

دمج أسلوب أداء الأدوار في بعض وحدات «سلسلة اللسان» لتطوير مهارة
المحادثة لدى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها: دراسة تطبيقية

Arapçayı Ana Dili Olarak Konuşmayan Öğrencilerde
Konuşma Becerilerini Geliştirmek Amacıyla “Silsiletu’l-
Lisân” Serisinin Bazı Ünitelerine Rol Yapma Tekniklerinin
Entegre Edilmesi: Uygulamalı Bir Çalışma

*Integrating Role-Playing Techniques into Some Units of the
“Silsiletu’l-Lisân” To Develop Conversational Skills Among
Non-Native Arabic Learners: An Applied Study*

Prof. Dr. Mehmet Hakkı SUÇİN

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Arap Dili Eğitimi A.B.D.
Gazi University, Faculty of Education, Department of Foreign Languages Education, Division of Arabic
Language Education
Ankara / Türkiye
mhsucin@gazi.edu.tr
ORCID: 0000-0003-4433-7468

Sara MANSOUR

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı
Gazi University, Institute of Educational Sciences, Foreign Languages Education Department,
Division of Arabic Language Education
Ankara / Türkiye
saram380.sm@gmail.com
ORCID: 0009-0007-5546-2041

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types : Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received : 16.07.2025

Kabul Tarihi / Accepted : 23.12.2025

Yayın Tarihi / Published : 30.12.2025

Yayın Sezonu / Pub Date Season : Aralık / December
Cilt / Volume: 3 • **Sayı / Issue:** 2 • **Sayfa / Pages:** 311-328

Atıf / Cite as

SUÇİN, M. H., MANSOUR, S. (2025). Integrating Role-Playing Techniques into Some Units of the
“Silsiletu’l-Lisân” To Develop Conversational Skills Among Non-Native Arabic Learners: An Applied
Study, *Lisanî İlimler Dergisi*, 3(2), 311-328.

Doi: 10.5281/zenodo.18032668

İntihal / Plagiarism

Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Yayın Hakkı / Copyright®

LİDER, Lisanî İlimler Dergisi, uluslararası, bilimsel ve hakemli bir dergidir. Tüm hakları saklıdır.
Journal of Linguistic Studies is an international, scientific and peer-reviewed journal.

All rights reserved.
Dergimizde yayımlanan makaleler,
Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası (CC BY 4.0) ile lisanslanmıştır.

The articles published in our journal are licensed under
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).



المخلص

شهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تطورًا ملحوظًا خلال العقدين الأخيرين، إلا أن مهارة المحادثة ما زالت تشكل تحديًا رئيسيًا في العديد من البيئات التعليمية، ولا سيما في تركيا، حيث تسود الطرائق القائمة على التركيز المفرط على القواعد. تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف أثر دمج تقنية «أداء الأدوار» في بعض وحدات «سلسلة اللسان»، إحدى السلاسل التعليمية الأكثر شيوعًا في مراكز تعليم العربية بتركيا، على تطوير مهارة المحادثة لدى المتعلمين. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطُبِّقَت أنشطة أداء الأدوار على عيّنة مكونة من أربعين طالبًا وطالبة في الصف التحضيري بكلية الإلهيات في جامعة أنقرة، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2024-2025م، بعد إجراء اختبار قبلي وآخر بعدي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح نتائج الاختبار البعدي، بما يدل على فاعلية هذه التقنية في تعزيز الطلاقة اللغوية، والثقة بالنفس، ومستوى التفاعل داخل الصف. كما كشفت الملاحظات الصفية عن تحسن ملحوظ في دافعية الطلاب للمشاركة وميلهم المتزايد إلى استخدام اللغة في مواقف حوارية. توصي الدراسة بإدماج أنشطة أداء الأدوار ضمن وحدات سلسلة اللسان، وتوسيع نطاقها لتشمل مهارات لغوية أخرى. كما تقترح تطوير أدلة إرشادية للمعلمين تحتوي على نماذج تطبيقية لهذه الأنشطة، بهدف تفعيل البيئة الصفية وتحولها إلى فضاء تواصل قائم على الحوار والتجريب.

الكلمات المفتاحية: مهارة المحادثة، أداء الأدوار، تعليم العربية للناطقين بغيرها، سلسلة اللسان، التواصل الشفوي، الطلاقة.

Abstract: The teaching of Arabic as a foreign language has witnessed significant progress over the past two decades. However, speaking remains a major challenge in many educational settings, particularly in Turkey, where instruction tends to be overly grammar focused. This study aims to examine the impact of integrating the “role-play” technique into selected units of the *al-Lisān* series—one of the most widely used Arabic language textbooks in Arabic language centers in Turkey—on the development of speaking skills among learners. The study adopted a descriptive-analytical approach and implemented role-play activities with a sample of forty preparatory-level students at the Faculty of Theology, Ankara University, during the first semester of the 2024–2025 academic year. Pre- and post-tests were administered. The results showed statistically significant differences in favor of the post-test scores, indicating the effectiveness of the technique in enhancing learners’ fluency, self-confidence, and classroom interaction. Classroom observations also revealed a notable increase in student’s motivation and willingness to use the language in communicative contexts. The study recommends incorporating role-play activities into the *al-Lisān* series and expanding their use to other language skills. It also suggests developing teacher manuals that include practical models for implementing such activities, with the goal of transforming the classroom into an interactive environment grounded in dialogue and experiential learning.

Keywords: speaking skill, role-play, teaching Arabic as a foreign language, *al-Lisān* series, oral communication, fluency.

1. المقدمة

مع التطوّر الذي يشهده العالم المعاصر، والذي طال مختلف جوانب الحياة، لم يعد الهدف الرئيس من تعلّم لغة جديدة مقتصرًا على اجتياز الامتحانات أو نيل درجات مرتفعة، بل أصبح التواصل الفعّال مع الناطقين بها هو الغاية والمقصد في آنٍ واحد. ويزداد هذا الاتجاه وضوحًا في ظل الانفتاح الواسع الذي فرضته وسائل التواصل الاجتماعي، حيث أصبح الأفراد يتفاعلون عبر هذه المنصات، ويُنشئون صداقات عابرة للحدود، وقد يسافر بعضهم إلى بلدان ناطقة بتلك اللغة لممارستها والانخراط في بيئتها الطبيعية. وقد أسهم هذا الانتشار الواسع للتكنولوجيا التفاعلية في تعزيز حضور اللغة العربية عالميًا، ووفّر للمتعلمين فرصًا متعددة لممارستها بشكل يومي، حتى من دون الحاجة إلى السفر.

ورغم هذا التطوّر، ما تزال التحديات قائمة أمام عدد من متعلّمي اللغة، خصوصًا في بعض البيئات التعليمية التي تعتمد طرائق تقليدية تركز على الحفظ والقواعد، وتفتقر إلى فرص حقيقية للتفاعل الشفوي. فالطالب قد يُتقن قواعد عديدة، ولكنه يعجز عن إنتاج جمل بسيطة في مواقف الحياة اليومية، وهو أمر متوقّع؛ إذ لا يمكن اكتساب اللغة نظرًا فقط، بل لا بدّ من ممارستها في سياقات وظيفية. فكما أن مشاهدة برنامج طبخ ونسخ مكُوناته لا يُعدّ كافيًا لإعداد الطبق دون تجربة عملية، كذلك الأمر في تعلّم اللغة: فالإكتفاء بتلقين القواعد لا يُنتج مستخدمًا حقيقيًا للغة. وهذا ما يحدث في كثير من المؤسسات التعليمية التقليدية، حيث يتم التركيز المفرط على القواعد، دون أن يتشرب الطالب روح اللغة أو يدرك منطقها، الأمر الذي يؤدي إلى مفارقات لغوية عند محاولة استخدام ما تعلّمه في مواقف حقيقية.

ومن بين العوامل التي تزيد من صعوبة المحادثة، بعض التصورات المغلوطة المتجذّرة حول اللغة العربية، من حيث صعوبتها وتشعبها. وتُسهم هذه التصورات في تقليل دافعية المتعلّمين، وتزيد من صعوبة مهمة المتعلّمين في تغيير قناعاتهم، رغم أن العربية تُعدّ لغة حيّة تُستخدم في أكثر من عشرين دولة، وتتميّز بثروة لغوية تُعدّ في نظر المتقدّمين في التعلّم مصدرًا للجمال والمتعة، لا للتعقيد.

ومع ذلك، لا يمكن تجاهل أثر الأساليب الجافة التي يتّبعها بعض المتعلّمين، والتي تسهم بدورها في تراجع مهارة المحادثة مقارنة بباقي المهارات اللغوية. فالمحادثة نشاط تفاعلي لا يمكن أن يتم بشكل فردي، بل يتطلب بيئة صافية حوارية، وتفاعلًا ديناميكيًا بين المتعلّم وطلابه، وكذلك فيما بينهم. وإذا لم يسخّ المعلم إلى تحفيز الطلبة على استخدام اللغة في مواقف حقيقية، فإنهم غالبًا لن يشعروا بالحاجة إلى ممارستها.

ومن الملاحظ أن العديد من المعلمين والمتعلمين يبدؤون بدراسة القواعد، ثم ينتقلون إلى قراءة النصوص وترجمتها، دون تخصيص وقت كافٍ لمهارة الحديث. ونتيجة لذلك، لا يشعر الطالب بالحاجة إلى استدعاء ما تعلّمه أو توظيفه في السياق الطبيعي، بل قد يفقد الكثير مما تعلّمه بسبب الاعتماد على الترجمة الحرفية فقط. ويُلاحظ هذا الأمر بوضوح في كليات الإلهيات، حيث يُنظر إلى المحادثة بوصفها مهارة ثانوية، ويكتفى بتدريس قواعد اللغة والترجمة الحرفية للنصوص التراثية.

ولا بد من التأكيد على أهمية دور المعلم في تشجيع الطلبة، خصوصاً أن كثيراً منهم يحجمون عن استخدام اللغة خجلاً من الوقوع في الخطأ، ما يُبرز الحاجة إلى استراتيجيات تدريسية تُشعر الطالب بالأمان اللغوي، وتحفّزه على المبادرة والتفاعل.

وفي ضوء هذا السياق، تبرز الحاجة إلى اعتماد تقنيات تفعل مهارة المحادثة، وعلى رأسها تقنية أداء الأدوار، باعتبارها مدخلاً تدريبياً يُمكن المتعلمين من استخدام اللغة في مواقف حياتية افتراضية تحاكي الواقع.

وانطلاقاً من ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى دمج تقنية أداء الأدوار ضمن وحدات مختارة من "سلسلة اللسان"، نظراً لكونها من أكثر السلاسل التعليمية استخداماً في تركيا، واستكشاف إمكانية توظيفها كشط صفي فعال يُسهم في تعزيز الثقة والطلاقة لدى الطلاب.

وتسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: هل يمكن دمج تقنية أداء الأدوار في أنشطة وتدريبات "سلسلة اللسان"؟ ما التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية عند تطبيق هذه التقنية؟ ما أثر أداء الأدوار على تفاعل المتعلمين وثقتهم بأنفسهم أثناء الحديث باللغة العربية؟

ولتقويم أثر هذه التقنية، طُبّق نموذج عملي على عيّنة من أربعين طالباً وطالبة في الصف التحضيري للغة العربية في كلية الإلهيات بجامعة أنقرة في تركيا، خلال العام الدراسي 2024-2025م. وقد اتبعت الدراسة المنهج التجريبي الذي تم تطبيقه على مجموعة من الطلاب وقد تم جمع البيانات من خلال اختبار قبلي، أعقبه تنفيذ أنشطة مصممة وفق وحدات مختارة من "سلسلة اللسان"، ثم اختبار بعدي، بالإضافة إلى الملاحظة الصفية لتقويم مستوى التفاعل والثقة والطلاقة. كما شملت الدراسة تسجيل ملاحظات حول سهولة تطبيق هذه التقنية في البيئة الصفية، ومدى توافقها مع محتوى السلسلة، ولا سيما أنشطة المحادثة، بهدف الوقوف على مدى مواءمتها لمعايير التواصل الشفوي.

2. الدراسات السابقة

تم تناول تقنية أداء الأدوار في سياقات تعليمية متعددة، سواء في مجالات لغوية أو غير لغوية. ومن أبرز الدراسات التي تناولت هذه التقنية في مادة التاريخ، دراسة حلس (2011)، التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام تقنية أداء الأدوار في التحصيل الدراسي وتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف السابع في محافظة غزة، وذلك بالاعتماد على المنهج التجريبي. وقد توصلت الباحثة إلى أن هذه التقنية أسهمت في تفعيل دور الطالبات داخل الصف، وساعدت في تقليل مشاعر الخجل والخوف لديهن، وأوصت بتبنيها نظراً لدورها في الحد من الملل داخل البيئة التعليمية.

أما دراسة الجدي (2012)، فقد هدفت إلى قياس أثر توظيف بعض استراتيجيات التعليم النشط، بما فيها تقنية أداء الأدوار، على تنمية المهارات الحياتية كحل المشكلات واتخاذ القرارات، وذلك من خلال تدريس وحدة "جسم الإنسان" من كتاب العلوم. وقد أوصت الباحثة في ضوء النتائج الإيجابية التي توصلت إليها، بضرورة تعميم هذه الاستراتيجيات على تدريس مواد أخرى.

وفي سياق قريب، ناقش (Maden 2008) في مقالته الدراما بوصفها أداة تعليمية حديثة تتناسب مع متطلبات التعليم العصري، مركزاً على استخدام تقنيات الدراما في تعليم اللغة التركية، دون أن يربطها مباشرة بتنمية مهارة معينة، مع تقديمه لبعض المقترحات لمن يرغب في اعتمادها ضمن صفوفه الدراسية.

أما (Kusnierek 2015)، فقد ركزت في دراستها على تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية من خلال أداء الأدوار. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 16 طالباً في إحدى المدارس الإعدادية في بولندا، وذلك بعد أن لاحظت الباحثة ضعفاً واضحاً في مهارة التحدث باللغة الإنجليزية نتيجة تركيز المعلمين المفرط على القواعد. وكشفت النتائج عن أن توظيف أداء الأدوار كان فعالاً وجاذباً للمتعلمين، إذ شعر الطلاب بالراحة والحرية في التعبير، على عكس الطريقة التقليدية التي ولدت لديهم شعوراً بالضغط النفسي.

أما فيما يخص تعليم اللغة العربية، فقد أجرت خصاونة والعكل (2012) دراسة ميدانية هدفت إلى قياس فاعلية الدراما المسرحية في تنمية المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تطبيق الدراسة على عينة من طالبات الصف الرابع في مدارس مدينة الطائف بالملكة العربية السعودية خلال العام الدراسي 2010-2011. وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في مستوى الأداء الشفهي، إلا أن مفهوم أداء الأدوار في هذه الدراسة يختلف إلى حد ما عن المفهوم المعتمد في هذه الورقة؛ إذ تبنت الباحثتان مفهوماً أقرب إلى المسرح المدرسي المصغر، لا إلى الأداء التفاعلي داخل الصفوف الدراسية.

كما أجرت سعيد (2013) دراسة ميدانية بعد مراجعة عدد من الدراسات التي تناولت عناصر الابتكار والتشويق في تدريس مادة النحو، حيث ركزت على تطبيق تقنية أداء الأدوار في تدريس دروس "المستثنى بالاً" و"الحال" و"التمييز" على عينة من طلاب الصف الثامن (121 طالباً وطالبة) في مدرستين بمحافظة اللاذقية، خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2008-2009. وقد تضمن الأداء في هذه الدراسة توزيع الأدوار على الطلاب بعد تحويل النصوص إلى مشاهد تمثيلية، وهو ما يختلف عن المفهوم المعتمد في هذه الورقة، الذي يقوم على خلق مواقف افتراضية مفتوحة تمكن الطلاب من توظيف ما تعلموه من مفردات وتركيب.

أما (Soyer 2016)، فقد ناقشت في مقالها إمكانية استخدام الدراما في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، مع تأكيدها على ضرورة تجاوز الأساليب التقليدية واعتماد طرائق إبداعية تسهم في تعزيز مشاركة الطلاب وتفاعلهم. وقد تناولت الباحثة الدراما بوصفها إطاراً شاملاً لتطوير مهارة المحادثة، وصنّفت أداء الأدوار ضمن التقنيات المتفرعة عنها، إلى جانب الحوار والارتجال. وأشارت إلى أن تعلم اللغة الأجنبية يجب ألا يقتصر على الجانب القواعدي، بل ينبغي أن يستند إلى مواقف تفاعلية حقيقية تعزز تبادل الخبرات الحياتية.

وقد طبقت الباحثة عدداً من هذه التقنيات في جامعة كيرك قلعة، خاصة في دروس تعليم اللغة العربية، وأبرزها دروس الألوان، حيث خضت أداء الأدوار بركن مستقل بوصفه أقرب الأساليب إلى ما تتبناه هذه الدراسة. فمثلاً، في أحد الدروس، قُسم الطلاب إلى مجموعات، وكل مجموعة إلى فئتين، وتوُرع عليهم مواقف افتراضية للنقاش؛ مثل موقف بين أم وابنتها تتناقشان حول اختيار الملابس المناسبة للخروج في عطلة نهاية الأسبوع باستخدام الألوان المتعلمة.

وقد أظهرت النتائج أن استخدام هذه الأساليب ساعد الطلاب على التعامل مع مواقف حياتية مشابهة، وأن أداء المجموعة التجريبية التي خضعت لتقنيات الدراما كان أفضل بكثير من أداء المجموعة الضابطة التي تعلمت وفق الطرائق التقليدية.

وكما وضحت (2020) تيكيلي فإن دور المعلم النشط في تعليم اللغة مازال يقابله خمول الطلاب بل وإحساسهم بالملل في دروس المحادثة، وإن من أهم الاستراتيجيات التي تساعد على جذب انتباه الطلاب أثناء دروس المحادثة هي استراتيجية أداء الأدوار.

وقد تحدّث (2022) العلي في مقالته عن أسلوب تمثيل الأدوار وأداء الحركات وأثره في تعليم مهارة الكلام للناطقين بغيرها عن أنّ المدرّسين يجب أن يستغلّوا ميزات هذا الأسلوب الكثيرة من نشره لجوّ المرح إلى إوائته التوتّر عن الدراسين في تعليم مهارة الكلام بطريقة مثلى.

وقد طبّقت (2022) برويج استراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم قواعد النحو العربيّ في ضوء أزمة كورونا على الصف الثاني المتوسط، ووجدت أنّ تفاعل المتعلّمين مع هذه التقنية كان كبيراً وتمّ ترسيخ المعلومات في أذهانهم بشكل أسهل، وأنّه بعد تطبيق هذه الاستراتيجية على الصف الثاني المتوسط طوّرتها توصي بتطبيقها على المراحل المتقدمة، ولتدريس مهارات اللغة العربية الأخرى كالإملاء والبلاغة.

ويُلاحظ في معظم الدراسات السابقة اتفاقها من حيث الإطار النظري في تعريف التقنية وشروط استخدامها، غير أن الدراسات التطبيقية التي توثق تجربة الأداء داخل الصفّ وتدوّن ملاحظات تعليمية مباشرة ما تزال محدودة. وتكمن أهمية هذا الجانب في دوره المحوري في تطوير المناهج التعليمية المستقبلية، بما يتوافق مع معايير المحادثة التفاعلية، ويُسهّم في نقل الدراسات من المستوى النظري إلى الحقل العملي. ومن هنا تنبع أهمية الدراسة الحالية، التي تحاول سدّ هذه الفجوة من خلال معالجة تطبيقية لتقنية أداء الأدوار داخل الصفوف المخصّصة لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

3. الإطار النظري

أ. أداء الأدوار

يُعَدّ التواصل أحد أبرز الأهداف التي يسعى إليها متعلّمو اللغات، وتُعتبر المحادثة –بوصفها ثمرة لمجمل المهارات اللغوية الأخرى– الوسيلة الأساسية لتحقيق هذا الهدف. ومع ذلك، فإن تنمية مهارة المحادثة لا تعد من أولويات المراحل التأسيسية لتعلّم اللغة، حيث تتركز تلك المراحل على اكتساب المفردات والتراكيب الأساسية، والتعرّف على القواعد الضرورية التي تمكّن المتعلّم لاحقاً من توظيف هذه المعرفة بشكل تواصلٍ فعّال. ولذلك، فإن تقنية أداء الأدوار غالباً ما تطبّق على المستويات المتوسطة والمتقدمة، لا سيّما عندما يصبح المتعلّم أكثر قدرة على الإنتاج اللغوي.

ويُشير سيد يوسف (1990، ص 24) إلى الفرق بين نشاطي الكلام والاستماع، موضحاً أن المتحدث يقوم بوضع أفكاره في كلمات للتعبير عن إدراكاته ومشاعره ومقاصده، بينما يقوم المستمع بتحويل الكلمات المسموعة إلى أفكار، ويعيد تركيب المحتوى لفهم الرسالة المقصودة.

وانطلاقاً من ذلك، يتعين على معلم اللغة إدراك هذا التمايز بين المهارتين، والعمل على تصميم مواقف تدريسية تحفز الطالب على التفاعل اللغوي، بحيث ينتقل من دور المتلقي السلبي إلى دور المتعلم النشط، عبر تقديم "مثيرات" لغوية تُفضي إلى "استجابات" حقيقية داخل الصف.

وتُعد تقنية أداء الأدوار من أبرز الأساليب التربوية الحديثة التي لا تقتصر على تقديم اللغة بوصفها وحدات لغوية معزولة، بل تسعى إلى توظيفها ضمن سياقات ثقافية واجتماعية محددة، بما يعكس الطبيعة التفاعلية لاستخدام اللغة. وتهدف هذه التقنية إلى خلق بيئة صفية مصغرة تمكن المتعلمين من ممارسة اللغة في مواقف شبه واقعية تحاكي الحياة اليومية، مع تقليل الضغط النفسي المصاحب للمواقف الحقيقية. فمثلاً، يُقلّل أداء الأدوار من رهبة الوقوع في الخطأ، خاصة إذا تم في بيئة داعمة بين الزملاء والمعلم، مما يساهم في تهيئة الطالب لاستخدام اللغة لاحقاً في الحياة العامة بثقة أكبر. كما تُسهّم هذه التقنية في نقل اللغة من الإطار النظري إلى واقع الاستخدام العملي، بحيث تُصبح عادة مكتسبة.

وتُعزى هذه التقنية، كما أوردت حلس (2011، ص 33) نقلاً عن الحصري العنيزي (2000، ص 143)، إلى العالم النمساوي "مورينو"، الذي طوّرها لأول مرة عام 1911م في مدارس النساء، قبل أن تنتشر لاحقاً بأسماء متعددة مثل "أداء الأدوار"، و"تمثيل الأدوار"، و"المحاكاة". وعلى الرغم من تنوع التسميات، فإن المضمون يظل واحداً: خلق بيئة تفاعلية داخل الصف تُحاكي العالم الخارجي.

وقد عزّف الكخن وهنية (2009، ص 202) تقنية أداء الأدوار بأنها "استراتيجية تعتمد على لعب أدوار مستمدة من الحياة العامة في مواقف اجتماعية مختلفة، ومن خلال هذه الحوارات تتضح البنى النحوية ويُدرّب الطلاب على استخدام اللغة السليمة."

وفي السياق ذاته، يعرفها Arslan ve Gürsoy (2008, s. 115) بأنها "تطبيق تلقائي لحدث أو موقف دون الاعتماد على نص مكتوب، بهدف تعزيز قدرة الطالب على التعبير عن نفسه، وتمكينه من المشاركة النشطة في حل المشكلات التعليمية بنفسه." ويشير الباحثان إلى أنّها من أقدم التقنيات المستخدمة في تعليم اللغات، ولا تزال تُوظف على نطاق واسع، خصوصاً في تعليم اللغة الإنجليزية.

وتكمن أهمية تقنية أداء الأدوار في إتاحتها فرصة للمتعلمين لاستخدام المفردات والتراكيب التي اكتسبوها في بيئة آمنة، لا يُخشى فيها الوقوع في الخطأ، بل يُنظر إلى الخطأ بوصفه جزءاً من عملية التعلم. كما تُسهّم هذه البيئة في تنمية الثقة بالنفس، وتعزيز التفاعل باللغة العربية، فضلاً عن دورها في تجاوز بعض العوائق النفسية مثل الخجل أو الخوف من المواجهة. ومن الجوانب التربوية المهمة أيضاً أن هذه التقنية تُنمّي لدى الطلاب مهارات اجتماعية متعدّدة مثل التعاون، والمشاركة، وتقبّل الآراء المخالفة.

والأهم من ذلك، أنّها تنقل المتعلم من دور المتلقي السلبي إلى متعلم نشط وفاعل في العملية التعليمية، وتُسهّم في تحويل الدرس من كونه نظرياً إلى موقف تطبيقي يحاكي الواقع، ما يوفر أساساً أقوى لاستخدام اللغة في الحياة اليومية.

ب. أداء الأدوار ضمن سلسلة "اللسان"

تتناول هذه الدراسة بالتحليل "سلسلة اللسان" (عبس، 2015)، وهي من أكثر السلاسل التعليمية شيوعاً في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في تركيا، بهدف الوقوف على كيفية تناول أنشطة وتدريبات المحادثة الشفوية ضمن وحداتها، والتحقق من مدى إدراج تقنية أداء الأدوار فيها، وإذا كانت موجودة، فما مدى توظيفها؟ وهل توجد أنشطة أخرى يمكن اقتراح دمجها في هذه السلسلة لتطوير مهارة المحادثة بشكل أفضل؟

تتكوّن سلسلة اللسان من أربعة مستويات رئيسة: التمهيدي، المبتدئ، المتوسط، والمتقدم، ويُقسّم كلّ مستوى إلى كتابين. ومع ذلك، لا تعتمد السلسلة تقسيماً واضحاً بحسب المهارات اللغوية، بل تُدمج الدروس جميعها ضمن وحدات تعليمية شاملة.

في المستوى التمهيدي، يتضمّن الكتاب الأول ثلاث عشرة وحدة، بينما يحتوي الكتاب الثاني على خمس عشرة وحدة. ولا تتضمّن وحدات الكتاب الأول أي تدريبات تتعلق بالمحادثة الشفوية. أما في الكتاب الثاني، فثمة تمرينان فقط في السياقين التاليين: أولهما في الصفحة 90، ضمن درس "الفندق"، ويطلب من الطالب التعاون مع زميله لأداء حوار مستند إلى جمل مقترحة في سيناريو يجمع بين موظف استقبال وزبون في الفندق. وثانيهما في الصفحة 115، ضمن درس "الصحة"، ويطلب من الطالب كتابة حوار، دون توفير إطار تفاعلي واضح.

أما في المستوى المبتدئ، فيحتوي كلّ كتاب على عشر وحدات، وتقتصر تدريبات المحادثة فيهما على نمط موحد، يتمثل في "اسأل زميلك الأسئلة التالية"، من دون تعزيز للتفاعل أو بناء مواقف محاكية للسياق الحقيقي.

وفي المستويين المتوسط والمتقدم، حيث يتضمن كل كتاب عشر وحدات في المستوى المتوسط، وتوسع وحدات في المستوى المتقدم، لا تتوفر تدريبات ممنهجة للمحادثة الشفوية، باستثناء بعض التوجيهات العامة من قبيل "اسأل زميلك الأسئلة التالية"، أو "تحدث عن موضوع من المواضيع". وتُعدّ هذه الأنشطة، بصيغتها الفضفاضة وغير الموجهة، غير كافية لتحفيز الطالب أو مساعدته على تطوير مهارة الحديث، بل قد تتركه في حالة من التردد والارتباك بسبب غياب الإطار التواصلي الواضح.

يتضح من هذا التحليل أنّ أنشطة وتدريبات المحادثة الشفوية في سلسلة اللسان ما تزال محدودة، ولا ترقى إلى مستوى تفعيل المهارة بالشكل المطلوب، ولا تتضمّن في أي من مستوياتها تقنية أداء الأدوار بالمعنى المحدّد في هذه الدراسة. وبناءً على ذلك، تم إعداد مجموعة من الأنشطة التطبيقية المقترحة لتكملة هذه السلسلة، ودعم معلمي اللغة الذين يستخدمونها في صفوفهم، أو الباحثين في تطوير مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها. وقد تم اختيار هذه الأنشطة ميدانياً للتحقق من مدى فاعليتها في تنمية مهارة المحادثة، وتعزيز الثقة والطلاقة لدى المتعلّمين.

ج. تصميم أنشطة أداء الأدوار والتطبيق عملياً

بعد الاطلاع على كتب سلسلة اللسان لمعرفة الأساليب والمناهج المتبعة لتحفيز الطّالِب على إجراء المحادثات، تبَيَّن من خلال جمع البيانات وتحليلها أنّ تقنيّة أداء الأدوار لم تستخدم في هذا الكتاب بل كانت الأسئلة المحفّزة للمحادثة عبارةً عن تحدّث عن كذا أو ناقش زميلك في موضوع كذا، أي أنّه حتى المحادثات التبادلية كانت فضفاضةً ولا تشبه التقنيّة كما تمّ شرحها هنا، لذلك فمن الممكن أن تكون هذه الأنشطة مكملّة لهذه السلسلة ومتّمة لها من حيث النوع، وحتّى من الناحية الكميّة فقد تمت ملاحظة تفوّق بعض الوحدات على الوحدات الأخرى من حيث عدد الأسئلة والمواضيع المطروحة، لذلك من الممكن أيضاً أن تكون هذه الدراسة متممّة للنقص في مناقشة بعض المواضيع أو إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة ما تعلّموه واكتسبوه من مفردات وجمل وتراكيب من خلال مناقشة هذه الوحدات المختارة، مع مراعاة أن تكون هذه المواضيع قابلةً لأكثر من رأي مما يحفّز الطلاب ويساعدهم على مشاركة آرائهم مع أصدقائهم.

وقبل تطبيق أداء الأدوار على الوحدات المختارة من سلسلة "اللسان" تمّ إعداد تقييمين: أحدهما تقييم قبلي والآخر بعديّ. يهدف التقييم القبلي إلى الوقوف على آراء الطلبة تجاه أنشطة وتدريبات المحادثة عموماً، بينما يُراد من التقييم البعدي قياس مدى استفادتهم من تنفيذ هذه التقنية بعد التطبيق.

وقد جرى تنفيذ التقنية في ثلاث مراحل أساسية: مرحلة الإعداد، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم. في مرحلة الإعداد، تم تصميم بطاقات مكتوبة تتضمن الأدوار التي سيؤديها الطلبة. تُرك للطلبة هامش حرية في كتابة الحوارات وتنسيقها، وتم تحديد عدد من الحوارات (ثنائية أو جماعية) بحسب الموضوع وعدد الطلاب في الشعبة. راعى الباحثان مستوى الطلبة عند إعداد الحوارات، وتم تنفيذ النشاط بشكل مكثّف خلال الأسبوعين الأخيرين من الفصل الأول من العام الدراسي 2023-2024، وذلك على شكل أربع ساعاتٍ يومياً أي ما يعادل عشرين ساعة في الأسبوع الواحد، وذلك بعد أن كان الطلاب قد اكتسبوا رصيداً لغويّاً أوليّاً يُمكنهم من أداء الأدوار المطلوبة. وقد صُمّمت البطاقات بطريقة تُسهّل توزيعها الفردي على الطلاب، بحيث يحصل كل منهم على دور محدد ضمن سيناريو تفاعلي.

في اليوم الأول من مرحلة التنفيذ، تمّ شرح هذه التقنيّة للطلبة مع توضيح قواعدها وشروطها، وبُنِّت فيهم روح الحماس، ثم جرى تقسيمهم إلى مجموعات وتوزيع المواضيع والأدوار. تولّت المدرسة دور الإشراف، وأجابت عن بعض الأسئلة المتعلقة بتراكيب لغوية ظهرت في الحوارات. وبعد إعداد الطلبة لحواراتهم، انتقلوا إلى الأداء العملي، حيث استمعت كل مجموعة إلى المجموعات الأخرى بالتتابع، كما استمعت المدرسة بدورها، وقامت بتصحيح الأخطاء التي قد تعيق الفهم أو التواصل داخل الصف.

أمّا المرحلة الأخيرة فهي مرحلة التقييم والتي تقسم إلى قسمين: القسم الأول بعد انتهاء كل مجموعة من العرض، تمّ توجيه بعض الأسئلة للطلاب، مثل: هل فهمتم ما قاله أصدقاؤكم؟ هل فهمتم الحوار كاملاً؟ ماهي الأشياء التي لم تفهموها؟

والقسم الثاني هو بعد انتهاء كل المجموعات من العرض، فقد تم سؤال الطلاب عن رأيهم وملاحظاتهم عن المجموعات بشكل عام، وبعد إبداء الطلاب لملاحظاتهم الخاصة تمت إضافة بعض الملاحظات من قبل المدرسة.

وقد نُفذت أنشطة أداء الأدوار على أربع وحدات من الكتاب المخصّص للمستوى المبتدئ ضمن سلسلة اللسان، وهي: عصر الاتصالات، الأخلاق، بلدان وأقاليم، الماضي والحاضر. وتم إعداد بطاقات أداء الأدوار وفق الأمثلة التالية:

الوحدة الأولى: عصر الاتصالات

الطالب الأول: أنت والد يطلب منك ابنك وعمره عشر سنوات أن تشتري له هاتفاً محمولاً، وأنت ترفض هذا الطلب، معدداً أضراره وخصوصاً في هذا العمر المبكر.

الطالب الثاني: أنت الطفل صاحب العشر سنوات، الذي يطلب من والده أن يشتري له هاتفاً محمولاً، حاول أن تقنع والدك كي يشتري لك هذا الهاتف المحمول.

الوحدة الثانية: الأخلاق

الطالب الأول: أنت مدير لشركة، ترتدي ساعةً غالية الثمن، وفي يوم من الأيام، تنسى هذه الساعة في مكتبك، تستدعي عامل التنظيف الذي ينظف مكتبك لتسأله عنها، اكتب مع زميلك هذا الحوار، مستخدماً بعض الأخلاق الحميدة التي وردت في هذه الوحدة كالأمانة والصدق.

الطالب الثاني: أنت مسؤول التنظيفات في هذه الشركة، استدعاك المدير ليسألك عن ساعته الفخمة التي نسيها في الغرفة، تعاون مع زميلك في كتابة هذا الحوار مستفيداً من الكلمات الواردة في الوحدة.

الوحدة الثالثة: بلدان وأقاليم

النشاط 1 (جماعي):

أنتم عائلة تريد قضاء عطلة، ويقترح كل فرد مدينة أو دولة يودّ زيارتها. يحاول كل واحد إقناع الآخرين بخياره.

النشاط 2

الطالب الأول: أنت طالب في جامعة في تركيا، أنت تركي ومعكم طالب صيني، وفي استراحة بين درسين تشعر برغبة للتعرف على هذا الشخص وعلى بلده، فتفتح معه حديثاً للتعرف عن قرب، فيتحدث كل واحد منكما عن بلده من خلال مقارنة بسيطة بين بعض النواحي.

الطالب الثاني: أنت طالب في الجامعة، أنت صيني وتدرس في تركيا، وأثناء جلوسكما في مقصف الجامعة يسألك زميلك التركي عن بلدك وعاداتك، للتعرف عليك، فيتحدث كل واحد منكما عن بلده من خلال مقارنة بسيطة بين بعض العادات.

النشاط 3

الطالب الأول: تتحدث مع زوجتك عن المكان الذي ستقضيان فيه العطلة، فأنت تريد الذهاب إلى مصر لأنها دولة تاريخية، تحمل رائحة التاريخ وعلى أرضها مرت العديد من الحضارات، وأنت تريد الاطلاع على هذه الدولة التاريخية العريقة، بينما زوجتك تريد أن تذهب إلى دبي لأنها مدينة مزدهرة عمرانياً. حاول إقناع زوجتك بالذهاب إلى مصر.

الطالبة الثانية: أنت زوجة، تتحدثين مع زوجك عن المكان الذي ستقضيان فيه العطلة، فأنت تريد الذهاب إلى دبي للاطلاع على حضارتها العمرانية، والاستمتاع بمشاهدة ناطحات السحاب والأبراج العالية، ولكن زوجك يريد الذهاب إلى مصر لأنها مكان تاريخي. حاولي إقناع زوجك بالذهاب إلى دبي.

الوحدة الرابعة: الماضي والحاضر

الطالب الأول: أنت مراهق، اشتريت هاتفاً حديثاً وأنت سعيد به، تذهب إلى جدك لترى إياه شارحاً له عن مميزات الهاتف التي يستصعب الجد فهمها، فيبدأ الجد بالحديث لك عن الحياة البسيطة في الماضي، وكيف كان الناس يتواصلون، اكتب مع زميلك حواراً مستفيداً من الكلمات الواردة في الوحدة.

الطالب الثاني: أنت الجد المتفاجئ من كل هذه التطورات والتعقيدات التي تطرأ يومياً على وسائل التواصل، ولا تجد لها مبرراً، شارحاً لحفيدك عن طرق تواصل الناس في الماضي، وعن بساطة الحياة وسهولتها في الماضي.

4. النتائج والمناقشة

تم إعداد تقييمين قبلي وبعدي قبل تطبيق تقنية أداء الأدوار على الوحدات المختارة من سلسلة "اللسان". كان الهدف من التقييم القبلي الوقوف على تصورات الطلبة تجاه أنشطة المحادثة الشفوية بشكل عام، ومدى إلمامهم المسبق بتقنية أداء الأدوار، بينما هدف التقييم البعدي إلى قياس مدى التحسن في المهارة بعد تطبيق التقنية. وبعد استكمال التدريس المكثف على مدار أسبوعين للوحدات الأربع، طُبّق التقييم البعدي، وكانت النتائج كما يلي:

التحليل الإحصائي الكمي

تم اعتماد اختبار العينات المترابطة (Paired Samples Test)، وأسفرت النتائج عن الجداول التالية:

الجدول رقم (1): المتوسطات الحسابية

خطأ المعيار	الانحراف المعياري	عدد العينة	المتوسط	
0.09991	0.63187	40	2.8607	بعد التطبيق
0.12462	0.78816	40	2.5929	قبل التطبيق

يُظهر هذا الجدول أن متوسط الأداء بعد تطبيق التقنية (2.8607) كان أعلى من المتوسط السابق للتطبيق (2.5929).

الجدول رقم (2): معامل الارتباط

الدالة الإحصائية	معامل الارتباط	العدد	العينة
0.000	0.913	40	بعد التطبيق وقبله

تشير النتائج إلى وجود ارتباط قوي جدًا بين القياسين القبلي والبعدي، وهو ما يعزز مصداقية الفروق المرصودة. كما أن الدلالة الإحصائية أصغر من 0.05. من شأنها تشير إلى أن الاختبار دال إحصائياً.

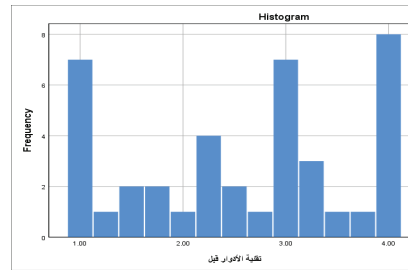
الجدول رقم (3): اختبار الفروق

الفروق بين القياسين	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	خطأ المعيار	حدود الثقة %95	القيمة t
بعد التطبيق وقبله	0.26786	0.33337	0.05271	0.16124 – 0.37447	5.082

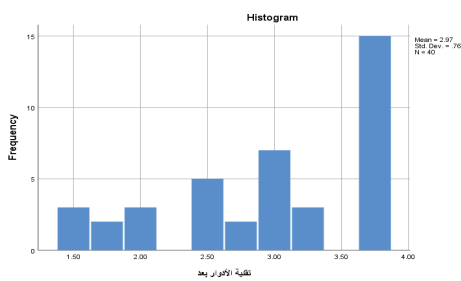
تشير هذه النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p < 0.05$) لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على تأثير ملموس لتقنية أداء الأدوار في تحسين مهارة المحادثة. وهذا يعني أن دمج أسلوب أداء الأدوار في بعض وحدات سلسلة "اللسان" قد أدى إلى تطوير مهارة المحادثة لدى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها.

وقد أُجري اختبار ويلكوكسون للترتيب الموقعة (Wilcoxon Signed-Ranks Test) لمعرفة طبيعة توزيع البيانات، حيث تشير النتائج إلى أن التوزيع غير طبيعي، ومع ذلك، فإن القيمة الاحتمالية (000.) تؤكد وجود فرق دال إحصائياً، كما يلاحظ في الشكلين التاليين:

الشكل (1)



الشكل (2)



أما الاختبار على الاستبانة ككل، فقد عزّزت النتائج أن أغلب القياسات بعد التطبيق كانت أعلى من القياسات قبل التطبيق، مما يشير إلى تأثير واضح وفعال لتقنية أداء الأدوار في تطوير أداء الطلبة كما يلاحظ في الجدول.

الجدول رقم (4): الاختبار على الاستبانة ككل

Asymp. Sig. (2-tailed)	القيمة Z	الفرق بين القياسات
0.000	-4.087	بعد التطبيق وقبله

مناقشة النتائج

أوضحت النتائج الكمية لهذه الدراسة أنّ دمج تقنية أداء الأدوار في وحدات مختارة من سلسلة "اللسان" أسهم بشكل فعال في تنمية مهارة المحادثة لدى متعلّمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. فقد ارتفع متوسط الأداء من 2.59 قبل التطبيق إلى 2.86 بعده، وهو تحسّن دال إحصائيًا كما أثبتته نتائج العينات المزدوجة واختبار ويلكوكسون. يُشير ذلك إلى أن التغيير في الأداء ليس عشوائيًا، بل ناتج عن فاعلية التقنية المستخدمة.

أما على المستوى الكيفي، فقد كشفت الملاحظات الصفّية وردود فعل الطلبة عن تحسّن ملحوظ في الثقة بالنفس أثناء الحديث، وتزايد الرغبة في التفاعل الشفوي. عبّر معظم الطلبة عن ارتياحهم لاستخدام هذه التقنية، إذ شعروا بمزيد من الحرية في التعبير عن أنفسهم دون الخوف من الوقوع في الخطأ. وقد لعبت طبيعة الأدوار المصممة، والتي تمحورت حول مواقف حقيقية مثل: نقاش بين والد وابنه حول اقتناء هاتف، أو حوار بين حفيد وجدّه حول الحياة في الماضي والحاضر، دورًا مهمًا في تحفيز الطلبة على استدعاء المفردات والتراكيب وتوظيفها في سياقات دالة.

وتتسق هذه النتائج مع ما أوردته أدبيات تعليم اللغات الأجنبية، والتي أكدت أن أداء الأدوار من أكثر الأساليب فعالية في تعزيز مهارات التواصل، والتغلب على الخجل، وتطوير التفاعل الاجتماعي داخل الصف. وقد أظهرت التجربة أن بعض الطلبة المترددين في بداية الفصل أصبحوا أكثر انفتاحًا ومشاركة بعد اعتماد هذه التقنية بشكل متكرر.

ومن جانب آخر، أبرزت الدراسة وجود فجوة واضحة في سلسلة "اللسان" من حيث تصميم أنشطة المحادثة الشفوية، إذ تقتصر أغلب التدريبات الحالية على أسئلة مغلقة أو تعليمات نمطية مثل "اسأل زميلك..."، دون تقديم سيناريوهات تواصلية واقعية. ومن هنا تنبع الحاجة إلى تطوير هذه السلسلة أو إثرائها بأنشطة تفاعلية مثل أداء الأدوار، تعزيز الطلاقة والتواصل داخل الصف وتحويله إلى فضاء تعلم نشط.

كما أظهرت النتائج أن بيئة التعلم القائمة على أداء الأدوار توفر للطلبة شعورًا بالأمان اللغوي، وتساعدهم على التعلم من أخطائهم دون شعور بالحرج، بل وتحفزهم على التعاون والمشاركة في إعداد الحوارات، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية والانخراط الإيجابي في العملية التعليمية.

وعليه، يمكن القول إن تقنية أداء الأدوار ليست مجرد نشاط ترفيهي، بل تُعد أداة تعليمية متكاملة تنسجم مع توجهات التعلم النشط القائم على التفاعل والتجريب. وقد أسهمت هذه الدراسة في تقديم نموذج تطبيقي يمكن البناء عليه لتطوير مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، بما يتوافق مع المعايير العالمية للتواصل الشفهي.

5- الخاتمة والمقترحات

تبين هذه الدراسة، من خلال نتائجها الكمية والميدانية، أن دمج تقنية أداء الأدوار في تدريس مهارة المحادثة ضمن وحدات مختارة من سلسلة اللسان يُمثل خطوة فاعلة نحو تحسين الأداء الشفهي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. وقد أظهرت التجربة الصفية أن المتعلمين استطاعوا، بفضل هذه التقنية، التفاعل بحرية ومرونة، وتوظيف مكتسباتهم اللغوية في سياقات تواصلية تحاكي الواقع، الأمر الذي أسهم في تعزيز ثقتهم بأنفسهم، والتقليل من رهبة الحديث لديهم، وتحفيزهم على الاستمرار في التعلم بطريقة نشطة وفعالة.

كما كشفت الدراسة، من خلال تحليل سلسلة اللسان، عن محدودية التدريبات المخصصة للمحادثة فيها، وعدم كفايتها لتلبية متطلبات تنمية الكفاءة التواصلية، لا سيما في المستويات المتوسطة والمتقدمة، حيث يُلاحظ تغليب المهارات التحليلية أو القواعدية على حساب المهارات التفاعلية. وقد أظهر التطبيق العملي أن تقنية أداء الأدوار تُعد وسيلة مناسبة لسد هذه الفجوة؛ إذ تقدم نموذجًا تطبيقيًا يوازن بين البعد الأكاديمي والبعد التواصلية، وتتيح للمتعلمين فرصة حقيقية لممارسة اللغة في بيئة تعليمية آمنة تحاكي أنماط التفاعل الواقعي.

وأظهرت النتائج كذلك أن تقنية أداء الأدوار تصلح لأن تكون نشاطًا صفّيًا رئيسيًا في تدريس المحادثة، لما توفره من فرص للتواصل الشفهي، ولقدرتها على معالجة أبرز العقبات التي يواجهها المتعلمون، كالخجل، وضعف الثقة بالنفس، فضلًا عن محدودية فرص ممارسة اللغة خارج بيئة الصف. ومن هذا المنطلق، يمكن لتضمين هذه التقنية في الأنشطة الصفية أن يُحدث تحولًا

نوعياً في مهارات المتعلمين الشفوية، ويمنحهم مساحة للتجريب الآمن قبل الانخراط في مواقف تواصلية فعلية.

وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بما يلي:

(1) تضمين أنشطة أداء الأدوار ضمن وحدات سلسلة اللسان، بوصفها تدريبات داعمة ومرافقة، تسهم في تعزيز مهارة المحادثة وتفعيلها.

(2) إعداد ملاحق تطبيقية موجهة للمعلمين تتضمن بطاقات أدوار ونماذج حوارية يمكن تعديلها وتكييفها بحسب المستوى الدراسي والهدف التعليمي، مما يُيسّر عملية التوظيف العملي لهذه التقنية داخل الصف.

(3) إجراء دراسات لاحقة تستكشف إمكانات تطبيق تقنية أداء الأدوار في مهارات لغوية أخرى مثل القراءة، والكتابة، والنحو، لما لهذه التقنية من طاقة تفاعلية كامنة يمكن استثمارها في تنشيط المتعلم وتعزيز مشاركته.

إنّ التوسّع في استخدام هذه التقنية من شأنه أن يساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة، تُخرج اللغة من إطارها التجريدي النظري، وتنقلها إلى حيّز وظيفي واقعي يشارك فيه الطالب بفاعلية، ويُطوّر فيه مهاراته بشكل متوازن ومندمج.

وفي الختام، تعدّ هذه الدراسة خطوة أولى على طريق طويل يهدف إلى تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفتح آفاق بحثية جديدة لاستكشاف أدوات وأساليب تدريسية مبتكرة، تجمع بين الأساس النظري والواقع التطبيقي، وتستجيب لحاجات المتعلمين وتطلعاتهم في عالم يتسارع فيه الإيقاع، وتزايد فيه الحاجة إلى بناء جسور التفاهم بين الثقافات من خلال اللغة.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر باللغة العربية

- السلطان، م ، ضيف الله، أ. (2024) . أثر استخدام استراتيجية لعب الأدوار على تنمية المفردات لدى طلاب المستوى المبتدئ في وحدة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة القصيم، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 51، العدد 3، ص 481 – 498 .
- العلي، م.(2022)، أسلوب تمثيل الأدوار وأداء الحركات وأثره في تعليم مهارة الكلام للناطقين بغير العربية، مجلة روملي دي للدراسات اللغوية والأدبية، العدد 27 ابريل ، ص 672 – 684 .
- برويج، ج. (2022) أهمية استراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم قواعد النحو العربي – السنة الثانية متوسط أنموذجاً – (رسالة ماجستير في اللغة والأدب، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي).
- تيكلي، م. (2020). أثر استراتيجية لعب الأدوار في تحفيز طلاب اللغة العربية لغير الناطقين بها لتنمية مهارة المحادثة لديهم، مجلة العلوم الأكاديمية الاجتماعية العدد 111 ، ص 160 .
- الجدى، م. ع. (2012). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة (رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، كلية التربية).
- حلس، م. ي. (2011). أثر استخدام أسلوب أداء الأدوار على التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف السابع في محافظة غزة (رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، كلية التربية).
- خصاونة، ن. أ. س.، و العكل، إ. أ. خ. (2012). فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 1 (4)، 182-206.
- سعيد، ش. (2013). أثر تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثامن في القواعد النحوية (اللغة العربية) . *مجلة جامعة دمشق*، 29 (1)، 357-392.
- سيد يوسف، ج. (1990). *سيكولوجية اللغة والمرض العقلي* (عالم المعرفة، العدد 145). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- عيس، م. ص. وآخرون (2015). *سلسلة اللسان في تعليم العربية لغير الناطقين بها* (الطبعة السادسة). إسطنبول: منشورات جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية.

ثانياً: المصادر باللغة الأجنبية

- Arslan, M., & Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılarla Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 2, 109–124.
- Idhan, M (2025). Improving Arabic Speaking Skills Through Role Play Method in Class, *Jurnal of Pedagogi : Jurnal Pendidikan*, UIN Datokarama Palu, Indonesia .
- Kusnierek, A. (2015). Developing student's speaking skills through role-play. *World Scientific News*, 1, 73–111.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *TÜBAR Dergisi*, 27, 504–519.
- Soyer, S. (2016). Yabancı dil öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama ve etkileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1, 157–163.

المرفق رقم 1 (الاستبيان القبلي والبعدي)

سؤال عام

1. ما هو مستواك في اللغة العربية؟ متوسط / متقدّم

أسئلة تتعلق بالمحادثة

2. هل تشعر بالراحة عندما تتحدث اللغة العربية؟

أ. لا أشعر بالراحة مطلقاً.

ب. لا أشعر بالراحة.

ج. أشعر بالراحة نوعاً ما.

د. أشعر بالراحة كثيراً.

3. ماهي الصعوبات التي واجهتك أثناء حديثك باللغة العربية؟

أ. نقص الحصيلة اللغوية.

ب. صعوبة القواعد.

ج. الخجل.

د. نقص التدريب والممارسة.

4. هل شاركت في نشاطات مشابهة لأداء الأدوار داخل الصف؟

☐ نعم ☐ لا

5. إذا كان جوابك نعم، فهل كانت هذه النشاطات مفيدة لك؟

☐ نعم ☐ لا

6. برأيك هل تزيد هذه التدريبات من ثقتك أثناء الكلام باللغة العربية؟

☐ نعم ☐ لا

7. برأيك ما هي التدريبات الأكثر فائدة لتطوير مهارة المحادثة؟ التدريبات التي في الكتاب أم الأنشطة التي يتم تحضيرها وتطبيقها في الصف؟

☐ تدريبات الكتاب ☐ أنشطة الصف

8. متى تشعر بالراحة أكثر عند ممارسة المحادثة باللغة العربية؟

☐ داخل الصف ☐ خارج الصف

أسئلة تتعلق بسلسلة اللسان

9. ما هو تقييمك للتدريبات في هذه السلسلة؟

أ. ليست كافية.

ب. كافية نوعاً ما.

ج. كافية.

د. كافية جداً.

10. برأيك هل سلسلة اللسان مناسبة لتطوير مهارة المحادثة اليومية باللغة العربية؟

أ. ليست مفيدة أبداً.

ب. مفيدة نوعاً ما.

ج. مفيدة.

د. مفيدة جداً.

أسئلة تتعلق بالتعليم التفاعلي وتقنية أداء الأدوار

11. هل تؤيد وجود أنشطة مثل أداء الأدوار تطبق في الصف إلى جانب الكتاب؟

☐ نعم ☐ لا

12. برأيك ماهي أهم فائدة من تقنية أداء الأدوار؟

أ. حفظ الكلمات والتعبيرات

ب. التفاعل مع الأصدقاء

ج. التغلب على الخجل

د. التغلب على الملل أثناء الدروس

13. برأيك ما هي أكبر مشكلة تحول دون تطبيق تقنية أداء الأدوار؟

أ. ضيق الوقت

ب. الكتاب

ج. عدم رغبة الطلاب

د. عدم مناسبة كل المواضيع