Tsaqofiya : Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab
Vol. 3 No. 1, 2021, 132-146
P-ISSN : 2685-7022, E-ISSN : 2685-7103
DOI: 10.21154/tsaqofiya.v3i1.72

تطبيق القيم البنيوية في تعليم المهارات اللغوية الأربع

Ahmad Zubaidi

Institut Agama Islam Negeri Ponorogo
zubaidiahmad716@gmail.com

Abstract

The concept of "structuralism" can be said to be from the word "structure", which means constant and organized links between groups of phenomena. As for "structuralism", people are often understood by the movement of thought or the method of science that affects ideology. Another definition of constructivism is the way of thinking that views all that exists as "all" made up of connected, interrelated structures. And the values of this ideology can be deduced from their application in the field of teaching the four language skills, as the fact that each skill is taught cannot be separated from the other. And teaching the skill of listening, for example, has a strong association with other skills. The relationship between a language skill and other skills can be said to be the concept of "parts in a whole."

Keyword*: Structuralism, education, the four skills*

ملخص البحث

إن مفهوم "البنيوية" يمكن أن يقال إنها من كلمة "البنية" ومعناها ارتباطات ثابتة ومنظّمة بين مجموعات الظاهرات. أما "البنيوية" فكثيرا ما يفهما الناس بحركة فكرية أو منهج العلوم التي تؤثر في الإيديولوجيا. وهناك تعريف آخر للبنوية هي طريقة التفكير الناظر إلى جميع الموجود ك "كل" المتكوّن من البنيوات المتصلة المترابطة. والقيم من هذا المذهب الفكري يمكن استنتاج تطبيقها في ميدان تعليم المهارات اللغوية الأربع، حيث أن حقيقة تعليم كل مهارة من هذه المهارات لا يمكن فصلها عن الأخرى. وأصبح تعليم مهارة الاستماع مثلا له ارتباط قوي بمهارات أخرى. ويمكن أن يُقال أن العلاقة بين مهارة لغوية ما وبين غيرها من المهارات بمفهوم "الأجزاء في الكل".

الكلمات الأساسية *: البنيوية، التعليم، المهارات الأربع*

مقدمة

سارت الفلسفة -كنوع من طرق التفكير أو الأفكار الإنسانية– متمهلة ولكنّها جازمة للحصول على حقيقة الحق. ولكونها علما ديناميكيا وحقيقيا أدى إلى نموّها وتطوّرها وفقا بتطور الثقافة الإنسانية.

وإذا دُرست مسيرة فكرة الفلسفة منذ نشوئها إلى الآن فإنها مرّت بأربع مراحل تزين مسرح الحياة الإنسانية : أولا؛ *kosmosentris* هي مرحلة الفكرة الفلسفية التي تضع العالم كموضوع التفكير والخطاب الفلسفي وهي في العصور القديمة. ثانيا؛ *teosentris* هي مرحلة الفكرة الفلسفية التي تضع الإله كهدف في المباحث الفلسفية، كانت هذه المرحلة في العصور الوسطى. ثالثا؛ *antoprosentris* هي مرحلة الفكرة الفلسفية التي تضع الإنسان كموضوع الدراسة الفلسفية. كانت هذه في العصر الحديث. رابعا؛ *logosentris* مرحلة الفكرة الفلسفية التي تضع اللغة كموضوع دراستها. تمر هذه المرحلة بعد مرحلة العصر الحديث إلى الآن المسمّى بالعصر بعد الحداثة.[1]

وإذا تصفحنا كتب التاريخ بصفة أدقّ فإن ميول بعض الفلاسفة إلى اللغة كموضوع دراسة فلسفية بالغة بسبب عدم رضاهم تجاه آراء فلسفية مذهب "المثالية المطلقة" (*idealisme mutlak*) التي قالت أن هذه الدنيا وحدة لا يمكن تفصيلها وهي في صورة واقع هي الذات المطلقة.

أصبحت أفكار المثالية المطلقة –في بداية القرن العشرين– سيمة أساسية ل *neohegelianisme* بريطانيا . لذلك فإن الفريق الذي سمّى نفسه بحركة *neorealisme* - وبدون مباشر وفي مدة طويلة اتصلت قويا بتقاليد *empirisme-materialisme* حول جون لوك (١٦٣٢-١٧٠١)، وجورج بركلاي (١٦٨٥-١٧٥٣)، ودفيت هوم (١٧١١- ١٧٧٦)، وستوارت ميل (١٨٠٦-١٨٧٣) اعترضوا بشدة فكرة "المثالية" التي أثارها برادلي وأصحابه. حاول هؤلاء الابتعاد عن الآثار الميتافيزية وعن فكرة "التعددية" التي قدّمتها متبعوا مذهب *neohegelianisme*. رجع هؤلاء إلى دراسة طريقة تحليل اللغة، لذا فإن فلسفة التحليل صرفت انتباههم والنتيجة من ذلك فإن مصطلحات *empirisme logis, positifme logis, linguistic analysis, semantic analysis, phyloshopy of language* و *filsafat analitik* أصبحت مستعملة. والسيمة الفلسفية في بريطانيا حين ذاك أصبحت تميل إلى التحليل اللغوي. وبدأ بذلك في الوقت نفسه انتشار مصطلح "*filsafat analitik*" الذي – في العصور بعده – يؤثر كثيرا في الميزة الفلسفية في القرن العشرين وخاصة في بلاد *Anglo-Saxon*.[2]

وبجانب آخر، ظهرت الفلسفة البنيوية. وبشكل خاص فإن ظهور هذه الفلسفة ارتبط وثيقا بالحركة الفلسفية في فرنسا سنة الستتينيات وهي الحركة الفلسفية التي تزلزل فلسفة "*fenomenologi eksistensialis*". صحيح أن ظهور "المذهب البنيوي" في فرنسا بدافع ردود الفعل

[1] Kaelan, *Filsafat Bahasa,* (Yogyakarta: Paradigma, 2002) cet. Ke 3 hal. 296
[2] Ahmad Asep Hidayat, *Filsafat Bahasa,* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2006), 44-45

على "الوجوديين" الذين هم متفائلون جدا بشأن مكانة البشر كنقطة مركزية لوجود الحياة. كان الإنسان –عند البنيويين– يُصوّر كصورة نتيجة من الهيكل ولا يُصوّر كمنشيء لهذه الهيكلات. أي بمعنى أن الإنسان ليس حرّيّا كما في مذهب "الوجوديين"، والبشر كأفراد ليسوا كل شيء.[٣]

مفهوم البنيوية

إنه لمن الصعب إلى الآن الحصول على تعريف مقبول مجمع عليه لكلمة " البنوية". أشار *Bartens*[٤] إلى ثلاث صعوبات لتعيين التعريف الجازم للبنوية. أولا؛ إن كلمة "البنيوية" في المجال العلمي كثر استعماله ولا تدل على معنى واحد. هذا المصطلح مستعمل في الرياضيات، والمنطق، والفيزيا، والأنثروبولوجيا، واللغويات، والآداب وغيرها. ثانيا؛ صعوبة تعيين الهوية البنيوية لدى الشخص، مثل تعيين ليفي شتراوس بأنه أبو البنيوية فرنسا، وهو كذلك خبير الأنثروبولوجيا الثقافية. ثالثا؛ وفي الفريق الذي نُسب إليه "البنيوية" كاد أن لا يكون يحبّ أن يُنسب أحد منهم إلى هذا الفريق.

ويمكن أن يكون معنى كلمة "البنية" ارتباطات ثابتة ومنظّمة بين مجموعات الظاهرات. أما "البنيوية " فكثيرا ما يفهما الناس بحركة فكرية أو منهج العلوم التي تؤثر في الإيديولوجيا. [٥] وهناك تعريف آخر للبنوية هي طريقة التفكير الناظر إلى جميع الموجود ك "كل" المتكوّن من البنيوات المتصلة المترابطة.

وفي بداية الأمر، إن "البنيوية" عُرفت بأنها المنهج اللغوي الذي قدّمه فرديناند دي سوسور (١٨٥٧-١٩١٣) وهو مؤسسها. كان هو معروفا ببنيويّ نتيجة الكتاب الذي لا يقصد أن يكتبه. هذا الكتاب مجموعة من المواد الدراسية الجامعية التي قدمها لطلابه عن علم اللغة العامّ. هذه المواد جمعها طلابه ونُشرت سنة ١٩١٦. وبعد أن طبع هذا الكتاب ونشر أعطي له عنوانا " *Course de Linguistititiqe General* " أو علم اللغة العامّ.

شرح فرديناند دي سوسور في كتابه هذا مصطلحات متفرقة (مصطلحات هامة في دراسة اللغة) وهي: *Langange*, [٦]*Langue, Parole Signifie significant*. وبجانب ذلك قدّم هو

---

[3] *Ibid,* 102-103

[4] K. Bartens كما نقله Asep Ahmad Hidayat, *Filsafat Bahasa,* 102.

[5] Robert Scholes كما نقله Asep Ahmad Hidayat, *Filsafat Bahasa,* 102

[٦] *Langange* هي الظاهرة العامة من اللغة. *Langue* هي جميع الأنظمة الرمزية استُظيفت كأداة تواصل صوتية بين أعضاء مجتمعات اللغة وأنها مجردة. *Parole* هي التطبيق من*Langage* يقوم به كل من أعضاء مجتمع اللغة، وهي محسوسة لأنها ليست إلا واقع جسدي مختلف بين الأشخاص وغيرهم. *Signifiant* هي صورة صوتية أو انطباع نفسي صوتي

منهج *singkroni* ومنهج *diakroni*. بهذه المصطلحات الثلاثة أراد سوسور أن يبين أن اللغة أساسا أنظمة تترابط بين عناصرها. وتعريف اللغة كما هو المذكور يكون أساسا لمعنى "البنية " . وبجانب ذلك المذكور، ثمة مصطلحان قدّمهما سوسور هما: صلة *sintagmatik* وصلة *paradigmatic*.صلة *sintagmatik* هي الصلة بين بين العناصر الموجودة في الكلام المكوّنة مرتّبة ومنسّقة. وأما صلة *paradigmatic* فهي الصلة بين العناصر الموجودة في الكلام وبين العناصر الأخرى المشابهة بها التي لا توجد في ذلك الكلام. وهذان النوعان من الصلة مطبّقان في المستويات الصوتية والمورفولوجية والنحوية.[٧]

وفي التطورات بعدها، تعدت "البنوية" إلى مختلف العلوم والفنون. من قبل أتباع مذهب "الرسمية" الروسيين، فإن "البنوية" طبقوها في الأدب. أما نعوم تشومسكي فإنه طبق "البنوية" في اللغويات، ليفي شتراوس طبقها الأنثروبولوجيا الثقافية، و ميشيل فوكو في تاريخ الثقافة.

وأكثر من هذا، هناك عدد من الشخصيات الهامة في البنيوية التي يمكن ذكرها هنا ؛ فرديناند دي سوسور ، ليفي شتراوس (١٩٤٩) ، ميشيل فوكو (مواليد ١٩٢٦) ، جاك لاكان (مواليد ١٩٠١) ، لويس ألتوسير (مواليد ١٩١٨) ، نعوم تشومسكي (مواليد ١٩٢٦) من الولايات المتحدة ، رولان بارتس ، جاك دريدا ، جاكوبسون ، وجوليا كريستيفا. ثلاثة أشخاص تم ذكرهم أخيرًا ، تم تصنيفهم أيضًا كشخصيات مؤسسية لما بعد البنيوية في الأدب وأنصار ما بعد الحداثيين.

تعليم اللغة العربية

إذا تحدثنا عن تعليم اللغة العربية فإنه يشمل جوانب كثيرة، منها المنهج، والمدرس، والمواد الدراسية، والكتب المستعملة، والأدوات، والوسائل، والبيئة التعليمية، والتقويم. بل هناك جوانب أخرى سوى المذكورة، وهي هل الذي ما سيتم تدريسه من عناصر اللغة (الصوتيات ، الصرفيات ، التركيبات، والعبارات ، والجمل) ، أوعلوم اللغة (الصوتيات[٨] ، علم

الناشيءة في ذهن الإنسان .*Signifie* هي تعريف أو انطباع معنوي في ذهن الإنسان. Abdul Chaer, *Linguistik Umum,* (Jakarta: PT Rineka Cipta, 1994), cet. 1, 346-347

[٧] المرجع نفسه، ٣٥٩-٣٥٠

[٨] *Fonetik* علم الأصوات الذي يدرس أصوات اللغة على حسب الفروق بينها دون الاعتبار بوظيفة من هذه الفروق. *Morfologi* : العلم الذي يدرس أجزاء الكلام. *Sintaksis* : العلم الذي يدرس أو يحلل الوحدات النحوية على قدر كلمة واحدة أو أكبر منها. J.W.M. Verhar, *Pengantar Linguistik,*(Yogyakarta: UGM Press, 1992), 7-9.

الأصوات ، علم الصرف ، أو النحو)[٩]. أو المهارات اللغوية (مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة). بسبب هذا النطاق الواسع ، كتب العديد من كتب تدريس اللغة من قبل الخبراء.

والنطاق الواسع لتعلم وتعليم اللغة يولد أيضًا العديد من المناهج والنظريات والأساليب واستراتيجيات التعلم المختلفة. ويكاد يقال أن لكل نظرية وطريقة أساسها الفلسفي بالإضافة إلى مزاياها وعيوبها. وفي عملية التعلم والتعليم، لا يتعين على مدرس اللغة دائمًا استخدام إحدى طرق أو استراتيجيات التعلم. يمكن أن يجمع هو بين عدد من الأساليب والاستراتيجيات.

إذا كان الأمر كذلك ، فيمكن القول إن المعلم استخدم طريقة انتقائية. حيث أن روح هذه الطريقة هي محاولة الجمع بين الجوانب الإيجابية واختيارها لمختلف الأساليب واعتمادها. والدافع وراء الهوس باستيعاب جميع الأساليب الحالية هو الافتراض بأن: (١) كل طريقة لها مزايا يمكن استخدامها من أجل تبسيط التدريس ، (٢) لا توجد طريقة بريئة من العيوب ، أو العكس ، لا توجد طريقة ما خاطئة تماما ، (٣) بالإضافة إلى ذلك ، لا توجد طريقة مناسبة لجميع الأغراض ، لجميع المعلمين والطلاب وجميع برامج التدريس ، لأن أهم شيء في التدريس هو تلبية احتياجات الطلاب ، وليس تلبية احتياجات الطريقة ، لأن الطريقة ليست سوى أداة ، (٤) المساومة على الجوانب الإيجابية والتقليل من الجوانب السلبية لمختلف الأساليب الموجودة أمر ضروري. وبالتالي ، فهي ليست متناقضة أو تفاعلية بشكل متبادل ، ولكن يجب النظر إليها على أنها عملية تحسين للأفضل.

والطريقة الانتقائية لا تختلف عن الطرق الأخرى، لها مع كل من نقاط القوة والضعف. ومن بين المزايا لهذه الطريقة، أنه إذا كانت هذه الطريقة مدعومة بمهنية المعلم الكافية في إثراء طرق التدريس ، فسيتم شحذ جوانب القوة في هذه الطريقة ليتم تطبيقها بشكل متناسب. ومن ناحية أخرى ، إذا لم تكن مدعومة بالكفاءة المنهجية المهنية للمعلم في الفصل ، فإن هذه الطريقة الانتقائية ستصبح غير منتظمة ، ويولد ما تدعيه طريقة "كما هي". هذا لأن هذه الطريقة تتطلب النزاهة الأخلاقية والذهنية للمعلمين في التدريس مع الاتساق

[٩] هناك عدد من المداخل استعملت كثيرا في تعليم اللغة وهي ١) المدخل الإنساني، ٢) المدخل على أساس الوسائل، ٣) المدخل السمعي الشفوي، ٤) المدخل التحليلي وغير التحليلي، ٥) المدخل الاتصالي. أما عن النظريات، هناك نظريّتان مشهورتان هما ١) النظرية التكاملية، ٢) والنظرية غير التكاملية. أما عن الطرق فهناك : ١) طريقة القواعد والترجمة، ٢) الطريقة المباشرة، ٣) طريقة القراءة، ٤) طريقة السمعية الشفوية، ٥) الطريقة الانتقائية. Radliyah Zainuddin dkk. *Metodologi & Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab,* (Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005), 37-44

المنهجي ، وعدم الابتعاد عن مجرد ذوق المعلمين الذين قد يقومون بالتدريس من خلال اختيارما كان أكثر راحة وسهولة بالنسبة لهم.[١٠]

وفي سياق تعليم اللغة العربية في إندونيسيا [١١](خاصة في المدارس المتوسطة والثانوية) فإن المنهج الدراسي المستعمل تغيّر كثيرا على ممّر السنوات[١٢]، واستعمال الطرق فيها متنوعة، دلّ التاريخ على أن هناك عدم الوضوح في تطبيقها، فالواقع في الميدان هو عدم الاستقرار.

القيم البنيوية في تعليم المهارات اللغوية الأربع

في عالم تعلم اللغة بشكل عام ، من المعروف أن جوانب تعلم المهارات اللغوية أو الكفاءة تشمل ؛ مهارة الاستماع (الاستماع/*Listening*) -باللغة العربية الإنجليزية على سبيل المثال- ومهارة التحدث (التحدث/*Speaking*) ومهارة القراءة (القراءة/*Reading*) ومهارة الكتابة (الكتابة/*Writing*).[١٣] حيث يتم التركيز على تعلم كل مهارة. يؤكد تعلم مهارة الاستماع على كيفية تمتع الطلاب بالقدرة على فهم جميع أشكال المعلومات والاستجابة لها في شكل صوت يتحدث به المتحدثون الأصليون ، وتؤكد مهارة التحدث على كيفية قدرة متعلمي اللغة على التعبير عن جميع أفكارهم، وآرائهم، وشعورهم، وأحاسيسهم شفويا بشكل صحيح باستخدام اللغة التي يتعلمونها . أما مهارة القراءة فتؤكد على قدرة الطلاب على قراءة النص وفهمه ، بينما تعلم مهارة الكتابة تؤكد قدرة الطلاب على التعبير عن عن جميع أفكارهم، وآرائهم، وشعورهم، وأحاسيسهم باللغة المكتوبة.

مهارة الاستماع

وبمزيد من التفصيل، يمكن تحديد أهداف التعلم لكل مهارة على النحو التالي: تهدف مهارة الاستماع إلى: ١) التعرف على أصوات الحروف العربية والاختلافات في الأصوات الخاصة بكل منها والتي لها آثار على المعنى عند استخدامها في المحادثة العادية والتحدث

---

[١٠] المرجع نفسه. ٤٤-٤٥ .

[١١] لأجل التوسع في معرفة تاريخ تعليم اللغة العربية في إندونيسيا فيمكن الرجوع إلى كتاب : Nazri Syakur, *Revolusi Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab dari Pendekatan Komunikatif ke Komunikatif Kambiumi*, (Yogyakarta: PEDAGOGIA, 2010), 51-57.

[١٢] لأجل التوسع في هذا المجال فيمكن الرجوع إلى Nur Sholeh & Ulin Nuha, *Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab (Analisis dan Panduan Kurikulum Bahasa Arab Sesuai KTSP),* (Yogyakarta: DIVA Press, 2013), 77-161.

[١٣] كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (إسيسكو: ٢٠٠٣)، ٩٥ .

بالطريقة الصحيحة ، ٢) التعرف على أحرف العلة الطويلة والقصيرة وكذلك التمييز بين الاثنين ، ٣) التمييز بين الأصوات المتجاورة ، ٤) التعرف على الأصوات بالتضيف والتسديد والتنوين والتمييز بين كل منها ، ٥) معرفة العلاقة بين الإشارات الصوتية ونظام الكتابة ، ٦) سماع اللغة العربية بدونها ، ٧) الاستماع إلى المفردات وفهمها بناءً على سياق الكلام العادي ، ٨) معرفة التغيير في المعنى نتيجة لاستبدال أو تغيير هيكل الكلمات ، ٩) فهم استخدام أنواع الصيغ المستخدمة في اللغة العربية لبناء كلمات للتعبير عن المعنى ، ١٠) فهم مصطلحات استخدام اللغة العربية في شكل المذكر والمؤنث، والكلمات الدالة على الأرقام ، والكلمات الدالة على الساعة والأفعال ، ١١) فهم المعنى الذي تناول جوانب مختلفة من الثقافة العربية ، ١٢) قد يختلف فهم نطاق معنى كلمة عربية عن معنى كلمة قريبة منها في اللغة الوطنية للمتعلم ، ١٣) فهم ما سينقله المتحدث من نبرة الكلام والتجويد ، ١٤) معرفة أنواع المشاعر التي تهيمن على المحادثة ، ١٥) الاستفادة من تحقيق جميع جوانب الاستماع إلى النصوص العربية في مواقف الحياة اليومية. يمكن تحقيق ذلك في أهداف النشاط مثل: أ) يفهم الطلاب الأسئلة المطروحة عليهم ويجيبون عليها ، ب) ينفذون الأوامر لتنفيذ إجراء يتم نقله إليهم ، ج) لديهم تعبيرات سعيدة حين يسمعون أخبارًا سارة ، د) يعبرون عن غضبهم عندما يسمعون شيئًا يمكن أن يثير غضبهم ، ه) قادرون على كتابة ما هو أن يُسمع ، و) قادرون على إظهار معنى المفردات في الأشياء من حولهم ، ز) قادرون على إظهار معنى المفردات التي تشير إلى معنى المؤنث ، والمذكر ، والمثنّى ، والجمع وما إلى ذلك.[١٤]

وهناك عدد من التقنيات المستخدمة بشكل شائع في تعلم إتقان الاستماع ، حيث يتم إعطاء الطلاب تمارين تدريبية ، بما في ذلك ؛ (١) ممارسة التعرف (التعرف على الصوت) ، (٢) ممارسة الاستماع والتقليد ، (٣) ممارسة الاستماع والفهم. يمكن تقسيم هذا التمرين إلى عدد من التمارين ؛ أ) تمارين الرؤية والاستماع ، ٢) تمارين القراءة والاستماع ، ٣) تمارين الاستماع والشرح ، ٤) تمارين الاستماع والفهم.[١٥]

وهناك أمور لابد من اهتمامها عندما يلقي المدرس نصوص الاستماع (مواد الاستماع)، وهي : ١) مادة الاستماع لتكون دافعة لإرادة الطلاب في تفسير معاني الكلمات عن عناصر الأصوات، ٢) أن يُدرّب الطلاب على تعيين الأفكار الأساسية وتفريقها عن الأفكار

[١٤] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (مصر: إيسسكو، ٢٠٠٣)، ١٠٣.

[15] Iskandarwassid & Dadang Sunendar, *Pembelajaran Bahasa,* (Bandung: PT Remaja Rosda Karya, 2008), 227-228.

الثانوية في مادة الحوار أو نصوص الاستماع التي يستمعون إليها، ٣) في اختيار المادة المسموعة، على المدرس الاهتمام بعمر الطلاب ورغباتهم، والكلمات التي يتقنونها، ومستوى نضجهم العقلي، ومستوى سرعتهم في المشاركة في الاختبار الشفوي، ٤) الأحسن أن يُكرّر تقديم المادة المسموعة للطلاب المبتدئين، ليتعوّدوا فيها، ٥) استخدام الوسائل المرئية أمر ضروري، ٦) للطلاب المتقدمين، لازم أن تُكوّن البيئة والسياق لتكون قريبة من الحياة اليومية، ٧) على المدرس أن يكتب المفردات الأساسية قبل أن يبدأ في التدريس، ٨) على المدرس أن يبين واضحا ما يريده من الطلاب (ما يجب على الطلاب أن يعملوه، ٩) أن يعرف المدرس مستوى فهم الطلاب تجاه المادة التي يستمعون إليها.[١٦]

من جانب الطلاب، فإن في نشاط الاستماع ، وفقًا لبراون ، هناك ثماني عمليات نشاط :١) يعالج المستمع الكلام الخام ويخزن صورة لنفسه في عملية الذاكرة القصيرة المدى. تحتوي هذه الصورة على عبارات وجمل وعلامات ترقيم ونغمات وأنماط توتر لسلسلة من الكلام المنطوق.٢) يحدد المستمع النوع في كل حدث محادثة تتم معالجته. فالمستمع ، على سبيل المثال ، يجب أن يعيد النظر فيما إذا كانت المحادثة قد اتخذت شكل حوار ، أو خطاب ، أو بث إذاعي ، أو أي شيء آخر ، ثم يقوم بتفسير الرسالة التي يتلقاها. ٣) يسعى المستمع إلى الهدف والغرض من المحادثة من خلال النظر في شكل ونوع الكلام والسياق والمحتوى. ٤. يتذكر المستمع المعلومات الأساسية (من خلال مخططاته) وفقًا لسياق موضوع المشكلة الحالية. سيتم استخدام الخبرات والمعارف في تكوين العلاقات المعرفية لتوفير تفسير مناسب للرسالة المنقولة. ٥) يبحث المستمع عن المعنى الحرفي للرسالة التي يسمعها. تتضمن هذه العملية أنشطة التفسير الدلالي.٦) يحدد المستمع المعنى المقصود.٧) يعتبر المستمع هل المعلومات التي تلقاها يجب تخزينها في ذاكرته أو تأجيلها. ٨. يحذف المستمع نماذج الرسائل التي تلقاها. أساسا إنه ٩٩٪ من الكلمات والعبارات والجمل التي يتم تلقيها ستختفي وتُنسى.[١٧]

إذا أمعنّا النظر ، يمكن ربط ممارسة الاستماع هنا بتعلم وتعليم مهارات أخرى. مدرس الاستماع على سبيل المثال ، بعد أن يُسمع مواده التعليمية (قصص قصيرة ، أو أخبار) للطلاب ، ثم عند تقييم فهم الطلاب لمحتويات القصص والأخبار ، يمكن له اتباع هذه الطريقة ؛ ١) تقديم عدد من الأسئلة التي يجب أن يجيب عليها الطلاب شفهيًا ، ٢) مطالبة

[16] Pokja Akademik UIN Sunan Kalijaga, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab,* dalam Ulin Nuha, *Metodologi Super Efektif Pembelajaran Bahasa Arab,* (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2011), 140-142.

[١٧] المرجع نفسه .

الطلاب بإعادة سرد محتويات القصة أو الأخبار في هيكل لغتهم الخاصة. وإذا كان هذا هو ما يفعله (مدرس الاستماع)، إنه قد ربط تعلم وتعليم الاستماع بإتقان التحدث. ٣) مطالبة الطلاب بسرد محتويات القصة القصيرة أو الخبر كتابةً باستخدام أسلوبهم وبنيتهم اللغوية. إذا تم ذلك ، فقد ربط تعلم وتعليم مهارات الاستماع بمهارات الكتابة.

مهارة الكلام

ولمزيد من التفصيل ، فإن أهداف تعلم مهارة الكلام هي كما يلي: ١) أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية وأن يؤدّي أنواع النبر والتنغيم المختلفة وذلك بطريقة مقبولة عند أبناء العرب. ٢) أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة. ٣) أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة. ٤) أن يعبّر عن نفسه مستخدما الصيغ النحوية المناسبة. ٥) أن يعبّر عن أفكاره مستخدما النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام. ٦) أن يستخدم بعض خصائص اللغة في التعبير الشفوي مثل التذكير والتأنيث وتمييز العدد والحال ونظام الفعل وأزمنته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية. ٧) أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبه لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية. ٨) أن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاجتماعي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساس عن التراث العربي والإسلامي. ٩) أن يعبّر عن نفسه تعبيرا واضحا ومفهوما في مواقف الحديث البسيطة. ١٠) أن يتمكّن من التفكير باللغة العربية والتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة.[١٨]

وفي تعليم مهارات الكلام ، يمكن للمدرس تطبيق تمارين التحدث على طلابه في عدد من الأشكال، منها ؛ ١) تمارين الارتباط وتحديد الهوية ، ٢) تمارين نمط الجملة ، ٣) تمارين المحادثة ، ٤) سرد القصص ، ٥) المناقشات ، ٦) المقابلات ، ٧) الدراما ، ٨) إلقاء الخطب. وبجانب ذلك هناك أنشطة اختيارية يمكن اتخاذها لتمارين الكلام أو المحادثة، وهي : ١) المحادثة بين المجموعات، ٢) لعب الدور، ٣) تطبيق التعابير الاجتماعية، ٤) التطبيق الميداني، ٥) حلّ المشاكل.[١٩]

[١٨] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ١٣٠.

[19] Asep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab,* (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2011), 140-142.

لتطبيق أنواع الأنشطة المذكورة لابد على المدرس أن ينظر ويلاحظ من هم طلابه، هل هم المبتدؤون، المتوسّطون، أم المتقدمون. وبجانب ذلك أن ينظر كذلك مستوى نضجهم العقلي والفكري. ويُفعل هذا ليس إلا للحصول على نتائج التعلم الفعّالة.

وفي ميدان التدريس داخل الصف، عندما طلب المعلم – مثلا - من الطالب أن يروي قصة (تجربة شخصية) شفهياً ، ثم طلب من جميع الطلاب بعد ذلك كتابة ملخص في كتبهم الخاصة ، فقد ربط المدرس –في الحقيقة– تعليم مهارة الكلام بتعلم مهارة الكتابة. وبالعكس، عندما يُطلب من الطلاب إعداد نص قصير للمسرحية التي سيمارسونها داخل الفصل مثلا ، فقد قام المدرس أيضًا بتعليمهم وتدريبهم على مهارة الكتابة. لأن الطلاب يجب أن يكتبوا نص هذه المسرحية معتمدين على قدراتهم في الكتابة باللغة العربية التي قد تعلّموها.

ويمكن في لقاء آخر مثلا، أمر المدرّس طلابه للتدريب على إلقاء الخطابة أو المحاضرة القصيرة أمام زملائهم. فطبيعة الحال سيكتب الطلاب الأفكار الرئيسية فقط ويشرحها أمام زملائهم أو يمكن منهم من يكتب نص الخطبة كاملا. وإذا كان الأمر كذلك، فهذا المدرس في الحقيقة قد درّب طلابه على مهارة الكتابة، لأن الطلاب أعدوا ما سيلقونه مكتوبا تطبيقا لما تعلّموه في مهارة الكتابة. وفي سياق إعداد هذا النص، فإن الطالب يمكن أن يختار موضوعا ما ثم يفصل بيانه مستخدما عددا من المصادر والمراجع، أو يمكن أن يأخذ النص من نص الخطابة باللغة الإندونيسية ثم يترجمها إلى العربية. هاتان الطريقتان تمثلان أن الطالب طبّق ما تعلمه في مهارة الكتابة من تعبير الأفكار وتنسيقها وترتيبها في كتابته.

وكذلك حين يكون هؤلاء الطلاب جالسين داخل الصف مستمعين إلى الخطابة التي قام بها بعض أصحابهم، فهؤلاء حقيقة طبّقوا مهارة الاستماع، لأنهم حاولوا فهم ما تلقّون بأسماعهم من كلام بعض الأصحاب (القائمين بالخطابة). أما القائمون بالخطابة فهم يطبّقون مهارة الكلام.

مهارة القراءة

ثمة هدف عام من تعليم القراءة هو : تمكن الدارس من أن يكون قادرا على أن يقرأ اللغة العربية من اليمين إلى اليسار بشكل سهر ومريح، وهذا يعنى أن يقرأ في صمت وسرعة ويسر متلفّظا المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة دون توقّف عند الكلمات أو التراكيب ودون الاستعانة مرّات عديدة بالمعجم.

وذلك الهدف العام يمكن أن يوضع في شكل الأهداف الجزئية التالية :

١. أن يتمكّن الدارس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية.
٢. أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح.
٣. أن يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة من الصفحة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب.
٤. أن يتعرف معاني المفردات من معاني السياق، والفرق بين مفردات الحديث ومفردات الكتابة.
٥. أن يفهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى التي تربط بينها.
٦. أن يقرأ بفهم وانطلاق دون أن تعوق ذلك قواعد اللغة وصرفها.
٧. أن يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل وأن يدرك العلاقات المكونة للفكرة الرئيسة.
٨. أن يتعرف علامات الترقيم ووظيفة كل منها.
٩. أن يقرأ بطلاقة دون الاستعانة بالمعاجم أو قوائم مفردات مترجمة إلى اللغتين.
١٠. أن يقرأ قراءة واسعة ابتداء من قراءة الصحيفة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلوم والأحداث الجارية مع إدراك الأحداث وتحديد النتائج وتحليل المعاني ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية والإسلامية.[٢٠]

ومن حيث تعليمها وتعلّمها يمكن تقسيم القراءة إلى الأقسام التالية:

أ. من حيث نشاط القارئ، تنقسم القراءة إلى؛ ١) القراءة الجهرية و٢) القراءة الصامتة.
ب. ومن حيث الغرض العام للقارئ، تنقسم هي إلى؛ ١) القراءة الاستمتاعية و٢) قراءة درس وتحليل.
ج. ومن حيث الغرض الخاص للقارئ تنقسم إلى؛ ١) قراءة لقضاء وقت الفراغ، ٢) الحصول على معلومة معيّنة، ٣) الحصول على التفاصيل، ٤) التأمل والتحليل والاستنتاج.

[٢٠] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ١٥١-١٥٢.

د. من حيث مراحل تعلّمها، تنقسم القراءة إلى؛ ١) قراءة تعرف رمزي صوتي، أي مرحلة السيطرة على ميكانيكيات القراءة، ٢) القراءة للفهم، أي مرحلة القراءة والارتباط بالمعنى، ٣) القراءة التحليلية الواسعة أي مرحلة الاتصال بكل تعبر عنه اللغة من فكر وثقافة.[٢١]

أما عن طرق تعليم هذه الأنواع من القراءة، فلكل طريقته واستراتيجيته المناسبيتين، وبجانب ذلك على المدرس الاهتمام بمستوى دراسة طلابه (المبتدؤون، المتوسطون او المتقدمون) حين يدرس هذه الانواع من القراءة.

قدم علي الخولي أساليب تعليم القراءة (للمبتدئين) : هي؛ ١) القراءة الحرفية، ٢) القراءة الصوتية، ٣) القراءة المقطعية، ٤) طريقة الكلمة، ٥) طريقة الجملة، ٦) والطريقة الجمعية.[٢٢]

وفي جانب من أسلوب تعليم القراءة الجهرية ، قال محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة: "أن يقدّم المعلم في البداية نموذجا صحيحا للقراءة الجهرية يمكن أن يحتذى به، كأن يقرأ نصا أو محادثة، ويتابع الطلاب قراءته متطلّعين إلى النص، ثمّ يقلّدونه في الصوت والنطق.[٢٣] هذا الواقع يشير إلى أن الطلاب في هذه الحالة يطبّقون مهارة الاستماع للتقليد في النطق بعد ذلك. ويمكن في هذا كذلك، ارتباط بمهارة الكلام، لأن من أحد أساليب تعليم مهارة الكلام أن يسمع المدرس نص الحوار مثلا (الطريقة السمعية الشفوية) ثم يطبق الطلاب أمام زملائهم هذا الحوار.

مهارة الكتابة

هناك أربعة مجالات رئيسة في تعليم الكتابة باللغة العربية، وهي: ١) كتابة الحروف العربية، ٢) كتابة الكلمات بهجاء سليم، ٣) تكوين تراكيب وجمل عربية يفهمها القارئ، ٤) استخدام التراكيب والجمل العربية في فقرات تعبّر عن أفكار الكاتب بوضوح. معنى هذا أننا سنتعلم الكتابة في اللغة العربية من خلال المجالات التالية :

---

[٢١] المرجع نفسه، ١٥٣.

[٢٢] محد علي الخولي، **أساليب تدريس اللغة العربية**، (دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ١٠٨-١١٢.

[٢٣] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ١٥٤.

أ.الخط ، ب. الكتابة الهجائية (١) الكتابة المنقولة، ٢) الكتابة المنظورة، ٣) الكتابة الاختبارية) ج. التعبير والإنشاء وينقسم إلى : ١) التعبير البسيط، ٢) التعبير الموجّه، ٣) التعبير الحرّ.

أما أهداف تعليم الكتابة في اللغة العربية، فيمكن تلخيص أهداف تعليم الكتابة في هدف رئيس واحد "السيطرة على استخدام نظام بناء الجملة العربية في كتابة رسالة أو موضوع يستطيع العربي أن يفهمه". كما يمكننا –من أجل توضيح أكثر– تفصيل هذا الهدف في مجموعة من الأهداف توجهنا في أثناء عملية تعليم الكتابة من حيث الطريقة والأسلوب، ويمكن صياغة هذه الأهداف بالشكل الآتي :

تهدف عملية تعليم الكتابة باللغة العربية إلى تمكين الدارس من : ١) كتابة الحروف العربية وإدراك العلاقات بين شكل الحرف وصوته، ٢) كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وبحروف متصلة مع تمييز شكل الحرف في أول الكلمة ووسطها وآخرها، ٣) إتقان طريقة كتابة اللغة بخط واضح وسليم، ٤) إتقان الكتابة بخط النسخ أو الرقعة أيهما أسهل على الدارس، ٥) إتقان الكتابة من اليمين إلى اليسار، ٦) معرفة علامات الترقيم ودلالتها وكيفية استخدامها، ٧) معرفة مبادئ الإملاء وإدراك ما في اللغة من بعض الاختلافات بين النطق والكتابة والعكس، ومن خصائص ينبغي العناية بها في الكتابة كالتنوين مثلا والتاء المفتوحة والمربوطة، والهمزات....الخ. ٨) ترجمة أفكاره كتابة في جمل مستخدما الترتيب العربي المناسب للكلمات، ٩) ترجمة أفكاره كتابة في جمل مستخدما الكلمات صحيحة في سياقها من حيث تغيير شكل الكلمة وبنائها بتغير المعنى (الإفراد والتثنية والجمع، والتذكير والتأنيث، إضافة الضمير...الخ. ١٠) ترجمة أفكاره كتابة مستخدما الصيغ النحوية المناسبة، ١١) استخدام الأسلوب المناسب للموضوع أو الفكرة المعبّر عنها، ١٢) سرعة الكتابة معبّرا عن نفسه في لغة صحيحة سليمة واضحة معبرة. [٢٤]

هنا أتى الكاتب ببعض طرق تدريس "الكتابة الحرّة ". تبدأ هذه المرحلة باختيار موضوعات للكتابة تتناسب مستوى الطلاب اللغوي من حيث مفرداتهم وتراكيبهم واستخدامهم للقواعد، ولعل أنسب موضوعات يمكن البدء بها هي تلك الموضوعات التي تدور حول نصوص القراءة المقررة .

ومن أغراض البدء بالكتابة حول موضوعات القراءة تدريب الدارسين على كيفية الشرح، ووزن الحقائق، وعرض الآراء، والكشف عن الأدلة، وتدريبهم أيضا على كيفية تناول

[٢٤] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ٢٠٤.

الأفكار، والتعبير عنها، وعرضها بطريقة منظمة وفعالة، أي تشجيعهم على وضع الأفكار على الورق بطريقة يسهل فهمها، فيها تسلسل للأفكار، وتعليل الأشياء، وحكم على الأحداث، وتوصّل إلى نتائج واضحة.[٢٥]

على سبيل المثال الآخر، يريد المعلم مثلا تعليم (الكتابة الموجهة) في كتابة قصة ما في شكل سردي. يبدأ المعلم بعرض قصة على شريط (أو في معمل لغة). يستمع جميع الطلاب بعناية ، ثم يطلب المعلم منهم إعادة كتابة القصة بالتفصيل وبترتيب القصة باستخدام هيكل لغتهم الخاصة. يقوم المعلم بشكل أساسي بتدريس مهارات الكتابة ، ومع ذلك ، يمكنه ربطها بمهارات الاستماع.

يوضح ما سبق من البيان أعلاه بوضوح ، كيف يتم تنفيذ القيم البنيوية في تعلم المهارات اللغوية الأربع. يرى المعلم - كما في السابق - المهارات الأربع كوحدات مترابطة ، وهو شكل من أشكال العلاقات يكون لكل عنصر وظيفته في الوحدة الكبرى. يتماشى هذا مع ما قاله *K. Bertens*[٢٦] في شرح تشبيه اللغة بألعاب الشطرنج: "أصل لعبة الشطرنج غير مناسب لفهم اللعبة نفسها. وأيضًا من المواد التي تُصنع منها قطع الشطرنج (الخشب، العاج، البلاستيك) لا تساهم بأي شيء في فهمها. لعبة الشطرنج هي نظام علاقات حيث لكل قطعة من الشطرنج وظيفة. والنظام يتألف من قواعده. زيادة أو تقليل عدد القطع يعني بشكل أساسي تغيير النظام. أو تغيير قواعد تحريك الحصان ، على سبيل المثال ، يعني تغيير النظام بأكمله. وبالمثل اللغة. يقول سوسور إن اللغة ليست مادة ، بل هي شكل. هذا يعني أن المادة التي تتكون منها اللغة ليس لها دور. ما يهم في اللغة هي القواعد التي تشكلها. المهم في اللغة هو ترتيب عناصرها بالنسبة لبعضها البعض. والمهم العلاقات والمعارضة التي يتألف منها النظام ". أو في بيان آخر حول اللغة واللغويات ، قال دي سوسور أيضًا: "إن التناقضات بين الصور الصوتية في نظام لغوي تشبه التناقضات البصرية بين خيوط ذات ألوان مختلفة على نسيج.[٢٧]

---

[٢٥] المرجع نفسه، ٢٢٠.

[26] Karel Bartens كما نقله. *Asep Saifuddin*..... 108

[27] W. Terren Gordon, *Saussure Untuk Pemula*, terj. Mey Setianta dan Hendrikus Panggola, (Yogyakarta: Kanisius, 2008) hal, 114

الخلاصة

من الوصف والشرح أعلاه يمكن الاستنتاج على النحو التالي:

١. في تعلم وتعليم المهارات اللغوية الأربع ، هناك روابط تعزز بعضها البعض. وتظهر هذه العلاقة الوثيقة عندما يقوم المعلم بتقييم تعلم إحدى المهارات اللغوية التي يقوم بها وربطها بالأخرى.

٢. يمكن استخدام القيم البنيوية لتحليل العلاقة بين مهارة وأخرى كما يُرى وبالتالي فإن تعليم المهارات اللغوية الأربعة ؛ مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة هي في شكل العناصر المترابطة بينها وتشكل وحدة.

٣. يمكن أن تكون العلاقة بين مهارة لغوية وأخرى مرتبطة بمفهوم "الجزء في الكل".

٤. يُعتبر الشخص قد أتقن لغة معينة إذا كان بإمكانه إتقان هذه المهارات الأربع بطريقة متوازنة وكافية (متقبلة ومثمرة) ، بالإضافة إلى إتقانه لقواعد اللغة والقواعد الأخرى.

قائمة المراجع

محمد علي الخولي، **أساليب تدريس اللغة العربية**، ٢٠٠٠، دار الفلاح للنشر والتوزيع

محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، ٢٠٠٣، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**، مصر : إيسسكو

Abdul Chaer,1994, *Linguistik Umum,* Jakarta: PT Rineka Cipta.

Ahmad Asep Hidayat, 2006, *Filsafat bahasa,* Bandung: PT Remaja Rosda Karya

Ahmad Fuad Effendi, 2005, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab,* Malang: Misykat

Iskandarwasid & Dadang Sunendar, 2008, *Strategi Pembelajaran Bahasa,* Bandung: PT Remaja Rosda Karya

J. WW. Venhar, 1992, *Linguistik Umum,* Yogyakarta: UGM Press

Kaelani, 2002, *Filsafat Bahasa*, Yogyakarta: Paradigma

Rodliyah Zainuddin dkk. ,2005, *Metodologi dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group

W. Tarren Gordon, *Saussure Untuk Pemula*, terj. Mey Setiana dan Heidrigus Panggolo, Yogyakarta: Kanisius