JOURNAL OF LINGUISTIC AND LITERARY STUDIES

مجلة الدراسات اللغوية والأدبية

Volume 12, Issue No. 2, DECEMBER 2021

JOURNAL OF LINGUISTIC AND LITERARY STUDIES
مجلة الدراسات اللغوية والأدبية
Volume 12, Issue No. 2, DECEMBER 2021

INTERNATIONAL ISLAMIC UNIVERSITY MALAYSIA

IIUM PRESS

© 2021 IIUM Press, International Islamic University Malaysia. All rights reserved.

Correspondence:
Editor, Journal of Linguistic and Literary Studies
Research Management Centre, RMC
International Islamic University Malaysia
P.O. Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Tel: (+603) 64205137
Website: *https://journals.iium.edu.my/arabiclang/index.php/jlls#*
E.Mail: *jlls@iium.edu.my*

e-ISSN 2637-1073 **الترقيم الدولي**
ISSN NO.: 2180-1665

Published by:
IIUM Press, International Islamic University Malaysia
P.O. Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Phone (+603) 6196-5014, Fax: (+603) 6196-6298
Website: *http://iiumpress.iium.edu.my/bookshop*

Papers published in the Journal present the views of the authors and do not necessarily reflect the views of the Journal.

ما تنشره المجلة يعبر عن وجهة نظر الكاتب

ولا يعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة

JOURNAL OF LINGUISTIC AND LITERARY STUDIES

VOL 12 ISSUE NO. 2 DECEMBER 2021

Editor-In-Chief

Prof. Dr. Asem Shehadeh Ali

Editorial Board

Dr. Nursafira Binti Ahmad Safian
Prof. Dr. Abdullah Mohammad Hamid
Prof. Dr. Nasreldin Ibrahim Ahmed
Assoc. Prof. Dr. Abdul Rahman Bin Chik
Assoc. Prof. Dr. Mohammad Sabri Sahrir
Assoc. Prof. Dr. Mohammad Ibnian
Dr. Muhammad Anwar Bin Ahmad
Dr. Abdul Halim Bin Saleh
Dr. Mohamed Abdul Rahman Ibrahim
Dr. Mohd Ikhwan Bin Abdullah

International Advisory Board

Prof. Dr. Abdul Hamid Abu Suliman - USA
Prof. Dr. Abdul Razaq al-Sadi - Russia
Prof. Dr. Ahmed Shehu Abdulsalam - Nigeria
Prof. Dr. Ahmed Zaha al-Din Ubaidat - USA
Prof. Dr. Jodi Faris al-Batainah - Jordan
Prof. Dr. Habib Allah Khan - India
Prof. Dr.Hassan Abdel Maqsud - Egypt
Prof. Dr.Husam Said Elnuaimi - Iraq
Prof. Dr. Ibrahim Mohammed Mahmoud Al-Kofahi - Jordan
Prof. Dr. Jafar Merghani - Sudan
Prof. Dr. Kamal Mohamad Hassan - Malaysia
Prof. Dr.Mahmoud El'ushairi - Qatar
Prof. Dr. Mohamed Ahmed Alqudah - Jordan
Prof. Dr.Mohammad Al-Ghori - Pakistan
Prof. Dr. Mohammad Majid Mujalli Edakhil - Jordan
Prof. Dr. Ahmad Youcef - Oman
Prof. Dr. Mukhiemar Saleh - Jordan
Prof. Dr. Nihad Almusa - Jordan
Assoc. Prof. Dr. Mohammad Faraj Dughaim - Libya
Assoc. Prof. Dr. Rayya Bt Salim Al-Minzri - Oman
Assoc. Prof. Dr. Said Bin Ali al-Ju'aidi - Saudi Arabia
Assoc. Prof. Dr. Yahaya Abd Elmubdi Mohammad - Qatar

Associate Prof. Dr. Yahya Potridin - Algeria

Assoc. Prof. Dr.Faisal al-Zahrani - Saudi Arabia

Assoc. Prof. Dr. Haifa Shakiri - India

Dr. Ibrahim Darwish - United Kingdom

Dr. Khalil al-Btashi - Oman

Dr. Suad Said Ali Al Daghaishi - Oman

Assistant Prof. Dr. Maher Dakhilallah Alsaedi - Saudi Arabia

Assistant Prof. Dr. Djamel Belbekkai - Algeria

Prof. Dr. Mohammad Saeed Alhaweti - Saudi Arabia

Assoc. Prof. Dr. Elsidiq Adam Elbarakat Adam - Sudan

Assoc. Prof. Dr. Faridah al-Amin al-Masri - Libya

Assoc. Prof. Dr. Hayam al-Maamari - UAE

Dr. Mashood Ajibola Abdulraheem - Nigeria

Dr. Zainah Hussain Awad AlQahtani - Saudi Arabia

Associate Prof. Dr. Sanaa Kamel Ahmad Shalan - Jordan

Dr. Ibrahim Umar Mohammad - Nigeia

Dr. Aso S. Al-Dawoody - Kurdistan- Iraq

Prof. Dr. Mohammad Majed Mujali Al-Dakheil - Jordan

Table Of Contents		فهرس المحتويات
Editorial word	1-3	كلمة التحرير
Linguistic Studies		**دراسات لغوية**
1-Methods of Teaching Conversational Skill for Non-Arabic Speakers in the Contemporary Context	4-27	١- طرق تعليم مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية في ضوء المعاصرة
2-Constructing grammatical structures for teaching Arabic to non-native speakers in the Holy Qur'an: (Surat Al-ʿAlaq as a case study)	28-48	٢- صياغة التراكيب النحوية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: سورة "العلق" نموذجاً
3-The methods in compiling electronic Arabic Dictionary	49-74	٣- المناهج المستعملة في صناعة المعاجم العربية الإلكترونية
4- A study on translating the polysemy in the Noble Qur'an into the Chinese language: The case of the word "Fataḥ"	75-97	٤- دراسة حول ترجمة المشترك اللفظي في القرآن الكريم إلى اللغة الصينية: لفظ "فتح" أنموذجاً
5-A semantic study and analysis of antonyms in Arabic Language	98-111	٥- دراسة وتحليل دلالي في ألفاظ الأضداد في اللغة العربية
6-The Employment of the Connotation of the proper Noun in Al- Mutanabbi's Poetic Text	112-138	٦- توظيف دلالة الاسم (العلم) في النصِّ الشِّعريّ عندَ المتنبي
7- The Phenomenon of homonym in the Turkish-Azerbaijani Language: Arabic vocabulary as a case study	139-155	٧-"ظاهرة المشترك اللفظي في اللغة التركية الأذربيجانية": الكلمات العربية الدخيلة أنموذجاً
8- Argumentative ties and their influence in directing argumentation hierarchy: examples from the era of Imam 'Ali and King Ashtar	156-169	٨- الرّوابط الحِجاجيّة وأثرُها في توجيه السُّلَّم الحجاجيّ: نماذج من عهد الإمام عليّ لمالك الأشتر
Literary Studies		**دراسات أدبية**
9-Dimensi psikologi dan nilai estetika dalam Syair Mīmiyyāh Imam Al-Buṣairi	170-183	٩- الأبعاد النفسية والقيم الفنية في ميمية الإمام البوصيري
10-The Self in Facing Cancer: Text Unconsciousness in the Biography of Hussein Barghoutsī "I Will Be Among the Almonds"	184-206	١٠- الذات في مواجهة السرطان لاوعي النص في سيرة حسين البرغوثي "سأكون بين اللوز"

دراساتٌ لغويّة:

طرق تعليم مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية في ضوء المعاصرة

Methods of Teaching Conversational Skill for Non-Arabic Speakers in the Contemporary Context

Kaedah Mengajar Kemahiran Perbualan untuk Penutur Bukan Bahasa Arab di Era Kontemporari

ماهر بن دخيل الله الصاعدي*

عاصم شحادة علي**

مُلخَّص البحث:

تناولت هذه الدراسة طرق تعليم مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية في ضوء المعاصرة، فبيّنت الدراسة مفهوم هذه المهارة لغويّاً واصطلاحيّاً، ومراحل تعليمها؛ ثم تناولت أهميتها في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وسبب الاهتمام بها، ووضحت أهم أهداف هذه المهارة، فضلاً عن أهم طرق تدريسها لغير الناطقين بالعربية، وهي: الطريقة المباشرة، والطريقة السمعية، والطريقة الحوارية، والطريقة الاتصالية، والطريقة الانتقائية؛ واتضح أنه لكل طريقة مميزاتها وعيوبها، وأنه لا توجد طريقة مثلى لتعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية، بل ينبغي انتقاء ما يناسب المتعلم والدرس من هذه الطرق، إذ من الممكن اتباع أكثر من طريقة واحدة في الدرس الواحد؛ وتطرقت الدراسة للمشكلات التي قد تواجه متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في اكتساب مهارة المحادثة؛ ورأت الدراسة أن هذه المشكلات قد ترجع إلى المتعلم ذاته، أو للمعلم، أو إلى المنهج الدراسي، أو إلى البيئة التعليمية، وكان من أهم المشكلات المتعلقة بالمتعلم ضعف دافعيته في التحدث، واكتفائه بما يتعلمه ويكتسبه بالفصل، فضلاً عن قلة حصيلته اللغوية، في حين أن من أهم المشكلات المتعلقة بالمعلم كانت استخدامه للغة وسيطة في التدريس، وإهماله استخدام التقنية الحديثة، وعدم إلمامه بطرق التدريس الحديثة، بينما المشكلات المتعلقة بالمنهج الدراسي كان من أهمها: افتقار أهداف تعليم اللغة للواقعية وعدم قابليتها للقياس، وعدم مراعاة الكتب للتكامل بين المهارات اللغوية الأربعة، وبين الكفايات الثلاثة. وكان من أهم المشكلات المتعلقة

* أستاذ مساعد، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، قسم الإعداد اللغوي بمعهد تعليم اللغة العربية، المملكة العربية السعودية.

البريد الإلكتروني: maher987@hotmail.com

** أستاذ دكتور، قسم اللغة العربية وآدابها، عبد الحميد أبو سليمان كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

البريد الإلكتروني: muhajir4@iium.edu.my

أرسل البحث بتاريخ: ٢٠٢١/٢/٢٢م، وقبل بتاريخ:٢٠٢١/٨/٢٧م.

بالبيئة التعليمية كثرة عدد الطلاب في القاعة الدراسية وغيرها من المشكلات؛ وحاولت الدراسة اقتراح بعض الحلول التي قد تسهم في التغلب على هذه الصعوبات، وكان من أهمها: الاعتماد على المدخل الاتصالي في التعليم، والتنوع في طرق التدريس، والبعد عن استعمال اللغة الوسيطة في التدريس، وغيرها من الحلول.

الكلمات المفتاحية: الناطقون بغير العربية، طرق تدريس اللغة العربية، مهارة المحادثة.

Abstract

This study discussed the contemporary methods of teaching conversation skills for non-Arabic speakers. It clarified the concept of conversation skills, and the stages of its teaching. In addition, the study addressed the importance of Arabic teaching programmes for non-Native Speakers and their interests in them. It also discussed the most important objectives of this skill, as well as the most prominent methods of its teaching to non-Arabic speakers. These teaching methods include the Direct Method, Audio-Lingual Method, Dialog Method, Communicative Method, and Selective Method. It was clear that, each method has its own advantages and disadvantages, as well as there is no ideal way to teach conversation to non-Arabic speakers. However, it is possible to follow more than one method in a lesson. In addition to that, the study also addressed the problems that non-Arabic speakers may face in acquiring conversation skills. The study found that these problems may be attributable to the learners, the teachers, the curriculum, or the educational environment. The most important problems which are related to the learners were the lack of motivation to speak, and their indifference to learn beyond the class, as well as their lack of linguistic command; while the problems which are related to teachers were their use of a common language in teaching, ignoring the use of modern technology, as well as their lack of familiarity with modern teaching methods. As of the problems related to syllabus, they were unable to measure the objectives of language teaching and fail to integrate the four language skills. It was also found that the three linguistic competencies were not considered when designing textbooks. Problems related to the educational environment are like the large number of students in classroom and other related problems. The study tried to suggest some solutions that might overcome these difficulties, the most important of them are giving more rooms to the communicative approach in teaching language, diversifying the teaching methods, avoiding the use of a intermediary language in teaching, and other solutions.

Key words: Non-Arabic speakers, The methods of teaching Arabic language, conversation skills

Abstrak

Kajian ini membincangkan kaedah kontemporari pengajaran kemahiran perbualan untuk penutur bukan bahasa Arab. Ia menjelaskan konsep kemahiran perbualan dan peringkat pengajarannya. Di samping itu, kajian ini turut membincangkan

kepentingan program pengajaran bahasa Arab untuk bukan penutur asli dan minat mereka terhadapnya. Ia juga membincangkan objektif yang paling penting bagi kemahiran ini, serta kaedah yang paling menonjol dalam pengajarannya kepada penutur bukan bahasa Arab. Kaedah pengajaran ini termasuklah Kaedah Langsung, Kaedah Audio-Lingual, Kaedah Dialog, Kaedah Komunikatif, dan Kaedah Selektif. Jelas sekali, setiap kaedah mempunyai kelebihan dan kekurangannya sendiri, serta tidak ada cara yang ideal untuk mengajar perbualan kepada penutur bukan bahasa Arab. Walau bagaimanapun, adalah mungkin untuk mengikuti lebih daripada satu kaedah dalam pelajaran. Di samping itu, kajian ini juga menangani masalah yang mungkin dihadapi oleh penutur bukan Arab dalam memperoleh kemahiran perbualan. Kajian mendapati bahawa masalah ini mungkin berpunca daripada pelajar, guru, kurikulum, atau persekitaran pendidikan. Masalah yang paling ketara yang berkaitan dengan pelajar adalah kekurangan motivasi untuk bercakap, sikap acuh tak acuh mereka untuk belajar di luar kelas, serta kekurangan penguasaan bahasa; manakala masalah yang berkaitan dengan guru ialah penggunaan bahasa yang sama dalam pengajaran, mengabaikan penggunaan teknologi moden, serta kekurangan pendedahan mereka dengan kaedah pengajaran moden. Mengenai masalah yang berkaitan dengan sukatan pelajaran, mereka tidak dapat mengukur objektif pengajaran bahasa dan gagal mengintegrasikan empat kemahiran bahasa tersebut. Didapati juga bahawa ketiga-tiga kompetensi linguistik tersebut tidak diambil kira semasa mereka bentuk buku teks. Masalah yang berkaitan dengan persekitaran pendidikan adalah seperti bilangan pelajar yang ramai di dalam bilik darjah dan masalah lain yang berkaitan. Kajian ini cuba mencadangkan beberapa penyelesaian yang mungkin mengatasi kesukaran ini, yang paling penting ialah memberi lebih banyak ruang kepada pendekatan komunikatif dalam pengajaran bahasa, mempelbagaikan kaedah pengajaran, mengelakkan penggunaan bahasa perantara dalam pengajaran, dan penyelesaian lain.

Kata kunci: Penutur bukan Arab, Kaedah pengajaran bahasa Arab, kemahiran perbualan.

مقدمة

تعد اللغة أحد أهم وسائل الاتصال التي تربط الأفراد والجماعات والدول والشعوب مع بعضها، فمن خلالها يستطيع البشر التواصل فيما بينهم، ونقل الأفكار والتراث الثقافي بين جيل وآخر، واللغة عبارة عن مجموعة من الأنظمة الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية، التي تتكامل فيما بينها، وتختلف باختلاف اللغات.[١]

وهناك مجموعة من اللغات الحية التي تستعملها الشعوب في حياتها التواصلية، ومن أهم هذه اللغات اللغة العربية، التي هي فرع من فروع اللغات السامية، ولغة القرآن الكريم، وإحدى اللغات الحية الأكثر انتشاراً في العالم؛ إذ إنها إحدى اللغات الرسمية الست لمنظمة الأمم المتحدة والهيئات التابعة لها جنباً إلى جنب مع اللغات الإنجليزية والإسبانية والفرنسية والروسية والصينية وغيرها، كما أنها لغة يتحدث بها ملايين من أبنائها في العالم العربي، ويتعلمها العديد من غير أبنائها في العالم أجمع لأهداف متعددة، سواء دينية –وهي الأكثر– أو تواصلية أو سياسية أو اقتصادية أو مهنية أو غيرها؛ ولذا فهي تصنف من بين أعلى عشر لغات في العالم.

وللغة أربع مهارات أساسية، وهي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، ومهارة المحادثة من أهم هذه المهارات التي يحتاجها متعلم اللغة؛ حيث إن المرء عادة ما يتعلم الكلام قبل الكتابة؛ وإن الغاية العظمى من تعلم اللغة واكتسابها هي تحقيق الكفاية التواصلية، وذلك من خلال القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر ؛ ولا شك أن الكلام أو المحادثة تستمد أهميتها من أهمية اللغة نفسها وهذا أمر متفق عليه بين الجميع فلا خلاف في ذلك، فاللغة بلا شك هي وعاء الفكر الإنساني، وهي كذلك الأداة التي تساعد الفرد على أن يتواصل مع ذاته ومع غيره، كذلك فإن الفرد لا يستطيع أن يعيش بدون لغة، فضلاً عن أن الكلام يعد الوسيلة التي يتواصل بها المرء مع نفسه أولاً ومع الآخرين كذلك، وعلى ذلك فإن أهم وظيفة من وظائف اللغة هي الصورة الخارجية لها وهي الكلام.

أولاً: مفهوم مهارة المحادثة

المهارة في اللغة: لفظ مهارة، اسم، ومهارة: مصدرها (م، هـ، ر)، وهي: القدرة على أداء عمل بحذق وبراعة، منها مهارة يدوية؛[٢] ويقال: مهر الشيء، ومهر به مهارة، أي: أحكمه وصار حاذقاً فهو ماهر، ويقال: تمهر في كذا، أي: حذق فيه فهو متمهر.[٣]

أما مفهومها في الاصطلاح، فقد عرفها إياد عبد المجيد إبراهيم في كتابه، **المهارات الأساسية في اللغة العربية** بأنها: الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود، وهي عملية غير فطرية،

بل مكتسبة تعتمد على التدريب والتعلم من الأخطاء حتى يصل الشخص إلى الإتقان في الأداء، ومن ثمّ إلى مرحلة الابتكار في كل عمل؛[٤] ويمكن تعريفها أيضاً بأنها: أنشطة متعلقة بفهم وإنتاج اللغة التي ينبغي أن يقوم بها متعلم اللغة على وجه متقن؛ كي يحقق من خلالها وظائف اللغة، ويمكن من خلالها تقييم مواقف تعليم اللغة العربية، وهي التمكن من إنجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة متناهية، وسرعة في التنفيذ؛[٥] والمهارات اللغوية فقد عرفت بأنها: القدرات اللازمة لاستخدام لغة ما، وهذه المهارات هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

بينما المحادثة في اللغة: تحدث بتحدث عن يتحدث، تحدثاً، فهو متحدث، والمفعول متحدَّث به، وتحدث الشخص، وتحدث بالواقعة، وتحدث عن الواقعة: تكلم عنها وأخبر بها،[٦] وبهذا قال علي أحمد مدكور في تعريف التحدث لغةً: كل ما يتكلم به من كلام وخبر.[٧]

أما في الاصطلاح فقد تعددت التعريفات التي قدمها الباحثون، ومن ذلك ما قاله الشنطي في تعريفها، بأنها: مهارة نقل المعتقدات، والأحاسيس، والاتجاهات، والمعاني، والأفكار، والأحداث من متحدث إلى آخر في طلاقة وانسياب وسلامة في الأداء وصحة في التعبير،[٨] وعرفها الخطيب بقوله: هي ما يطلق عليه التعبير الشفهي في مجال تعليم اللغة، وهي الكلام المنطوق الذي يعبر عن أحاسيس وخواطر الفرد، وما يريد أن يوصله من معلومات وأفكار للآخرين بأسلوب سليم،[٩] وعرفها حسين بأنها: وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للإنسان أن يعبر عن أفكاره وأن يقف على أفكار غيره، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والوقوف على أفكار الآخرين على امتداد الزمان والمكان.[١٠]

أما دائرة المعارف البريطانية فعرفتها –كما جاء عند رشدي أحمد طعيمة– بأنها: التواصل البشري من خلال اللغة المنطوقة، فاللغة في الأساس هي الكلام، وأما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام، ومهارة الكلام تعتبر من أهم المهارات في المذهب الاتصالي حيث يتم التركيز عليها في جميع المراحل الخاصة ببرنامج تعليم اللغة؛ إذ هي إحدى المهارات الخاصة باللغة الكلية والتي يستطيع عن طريقها متعلم اللغة أن يتواصل مع الآخرين ويعبر عن نفسه وعن آرائه، ويطلب بها تحقيق حاجاته ورغباته.[١١]

ومهارة المحادثة تعني القدرة على توظيف المهارات اللغوية واللفظية والصوتية ومهارات الفصاحة؛ لغرض التواصل مع الآخرين، سواءً على مستوى الاستيعاب أو التعبير؛ وتعرّف أيضاً على أنها شكل من أشكال التواصل مع الآخرين، تعتمد اعتماداً أساسيّاً على اللغة أو على المنطوق، وهي وسيلة الاتصال الأكثر ممارسة في مختلف مواقف الحياة؛ ويمكن تعريفها أيضاً على أنها مهارةُ نقلِ الأفكارِ والمعاني من المتحدثِ إلى الآخرينَ بطلاقةٍ وانسيابٍ مع صحةٍ في التعبيرِ وسلامةٍ في الأداءِ.

وهذا البحث يعتمد مصطلح " مهارة المحادثة" اختزالاً لكل معانيها ومرادفاتها آنفة الذكر – الكلام، والتعبير الشفوي–. ومتحدث اللغة العربية يجب عليه أن يمتلك مجموعة من القدرات، ومن أهم هذه القدرات:[١٢]

- قدرته على تحديد الهدف من التحدث.
- قدرته على الاستخدام السليم لعبارات التحية والمجاملة والمقاطعة والاعتراض وتفنيد الرأي وتقديم الحجج والأدلة، وغيرها من وظائف اللغة.
- قدرته على الاعتناء باختيار المفردات من أجل التعبير عن الأفكار المنظمة التي يراد إيصالها للمناقش أو المحاور، والإصغاء إليه بغية اكتساب مفردات وتعابير جيدة وربما طريقة تفكير مختلفة.
- قدرته على استخدام لغة الجسد وإيماءاته وإشاراته أثناء التحدث بما ينسجم مع أفكاره.
- قدرته على تغيير مجرى الحديث بحرفية عالية عندما يصل في النقاش إلى طريق مسدود.
- قدرته على المناقشة والمحاورة الجماعية، ومعرفته أسس وأخلاقيات قطع الحديث والاعتراض، والتأييد، والتوقف، وغيرها.
- قدرته على الانتباه إلى دقائق الأمور الموجودة في الحديث المطروق.
- قدرته على سؤال المحاور الآخر عن طبيعة فهمه لما قاله من وجهة نظر.

ثانياً: مراحل تعليم مهارة المحادثة

يمر تعليم مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية بعدة مراحل أساسية، وأهم هذه المراحل، هي:[١٣]

المرحلة الأولى: وفي هذه المرحلة يتم التركيز على الجانب الشفوي والعبارات التي تتعلق بالحياة اليومية؛ إذ يستطيع المتعلم في هذه المرحلة التعريف بنفسه، والتعبير عن الحاجات اليومية، والمواقف البسيطة، ويلقي أسئلة بسيطة، ويستخدم بعض الجمل المألوفة والعبارات التواصلية، ويركب جملاً بسيطة عن نفسه وحياته؛ وتبدأ الدراسة في هذا المستوى من الأحرف، ومن ثم ينتقل الطالب إلى تأليف جمل بسيطة؛ ويتميز هذا المستوى بكثافة المفردات التي يتعلمها الطالب حول البيت والعائلة والوصف وأسماء المأكولات والمشروبات وغير ذلك.

المرحلة الثانية: في هذه المرحلة تكون الموضوعات أوسع من المرحلة السابقة، ويبدأ المتعلم فيها بإجراء حوارات بسيطة حول معلومات غير شخصية، فينتقل من مرحلة المعلومات المحسوسة إلى المستوى الأدنى من التجريد، وذلك من خلال استخدام بعض النصوص التي تكون لهذا الغرض، ومساعدته على فهمها واستيعابها أولاً، ثم على توظيفها بشكل صحيح، ومن ثم التأكد من امتلاكه لهذه الوسائل

اللغوية، وتتنوع النصوص بين تاريخية واجتماعية وتراثية، يتعرف الطالب فيها على جوانب مهمة من الثقافة العربية.

المرحلة الثالثة: وهذه المرحلة تركز على قدرة المتعلمين على التعامل مع نصوص واسعة مختلفة سياسية واقتصادية واجتماعية وتاريخية وثقافية، إضافة للقواعد التي تساعدهم في فهم التراكيب والعبارات المدروسة، وذلك ضمن سياقات لغوية مختارة من قبلهم، وهذه تمثل أعلى مستويات المحادثة في تعلم العربية، ويتوقع من المتعلمين في هذه المرحلة المناقشة الحرة التلقائية التي تجري حول موضوع معين، وفي هذه المرحلة يكون المتعلم له خبرة لغوية واسعة، وكذلك قدرة على استخدام التراكيب النحوية استخداماً صحيحاً.

ثالثاً: أهمية تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية

الكلام أو المحادثة تستمد أهميتها من أهمية اللغة نفسها،[١٤] فنجد أن اللغة عبارة عن وعاء الفكر الإنساني، وهي كذلك أداة تواصله مع الذات ومع المجتمع، ونجد أنه لا يستطيع المرء أن يعيش دون لغة، بيد أن الكلام يمثل المهارة الأكثر أهمية من مهارات اللغة، فهو عبارة عن الصورة المسموعة للغة، كما أنه هو الأداة التي يتواصل بها المرء مع نفسه أولاً ومع الآخرين ثانياً، والكلام وإن لم يكن هو الوسيلة الوحيدة، إلا أنه هو الوسيلة الطبيعية للتعبير عن اللغة.[١٥] ويرى السّيد أن وظيفة اللغة الأساسية في الحياة هي الاتصال، وأن مهارة المحادثة هي المهارة الأكثر تكراراً وممارسةً واستعمالاً في الحياة اليومية، فضلاً عن أنها المهارة التي يستخدمها الصغار والكبار على حدّ سواء، وهي وسيلة المتعلم لإشباع حاجاته، وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يحيا فيه.[١٦]

وتظهر أهمية تعليم مهارة المحادثة في برامج تعليم اللغات الأجنبية عامة، وفي برامج تعليم اللغة العربية بصفة خاصة من أهمية مهارة المحادثة ذاتها في اللغة، فهي تمثل أهم الغايات المنشودة من تعلّم اللغات وتعليمها، وتعد جزءاً أساسيّاً في مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويعدها القائمون على هذا الميدان من أهم أهداف تعلّم اللغة العربية وتعليمها؛ ولذلك تركز وتحرص هذه المناهج على إكساب المتعلمين القدرة على الاتصال اللغوي السليم، سواء أكان شفويّاً أم كتابيّاً، فضلاً عن أن المحادثة تمثل في الغالب الجزء العملي التطبيقي لتعلّم اللغة.[١٧]

وتتجلى أهمية مهارة المحادثة أيضاً في أنها الوسيلة الأساسية التي عادة ما يستخدمها المتعلمون في مناقشة أفكارهم، وطرح قضاياهم، ونقل خبراتهم، ومعالجة مشكلاتهم؛ فضلاً عن أنها من أهم المهارات اللغوية التي عن طريقها يحقق المتعلم ذاته؛ إذ إنها تسهم في الكشف عن قدرة المتعلم اللغوية، فضلاً عن منزلتها المتميزة بين فروع اللغة العربية؛ إذ هي الغاية من جميع فروعها.

ويرى معظم التربويين ضرورة الاهتمام بمهارة المحادثة وإيلائها أهمية كبرى في التعليم؛ لأنها تمثل الجانب الوظيفي من اللغة، وتستمطر الأفكار، وتخرجها بكلمات منظمة، وتسعف في مواجهة المواقف، وتقود إلى الثقة بالنفس والتعزيز الذاتي، خاصةً أن أهداف تدريس اللغة العربية في أي مرحلة من مراحل التعليم تركز على تحقيق النضج اللغوي لدى المتعلم بالدرجة التي تساعده على التعبير عن نفسه بطلاقة ودقة ووضوح؛ ما يتطلب تهيئة المواقف التعليمية المناسبة والتنويع في أساليب التدريس على النحو الذي يمكن المتعلم من ممارسة المحادثة بشكل صحيح.[١٨]

وقد نالت مهارة المحادثة حظاً وافراً من البحث والدراسة في مختلف الجوانب، وعلى الرغم من ذلك فلا تزال تشكل عقبة عصية وعسيرة لمتعلم اللغة، وتعد خصماً كذلك في بعض الأحيان على رصيد اكتسابه وإتقانه اللغوي بشكل عام، وقد وردت هذه المهارة في مجال التعليم العام أو في مجال تعليم اللغة بمسميات متباينة، منها المحادثة والكلام والتحدث والحديث، وهذا البحث يعتمد مصطلح "مهارة المحادثة" اختزالاً لكل معانيها ومرادفاتها آنفة الذكر.

رابعاً: أهداف تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية

يهتم كثير من الباحثين في مجال تعليم اللغات الأجنبية بتحديد أهداف تعليم المهارات اللغوية عموماً، ومهارة المحادثة بشكل خاص؛ ويرون أنه ينبغي أن تهتم برامج تعليم اللغات الأجنبية بتنمية هذه الأهداف، كي يتمكن المتعلمون من تحقيق القدرة على الحديث، ومن الممكن إيجاز أهداف تعليم المحادثة لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، على النحو الآتي:

١. تدريب المتعلم على النطق الصحيح بالشكل الذي يمكن متحدثي اللغة الأم من فهم ما يقوله واستيعابه، وأن يؤدي المتعلم أنواع النبر والتنغيم المختلفة، وهو ما يسهم في نجاح عملية الاتصال، والتأكيد على أن طريقة الأداء تؤدي إلى اختلاف المعنى، كما أننا نرى في جملة الاستفهام: "محمد موجود؟" بنغمة صاعدة تختلف عن جملة الإخبار: "محمد موجود" بنغمة هابطة؛ ففي العادة يضيف التنغيم للكلمات دلالة إضافية، أكثر مما تدل عليه في الجملة، فالسخرية والدهشة والتعجب والاستنكار وغير ذلك من المعايير غير اللفظية تستنبط من نبرة الصوت وتنغيم الجملة، وطريقة الأداء.

٢. إزالة الحاجز النفسي، وتحقيق الألفة بين المتعلم وبين اللغة من خلال تنمية قدراته على التحدث مع الناطقين باللغة العربية بطلاقة وتلقائية أو بالمستوى الذي يمكنه من التعبير عن أفكاره ومن تبادلها مع سامعه ومحدثه، ومن ثمّ فإن عجز المتعلم عن استخدامه اللغة العربية في تواصله الشفوي غالباً ما يترتب عليه الاضطراب، وفقد الثقة بالنفس.[١٩]

٣. ومن أهم الأهداف أيضاً تزويد المتعلم بالخلفية الثقافية المناسبة للناطقين بالعربية، فاللغة العربية تحمل إرث ثقافي يؤثر هذا الإرث في المعاني وفي الدلالة اللغوية؛ ولا يقتصر تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على المعاني المعجمية والتراكيب النحوية فقط، بل يهتم تعليمها أيضاً بالخلفية الثقافية والاجتماعية وما قد تتضمنه من تجارب للمجتمعات الناطقة بالعربية، وخبرتهم، وعاداتهم، وتقاليدهم؛ إذ إن إهمال تعليم الثقافة قد تجعل المتعلم يقع في الأخطاء الخفية التي تظهر في الموقف الذي ينتج فيه المتعلم صيغة اللغة الهدف الصحيحة نحوياً، والخاطئة دلالياً أو تداولياً.[٢٠]

٤. ومن أهم هذه الأهداف أيضاً تمكين المتعلم من التعبير عن أفكاره ومشاعره، وكذلك حوائجه اليومية من خلال عبارات عربية سليمة وصحيحة، فكما أسلفنا أن الهدف الأسمى لمتعلمي اللغات عامة والعربية خاصةً هو التحدث بها واستعمالها في ميادين الحياة المختلفة، وبيان شئونهم الخاصة، لذلك كانت المحادثة تمتاز بأنها غاية فروع اللغة العربية، وما سواها من فروع ليس إلا وسائل معينة عليها، تعمل وتساعد في تكوينها وتنميتها.[٢١]

٥. ومن أهدافها أيضاً تنمية القدرة على المبادأة في التحدث دون انتظار مستمر لم يبدأ، وتمكين المتعلمين من توظيف المفردات والتراكيب اللغوية المكتسبة؛ فضلاً عن تنمية قدرتهم على الابتكار والتصرف في المواقف المختلفة، واختيار أنسب الردود، والتمييز بين البدائل الصالحة فيها لكل موقف على حدة.[٢٢]

هذه هي أهم الأهداف التي يسعى المعلم والمتعلم إلى تحقيقها عند دراسة اللغة العربية كلغة أجنبية، وأما غيرها فهي أهداف ثانوية من الممكن إنجازها من خلال فروع اللغة الأخرى؛ ولتحقيق هذه الأهداف الأساسية والثانوية اهتمت برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بتقسيم المحادثة (التعبير الشفوي) إلى ثلاثة أقسام، وتدريسها وفقاً لثلاثة مستويات، وهي:[٢٣]

تعبير مقيد أو محادثة مقيدة، وتختص هذه بالمستويات الأولى، وتعبير موجه أو محادثة موجهة، وتختص هذه بالمستويات المتوسطة، وتعبير حر أو محادثة حرة، وتختص هذه بالمستويات المتقدمة.

خامساً: طرق تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية

تعد طرق التدريس أحد العناصر الأساسية في التدريس، ولها أهمية بالغة في العملية التعليمية ونجاحها؛ ويقصد بطرق التدريس: الإجراءات والأساليب التي يتبعها المعلم لأجل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المرجوة في جهد يبذل من أجل غاية؛[٢٤] ويقصد بها أيضاً: عملية إيصال المعرفة ونقلها إلى ذهن المتعلم بأيسر طريقة عن طريق إعداد مسبوق ومدروس للخطوات اللازم اتباعها، وذلك عن طريق

تنظيم مواد التعلم والتعليم واستعمالها لأجل الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة بتحريك الدوافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلم للوصول به إلى الأهداف المرجوة.[٢٥]

ويمكن تصنيف طرق التدريس إلى عدة تصنيفات واتجاهات، فمن ذلك تصنيفها وفقاً لمدى استعمال المعلم لها وحاجته إليها، وهي على قسمين: الأول منهما طرق التدريس العامة، والثاني طرق التدريس الخاصة، ويقصد بطرق التدريس العامة الطرق التي يحتاج إلى استخدامها وتطبيقها معلمو جميع التخصصات؛ بينما طرق التدريس الخاصة فيقصد بها الطرق التي يتم استخدامها بين معلمي تخصص معين، ويندر استخدامها من قبل معلمي التخصصات الأخرى.

وأيضاً يمكن تصنيف طرق التدريس بناءً على الدور الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم، وتنقسم هنا إلى ثلاثة أقسام، وهي: طرق تدريس قائمة على جهد المعلم وحده؛ وطرق تدريس قائمة على جهد كل من المعلم والمتعلم؛ وطرق تدريس قائمة على جهد المتعلم فقط، ويطلق عليها طرائق التعلم الذاتي؛ ففي القسم الأول (طرق التدريس القائمة على جهد المعلم وحده) يسيطر المعلم على موقف التعليم، في حين أن المتعلم يمثل دور المتلقي السلبي، ويكون الاهتمام فيها على النواتج المعرفية للعلم من حقائق ومفاهيم ونظريات، كالطريقة الإلقائية (طريقة المحاضرة)، والطريقة القياسية، وهذه الطريقة غير مرغوبة في العملية التعليمية؛ لما تسببه من سلبية المتعلم وجعله آلة للحفظ دون التفكير والإبداع؛ بينما في القسم الثاني (طرق التدريس القائمة على جهد كل من ركني العملية التعليمية) يؤدي المعلم دوراً نشطاً في تيسير عملية تعلم المتعلم، ويكون المتعلم فيها أيضاً نشطاً مشاركاً في عملية التعليم والتعلم، ويتركز الاهتمام فيها على عمليات التعلم ونواتجه، كما في طريقة الحوار، والمناقشة، وحل المشكلات؛ بينما في القسم الثالث (طرق التدريس القائمة على جهد المتعلم وحده) يعتمد المتعلم على نفسه في عملية التعليم والتعلم، كطريقة الاكتشاف الحر، وطريقة تمثيل الدور.[٢٦]

وينبغي عند اختيار طريقة التدريس، اختيار الطريقة التي تسهم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، واستثارة دوافعهم للتعلم والمشاركة الفاعلة؛ فكلما كانت الطريقة التدريسية جيدة ومناسبة لكل من المتعلم والمنهج التعليمي، كانت أكثر فعالية لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وأكثر قدرة على جذب انتباه المتعلمين وتحفيزهم للتعلم.[٢٧]

ومن أجل أن يتم التعرف على طرق تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية تم الرجوع إلى العديد من المراجع التي تناولت طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كما تم الرجوع للمناهج والكتب التعليمية التي أعدت لتعليم مهارات اللغة العربية في المعاهد المتخصصة لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ومن خلال البحث وجد البحث أنه توجد طرق عديدة لتعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية، فضلاً عن أن الكتب المنهجية لم تأخذ طريقة بعينها وتعتمدها لتدريس مهارة الكلام؛ إذ لا توجد طريقة مثلى تلائم

كل المتعلمين، بل استفادت من الطرق والمداخل التعليمية التي تتناسب مع تعليم مهارة الكلام، ومن أهم هذه الطرق:[٢٨]

الطريقة الأولى: الطريقة المباشرة

وهذه الطريقة ظهرت في القرن التاسع عشر، وسميت كذلك؛ لأنها تستخدم الاقتران المباشر بين الجملة والموقف الذي تقال فيه، ومن أهم أهدافها وملامحها أن تعليم اللغات الأجنبية هدفه الأساسي هو الاتصال، كما أن تعليم اللغة الأجنبية يهدف إلى أن يقوم تعلم اللغة الهدف إلى التفكير بها في أقصر وقت ممكن وذلك بدون اللجوء إلى الترجمة من اللغة الأم أو إليها، كما أن تعليم اللغة بناء على الطريقة المباشرة يهدف إلى الاهتمام بالجوانب الشفوية من اللغة وتأخير الجوانب المكتوبة، من ثمّ فالطريقة المباشرة تقدم المهارات ابتداء بالاستماع ثم الكلام ثم القراءة والكتابة، كما أن تعليم اللغة يتم من خلال المواقف الاجتماعية، كما تشير هذه الطريقة إلى تعليم المفردات، والجمل الشائعة في محيط الطالب، والتي ترتبط بحاجاته اليومية، كما أن الطريقة المباشرة تقدم العناصر اللغوية من خلال نصوص حوارية قصيرة مفهومة، كما أنها تستعين بالصور والحركات والتمثيل في تعليم العبارات والجمل، كذلك فإنها تتيح فرص للمتعلمين بأن يقوموا بممارسة اللغة الهدف داخل الفصل، على أن يكون كلام المتعلمين أكثر من كلام المعلم.[٢٩] ومما يؤخذ على هذه الطريقة أنها تحصر المتعلم بمفردات وعبارات محددة، وتهمل الفروق الفردية بين المتعلمين، فضلاً عن اهتمامها بالطلاقة على حساب الصحة اللغوية.

الطريقة الثانية: الطريقة السمعية "الشفهية"

وهذه الطريقة تناسب مهارة الكلام؛ حيث إنها تعتمد في نظرتها لطبيعة اللغة على النظرية البنيوية في اللغويات، التي استطاع اللغوي الأمريكي (وليام ملتون) صياغة شعاراتها اللغوية على النحو الآتي.[٣٠]

- اللغة هي الكلام المنطوق لا الكلام المكتوب.
- اللغة مجموعة عادات.
- على المعلم أن يعلم اللغة ذاتها لا أن يعلم معلومات عن اللغة.
- اللغة هي تلك التي يستخدمها أصحابها لا الأنماط اللغوية المعيارية.
- اللغة كذلك تختلف فيما بينها.

كما أن الطريقة السمعية الشفوية تحبذ تقديم المادة الجديدة على شكل حوارات، فضلاً عن أنها تعمل على تنمية قدرات الطالب على حفظ الجمل الحوارية، كما أنها تستعين بالوسائل والأنشطة التربوية من أجل نقل الخبرة في شكل يعوض الطالب عن عدم اتصاله المباشر بأهل اللغة، كذلك فإن تعليم المفردات فيها يتم من خلال السياق، فضلاً عن ذلك فإن الطريقة السمعية الشفوية تهتم بثقافة اللغة المتعلمة، كذلك فإنها ترتب المهارات وفقاً للطريقة التي يتعلم بها الطفل لغته الأم؛ حيث تبدأ بالاستماع

ثم الكلام ثم القراءة والكتابة، ومما يؤخذ على هذه الطريقة أنها لا تنمي مهارة المتعلم في استعمال اللغة في المواقف الاتصالية التي هي الهدف الأساس من تعلم اللغة الأجنبية.

الطريقة الثالثة: طريقة الحوار في تعليم مهارة الكلام

يعتبر الحوار أفضل أسلوب لتعليم هذا الجانب من مهارة الكلام وذلك لمجموعة من الأسباب:

أ. يعتبر أسلوب الحوار غاية ووسيلة: فالحوار غاية؛ لأنه يمثل الصورة المركزة لمحتويات الدرس، وهو كذلك الأساس الذي يمد المتعلم بألوان من الجمل والتعبيرات والتنغيم، وهذا أمر لا شك لا يستغنى عنه في التدريب على مهارة الكلام بشكل خاص.

ب. الحوار وسيلة: حيث إن الحوار وسيلة وذلك لأنه يضم التراكيب اللغوية والمفردات في مواقف لغوية مختلفة تتناولها التدريبات اللغويات لتأخذ بيد المتعلم نحو استعمال اللغة ونحو ممارستها في الاتصال اللغوي.[٣١] ولعل هذه الطريقة من الطرق المثلى في أسلوب التعلم لما سقناه من أسباب، وإذا كان الحوار من أفضل هذه الطرق، فما صفات الحوار الجيد والأمثل؟

نجد أن هناك صفات معينة لا بد من توافرها في الحوار لكي يكون الحوار حوار تعليمياً منه في تعليم الطلاب الجانب الاجتماعي من مهارة الكلام، وهو القدرة على المحادثة مع الآخرين، وأهم وأفضل هذه الصفات، هي:

- كون الحوار محدد الهدف.
- نوعية المحادثة تكون طبيعية.
- عناصر الكلام محددة بصورة قاطعة.
- أن تكون نسبة تكرار المعنى كافية لجعل الحوار أكثر طبيعية.
- أن تكون التعبيرات الرابطة مناسبة العدد كي تضفي الصيغة الطبيعية على الحوار.
- أن تتناسب مستويات اللغة المستعملة مع الموقف الحواري.
- أن يكون حجم الحوار من طول معقول يصلح للاستعمال الصفي.
- أن يحرص الحوار على إعادة تقديم العناصر المدروسة مسبقاً.
- أن يكون الموقف الحواري من النوع الذي يشجع على الكلام.

وخطوات الحوار تتم بأن يبدأ المتعلمون في الاستماع إلى نص الحوار، ثم يستمع الطلبة في الخطوة الثانية إلى النص والنظر للصور المصاحبة، ثم يستمع الطلبة للحوار مرة ثالثة والكتب المفتوحة، ثم القيام بتكرار جماعي ثم فردي ثم زوجي، ثم تمثيل المشاهد من قبل الطلبة، والخطوة الأخيرة عبارة عن طرح أسئلة الاستيعاب، ثم المناقشة، ثم القيام بالتدريبات المصاحبة للحوار أداء شفوياً أولاً.

الطريقة الرابعة: الطريقة الاتصالية

تهدف هذه الطريقة إلى تعليم اللغة الأجنبية عن طريق وضع المتعلم في بيئة اتصالية حقيقية؛ من أجل تطوير الكفاءة التواصلية المباشرة لدى المتعلم، فلا تنظر هذه الطريقة إلى اللغة بوصفها وحدات لغوية ومجموعة من التراكيب والقوالب، وإنما تنظر إليها بوصفها وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، والتواصل بها في مواقف وسياقات اتصالية مناسبة؛ إذ تركز هذه الطريقة على خلق مواقف واقعية حقيقية لاستعمال اللغة.

الطريقة الخامسة: الطريقة الانتقائية

ظهرت هذه الطريقة من مبدأ أن نجاح عملية تعليم اللغة الأجنبية وفعاليتها لا يتحقق بطريقة تعليم واحدة فقط، بل بعدة طرق يُنتقى منها ما يناسب المتعلم والموقف التعليمي، فترى هذه الطريقة أن لمعلم اللغة الأجنبية الحرية المطلقة في ابتكار واختيار الطريقة التي تناسب درسه؛ إذ من الممكن انتقاء محاسن كل طريقة من الطرق وتجميعها في طريقة واحدة تناسب الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها الدرس، وتراعي حاجات المتعلم، فقد يدمج المعلم أكثر من طريقة واحدة في شرح درسه حسبما يراه ملائماً في تحقيق الهدف من الدرس. وهذه الطريقة جاءت لتحقيق عملية التكامل في طرق التدريس، ولسد العجز والقصور الموجودين في الطرق السابقة.

وبعد عرض طرق تعليم مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية يتضح أنَّ لكل طريقة ميزاتها وعيوبها، فلا توجد طريقة مُثلى لتعليم المحادثة، بل المهم في طريقة التدريس أن تساعد المتعلمين على إدراك أهمية مهارة المحادثة وأهمية التواصل اللغوي؛ والمعلم الناجح هو مَن يستطيع أن يختار الطريقة المناسبة لدرسه؛ إذ بمقدوره دمج أكثر من طريقة لو احتاج الدرس لذلك.

سادساً: التفاعل المحادثي والسيطرة الحوارية

من الثابت أن المحادثة هي عبارة عن إنتاج تفاعلي يتكون هذا الإنتاج من بناء متعدد الجوانب، كما أنه ينتج عن توظيف انساق المعرفة المختلفة، فالأداء أو الاستخدام اللغوي يؤدي دور مهم وبارز في المحادثة، كما أنه يقود إلى تفاعل مؤثر، وبلا شك فإن عملية بناء الحوار الفعال تتأثر بعدد من المؤشرات السياقية، كما أنها تعتمد على التعاون المستمر للمشاركين فيه، وكذلك على طريقة نقل المتحدثين لمعلومات بعينها، فضلاً عن توقعاتهم المسبقة، وذلك لما هو معروف لدى الآخر أو غير مألوف لديه.

والمحادثة ترتبط بما يسمى بالأدوار الكلامية، والتي هي عبارة عن وحدات وظيفية مميزة للمحادثة، تترابط وتتوالى فيها تتابعات المنطوق والفعل الكلامي لمتحدثين متتالين على مستويات مختلفة، لا شك فإن تبادل المتكلمين هو مبدأ تنظيم المحادثات، وهو يعني أن شركاء التفاعل المسهمين في الحدث

أو واقعة الاتصال لا بد وأن يضيفوا إسهاماتهم بشكل أو بآخر في تعاقب خطي، وهو ما يجعل المحادثات عبارة عن إجراءات تفاعلية.

ولا شك أن الربط الداخلي له دور كبير وهام في هذه العلاقات، فالأدوار في المحادثة لا بد وأن تكون مترابطة داخلياً بشكل ثنائي أو أكثر، فزوج من الأدوار يكون مترابطاً حينما تكون الأدوار ذات صلة موضوعية متبادلة، ومن ثمّ يكون المنطوق الثاني نتيجة للمنطوق الأول، ومنها كذلك ثنائيات الفعل الكلامي المترابط كلاميّاً أو حتى ما يسمى بالثنائيات المتجاورة، ولذلك فلا بد أن يكون المنطوق الأول معد بشكل خاص؛ كي يكون شرطاً للمنطوق الثاني، وهو ما يجعل هناك إمكانية لتوجيه مبرمج للمحادثة من خلال أحد المتحدثين، كما أن الترابط الأفقي للحديث تحدده العوامل الإدراكية والاجتماعية للتفاعل الاتصالي، فنجد أن المتحدث من الممكن أن يرد بشكل مناسب ومترابط على ما ذكره المتكلم السابق، وذلك إذا ما فهم منطوقه وفعله الكلامي؛ ولذلك فلا بد أن يضع المشارك في المحادثة فروضاً كافية عن مقاصد المتحدث المتقدم أو فروض بما يتوقع من السامع وما يريده أو يتوقع من أن يفعله وكيف يمكن أن يرد بوصفه المتحدث التالي.[٣٢]

وهذا التفاعل يعتمد على مبدأ التعزيز اللغوي المأخوذ من العالم ليف فيجوتسكي (Lev Vygotsky) الذي قد أشار إلى أن التعلم يحدث عبر تفاعل اجتماعي، وذلك عندما يشترك المتعلمون في إنتاج أنشطة مليئة بالمضامين المعرفية والثقافية مع استجابات مساعدة من الآخرين ممن هم أكثر قدرة تعزز ما لدى المتعلمين من معرفة أو من خلال ما اكتسبوه من معلومات.[٣٣] وبهذا المفهوم فالتعزيز يتضمن مساعدة الناطقين بغير العربية، من خلال وعن طريق الاتكاء على شركائهم في المحادثة من الناطقين بالعربية، وتمثيل أساليبهم، واستعارة عباراتهم، وإعادة أجزاء من جملهم، وهذا أمر يسهم في زيادة الفهم، ويعزز القدرة على ارتباطهم بخلفياتهم المعرفية، وهذه الخلفية التي تشمل المعارف والمفاهيم السابقة لديهم وجميع خبراتهم عادةً ما تساعدهم على استيعاب المفاهيم والمعارف الجديدة أو إنتاج أنماط لغوية مشابهة لأساليب ناطقي اللغة الأصليين، ويحدث ذلك عندما يتمكن كل من المتحدثين في دوره من السيطرة على الحديث، والسيطرة الحوارية في المحادثة تأخذ أشكالاً ثلاثةً، وهي:[٣٤]

١. السيطرة الكمية، ويمكن قياسها من خلال كمية الحديث، فالمتحدث الأكثر سيطرة هو الذي يتحدث أكثر.
٢. السيطرة الموضوعية، ويمكن قياسها من خلال الأكثر طرحاً أو تقديماً لموضوعات جديدة، فالمتحدث الأكثر سيطرة على الموضوع هو الذي يحاول أن يركز على موضوعات ذات دلالة، ويقدم موضوعات اجتماعية في حديثة.

٣. السيطرة التفاعلية، وهي التي تقاس عن طريق البدء والاستجابة، فالمتحدث المسيطر هو الذي يوجه الحديث ويسيطر على استجابات شريكه في الحوار والذي يبقى أقل حديثاً، وأقل استلاماً للأدوار.

سابعاً: مشكلات تعليم المحادثة لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها وتعلمها[٣٥]

مما يلاحظ في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها أن كثيراً من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها يواجهون صعوبة في التواصل مع غيرهم، فضلاً عن عجزهم عن التعبير عما في نفوسهم وخواطرهم؛ وذلك لضعفهم الشديد في مهارة المحادثة، وترجع هذه المشكلة إلى عوامل عدة منها: المتعلم ذاته، والمعلم، والمنهج الدراسي، والبيئة التعليمية.

فمن أهم المشكلات التي ترجع للمتعلم ذاته عدم إقباله على التعلم، وضعف الدافعية لديه في التحدث مع الناطقين بالعربية أو غير الناطقين بها، خوفاً من الوقوع في الخطأ أو السخرية من الآخرين؛ وقد يكون ذلك بسبب عدم قدرته على الفهم والاستيعاب أو عدم إلمامه وإدراكه التام للثقافة المحلية ولحيثيات الموضوع الذي يريد التحدث عنه أو بسبب قلة ثروته اللغوية من المفردات والتراكيب؛ إذ إن متعلم اللغة قد يكون مدركاً لعناصر الموضوع الذي يريد التحدث عنه، ولديه معلومات كافية عنه بلغته الأم، لكنه بسبب قلة رصيده اللغوي تضعف رغبته في الحديث،[٣٦] وقد تكون لدى المتعلم قدرة على الفهم والاستيعاب، ولديه حصيلة لا بأس بها من المفردات ومن القواعد اللغوية، إلا أنه يجد صعوبة ملحوظة في توظيف هذه المكتسبات اللغوية في تواصله الشفوي الطبيعي، ما قد يسبب لديه ضعفاً في التواصل الشفوي.[٣٧]

ومن المشكلات أيضاً اكتفاء المتعلم بما يتعلمه ويكتسبه بالفصل، ففي أغلب الأحيان نجد أن المتعلم لا يمارس اللغة إلا مع معلمه في داخل القاعة الدراسية، وفي حدود ضيقة، ومن ثمّ إذا خرج من هذه القاعة أخذ يتحدث بلغته الأم مع بني جنسيته، وأحياناً يلجأ لاستعمال لغة وسيطة، فما تعلمه صباحاً في قاعة الدراسة يهدمه مساءً إذا ذهب إلى مسكنه، وخاصة إذا كان يسكن مع بني جنسيته، ويقول أحد الباحثين: "وتعلم العربية كلغة لا يعني أن يكون لدى الدارس حصيلة هائلة من المفردات فقط أو وعي كبير بتراكيبها فحسب، وإنما يعني القدرة على استخدام هذا كله استخداما إيجابياً في مواقف الحياة التي يتعرض الدارس لها في لقائه بمتحدثي العربية أو في اتصاله بثقافتهم".[٣٨]

أما المشكلات المتعلقة بالمعلم فمن أهمها: استخدام المعلم لغة وسيطة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإهماله لاستخدام التقنية الحديثة، وعدم توفر الخبرة الكافية لديه بالاستراتيجيات

التعليمية الحديثة وطرائق التدريس المتعددة الخاصة بتدريس غير الناطقين بالعربية، واعتماده على التلقين، وتجاهله للفروق الفردية بين المتعلمين، فضلاً عن عدم إلمامه التام بتراكيب اللغة العربية وأصواتها.[٣٩]

بينما المشكلات المتعلقة بالمنهج الدراسي، فمن أهمها: افتقار أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للواقعية وعدم قابليتها للقياس، واعتماد الكتب الخاصة بتعليم العربية لغير الناطقين بها على لغة الخطاب المتداولة بين الناطقين بالعربية، وعلى النصوص ذات الموضوعات المنفصلة، فضلاً عن عدم مراعاتها لأعمار المتعلمين وحاجاتهم، وللأسس اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية، وافتقارها إلى التدرج من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد، فضلاً عن عدم مراعاتها للتكامل بين المهارات اللغوية الأربعة، وبين الكفايات الثلاثة (اللغوية، والاتصالية، والثقافية).[٤٠]

في حين أنه من أهم المشكلات المتعلقة بالبيئة التعليمية عدم وجود معمل لغوي، وعدم وجود مكتبة خاصة بالوحدة توفر كتب تعليم اللغة العربية، وقلة الأنشطة اللاصفية، وعدم وجود مكان مخصص لممارسة الأنشطة التعليمية، فضلاً عن كثرة عدد الطلاب في القاعة الدراسية.[٤١]

ثامناً: الحلول المناسبة

ومن أجل وضع حل واضح لهذه المشكلات فيجب على المعلم الاهتمام بالمدخل الاتصالي في تعليم اللغة العربية بشكل عام، والمحادثة بشكل خاص، والتنوع في استخدام طرق التدريس الحديثة، واختيار الطرق التي تراعي أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، واحتياجات المتعلمين والفروق الفردية بينهم ما أمكن، وعرض ما يشدّ انتباههم، ويجذبهم نحو اكتساب مهارات المحادثة وتعلمها وممارستها بشكل طبيعي، مع إتاحة الفرصة للحوار والمناقشة، والتدريب على المحادثة والإلقاء شفهيا، وعدم السماح لأي دارس إلا بالتحدث باللغة العربية، وحثهم على ممارستها خارج القاعة الدراسية، والبعد عن استعمال اللغة الأم أو اللغة الوسيطة، فضلاً عن حثهم على التواصل والتعامل مع أفراد المجتمع، والاستماع إلى وسائل الإعلام العربية المسموعة والمقروءة والمرئية، كالقنوات والإذاعات العربية، وحثهم على الانغماس اللغوي مع أفراد المجتمع العربي؛ وعلى المعلم مراعاة مبدأ التدرج في تنمية مهارة المحادثة، والاعتماد على الكلمات والجمل الأكثر سهولة التي يشيع استعمالها في الحياة اليومية لمجتمع اللغة، وفي مواقف حياتية حية؛ حيث إن تعلم اللغة يكون بالممارسة العملية، وليس بمجرد حفظ كلمات وقواعد نحوية وصرفية بلا تطبيق عملي.

وينبغي على المعلمين حث المتعلمين على تنمية الحصيلة اللغوية من المفردات والتراكيب؛ إذ إن تنميتها يسهم بشكل رئيس في جعل المتعلمين أكثر استيعاباً لبنية اللغة ونظمها، وهو ما يعينهم على

توظيف قواعدها وأصولها على الوجه الصحيح في التعبير عن الأفكار والمشاعر سواء على المستوى الشفوي أو الكتابي؛[٤٢] ولا نغفل أهمية تطبيق المتعلم ما تعلمه والحرص على تعلم كل ما ينمي مهارة المحادثة لديه، وممارسة للغة خارج حدود الفصل الدراسي، وانغماسه مع المجتمع المحلي العربي من أجل تعوده على الألفاظ العربية، واكتساب القدرة على توظيفها في تواصله الشفوي.

وينبغي تدريس اللغة من خلال المهارات، وعدم الاشتغال على مهارة المحادثة في معزل عن المهارات اللغوية الأخرى، بل يجب تدريس المهارات وفق رؤية متكاملة، كما تنص على ذلك مجموعة من الدراسات الحديثة، التي تعنى بمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فعند تدريس القواعد النحوية، يستحسن أن تكون القواعد المراد تدريسها للمتعلم، متضمنة داخل النصوص والحوارات المدروسة "التعليم الضمني لقواعد اللغة"، فيتم استحضارها وتوظيفها خلال مرحلة المحادثة أيضاً؛ لأن الغاية الأساسية من تعلم اللغة، هو جعل المتعلم قادراً على التواصل بها في مختلف السياقات والمواقف الحياتية.

ولا بد أن يكون منهج تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية ملائماً لأعمار المتعلمين وعقلياتهم، فضلاً عن ضرورة مراعاته للأسس اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية، ولمبدأ التدرج والتكامل مع فروع اللغة العربية، وتضمينه لعبارات ومفردات عربية تزيد من حصيلة المتعلم اللغوية، وتعينه على توظيفها في تواصله مع الآخرين.

ولا بد من الاهتمام بالبيئة التعليمية وتجهيزها بشكل يعين المتعلم على اكتساب مهارة المحادثة وتطبيقها، فمن الضروري مراعاة نسبة أعداد المتعلمين في القاعة الدراسية، وتجهيز معمل لغوي يعين المتعلم على سماع الحروف والألفاظ العربية ونطقها، وتمييز مخارجها الصوتية.

الخاتمة:

توصلت هذه الدراسة إلى الآتي:

١. إن تعليم مهارة المحادثة لغير الناطقين بالعربية؛ حيث تناولت تعريفها، وأهمية تعليمها لغير الناطقين بالعربية في ضوء المعاصرة، وأهدافها، ومراحل تعليمها، وطرق تدريسها.
٢. ظهر من خلال هذه الدراسة أهمية تعليم مهارة المحادثة وتعلمها، وأهمية التنوع في اختيار الطريقة المناسبة من بين طرق تدريسها.
٣. أظهرت الدراسة أن من أهم طرق تدريس المحادثة لغير الناطقين بالعربية الطريقة المباشرة، والطريقة السمعية، والطريقة الحوارية، والطريقة الاتصالية، والطريقة الانتقائية؛ واتضح أنه لكل طريقة مميزاتها وعيوبها، وأنه لا توجد طريقة مثلى لتعليم المحادثة لغير الناطقين

بالعربية، بل من الضروري انتقاء ما يناسب المتعلم والدرس من هذه الطرق؛ إذ من الممكن اتباع أكثر من طريقة واحدة في الدرس الواحد.

٤. تبيّن من الدراسة أن تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية وتعلمها يواجه بلا شك صعوبات ومشكلات في الواقع العملي وعلى الصعيد العلمي أيضاً، وهذه المشكلات قد ترجع إلى المتعلم ذاته أو إلى لمعلم أو إلى المنهج الدراسي أو إلى البيئة التعليمية، وكان من أهم المشكلات المتعلقة بالمتعلم ضعف دافعيته في التحدث، واكتفاؤه بما يتعلمه ويكتسبه بالفصل، فضلاً عن قلة حصيلته اللغوية، في حين أن من أهم المشكلات المتعلقة بالمعلم كانت استخدامه للغة وسيطة في التدريس، وإهماله استخدام التقنية الحديثة، وعدم إلمامه بطرق التدريس الحديثة؛ بينما المشكلات المتعلقة بالمنهج الدراسي كان من أهمها: افتقار أهداف تعليم اللغة للواقعية وعدم قابليتها للقياس، وعدم مراعاة الكتب للتكامل بين المهارات اللغوية الأربعة، وبين الكفايات الثلاثة، وكان من أهم المشكلات المتعلقة بالبيئة التعليمية كثرة عدد الطلاب في القاعة الدراسية وغيرها من المشكلات.

هوامش البحث

١ انظر: الغالي، ناصر، وعبد الله، عبد الحميد، **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**، (القاهرة، دار الاعتصام، ١٩٩٤م).

٢ انظر: مصطفى، إبراهيم، والزيات، أحمد، وعبد القادر، حامد، والنجار، محمد، **المعجم الوسيط**، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (الناشر: دار الدعوة)، ج١، ص١٤٢.

٣ انظر: مجمع اللغة العربية، **المعجم الوجيز**، (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٩م)، مادة مهر، ص٥٩٣.

٤ انظر: إبراهيم، إياد عبد المجيد، **المهارات الأساسية في اللغة العربية**، (عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي، ٢٠١٥م).

٥ انظر: بوزياني، عبد القادر، "مهارة تعليم المحادثة باللغة العربية لغير الناطقين بها"، **مجلة الاستواء**، جامعة قناة السويس، مركز البحوث والدراسات الإندونيسية، العدد (١٢)، ٢٠١٩م، ص٣٩٤.

٦ انظر: عمر، أحمد مختار، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٨م). ص٤٥٣.

٧ انظر: مدكور، علي أحمد، **تدريس فنون اللغة العربية**، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م)، ص٢٢٨.

٨ انظر: الشنطي، محمد صالح، **المهارات اللغوية**، (حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع، ١٤١٤هـ)، ص١٩٤.

٩ انظر: الخطيب، محمد إبراهيم، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي**، (الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ٢٠١٦م)، ص٢٦٧.

١٠ انظر: حسين، مختار الطاهر، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة**، (القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠١١م)، ص١٢٤.

١١ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٩م)، ص١٤٢.

١٢ انظر: المرجع نفسه.

١٣ انظر في هذه المراحل: رشيدة، "مهارة المحادثة وأسباب ضعف الطلاب الصينين فيها"، **مجلة كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا**، كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا، العدد (٥)، ٢٠١٧م، ص١٤٢، وانظر أيضًا: طعيمة، رشدي أحمد، **المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، ص٢٤٥.

١٤ انظر: رمضان، هاني إسماعيل، "تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية: الأهداف، الصعوبات، الاستراتيجيات"، **المجلة التربوية بجامعة الكويت**، مجلد (٣١)، العدد (١٢٣)، ٢٠١٧م، ص٢٤٨.

١٥ انظر: رمضان، هاني إسماعيل، "**تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية: الأهداف، الصعوبات، الاستراتيجيات**"، ص٢٤٦.

١٦ انظر: السيد، محمود أحمد، **طرائق تدريس اللغة العربية**، (دمشق: جامعة دمشق، ١٩٩٦م)، ص٧٩.

١٧ الناقة، محمود، وطعيمة، رشدي، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، ٢٠٠٣م)، ص٨٧.

١٨ انظر:

Anderson, P.S., 1987, Language Skills in Elementary Education, New York, Macmillan Publishing Company.

وانظر: دمعة، مجيد إبراهيم، (١٩٨٢)، "ملاحظات على تدريس اللغة العربية في المدارس ومؤسسات التعليم"، **حولية كلية التربية**، جامعة قطر، العدد (١)، ١٩٨٢م.

١٩ انظر: إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، (القاهرة: دار المعارف، ٢٠٠٧م)، ص١٤٥.

٢٠ انظر: إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ص١٤٥.

٢١ انظر: رمضان، هاني إسماعيل، "**تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية: "الأهداف، الصعوبات، الاستراتيجيات** "، ص٢٤٨.

٢٢ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه**، (القاهرة: جامعة المنصورة، ١٩٨٩م)، ص٢٢.

٢٣ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦م)، ج١، ص١١٣.

٢٤ انظر: جواد، انتصار كاظم، والسامرائي، نبيهة صالح، **أساسيات طرق تدريس اللغة العربية واتجاهاتها الحديثة لأساتذة وطلبة كليات التربية والمعاهد العليا لإعداد المعلمين**، (عمان: دار الإخوة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م)، ص١٤.

٢٥ انظر: الربيعي، محمود داود سليمان، **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، (عمان: عالم الكتب الحديث، ٢٠٠٦م)، ص٤٧.

٢٦ انظر: الخرب، حمد عبد العزيز، وعبد الرحمن، عبد الفتاح سعد، **طرق التدريس العامة بين التقليد والتجديد**، (الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠٠٣م)، ص٤٠-٤١؛ وانظر: مركز نون للتأليف والترجمة، **التدريس طرائق واستراتيجيات**، (بيروت: جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، ٢٠١١م)، ص٥٦-٥٧.

٢٧ انظر: أبو حويج، مروان سليم، **المناهج التربوية المعاصرة: مفاهيمها – عناصرها – أسسها وعملياتها – الأساسيات – مشكلات المناهج –تطوير وتحديث**، (عمان: دار الثقافة، ٢٠٠٦م)، ص١٧٣؛ وزيتون، كمال عبد الحميد، **التدريس: نماذجه، ومهاراته**، (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣م)، ص٣١١.

٢٨ انظر: خاطر، محمود رشدي، وآخرون، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٠م)، ص٣٤٠-٣٥٠؛ وصيني، محمود إسماعيل، "دراسة في طرائق تعليم اللغات الأجنبية"، (**وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٥م**)، ج٢، ص١٣٤-١٣٦؛ والعناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (عمان: دار الجوهرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م)، ص٨١-٩١؛ والعصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم، **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠٠٢م)، ص٢٣؛ وخرما، نايف، وحجاج، علي، **اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها**، (الكويت: سلسلة عالم المعرفة، ١٩٨٨م)، ص١٦٥-١٩٢.

٢٩ انظر: العصيلي، عبد العزيز إبراهيم، **طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (الرياض: مطابع أضواء المنتدى، ٢٠١٢م)، ص٦٢.

٣٠ انظر: عبد الله، عمر الصديق، **تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الطرق، الأساليب، الوسائل**، (عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م)، ص٣٩.

٣١ انظر: محمد، عوض أحمد، "طرق تعليم المحادثة وأساليب تقويمها في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية، العدد (١٩٥)، ٢٠١٨م، ص١٤٤.

٣٢ انظر: الغالي، ناصر بن عبد الله، "السياق التفاعلي في حوارات متحدثي اللغة العربية من غير الناطقين بها"، **مجلة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أفريقيا العالمية**، معهد اللغة العربية، العدد (١٤)، ٢٠١٢م، ص١٤٥.

٣٣ انظر: نظيف، محمد، **الحوار وخصائص التفاعل التواصلي: دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية**، (الرباط: دار إفريقيا الشرق، ٢٠١٠م)، ص١٤٥.

٣٤ انظر: الغالي، ناصر بن عبد الله، "**السياق التفاعلي في حوارات متحدثي اللغة العربية من غير الناطقين بها**"، ص١٤٨.

[٣٥] انظر: فاروق، كريم، "مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها"، **مجلة كلية اللهوت بجامعة سلجوق**، العدد (٣٢)، ٢٠١١م، ص١٩٣.

[٣٦] انظر: التنقاري، صالح محجوب، "استراتيجيات تعلم مهارة الكلام لدى الدارسين الماليزيين"، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**، العدد (١)، ٢٠١١م، ٥١- ٧٤.

٣٧ انظر: رمضان، هاني إسماعيل، "**تعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية: الأهداف، الصعوبات، الاستراتيجيات**"، ص٢٤٥.

٣٨ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، ص١١٣.

[٣٩] انظر: الناقة، محمود، وطعيمة، رشدي، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ص٣٤.

[٤٠] انظر: علوان، أحمد سعيد، "مشكلات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للسنة التحضيرية"، **المجلة العربية لغير الناطقين بها**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد (٣)، المجلد (٢)، ٢٠١٩م، ص١- ٢٠.

[٤١] انظر: أحمد، علاء رمضان عبد الكريم، "التحديات والصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: جامعة القصيم أنموذجًا"، **مجلة كلية الآداب بجامعة بور سعيد**، العدد (١٢)، المجلد (١)، ٢٠١٨م، ص٤٤٧- ٤٧٨.

[٤٢] انظر: الزواوي، خالد، **إكساب وتنمية اللغة**، (الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م)، ص١٤٦.

References المراجع

‘Abd Allah, ‘Omar al-Ṣeddiq, *Ta‘lim al-Lughah al-‘arabiyyah Li al-Nateqin Bi ghaiyrehā: al-Turuq, al-’asālib Wa al-Wasā’il*, (Amman: Dār al-Masirah, 2008).

‘Alwān, ’aḥmad Sa‘id, “Mushkilāt Fi ta‘lim al-Lughah al-‘arabiyyah Li al-Nāṭqiyn Bi ghaiyrhā Li al-Sanah al-Taḥḍiriyyah”, *al-Majallah al-‘arabiyyah Li al-Nāṭqiyn Bi ghaiyrhā*, al-Mu’asassah al-‘arabiyyah Li al-Tarbiyah Wa al-‘Ulum Wa al-’Ādāb, al-‘adad 3, al-Mujallad 2, 2019.

’aḥmad, ‘alā’ Ramaḍā ‘abd al-Karim, “al-Tahadiyāt Wa al-Ṣu‘ubāt al-Latiy tuwājeh Muta‘llmiy al-Lughah al-‘arabiyyah al-Nāṭqiyn Bi ghaiyrhā: Jāmi‘ah al-Qaṣim ’Unmuzajan”, *Majallah Kulliyyah al-’ādāb Bi Jāmi‘at Bor Sa‘id*, al-‘adad 12, al-Mujallad 1, 2019.

’Ibrāhīm, Iyād ‘abd al-Majid, *al-Mahārāt al-’asāsiyyah Fi al-Lughah al-‘arabiyyah*, (Amman: Markaz al-Kitā al-’akādiymiy, 2015).

Abu Ḥuwaij, Marwān Salim, *al-Manāhij al-tarbawiyyah al-Mu‘āṣreah: Mafāhimuhā, ‘anāṣeruhā, ’ususuhā Wa ‘amaliyyātuhā, al-’asāsiyyat, mushkilāt al-Manāhij, taṭwir Wa taḥdith*, (Amman: Dār al-Thaqāfah, 2006).

Al-‘anātiy, Walid, *al-Lisāniyyāt al-Taṭbiqiyyah Wa ta‘lim al-Lughah al-‘arabiyyah Li ghaiyr al-Nateqin Bihā*, (Amman: Dār al-Jawharah Li al-Nasher, 2003).

Al-‘Usaiyliy, ‘abd al-‘aziz Bin Ibrāhim, *Tara’īq tadris al-Lughah al-‘arabiyyah Li al-Nateqin Bi lughāt ’ukhrā*, (Riyadh: Maktabah Malik Fahed al-Waṭaniyyah, 2002).

Al-‘Usaiyliy, ‘abd al-‘aziz Ibrāhim, *Tara’īq ta‘lim al-Lughah al-‘arabiyyah Li al-Nateqin Bi lughāt ’ukhrā*, (Riyadh: Maktabah ’aḍwā’ al-Muntadā, 2012).

Al-Ghāliy, Nāṣer Bin‘abd Allah, “al-Siyāq al-Tafā‘uliy Fi ḥiwārāt mutaḥddthiy al-Lughah al-‘arabiyyah Min ghaiyr al-Nāṭqiyn Bihā”, *Majallah al-‘arabiyyah Li al-Nāṭqiyn Bi ghaiyrhā Bi Jāmi‘ah Ifriqiyā al-‘ālamiyyah*, Ma‘had al-Lughah al-‘arabiyyah, al-‘adad 14, 2012.

Al-Ghāliy, Nāṣer, Wa ‘abd Allah ‘abd al-Ḥamid, *’usus I‘dād al-Kutub al-Ta‘liymiyyah Li ghaiyr al-Nāṭqiyn Bi al-‘arabiyyah*, (Cairo: Dār al-I‘tiṣām, 1994).

Al-Khaṭib, Moḥammad Ibrāhim, *Manāhij al-Lughah al-‘arabiyyah Wa ṭarā’iq tadrisihā Fi marḥalat al-Ta‘lim al-’asāsiy*, (Jordan: Mu’asassah al-Warrāq Li al-Nasher, 2016).

Al-Khrb, Ḥamad ‘abd al-‘aziz, Wa ‘abd al-Raḥmān ‘abd al-Fattāḥ Sa‘d, *Turuq al-Tadris Baina al-Taqlid Wa al-Tajdid*, (Riyadh: Maktabah al-Rushd, 2003).

Al-Naqah, Maḥmūd Wa Tuʿimah, Rushdi, *Tara'īq tadris al-Lughah al-'arabiyyah Li ghaiyr al-Nateqin Bihā*, (Rabat: Manshurāt al-Munazzamah al-ʿIslāmiyyah Li al-Tarbiah Wa al-ʿUlum Wa al-Thaqāfah - ISISKO, 2003).

Al-Rabi'iy, Maḥmūd Dāwod Sulaimān, *Tarā'īq Wa 'asālib al-Tadris al-Mu'āṣerah*, (Amman: 'ālam al-Kutub al-Ḥadith, 2006).

Al-Saiyyd, Maḥmoud ʾaḥmad, *ṭarā'q tadris al-Lughah al-'arabiyyah,* (Damascus: Jāmi'at Dimashq, 1996).

Al-Shantiy, Moḥammad Ṣāliḥ, *al-Mahārāt al-Lughahwiyyah,* (Hail: Dār al-'andalus Li al-Nasher, 1414 AH).

Al-Tinqari, Ṣāleḥ Mahjub, "Isterātijiyyāt ta'allum mahārah al-Kalām Ladā al-Dārisiyn al-Māliziyyn", *Majallah al-Dirāsāt al-Lughawiyyah Wa al-'adabiyyah*, al-'adad 1, 2011.

Al-Zwāwiy, Khālid, *Iksāb Wa tanmiyah al-Lughah*, (Alexandria: Mu'asassah Ḥures al-Dewaliyyah Li al-Nasher, 2005).

Anderson, P.S., 1987, Language Skills in Elementary Education, New York, Macmillan Publishing Company.

Boziyāniy, 'abd al-Qādir, "Mahārat ta'lim al-Muḥādathah Bi al-Lughah al-'arabiyyah Li ghaiyr al-Nāṭqiyn Bihā", *Majallah al-Istiwā'*, Jāmi'at Qanāt al-Swais, Markaz al-Buḥuth Wa al-Dirāsāt al-Indonisiyyah, 'adad 12, 2019.

Dam'ah, Majid Ibrāhim, "Mulāḥazāt 'alā tadris al-Lughah al-'arabiyyah Fi al-Madāris Wa mu'asassāt al-Ta'lim", *Ḥawliyyah Kulliyyah al-Tarbiyah*, Jāmi'at Qatar, 'adad 1, 1982.

Fāroq, Karim, "Mushkilāt ta'lim al-'arabiyyah Li ghaiyr al-Nāṭqiyn Bihā Wa turuq ḥalihā", *Majallah Kulliyyah al-Lāhot Bi Jāmi'at Suljuq*, al-'adad 32, 2011.

Ḥusain Makhtār al-Ṭāher, *ta'lim al-Lughah al-'arabiyyah Li ghaiyr al-Nāṭqiyn Bihā Fi ḍawe' al-Manāej al-Ḥadithah*, (Cairo: al-Dār al-'ālmiyyah, 2011).

Ibrāhim, 'abd al-'alim, *al-Muajeh al-Fanniy Li Mudarresiy al-Lughah al-'arabiyyah,* (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 2007).

Jawād, Inteṣār Kāẓim, Wa al-Sāmarā'iy, Nabiyhah Ṣālih, *'sāsiyyāt ṭuruq tadris al-Lughah al-'arabiyyah Wa Ittejāhātuā al-Ḥadithah Li 'asātizat Wa ṭalabat kulliyyat al-Tarbiyah Wa al-Ma'āhid al-'uliyā Li I'dād al-Mu'allmin*, (Amman: Dār al-Ikhwah Li al-Nasher, 2004).

Kharmā, Nāif, Wa Ḥajjāj 'ali, *al-Lughāt al-'ajnabiyyah: ta'limuhā Wa ta'lumuhā*, (Kuwait: Silsilaj=h 'ālam al-Ma'rifah, 1988).

Khāṭer, Maḥmūd Rushdi, Wa ’Ākharon, *Turuq tadris al-Lughah al-‘arabiyyah Wa al-Tarbiyah al-Diniyyah Fi ḥawe’ al-Itijāhāt al-Tarbawiyyah al-Ḥadithah*, (Cairo: Dār al-Ma‘ārif, 1980).

Madkur, ‘ali ʾaḥmad, *tadris funun al-Lughah al-‘arabiyyah*, (Cairo: Dār al-Fikr al-‘arabi, 2006).

Majma‘ al-Lughah al-‘arabiyyah, *al-Mu‘ajam al-Wajīz*, (Cairo: Majma‘ al-Lughah al-‘arabiyyah, 1989).

Markaz Nun Li al-Ta’lif Wa al-Tarjamah, *al-Tadris Tara’īq Wa Istrātijiyyāt*, (Beirut: Jam‘iyyah al-Ma‘ārif al-Islāmiyyah al-Thaqāfiyyah, 2011).

Moḥammad ‘awaḍ ’aḥmad, “Turuq ta‘lim al-Muḥādathah Wa ’asālib taqwiymihā Fi barāmej ta‘lim al-Lughah al-‘arabiyyah Li al-Nāṭqiyn Bi ghaiyrhā”, *Majallah al-Qirā’ah Wa al-Ma‘rifah*, Jāmi‘at ‘ain Shams, Kulliyyah al-Tarbiyah, al-Jam‘iyyah al-Maṣriyyah, ‘adad 195, 2018.

Muṣṭafā, ’Ibrāhīm Wa ’Ākhron, *al-Mu‘ajam al-Wasīṭ*, 2nd Edition, (Majma‘ al-Lughah al-‘arabiyyah: Dār al-Da‘wah, no date).

Naẓif, Moḥammad, *al-Hiwār Wa khaṣā’iṣ al-Tafā‘ul al-Tawāṣuliy: Dirāsah taṭbiqiyyah Fi al-Lisāniyyāt al-Tadāwuliyyah*, (Rabat: Dār Ifriqiyā al-Sharq, 2010).

Ṣiniy, Maḥmūd Ismā‘il, “Dirāsah Fi tara’īq ta‘lim al-Lughāt al-’ajnabiyyah”, *Waqā’i‘ ta‘lim al-Lughah al-‘arabiyyah Li ghaiyr al-Nateqin Bihā*, (Maktab al-Tarbiyah al-‘arabi Li Duwal al-Khalij, 1985).

Ramaḍān, Hāniy Ismā‘il, “Ta‘lim al-Muḥādathah Li ghaiyr al-Nāṭqiyn Bi al-arabiyyah: al-’ahdāf, al-Ṣ‘ubāt, al-Istrājiyyāt”, *al-Majallah al-Tarbawiyyah Bi* Jāmi‘at al-Kuwait, Mujallad 31, al-‘adad 123, 2017.

Rashidah, “Mahārat al-Muḥādathah Wa ’asbāb ḍa‘f al-Ṭullāb al-Ṣiniyyn Fihā”, *Majallah Kuliyyah Diltā al-‘Ulum Wa al-Tiknulugiyā*, ‘adad 5, 2017.

Tuʿimah, Rushdi ʾaḥmad, *al-Mahārāt al-Lughawiyyah: mustawiyātuhā, tadisuhā, ṣu‘ubātuhā*, (Cairo: Dār al-Fikr al-‘arabi, 2009).

Tuʿimah, Rushdi ʾaḥmad, *al-Marje‘ Fi ta‘lim al-Lughah al-ʿarabiyyah Li al-Naṭiqīn Bi lughat ’ukhra,* (Mecca: Jāmi‘ah ’Um al-Qurā, 1986).

Tuʿimah, Rushdi ʾaḥmad, *Taʿalīm al-Lughah al-ʿarabiyyah Li ghaiyr al-Naṭiqīn Bihā: Manāhijuh Waʾasālibuh*, (Egypt: Jami‘ah al-Manṣurah, 1989).

ʿUmar, ʾaḥmad Mukhtār, *Muʿjam al-Lughah al-‘arabiyyah al-Mu‘āṣerah*, (Cairo: ʿālam al-Kutub, 2008).

Zaiyton, Kamāl ‘abd al-Ḥamid, *al-Tadris: Namāzijuh Wa mahārātuh*, (Cairo: ‘ālam al-Kutub, 2003).