الباب الثاني

دراسة نظريّة

الفصل الأوّل

الكتاب المدرسيّ وأهمّيّته في تعليم اللّغة العربيّة

أ. تعريف الكتاب المدرسيّ

يعتبر الكتاب المدرسيّ أحد الرّوافد المهمّة والمساعدة لعمليّة التّعليم وأهدافه العامّة. وللكتاب المدرسيّ أهمّيّة حيويّة فهو من أقوى الوسائل في تشكيل عقليّة التّلميذ وتحقيق المفاهيم الصّحيحة وهو وسيلة مثلى في مساعدة الطالب وتكوين قدراته وتنمية مواهبه وزيادة معارفه بل وتزويده بالوعي وحسن السّلوك وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة وتنمية الاتّجاهات السلوكيّة البناءة.

يقول لوثرإيفانز Luther Evans ((إنّ الكتب المدرسيّة والمدرّسين يمكن أن يكونوا بمثابة البذرة لمحصول من التفاهم الدوليّ والصداقة الدوليّة من خلال عرض الحقائق عرضا صحيحا من الناحيتين الكمّيّة والنوعيّة وبمنظور سليم. ولكن يمكن أيضا أن يكونوا بذرة لمحصول من سوء التفاهم والكراهية، وذلك من خلال عرض المقولات غير الدقيقة وغير المتوازنة وغير المناسبة على أنّها حقائق.[17]

[17] رشدي أحمد طعيمة،**دليل عمل في اعداد المواد التعليميّة لبرامج تعليم العربيّة**،(مكة المكرمة:جامعة أم القرى،1985)ص.28

والكتاب المدرسيّ هو أقدم المواد التعليميّة وأهمّها على الاطلاق، فهو بمثابة المرشد والمرجع لكلّ من المعلّم والمتعلّم، وفيه تحدّد أهداف الموضوع وطرائق تعليمه ويشار إلى (الأساليب التربويّة المتّبعة) والوسائل التعليميّة المرافقة.[18] يشكل الكتاب المدرسيّ في المؤسّسة التربويّة أهمّ مصدر تعليم وأداة مهمّة من أدوات التّعليم والتّعلّم، فهو يمثّل أكبر قدر من المنهاج التربويّ المقرّر، ويوفّر أعلى مستوى من الخبرات التّعليميّة الموجّهة نحو تحقيق الأهداف التّعليميّة المنشودة، ويعدّ الكتاب المدرسيّ أيسر المصادر التّعليميّة التي تتوافر للدّارس في بيئته العامّة والخاصّة.

ونظرًا لذلك وحتّى يصبح الكتاب ذا قيمة تربويّة عالية ينبغي أن يصمم بعناية من حيث اختبار مكوّناته وتنظيم خبراته التّعليميّة وإنتاجه لا شكّ ومضمونًا بما يلائم الأسس المعرفيّة والنّفسيّة والتّربويّة والفنّية والتقنيّة ليكون أداة فاعلة تيسر على الدّارسين عمليّة التعلّم، وتسهم في تحقيق الأهداف التربويّة الموجّهة لبناء الإنسان المتكيّف مع المستجدات والذي يقوم بدور.[19]

والكتاب المدرسيّ في عالمنا المعاصر لا يعد مجرّد وسيلة من وسائل التّعليم فحسب، وإنّما هو أداة من أهمّ أدوات التّعليم في عصر لم يكن للعلم فيه حدود معيّنة وآفاق محددة، وإنّما هو عصر قد اتّسم بتفجّر المعرفة وانتشارها، ويقدّمها في كلّ مجال من مجالات الحياة، الأمر الذي جعل من الكتاب المدرسيّ ومادته المقروءة ركيزة أساسيّة من ركائز التّقدّم والتّطوّر في أيّ مجتمع من المجتمعات، ومهما تعدّدت البدائل عن الكتاب المدرسيّ وما

---

[18] الدكتور علي محمد القاسي، **السجل العلمي للندوة العالميّة الاولى لتعليم العربيّة لغير الناطقين بها**، جـ 2، (جامعة الرياض، 1980). ص.75.

[19] الخوالدة، **اجتماعيّ متميّز**: (2004) ص.٣٠١

توصّلت إليه تكنولوجيا التّعليم من وسائل منافسة، فسوف يظــلّ للكتــاب مكانته وقيمته بحكم ممّيزاته وخصائصه التي يتمتّع.

ينبغي أن يختلف الكتاب المدرسيّ لتعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها عن الكتاب المدرسيّ لتعليم اللغة العربيّة للناطقين بها من حيث الغرض والطريقــة والوسيلة،وغيرها. وهذا من المتّفق عليه أنّ الكتاب المدرسيّ المخصص لتعلــيم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها يختلف. ولعل هذا الاختلاف ينبع من الفرق بين المتعلّمين و من طبيعة الفروق القائمة بين اكتساب اللغة الام وتعلّم اللغة الثانية.

ب.أهمّيّة الكتاب المدرسيّ في تعليم اللّغة العربيّة

حقيقة، إنّ الكتاب وسيلة تربويّة وأداة تعليميّة، فهو يجمــع خلاصــة المعرفة قديما وحديثا. لقد كانت قراءة الكتاب قديما غايــة المعرفــة ولكــن التطوّرات الحديثة التي استجدت في الأساليب التربويّة وفي طرق علم الــنفس التي تركّز على دور الإنسان وتنشيط حوافزه بحيث يكون مركــز العمليّــة التعليميّة، فالكتاب يجب أن يكون في تغيير متجدّد ومستمرّ، فلم تعد الخــبرة التعليميّة مجرّد الأخذ من الكتاب، إذ إن ايجابية الطّالب وتعــاون المدرســة وتطوّر المنهاج وأهميّة التّوجيه التربويّ كلّ تلك العوامل والأسس تعمــل في تنشيط حوافز التلميذ لمواجهة كافّة الحاجات وجميع التطوّرات المتجــدّدة في ميادين المعرفة.

إنّ الكتاب المدرسيّ أحد أركان العمليّة التربويّة الأساسيّة وهو يتطلب - أكثر من أية أداة تعليميّة أخرى- جهوداً مميّزة من قبل مجموعة واسعة من

الاختصاصيّين والفنيّين وخبراء في الإخراج والطباعة. وتأتي اهميّة الكتاب الدراسي في:

1. تفريد التعليم: فالطلاّب يتباينون في سرعة قراءتهم وعلى وفق قدراتهم وبواسطة الكتاب يستطيع المتعلّم أن يقرأ مادّة موضوع الدّرس بصورة انفراديّة وبحسب قدرته العلميّة.
2. تنظيم التعليم: إنّه يحتوي على خبرات وانشطة وأسئلة تساعد على تلقي المادّة العلميّة بصورة منتظمة.
3. تحسين التعليم: وذلك لظهور أدلّة مخصّصة للمعلّمين تتضمّن كيفيّة التعامل مع الكتاب المدرسي.
4. تنمية مهارات القراءة: ويظهر ذلك من خلال استخلاص الافكار والمعاني الرئيسة.
5. الاقتصاد: كلّما ازدادت استخدامات الكتاب المدرسي انخفضت الكلفة.

غير أنّ الكتاب المدرسيّ عبارة عن وسيلة معيّنة من وسائل التعلّم الأساسيّة التي قد يلجأ إليها المعلّم في معظم ألوان التدريس لجعل نشاطه الصّفي أكثر فاعليّة وحيويّة، فهو قد يستخدم ما في الكتاب من معلومات وخبرات وأسئلة لجعلها محوراً للمناقشة والحوار والدراسة الذاتية، والتطبيق أو إقامة المشروعات وحل المشكلات إلى غير ذلك من ألوان النشاط الذاتي والجماعي.

ولقد مضى الوقت الذي كان الكتاب المدرسي هو الأساس الأول أو الوسيلة الوحيدة في عمليّة التعلّم والتعليم، وأصبح اليوم كغيره من الوسائل

المعيّنة الأخرى، أداة يستخدمها المعلّم في تخطيط عمله قبل الشروع فيه وفي أثناء الدرس وعمليّة التنفيذ لإثارة انتباه المتعلّمين وتمكينهم من الفهم، وفي المراحل الأخيرة من الدرس لتعزيز التعلّم وتثبيت المعلومات، وهكذا سيظل المعلّم عنصراً فاعلاً وجوهريّاً في العمليّة التعليميّة لا يمكن الاستغناء عنه، فهو يقوم بتربية المتعلّمين وتوجيههم ويخطط لتعليمهم لا لتلقين المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي ، ومهما تطورت وسائل التعليم الحديثة وبلغت ما بلغته من الجودة والإتقان والتنويع فسوف يظلّ الاتصال المباشر ما بين المعلّم والمتعلّمين له القوّة والتأثير ما لا يستطيع أن يحقّقه الكتاب المدرسي.

إنّ مادة الكتاب المدرسي ما هي إلاّ وسيلة لغاية، وعلى المعلم أن ينظر إليها على هذا الأساس، وأن يستخدمها بطريقة تتيح الفرص لتوفير خبرات تعليميّة يستفيد منها المتعلمون، لمواجهة مشكلات الحياة ومتطلباتها، وما لم يتكوّن لدى المعلّم هذا الفهم عن طبيعة الكتاب ووظيفته، فإنّ من الصعب جداً أن يقوم المعلّم بأوجه نشاط مجديّة تؤدّي إلى تطوّر الكتاب المدرسي والمنهج بصفة خاصّة ومخرجات التعليم بصفة عامّة.

كما أنّ الكتاب المدرسي مهما بذل فيه من جهد ومهما وضع فيه من معرفة وخبرة فإن نتائجه ستظل خاضعة لوجود معلّم يحسن استخدامه وبجيد توظيفه توظيفاً يتلاءم مع الأهداف التعليميّة التعلّميّة.[20]

[20] فالح بن سعيد فالح الخطيب، **رؤية تربويّة:معلّم الكتاب المدرسي**،(الرياض:ادارة العامة للاشراف التربوي،2002)ص.2-4

ويمكن تلخيص أهمّ الوظائف والخدمات التي يقدمها الكتاب المدرسي بما يأتي:

1. يتضمن الكتاب المدرسي تنظيما للمادة الدراسية يستهدف به المدرس من اعداد درسه وتنظيمه ولا يشترط التقيد الحرفي بنصوص الكتاب المدرسي فالمعلم الناجح ما توسع في تنظيم مادة الكتاب المدرسي ومعلوماته في توصيلها للطلبة وحسب نضجهم العقلي والانفعالي والنفس حركي.
2. على الرغم من ان وظيفة الكتاب المدرسي ايصال المعلومات للطلبة الا انه يجب ان يتضمن توجيها بضرورة الرجوع الى المصدر والمراجع ذات العلاقة بالمادة.
3. من دون الكتاب المدرسي لا يستطيع المعلم ان يخطط لتوصيل المادة الدراسية للطلبة اذ يحدث خلل في سير الدرس.
4. وللكتاب المدرسي قيمة كبيرة من عمليات المراجعة والتطبيق والتلخيص.
5. إن الكتاب المدرسي الذي يحقق الأهداف العامة والخاصة للعملية التربوية عليه أن يأخذ بالحسبان مستويات التفكير عند الطلبة وحسب مراحلهم العمرية.

ج. مواصفات الكتاب المدرسيّ الجيّد

اختلفت محتويات الكتب المدرسيّة تبعا لفلسفة الدولة، ففي الاتّحاد السوفيّتي السابق تعتبر الكتب المدرسيّة لا سيما المتعلّقة بالتاريخ والأدب والعلوم الاجتماعيّة متغيّرا يخضع لسياسة الحزب الشيوعيّ وفي دول أخرى

يكون الكتاب المدرسي غير محدّد بالضرورة بفلسفة الدولة ويعطى لمؤلّفي الكتب المدرسيّة الحرّيّة لحدّ ما.

الكتاب هو المنهل أو المعين الذي يستمد منه الإنسان معلوماته فهو يمثّل خبرة الأجيال وتراكماتها العلميّة والأدبيّة والتدريس بلا كتاب ليس إلاّ نوعا من الإصغاء يبيّن اعتماد عقل على آخر، لذلك يجب أن يكون الكتاب ذا أسلوب يثير في نفوسنا استجابات إيجابيّة لّما يثيره في عقولنا وخواطرنا من مشاعر وانفعالات فالكتاب هو الأداة الأولى التي تعبّر عن المنهج وتترجّمه وتدفعه نحو تحقيق غاياته والكتاب يحدّد لدرجة كبيرة مادة التعليم فالعمليّة التربويّة ترتكز على الكتاب والمعلّم والطريقة التدرسيّة والمنهج وأنّ أي خلل في هذه الأركان يعني الخلل في عمليّة التوصيل الدراسيّ للطلاّب.

لذلك فالكتاب المدرسي هو المعلّم الصامت للطلاّب يرجعون إليه متى شاؤوا لذلك يجب الاهتمام بعنصرين في تأليفه:

أ. العنصر الأوّل الشكل.

ب. العنصر الثّاني المحتوى أو المضمون.

فالشّكل يتعلّق بحجم الحروف ونوع الورق والطباعة وكذلك استخدام الألوان في كتابة العناوين الجانبيّة والرئيسة والاهتمام بالغلاف الخارجي، أما المحتوى أو المضمون فيعني الاهتمام بلغة الكتاب وأن يكون الكتاب مناسبا للنمو العقلي والانفعالي للطلاّب وحسب المراحل العمرية والاهتمام بالتسلسل المنطقي في عرض المعلومات فيجب أن يكون الكتاب اللاحق مستندا إلى الكتاب السابق في طرحه للمادّة فما يأخذه الطالب في البدء مثلا

في مادة اللغة العربيّة كالمفعول به والمفعول المطلق إلى غيرهما من المفاعيل يتوسع مؤلفوا الكتب المدرسيّة في اعطائمها في مراحل دراسيّة أعلى وهكذا يكون المنهج الدراسي كالهرم الذي يتكوّن من عدّة أجزاء ليكون البناء الكلّي، لذلك يجب أن يكون الكتاب المدرسي مرتبطا بالأهداف العامّة للدولة والأهداف الخاصّة وهي فهم المعلومات ولا يقتصر الكتاب المدرسي على عرض المعلومات فقط بل يجب أن يحتوي على مثيرات يشجع الطلاّب على القيام بالبحوث أو الإجابة عن سؤال أو لاختبار فهم ما حفظوه والأهمّ من ذلك أن ترتبط المادة الدراسيّة بالكتاب المدرسي بالخبرة الحسّيّة أو المهنيّة فلا قيمة للمعرفة من دون التطبيق العملي لذلك يجب ربط المعلومات الدراسيّة بالجانب المهني أو التطبيقي كما أكّد على ذلك البرغماتيون وعلى رأسهم "جون ديوي".

إنّ اختيار مادة الكتاب مهمّة جدّا وذلك لكي تكون متناسبة مع قدرات واستعدادات التلميذ وحاجاته وميوله وقدراته وهي بالطبع تختلف من مرحلة إلى مرحلة، وكلّما كان الكتاب وفق استعدادات التلاميذ أقبلوا عليه وزاد شغفهم به وفائدتهم منه وتأثرهم بما فيه علميّا وتربويّا ومسلكيّا.

إنّ الوعي التربوي مهمّ من جانب مؤلّفي الكتب المدرسيّة والقائمين عليها حتّ تكون ذات دور بناء في التطوّر الفكريّ والتّقدّم الثّقافي وتحقيق الأهداف التعليميّة وتلبية حاجات المجتمع وتحقيق أهداف الأمة، وعلى ضوء ذلك ينبغي أن نركّز على أهميّة الكتاب المدرسيّ بحيث يكون محققا للغايات التربويّة وذلك بالعناية البالغة في وضع الكتاب وطريقة اختياره فإنّ ذلك

سوف يسهم إلى حدّ كبير في تنشئة جيـــل واع مـــستنير يحقّـــق الطمـــوح الإسلاميّ والقيم الكريمة التي تضيء العقل وتنير الأفهام وتحقّق أهداف الأمّة وتربية النشء ليكون لبنة صالحة في بناء أمّته ويشعر بمسئوليّته لخدمة بـــلاده ومجتمعه.

د. المادة الأساسيّة للكتاب المدرسي

نعني بالمادة الأساسيّة للكتاب المدرسي بشكله التقليدي، ويتكوّن ممّا يأتي:

1. نصوص الدروس، سواء أوضعت على شكل حوار أو ســـرد، نثـــرا أو شعرا.
2. قواعد التراكيب اللغويّة، سواء صيغت باللغة العربيّة أم بلغة الطلاّب بعد النصّ الأصلي أم في بداية كل تمرين، أم ألحقت بنهاية الكتاب.
3. تمارين (صفية) يؤدّيها الطلاّب بإشراف المدرّس وتقويمه.
4. كشاف بموضوعات الكتاب والأصوات والمفردات والتراكيب اللغويّة التي يحتويها.
5. مسرد بالمفردات سواء أكان ذلك بالعربيّة أم بلغة الطلاّب وسواء وضعت مواد في هوامش أم لا.[21]

[21] علي محمد القاسمي، **الكتاب المدرسي لتعليم العربيّة لغير الناطقين بها**، (الرياض: جامعة الرياض، 1980). ص.78-79

أمّا المعايير التي وضعها لتأليف الكتاب الجيّد عند علي القاسمي هي كما يلي:

1. الأهداف السلوكيّة

يبرز هنا أهميّة تحديد الكتاب لأهداف تعليم العربيّة وصياغتها بطريقة سلوكيّة.

2. ملاءمة الكتاب للمتعلّمين

وهنا يوصى المؤلّف بأن يبني الكتاب مادته على نوعين من التحليل : أوّلهما التحليل اللغوي التقابلي وثانيهما التحليل الحضاري التقابلي.

3. التحليل التربوي

والكتاب الجيّد في رأي المؤلّف هو الذي يلائم المتعلّمين من حيث العمر والقابليّة والمستوى اللغوي والتعليمي والولوع والوقت الذي يستطيعون تكريسه لدراسة العربيّة.

4. ملاءمة الكتاب للمعلّم

يجب أن يضع مؤلّف الكتاب المدرسي نصب عينيه المدرّس الذي سيستخدم الكتاب في الصّفّ. وتحدّد ملائمة المدرّس للكتاب المدرسي عوامل ثلاثة : مهارات المدرّس اللغوي، ومهارات المدرّس الفنيّة، وعبء المدرّس التعليمي.

5. المادة التعليميّة في الكتاب المدرسي

يقسّم هذه المادة التعليميّة إلى نوعين : المادة اللغويّة بما تشتمل عليه من النظام الصوتي والمفردات والتعبيرات الاصطلاحيّة. والتراكيب اللغويّة

والمادة الحضاريّة ويقصد بذلك مواقف الحياة اليوميّة والملامح الثقافيّة التي تدور حولها الدروس.

6. المهارات اللغويّة في الكتاب المدرسي

يبيّن هنا مدى الارتباط بين هدف الكتاب وجمهوره والمهارات اللغويّة المتعلّمة.

7. الطريقة

يبين هنا العلاقة بين جمهور الكتاب ونوع طريقة التدريس التي ينبغي أن يتبنّاها الكتاب، كما يشير إلى التعليم المبرمج كطريقة من طرق تدريس اللغات الأجنبيّة التي لم توظف بعد في تعليم العربيّة.

8. العرض

يقصد به إيصال المادة التعليميّة إلى الطالب وتنظيمها له. كما يتناول القدرات التي تطلبها تعلّم اللغة سواء كانت قدرات لازمة للفهم أم قدرات لازمة للتعبير، وكيف تنعكس على طريقة عرض المادة التعليميّة.

ه. كتاب المحادثة

يقصد بكتاب المحادثة هي الكتاب الإضافي الذي يشتمل على مجموعة من الحوارات المتدرّجة في مواقف الحياة المختلفة بهدف تدعيم مهارات الاتصال التي يتوخى تحقيقها أحد كتب تعليم العربية.

ومن هذا التعريف سوف نعرف الخصائص العامّة لكتاب المحادثة، من أهمّها:

1. إنّة كتاب إضافي وليس أساسيا، بمعنى أنّه كتاب لا يعتمد عليه وحده بالوفاء بمتطلّبات برنامج لتعليم العربيّة. إنّه ليس كتابا مستقلا بذاته وإن جاز لبعض الدّارسين استخدامه في تعلّم مهارة الاتّصال.
2. إنّ خطّته تتّبع خطّة كتاب مدرسيّ معيّن من كتب تعليم العربيّة.
3. لكتاب المحادثة خطة. إنّه ليس مجرّد تجميع لحوارات تدور حول بعض مواقف الحياة دون فلسفة وراء اختيار هذه المواقف أو خطّة في عرضها أو منهج معين في تصميم تدريباتها و معالجة محتواها اللغوي.
4. إنّ هدفه أساسا تدعيم مهارات الاتصال الفعال بمحدّثي العربية.

يستمد كتاب المحادثة أهمّيته من المواقع التي تحتلّه المحادثة في حياة الإنسان بشكل عام وفي برامج تعليم اللغات الأجنبية بشكل خاص. إنّ الفرد العادي عندما يسأل شخصا عن اللغات التي يعرفها يسأله كم لغة تتحدّث؟ وكأنّ الحديث باللغة هو معيار الكفاءة فيها وإجادتها وهذا إلى حدّ كبير صحيح. إنّ ثمة افتراضا تنطلق منه هذه الحقيقة ذلك هو: إنّه لو أنّ فردا درس لغة ما دراسة جيّدة يصبح قادرا على الاتصال بمتحدّثيها والتفاهم معهم.

ولقد ادرك بعض خبراء تعليم اللغات الأجنبيّة ذلك، فاتّخذوا من المحادثة محوّرا لتعليمهم هذه اللغات، سواء في اختيار النصوص الكتب المؤلفة أو في اقتراح أساليب النشاط اللغوي في الفصول، أو في استثارة دوافع

الدارسين للتعلّم والاستمرار في البرامج، إلى آخر هذه المجلات. إنّ الابتداء بالمحادثات الطبيعية المتدرّجة ذو فوائد كثيرة تلخصها فيما يلي:

1. إعطاء هذه المحادثات الصورة الشفويّة المتكاملة للغة.
2. تمثيل اللغة في إطارها الطبيعي.
3. إشباع الحاجة لدى الدارس في استعمال ما يتعلّمه والاستفادة منه مباشرة.
4. سهولة حفظ المحادثات القصيرة المرتبطة بظروف المعيشة اليومية كالتحيّة والاستفسارات والإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بالطالب وبيئته.
5. إمكانيّة تمثيل المحادثة مما يساعد على تثبيتها في أذهان الطلاب وإضفاء الحيويّة على الدرس.

أمّا أهداف كتاب المحادثة فكما يلي:

1. تقديم نماذج للمحادثة تدرب الطالب على مهارات الاتصال الحقيقي مع متحدثي العربية.
2. تمكن الطلاّب من توظيف معرفتهم باللغة العربية مفردات وتراكيب بما يشبع لديهم الإحساس بالثقّة والحاجة إلى التقدّم والقدرة على الإنجاز.
3. تدعيم ما جاء بالكتاب المدرسي من مهارات لغوية ومساعدته على تحقيق أهدافه وتزويد الطلاب بما لا يتّسع له الكتاب المدرسي من حوارات. وبذلك تزداد فرص تنمية ثروتهم اللغوية.

4. بيان المواقف التي يمكن أن تدور حولها محادثات في فصول تعليم العربية حتّى يستفيد منها المعلّم ويبتكر محادثات لها مماثلة للموجودة في كتاب المحادثة.
5. تنمية قدرة الطلاّب على الإبتكار والتصرف في المواقف المختلفة واختيار أنسب الردود و التمييز بين البدائل الصالحة فيها لكل موقف على حدّة.
6. تنمية القدرة على المبادأة في التحدّث عند الطلاب، ودون انتظار مستمر لمن يبدؤهم في ذلك.
7. تزويد الطلاّب بمادة لغويّة ثقافيّة حيّة يستطيع الاستقلال في قراءتها بعد أن ينتهي من يومه الدراسي، فينمي ذلك لغته، ويدرب نفسه على مواجهة الآخرين، والاستماع بالقراءة فرديّة.
8. تعريف الطلاّب ببعض الملامح وأنماط الثقافة العربيّة الإسلاميّة وتدريبه على التصرّف السليم في المواقف التي تتطلت وعيا بهذا الثقافة.
9. مواجهة التفاوت بين الطلاّب وتقديم نماذج متنوّعة في مواقف مختلفة تشبع حاجات كلّ نوعيّة من هؤلاء الطلاّب.

وأمّا محتويات الكتاب وتنظيمه، سيعرف بإجابة الأسئلة الآتية:

1. إلى أيّ مدى تتناسب الحوارات في كتاب المحادثة مع المهارات اللغويّة التي يسعى الكتاب المدرسي لتنميتها عند الطلاّب؟

فللمؤلف أن يلاحظ الأمور التالية:

أ. ألاّ تقدّم كتب المحادثة إلاّ لمن تكوّن عنده رصيد معيّن يسمح له بالاستفادة من المحادثة وتوظيفها.

ب. مواعة هذا المستوى،لمفترض، فلا تأتي المحادثة عالية المستوى فيشعر الدارس بالإحباط ولا دون المستوى فتشجعه على الاستهانة بها.

ج. أن تأتي الحوارات في كتاب المحادثة تمثيلا صادقا للمحتوى اللغوي الذي يشتمل الكتاب المدرسي عليه. وبذلك يدعم كتاب المحادثة ما جاء في الكتاب المدرسي.

2. إلى أيّ مدى يحسّ القارء بقيمة المواقف التي تدور حولها الحوارات في كتاب المحادثة؟

يستهدف تعليم اللغة في المرتبة الأولى تمكين الطالب من الاتصال بمتحدّثي هذه اللغة. والتدريب الجيّد على الاتصال يستلزم انتقاء المواقف التي يتمّ من خلالها الاتّصال بمتحدّثي هذه اللغة. إنّ كتاب المحادثة الجيّد هو الذي يشتمل على حوارات تجري في مواقف نمطيّة يحتمل أن يواجهها الطالب فعلا وليست مواقف مصطنعة بعيدة عن الواقع أو مبتذلة يهزأ بها الطالب.

3. هل تستخدم لغة وسيطة؟ وما مدى استخدامها؟

يختلف مواقف الخبراء من هذه القضيّة، بعضهم يوصى بالترجمة الكاملة المصاحبة للحوارات في كتاب المحادثة، والآخر يوصى عكسه، أي ذكر الترجمة كاملة في آخر الكتاب وليست مصاحبة لكلّ محادثة.

4. كيف يتمّ توضيح معاني المفردات والتراكيب الصعبة في كتاب المحادثة؟ يفضّل شرحها بالعربية المبسطة في هامش الصفحة.

5. كيف يتمّ تنظيم كتاب المحادثة؟

تقسيم كتاب المحادثة إلى وحدات تشتمل كلّ منها على عدد من الحوارات التي تجري في مواقف معيّنة مرتبطة بالوحدة. مثل : تعارف، في السوق، في المطار، في الجامعة، وغيرها.

6. إلى أيّ مدى تتناسب الحوارات في كتاب المحادثة مع مستوى الدارسين الذين ألف لهم من حيث مواقف المحادثة؟

ينبغي أن يلمس القارئ فرقا بين مستوى مواقف المحادثة في كتاب ألّف للمبتدئين ومستواها في كتاب ألّف للمتخرّجين من المستوى المتقدّم.

7. ما مدى مناسبة لغة الحوارات للأشخاص الذين تدور بينهم؟

ينبغي أن تعبر الحوارات عن الأشخاص الذين يفترض أن تدور بينهم. لا يعقل مثلا أن تأتي عبارات عالية المستوى.

8. إلى أيّ مدى تعكس لغة الحوارات تلقائيّة التعبير وتعدّد استجابته؟

من الملاحظ في بعض كتب المحادثة العربيّة اشتمالها على عبارات واصطلاحات نمطيّة يجدها الدارس في كلّ كتاب، حتّى صارت مثل الكلاشيهات. وهنا نوصي أن يتحرّر المؤلّف من مثل هذه العبارات وألاّ يكون أسيرا لها في كلّ حوار. ينبغي أن يقدّم للدارسين أنماط الحديث العادية التي سوف يستمعون إليها من متحدّث العربيّة والتي سوف يستخدمونها في الاتصال بهم.

9. كيف يتحقّق التدرّج من الحوارات المقيّدة إلى الحرّة؟

تتمثّل مهارة مؤلّف كتب المحادثة في تحقيق الانتقال من موقف مضبوط محكم بمتغيّرات كثيرة إلى موقف حرّ يتطلّب الدارس فيه الانتقال إلى المجتمع الخارجي. هذا الانتقال ينبغي أن يتمّ بتدرّج و هدوء. فضلا عن توفير الامكانات اللغويّة عند الدارسين بالشكل الذي يسمح بهذا الانتقال. وبالطريقة التي لا تجعل الدارس متردّدا في المبادرة بالحديث أو جريئا لأدائها أو خائفا مما ينظره في المجتمع الخارجي من سخريّة.

10. إلى أيّ مدى يساعد كتاب المحادثة الطالب على النطق الصحيح للألفاظ العربيّة؟

تعددت الوسائل التي يلجأ إليها مؤلفو كتب المحادثة لتدريب الطلاّب على النطق الصحيح لأصوات اللغة الأجنبيّة. فمنهم من يستعين بالكتابة الصوتيّة فيقدّم للطلاّب المحادثة كاملة بالخروف اللاتينية.

11. ما نوع التدريبات اللغويّة المصاحبة للحوارات؟

كتاب المحادثة كما سبق القول، ليس كتابا مستقلا بنفسه. إنّما هو مصاحب لكتاب مدرسيّ آخر له في تعليم اللغة بما في ذلك المحتوى اللغوي والثقافي. من هنا وجب على كتاب المحادثة أن يتّفق مع خطّة الكتاب المدرسيّ وأن يدعم المهارات اللغويّة التي ينشدها.

12. هل يقدّم كتاب المحادثة حصرا بالمفردات والتراكيب شائعة الاستخدام فيه؟

يفضل أن يزود كتاب محادثة الطلاّب بسرد لغويّ يضمّ الكلمات والتراكيب الشائعة في الكتاب مرتبة الفبائيا ومشيرة إلى رقم الحوار الذي ورد فيه كلّ كلمة أو تركيب.

من ذلك الإجابات، نعرف محتويات كتاب المحادثة الجيّد المناسب لتدريس اللغة العربيّة.

الفصل الثاني
مهارة الكلام

أ. تعريف مهارة الكلام

المهارة مصدر من مهر-يمهر-مهارة والمراد بها الكفائة والإستطاعة. والكلام هو القول. وتعتبر مهارة الكلام من أهمّ المهارات اللغويّة لأنّها جزء عمليّ لممارسة المتعلّم. وهناك اختلاف جوهريّ بين مهارة الكلام والمهارات الأخرى, ففي حين أنّ الواحد منّا يستطيع أن يقرأ بمفرده وأن يكتب بمفرده ويقوم بالاستماع إلى المذياع أو مشاهدة التليفزيون بمفرده, إلاّ أنّنا لا نستطيع أن نمارس عمليّة الكلام (الاتّصالي) إلاّ إذا كان هناك طرف من أطراف أخرى نتبادل معها الحديث. كما نجدها في الواقع أنّ المتكلّم والسّامع أثناء الحديث-وجها لوجه أو هاتفيّا- يتبادلان الأدوار, فالمكتلّم يصير مستمعا وبالعكس.[22]

ظهرت أهمّية الاتّصال كعامل مهمّ في استمرار الحياة وأزدهارها على وجه الأرض منذ زمن بعيد. واحتياج على مهارة الكلام وأهمّيتها ظاهرة منذ الحرب العالمي الثاني, وكأنّ احتياج على هذه الكفاءة (أن يستطيع الكلام اتّصاليّا) ويتكلّم باللّغة الأجنبيّة ناشئة مع نشأة مواصلة الاتّصال بين البلدان في العالم.[23] ولعبت وسائل الاتّصال دورا كبيرا في نموّ الفكر الإنساني وتقدّم الحضارة الإنسانيّة واتّخذها كثير من العلماء والباحثين معيارا عند المقارنة

---

[22]محمد عبد الخالق محمد، "**اختبارات اللغة**"،(الرياض : جامعة الملك سعود، 1996)، ص.167

[23]ترجم من:
Muhammad Thohir, *Pengantar Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*,(Surabaya:F.Tarbiyah, 2001). Hal.60-61

بين الحضارات والشّعوب المختلفة بحيث يقاس مدى رقيها بمقدار ما أحرزته من تقدّم في هذا المجال.

ولو نظرنا إلى تاريخ الإنسانيّة لرأينا كيف استعان الإنسان منذ بدء الخليقة بأساليب متنوّعة ووسائل كثيرة للتّعامل في الحياة والتّفاهم مع النّاس وفي التّعبير عن أفكاره وأرائه يجول في نفسه من أحاسيس ومشائر. و لم تكن الكلمة المنطوقة هي أسلوبه الوحيد في ذلك بل لجأ إلى الرّموز والاشارات وجعل منها لغة التّفاهم, كما استعان بالوسائل المحسوسة في التّعامل وفي إتمام كثير من عمليّات البيع والشّراء.[24]

ب. أهمّية مهارة الكلام

إنّ الإنسان يعرض أفكارهم ومشاعرهم بصورة منطوقيّة معقوليّة (الكلام)، فلهذا العمل لابدّ للإنسان أن يخطّط ويفكّر فيما يقول. ولا يمكن احداث هذا الأمر إلاّ بالتعليم المنظّم المقصود. والتفت كثير من دول العالم ويهتمّ باهتمام كبير على أن تساعد المتعلّمي اللّغة على إتقان الحديث في مجال الحياة المختلفة.

ولاشكّ أنّ الكلام من أهمّ النّشاط اللغويّ للإنسان سواء للكبار أو الصّغار. فالإنسان يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم، وأكثرهم يتكلّمون ممّن يكتب. ومن هنا يمكن اعتبار الكلام هو الشكل الرّئيسي

[24]الدّكتور حسين حمدي الطوبجي،" **وسائل الاتّصال والتكنولوجيا في التّعليم**"،(كويت:دار القلم، 1996) ص.21

للاتّصال اللّغويّ بالنّسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر الكلام أهمّ جزء في الممارسة اللغويّ واستخدامها.[25]

وكذالك إذ رجعنا إلى وظائف اللّغة لوجدنا أنّ الوظيفة الرّئيسيّة من اللّغة هي التّفاهم، والكلام من أهمّية وسائل التّفاهم وتنمية القدرة و عليه هدف من أهداف الطّريقة لتعليم اللّغة.[26] قال الدّكتور محمّد كامل النّاقة في كتابه أنّ أهمّية مهارة الكلام هي:

1. إنّ الأسرة عندما تعلّم أبنائها لغة أجنبيّة أنّما تتوقّع أن يتحدّث بها.
2. إنّ الكبير عندما يقبل على تعلّم اللّغة ما يكون التحدّث بها في مقدّمة أهدافه.
3. إنّ النّجاح في تعلّم الكلام باللّغة الأجنبيّة يدفع على تعلّمها وإتقانها.
4. إنّنا لا نتصوّر إمكانيّة الاستمرار في تعلّم القراءة والكتابة باللّغة الأجنبيّة دون التّحديث.
5. إنّنا نعرف أنّ أجيالنا الآن يميلون للاستماع بالبرامج الإذاعيّة، ولمشاهدة برامج التّلفيزيّون والأفلام. وأقلّ ميلا للقراءة والتّعامل مع الكلمة المكتوبة.
6. إنّ الفرد عندما يقرأ ويكتب أنّما يفكّر بواسطة ما تعلّمه سفويّا، استماعا وحديثا.

---

[25] علي احمد مشكور "**تدريس فنون اللغة العربيّة**"، (الناشر:دار الشواف،1991) ص.107.
[26] علي الحديد،"**مشكلات تعليم اللغة لغير العرب**"، (القاهرة:دار الكاتب العربي)، ص.163.

7. إنّ عمليّة التّعلّم اللّغة ذاتها والاستفادة من المعلّم تعتمد على الحديث، فالمعلّم في تدريسه وتصحيحه أخطاء الدّارسين يستخدم الكلام، وهو عندما يصحّح كتابات الدّارسين أنّما يناقسهم في ذلك شفوياّ.[27]

ج. أهداف تدريس مهارة الكلام

من أهمّ الأهداف الّتي يصبو إليها مدرّس اللّغة أثناء مهارة الكلام (التّعبير الشّفهي) هو أن يصل بالدّارس إلى مستوى معقول من الطّلاقة. أي القدرة على التّعبير بصورة مفهومة وسليمة ودون تلعثم أو تردّد.[28] أمّا أهداف عامّة من تدريس الكلام عند محمود كامل النّاقة هي كما يلي:

1. أن ينطق المتعلّم أصوات اللّغة العربيّة.
2. أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
3. أن يدرك الفرق في النّطق بين الشّكل القصير والشّكل الطّويل.
4. أن يعبّر عن أفكاره مستخدما الصّيغ النّحويّة المناسبة.
5. أن يعبّر عن أفكاره مستخدما النّظام الصّحيح لتركيب الكلمة في العربيّة خاصّة في الكلام.
6. أن يستخدم بعض خصائص اللّغة في التّعبير الشّفوي.
7. أن يكتسب ثروة لفظيّة كلاميّة مناسبة لعمره، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليّات الاتّصال العصريّة.

---

[27] محمود كامل الناقة، **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخرى** (جامعة أم القرى،1985)، ص.151-152

[28] المرجع السابق، محمد عبد الخالق محمد، ص.167

8.أن يستخدم بعض أشكال الثّقافة العربيّة المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الإجتماعي وطبيعة عمله.

9.أن يعبّر عن نفسه تعبيرا واضحا ومفهوما في مواقف الحديث البسيطة.

10.أن يتمكّن من التّفكير باللّغة العربيّة والتّحدّث بها بشكل متّصل وترابط لفترات زمنيّة مقبولة.

وقال علي أحمد مشكور أنّ من أهمّ أهداف تدريس الكلام التي يجب أن يعمل المنهج بما فيه المدرّس على تحقيقها خاصّة في المرحلة الأولى من مراحل التدريس العام هي كما يلي:

1.تطوّر وعي الطّفل بالكلمات الشّفويّة كالوحدات اللّغويّة.

2.إثراء ثروته اللّفظيّة الشّفهيّة.

3.تقويم روابط المعنى عنده.

4.تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.

5.تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغويّة.

6.تحسين هجائه ونطقه.

7.استخدامه للتّعبير القصصي المسلي.[29]

ومن هنا، فنظر الباحث أنّ أهداف تدريس الكلام هي أن ينطق التّلاميذ بلفظ صحيح الذي يوافق الصّيغة النّحويّة وليعبّرما في ذهن وفكرتهم بنظام اللّفظ وبالتّركيب الصحيح. ويرى أيضا، بتدريس الكلام يستطيع الطفل أن

[29]المرجع السابق،' علي احمد مشكور، ص.114

يتطوّر وعيه بالكلمات الشّفويّة وإثراء اللّفظ الشّفهي، وبذالك يتكلّم الطّفل كلاما جيّدا بطلاقة نطق الألفاظ الشّفهي.

د. توجيهات إلى المعلم في تدريس الكلام

1. تدريس الكلام (أي ممارسته)

يقصد به أن يتكلّم الطالب بنفسه، ولن يتكلّم الطالب بنفسه إذا ظلّ مستمعا إلى غيره. وعندما يتكلّم الطالب لا بد أن يكون مستقلاّ بدون مساعدة من غيره ليعبّر عن نفسه، ومن الممكن البدء بمثل هذه العبارات: " السّلام عليكم" ، "عليكم السّلام"، " صباح الخير" ، "مساء الخير"، "أهلا وسهلا"، " كيف الحال" ، "ما اسمك" ، وغيرها. ثم يطلب من الطلاب تكرير هذه العبارات فرديا وجماعياّ، ومن الأفضل أن يكون ذلك في مواقف تمثيليّة بالحركة والتنغيم.

2. تعبير الطالب عن خبرته.

يقصد بذلك أن يتكلّم الطالب في موضوع يعلمه، ويعطي له الفرصة الكاملة للتعبير عن نفسه، وألاّ يكلّفه بالكلام عن شيء مجهول لديه، ومن الخطئ أن يكلّف الطلاّب بالكلام في موضوع غير معروف إذ أن هذا يعطل فهمهم.

3. التّدريب على توجيه الانتباه.

إنّ الكلام يحتاج إلى التّدريب، وهو نشاط عقلي مركّب. وهو يستلزم القدرة على تمييز الأصوات عند سماعها وعند نطقها. وقدرة الانتباه إلى التّنغيم والتركيب مهمّ جدّا لمعرفة المعنى.

4. عدم المقاطعة وكثرة التصحيح.

ولعلّ خير أسلوب لتصحيح الأخطاء بعد انتهاء التّلميذ من الكلام حتّ لا يقطعه من الكلام ، مادام أخطاءه لا تفسد المعنى ولا تغيّره. ففي المرحلة الأولى يترك الطالب حرّيّته في الكلام في دروس المحادثة، إذ لو قطعناه وتشددنا معه لنصلح كلّ خطأ يشعر باليأس والخيبة والفشل، ويفقد ثقته في نفسه، ويعود إلى خجله أثناء الحديث. فهذه الأخطاء ستزول عنه مع الأيّام بكثرة التّدريب والتّمرين.

5. مستوى التوقعات.

لا بدّ على المعلّم أن يشجع الطلاّب على أن يتكلّموا العربية، ويزيد توقعاتهم إن لم يتعدّد عندهم مستوى التوقعات. فالّذي ينبغي أن يعرفه معلّموا العربيّة كلغة ثانية أنّ العربية واسعة، ويندر أن يصل الأجنبي إلى مستوى العرب في ممارسة مهارة الكلام، فعليه إذن أن يقدر ذلك، ويكون واقعيّا، ويميز بين مستوى الكلام الذي يصدر عن الناطقين بالعربية وذلك الذي يصدر عن الناطقين بلغات أخرى.

6. التدرّج.

التدرّج في التعلّم أمر بديهي في الكلام مهارة عقلية مركّبة وتعلّم هذه المهارة لا يحدث بين يوم وليلة. وإنّما هي عمليّة تستغرق وقتا وجهدا طويلا وتحتاج إلى صبر ومثابرة، وعلى هذا فينبغي التدرّج في التّعليم في موقف الحياة المختلفة، وفي الصّعوبات اللغويّة، وفي حجم العبارات والجمل.

وأبرز ما يحقّقه الكلام أو التّعبير الشّفهي ما يلي:

1. الثّقة في النّفس.

يمارس الطلاّب الكلام مع زملائه، وإذا اطمأنّ إلى ذلك يستطيع في حياته أن يخاطب رؤسائه، أو من هم في مراكز أعلى منه بدون خوف أو تردّد.

2. الاستقلال الذّاتي.

وينموا هذا الجانب لدى الطالب من حيث أنّه يشعر باستقلال شخصيّته، وقدرته على إثبات ذاته، وعدم الاعتماد على غيره ليفكّر له.

7. قيمة الموضوع.

يجب أن يكون ما يقدّم الطلاّب ذا معنى عندهم وذا قيمة في حياتهم. وينبغي أن يحسن المعلّم اختيار الموضوعات الّتي يتحدّث فيها الطلاّب وخاصّة في المستوى المتقدّم حيث لهم فرصة التّعبير الحرّ. ويفضل أن تعطي الفرصة للطلاب في اختيار الموضوع ليتكلّموا عنه.

ه. التّدرّج في تدريس الكلام

يحتاج تدريس الكلام على التّصميم الجيّد والتّدرّج كي يحصل على هدف التّدريس جيّدا. في تدريس مهارة الكلام، فعلى المدرّس أن يهتمّ مرحلة كفائة التّلاميذ. لذلك فينبغي للمدرّس أن يفهم مرحلة مهارة الكلام وما يلزم أن يقوم به. حتى يستطيع أن يعين المادة بنفسه الذي لابد أن يلقي إلى التلاميذ بنظر تطورها الجديدة، عما مرحلة تدريس الكلام كما يلى:

1. مرحلة المبتدئ

في هذه المرحلة، يستطيع المدرس أن يأتي السّؤال وعلى التّلاميذ إجابته. وفي خلال قيام بالإجابة، فكان التّلاميذ يتعلّموا كيف نطق المفردات أو الكلمات، وكيف تكوين الجملة، وكيف اعتبار أفكارهم جيّدا.

2. مرحلة المتوسّط

في هذه المرحلة، يستطيع المدرّس أن يتطوّر أحوال التّعليم والتّعلّم، يستخدم تقنيّة لعب الدّور مثلا، أو يخبر عن الأحداث التي تجري معهم، أو يعتبر عمّ يسمع من الرّاديو و يشاهد من التلفيزيون، وغيرها.

3. مرحلة المتقدم

في هذه المرحلة، يستطيع المدرّس أن يطلب التلاميذ ليخبر عن الأشياء أو الأمور أحبّ إليهم وأكره إليهم مع الدّليل. وهذا أعلى

الصّعوبة من إلقاء القصّة، فبهذا يجعل التلاميذ في حقيقة التّمرين لاعتبار ما في ذهنهم من الأفكار.[30]

و. الأسس المهتمّة في تعليم الكلام

في تعليم الكلام لا بد على المعلم مراعاة الأسس الآتية:

1. نطق الأصوات العربيّة نطقا صحيحا.
2. التّمييز عند النّطق، بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا مثل: ذ،ز،ظ،الخ.
3. التّمييز عند النّطق بين الحركاة القصيرة و الطويلة .
4. التّعبير عن الأفكار باستخدام الصّيغ النّحويّة المناسبة .
5. حكاية الخبرات الشّخصيّة بطريقة جذّابة و مناسبة .
6. التّعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة ، فلا هو بالطويل الممل ،ولا هو بالقصير المخل .
7. عند قيام الطلاب بالتدريبات، عليهم أن يكونوا واعين لمعنى ما يقال، وعليهم إضافة أنشطة غيّر الحوار.
8. استخدام عبارات المجاملة و التحية استخداما سليما في ضوء فهمه للثقافة العربية.[31]

---

[30] المرجع السابق، محمد طاهر. ص.61-62

[31] فريدة رحمن، **منهج تدريس الكلام في اللغة العربية**، 2004

ز. الجوانب المهمّة في تدريس الكلام

لم يكن تدريس الكلام فعّالا إلاّ بكون الجوانب التي تأكد على عمليّة الكلام حتّ يكون الكلام مفهوما. وأمّا الجوانب المهمّة في تدريس الكلام هي كما يلي:

1. النّطق

النّطق أكثر عناصر اللّغة الصّعوبة في تغييره و تصحيحه إذ تعليمه بشكل مخطئ، ومن أهمّ هذا الجانب هو الجانب الصّوتيّ. وليس من المطلوب في النّطق أن ينطق الدّارس بشكل كامل و تام، أي يسيطر على النّظام الصّوتي للغة سيطرة متحدثيها، ولكن السيطرة هنا القدرة على إخراج الأصوات بالشكل الذي يمكن المتعلّم من الكلام مع أبناء اللغة بصرف النظر على الدّقّة الكاملة في إخراج أصواتهم ونبراتهم وتنغيمهم.[32]

وفي النبر الصحيح فكان المعلّم يلفظ بعض الكلمات الجديدة التي يريد أن يعلّمها للطلاّب. لأنّ النّبر جزء لا يتجزّء من التّركيب الصّوتي للكلمة، والخطأ في النّبر يجعل الكلمة غريبة عند السمع، بل غير مفهوم. وعلى سبيل المثال كلمة "مدرسة"، كان يضع النبر القويّة أي النبر الرّئيسيّ على المقطّع الأخير تارة وعلى المقطع قبل الأخير تارة أخرى.[33]

كما عرفنا في المدارس، أنّ كثيرا من الدارسين يعتمدون على المعلّم ويقلّده في تعليم النّطق مع التسليم بسلامة نطق المعلّم ودقّته إلاّ أنّهم محتاجون للتدريب المنظّم على تقليد الأصوات وإخراجها، لذلك فينبغي

---

[32]المرجع السابق، محمود كامل الناقة، ص.159

[33]محمد علي الخوالي،**تعليم اللغة حالات وتعليقات**،(جميع الحقوق محفوظة للمؤلف،1988) ص.84

للمعلّم أن يساعد تلاميذه على إصدار الأصوات الجديدة والغريبة، ويستعينهم على ظهير حركات اللّسان والشفاه وعلى تمييز الأصوات. ولا سيما للدارسين أن يسمع الأصوات الجديدة بشكل كامل وتعوّد عقلهم على استقبالها والإستجابة لها، وبعد ذلك ينطق التلاميذ بنطق صحيح ويكرّرها مرّة بعد مرّات في كلّ يوم.

2. المفردات

المفردات أدوات لحمل المعنى كما أنّ في ذات الوقت وسائل للتّفكير، وبالمفردات يستطيع المتكلّم أن يفكّر ويترجم فكره إلى كلمات تحمل ما يريد. والشائع ما تكسب المفردات في اللغة الأجنبيّة من خلال مهارات الاستقبال وهي الاستماع و القراءة، ثمّ تأتي مهارة الكلام ومهارة الكتابة.[34]

والوصول إلى تنمية مفردات التلاميذ يجب أن يتمّ من خلال:

أ. تقديم كلمات تتّصل اتّصالا مباشرا بالموافق التي يتحدّثون فيها عن أنفسهم.

ب.الفرصة لممارسة استخدام هذه الكلمات في مواقف الاتّصال.

ج. محاولة إعادة تقديم هذه الكلمات في فترات منظّمة حتّى لا تنسى.[35]

وقال دكتور محمد علي الخوالي في كتابه : إنّ تعليم الكلمات (المفردات) يجب أن يشتمل على تدريب الطلاّب على نطقها، وذلك يبدأ بنطق المعلّم للكلمة أوّلا، ثمّ يكرّر الطلاّب تكرارا جماعيّا ثمّ يكرّرون

[34]المرجع السابق، محمود كامل الناقة،ص.84
[35]نفس المرجع،ص.163

تكرارا فرديّا. وفي جميع الحالات، لا بدّ من تدريب الطلاّب على نطق الكلمة الجديدة.[36]

3. القواعد

القواعد في تدريس الكلام مهمّ جدّا، لذلك فينبغي أن يعرفها المتكلّم ويجب عليه تعلّمها. كما قال ابن مضاء القرطبيحين،قال: إنيّ رأيت النّحويين رحمهم الله قد وضعوا صناع النحو لحفظ كلام العرب من اللحن وصيانته من التغيير، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي أمّوا، وانتهوا إلى المطلوب الذي ابتغوا، إلاّ أنّهم التزموا ما لا يلزمهم، وتجوّزوا فيها القدرة الكافي فيما أرادواه منها، فتوعّرت مسالكها ووهنت مبانيها وانحطّت عن رتبة الإقناع حججها.[37]

وأهداف تدريس القواعد عند رأي الدكتور حسين سليمان قورة، أنّ القواعد ليسير إلى المفهوم السّليم من العبارات، ويعيّن القارئ أو السّامع على حلّ الرّموز الكتابي أو الصّوتي إلى معان ودلالات كما يجب أن يكون هو أي قانون تأليف الكلام.[38]

ح. اختبار مهارة الكلام

هناك اختلاف جوهريّ بين مهارة الكلام والمهارات الأخرى, ففي حين أنّ الواحد منّا يستطيع أن يقرأ بمفرده وأن يكتب بمفرده ويقوم بالإستماع إلى المذياع أو مشاهدة التليفزيون بمفرده, إلاّ أنّنا لانستطيع أن نمارس عمليّة

---

[36]المرجع السابق،محمد علي الخوالي،ص.46.

[37]نايف محمود معروف،**خصائص العربيّة وطرائق تدريسها**،(دار النفائس،1991) ص.179.

[38]حسين سليمان قورة،**دراسات تحليليّةومواقف تطبيقهافي تعليم اللغة العربيةوالدين الإسلام**،(القاهرة:دارالمعارف،1981)ص.268.

الكلام (الاتّصالي) إلاّ إذا كان هناك طرف من أطراف أخرى نتبادل معها الحديث. كما نجدها في الواقع أنّ المتكلّم والسّامع أثناء الحديث-وجها لوجه أو هاتفيّا- يتبادلان الأدوار, فالمكتلّم يصير مستمعا وبالعكس.

ومن أهمّ الأهداف التي يصبو إليها مدرّس اللغة أثناء التدريس مهارة الكلام (التعبير الشفهي) هو أن يصل بالدارس إلى مستوى معقول من الطلاقة. أي القدرة على التّعبير بصورة مفهومة وسليمة ودون تلعثم أو تردّد. وللوصول إلى هذا الهدف ينبغي الانتقال بالدّارسين من مرحلة المحاكة المحضة إلى مرحلة يستطيعون فيها التّعبير عن أفكارهم من خلال التدريب على عناصر اللغة وبصورة خاصّة المفردات والتراكيب، وثانيا من خلال التدريب على استعمال اللغة في مواقف التعبير عن المعاني الشخصيّة. ومن الاختبارات التي يقوم بها المدرّسوا اللغة العربيّة (في اختبار النطق مثلا) سوف نعرف أنّ كثيرا من الدارسين منهم من يحذق النطق ويخرج الأصوات من مخارجها الصّحيحة إلاّ أنّه لا يقدر على نقل أفكاره بوضوح للآخرين. وقد يكون العكس صحيحا بأن يوجد من يخطئ في نطق أصوات اللغة ومفرداتها لكنّه مع ذلك ينجح في التعبير؛ ومن هنا لازما على التفريق بين اكتساب التحكم في عناصر اللغة (أصواتها، ومفرداتها، وقواعدها) والقدرة على توصيل الأفكار والمعلومات من جانب آخر. وبتعبير آخر ينبغي أن نفرّق بين اكتساب المهارة واستعمال المهارة.

وهناك أنواع كثيرة من البنود يمكن من خلالها قياس قدرة الدارس على الكلام بدءا بالنطق السليم وانتهاءا بالتعبير عن حاجاته. والبنود المطلوبة باهتمامها،وهي:

1. اختبارات النطق

يتناول اختبار النطق عادة أصوات اللغة العربيّة الرّئيسة (الصّوامت والصّوائت) بالإضافة إلى النبر والتنغيم. والعمل الممكن إقامتها في هذا الاختبار كما يلي:

- المحاكة : يطلب من الدارس الاستماع ثمّ محاكة ما يسمع.
- النبر والتنغيم : يطلب من الدارس إعادة ما يسمعه.
- قراءة من الذّاكرة : يطلب من الدارس قراءة شيئ ممّا قد خفظه.
- التكملة : يطلب من الدارس إكمال الجملة ممّا يسمعه من الصوت.
- استخدام الرسوم التوضيحيّة : مثل التكملة إضافة بالصّورة.
- التمييز و النطق : يعني التعرف على الصوت ثم نطق ما يشابهها.
- القراءة الجهريّة : يطلب من الدارس القراءة الجهريّة.

2. اختبار التراكيب شفهيّا، يحتوي على التحويل، والربط، والاستبدال، عبارة وسؤال، عبارة وعبارة.
3. استعمال المثير البصري. من أعماله : السؤال عن المواعيد والمسافات والمقاييس والأوزان، قراءة الأرقام، وصف الشّرائح، سرد نشاط أو أفعال،وسرد قصّة مصوّرة.

4. المقابلة

المقابلة من أكثر اختبارات مهارة الكلام شيوعا، وفيها يستدعى الدارس لقياس أدائه الشفهي. لازما للمدرّس أن يهتمّ الأمور الآتية كي تكون المقابلة جيّدة، وهي :موضوعات المقابلة، وأساليب المقابلة، والأخيرة حطّة التصحيح.[39]

[39]المرجع السابق،محمد عبد الخالق محمد،ص.167-184