الباب الثاني : الإطار النظري

المبحث الأول : مهارة الكلام و تعليمها

أ- تعريف مهارة الكلام

فى هذا البحث العلمى يبحث الباحث "الكلام" لمعرفة معنى الكلام الحقيق, فيعرض الباحث تعريف الكلام فيما يلى: المهارة مصدر من مهر-يمهر-مهارة. المراد فيها الاستطاع. ومهارة الكلام هي القدرة على التعبير الموجود في الحياة اليومية، لفظيا بسهولة وطلاقة كافية لفهم كلام الشخص الآخر.

كما أن الكلام يعتبر عملية انفعالية اجتماعية، فهناك مصدر للأفكار، والاتجاه الذي تأخذه، والمواقف التي تقال فيه، والشخص الذي يقال له. معنى هذا الكلام هو عملية تدأ موقف إجتماعي. ومن هنا فالغرض من الكلام نقل المعنى، والحقيقة أنه ليس هناك اتصال حقيقي دون معنى، ولا معنى حقيقي دون أن تتوافر في الرسالة ناحية عقلية و ناحية انفعالية اجتماعية، وهما ناحيتان تعطيان للرسالة أهميتها و معناها.[٢٤] أى أن الكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم ثم مضمونا للحديث ثم نظاما لغويا بوساطته يترجم الدافع المضمون في شكل كلام. وكل هذه العمليات لا يمكن ملاحظتها فهي عمليات داخلية فيما عدا الرسالة الشفوية. قال عبد المجيد أحمد منصور أن الكلام هو الشكل الرئيسي للإتصال الإجتماعي عند الإنسان وهذا يعتبر أهم جزء ممارسة اللغة واستخدامها.[٢٥] فكانت الكلام

[٢٤] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (المملكة العربية السعودية : جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ص : ١٥٣

[٢٥] عبد المجيد سيد أحمد منصور، *علم اللغة النفسى*، (الرياض : جامعة ملك السعودية، ١٩٨٢)، ص : ٢٤٠

وسيلة رئيسيّة في تعليم اللغة في مختلف مراحلها، حيث يمارس المعلم فيها الكلام من خلال الحوار والمناقشة. ولذا كانت ممارسة الكلام مهمّة جدا بالنسبة الى تعليم اللغة.

في محاولة تعليم اللغة، خاصة اللغة الثانية لا بد أن يشتمل على أربعة مهرات و هي : الإستماع والكلام والقراءة والكتابة، و الكلام هو الفن الثاني من فنون اللغة الأربعة بعد الإستماع. والكلام يكون من اللفظ والإفادة، واللفظ هو الصوت المشتمل على بعض الحروف. أما الإفادة هي مادامت على معنى من المعاني في ذهن المتكلم والسامع أو على الأقل في ذهن المتكلم.

والكلام هي تعتبر من الأهمية المهارات بالنسبة إلى اللغة الأجنبية وتعابر من الأهم المهارات اللغوية. لأن الكلام جزء عملي الذي يمارسه المعلم. فالكلام جزء أساسي في منهج تعليم اللغة الأجنبية، ويعتبر القائمون على هذا الميدان من أهمّ أهداف تعليم اللغة الأجنبية، ذلك أنه في الغالب الجزء العملي في تعليم اللغة.[٢٦]

ب- أهميّة تعليم مهارة الكلام

من المعروف أنّ الكلام من المهارات الأساسية، التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية. ولقد اشتدّت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهميّة الاتصال الشفهي بين الناس. ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة العربية، الاهتمام بجانب الشفهي، وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن يسلكه مدرّس اللغة العربية وأن يجعل همّه الأول، تمكين الطلبة من الحديث بالعربية لأنّ العربية لغة اتصال يفهمها ملايين الناس في العالم،

٢٦ محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* (المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى) ص ١٥١

ولاحجّة لمن يهمل الجانب الشفهي ويهتمّ بالجانب الكتابي مدعيا أنّ اللغة الفصيحة لاوجود لها ولا أحد يتكلّمها.

وإلى الجانب، للحوار أهميّة كبيرة في تعليم اللغة فهو غاية ووسيلة في الوقت نفسه : غاية لأنه الصورة المركّزة لمحتويات الدرس والأساس الذي يمدّ الطالب بألوان من الجمل والتعبيرات والألفاظ والأصوات التي يحتاج إليها الطالب، وبخاصة عند التدريب على مهارة الكلام. والحوار وسيلة، لأنّه يضمّ التراكيب النحوية والمفردات في مواقف وسياقات مختلفة، تعتمد عليها التدريبات العربية لتأخذ بين الطلبة نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال. وعلى الأستاذ أن ينظر إلى الحوار والتدريبات التي تليه باعتبارها كلا لا يتجزأ، كما أنّ دور الطالب لاينتهي بمجرّد استيعاب الحوار وحفظه وإنّما باستخدامه في مواقف الحياة المماثلة.[٢٧]

أما أهمية تعليم الكلام هي إن القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة ذات أثر في حياة الإنسان. ففيها تعبير عن نفسه، وقضاء لحاجته، وتدعيم لمكانته بين الناس. والكلام في اللغة العربية من المهارات الأساسية التي تمثل غاية من غايات تادراسة اللغوية. و إن كان هو نفسه وسيلة للاتصال مع الآخرين. ولقد اشتدت الحاجة هذه المهارة في بداية النصف الثاني من هذا القرن بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وتزايد وسائل الاتصال، والتحرك الواسع من بلد إلي بلد، حتى لقد أدى تزايد الحاجة للاتصال الشفهي بين الناس إلي إعادة النظر في طرق تعليم اللغة الثانية. وكان أن انتشرت الطريقة السمعية الشفوية وغيرها من طرق تولي المهارات الصوتية اهتمامها.[٢٨]

---

[٢٧] عبد الرحمن بن إبراهيم فوزان، *دروس الدورات التدريبية لمعلّمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*، ١٤٢٨

[٢٨] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغي الناطقين بها*، (الرباط : منشورات القنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص : ١٦٠

ج- أهداف مهارة الكلام

من المعروف أن اللغة هب الكلام، ومهارة الكلام تكون احدى مهارات اللغة التى اريد بها الحصول فى تعليم اللغة الحديثة وكذلك اللغة العربية. والكلام يكون اوّل وسيلة لبنيان التفاهم، والمواصلة بالعدل باستعمال اللغة كالوسيلة.

وعملية الكلام فى فصل اللغة لها مواصلة على وجهين، وهي بين المتكلّم والمستمع بالتعاكس. لذلك أن تكون تدريبات الكلام مؤوّلة بكفاءة الإستماع، وكفاءة النطق، والكفاءة على استعمال المفردات والتعبيرات التى تجعل بها الطلاب مواصلة المقصود وأفكارهم. ويمكن القول بأن تدريبة الكلام يكون استمرارا من تدريبة الاستماع التى فى عمليتها تدريبة التعبير.

عرفنا أن عملية الكلام فى الحقيقة هي عملية جذابة وفرّاحة فى الفصل اللغوي. ولكن بالعكس قد تكون عملية الكلام غير جذابة ولاتميّج اشتراك الطلبة, تكون حالات الفصل يبوسة ولاتجري عملية تعليم الكلام كما يرام. يمكن القول أنّ إحدى الاسباب التى تعطّل هذه العملية هي قلّة كفاءة الطلاب فى استعمال الكلمات وتضميم الجمل فى اللغة التى يتعلمها الطلاب .

وهناك أهداف عامة لتعليم الحديث يمكن أن نعرض لأهمها فيما يلي :

١- أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية و أن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة و ذلك بطريقة المقبولة من أبناء العربية،
٢- أن ينطق الأصوات المتجاورة و المتشابهة،
٣- أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والطويلة،
٤- أن يعبر عن أفكاره مستخدما الصيغ النحوية المناسبة،
٥- أن يعبر 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 و الحال و نظام الفعل وأزمنته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية،

٧- أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية،

٨- أن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاحتماعي وطبيعة عمله وأن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراثي العربي والاسلامي،

٩- أن يعبر عن نفسه تعبيرا واضحا ومفهوما في مواقف الحديث البسيطة،

١٠- أن يمكن من التفكير باللغة العربية و التحديث بها بشكل متصل ومرابط لفترات زمنية المقبولة.[٢٩]

د- عناصر الكلام

عملية الكلام ليست عملية بسيطة، بل تمثل مفهوما متسعا لا يقبل في مفهومه عن عملية الاستماع. و الحديث عبارة عن مزيج من العناصر التالية :

أ. التفكير كنشاط عقلي

ب. اللغة كصياغة للأفكلر و المشاعر في كلمات

ت. الصوت كعملية لحمل الأفكار و الكلمات عن طريق أصوات تنطق و يسمعها الآخرون

ث. الحديث أو الفعل كهيئة جسمية و استجابة و استماع.

إن الحديث في الواقع عبارة عن مهارة نقل المعتقدات و الأحاسيس و الاتجاهات و المعاني و الأفكار و الأحداث من المتحدث إلي الآخرين.[٣٠]

هـ-أقسام مهارة الكلام

تنقسم مهارة الكلام الى قسمين :

[٢٩] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (المملكة العربية السعودية : جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ص : ١٥٧

[٣٠] عبد المجيد سيد أحمد منصور، *علم اللغة النفسي*، (المملكة العربية السعودية : جامعة أم القرى، ١٩٨٢)، ص : ٢٤٣

أ. المحادثة

المحادثة هي الكلام في المواقف الإتصالية غير المعدة. ومن هنا تعتبر طريقة سؤال والجواب، كما تعتبر أنسب الطرق وأبسطها

ب. التعبير الشفاهي

تعبير الشفهي هو تعبير النفس بالوصف أو بالرد أو بالمناظرة.[٣١] والتعبير الشفهي صور كثيرة نعرض بعضها فيما يلي :

١. تعبير الحر

٢. إستخدام القصص في التعبير بالصورة الآتية :

- إكمال القصص الناقصة
- تطويل القصص القصيرة
- تعبير على القصص المقروءة أو المسموعة.

٣. تحدث الطلبة عن حياتهم ونشاطهم داخل المدرسة أم خارجها.

٤. مماثلة الحيوان والنبات والطير.

وقال محمد على الخوالي في كتابه عن الإختبار في التعبير الشفهي كما يلي :

- يطلب الطلبة أن يتحدث عن موضوع مؤلف لديه ويقيم على أسس الطلاقة والصحة.
- توجه إلى الطلبة أسئلة كتابية أو شفهية تطلب إجابة شفهية قصيرة.
- من الممكن أن تكون الأسئلة مسجلة علي شريط ويترك بين كل سؤال وآخر وقت كاف للإجابة.
- تقدم إلى الطلبة صورة يطلب منه أن يعلق عليه شفهيا في وقت محدد.
- تشترك الطلبة في محاورة شفهية حول موضوع معين أو في محادثة حرة.

[٣١] محمد علي خولى، *أساليب تدريس اللغة*، (جمع الحقوق المحفوظة المؤلف، ١٩٨٦)،ص : ١٦٥

و- العوامل المؤثرة في مهارة الكلام

أ. **النطق**

من أهم هذه الجوانب هي الجانب الصوتي، إذ يرى التربويون الأهمية الكبرى لتعليم النطق منذ بداية تعليما صحيحا. فالنطق أكثر عناصر اللغة صعوبة في تغييره أو تصحيحه بعد تعلمه بشكل خطائ.

وليس المطلوب في النطق أن ينطق الدارس بشكل كامل وتام، أي يسيطر على النظام الصوتي للغة سيطرة متحدثيها، ولكن السيطرة هنا تعني القدرة علي إخراج الأصوات بالشكل الذي يمكن الطلبة من الكلام مع أبناء اللغة بصرف النظر عن الدقة الكاملة في إخراج أصواتهم ونبراتهم وتنفيذهم.[٣٢]

ب. **المفردات**

المفردات هي أدوات جمل المعنى كما أنها في ذات الوقت وسائل للتفكير. بالمفردات يستطيع المتكلم أن يفكر ثم يترجم فكره إلى كلمات تحمل ما يريد. وعادة ما تكتسب المفردات في اللغة الأجنبية من خلال مهارات الاستقبال وهي الإستماع والقراءة، ثم يأتي مهارة الكلام والكتابة.

الكلمات لا تعلم إلا من خلال السياق، أى من خلال استخدامها في مواقف شفوية او في موضعات للقراءة, ولذلك يفضل تقدبيم الكلمات للدارسين من خلال موضوعات يتكلمون فيها بحيث تتناول هذه الموضوعات جوانب مهمة من حياتهم. وكثير من الخبرات

[٣٢] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى) ص : ١٥٩

والطرق التي يمكن استخدامها في تنمية المفردات لتطوير القدرة على الكلام لدي الدارسين. ولذلك فالوصول إلى تنمية مفردات الدارس يجب ان يتم من خلال :

أ. تقديم الكلمات تتصل اتصالا مباشرا بالمواقف التي يتحدثون فيها عن أنفسهم.
ب. إتاحة الفرصة لممارسة استخدام هذه الكلمات في مواقف الاتصال.
ج.محاولة إعادة تقديم هذه الكلمات في فترات منتظمة حتي لا تنسى.[٣٣]

ج.**القواعد**

كثيرا ما يهمل المهملون بتعليم اللغة الأجنبية اللإشارة إلى القواعد، بل تري بعضهم ينكرها تماما. أما المهملون اللغة الأجنبية كثيرا ما يصرحون بأن القواعد ليست ضرورية في تعلم استخدام اللغة, أى ليست ضرورية للتحدث باللغة. ومهما يكن الأمر فثمت حقيقة لا يمكن إنكارها وهي أن اللغة تحكمها مجوعة من القواعد التي ينبغي أن يعرفها جيدا للمتكلم بها والتي يجب أيضا أن يعرفها الراغب في تعلمها سواء و تم ذلك في وقت مبكرا أو وقت متأخر, وسواء تم بوعي او بغير وعي. ونحن إذ نقرر هذا إنما نقرره ونحن واعون تماما بأن صعبات تدريس القواعد لا تحل ولا يتم التغلب عليها بتجاهل المشكلة, فالقواعد شئ ضروري لتعلم مهارات اللغة.[٣٤]

ولن نتناول هنا مشكلة القواعد لتعليم اللغة العربية للأجانب بالتفضيل، وذلك إذا نظرنا إلى كتب تعليم اللغة الأجنبية نجد أن القواعد عادة ما تقدم بواحد من طريقتين، يعني :

أ. تقديم القاعدة الجديدة من خلال حوار أو موقف قصصي، ثم يستنبطها ويستخدمها في مواقف حوارية جديدة.

[٣٣] مرجع السابق, محمود كامل الناقة, ص ١٦٣-١٦١
[٣٤] مرجع السابق, محمد كامل الناقة, ص١٦٣

ب. تقديم القاعدة الجديدة في أمثلة على شكل جمل في أول الدرس، ثم يستخرج القاعدة ويتم تدريس عليها.

ز- توجيهات عامة لتدريس الكلام

وفيما يلي مجموعة من التوجيهات العامة التي قد تسهم في تطوير تدريس مهارة الكلام في العربية كلغة ثانية.

١- تدريس الكلام يعنى ممارسة الكلام : يقصد بذلك أن يتعرض الطالب" بالفعل إلي مواقف يتكلم فيها بنفسه لا أن يتطلم غيره عنه. إن الكلام مهارة لا يتعلمها الطالب إن تكلم المعلم و ظل هو مستمعا. من هنا تقاس كفاءة المعلم في حصة الكلام بمقدار صمته وقدرته علي توجيه الحديث وليس بكثرة كلامه واستئثاره بالحديث.

٢- أن يعبر الطلبة عن خبرة : يقصد بذلك ألا يكلف الطلبة بالكلام عن شيء ليس لديهم علم به. ينبغي أن يتعلم الطالب أن يكون لدله شيء يتحدث عنه. ومن العبث أن يكلف الطالب بالكلام في موضوع غير مألوف إذ أن هذا يعطل فهمه. وقد لا يجد في رصيده اللغوي مايسفعه.

٣- التدريب علي التوجيه الانتباه : ليس الكلام نشاطا آليا يردد فيه الطالب عبارات معينة وقتما يراد منه الكلام. إن الكلام نشاط عقلي مركب. إنه يستلمز القدرة علي تمييز الأصوات عند سمعها و عند نطقها. ةالقدرة علي تعرف التراكيب وكيف أن اختلافها يؤدي إلي اختلاف المعنى. إن الكلام باختصار نشاط ذهني يتطلب من الفرد أن يكون واعيا لما صدر عنه حتى لايصدر منه مايلام عليه. وقديما قبل إن عثرات اللسان أفتك من عثرات السنان.

٤- عدم المقاطعة وكثرة التصحيح : من أكثر الأشياء حرجا للمتحدث و إحباطا له أن يقاطعه الآخرون. وإذا كان هذا يصدق علي المتحدثين في لغاتهم الأولى فهو أكثر صدقا بالنسبة للمتحدثين في لغات ثانية. إن لديهم من العجز في اللغة ما يعوقهم عن

الاسترسال في الحديث أو إخراجه بشكل متكامل، ولعل مما يزيد في إحساسه بهذا العجز أن يقاطعه المعلم. ويرتبط بهذا أيضا ألا يلح المعلم في تصحيح أخطاء الطلبة.

٥- مستوى التوقعات : من المعلمين من تزيد توقعاته كما سبق القول عن الإمكانات الجقيقية للطالب، فيظل يراجع الطالب، ويستحثه علي استيفاء القول ثم يلومه إن لم يكن عند المستوى التوقيعات. إن الحقيقة التي ينبغي أن يعرفها معلم اللغة العربية كلغة ثانية أن الأجنبي، خاصة إن تعلم العربية وهو كبير، يندر أن يصل إلي مستوى العرب عند ممارسته مهارة الكلام. وهذ زاهرة لا تختص بتعلم اللغة العربية وحدها، و إنما تشمل كافة الدارسين للغات الثانية. علي المعلم إذن أن يقدر ذلك، و أن يكون واقعيا. وأن يميز بين مستوى الكلام الذي بصدر عن الناطقين بالعربية وذلك الذي يصدر عن الناطقين بلغات أخرى.

٦- التدرج : ينطبق مبدأ التدرج هنا أيضا. إن الكلام، كما قلنا، مهارة مركبة ونشاط عقلي متكامل. وتعلم هذه المهارة لا يحدث يين يوم و ليلة، ولا بين عشية وضحاها. إنما عملية تستغرق وقتا وتطلب من الصبر والجهد والحكمة ما ينبغي أن يملكه المعلم. وعليه أن يهيء من مواقف الكلام ما يتناسب مع كل مستوى من مستويات الدارسين كالتالي :

أ- بالنسبة للمستى الإبتدائي يمكن أن تدور مواقف الكلام جول أسئلة يطرحها المعلم ويجب عليها الطلبة. ومن خلال هذه الإجابة يتعلم الطلبة كيفية انتقاء الكلمات و بناء الجمل وعرض الأفكار. ويفضل أن يرتب المعلم هذه الأسئلة بالشكل الذي ينتهي بالطلبة إلي بناء موضوع متكامل. ومن المواقف أيضا تكليف الطلبة بالإجابة عن التدريبات الشفهية، وحفظ بعض الحوارات و الإجابة الشفوية عن أسئلة مرتبطة بنص قرأوه.

ب- المستوى المتوسط : يرتعف المستوى المواقف التي يتعلم الطلبة من خلالها مهارة الكلام. من هذه المواقف لعب الدور role playing و إدارة الاجتماعات. والمناقشة الثنائية، ووصف الأجداث التي وقعت للطلبة، و إعادة رواية الأخبار التي سمعوها في التلفاز و الإذاعة و الأخبار عن محادثة هاتفية جرت أو إلقاء تقرير مبسط وغيرها.

ج- المستوى المتقدم : وهنا قد يحكى الطلبة قصة أعجبتهم، أو يصفون مظهرا من مظاهر الطبيعة. أو يلقون خطبة أو يديرون مناظرة debate أو يتكلمون في موضوع مقترح. أو يلقون حوارا في تمثيلية، أو غير ذلك من مواقف.

المهم في هذا كله أن يراعي المعلم الوصيد اللغوي عند لبدارسين و كذلك اهتماماتهم ومدى مالديهم من حبرة عن موضوع البحث.

٧- قيمة الموضوع : تزداد دافعية الطلبة للتعلم كلما كان ما يتعلمونه ذا معنى عندهم، وذا قيمة في حياته. وينبغي أن يحسن المعلم اختيار الموضوعات التي يتحدث الطلبة فيها خاصة في المستوى المتقدم، حيث الفرصة متاحة للتعبير الحر. فينبغي أن يكون الموضوع ذا قيمة، وأن يكون واصحا ومحددا. ويفضل أن يطرح علي الطلبة في كل مرة موضوعان أو أكثر حتى تكون حرية الاختبار متاحة لهم، فيتكلمون عما يعرفون.

ح- الوسائل المعينات في تعليم الكلام.

١- تدريب انضمام المعنى والتعرّف (Asosiasi dan Identifikasi)

يقصد هذا التدريب لتدريب الطلبة وطلاقتهم فى تعرّف وانضمام معنى الكلام الذي يسمع. وخطوة تدريبه هي :

١) الأستاذ يذكر كلمة واحدة، ويذكر التلميذ كلمة أخرى التي لها علاقة بتلك الكلمة.
٢) الأستاذ يذكر كلمة واحدة، والتلميذ يذكر كلمة اخرى التي لاتتعلق بتلك الكلمة.
٣) الأستاذ يذكر كلمة واحدة من الإسم، والتلميذ يذكر كلمة الصفة المناسبة.
٤) الأستاذ يذكر كلمة واحدة من الفعل، والتلميذ يذكر فاعله المناسب.
٥) الأستاذ يذكر كلمة واحدة من الفعل، والطالب أ يذكر فاعله المناسب، والطالب ب يكمله بمفعوله والطالب ج ينطق تلك الكلمة المركبة معا.

٦) الأستاذ يكتب على السبورة عدّة الكلمات أو الجنس من الإسم, ويطلب الأستاذ الطلبة لتذكيره. تمسح الكتابات بعد ساعات. ثم يذكر الأستاذ كلمة واحدة من الإسم والتلميذ يذكر الجنس من ذلك الإسم.

٢- تدريب المحادثة

فى تدريب هذه المحادثة لاتعلّم جهات اللغة فقط، لكن تعلم أيضا جهات الإجتماعي والثقافي، مثل الأدب، والكيفيات في التحدّث. من أنواع تدريب تلك المحادثة كما يلى :

١) الأسئلة والأجوبة : قدّم الأستاذ أسئلة واحدة، الطالب الواحد يجيب بكلمة واحدة ثمّ يسأل، الطالب الثاني يجيب ثمّ يسأل والطالب الثالث يجيب، ثمّ مثل ذلك حتى يكون جميع الطلاب لهم الدور.
٢) الحفظ بطريقة الحوار : أعطى الأستاذ الحوار كتابيا ليحفظه الطلبة في بيوتهم. ثمّ يأمرهم الأستاذ التقديم أمام الفصل متزاوجا في الأسبوع القادم ليعرضوا تلك الحوار. ولاسعال حالات الفصل وتدريب مهارة التحدّث عاديا، يطلب الطلاب لكي لايحفظوا تلك الحوار فقط، ولكنهم أن يتصوّروا الحوار بطريقة مسراحية، باهتمام العبارة، اللهجة، النبر وغير ذالك حسب النصوص المقدّمة.
٣) المحادثة المقتادة : في هذه المحادثة أن يعيّن الأستاذ الحالات. والمرجو من الطالب أن ينمّي خياليه نفسه بمخاطبه في الحوار حسب الحالات المعيّنة.
وإذا أعطى الأستاذ الطلبة لاعداد الحوار فى البيت، فمن المفروض أن لايعيّن زوجهم أولا. وهذا لتجنّب عنهم لإعداد الحوار بالكتابة والحفظ.

٤) المحادثة الحرّية : في هذه الحوار، يقرر موضوع الحوار. ويعطى الطالب الفرصة لعملية الحوار عن ذلك الموضوع حريا.

ومن المستحسن أن يقسّم الطلبة إلى عدة الفرقة ولكلّ الفرقة اربعة إلى خمسة أنفار، لكي يملك الطلبة الفرصة الكافية للتدريب. وفي هذه الحالة راقب الأستاذ كلّ الفرقة، وأعطى الاهتمام الخاص للفرقة الضعيفة.

٣- الحكاية

من الممكن تكون الحكاية أو القصة إحدى العماليات الفرّاحة. ولكن قد تكون تعذيبا للطالب الذي ينال الوظيفة، لأنه لايملك التصوّر عما يحكى عنه. لذلك أن يساعدهم الأستاذ فى ايجاد موضوع القصة.

٤- المناقشة

وفي المناقشة أنواع من الطريقة التي استخدمت في تدريب الكلام، منها :

١) قرر الأستاذ مسئلة واحدة، بالأسئلة أو البيان مثلا، مثل :

- الأسئلة : أيهما تؤيد، الرئيس جورج وولكر بوش أم الرئيس صدام حسين؟
- البيان : اللغة العربية أهم من اللغة الإنجيلزية

ثمّ قسّم الأستاذ الطلبة إلى فرقتين. الفرقة أ موافق بالبيان والفرقة ب معارض به. ويكون الأستاذ او أحد الطلبة رئيسا ويعطى الفرصة إلى كلّ الفرقة لتقديم الحجّة.

قرّر الأستاذ الموضوع. ثمّ أعطى الطلبة الفرصة حريا لتقديم رأيهم عن المسئلة التى تكون موضوع المناقشة.[٣٥]

المبحث الثاني : طريقة التدريس و تدريس المهارات

[٣٥] امام أسراري، *المسائل المعينات*، (مالنج : المعهد العالي لفن التدريس و علوم التربية، ١٩٩٥) ص : ٧٩

يقصد بطرائق تدريس اللغات بما فيها اللغة العربية : تدريس مهارات اللغة التي غالبا ما تصنف في أربع مهارات، هي : فهم المسموع و الحديث و القراءة و المتابة لأن التمكن من هذه المهارات يؤدي إلى تحقق الكفاية اللغوية الذي هو الهدف الرئيس من تعلم اللغة.

و ليس المقصود بطرائق التدريس أساليب تدريس مقررات المنهج منفصلا بعضها عن بعض كطريقة تدريس القواعد مثلا أو الإملاء أو الخط أو الأدب أو التاريخ أو غير ذلك. فهذه المقررات إن وجدت في منهج من مناهج تعليم اللغة فإنما تقدم للمتعلمين بوصفها محتويات تخدم مهارات اللغة و تقود إلى تحقيق الهدف الرئيس.

بيد أن هذا المفهوم الدقيق ليس هو السائد في جميع الطرائق التي سوف نتحدث عنها في هذا الكتاب و إنما هو مفهوم عرف و طبق بعد تطور ميدان تعليم اللغات الأجنبية في القرن العشرين. فطريقة النحو و الترجمة مثلا لا تنظر إلى تعلم اللغة على أنه مهارة و هذا يعني أنها ليست طريقة من طرائق تدريس المهارات اللغوية.

أ. طرائق التدريس بين النظرية و التطبيق

طريقة التدريس غالبا ما تنطلق من نظرة خاصة لطبيعة اللغة و تصور معين لاكتسابها و تعلمها و تعليمها مع الأخذ في الاعتبار طبيعة الإنسان المتعلم و أساليب اكتسابه المعرفة و تأثيرها في سلوكه، إنها تنطلق من مداخل أو مذاهب معينة، تحكم خطواتها و أنشطتها و تدريباتها و تصوغ المبررات لهذه الخطوات و تلك الأنشطة و التدريبات، و هذه المداخل تستند إلى نظريات لغوية و نفسية و تربوية.

و هذا الأمر يقودنا إلى التفريق بين عدد من المفاهيم و المصطلحات ذات العلاقة بطريقة التدريس و نقصد بذلك كل من : النظرية و المدخل أو المذهب و الطريقة و

الإجراءات. فما المقصود بهذه المصطلحات، و ما علاقة كل منها بطريقة التدريس ؟ هذه ما سوف نبينه في الفقرات التالية قبل أن نتحدث عن طرائق التدريس نفسها.

ب. النظرية

النظرية هي أسلوب في الفهم و النقد و تكوين الآراء تمهيدا لصياغة القوانين و تعميمها. و قد عرفها جاك رتشاردز و زملائه في معجمهم اللغوي الالتطبيقي بأنها : مقولة أو صياغة لمبدأ عام يبنى على رأي معين، مؤيد بمعلومات توضح حقائق معينة أو تفسر ظاهرة من الظواهر أو حادثة من الحوادث.

و النظرية عادة ما تبدأ فكرتها بفرضية مبدئية من خلال تجربة يسيرة أو ملحوظة لظاهرة معينة بهدف تنظيمها أو تفسيرها تفسيرا علميا. و النظرية في هذه المرحلة عادة ما تكون مرنة و قابلة للتعديل و التهذيب لأنها لما تبن بعد على أساس من المعلومات العلمية المتكاملة.

و عندما يقرأ الباحث أو المنظر بإثبات فرضيته و صياغة قوانينها صياغة علمية منطقية متماسكة، مدعمة بالأدلة العلمية الدامغة و يثبت صحتها بالتجريب و التطبيق يمكن أن تسمى نظرية، و قد تقترب من الحقيقة. غير أن النظرية ليست كلها حقائق، و إنما هي نظام من الحقائق و الآراء و القوانين التي يصوغها الباحث أو المنظر، وفق فلسفته و رؤيته للظاهرة المدروسة و بناء عيى تفسيره لنتائج بحوثه و دراساته و قد يستعين بمعلومات خارجية لتحديد العناصر المجهولة و إكمال الجوانب الناقصة.

و في مجال التعلم و التعليم ينبغي أن تكون النظرية قابلة للتطبيق و أن تصاغ بأسلوب مفهوم و جامع، يربط بين الحقائق و القوانين التي توصل إليها الباحث. كما ينبغي أن تفتح

النظرية آفاقا جديدة، و أن تكون مشجعة على الاكتشاف مفتوحة للتطوير حسب ما يرد من معلومات إضافية تقود إلى مزيد من البحث و التطوير و التطبيق.

و من أشهر النظريات ذات العلاقة بتعلم اللغات و تعليمها : النظرية البنائية أو البنيوية و النظرية السلوكية و النظرية المعرفية و النظرية التحويلية التوليدية و النظرية الفطرة. و هذه النظريات منها ما هو لغوي و منها ما هو نفسي و منها ما هو لغوي نفسي و منها ما هو تطبيقي تعليمي، و قد يتطلق على بعضها مدارس أو مناهج أو اتجاهات بدلا من مصطلح نظريات.[٣٦]

ت. المدخل

عرف جاك ريتشارز و ثيودر روجرز المدخل أو المذهب بأنه : مجموعة من الافتراضات المتعلق بعضها ببعض و تعالج طبيعة تعليم اللغة و تعلمها. و المذهب بدهي يصف طبيعة المادة التي نود تدريسها.

و اختار جاك ريتشارز و ثيودر روجرز في معجمهم اللغوي التطبيقي، التعريف الذي يرى أن المدخل : اتجاه أو نظرة إلى طبيعة اللغة ذاتها أو إلى تعليمها و تعلمها اتجاها يغير من طريقة التدريس. و لا شك في أن هذا التعريف أشرف من سابقهة و أدق منه حيث شمل النظرة إلى طبيعة اللغة بالإضافة إلى تعلمها و تعليمها.

والمدخل غالبا ما ينبثق من نظرية أو يستند إليها و لا يختلف عنها في كثير من الحالات، بيد أنه أقرب منها إلى الفلسفة أو النظرة العامة فهو أشبه بالمبدأ الذي ينطلق منه

[٣٦] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *النظريات اللغوية و النفسية و تعليم اللغة العربية*، (الرياض : مطابع التقنية، ١٤٢٠ هـ)، ص : ١٩-٤٥

الباحث أو واضع المنهج أو المعلم و يحدد افتراضاته و معتقداته حول طبيعة اللغة و اكتسابها و تعلمها و تعليمها.

و من أشهر المدخل في ميدان تعليم اللغات الأجنبية : المدخل السمعي الشفهي و المدخل الطبيعي و المدخل المعرفي و المدخل الاتصالي و المدخل الوظيفي و المدخل البنائي و المدخل الموقفي (المبني على المواقف) و المدخل الإنساني و المدخل التقني (المبني علي تقنيات التعليم) و المدخل التحليلي و المدخل عير التحليلي.

و من الملاحظ أن هذه المداخل تنتمي إلي ميادين مختلفة فمنها اللغوي و منها النفسي و منها اللغوي النفسي و منها اللغوي التطبيقي و منها التربوي، بيد أن هذه الميادين مرتبطة ارتباطا وثيقا بميدان تعليم اللغات الأجنبية.

ث. الطريقة

طريقة التدريس تعني مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة.[٣٧]

و الطريقة بهذا المفهوم الشامل ليست مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة أو إجراءات و أنشطة تدريسية يقوم بها المعلم في داخل الفصل و حسب و إنما هي خطة شاملة يستعان بها في تخفيف الهدف التربوي المنشود و تتطلب عددا من الخطوات و الإجراءات و الأساليب و الأنشطة في داخل الفصل و خارجه و ترتبط بطريقة إعداد المنهج و تأليف الكتاب المقرر و اختيار موضوعاته و تنظيمها و وسائل التعليم و تقنيات التعليم و التوجيهات التي يضتمل عليها دليل المعلم.

[٣٧] محمد عزت عبد الموجود و رضدي طعيمة و علي مدكور، *طرق تدريس اللغة العربية و التربية الدينية*، (القاهرة : دار الثقافة، ١٩٨١)، ص : ٣٩٢

و من الطرائق المعروفة في ميدان تعليم اللغات الأجنبية : طريقة القواعد و الترجمة و الطريقة السمعية الشفهية و طريقة القراءة و الطريقة الصامتة و الطريقة المباشرة و الطريقة الطبيعية و تعلم اللغة في جماعة أو تعلم لغة الجماعة و غير ذلك مما سوف نتحدث عنه بالتفصيل أو نشير إليه إشارات سريعة.

ج.الإجراءات

الإجراءات أو الأساليب هي الأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسة أو خارجها في تطبيقه لطريقة تدريس معينة و كل إجراء أو نشاط يعد جزءا من الطريقة أو مرحلة من مراحلها، و هذه الإجراءات و الأنشطة تشكل في مجموعها طريقة التدريس.

و لا يعد الإجراء جزءا من الطريقة و لا ينسب إليها ما لم يكن منسجما معها و متفقا مع مذهبها فلا تضم الطريقة خليطا غير متجانس من الأساليب و الإجراءات أو الأنشطة التي ينتمي بعضها إلي طريقة و بعضها الآخر إلى طريقة أو طرائق مختلفة المشارب ة الاتجاهات ما لم يكن هذا الخليط مقودا لذاته كأن يقصد به بناء طريقة جديدة مكونة من أنشطة و إجراءات مستعارة من طرائق أخرى.

و من الإجراءات المعروفة في طرائق التدريس التي تمارس داخل حجرة الدرس : التقديم و الحوار و التعزيز و التكرار و القراءة الجهرية و القراءة الصامتة و تبادل الأدوار و التمثيل و التدريبات بأنواعها.

و هذه الإجراءات و الأنشطة التي تمارس داخل الفصل بالإضافة إلى ما يقوم به المعلم من إعداد المادة اللغوية و تحضير الدرس و ما يلزم لذلك من تقنيات تعليمية و تشكل في مجموعها طريقة التدريس.

و المثال التالي يوضح العلاقة بين المفاهيم الأربعة (النظرية و المدخل و الطريقة و الإجراءات) و تسلسلها :

البنيوية السلوكية نظرية لغوية نفسية، انبثق منها بعض المداخل في تعليم اللغات الأجنبية، من أبرزها : المدخل السمعي الشفهي و قد انبثق من هذا المدخل عدد من الطرائق، من أهمها : الطريقة السمعية الشفهية و لهذه الطريقة إجراءات و أنشطة معروفة، من أبرزها : التكرار و تدريبات الأنماط بأنواعها.

و لو أردنا أن نقلب صورة المثال السابق لقلنا : إن تدريبات الأنماط أحد إجراءات الطريقة السمعية الشفهية و هذه الطريقة تنطلق من مدخل عام في تعليم اللغات الأجنبية، هو : المدخل السمعي الشفهي الذي يستند إلى النظرية البنيوية السلوكية التي سيطرت علي الدراسات اللغوية النفسية منذ أوائل القرن العشرين حتي نهاية العقد السادس منه.

ح.تصنيف طرائق تدريس اللغات

يمكن تقسيم طرائق تدريس اللغات الأجنبية و تصنيفها في مجموعات متجانسة كالطرائق القديمة في مقابل الطرائق الحديثة، و الطرائق المبنية علي نظريات و مذاهب في مقابل الطرائق المستقلة، و الطرائق السلوكية البنيوية في مقابل الطرائق المعرفية الفطرية، و الطرائق التقليدية في مقابل الطرائق الإبداعية، و الطرائق الشاملة لجميع المهارات في مقابل الطرائق الخاصة بمهارة أو مهارات محددة.

بل إن من اللغويين التطبيقيين من قسمها حسب منطلقاتها و أهدافها كطريقة الكفاية و الطرائق السمعية الشفهية و الطرائق الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية خارج مواطنها في مقابل طرائق تدريس اللغات الثانية و المداخل المعرفية و المداخل المتعددة و المداخل الإنسانية.

و يمكن تقسيم الطرائق بحسب المنهج المنظم لمحتوى المقرر الذي يمكن تطبيقها من خلاله كالطرائق البنائية الشكلية و الطرائق الوظيفية و طرائق المواقف و طرائق المهارات و طرائق المهمات و طرائق المحتوى.

و لتعدد هذه المجموعات و تداخلها و إمكان تصنيف كل طريقة في أكثر من مجموعة فإننا سوف نتحدث عن كل طريقة علي حدة و نشير إلى المجموعة التي تمتني إليها بعض الطرائق. و قبل ذلك نعرف القارئ بالأساليب التي تنشأ بها الطريقة و تنمو و تنتشر مع التمثيل لكل حالة.

خ.نشأة طرائق تدريس اللغات

تختلف طرائق تدريس اللغات الأجنبية من حيث نشأتها و نموها و انتشارها. فبعض الطرائق عرفها الناس و استعملوها و لا يعرف سبب واضح و لا تاريخ محدد لنشأتها. و بعض الطرائق انبثقت من نظرية أو نطريات أو مذاهب لغوية أو نفسية أو تربوية. و بعضها اشتقت من طرائق أخرى أو كانت نشاطا من أنشطتها. و ثمة طرائق نشأت حلا لمشكلة أو نتيجة لتجارب و اجتهادات شخصية أو طروف معينة.

فقد عرف الناس بعض الطرائق و تناقلوها و اعتادوا علي استعمالها و لم يفكروا في أصلها و نشأتها و فائدتها. فطريقة القواعد والترجمة مثلا تعد أقدم طرائق تدريس اللغات المعروفة و لا يعرف تاريخ محدد لنشأتها و مراحل تطورها. و كل ما يعرف عنها أنها طريقة تقليدية قديمة، نشأت منذ ظهرت الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية و تعليمها و لا تستند إلى نظرية و لا مذهب أو مدخل في علم اللغة أو علم النفس أو التربية.

و بعض الطرائق انبثقت من مذهب أو مدخل لغوي أو نفسي أو تعليمي يستند إلى نظرية من النظريات اللغوية أو النفسية أو التربوية أو الاجتماعية. فالطريقة السمعية الشفهية مثلا نشأت في الخمسينيات من القرن العشرين نتيجة تطبيقات لمذهب من مذاهب تعليم اللغات الأجنبية، هو : المدخل السمعي الشفهي، و هذا المذهب يستند إلى النظرية السلوكية البنيوية التي نشأت في منتصف القرن العشرين نتيجة التقاء آراء البنيويين من اللغويين بآراء السلوكيين من علماء النفس حول طبيعة اللغة الإنسانية و مناهج تحليلها و أساليب اكتسابها و تعلمها و تعليمها.

و ربما تنشأ الطريقة نتيجة اقتناع مجتمع ما في فترة معينة بفلسفة عامة أو علمية في الحياة و السياسة و التعلم و التعليم. فالطريقة الطبيعية مثلا نشأت نتيجة التفكير العلمي الذي سيطر علي أوربا في القرن التاسع عشر، و ذلك مما دعا الكربين إلى البحث عن طرائق طبعية، تهتم بالفرد و تراعى طبيعته الإنسانية و تكون بديلة عن الطرائق التي تعتمد علي النظرات الفلسفية المنطقية و تقوم علي الترجمة. و انطلاقا من هذا المبدأ، بدأ التفكير في تعليم اللغة الثانية علي أساس من أن الشيء الطبعي أفضل من الشيء المتكلف و أقرب منه إلى الناحية العلمية، بناء علي ذلك، فإن اللغة الثانية ينبغي أن تعلم للأجنبي بالأسلوب الذي يكتسب به الطفل بغته الأم بشكل طبعي و أن تهيأ له الظروف المشابهة للظروف التي يمر بها الطفل و أن ترتب له المواد اللغوية و العلمية و غيرها ترتيبا يشابها المراحل التي يمر بها الطفل في أثناء اكتسابه لغته الأم.

و ربما تنشأ الطريقة نتيجة البحث عن بدائل لطرائق تدريس غير مرغوب فيها كالطريقة المباشرة التي كان من أسباب نشأتها، التخلص من طريقة القواعد و الترجمة التي اقتنع الباحثون و المعلمون بعدم جدواها في تعليم اللغات الأجنبية. بل إن من الباحثين من يرى أن الطريقة

السمعية الشفهية التي ظهرت في الخمسينيات من القرن العشرين، نشأت نتيجة ردة فعل لطريقة القواعد و الترجمة

و قد تنشأ الطريقة لتكمل النقص في طريقة أو طرائق أخرى سابقة أو معاصرة لها كطريقة القراءة التي نشأت في أوائل القرن العشرين لتكمل جوانب نقص في الطريقة المباشرة و بخاصة في مهارتي القراءة و الكتابة. فقد لاحظ المربون في ذلك الوقت أن الطريقة المباشرة قد تنتج طلابا قادرين على حفظ كلمات معينة و ترديد عبارات و جمل جاهزة، ربما تكون شائعة الاستعمال غير أنهم غير قادرين على القراءة و الكتابة باللغة الهدف و ما ذلك إلا بسبب الاهتمام الزائد بمهارتي الفهم و الكلام و قلة الاهتمام بمهارتي القراءة و الكتابة و أن الحصيلة اللغوية التي كان يخرج بها الطلاب بعد سنتين أو أكثر من الدراسة بالطريقة المباشرة، لم تكن تستحق ما كان يبذل فيها من جهد و وقت و ما كان ينفق عليها من مال و رأوا أن أفضل السبل لاكتسال اللغة الأجنبية هو تنمية قدرات الطالب في كل المهارات فهما و كلاما و قراءة و كتابة.

و ربما تكون الطريقة تطورا لطريقة أخرى أو تطبيقا من تطبيقاتها فتكون جزءا منها في بداية الأمر ثم تستقل بنفسها و تصبح طريقة تختلف عنها في أنشطتها و إجراءاتها. و من الأمثلة على هذا النوع من الطرائق هي الطريقة السمعية البصرية التي تمت و تطورت من الطريقة الكباشرة ثم أصبحت أنشطتها جزءا من أنشطة الطريقة السمعية الشفهية ثم استقلت عنها فيما بعد، لكن خبت نارها بعد سقوط الطريقة السمعية الشفهية. بل إن من الباحثين من يرى أن كلا من الطريقة الصوتية و الطريقة الطبيعية تمثل مرحلة من مراحل نمو الطريقة المباشرة.[٣٨]

[٣٨] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى : أسسه–مداخله–طرق تدريسه*، (مكة المكرمة : جامعة أو القرى، ١٤٠٥ هـ)، ص : ٧٦

و ربما تنشأ الطريقة نتيجة تجريب عدد من الأنشطة أو تطبيق عدد من المبادئ و الآراء المنتمية إلى ميادين مختلفة و ربما يكون صاحب الطريقة غير لغوي و لا متخصص في ميدان تعليم اللغات الأجنبية. فهذا ألن آشر، صاحب طريقة الاستجابة الجسدية الكاملة غير متخصص ف علم من علوم اللغة و لكنه خرج إلى الناس بهذه الكريقة بعد محاولات و تجارب شخصية و معتمدا على عدد من المبادئ المتباينة كتشبيه اكتساب اللغة الثانية باكتساب اللغة الأم و الاعتماد على الحركات الحسمية في التعلم و تخفيف التوتر و أساليب التدريب الحركية و علاقتها بالذاكرة و الاستيعاب و التفريق بين الأشياء المحسوسة و المفاهم المجردة بالاضافة إلى الاهتمام بالمشير و الاستجابة و انتقال أثر التدريب من مهارة إلى أخرى.

و ربما نشأت الطريقة الأسباب كثيرة، بعضها نظري و بعضها عملي. و من أوضح الأمثلة على ذلك الطريقة السمعية الشفهية التي كان من أسباب نشأتها الحاجة إلى الاتصال الشفهي بين الشعوب بعد الحرب العالمية الثانية و عجو الطرائق السابقة عن تلبية هذه الحاجة و نمو الدراسات في ثقافات الشعوب و تطور تقنيات التعليم بالإضافة إلى ما ذكرناه من قبل من ظهور نظريات لغوية و نفسية انبثقت عنها مذاهب في تعليم اللغات الأجنبية.

ربما تنشأ الطريقة نتيجة تطبيق أنشطة و إجراءات تربوية مستمدة من ميادين أخرى غير ميدان تعليم اللغات الأجنبية و بخاصة بعض الأنشطة المستمدة من طرائق التدريس العامة للأطفال. فالطريقة الصامتة مثلا كانت مجموعة من الأنشطة التي استمدها كالب غاتينو من طريقته في تعليم مبادئ الرياضيات و القراءة للأطفال في التعليم العام و تلك الطريقة التي ابتكرها قبله جورج كويزنر في تدريس الرياضيات.[٣٩]

[٣٩] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٣٢

د. طريقة تعليم مهارة الكلام

إن الطرائق جمع من الطريقة و الطريقة فى تعليم هى النظام الذى يسير المعلم فى إلقاء درسه ليوصل المعلومات إلى أذهان الطلبة بشكل يتحسن أغراض التربية. والطريقة القويمة أو المثلى فى التدريس هى الطريقة التى يوصلنا إلى مقصودنا إلى أقصر السبيل مع الاقتصاد فى الجهود بحيث لا يجتهد التلميذ و لا يحدث له الملل العقلى.

و فى تعليم اللغة العربية أو الأجنبية هناك طرائق كثيرة و لكن ليست كلها مناسبة بتعليم المحادثة إلا بعضها. منها:

١-الطريقة المباشرة

أدى الهجوم على طريقة القواعد و الترجمة إلى ظهور الطريقة المباشرة فقد كان البحث جاريا و التجاريب قائمة لإيجاد طريقة الطلبة ليشاركون فى الدرس مشاركة فعالة بدلا عن مفهوم السلبى الذى كانوا يقفون عند تعلمهم بطريقة القواعد و الترجمة و ظهرت الطريقة الشفهية التى تهدف إلى الإهتمام بتعليم الكلام أولا قبل تعليم القراءة و الكتابة. و ظهرت أيضا الطريقة الطبيعية التى تهدف إلى أن التعلم يجب أن يتم بنفس الكيفية التى سمى بها فى تعلم اللغة الأم، طريقة الشفهية و الطبيعية نجد الطريقة، و كانت هذه الطريقة هى الطريقة التى يستخدموها معلم اللغات الحديثة.

و الطريقة المباشرة هى طريقة تعليم اللغة الأجنبية التى يلتزم المعلم و الطلبة استعمال اللغة الهدف مباشرة دون الاستعانة إلى اللغة الأم. و إذا وجدت المفردات الصعوبة فيشرحها المعلم باستعمال وسائل الايضاح أو الصور.

تهدف هذه الطريقة إلى اكساب الطلبة القدرة على التفكير باللغة التى يتعلمها سواء أكان ذلك فى المحادثة أم فى القراءة أم فى الكتابة، و يتم ذلك بأن يكون استعمال اللغة استعمالا مباشرا بين المعلم و الطلبة دون الجوى إلى الترجمة.

و من محاسن هذه الطريقة عند محمد على الخولى إنها تهتم بمهارة الكلام للطلبة على حساب المهارات اللغوية الأخرى[٤٠]. و عند على خورى عبد الجليل و أحمد هرا "أن هذه الطريقة تبعث الحماس و النشاط و تساعد الطلبة على الخلاص من الخوف" لأن تدرس النحو بطريقة وظيفة. إذن طريقة المباشرة هى الطريقة الجيدة لتعليم مهارة الكلام (المحادثة)[٤١]

٢-الطريقة السمعية الشفهية

الطريقة السمعية الشفهية هى الطريقة التى تهدف إلى تعليم المهارات اللغوية بهذا الترتيب : الاستماع و الكلام ثم القراءة و الكتابة. و أما خطوات هذه الطريقة فكما يلى:

أ. يقرأ المعلم جمل الحوار كاملة ثم جملة فجملة

ب. يردد الطلبة الحوار بعد المعلم بصورة جماعة ثم شبه جماعة ثم إلى حفظ الحوار و كلما سمع المعلم خطأ يصححه حتى يتأكد من إتقان الطلبة النطق

ج.يردد الطلبة الحوار بأنفسهم دون حاجة إلى الاستماع من المعلم

د. يشرح المعلم المفردات الجديدة بالصورة و النموذج و بالأشياء الموجودة و بالتمثيل و بالحركات

ه. توجية أسئلة استيعاب و يتم تقسيم الفصل إلى "أ" و "ب" فيسأل "أ" و يجب "ب" و العكس.

[٤٠] محمد علي خولى، *أساليب تدريس اللغة*، (جمع الحقوق المحفوظة المؤلف، ١٩٨٦)،ص :١٧٧

[٤١] على خوري عبد الجليل وأحمد هرا، *طرق تدريس اللغة الأجنبية* (سورابايا : معهد تعليم اللغة العربية مسجد أمبيل الجامع , ١٤٢٣ هـ) ص : ١٧

و. ينتقل المعلم إلى تدريبات و هى تدريبات الأنماط و هى تساعد على تدليل صعوبات التركيب و الجمل التى لا يوجد و لا شبيه فى اللغة الأم.

بعد ذلك يمكن أن يعرض الحوار مكتوبات على السبورة، و من أبرز إفتراصات هذه الطريقة فيما يلى:

١) اللغة أساس الكلام أما كتابة تمثيل جزء للكلام. و لذلك يجب أن ينصب الاهتمام فى التعليم اللغة الأجنبية على الكلام و ليس على القراءة و الكتابة.

٢) تعليم اللغة الأجنبية بموجب تسلسل معين هو إستماع ثم الكلام ثم القراءة ثم الكتابة.

٣) طريقة تكلم اللغة الأجنبية تماثل طريقة إكتساب الطفل اللغة الأم. فهو يستمع ثم يحاكى ما استمع إليه ثم يذهب إلى المدرسة لتعليم القراءة ثم الكتابة.

٣- الطريقة الصامتة

كان كالب غاتينو تربويا مهتما ببرامج تعليم الأطفال و اشتهر باستخدامه العصي الخشبية الملونة في تعليم مبادئ القراءة و الرياضيات للأطفال، تلك الطريقة التي ابتكرها قبله جورج كويزنير في تدريس الرياضيات.

كما اشتهر بسلسلته التعليمية المعروفة بالكلمات في ألوان و هي طريقة لتعليم مبادئ القراءة يرمز فيها للأصوات بألوان معينة. و قد جمع غاتينو هذه المواد و نشرها من خلال مؤسسة يديرها بنفسه في نيويورك تدعى Educational Solution.

أعجب غاتينو بنتائج هذه الطريقة فبدأ تطبيقها في تعليم اللغات الأجنبية منذ بداية الستسنيات من القرن العشرين ثم أعلنها عام ١٩٦٣ في كتابه عنوانه : Teaching Foreign Language in Schools the Silent Way. ثم أجرى عليها بعض التطوير و التعديل، بناء على ملحوظاته على سلوك المتعلمين و أعدها في شكل دروس في تعليم اللغات الأجنبية و نشرها من خلال مؤسسته Educational Solution. ثم أعيد نشرها كاملة و مجزأة في عدد من

المجلات و الكتب المتخصصة في تعليم اللغات الأجنبية تحت عنوان مختلفة، فقد نشرها مرة بعنوان : Much Languange and Little Vocabulary، و مرة أخرى بعنوان : Perception.

أطلق غاتينو على عمله هذا : الطريقة الصامتة و خصصها لتعليم للغة الهدف لغة أجنبية و يقصد بها تعليم اللغة خارج بيئتها الأصلية و بخاصة تعليم اللغات الألمانية و الفرنسية و الإسمانية في الولايات المتحدة الأمريكي في مقابل تعليمها لغة ثانية أي حينما تدرس في بيئتها الأصلية حتى إنه أطلق عليها مصحح The Silent Way of Teaching Foreign Language، و مصطلح Teaching Foreign Language : the Silent Way و كلاهما يعني الطريقة الصامتة لتعليم اللغة الأجنبية.

سميت هذه الطريقة بالطريقة الصامتة لاعتمادها على المبدأ القائل بأنه ينبغي لمعلم اللغة أن يكون صامتا معظم الوقت و أن يشجع الدارسين على النطق و الكلام باللغة الهدف قدر الإمكان، مستعينا في ذلك بالوسائل المعينة من عصي و ألوان و رسوم و حركات و غير ذلك مما يتيح للدارسين فرصا للتفكير و الاكتشاف و الربط بدلا من التلقين و الترديد و الحفظ.[٤٢]

٤- الطريقة المحاكات و الإستذكارة

و هى طريقة التدريس من المعلم و أساس هذه الطريقة هى المحاكات و الحفظ. و من خصائصها:[٤٣]

أ. كانت عملية التعليم و التعلم تكونان من مظاهر و تدريب الطلبة على القواعد و إنماط الجملة و تدريب على النطق الصحيح و التمرينات على إستعمال المفردات بمحاكات نطق المعلم و نطق الأصلى.

ب. كان الناطق الأصلى هو الذى يكون معلما فى هذه التدريبات و هو يلفظ عددا من الجملة فيحاكيه طلبته بالتكرار حتى يحفظها.

---

[٤٢] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٢١٠

[٤٣] نا يف محمود معروف، *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، (بيروت، لبانان : دار النتاتس، ١٩٨٥)، ص : ٢٤٣

ج.كان تعليم القواعد غير مباشرة بل فى ضمن إنماط الجملة.

٥- الطريقة التوليفية

و تسمى هذه الطريقة بطريقة "Active" أى الطريقة الإختلاطية لأنها تشتمل على طريقة المباشرة و الطريقة القواعد و الترجمة، كانت تعلم المهارات اللغوية بهذا التدريب الكلام و الكتابة و الفهم و القراءة. و كانت عملية التعليم فى هذه الطريقة تكون من القراءة الجهرية و المحاورة و الترجمة.

٦- طريقة الحوار

هى طريقة إلقاء مادة اللغة العربية بالحوار يعنى الحوار بين المعلم و الطلبة، و الطلبة مع زملائهم لتزيد مترادفاتهم. والطريقة الحوار هى طريقة تعليم اللغة الأجنبية بالحوار بين المعلم و الطلاب، و الطلاب مع زملائهم أزواجا أو جماعة تبدأ هذه الطريقة بكثرة السؤال و الجواب لتكرين الحوار الاتصالى فى تدريب هذه الطريقة ينبغى على المعلم أن يعلم كلمة السؤال فى أول درس استمرارا.[٤٤] و كانت الكلمة تتكون من فعل الأمر او فعل النهى مثل الأسئلة فى فصل العربية:

- لماذا تتعلم اللغة العربية ؟
- أين تتعلم اللغة العربية الآن ؟
- هل تحب العربية ؟
- إجلس بجانب .... و لا تجلس بجانب....الخ.

٧- الطريقة الاتصالية

[٤٤] محمّد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم اللغة العربية*، (المكتبة النهضة المصرية : ١٩٧٩)، ص : ١٧

هى أحد الطرائق الحديثة و كانت هذه الطريقة تشدد على مهارة الكلام. تهدف تعليم اللغة العربية الأجنبية بهذه الطريقة إلى تعليم الوسائل اللغوية للقيام بالوظائف الرئيسية للغة إتصال المعلومات. و التعبير عن الأحاسيس و الحصول على الأشياء و التفاعل مع الآخرين و لتحكم فى سلوكهم مع مراعة رغبات الطلبة و أهدافهم.

و أما إجراء أن هذه الطريقة فكما يلى:

أ. تعتمد الطريقة الاتصالية على الحوار مدخلا لتعليم و تعلم اللغة الأجنبية
ب. تنص الطريقة على التدريب الشفهي (جماعى و فثوى و فردى)
ج.تهتم الطريقة بتعليم التعابير الاتصالية الأساسية.
د. تنص الطريقة على تشجيع الطلبة على الإنتاج الشفوي (موجه و حر) و كذلك كتابة الحوارات المماثلة التى ترد فى المنهج أى أنها تشجع الاتصال منذ بداية التعليم.
ه. لا يشترط الطريقة الدقة فى النطق و يكتفى بالنطق المفهوم.
و. لا يستبعد الطريقة أية وسيلة لتعليم النحو
ز. لا تمنع الطريقة بتعليم القراءة و الكتابة منذ بداية تعلم اللغة الأجنبية
ح.تعتمد الطريقة فى التعليم بصورة أساسية على المواد الوافعية أو النصوص المداعة فى الإداعة التلفاز و المكتوبة فى الصحفى و المجلات.[٤٥]

٨- الطريقة الطبيعية

[٤٥] محمّد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم اللغة العربية*، (المكتبة النهضة المصرية : ١٩٧٩)، ص : ٢١

كانت هذه الطريقة متساوية بالطريقة المباشرة بعنى عندما يعلم المعلم لا يعتمد على استعمال اللغة الأم أو اللغة الطلبة إلا إذا كانت الطلبة يواجهون الصعوبة فيجوز لهم ان يفتحوا قاموس. فمن خصائص هذه الطريقة:

أ. تعليم الألفاظ الجديدة بواسطة الألفاظ المألوفة عند الطلبة
ب. تعليم القواعد حيثما يواجه الطلبة الخطأ أي إصلاح الخطأ
ج.يبدأ المعلم تعليمه بغرض الأشياء أو صور ثم يذكرها صحيحة و استمرار
د. إستخدام القاموس لمساعدة الطلبة على الإستذكار الألفاظ المنسية
ه. إحضار الدرس باتباع هذه النظام على الترتيب الاستماع و المحادثة و المطالعة و الكتابة و القواعد.[٤٦]

٩- طريقة القصة

أ. التهميد : ويكون بحديث قصير، أو أسئلة تنتهي بمشكلة القصة تتكفل بحلها ويمكن الاكتفاء بأن يقول المدرس للطلبة : سأقص عليكم قصة
ب. إلقاء القصة، مع التأني والوضوح، وتمثيل المعني، والمراعاة المواقف المختلفة
ت. إلقاء طائفة من الأسئلة مرتبة على حسب مراحل القصة
ث. اختيار عنوان القصة
ج. أسئلة الطلبة بعضهم بعضا
ح. التخليص : فيطلب المدرس على الطلبة تخليص القصة
خ. التمثي[٤٧]

١٠- طريقة التعبير الحر

أ. التهميد : ويكون بأن يشرح المدرس للطلبة ما يجب عمله في هذا الدرس، ويساعدهم على إختيار موضوعات، ويذكر لهم بعض الميادين التي يمكن أن

[٤٦] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٥١
[٤٧] محمّد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم اللغة العربية*، (المكتبة النهضة المصرية : ١٩٧٩)، ص : ٢٣

يختاروا منها موضعاتهم : كالمشاهدات والحفلات والأخبار والرياضة وبعض المشكلات الإجتماعية ونحو ذلك

ب. يستدعي المدرس طالبا لإلقاء حديثة، ويحث زملاءه على أن يستمعوا إليه ويجلسوا بعض الملاحظات

ت. بعض أن ينتهي الطلبة من حديثه، يوجه زملاءه أسئلة فيما سمعوا منه

ث. يشترك المدرس في إلقاء بعض الأحاديث والأخبار والأفكار ويوجه عليه الطلبة ما يبدو لهم من الأسئلة وهو يجيبهم. [٤٨]

١١- الطريقة الموضوعات

وفي المدارس اللإعدادية والثانوية يسير المدرس على حسب خطوات الآتية

أ. إثارة نشاط الطلبة بما يحفزهم على الكلام

ب. كتابة الموضوع على السبورة وتكليف الطلبة قراءته

ت. ترك الفرصة للطلبة ليكفروا الموضوع

ث. إلقاء طائفة منا لأسئلة على الطلاب

ج. حدث الطلبة عن الموضوع.[٤٩]

المبحث الثالث : طريقة المباشرة

أ. نشأة طريقة المباشرة

[٤٨] جورت الركابي، *طرق تدريس اللغة العربية*,(بيروت- لبنان: دار الفكر المعاصر، ١٩٩٨)، ص : ١٢٣-١٢٢

[٤٩] عيد العاليم ابراهم، *الموجه الفني لمدرس اللغة العربية*, (القاهرة : دار المعارق), ص : ١٦٣-١٥٨

ظهرت هذه الطريقة كرد فعل لطريقة النحو والترجمة التي كانت تعامل اللغات كما لو كانت كائنات ميتة، تخلو تماما من الحياة. ولقد ظهرت دعوات كثيرة منذ سنة ١٨٥٠ تنادي بجعل تعليم اللغات الأجنبية حية مشوقة فعالية. وطالبت هذه الدعوات بتغييرات جذرية في طرق تعليم اللغات الأجنبية. والمصطلح الذي انتشر بصورة أسرع فقد كان اسم الطريقة المباشرة.

نرى أن طريقة المباشرة هي طريقة تدريس اللغة الأجنبية مثل اللغة العربية حيث كان الأستاذ يستخدم اللغة العربية فورا لإلقاء مادته من غيراستخدام اللغة الأم. إذا صعب الطلبة فى فهم الدرس فيمكن الأستاذ أن يعطى المعانى باستخدام الألة التمثيلية, ويظهرها, ويصورها وغير ذلك.

لكي تجري طريقة المباشرة جيدة فينبغي تحسين ترتيب المادة. كمثال المادة فى كتاب دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة الجزء الأول, تأليف إمام زركشى وإمام شبانى الذى يستعمل فى معهد دارالسلام كونتور حتى الأن, كمايلى:

الدرس الثانى

سبورة طلاسة مسطرة منشة

كراسة ممحاة نافدة مكنسة

هذه الطلاسة تلك النافدة

هذه كراسة تلك منشة

ماهذه ؟ هذه كراسة تلك كراسة

ماهذه ؟ هذه ممحاة تلك ممحاة

ماهذه ؟ هذه سبوة تلك سبوة

أهذه منشة ؟ نعم, هذه منشة

أهذه سبوة ؟ نعم, تلك سبوة

أهذه مسطرة ؟ نعم, تلك مسطرة

أهذه نافدة ؟ نعم, هذه نافدة

كما ذكر آنفا بأن طريقة المباشرة تجنبت إستعمال اللغة الأم. لأجل ذلك تركيب المادة مهم, حتى يمكن الأستاذ لمعرض أودلالة على المادة فورا عند شرح المفردات الجديدة و التركيب ومعانيها.

ب. أهداف الطريقة وملامحها

من الممكن أن نوجز أهم ملامح الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية فيما يلي :

١- الهدف من تعلم اللغة الثانية، وقفا لهذه الطريقة، هو الاتصال بها مع الناس، بشكل طبعي عفوي

٢- إن الهدق الأساسي الذي تنشده هذه الطريقة هو تنمية قدرة الدارس علي أن يفكر بالعربية وليس بلغة الأولى.

٣- ينبغي تعليم اللغة العربية من خلال اللغة العربية ذاتها دون أية لغة وسيطة.

٤- الحوار بين الأفراد يعتبر الشكل الأول والشائع لاستخدام اللغة في المجتمع الإنساني. ومن ثم ينبغي البدء في دروس اللغة العربية كلغة ثانية بحوار بين شخصين أو أكثر. علي أن يشتمل هذا الحوار علي المفردات والتراكيب اللغوية والمهارات المراد تعليمها للدارس.

٥- يتعرض الدارس في البدايات الأولى لتعلم العربية كلغة ثانية بمواقف يستمع فيها إلي جمل كاملة ذات معنى واضح، ودلالات يستطيع الدارس إدراكها.

٦- النحو وسيلة لتنظيم التعبير اللغوي وضبطه. ومن ثم يتم تعليم النحو العربي بأسلوب غير مباشر من خلال التعبيرات والجمل التي يرد ذكرها في الحوار.

٧- لا يتعرض الدارس لنص مكتوب بالعربية قبل أن يكون قد ألف ما فيه من أصوات ومفردات وتراكيب. ولا يبدأ الدارس في كتابة نص قبل أن يجيد قراءته وفهمه.

٨- الترجمة من وإلي العربية أمر ترفضه هذه الطريقة. فلا ينبغي أن تزاحم العربية أية لغة أخرى.

٩- إن تنمية المهارات العقلية عند الدارس مثل القدرة علي القياس. والاستقراء، واستنتاج الأفكار أمور لا تشغل بال أصحاب الطريقة المباشرة.

١٠- يتم شرح الكلمات والتراكيب الصعب باللغة العربية وحدها من خلال عدة أساليب، مثل: شرح معناها. أو ذكر ورادف لها، أو ما يقابلها من كلمات (أضداد). أة ذكرها في سياق آخر. أو غير ذلك من أساليب ليس من بينها علي أية حال استخدام لغة وسيطة.

١١- يستغرق المعلم معظم الوقت في طرح أسئلة علي الدارسين وفي الإجابة عي أسئلتهم.

١٢- يقضي معظم الوقت في تدريبات لغوية مثل : الإبدال، الإملاء، السرد القصصي، والتعبير الحر.

١٣- فإن اهتمام هذه الطريقة بتنمية قدرة الدارس علي نطق الأصوات، واكتساب مهارة الكلام يفوق اهتمامها بجوانب أخرى تهتم بها طريقة النحو والترجمة.[٥٠]

١٤- الحرص علي أن يقود تعلم اللغة الهدف إلي التفكير بها في أقصر وقت ممكن، دون اللجوء إلي الترجمة من اللغة الأم و إليها

١٥- الاهتمام كثيرا بالجوانب الشفهية من اللغة، و تأخير الجوانب المكتوبة منها

١٦- بناء علي ذلك، فإن المهارات اللغوية الأربع ينبغي أن تقدم لمتعلم اللغة الهدف مرتبة في مراحل زمانية مشابهة لترتيب مراحلها لدى الأطفال في اكتسابهم لغاتهم

[٥٠] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغي الناطقين بها*، (الرباط : منشورات القنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص : ١٢٩

الأصلية، بحيث تبدأ بفهم المسموع فترة كافية، يليه الكلام، م القراءة فالكتابة في مرحلة متأخرة

١٧- الاعتقاد الجازم بأن اللغة الثانية يمكن تعلمها بطريقة طبعية مباشرة مثلما تكتسب اللغة الأم، فالطفل يتعلم لغته الأم من خلال المواقف الاجتماعية التي يمر بها، حيث تناعى المعاني بتناعى المواقف المتشابهة أو المماثلة، فيستعمل الخبرة السابقة مرجعا لغويا في تعلم الخبرة الجديدة

١٨- ينظر أصحاب هذه الطريقة إليها بوصفها طريقة تعلم، لا طريقة تعليم إذ يؤكدون علي ضرورة مشاركة المتعلم لاكتساب الخبرات الجديدة بنفسه. أي أن المتعلم قادر علي أن يتعلم اللغة الهدف بنفسه، مباشرة، و أن يبني نظاما لغويا مستقلا إذا ما ترك لطبيعته، دون تدخل من أحد، و دون حاجة إلي الترجمة أو تقريب نظام اللغة الهدف إلي نظام اللغة الأم

١٩- الاهتمام بتعليم المفردات و الجمل الشائعة في محيط الطالب، و المرتبطة بحاجته اليومية في المدرسة ثم في المنزل ثم الانطلاق بعد ذلك إلي الحياة العامة، أخذا بالمبدأ الذي يقول : Here and Now

٢٠- الاهتمام بتقديم العبارات و الجمل الجاهزة من خلال سياقات طبعية شائعة

٢١- التدرج في تقديم المادة اللغوية من المحسوس إلي المجرد، و من المعلوم إلي المجهول، و من السهل إلي الصعب، و من البسيط إلي المعقد

٢٢- تقدم العناصر اللغوية من كلمات و عبارات و بداية الأمر من خلال نصوص حوارية، تكون قصيرة و مفهومة

٢٣- بيان معاني الكلمات من خلال المرادفات، وتعليم العبارات و الجمل من خلال الصور و الحركات و اتمثيل، و ليس عن طريق الشرح أو الترجمة

٢٤- لا تدرس القواعد مباشرة، بل يتوصل إليها المتعلم بنفسه من خلال الأمثلة و النصوص المقروءة والمواقف الطبيعية، اعتمادا علي مبدأ النحو الوظيفي، و إذا دعت الضرورة إلي شرح قاعدة فلا بد أن يكون الشرح باللغة الهدف

٢٥- الالتزام باستعمال اللغة الهدف منذ اللحظة الأولى، واستبعاد اللغة الأم أو أي لغة وسيطة، مع عدم اللجوء إلي المعاجم ثنائية الغة، والاعتماد بدلا من ذلك علي كثرة القراءة من نصوص سهلة ومكتوبة باللغة الهدف.

٢٦- الاهتمام بالكتاب المقرر والالتزام بخطة الدرس، لأنهما وضعا وفسق معايير مدروسة، واختيرت فيهما الكلمات والجمل والصيغ الصرفية والوظائف النحوية لتقدم في مراحل محددة.

٢٧- إعطاء المتعلمين فرصة كافية لممارسة اللغة الهدف داخل الفصل، وأن يكون كلامهم أكثر من كلام المعلم، سواء تحدثوا معه أم تحدثوا مع بعضهم.

٢٨- الاهتمام بالطلاقة اللغوية من غير إغفال للصحة اللغوية، من نطق سليم والتزام بالقواعد الصوتية والصرفية والنحوية الصحيحة.[٥١]

ت. النظرية والمدخل

ظهرت هذه الطريقة في الوقت الذي ظهرت فيه الدراسات اللغوية الحديثة، التي دعت إلي دراسة اللغة دراسة عملية مجردة. وكان من أساسيات هذه الدراسات أن اللغة سلوك طبيعي، و أن الأصل فيها الكلام الشفهي، وأن الكتابة مظهر ثانوي طارئ علي اللغة.

وعلي الرغم من أن فكرة هذه الطريقة بدأت قبل ظهور هذه النظريات، فإنها آمنت بهذه الأساسيات، ونظرت إلي اللغة علي أنها سلوك إنسان طبيعي، يعتمد أساسا علي الجانب المنطوق قبل الجانب المكتوب.

انطلاقا من هذه النظرة إلي اللغة، فإن الطريقة تنظر إلي تعلم اللغة الثانية بأن سلوك طبيعي، ينبغي أن يتم بطريقة طبعية مباشرة، مثلما يكتسب الطفل لغته الأم، بعيدا عن الشرح المباشر و الترجمة وغير ذلك من الأساليب النظرية.[٥٢]

---

[٥١] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٦٥

[٥٢] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٦٦

ث. وظائف كل من المعلم والمتعلم والمواد التعليمية

١- وظائف المعلم

يتضح مما سبق ذكره أن للمعلم وظيفة مهمة في هذه الطريقة، فهو القائد الموجه لأنشطة الطلبة، وهو المنفد للمنهج، وفق الخطوات المرسومة له سلفا. فالمعلم إذن قائد وموجه للطلبة داخل حجرة الدراسة، بيد أنه موجه في الوقت نفسه، ومحكوم بالمنهج والخطة والكتاب المقرر، ومطلوب منه تنفيذها.

٢- وظائف المتعلم

للطلبة وظيفة محدودة أيضا، علي الرغم من شعوره بالراحة والحرية، ومشاركته في الأنشطة في حجرة الدراسة، فهو في الحقيقة وسير غير مخير، بل مقيد بما يميله عليه واضعوا المنهج ومؤلفو الكتاب المقرر، من خلال توجيه المعلم ومراقبته.

٣- وظائف المواد التعليمية

المواد التعليمية في هذه الطريقة هي السلطة العليا، والسلاح الذي وضع بيد المعلم ليستعمله وفق تعليمات وخطط و خطوات محددة، لا يستطيع تزاوجها. والسبب في ذلك أن عناصر هذه المواد ومفرداتها ومكوناتها وضعت وفق تدرج معين، يعتقد أنه تدرج طبعي يناسب مراحل النمو اللغوي لدى المتعلم، ويتفق مع مراحل النمو الطبعي للطفل في اكتسابه لغته الأم.

ج. في حجرة الدرس

يختلف التدريس بهذه الطريقة حسب مستوى المتعلمين والمراحل التي قطعوها في اللغة الهدف، بيد أنها تتفق في أمر واحد هو تقديم المادة بشكل منظم و ومتدرج،

لا تتقدم فيه خطوة علي خطوة، سواء أكانت شفهية أو مكتوبة. وسوف تقدم بعض الأمثلة المختصرة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق هذه الطريقة.

ففي المرحلة الشفهية مثلا، يدخل المعلم إلي غرفة الصف، ويسلم علي الطلبة ويجيبهم باللغت الهدف. ثم يسألهم عن درس اليوم و عن بعض أهدافه، فيردون عليه باللغة الهدف أيضا، مستعتلين كلمات معروفة، وعبارات وجمل قصيرة بسيطة.

يستمر المعلم في طرح الأسئلة علي الطلبة وهم يجيبون، ويقوم أحيانا بإصدار بعض الأوامر التطبيقية لهم، نحو : أغلق الباب يا محمد، افتح النافذة ياصالح، اجلس هنا ياعلي، امسح السبورة لو سمحت، تقدم يا منصور، اجلس بجوار زميلك سالم ....وهكذا.

هذه الخطوات، التي يقوم بها المعلم، لابد أن تكون مدروسة ومعدة سلفا، وفق خطوات المنهج والكتاب المقرر، وأن يتأكد المعلم أن طلابه يستطيعون المشاركة فيها وتنفيذها، بما يعرفه عن مستواهم وحصيلتهم فب اللغة الهدف. وقد يجزي المعلم في نهابة الحصة تقويما لأداء الطلبة ومدى استيعابهم لما قدم لهم.

وفي درس من الدروس التي يكون الطلبة فيها قادرين علي القراءة، بالإضافة إلي الحديث الشفهي، يحضر المعلم درسه مبنيا علي نمط محدد أو قاعدة معينة يريد تقديمها إلي الطلبة، مستعينا بصورة بعضها علي الحائط أو يرسمها علي السبورة، بحيث تكفي لشرح جميع الكلمات المراد تقديمها في هذا الدرس، مع الاستعانة بالحركات والتمثيل لتوضيح المعاني الكلمات المجردة. وفس أثناء ذلك، يردد الطلبة بعض الكلمات والعبارات استعدادا للإجابة عن الأسئلة التي قد يلقيها عليهم المعلم فيما بعد. يتم ذلك دون تدخل مباشر من المعلم، وربما يخطئ الطالب في هذه المرحلة، غير أن المعلم لا يقوم بتصحيح أخطائه إلا في حالات معينة.

بعد أن ينتهي المعلم من تدريس الكلمات والعبارات، ويفهمها الطلبة فهما حقيقيا، يطلب منهم أن يقرؤوا النص من الكتاب المقرر قراءة جيدة تتفق مع الطريقة التي تعلموا بها هذه المفردات والعبارات. وعادة ما يقرأ المعلم النص ينفسه جملة جملة،

وهم يرددون خلفه جماعيا أو زمريا. ثم يقرأ الطلبة النص بعده قراءة سليمة صحيحة، مراعى فيها النطق السليم، من نبر وتنغيم ووقف.

وفي نهاية الحصة يطرح المعلم عددا من الأسئلة التي تدور حول النص، والطلبة يجيبون عنها باللفة الهدف، وعندما ترد صعوبات في فهم كلمات أو عبارات، يقوم المعلم يشرحها وكتابة الشرح علي السبورة والطلبة يدونون ذلك في كراسة المحفوظات أو علي حواشي الكتاب المقرر. وربما يختم الدرس بأناشيد يرددها الطلبة، تحاوى علي الكلمات و العبارات المراد تعلمها، ثم يغادرون القاعة فرحين مغتبطين بمشاركتهم وفهمهم لمادة الدرس.[٥٣]

ح. تقويم الطريقة

أ. المزايا :

أ- مساعدة المتعلمين علي تكوين عادات قرائية جيدة، مثل الفهم العلم للنص، وعدم الاستعانة بالمعاجم، وبخاصة المعاجم ثنائية اللغة.

ب- غرس حب القراءة لدى المتعلم، وتشجيعه علي كثرة القراءة باللغة الهدف،ما يقود إلي استقبال كمية من الدخل اللغوي المفهوم، الذي يؤدي إلي اكتساب اللغة الهدف بطريقة طبعية وسليمة.

ج- الاهتمام بفهم النص المقروء، ما يجعل القراءة ذات معنى بالنسبة للمتعلم، وهذا يقود إلي مزيد من القراءة والفهم.

د- عدم المبالغة في شرح القواعد يعد ميزة من ميوات هذه الطريقة، لأن بعض عناصر اللغة وقواعدها يصعب فهمه، ويستحيل ايتيعابه عن طريق الشرح، غير أن المتعلم يكتسبه تلقائيا بكثرة القراءة ومرور الوقت.

ه- نبهت هذه الطريقة علي عدد من القضايا المهمة، التي أصبحت فيما بعد من أساسيات تعليم اللغات الأجنبية، من ذلك ضبط اختبار المواد

[٥٣] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٦٦

اللغوية وترتيبها وتقديمها، ووضع كتب مصاحبة للكتاب الأساس، ومكان تعليم اللغة لأغراض خاصة.[٥٤]

و- أكدت هذه الطريقة علي الجوانب السمعية الشفهية في تعليم اللغة، كما حرصت علي استخدام الوسائل البصرية المعينة في داخل الفصل

ز- اهتمت بالمعنى و الجانب الطبعي من اللغة، و نبهت إلي خطورة المواقف اللغوية و الاجتماعية الكصنوعة، التي لا تؤدي إلي تعلم حقيقي

ح- نادت بتكثيف الأنشطة داخل حجرة الدراسة، و تحويل الفصل إلي جو شبيه بالجو العام في بيئة اللغة الهدف

ط- شجعت الطلبة علي التفكير باللغة الهدف، الذي هو أرقى مستويات التعلم، و حذرت من الترجمة التي غالبا ما تقود إلي التداخل اللغوي، كما قللت من الشرح الممل، و استبدلت به إعادة صيغ الجمل و العبارات، و الاستعانة بالوسائل المعينة، و استخدام الحركات الجسمية و التمثيل

ي- كثير من أنشطة هذه الطريقة يساعد علي بناء الكفاية اللغوية، إذا طبقت تطبيقا سليما

ك- الاهتمام بالنحو الوظيفي، و اختيار الكلمات و العبارات و الجمل الشائعة، و تقديمها بأساليب متدرجة، يساعد في فهم اللغة و استعمالها بطريقة سليمة، و يشجع المتعلمين علي الاستمرار في البرنامج

ل- يعتقد أن عدم تصحيح الأخطأ في أثناء الوقوع فيها جانب إيجابي و مطلوب في مرحلة تعلم اللغة، لأنه يشجع المتعلم علي التعلم و التواصل باللغة الهدف، و يقود إلي مزيد من الطلاقة اللغوية.[٥٥]

ب. العيوب

[٥٤] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغي الناطقين بها*، (الرباط : منشورات القنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص : ١٣١

[٥٥] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٧٠

أ. لعل أبرز عيوب هذه الطريقة الاعتقاد بأن الأجنبي يستطيع تعلم اللغة الثانية بالطريقة التي يكتسب بها الطفل لغته الأم. و تلك مغالطة صريحة، و إغفال للفروق بين المتعلمين في الحالتين، و قد ذكرنا بعض هذه الفروق في أثناء حديثنا عن الطريقة الطبيعية

ب. افترضت الطريقة أن مجرد تقديم اللغة الهدف بالأساليب التي رسمتها، و منع المعلمين و الطلبة من الترجمة أو الحديث باللغة الأم، يكفل التعلم الطبعي، و يمنع تدخل اللغة الأم في اللغة الهدف. و هذا الأساس غير سليم لأن للتداخل أسبابا أخرى كثيرة. تتصل بالتفكير و التنشئة الاجتماعية و الثقافية للمتعلم، و هذه الأمور لا يمكن التحكم فيها و لا عزلها عن شخصية المتعلم

ت. بالغت في مفهوم العلاقة المباشرة بين الكلمة و الشيء و بين العبارة و الفكرة، و اهتمت بالمفردات، و أهملت دراسة التراكيب النحوية، و هذا مما يؤدي إلي فقدان التوازن بين عناصر اللغة

ث. اعتمدت عل النماذج المقدمة في الحوار، و هذا ربما يؤدي إلي لجوء الطلبة إلي الحفظ و الترديد الذي تتبعه طريقة القواعد و الترجمة

ج.أكد أصحاب هذه الطريقة علي تجنب الترجمة، ما يجعل المعلم محصورا في مفردات و عبارات و تراكيب محدودة و محسوسة لا يتعداها إلي مفردات و عبارات ذات مفاهيم مجردة

ح.التعليم بهذه الطريقة يحتاج إلي معلم ذي كفاية عالية في اللغة الهدف مع مهارة في التعامل مع الطلبة و قدرة علي توزيع الأدوار عليهم، و لا شك في أن هذا عبء ثقيل ينوء به المعلم الكف، فضلا عن غيره

خ.علي الرغم من الأعباء التي يقوم بها المعلم، فإنه لايشعر بالحرية في التصرف في المواد اللغوية و الأنشطة الصفية لأن هذه الأمور محددة له في المنهج و الكتاب المقرر

د. هذه الطريقة لا تراعى كثيرا من الفروق الفردية بين المتعلمين، و إن ادعى أصحابها غير ذلك. فعندما يتحدث المعلم و يتحرك بسرعة داخل الفصل مثلا، قد يشاركه بعض الطلبة و يتابعونه بالسرعة المطلوبة، لكن بقية الطلبة قد يصعب عليهم ذلك، فتفوتهم فرص كثيرة، و ربما يتأخرون عن الركب. و قد يدرك بعض الطلبة القواعد من النصوص المقدمة من غير حاجة إلي شرح مباشر. غير أن بعضا منهم ربما لا يستطيعون ذلك، فيتأخرون عن زملائهمفي هذا الجانب المهم. و هذه المشكلة قد تحدث في فهم معاني الكلمات و العبارات، فبعض الطلبة مثلا يمكن أن يدرك المعنى من خلال السياق الشفهي، و بعضهم يحتاج إلي قراءة من نص مكتوب. و ربما يحتاج إلي الترجمة و العودة إلي المعاجم ثنائية اللغة، بيد أن هذه الطريقة تفترض أن الطلبة يفهمون بدرجة واحدة، و ينتقلون من مرحلة إلي أخرى في فترة زمنية واحدة

ذ. اهتمام أصحاب هذه الطريقة بالطلاقة، و مطالبة المتعلم بالحديث و الإجابة عن الأسئلة، و المشاركة في أنشطة الفصل في مراحل مبكرة، كل ذلك ربما يؤدي إلي تعلم شكلي خاطئ حيث يضطر الطلبة إلي استعمال عبارات و جمل بطريقة خاطئة فيقبلها المعلم تحقيقا لمبدأ (الطلاقة أهم من الصحة)، لكن الطلبة غالبا ما يستمر عليها، و تتحجر في ذهنه، فيصعب عليه التخلص منها. و قد يلجأ إلي الترجمة الداخلية، فيصوغ الإجابة بلغة الأم أولا، ثم ينطقها باللغة الهدف مسايرة لمعلمه و زملائه، و قد تبقى هذه العادة في سلوكه[٥٦]

ر. التدريس بهذه الطريقة يتطلب وقتا طويلا جدا، قد يستمر سنوات، مما يتطلب جهودا متواصلة، و مبالغ مالية كبيرة، يصعب علي كثير من البرامج القيام بها

[٥٦] محمود كامل الناقة، *تعلبم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى) ص : ٨٢

ز. بناء علي ذلك فإن هذه الطريقة قد تصلح لتعليم الصغار لغة ثانية، بيد أنها لا تصلح لكثير من المتعلمين الكبار، لصعوبة استمرار الكبير في برنامج اللغة فترة طويلة و مشاركته في بعض الأنشطة التي أشرنا إليها

س. هذه الطريقة لا تصلح للفصول الدراسية ذات الأعداد الكبيرة من الطلبة بل ينبغي ألا يتعدي عدد طلبة الفصل خمسة عشر طالبا

ش. علي الرغم من أن الهدف الملعن لهذه الطريق هدف شامل، فإنها أخفقت في تدريس الجوانب اللغوية المكتوبة.

و لتلافي هذه العيوب، لجأ أصحاب هذه الطريقة إلي إدخال تعديلات علي بعض أنشطتها داخل حجرة الدراسة، كالاستعانة بالترجمة عند الحاجة، و شرح القواعد النحوية و الصرفية، و تكثيف التدريبات عليها، و الاستعانة بالنصوص المقروءة في مراحل مبكرة.

علي الرغم من هذه المحاولات، فإن هذه الطريقة بدأت تختفي من الميدان منذ بداية الثلاثينيات من القرن العشرين، و عدلت في مناطق أخرى، مثل فرنسا و ألمانيا، حتى تغيرت معالمها، فأصبحت طريقة أخرى غير الطريقة المباشرة. أما في أمريكا فلم تحظ بعناية تامة، و لم تنتشر علي المستوى العام، و إن طبقت في بعض المدارس الخاصة التي أشرنا إليها قبل قليل.[٥٧]

[٥٧] عبد العزيز بن إراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (الرياض : جامهة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢) ص : ٧٥