
٦. طريقة القواعد.

٧. تطوير منهج تدريس اللغة العربية وظيفيا

إننا في مشروعنا هذا لاندعي وضع أو بناء منهج جديد في تدريس اللغة العربية إنما هو نموذج مطور، كونه على غير دراسات المناهج ألخرى و التي تتناول

---

[١٠] أروان رفاعي، نفس المراجع.

[١١] يترجم من Sudirman A. M, Interaksi Belajar dan Motivasi Belajar Mengajar, (Jakarta : Rajawali Press, 2000) h. 68.

[١٢] أروان رفاعي، نفس المراجع.

المهارات الأربع :الحديث والاستماع والقراءة(صامتةوجاهزة) و الكتابة التي تشمل تركيب الجمل والإملاء، والترقيم، و الشكل. يتناول المنهج من زاوية أخرى تماما و هي النص و هو ما سيتبين لاحقا. أما عن أسباب تطوير المنهج عموما فسأكتفي بثالثة أسبابأساسية:

أ. طبيعة العصر الذي نعيش فيه: التقدم العلمي والتقني و حدوث تطورات في المعرفة الإنسانية من حيث الكم و الكيف مما يكشف عن الأخطاء في المناهج و أوجه قصور يستدعي معالجتها.

ب. سوء وقصور المناهج الحالية: و يتم معرفة ذلك من خالل نتائج الإمتحانات وتقارير الخبراء والموجهين و الفنيين وإجماعهم على ضرورة تطوير المنهج.

ج. عدم قدرة المناهج الحالية على الإسهام الفعالة في التغيير. و عجز المناهج على ملاحقة التطور في الفكر.[١٣]

فإذا ما أسقطنا الأسباب المذكورة على مناهج تدريس اللغة العربية في الجزائر و العالم العربي عموما لوجدناها تنطبق أيما انطباق، فهذه المناهج لاتساير إطالقا العولمة و التقدم الحاصل في جميع المجالات و دليل ذلك أن اللغة العربية غابت تماما في تدريس العلوم الطبيعية والدقيقة حتى الفكرية لتقتصر على الآداب والفنون حتى أننا في المقالات و المقابلات التلفزيونية أصبحنا نستعين بلغات أخرى ندمجها في الخطاب وإن كان هذا الأخير عربيا لغياب أو جهل نظيره بالعربية.

يتجلى أيضا قصور مناهج تدريس العربية في نتائج امتحانات ومسابقات هذه الأخيرة بل و نفور المتعلمين منها إلا إن فرضت عليهم فرضا.

كما أثبتت هذه المناهج عدم قدرتها على التغيير فالعربية على خلاف اللغات المتقدمة (لغات العلوم) لاتعرف تطورا مصطلحيا و معجميا يساير ما هو كائن.

---

[١٣] مصطفى نمردعمس: استراتيجيات تطوير المناهج و أساليب التدريس الحديثة، دار غيداء للنشر و التوزيع، عمان، االردن ، ط٢٠١١م، ص٠٦.

هذا ما دعاني إلى تبني مشروع لتغيير منهج تدريس العربية وقد اخترت في ذلك أسلوبا واحدا من أساليب تطوير المناهج الثالثة البارز: التطوير بالحذف، التطوير بالإضافة و التطوير بالإستبدال، فهذا الأخير أراها لأنسب لذلك أنه:"استبدال معلومة بمعلومة أخرى أصح و أفضل منها تظهر معطيات العلم مثال: كانوا سابقا يقولون بأن الأرض هي مركز الكون أما الآن أصبحت الشمس هي مركز الكون والأرض تدور حولها"[١٤]. وما سنستبدله في منهج تدريس العربية هو النص، و أعني النصوص التي من خلالها نقدم اللغة العربية للمتعلمين.

وهذه المادة تجب أن تمر بها طلاب قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية كديري خاصا المستوى الأول قبل دخول المادة المهارة الكلام، ومهارة الإستماع، ومهارة القراءة ومهارة الكتابة وغيرها. وتهدف هذه المادة لتزويدهم بالمهارات اللغوية التي تساعدهم في دراستهم الجامعية. وجائت فكرة إدارة هذه المادة تذليلا لمشكلة تدني مستوى اللغة العربية لدى طلاب المستوى الثانوي عند إلتحاقهم بالمرحلة الجامعية مما يؤدي بهم إلى مواجهة مشاكل لغوية في متابعة المحاضرات والاطلاع على المراجع العربية. وظهور هذه المادة يعد مرحلة جديدة في مجال تدريس اللغة العربية في إندونيسيا لما تنبناه هذه المادة من منهج حديث لتدريس اللغة العربية كلغة أجنبية.

٨. سلسلة تنمية إدارة البرنامج المكثف

قال مُحَمَّد علي السمان (١٩٨٣ : ١٢٣) إن سلسلة تنمية إدارة البرنامج المكثف العربي كما يلي:[١٥]

١. مرحلة التحليل

أ. التعرّف وتحليل حاجة (Need Assesment) البرنامج المكثف العربي وكذالك تعرّف النتيجة المرجوة : (١) مشكلة أو تعرّف الحاجة إلى البرنامج المكثف

---

[١٤] مصطفى نمردعمس، *نفس المراجع* ، ص ٧.

[١٥] أحمد نور خليص، "*تطبيق إدارة البرنامج المكثف العربي في جامعة تولونج أغونج الإسلامية الحكومية*". جاكخة الإسلامية الحكومية تولونج أغونج، ص ٢٨٩.

على أساس الواقع أو الحقيقة. (٢) تنوع المشكلات على أساس المدخل النظامي، وهو النظام الاجتماعي، والنظام الإنساني، ونظام المؤسسة، والنظام الإعلامي، والنظام التكنولوجي.

ب. تحليل الواجبة، مثلا واجبة ودور الشخص أو جماعة من الناس، وتعرّف النتيجة المرجوة: (١) تنوع حوائج البرنامج المكثف العربي المرجو بنتيجة العمل حسب الشرط المكتوب في حلّ الواجبة الذي يحتوي على : المعرفة، والمهارة، والموقف عند القيام بالواجبة. (٢) تنوع الموقع الذي يحتاج إلى دفع إجراء البرنامج المكثف لحل المشكلة المواجهة.

ج. تعيين المشاركين أو الذين يكونون فاعلين وما الذي يكون هدف البرنامج. النتيجة الموجوة : (١) تركيب تصنيف المشاركين (٢) معيار مشاركي البرنامج المكثف العربي الواضح على أساس نتيجة الاستعلام عن الحاجة وحل الواجبة الذي يستطيع أن يثير بدرجة تعمق الهدف، وتركيب المادة واختار طريقة التدريس.

٢. مرحلة التنمية

التنمية في المقترح الذي يحتوي على (١) الخلفية أو المقدمة التي تبين أنواع المشكلات المواجهة. (٢) بيان الهدف المتعلق بأهداف العام والخاص. (٣) مبادئ مواد البرنامج المكثف العربي حتى تستطيع حل المشكلات. (٤) طريقة التدريس، وهي بيان موجز عن طريقة تدريس المواد للبلوغ إلى الهدف. (٥) مدبرو ومشاركو البرنامج المكثف، وهو تصنيف ومعيار المدبرين المطلوبين وعدد قبولهم، وكذالك حل الأهلية وعدد المشاركين المعيّنين. (٦) العناصر الأخرى من اللوجيستية مثل المبنى، وتخطيط الوقت وغيرها.

٣. مرحلة التصميم

أما إجراء التصميم فيما يلي : (١) رمز الهدف. (٢) تخطيط البرنامج (عن المضمون، والطريقة، والوسيلة). (٣) تخطيط البرنامج ووقته ومكانه. (٤)

بلوغ النتيجة المرجوة وهي تركيب الخطة الأساسية لإجراء البرنامج المكثف الذي يشتمل على : (أ) أهداف الخاص، (ب) المبادئ وموضوع البحث، (ج) الطريقة والوسيلة أو تسهيلات البرنامج المكثف، (د) معيار وخطة قبول المشاركين، (هـ) معيار المدرس أو المحاضر وعدد الاحتياج إليهم، (و) موعد بداية التنفيذ وتفصيل موعده، (ز) التعرف بمكان إجرائه، (ح) عدد التكلفة المحتاجة إليه، (ط) العنصر المساعد الآخر.

٤. مرحلة التطبيق

وهي إجراء البرنامج بما كتب في خطة البرنامج. وفي هذه المرحلة تحتاج إلى سيناريو البرنامج المكثف الذي يحتوي على : (١) كم عدد اليوم أو اللقاء في كل مادة محتاجة إليها. (٢) كم مادة تقدم في كل لقاء. (٣) تفصيل سيناريو أنشطة البرنامج المكثف أو دليل الإجراء والدليل الصناعي الذي سيقوم بتنفيذه.

١. مرحلة التقويم

تقويم إجراء البرنامج لكي توجد نقط الزيادة والضعف.

٢. مرحلة الإعادة والتصحيح

عن وسيلة التقويم ستوجد الإعادة ومنها سيعقد تصحيح البرنامج للقيام بتنفيذه في المرحلة التالية.[١٦]

ب- الكفاءة اللغوية

١. مفهوم الكفاءة اللغوية

ورد في دائرة معارف القرن العشرين لمحمد فريد وجدي "(كفأة) يكفأة كفأ جرفه وكبه. و(كافأة على كذا) جاره. و(اكفأ) مال. و(أكفأه) أماله. و(نكفأ) رجع. والكفاءة : المماثلة في القوة والشرف. ومنه الكفاءة الزواج أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها وغير ذالك و-للعمل : القدرة عليه وحسن تصريفه.[١٧] أما في معجم الصحاح فيقال "وكذالك الكفء والكفوء، على فُعلٍ،

---

[١٦] أحمد نور خليص، *نفس المراجع* ص ١٠.

[١٧] مُحَمَّد فريد وجدي، دائرة معارف القرن العشرين، (بيروت-لبنان : دار المعرفة، ١٩٢٤ م)، ص. ١٦٠

والمصدر الكفاءة بالفتح والمدّ. وتقول : لا كفاء له، بالكسر، وهو في الأصل المصدر، أي لا نظير له.[١٨]

الكفاءة في قاموس أكبر إندونيسيا هي القدرة.[١٩] عرف شاه أن مفهوم الأساسي للكفاءة هي قدرة أو مقدرة أو براعة.[٢٠] اختلف التربويون حول مفهوم الكفاءة والكفاية والمهارة وأوجه التشابه والاختلاف بينهما، فيرى البعض : أن المفاهيم الثلاثة مترادفة، في حين الآخر أن هناك اختلافا بين المفاهيم الثلاثة، فيعرف قاموس اكسفورد بأن الكفاءة هي القدرة على اجتياز عنل بجدارة (Able to do Something being well) أما الكفاية فهي القدرة (Efficiency) على اجتياز عمل دون فاقد في الوقت أو التكاليف (Able to work welland without wasting time or resources).[٢١]

والكفاءة اصطلاحا هي القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ومال أو هي المعارف والمهارات المهنية التي يجب أن يملكها المعلم ويستطيع ممارستها من أجل أن يؤدي واجباته التعليمية أداء متقنا.[٢٢]

والكفاءة اللغوية هي التمكن من اللغة والقدرة على استعمالها نطقا وكتابة وقراءة واستماعا. على أنها إتقان مهمة (التدريس والتعليم) والمهارات والمواقف والتقدير اللازمة لدعم نجاح عملية التعلم التي تقوم بها. وبالتالي، فإن الكفاءات التي يمتلكها كل معلم ستظهر الجودة الحقيقية للمعلم.

---

[١٨] إبراهيم مصطفى وآخرون، *المعجم الوسيط*، (إستنبول-تركيا : المكتبة الإسلامية، دون السنة)، ص. ٧٩١

[١٩] ينرجم من : Tim Penyusun, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Cetakan Kedua Edisi Ketiga, (Jakarta : Balai Pustaka, 2002), hal 584.

[٢٠] يترجم من : Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*, (Bandung : Remaja Rosdakarya, 2000), Hal 229

[٢١] يترجم من : Oxford Advanced Learner's Dictinary, 1995.

[٢٢] إبراهيم علي يونس، *الكفاءة اللغوية والتعليم العربي في نيجيريا "مشكلات وحلول"* ، (شبكة الألوكة، ٢٠١٧ م)، ص ٦.

٢. طرائق اكتساب الكفاءة اللغوية

إن الكفاءة اللغوية بصفة عامة مكتسبة وليست فطرية. ولقد تحدث علماء اللغة والتربويون عن طرائق اكتساب الكفاءة اللغوية قديما وحديثا، وحددوا لها أبعادا. وممن تحدث عن ذالك من القدماء ابن خلدون في مقدمته وكان يسميها "ملكة" يقول عن الكفاءة اللغوية بصفة عامة :

"أعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان، للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها. وليس ذالك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب. فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة، للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع، وهذا هو المعنى البلاغة. والملكات لاتحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة، ثم تكرر فتكون حالا. ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة"

ثم تكلم عن الملكة العربية بصفة خاصة وكيفية تحصيله :"إن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه. ويتنزل بذالك منزلة من تشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم".

وعلق الشيخ آدم عبد الله الإلوري على هذا الكلام قائلا:

"لابد من كثرة الحفظ لمن يريد تعلم اللسان العربي، وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ. فالملكة الشعرية تنشأ بحفظ الشعر، وملكة الكتابة بحفظ الأسجاع والترسل، وملكة الخطابة تنشأ بحفظ الخطب البليغة، والملكة العلمية تنشأ بمخالطة العلوم

والادراكات والأبحاث والأنظار، والملكة الفقهية بمخالطة الفقهاء وتنظير المسائل. وملكة البلاغة العالية إنما تحصل بحفظ الغالي من الكلام".

من خلال ما تقدم يَعِنُّ جليا أن اكتساب الكفاءة في اللغة العربية ليس بهضم القواعد النحوية التقليدية كما قد يبدو للدارس أول الوهلة، ولا بقتل الصرف والبلاغة درساً فحسب، ولكن علاوة على ذالك كله فلا بدا من الآتي:[٢٣]

١- إتقان أصوات العربية، لأن الأصوات هي التي تتكون منها المفردات.

٢- حفظ كمية كبيرة من مفردات العربية.

٣- حفظ كثير من كلام العرب منظومه ومنثوره.

٤- القياس على الصحيح المأثور من كلام العرب والنسج على منواله.

٥- الممارسة المستمرة والتدريب المكثف على النطق بالكلام العربي.

٦- الإلمام بالدراسات اللغوية الحديثة ومناهجها والاستفادة من نتائجها.

٧- الحصول على الثقافة العامة، لأن معلم اللغة العربية هو في حقيقة الأمر معلم ثقافة وفكر، فلا بد أن يحصّل ولو قسطا من الثقافة العامة وخصوصا الثقافة المتعلقة بالعصر الذي يعيش فيه.

٨- التزود بمعطيات علم التربية وعلم النفس والأنثربولوجيا والاجتماع. لأن علم اللغة لم يعد علما مستقلا يعيش بمعزل عن علوم أخرى، وإنما أصبح يستعين بعلوم كثيرة ومن بينها ماذكرنا لِبَرْوَلَةِ كثير من المسائل اللغوية وتحليلها.

فهذه وغيرها هي الطرائق التي لامناص من توافرها لاكتساب الكفاءة في اللغة العربية.

---

[٢٣] إبراهيم علي يونس، *نفس المراجع*. ص ٨.

ج- المهارات اللغوية

١. مفهوم المهارات اللغوية

إن المهارات اللغوية تمثل الركيزة الأولى في السيطرة على اللغة، فإذا امتلك المتعلم المهارات اللغوية، كانت لديه القدرة اللغوية وبالتالي سهل عليه استعمال اللغة دون مشقة أو عناء.[٢٤]

جاء لسان العرب : "المهارة : الحدق في الشيء، والماهر :الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مَهَرَةٌ. ويقال مَهَرْتُ بهذا الأمر مهارة أي صرتُ به حَاذِقًا. قال ابن سيدة : وقد مهر الشيء وفيه وبه يَمْهَرُ مَهْرًا ومُهُورًا ومَهَارة.

أما صاحب المعجم الوسيط فيقول :"والشيء : وفيه وبه مهارة : أحكمه وصار به حاذقا، فهو ماهر، ويقال : مهر في العلم وفي الصناعة وغيرهما". وعليه يتضح أن مفهوم المهارة لغة هي الحذف بالشيء و إحكامه.

المقصود بالمهارة قدرة الفرد عخلى أداء الأعمال، التي تتطلب تآزراً وتكاملا بين أعضاء الحس وأعضاء الحركة، بحيث يصبح أداء الفرد صائبا ومنجزا بسرعة، فالمهارة هي "انعكاس لأداء يتسم بالسرعة، والدقة والبراعة والإتقان في نشاط معين، ويمتد هذا المصطلح ليشمل كافة أنواع الأنشطة سواء كانت حركية أو حسية أو عقلية أو إجتماعية أو فنية، ويمتد كذلك ليشمل المهارات الخلغوية والحسابية. وعرفها آخر بأنها :" أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم.[٢٥]

فالمهارة هي ذلك الأداء الذي تميزه السرعة، والدقة والإتقان أثناء إنجاز نشاط معين، وتعد المهارات اللغوية إحدى المهارات التي تتطلب من المتعلم الإتقان والبراعة في إنجازها، لكن هناك عوامل تساعد على اكتسابها بشكل جيد.

---

[٢٤] حليمة السعدية، *"طرائق تعليم المهارات اللغوية في مركزي اللغة العربية نور الجديد الإسلامي والمعهد الإسلامي دار اللغة والكرامة بروبولنجو"* . الأفندة. المقدار. ٢، الرقم. ٢ سبتمبر ٢٠١٨. ص ١٢١.

[٢٥] عويقب فتيحة، *"تعليمية المهارات اللغوية لدى المعاق سمعيا"* . (جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر، الجزائر)، ص ٩١.

٢. أنواع المهارات اللغوية

في تعليم اللغة العربية تتنوع المهارات اللغوية إلى أربع مهارات رئيسية هي مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. وتعرف المهارة أنها السرعة والدقة والإجادة في عمل من الأعمال.[٢٦]

١) مهارة الاستماع

والمعروف أن لكل لغة نظاماً صوتياً خاصاً بها، وهذا نظام الصوتي للغة يختلف بعضها ببعض، سوف نجد فيه صعوبة. ولذلك كانت ضرورة الاستماع المتكرر لأصوات اللغة الجديدة حتي تعتادها الأذن، و من ثم يمكن نطقها نطقاً سليماً. ولمهارة الاستماع أهمية كبيرة في حياتنا، إنه الوسيلة التي اتصل بها الإنسان في مراحل حياته الأولى بالآخرين. وأما علاقتها بتعليم اللغة فمهارة الاستماع أمور أساسية، ولذا فم لم يتوافر لديه مهارة الاستماع الجيدة فال يستطيع أن يتعلم اللغة جيدا. فالشخص الذي لديه عاهـــات في حاسة السمع أو الأذن يكون أقلّ كفاءة في تعلمه اللغة .ويضاف إلى أهمية سابقة، فلمهارة الاستماع أهداف خاص، وهي :

١- تعويد الأذن على الأصوات الجديدة.
٢- تعويد الدارسين على نطق اللغة الجديدة
٣- استيعاب سؤال للإجابة عليه
٤- حل تمرين بتكلمة عبارة أو تغيير اكلمة أو إضافة أخرى
٥- استيعاب نص بتفاصيله للإجابة على أسئلة
٦- استيعاب الأفكار الأساسية في نص لتلخيصه
٧- تتبع العناصر الرئيسية في موضوع لكتابة موضوع على منواله (انشاء)
٨- أخذ مذكرات عن الموضوع للاستعانة بها في تحضير البحوث
٩- التمهيد لمناقشة موضوع

---

[٢٦] ستي صالحة الماجسبير، "*طريقة تعليم مهارات اللغوية لدى الطلاب في الجامعة*". جامعة سلطان مولانا حسن الدين الإسلامية الحكومية بنتن إندونيسيا. ص ٣.

١٠- مراجعة مادة سبقت دراستها.

وتستند إلى الأهداف السابقة، تأتي الآن خطوات تدريس مهارة الإستماع على النحو التالى :

١) تهيئة الطالب لتدريس مهارة الاستماع. و تتضمن هذه التهيئة أن يبرز المعلم لهم أهمية مهارة الاستماع. وأن يوضح لهم طبيعة المادة العلمية التي سوف يلقيها عليهم، أو التعليمات التي سوف يصدرها، وأن يحدد لهم الهدف الذي يقصده، أي يوضح لهم مهارة الاستماع التي يريد تنميتها عندهم. مثل التقاط الأفكار الرئيسية، التمييز بينها وبين الأفكار الثانوية، متابعة سلسلة من الأحداث.

٢) تقديم المادة العلمية بطريقة تتفق مع الهدف المحدد، كأن يبطئ في القراءة إن كان المطلوب تنمية مهارات معقدة، أو أن يسرع فيها إن كان المطلوب تدريب التلاميذ علي اللحاق بالمتحدثين مسرعي الحديث. و هكذا.

٣) أن يوفّر للطلاب من الأمور ما يراه لازما لفهم المادة العلمية المسموعة. فإذا كان فيها كلمات صعبة أو اصطلاحات ذات دلالات معينة أوضحها، وإذا كان النص حوارا بين عدة شخصيات كتب أسمائهم على السبورة أمامهم، حتى يمكنهم الرجوع إليها كلماً دعت الحاجة إلى ذالك، وإذا كان النص يشتمل على أفكار ذات ارتباطات سابقة أو ذات خلفية يلزم الإلمام بها وجب شرح ذالك لهم وهكذا، المهم أن يذلل المعلم أمام الطلاب مشكلات النص بالطريقة التي تمكنهم بعد ذالك من تناوله.

٤) مناقشة الطلاب في المادة التي قرئت عليهم، أو التعليمات التي أصدرها. ويتم ذالك عن طريق طرح أسئلة محددة ترتبط بالهدف المنشود.

٥) تكليف بعض الطلاب بتلخيص ماقيل، وتقديم تقرير شفوي لزملائهم.

٦) تقويم أداء الطلاب عن طريق إلقاء أسئلة أكثر عمقا، وأقرب إلى الهدف المنشود مما يمكن من قياس مستوى تقدم الطلاب بخصوصه.

٢) مهارة الكلام

والكلام في اللغة الثانية من المهارات الأساسية التي تمثل غاية من غايات الدراسة اللغوية. وإن كان هو نفسه وسيلة للاتصال مع الآخرين. ولقد اشتدت الحاجة لهذه المهارة في بداية النصف الثاني من هذا القرن بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وتزايد وسائل الاتصال، والتحرك الواسع من بلد إلى بلد، حتى لقد أدي تزايد الحاجة للاتصال الشفهي بين الناس إلى إعادة النظر في طرق تعليم اللغة العربية الثانية. وإعتمادا على هذه العبارات، فمهارة الكلام نفسها لها أهداف خاصة، ونفصّلها التالية:[٢٧]

١. تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية.
٢. إثراء ثروته اللفظية الشفوية.
٣. تقويم روابط المعني عنده.
٤. تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.
٥. تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.
٦. تحسين هجائه ونطقه.
٧. استخدامه للتعبير القصصي المسلي.

من الأهذاف السابقة فتأتي خطوات التدريس لمهارة الكلام على النحو التالي :

١) أن يتعرف المتحدث أولا على نوعية المستمعين واهتماماتهم، ومستويات تفكيرهم ومايحبون سماعة، وما لايرغبون في الاستماع إليه. أي أن يجيب على سؤال : لمن أتحدث؟
٢) أن يحدد أهداف كلامه، فقديماً قال العرب: إن البلاغة هي مراعاة مقتضي الحال، و إن لكل مقام مقال و لكل حال مقتضاه. وعلى هذا فتحديد أهداف الكالم طبقاً لنوعية المستمع أو المستمعين و نوعية مادة الكالم نفسها، وظروف الزمان والمكان، كل هذا يعد أمراً ضرورياً، و يساعد

[٢٧] ستي صالحة الماجسبير، *نفس المراجع*. ص ٥.

المتكلم علي تحقيق أهداف كلامه . و كل هذا يعني أن المتكلم أو المتحدث عليه أن يجيب أولاً على سؤال: لماذا سأتكلم؟

٣) أن يكون المتكلم قادراً علي تحديد محتوى كلامه، أي أن يحدد الأفكار و المعاني والمشكلات التي يريد الحديث عنها. وأن تكون هذه الأفكار متفقة مع الأهداف التي سبق تحديدها. وهنا يستلزم الأمر تعليم التلميذ وتدريبه علي كيفية الحصول على المعلومات والمفاهيم من مصادرها المختلفة. وهذا بدوره يعلمه و يدربه على مهارات البحث والتعلم الذاتي، واالعتماد على النفس. فالكلام أو التحدث هنا ليس لغويا هو فنّ ذو مهارات شتي، ويعتمد علي البحث والإستكشاف، والاستماع الجيد، والقراءة الواعية. ومعنى هذه الخطوة، أن على المتحدث الذي يخطط لحديثه أن يجيب على سؤال: بماذا سأتكلم ؟

٤) أن يتم اختيار أنسب الأساليب أو الطرق للكلام أو الحديث. واختيار الأسلوب المناسب للكلام يعتمد على عدة عوامل منها نوعية المستمع، ونوعية الكلام، أي موضوعه ومادته، و نوعية الأهداف المراد تحقيقها. وهنا يجب تعليم التلاميذ و تدريبهم على أساليب الكلام أو التحدث، أي التعبير الشفهي الآتية:[٢٨]

أ. المحاضرة

ب. المناقشة والمحادثة

ج. الندوة

د. المناظرة

هـ. الخطابة وإلقاء الكلمات

و. قص القصص والحكايات

ز. إعطاء التعليمات

---

[٢٨] ستي صالحة الماجسبير، *نفس المراجع*. ص ٧.

ح. عرض التقارير

ط. التعليقات والمداخلات

٣) مهارة القراءة

إن القراءة من المهارات الرئيسية اللازمة في تعليم اللغة. وأما المهارات الأخرى فغي فهم المسموع والكلام والكتابة. وسنعرض فيما يلي أهداف مهارة القراءة وخطوات تدريسها. وأما الأهداف العامة في القراءة فتشتمل على النحو التالي :[٢٩]

١. زيادة المعلومات والخبرات والثقافة العامة.

٢. رقى مستوى التعبير.

٣. تذوق الجمل.

٤. عرض سير المصلحين والأبطال.

٥. تنمية ملكة النقد لما يقرأ.

٦. المتعة الشخصية وتطمين الهوايات وإنماء الخيال.

٧. تدريب الطلاب على جمع المعلومات.

ومن الأهداف العامة السابقة، فتأتي الآن الأهداف الخاصة التي تحتوي على الأمور التالية:

١. سلامة النطق ودقته.

٢. ضبط حركات الحروف وسكناتها.

٣. القراءة التعبيرية المصورة للمعنى.

٤. السرعة المناسبة في القراءة.

٥. فهم المعنى.

٦. .الإفادة من القراءة في واقع حياة الطالب.

٧. الاستجواب وأهميته.

---

[٢٩] ستي صالحة الماجسبير، *نفس المراجع*. ص ٩.

و يضاف الى ذلك، فإن خطوات تدريس القراءة كما يلي بيانه:

١) عندما ينظر القارئ الى الصفحة المكتوبة في ضوء كاف، فإن الضوء الساقط على الرموز المطبوعة يعكس صورة الرموز على العين.

٢) وعندئذ تحمل أعصاب العين هذه الرسالة البصرية إلي منطقة الإبصار في المخ، فإذا ما أثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناها المعروف للقارئ من قبل، أو ارتبط الرسم بالمدلول، فهم القارئ المعنى. وطبعا –كما عرفنا من قبل – سوف يختلف القراء في فهمهم للمعاني حسب ثقافتهم و خبراتهم و مدى فهمهم أو عدم فهمهم لأسلوب الكاتب وطبيعة تفكيره وطبيعة المادة المقروءة نفسها.

٣) وهناك في المخ ترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام، ومن الأخيرة تصدر الأوامر بالتحرك حركة معينة للنطق وذلك في حالة القراءة الجهرية.

٤) وقد يكون القارئ مبتدئا أو سطحيّاً فلا يثير إدراك الرموز لديه إلى المعاني الصريحة البسيطة المحددة. وقد يكون القارئ ذا خبرة طويلة ومعارف واسعة فتتسع دائرة المعاني المفهومة لديه ويصل في فهمه إلي المعاني الضمنية.

٥) وقد يكون القارئ ذا قدرة نقدية، فحلل ويفسر ما يقرأ، و يتفهمه تفهماً دقيقاً، ويحكم عليه بأنه صحيح أو خاطئ، وبأنه غث أو سمين وفق معايير موضوعية. وهذا النوع من الفهم المصحوب بالنقد والتقويم مصدر متعة فنية بستشعرها القارئ العميق.

٦) فإذا أفاد القارئ من المقروء أو من بعضه فاستجاب له وتمثله، ضمه إلى خبراته وصار جزءاً من معارفه و تجاربه العقلية.

٤) مهارة الكتابة

إن الكتابة إحدى المهارات الأساسية في تعليم اللغة الأولى واللغة الأجنبية – مما فيها العربية– على حد سواء. وفي تدريس الكتابة تحتاج إلى المراحل المختلفة. وهذه العبارة رجحها حماده إبراهيم، فإن "الكتابة تتأجل حتى

نصل إلى مرحلة لاتشكل فيها رؤية الحروف مكتوبة ضررا في مجال تصحيح النطق، خصوصا وأن الكتابة ليست هي اللغة، بل هي محاولة فقط لتصويرها بنظام تشكيلي متفق عليه". ولتدريس مهارة الكتابة أهداف. ويستهدف تدريس مهارة الكتابة عدة أمور، ومن أهمها:[٣٠]

١. إزالة حالة التوتر التي يشعر بها الدارس كلما طالت المرحلة الصوتية، وعدم تشتيت انتباهه بين مهاراتها.
٢. إشباع رغبته في تعرف الشكل المكتوب للرموز اللغوية. فذلك من شأنه زيادة ثقته بالبرنامج و إحساسه بأنه يمارس اللغة في مختلف أشكالها.
٣. تدعيم طريقة نطق الحروف والكلمات والجمل. وذلك بتمكين الطالب من ممارسة منفردا البيت. والشك أن التبكير في هذا سوف يحمي الطالب من النطق المشوه عندما لايسجلها في حينها، أو عندما يسجلها بكتابة صوتية خاطئة.
٤. تدريب الطالب على تعّرف طريقة نطق كلمات أخرى قد لاترد في الحصة، فيشعر بشئ من الاستقلال في نطق الكلمات وعدم التقيد بما يعرض عليه.
٥. تمكينه من حفظ المادة اللغوية التي تعلمها في الفصل واسترجاعها عند الحاجة إليها.
٦. تهيئة الطالب لتعليم المهارات اللغوية الأخرى. إن الكتابة نشاط لغوي مركب إذ يستلزم القدرة علي تمييز الأصوات عند سماعها و نطقها و قراءتها. وذلك قبل الشروع في كتابتها. و لاشك أن التدريب علي الكتابة من شأنه تدعيم المهارات الأخرى.
٧. إن الكتابة نشاط لغوي متكامل نستطيع من خلاله الوقوف علي مدى تقدم الطالب في تعليم المهارات الأخرى. فمن خلالها يمكن قياس هذه المهارات.

---

[٣٠] ستي صالحة الماجسبير، *نفس المراجع*. ص ١٢.

٨. وخيرا فإن التدريب على الكتابة من شأنه أن يزود الطالب بمهارات وظيفية يحتاجها بعد ذلك في حياته.

من الأهداف السابقة، فالملائم لتحضير خطوات التدريس لمهارة الكتابة على الأمور التالية :

١. يبدأ المعلم مع الدارسين تعليم الكتابة عن طريق عرض كلمات وجمل قصيرة وسهلة النطق والكتابة على السبورة أو في بطاقات كبيرة. ثم يبدأ المعلم قراءتها على الدارسين ومطالبة بعضهم بقراءتها قراءة جهرية ومناقشتهم فيها وأخيرا يطلب منهم نقلها في كراساتهم ثم تصحيحها، وهذه المرحلة تسمى مرحلة الإملاء المنقول.

٢. عندما يشعر المعلم أن الطالب قد تقدموا شيئاً ما ينتقل معهم إلى الإملاء. المنظور ويتخلص في أن يأتي المعلم بقطعة، أو عدة جمل مناسبة لعقول الدارسين لغويا وثقافيا ثم يقرؤها عليهم، والتلاميذ ينظرون إليها على السبورة أو في الكتاب، ويطلب المعلم من الدارسين قراءتها فإذا ما انتهوا من القراءة ناقش المعلم معهم الكلمات الصعبة من حيث معناها و طريقة كتاباتها، ويكتب كل هذا علي السبورة فإذا ما انتهى من ذلك أخفي السبورة أو قام بمحو الكتابة من عليها ويبدأ في إملاء القطعة ثم أخذ الكراسات وتصحيحها وأخيرا يقوم بمناقشة الأخطاء الشائعة لدى الدارسين.

٣. والمرحلة الأخيرة، وهي تعد مرحلة متقدمة، وتهدف إلى معرفة مستوى الدارسين في الكتابة والأخطاء التي يقعون فيها، وهي تسمى الإملاء الإختباري وفيها يقوم المعلم باختيار قطعة إملائية تتوافر فيها شروط و قضايا إملائية معينة ثم يقوم بإملائها على الدارسين دون مناقشتها أو التعرض لكلماتها الصعبة ثم بعد الإنتهاء من الإملاء يأخذ الكراسات ويقوم بتصحيحها ثم مناقشتهم في الأخطاء الشائعة التي وقوت فيها.

وينبغي عند تدريس مهارة الكتابة مراعاة الأمور التالية :[٣١]

١. البدء بالكلمات السهلة في النطق، المشتملة على حروف قليلة الخالية من حروف اللين والهمزات والمد.
٢. الإكثار من تدريب المتعلمين على الكتابة بأكثر من طريقة، فمثلا، مرة يطلب منهم كتابة كلمة، وأخرى يطلب منهم تحديد الكلمة المكتوبة خطأ و تصويبه، ومرة ثالثة يأتي بالكلمة ناقصة حرف أو حرفين ويطلب منهم إكمالها و هكذا.
٣. اختيار الكلمات والجمل المألوفة والتي سبق أن تم التعرف عليها في كتب القراءة و غيرها
٤. أن تمثل الكلمات المختارة مغزي وضرورة للدارس في الاستعمال اليومي.
٥. التدرج في تقديم الكلمات الصعبة مثل الكلمات التي تحوي همزات. ثم التدريب علي الكلمات التي تتشابه أصوات بعض حروفها كالكلمات التي تشمل الذال والزاي والظاء، ثم الكلمات التي تشمل التاء والسين والصاد و هكذا.
٦. تدريب الدارسين على الكلمات التي تحمل قاعدة إملائية وإن كان من الأفضل أن يركز المعلم على الأخطاء الشائعة في كتابات التلاميذ، ولقد قامت الكاتبة بدراسة استهدفت معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة.

٣. مستويات تدريس المهارات اللغوية

١) مستويات تدريس الأصوات

يميز روبرت لادو بين ثلاثة مستويات للدقة في نطق الأصوات، تلقي الضوء على ما ينبغي تحديده من مهارات. وفي ضوء ما اقترحه لادو يمكن تحديد مستويات تدريس الأصوات العربية فيما يلي:[٣٢]

---

[٣١] ستي صالحة الماجسبير، *نفس المراجع*. ص ١٤.

[٣٢] أزكية محرم البنتان، "*مستويات تعلم وتعليم اللغة العربية عند رشدي أحمد طعيمة*". الصحيفة العربيات، المقدار. ١ الرقم. ١، يونيو ٢٠١٤.

(١) مستوى الاتصال التام : ويقصد به، استعمال اللغة الجديدة في الاتصال في مواقف حية طبيعية. وفي مثل هذا المستوى ينبغي التأكيد على تمييز الأصوات. وعدم خلط الوحدات الصوتية بشكل يغير المعنى. ولكن يقبل في هذا المستوى أي أشكال الاختلاف بين الوحدات الصوتية الثانوية التي لاتؤثر على المعنى.

(٢) مستوى النموذج الذي يؤديه المعلم : ويقصد يهذا المستوى استعمال الدارس الأجنبي للغة العربية كمعلم لهذه اللغة. وفي مثل هذا المستوى لا ينبغي التسامح في أشكال النطق وإنما لابد من الدقة في الأداء سواء أكان الدارس ينوي العمل كمعلم للغة العربية لأبناء وطنه. أم كان ينوي العمل في قسم اللغة العربية بأحد أجهزة الإعلام في بلده (إذاعة أو تليفزيون).

(٣) مستوى استخدام اللغة كلغة قومية : ويقصد بذلك، استخدام اللغة الأجنبية في بلد آخر كلغة قومية. مثل استخدام الإنجليزية في الفلبين مثلا، أو في نيجيريا، أو غيرهما. وفي هذا المستوي يقبل بدون شك، ما يحدث من خلط أحيانا بين نطق الإنجليزية، ونطق اللغة الأولى في هذه البلاد. إذ أن هذا الأمر لايمكن تجنبه خاصة إن لم يكن هناك سوى إنجليزية واحدة. وفي مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها قد يتوفر هذا المستوى في بلد كا لصومال إذ تعتبر العربية لغتها القومية. في الوقت الذي يأخذ استخدامها شكلا مختلفا عن استخدامها في البلاد العربية ذاتها. وذالك لتداخل العربية مع الصومالية.[٣٣]

٢) مستويات تدريس المحادثة

للمحادثة في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى ثلاثة مستويات رئيسية تتفاوت مطالبها وخصائصها بتفاوت المستوى اللغوي للدارسين :

[٣٣] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها* (الرباط : إيسيسكو، ١٩٨٩)، ص. ١٥٧-١٥٦.

(١) المستوى الأول : وهو خاص بالدارسين الجدد الذين ينتظمون في برامج تعليم اللغة العربية، شأن أية لغة تدرس لغير الناطقين بها دون سابق علم لهم بهذه اللغة أو ألفة بها. والمحادثة على هذا المستوى تقتصر على تحفيظ هؤلاء الدارسين نماذج من المحادثة العربية الصحيحة وموضوعاتها تكون محددة عادة، لايتطرق الأمر فيها إلى تنوع المواقف بشكل يربك الدارس.

(٢) المستوى الثاني : وهو أعلى درجة من سابقه. تدور المحادثة في هذا المستوى عادة حول موضوعات أوسع، وقضايا أعقد، ومواقف أكثر تجريدا. وتدور المحادثة في هذا المستوى حول موضوعات وأفكار. الدارسون في نصوص معينة يستخلصون منها أفكارا ينسجون حولها. وقضايا يتناقشون فيها. ومشكلات بسيطة يتبادلون وجهات النظر بصددها.

(٣) المستوى الثالث : وهذا يمثل أعلى مستوى من مستويات المحادثة في تعليم العربية كلغة ثانية. في هذا المستوى يتوقع من الدارسين ممارسة المحادثة بالمفهوم الذي تناولناه للمحادثة. من حيث إنها مناقشة حرة تلقائية حول موضوع معين. وبين فردين يتحادثان. الدارس في هذا المستوى عادة يكون ذا خبرة لغوية واسعة. وقدرة على استخدام التراكيب النحوية استخداما صحيحا. وفهم الصيغ المختلفة للتعبير الواحد ووضع كل منه الموضع الصحيح.[٣٤]

٣) مستويات تدريس القراءة

يميز الخبراء بين ثلاثة مستويات لتدريس القراءة تتمشى مع مستويات تدريس العربية، أي المستوى المبتدىء والمتوسط والمتقدم. ويصنف جرتنر مستويات تدريس القراءة كما يلي :

---

[٣٤] رشدي أحمد طعيمة، *نفس المراجع*، ص ١٦٧-١٦٦.

(١) المرحلة الأولى لتنمية مهارات القراءة : وفيها يهيء الطالب للقراءة (استعداد). وتنمى المهارات الأساسية. ويتكون فيها رصيد الطالب لغويا.

(٢) المرحلة المتوسطة لتنمية مهارات القراءة : وفيها يتم التركيز على إثراء مفردات الطالب. وتنمية رصيده في التراكيب اللغوية. وتتسع أمامه موضوعات القراءة إلى حد ما.

(٣) المرحلة المتقدمة : الاستقلال في القراءة : وفي هذه يتدرب الطالب على تنمية مفرداته ذاتيا. ويتعلم كيف يستخدم القواميس ويبدأ أولى خطوات الاستقلال في القراءة.[٣٥]

٤)مستويات تدريس المفردات

يتفاوت الخبراء في تحديد القدر المناسب من المفردات الذي ينبغي أن نعلمه للدارسين في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. فبعضهم يقترح من ١٠٠٠/ ٧٥٠ كلمة للمستوى الابتدائي. ومن ١٥٠٠/١٠٠٠ كلمة للمستوي المتوسط. ومن ٢٠٠٠/١٥٠٠ كلمة للمستوى المتقدم. ويبدو أن هذا البعض متأثر بالرأي القائل بأن تعليم الأطفال من ٢٥٠٠/٢٠٠٠ كلمة في المرحلة الابتدائية كاف لأن يكون لديهم قاموسا يفي بمتطلبات الحياة. على شريطة أن يتعلموا مهارتين أساستين : تركيب الكلمات وكيفية استخدام القاموس.

[٣٥] رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص. ١٧٧.

٥) مستويات تدريس الأدب

ليس ثمة دراسة علمية ميدانية تقطع برأي في تحديد الفرع المناسب لكل مستوى من المستويات الثلاثة. المبتدىء والمتوسط والمتقدم. إلا أننا نستطيع في ضوء اتصالنا المباشر مع الدارسين في بعض هذه البرامج أن نقدم نصورا لما يمكن أن يتم.

(١) فالمستوى المبتدىء يستطيع، في فتراته الأخيرة أن يستوعب بعض النصوص الأدبية بسيطة اللغة. وفي حدود ما تعلمه الطلاب من مفردات وتراكيب سهلة الإيقاع أقرب ما تكون إلى الأناشيد ذات النمط الخاص والتي تصلح للإلقاء الجماعي.

(٢) أما المستوى المتوسط فهو يبدأ بتدريس بعض الأدب. مصاحبا بالطبع للنصوص الأدبية. ويفضل أن تستخلص الحقائق الأدبية وأحكامها من النصوص المقررة. وبذالك يتكامل العمل بين النصوص والأدب. ومن الممكن في أواخر المستوى المتوسط تقديم بعض المفاهيم البلاغية البسيطة والمستخلصة أيضا من النصوص المقررة.

(٣) أما المستوى المتقدم فهو بلا شك المجال الذي يسمع بتقديم المفاهيم البلاغية، والأحكام النقدية، والمذاهب. مع مراعاة مستوى الدارسين بالطبع. مع الأخذ في الاعتبار ما بين تدريس فروع الأدب العربي للناطقين بها وتدريسها لغير الناطقين بها من فروق.[٣٦]

[٣٦] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع السابق*، ص ٢٠٧-٢٠٦.