الباب الرابع

تعليم الأصوات ومهارة الكلام

في المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار

أ. سيرة موجزة حول المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار وحالتها

المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار قد داومت التشجيع على طلابها بالكلام العربي، ولها رئيسها وأساتيذها المهتمون بترقية المهارات اللغوية – وخاصة اللغة العربية – لدى أبنائها. قد أسست هذه المدرسة سنة ١٩٧٨ بعد أن انفصلت نفسها من اسم المدرسة الإعدادية لمعلمي الدراسات الإسلامية (PGAI)، وكانت الدراسة في هذه المرحلة في ست سنوات إلى أن انقسمت فصولها إلى الثانوية والعالية عام ١٩٧٨، ثلاثة فصول للثانوية وثلاثة فصول أخرى للعالية.

تقع هذه المدرسة وسط مدينة باتوسنكار على الجانب الأيمن من مقر ولي ولاية تانه داتر في شارع م.ت. هاريونو رقم ١. وكان موقعها على ساحة واسعة مرتفعة تبلغ مساحتها ١٢٢٥ مترا تقريبا، بجوار مركز الدفاع الوطني لولاية تانه داتر شمالا، ومكتب السياحة والثقافة لولاية تانه داتر جنوبا، والمدرسة المتوسطة العامة الحكومية ٥ باتوسنكار شرقيا، وسكن الجنود الدفاعية لولاية تانه داتر غربيا.

كانت المرافق المدرسية للمدرسة الثانوية الحكومية في أول الأمر محدودة لمحدودة الساحة، والساحة تطيل إلى ستة وخمسين مترا وتعرض إلى واحد وعشرين مترا. وللمدرسة عدة المرافق، كمكتب رئيس المدرسة، ومكتب هيئة التدريس، ومكتب الشؤون الإدارية، والمكتبة، والمستوصف، والمقصف، والمصلى والحمام، والخزانة، وقطعة من الميدان للاجتماع واللعب، وليست للمدرسة الملاعب الرياضية، فإذا جاءت الحصة لمادة الرياضة البدنية ذهب المدرس بطلابه إلى ميدان جندوا ماتو (cindua mato) الشهيرة على بعد مائة متر خارج المدرسة. وللمدرسة عدة الفصول الدراسية، وتوزعت حسب عدد الطلاب لكل المستوى، ٨ فصول للصف السابع، و ٦ فصول للصف الثامن، و ٦ فصول للصف التاسع. وعدد الطلاب في كل فصل لا يقل عن ثلاثين طالبا ولا يتجاوز عن حد الأربعين طالبا[١]. والمدرسة منذ تأسيسها عام ١٩٧٨ قد تداولت رياستها من يد إلى يد، ودونك جدولها.

[١] المقابلة مع نائب رئيس المدرسة لشؤون المرافق المدرسية، الأستاذ سام بصري، المنعقد يوم الخميس الموافق ٧ مايو ٢٠١٥

جدول ٤: ١

أسماء الرؤساء للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار عبر التاريخ

رقم	أسماء رؤساء المدرسة	عهد الرياسة
١	شمسير	١٩٧٨ – مايو ١٩٩١
٢	أنسريل	يونيو ١٩٩١ – سبتمبر ١٩٩٥
٣	نوزويل	١٩٩٥ – ١٩٩٨
٤	نصرول إسماعيل	١٩٩٨ – يونيو ٢٠٠٩
٥	يولياسمان	يوليو ٢٠٠٩ – ديسمبر ٢٠١٢
٦	سابريمن	يناير ٢٠١٣ – الآن

مصدر: الشؤون الإدارية للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار للعام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

وعدد المدرسين في هذه المدرسة ٥٤ مدرسا يتوزع في كل مادة من المواد الدراسية في المدرسة، ومنهم ثلاثة مدرسات يدرسن اللغة العربية لأبناء المدرسة. ودونك جدولهم

جدول ٤: ٢

هيئة التدريس

للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار

للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥

رقم	المدرس	المدرسة	المجموع
١	١٤	٤٠	٥٤

مصدر: الشؤون الإدارية للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار للعام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

وقد ازداد عدد طلاب المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار بتداول السنوات الدراسية حينا بعد حين، حيث بلغ عددهم للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥ إلى حد ٧١٣ طالبا. ودونك بيانهم.

جدول ٤ : ٣

أحوال عدد الطلاب

للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار

خلال خمس السنوات الأخيرة

رقم	العام الدراسي	عدد الطلاب
١	٢٠١٠/٢٠١١	٤٧٧
٢	٢٠١١/٢٠١٢	٥٩٠
٣	٢٠١٢/٢٠١٣	٦٨٦

٤	٢٠١٤/٢٠١٣	٧١٠
٥	٢٠١٥/٢٠١٤	٧١٣

مصدر: الشؤون الإدارية للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار للعام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

ورئيس المدرسة السيد سابريمن الماجستير قد عين لتعليم مادة اللغة العربية ثلاثة مدرسات، وهن السيدة ماريليس والسيدة يورنيتا والسيدة لسميرا سوسانتي. ودونك بيانهن.

جدول ٤: ٤

تقسيم المدرسات لمادة اللغة العربية

في المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار

للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥

رقم	الفصل	اسم المدرسة
١	السابع	لاسميرا سوسانتي
٢	الثامن	ماريليس
٣	التاسع	يورنيتا

مصدر: الشؤون الإدارية للمدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار للعام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

وهؤلاء المدرسات كلهن متخصصات بتدريس اللغة العربية، حيث أنهن من خريجات كلية التربية قسم تدريس اللغة العربية من جامعة إمام بنجول الإسلامية الحكومية بادنج ومن جامعة باتو سنكار الإسلامية الحكومية.

والمنهج الدراسي المستخدم لمادة اللغة العربية في هذه المدرسة هو المنهج الدراسي عام ٢٠١٣، فوزعت الحصة الدراسية فيها حصتين للفصل التاسع، وثلاث حصص للفصل الثامن، وثلاث حصص للفصل السابع[٢].

بالنظر إلى خلفية الطلاب، معظمهم قادرون على قراءة القرآن الكريم، وكيف لا، والمدرسة قد أعقدت لهم تصفية للتسجيل فيها. إلا أن هذه التصفية لا تهتم بإجادة القراءة وصحتها، ففسدت ألسنتهم في قراءة القرآن العظيم إلا قليلا.

ب. تعليم اللغة العربية وتعليم الأصوات العربية في المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار

إن تعلم لغة أجنبية ليس بالأمر السهل أو الهين ، لكنه مع البحث والدراسة أمكن الوصول إلى عدة طرق لتعليم اللغة في وقت قصير وبجهد معقول، ولقد وضعت هذه الطرق موضع التجربة، وكانت النتائج في بعض الأحيان مرضية للغاية.

[٢] المقابلة مع رئيس المدرسة ، الأستاذ سابريمن، المنعقد يوم الخميس الموافق ٧ مايو ٢٠١٥

وتختلف صعوبة تعلم اللغة الأجنبية تبعا لسن الدارس والبيئة التي يعيش فيها أثناء تعلمه للغة، وتختلف أيضا صعوبة تعلم اللغة الأجنبية حسب طبيعتها من حيث مشابهتها أو اختلافها في الصوت أو الكتابة للغة الدارس الأصلية ، ومن ثم يسهل على العربي مثلا تعلم اللغة الفارسية أو الأردية ، ويشق عليه تعلم اللغات الأوربية أو اللغة الصينية. والاختلاف أو التشابه بين لغة وأخرى يكون في الأصوات أو في طبيعة تركيب اللغة أو في الأنماط السائدة فيها أو في شكل الكتابة.

والدارس عندما يبدأ بتعلم لغة أجنبية فإنه بالطبع لا يتقنها في المرحلة الأولى، وبالتالي فإننا إذا لاحظنا لغة الدارس في هذه المرحلة نلحظ عجباً لأنه يتكلم لغة غريبة لا هي اللغة الهدف التي تعلمها ولا هي اللغة الأصلية له، ويطلق عليها اللغة الانتقالية . ولهذه اللغة صفات أهمها : أنها تجمع خصائص لغة الدارس الأم وبعض خصائص اللغة المنشودة، ولكن لماذا تجمع بعض خصائص اللغة الأصلية ؟ لأنه يحاول أن ينقل إلى لغته من اللغة الهدف ، هذا في المرحلة الأولى، وعملية التأثر باللغة الأم تتأثر في جميع الجوانب اللغوية من أصوات ينطقها بلغته الأم وتراكيب يحاول استخدامها بتراكيبه المعروفة في لغته، كأن يجمع بعض الكلمات على أوزان لغته أو غير ذلك فهو يحاول أن يعمم قاعدة لنفسه.

كان تعليم اللغة العربية في هذه المدرسة يستند بكل استناد إلى الكتاب المدرسي حيث لا يأتي أي مدرسة بأية صورة أخرى تخالف التراكيب الموجودة في الكتاب. وعملية التعليم في الغالب تهتم بالمفردات والقواعد العربية، وأما الأصوات فلا يتكلم عنها المدرسة كلاما عميقا، وما فعلن بها إلا كمارّات الطريق. إلا أن السيدة يورنيتا، مدرسة اللغة العربية للفصل التاسع قد أدلت اهتمامها بالأصوات أكثر ممن سواها، وهي مدرسة فصيحة في اللغة ومحسنة في قراءة القرآن الكريم بكل حقوق حروفه. هي قارئة قد حصلت على الفائزة الثانية في مسابقة تلاوة القرآن الكريم على مستوى ولاية تانه داتر عام ١٩٩٨[٣].

هناك أهداف مرجوة من تدريس الأصوات لما قدمه رشدى أحمد طعيمة، تلك الأهداف تجلى فيما يلي:

١. تقديم نماذج للأداء الصوتي الحقيقي للناطقين بالعربية.

٢. مساعدة المعلم على أداء التدريبات الصوتية ما كان منها تعرفا أو تمييزا أو تجريدا صوتيا.

[٣] المقابلة مع نائب رئيس المدرسة لشؤون المرافق المدرسية، الأستاذ سام بصري، المنعقد يوم الخميس الموافق ٧ مايو ٢٠١٥

٣. مساعدة المعلمين غير الناطقين بالعربية على تدريس الجوانب الصوتية خاصة إذا كانوا ممن يواجهون مشكلات صوتية معينة بسبب الاختلاف بين النظام الصوتي للغتهم الأولى والنـظام الصوتي للعربة، أو بسبب مشكلات فسيولوجية خاصة بهم.

٤. تقديم الأسئلة اللازمة للاجابات الواردة في الكتاب المدرسي لتدريبات فهم المسموع، وكذلك تقديم الإجابات اللازمة لأسئلة التدريبات الصوتية.

٥. تمكين الطالب من استذكار الجوانب الصوتية في بيته دون الانتظار لحصص الصوتيات في برنامج تعليم العربية[٤].

يمكن في مجال تدريس الأصوات التمييز بين ثلاثة أنـواع من التعليم، بمثل كل منها هدفها رئيسيا من أهداف تدريس الأصوات العربية بلغات أخرى. هذه الأنواع الثلاثة بإيجاز هي:

١.التعليم المعياري (prespective teaching)، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى دراسة ما اكتسبه من مهارات صوتية في لغته الأمم مما يختلف عن الأصوات العربية في كثير أو قليل. والعمل على تصحيح هذه المهارات والتقليل

[٤] رشدي أحمد طعيمة، **دليل عمل في إعداد مواد التعليمية لبرامج تعليم العربية**، (مكة المكرمة: د. ن، ١٩٨٥هـ)، ص. ٣١٧

ما أمكن من أشكال التداخل (interference) بينها وبين المهارات الصوتية الجديدة التي يجب أن يكتسبها للاتصال باللغة العربية.

٢. التعليم المنتج (productive teaching)، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى إكساب الطالب أنماط جديدة من اللغة المعلمة (العربية هنا) وتدريبه على نطق أصوات ليس لها مثيل في النظام الصوتي في اللغة الأم عند الدرس.

٣. التعليم الوصفي (descriptive teaching)، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى تزويد الدارس بمعلومات عن خصائص اللغة العربية وملامح النظام الصوتي فيها[٥].

قالت السيدة يورنيتا: " هناك مشكلات كثيرة واجهناها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار، منها :

١. ازدحام الفصول بالطلاب.

إن عدد الطلاب الدارسين في الفصل قد أثر بكثير على نجاح عملية التعليم، حيث إن ازدحم الفصل بالطلاب انخفضت درجة نجاح عملية التعليم، وإن قل عددهم فهم إلى نجاح التعليم أقرب. وعدد الطلاب في كل فصل في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو سنكر يدور حول ٣٠ حتى ٤٠ طالبا فلا يجهز الفصل طمآنا للتعليم ولا نظاما.

---

٥ نفس المراجع ، ص. ١٧٥- ١٧٦

٢. انتماء طلاب الفصل إلى خلفيات لغوية وثقافية متعددة.

وخلفيات الطلاب اللغوية والثقافية متفاوتة بتفاوت ميولهم، ومنهم من قد درس اللغة العربية قبل أن يدخلوا هذه المدرسة في مدرستهم السابقة، كمن تخرج في المدرسة الابتدائية الإسلامية سونجاي تارب وفي المدرسة الابتدائية الإسلامية كوتو توو، وكمن درس في المدرسة الدينية الأولية في قراهم. هؤلاء قد درسوا اللغة العربية من قبل أن يدرسوا في هذه المدرسة، ومعرفتهم باللغة العربية أكثر وأقوى من إخوانهم المتخرجين في المدارس الابتدائية العامة.

وبجانب ذلك، فوجود الامتحان النهائي الوطني للمواد العامة كاللغة الإنجليزية والرياضيات واللغة الأندونيسية وعلوم الطبيعة يؤثر بكل صراحة على عدم اهتمام الطلاب بمادة اللغة العربية والمواد الأخرى. والطلاب لا يرون إلى مهمات هذه المواد الأخيرة بعين الاعتبار، بل بعضهم لا يكرمون هذه المواد ومدرسيها أسفا، ولا يشاركون في الأنشطة التعليمية ولهم اتجاهات سلبية نحو اللغة العربية و ضعفت دافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية.

٣.قلة الحصة التعليمية، و ضعف المدرس في بعض مهارات اللغة وعناصرها، وعدم توفر الوسائل التعليمية، وقلة إلمام المدرس بالجوانب التربوية الحديثة.

هذه العوامل كلها تدفع درس اللغة العربية إلى الانحطاط، وليست للمدرسة حصة كافية لتعليم اللغة العربية مع أن اللغة لها أربع مهارات يجب على الطلاب السيطرة عليها.

واللغة علمية تجريبية ثقافية. كما أن المدرسة ليس لها معمل لغوي لتحسين لغة الطلاب. وبجانب ذلك، والمدرسون يقل إلمامهم بالجوانب التربوية الحديثة[٦].

المدرس هو القائم بدور التربية والتعليم، أو المرشد للتلميذ إلى التعليم الذاتي التي تشترطه التربية الحديثة فى العملية التعليمية. والمدرس عاملة من عوامل نجاح تعليم اللغة العربية، لأن نجاح الدارسين يتعلق على كفاءة المدرس فى التعليم، حيث كانت كفاءة تشمل كل شيء يصور على كفاءة الشخص كمية أو كيفية، بل يعتبر أن المدرس عنصر مثالي فى فصل اللغة، لأنه هو الذي ينظم جميع النشاطات التعليمية.

إن اكتساب المهارة يقتضى المدرس أداء نموذجيا في قراءته الجهرية، وفي إلقائه للنصوص، كما يقتضيه سلامة النطق في حديثه، بصورة محببة، ليس فيها التعقر المتكلف الذى ينفر الطلاب أو يثير سخريتهم، وليس فيها التسامح الذى تخلط معه الحروف، ولا تستبين مخارجها، ويتداخل المتقارب منها بعضه في بعض، وإن

[٦] المقابلة مع مدرسة اللغة العربية، الأستاذة يورنيتا، المنعقد يوم الاثنين الموافق ١١ مايو ٢٠١٥

استخـــدام التسجـيلات الصوتية التي بين سلامة الأداء وجاذبيته من أقوى ما يساعـد على صحـة النطق ودقته، وأهم من ذلك المختـبرات الصـوتية إذا كـانـت الفرصـة لاستخدهما[٧].

والمـــهارة لا تكتسب إلا بالممارسة والتكرار، وهذا يلقي على المدرس عـبء تعـرف عيـوب النطـق في تلاميذه، والـفـروق الفـردية فيها، وعمـل على علاجـها، كما يلقي عليه عبء إتاحـة الفرصـة الكـافية نـكل الطلاب لـكل يمارس الأداء، ويكروه، وصحح أو تصـحح له أخـطاؤه فيه، حـتى يأتي أداؤه سليما خاليا من الخلط والخطأ في نطق الحروف العربية.

ثم يجب على معلم اللغـة العـربية أن يعرف أهداف تعليم الأصوات، وتعليم الأصوات أمر ضروري في أي برنامج لتـدريس اللغة الأجنبية. فالأصوات هي الرئيسية في أية لغة، ولا يمكن أن نتصور برنمجا أو كتابا لتعليم لغة ما دون أن يكـون للتدريب على الأصوات فيه جانب كبير. وبالرغم من أهـمية الـتي تحتلـها الأصـوات في تعليم اللغات الأجنبية إلا أن كثيرا من معـلمي العـــربية للناطـقين بلـغات أخـرى يفتقدون الأسلوب

---

[٧] محمود رشدي خاطر وأخرى، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**، (د. م): الطبعة الرابعة، ١٩٨٩)، ص. ٣٠

الصحيح لتدريســها، كما أن كثيرا من كتب تعليم هذه اللغة لا تولى هذا الأمر ما يستحقه من اهتمام سواء في التخطيط له أو في طريقة تدريسها.

إن هذه الظاهرة قد أصابت طلاب اللغة العربية في كثير من الألفاظ العربية حيث لا يعبرون باللغة العربية صحيحة فصيحة، لكن قد بدلوها كما يريدون أو تنطلق بها ألسنتهم، وحملوا اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية من ناحية مفرداتها وطبيعتها.

يقول خطيب الأمم: "إن هناك مشكلتين رئيسيتين تتعلقان بتعليم العربية لأبناء إندونيسيا. و هاتان المشكلتان تتمثل فى المشكلة اللغوية و المشكلة غير اللغوية. أما المشكلة اللغوية فتحتوى على المستوى الصوتي، والمفردات، والمستوى النحوي والكتابة[٨].

فمن المستوى الصوتى نجد أن تعليم العربية بإندونيسيا لم يعتن بهذا المجال. وقد جاءت عناية تعليم العربية – منذ الزمن البعيد ما زال و لم يزل — قائمة على جانب القراءة. فالقراءة كما هو معروف لم تعتن بالناحية الصوتية بكثرة. أما الجانب الكلام و الاستماع الذى يعتنى بالأصوات فلم يحظ كثير من عناية التعليم العربي إلا منذ القرن العشرين الماضى حين أنشئت معاهد عصرية. و معهد غونتور يعد رائدا فى هذا المجال.

---

[٨] خطيب الأمم : "**مشكلة تعليم اللغة العربية بإندونيسيا** "دورية : *التراث*، العدد ٨، (١٩٩٩)، كلية الآداب — جامعة شريف هداية الله الحكومية الإسلامية، جاكرتا، ص. ٥

أما بالنسبة للمعاهد السلفية فلم تعتن كثيرا بهذا الجانب. و نجد نفس الشيئ عندما ننظر إلى المدارس التابعة لوزارة الشؤون الدينية[٩].

فمن منظور علم اللغة التقابلي مثلا، نجد أن هناك مشكلات صوتية تواجه الطلبة الإندونيسين. ففى العربية توجد أصوات لم يكن هناك مقابل فى الأصوات الإندونيسية مثل أصوات ث، ح، خ، ذ، ص، ط، ظ، ع، غ، ف، ق. و هذه الصعوبة تزداد شدة حينما كانت لغتهم الأم لم تعرف بهذا الصوت. مثال ذلك ما يحدث فى الطلبة السنداويين حينما يقولون (ف) فيقولون (P) : فؤاد Puad . فلا بد أن نعرف أوجه التشابه و الاختلاف لهاتين اللغتين لتيسير دراستها.

ومن مستوى المفردات فاللغة العربية حظيت بإقبال كبير من مفردات اللغة الإندونيسية. فهناك مفردات إندونيسية ضخمة أصلها مفردات عربية حتى يقول أحد الباحثين الهولنديين أن نسبة المفردات الإندونيسية المأخوذة من العربية تزيد على سبعين بالمائة. وبالرغم من ذلك هناك مشكلات فى تغيير معاني هذه المفردات. فكلمة "مشاركة" فى العربية تعني /المساهمة/ أما فى الإندونيسية فمعناها /المجتمع/. وهناك مشكلة

---

[٩] **نفس المرجع**، ص. ٦

فى بناء الصرف تتعلق بوجود ١٤ صيغ لمضارع "يكتب" مع أن بالإندونيسية توجد صيغة واحدة "menulis " دون تغيير حروف المضارعة حسب تغير فاعلها[١٠].

ومن المستوى النحوي نجد مشكلة الإعراب والبناء تحول دون المتعلمين الإندونيسيين. هذا لأن ما يستخدم فى المعاهد و المدارس و حتى الجامعات بإندونيسيا هو النحو التقليدي بما فيه العوامل والأقيسة والآراء المنطقية. وبجانب ذلك هناك نظام المطابقة الذي لم يجده الطلبة الإندونسيون فى لغتهم الأم[١١].

ونجد هناك مشكلات أخرى تتعلق بالمهارات اللغوية. فالإجادة بناحية المهارات اللغوية تعد أصعب شيئ بالنسبة للمدخل الجديد فى تعلم اللغة العربية. فمهارات الكلام والاستماع والقراءة والكتابة تحتاج إلى تعويد و تدريب الدارسين على تطبيق اللغة العربية في بيئتها الأصلية. وربما من الممكن أن تنشأ هناك البيئة اللغوية المصطنعة مع مراعاة المرافق والمساندات التى يستعين بها الدارسون فى تكيف حالاتهم اليومية.

أما بالنسبة للمشكلة غير اللغوية للمتعلمين الإندونيسيين فلا بد أن يشير الباحث إلى المشكلة الثقافية و الاجتماعية. فثقافة العرب تختلف كثيرا بالثقافة

---

[١٠] **نفس المرجع**

[١١] **نفس المرجع**، ص. ٧

الإندونيسية. و هذا الجانب يمكن إدراكه حينما يتعلم الطلبة العبارات و المثل العربية. فقد كانت وراء هذه العبارة عادات و تقاليد و ظروفهم الخاصة. فهناك عبارة " قبل الرماء تملأ الكنائن" (Sebelum memanah penuhilah dahulu tempat anak panahnya)، فهذه العبارة قائمة على بيئة عربية كثرت فيها الغزوات و الحروب. أما بإندونيسيا فلم تعتد الحروب و تكثر فيها الأمطار، فالعبارة المناسبة هي " Sedia payung sebelum hujan" . بالرغم من ذلك – نحن الإندونيسيين – حظينا بمبلغ كثير من الثقافة الدينية الإسلامية. و هذا الجانب، يظنه الباحث من مواقع قوتنا فى مجال تعليم العربية. إذ لا بد أن ندرس أبنائنا بالثقافة الدينية التى لها آثار و أعمال متوافرة من الكتب و المؤلفات الأخرى[١٢].

وينبغى أن لا ننسى المشكلات والعوائق التى تصدر من أغراض المتعلمين. فبتطور العلوم والتكنولوجيا أصبح تعلم اللغات الأجنبية – ومنها العربية – جزءا لا يتجزأ من حياتنا فى عصر العولمة. فإذا نتبنى فكرة طعيمة والناقة فيما يتعلق بأغراض تعلم العربية عامة وخاصة فلا بد أن نفرق هذا مجال تعليمنا العربية.

هناك محاولات جدية قام بها اللجان المتعددة فيما يتعلق بحل هذه المشكلات. ففى البلاد العربية نجد المملكة العربية السعودية أنشأت معاهد عدة

---

[١٢] **نفس المرجع**، ص. ٩

خصصت لتعليم اللغة العربية. وقامت وزارتا الثقافة والتعليم فى مصر بنشر الشبكة الإذاعية العربية عبر الهواء. و لحق بهما معهد اللغات بتونس فى نشر وتنمية اللغة العربية للناطقين بغيرها[١٣].

وتتسم هذه المحاولات بتقديم اللغة العربية الفصيحة بوصفها اللغة العربية المشتركة بين الدول العربية. وهناك محاولات فى تنمية طرق تعليم اللغة العربية للأغيار منها الندوات الدولية بمادريد اسبانيا عام ١٩٥٩، تعليم العربية من خلال الشبكة الإذاعية، البرامج الخاصة التى قامت بها مدرسة الألسن بالقاهرة، وتعليم العربية فى الجامعات الغربية من أمثال جامعة مالبورن أستراليا[١٤]. ويجدر بنا أن نتذكر هنا إنشاء معهد الخرطوم الدولي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالسودان يعد عملا جادا على المستوى الدولى فى هذا المجال.

و على المستوى الوطني (الإندونيسي) توجد هناك محاولات كثيرة تتعلق بتمية طرق تعليم اللغة العربية. فإنشاء المعاهد العصرية يعد شيئا بدائيا بالنسبة لاهتمام الشعب الإندونيسي بالجانب الاتصالي من العربية. و لقد قامت وزارة الشؤون الدينية منذ السبعينات بمحاولات متنوعة منها دراسة المسح لتعليم اللغة العربية عام ١٩٧١،

---

[١٣] كمال بشر، **اللغة العربية بين الفهم و سوء الفهم**، (القاهرة: دار الغريب، ١٩٩٩)، ص. ٣٠٢ – ٣٠٣

[١٤] **المرجع السابق**، ص. ١٤٤

ورشة عمل فى تعليم اللغة العربية، و كتابة الدليل فى تعليم اللغة العربية عام ١٩٧٥. و استمرت هذه المحاولات فى أواخر القرن العشرين بإنشاء اتحاد المدرسين للغة العربية عام ١٩٩٩[١٥]. ولا يزال العمل مستمرا حتى اليوم فى تخطيط وتصميم البرامج الملائمة لتعليم العربية لغير الناطقين بها وخاصة الإندونيسين.

ومن أجل تعليم الأصوات في هذه المدرسة، ألزم مسؤولو المدرسة طلابهم ومجتمع المدرسة قراءة بعض الآيات القرآنية قدر ربع الساعة في كل صباح ليصلح فيها المدرسون أبناءهم في قراءة القرآن الكريم فتحسنت ألستنتهم فيها[١٦].

وفي تعليم الحوار أو القراءة، أصلحت المدرسات بعض الأصوات التي لم يكن أي طالب أن يقرأها صحيحة، كقراءة صوت الثاء، والسين، والشين[١٧]. كما انتهزت الأستاذة يورنيتا الحصة لتدريب المحاضرة وإلقاء الخطابة أسبوعيا لتحسين لغة الطلاب، فعينت بعض الطلاب لقراءة القرآن العظيم وللخطابة باللغة العربية ولعرض المحادثات ولرياسة الجلسة تداوليا[١٨].

---

[١٥] أحمد فؤاد أفيندي، **طريقة تعليم اللغة العربية**، (مالانج: مشكاة، ٢٠٠٩)، ص. ٣٤

[١٦] المقابلة مع رئيس المدرسة، الأستاذ سابريمن، المنعقد يوم الخميس الموافق ١٤ مايو ٢٠١٥

[١٧] الملاحظة في الفصل السابع ٤، المنعقدة يوم الأربعاء الموافق ١٣ مايو ٢٠١٥

[١٨] المقابلة مع مدرسة اللغة العربية، الأستاذة يورنيتا، المنعقد يوم الخميس الموافق ١٤ مايو ٢٠١٥

ج. من آثار تعليم الأصوات في ترقية مهارة الكلام عند طلاب المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار

من المعلوم في اللغة أن مهارة الكلام يعد من أهم المهارات اللغوية ومن أحسنها دليلا. ولا يقال لرجل إنه ماهر في اللغة طالما ثقل لسانه بالحديث. وقد كتب التاريخ أن نبي الله موسى عليه السلام خاف أن يكذبه قومه فسأل الله تعالى أن يرسل معه أخاه هارون الذي هو أفصح منه لسانا. فاللسان قوة في جانب قوة الأركان.

والكلام الفصيح عند البلاغيين هو الكلام الخالي عن بعض العيوب اللغوية كتنافر الحروف، ومخالفة القياس، والتعقيد، والغرابة[١٩]. والصوت الغريب في اللغة يجعل تلك اللغة غريبة عند أصحابها. فكيف لا، والمطلوب ممن تحدث بلغة ثانية غير لغة أمه أن يكون هو كصاحب اللغة أو يكاد، وبالقول الآخر، ينبغي لمن تحدث باللغة العربية أن يكون هو عربيا في الأصوات والتعبير. وللحصول على هذه الكفاءة، فعلى متعلمي اللغة العربية أن يتقن كيفية نطق الحروف العربية الفصيحة، كما أن على المعلمين أن يستوعبوا عليها قبل أن يعلموا أبناءهم هذه اللغة. هناك حروف في

[١٩] أنظر بسيوني عبد الفتاح فيود، **علم المعاني**، (القاهرة: مكتبة وهبة، ٢٠٠٠)، ط. ٣، ص. ٢٢

اللغة العربية لا تقابلها أية حروف في اللغات الأخرى، كحرف الضاد والطاء والظاء، فلا يمكن لرجل أن ينطقها إلا بالاستماع المباشر من اللسان العربي وبكثرة الممارسة.

وقد بدأت مدرسات اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار أن يتخطون إلى ترقية هذه المهارات. فبدأن بتعليم طلابهن المحادثات اليسيرة في التعارف وفي ذكر الأدوات المنزلية والمدرسية بالفصيح. ومن العجب، الطلاب معظمهم يحبون الحوار بينهم في تعليم اللغة من بحث القواعد والقراءة، لا سيما لطلاب الفصول النموذجية. ولكن للأسف، المدرسات لا يجدن في نطق الأصوات العربية الفصيحة إلا الأستاذة يورنيتا. وبالعبارة الأخرى إن الأستاذة يورنيتا هي رائدة تعليم الأصوات العربية في هذه المدرسة.

وقد لاحظت الباحثة الفصول التي درست فيها الأستاذة يورنيتا وقارنت بينها وبين الفصول الأخرى، فوجدت فيها الاختلافات البعيدة. والفصول التي لم تدخل عليها هذه الأستاذة قد مال أبناؤها إلى التعمق في القراءة والقواعد، في حين أن الفصول التي هي فيها يحب أبناؤها أن يتحدثوا بينهم باللغة العربية[٢٠]. قالت حفيظة الحسنى، طالبة الصف التاسع وقد خلصت من الامتحان النهائي: " نحن نحب أن نتعلم اللغة العربية مع الأستاذة يورنيتا، والأستاذة لا تحملنا إلى فهم القواعد

[٢٠] الملاحظة في بعض الفصول للصف السابع والثامن والتاسع، المنعقدة يوم الاثنين الموافق ٢ مارس ٢٠١٥

والنصوص فحسب، إنما تحدثت معنا باللغة العربية ونردها باللغة العربية، فإن أخطأنا في التعبير والمفردات والأصوات أصلحت الأستاذة لغتنا ولساننا، والجدير بالعلم أن الذين انطلقت ألسنتهم باللغة العربية منا ليسوا من أماهر الطلاب بيننا ولا أعلاهم درجة في الفصل"[٢١]. وقال محمد عبدي مولانا، طالب الصف التاسع: " أنا أحب المحادثة بالعربية، فكأنني في البلاد العربية، والأستاذة يورنيتا قد دفعتني دائما إلى التكلم بالعربية وبإصلاح نطقي بالأصوات العربية. ولكنني لا أحب القواعد والنصوص أكثر من محبتي بالكلام"[٢٢].

أما طلاب الصف السابع والثامن، فهم إلى القواعد والترجمة لأميل، واللغة في أذهانهم نظرية لا تطبيق. فمعظمهم ماهرون في القواعد والترجمة، لكنهم ضعفاء في الكلام، كأن اللغة عندهم علم لا مهارة. قال أوكتا فرناندو، طالب الصف السابع: " الأستاذة لاسميرا سوسانتي تعلمنا اللغة العربية، وخاصة في ترجمة النصوص والقواعد، أنا أحب القواعد لأنها كالرياضيات، نفكر في أي التغيرات في الإعراب والبناء"[٢٣]. وقالت نبيلة الزهراء، طالبة الصف الثامن: " أنا في أول الأمر لا أحب اللغة العربية، لأن الأستاذة لا تعلمنا إلا قراءة النص والقواعد، والقواعد مهم جدا عندها. وهي لي

[٢١] المقابلة مع حفيظة الحسنى، طالبة الصف التاسع ٥، المنعقد يوم الاثنين ١٨ مايو ٢٠١٥

[٢٢] المقابلة مع محمد عبدي مولانا، طالب الصف التاسع ٣، المنعقد يوم الاثنين ١٨ مايو ٢٠١٥

[٢٣] المقابلة مع م أوكتا فرناندو ، طالب الصف السابع ٤، المنعقد يوم الاثنين ١٨ مايو ٢٠١٥

مخوفة. فلما أمرتني الأستاذة يورنيتا لإلقاء الخطبة ألقيتها باللغة العربية الفصيحة، وأنا مسرورة بكفاءتها وكفاءتي"[٢٤].

ثم قدمت الباحثة ورقة خالية عن الأشكال إلى بعض طلاب الصف السابع والثامن، كما قدمت للصف التاسع ٥ الحوارات. ومن الملاحظة أن طلاب الصف السابع والثامن يحبون القواعد والترجمة من الكلام، في حين أن طلاب الصف التاسع منطلقون باللغة العربية، وهم في القواعد والترجمة ضعفاء. وبالعكس.

وبالمثال في عبارة: "كيف حالك"، فمعظم طلاب الصف التاسع صحيحة ألسنتهم، في الحاء من صوت وسط الحلق، والآخرون يقولون "كيف هالوك"، كما يقولون "كيف هلووت". فالنطق بالأصوات العربية يعطي لمن أحب الله ورسوله مرونة وحماسة بخلاف من سواهم. وهكذا من آثار تعليم الأصوات على مهارة الكلام في المدرسة الثانوية الحكومية باتو سنكار، واللغة إنما هي بالتطبيق وكثرة الممارسة.

[٢٤] المقابلة مع م أوكتا فرناندو ، طالب الصف السابع ٤، المنعقد يوم الاربعاء ١٨ مايو ٢٠١٥