وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي - تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها -نماذج مختارة-

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:

- جميلة بن مدخن
- سامية بن زين

إشراف الدكتورة:

علية بيبية

لجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
رشيد سهلي	أستاذ	جامعة العربي التبسي	رئيسا
علية بيبية	أستاذ محاضر أ	جامعة العربي التبسي	مشرفا ومقررا
محمد مباركي	أستاذ محاضر أ	جامعة العربي التبسي	عضوا مناقشا

جامعة العربي التبسي - تبسة
Université Larbi Tebessi - Tebessa

السنة الجامعية: 2020-2021

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وتقدير:

قال الله تعالى: (رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلي والدي وأن اعمل صالحا ترضاه) [الأحقاف/15]

فالشكر والحمد لله الذي أعاننا على إنهاء هذا العمل، وسدد خطانا ووفقنا لما فيه الخير ورزقنا العزم والإرادة والصبر لإنجاز هذا العمل المتواضع.

كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان النابع من تقديرنا واحترامنا . . . إلى من شرفتنا بتأطيرها . . . إلى من مدت لنا يد العون طيلة مشوار بحثنا وإلى رمز العمل والمثابرة والمحبة الأستاذة "علية بيبية" التي لم تبخل بمعلوماتها وتوجيهاتها خلال مسيرة البحث.

فكل التحية لك أساتذتنا الكريمة وكان لنا عظيم الشرف أن تكون رسالة تخرجنا على يديك.

كما نتوجه بالشكر والاحترام إلى أعضاء لجنة المناقشة، حيث كان لنا عظيم الشرف أن يطلع على عملنا أهل الخبرة في ميدان التعليم، فشكرا على تفضلهم قبول مناقشة هذه المذكرة، وتوجيه النصح، فجزاكم الله خيرا.

كما نتوجه إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذه الدراسة ولا ننسى بالفضل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة تبسة.

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة لإتمام هذا البحث.

إلى كل هؤلاء خالص الشكر والتقدير.

«تعلّموا العربية وعلّموها للناس»

[علي بن أبي طالب كرم الله وجهه]

مقدمة:

اللغة العربية هي الوعاء الحاوي لمنجزات الحضارة العربية الإسلامية وتراثها الثقافي والديني والعلمي، تتمتع بمزايا عديدة، وتنفرد بخصائص كثيرة جعلتها تتبوأ مكانة بين لغات العالم، وتشهد إقبالا منقطع النظير على تعلمها، وصار تعليم اللغة العربية ونشرها في العالم قضية بالغة الأهمية تمثل تحديا كبيرا، إذ أن تعليمها هو المدخل الرئيسي للتعرف على الحضارة العربية، ووسيلة لاطلاع الآخرين على هذه الثقافة ودحض الأفكار الزائفة التي يروجها أعداء العرب والمسلمين.

ولخطورة القضية وأهميتها فقد توجه الاهتمام إلى توفير إمكانات بشرية ومادية لتعليم العربية لغير الناطقين بها، وانكب المختصون على وضع المؤلفات والكتب وفتحت الفصول والمعاهد ووضعت البرامج التعليمية وبدأ الباحثون في ميدان التربية وتعليم اللغات يتجهون إلى دراسة وبحث القضايا والمشكلات المتصلة بتعليم العربية لغير الناطقين بها على أسس علمية سليمة، والبحث عن أفضل الطرائق وأجداها وأنسبها لمختلف الدارسين والأغراض إيمانا منهم أن نجاح العملية التعليمية التعلمية مرهون بنجاح الطريقة المعتمدة.

ولقد كثرت وتعددت طرائق تعليم العربية لغير الناطقين بها، وجُربت واستخدمت بكثرة في هذا الميدان، وللكشف عن هذه الطرائق التي تخدم تعليم العربية للناطقين بغيرها وقع اختيارنا –بالتنسيق مع الأستاذة المشرفة– على هذا الموضوع، فجاء البحث موسوما بـــ: طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، نماذج مختارة.

ولقد قادنا الاطلاع العميق والمطالعة المكثفة لمتعلقات الموضوع إلى طرح بعض الإشكاليات التي أثارت تساؤلاتنا وهي: ما مفهوم طرائق التعليم وكيف يكون لها الدور في نجاح العملية التعليمية التعلمية؟ ما هي أكثر الطرائق التعليمية استخداما في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها؟ هل حقق التعليم وفق هذه الطرائق درجة من النجاح؟ أيّ هذه الطرائق أجدى وأنفع في تحقيق أكبر كم من الأهداف التربوية؟

وتنوعت الأسباب التي دعتنا لاختيار الموضوع، فمنها أسباب ذاتية تملّكتنا تتمثل في الإعجاب باللغة العربية وخصائصها التي تتمتع بها، على أن لا يُفهم هذا السبب على أنه تحيز لهذه اللغة، وأنها لغة يشهد العالم بأسره بمكانتها، فتغلغلت في أعماقنا الرغبة في معرفة طرائق تدريسها بأيسر السبل، واعترانا الفضول للبحث عن كيفية تعليمها لدارس لا يعرف بأصولها وأحكامها وأسباب موضوعية تمثلت في توافق الموضوع مع تخصص دراستنا، حيث إن موضوع تعليم اللغات من أبرز مواضيع تخصصنا وركائزه، وقد ساعدنا البحث فيه وكثرة القراءات من التزود بمعلومات وأفكار كثيرة غذّت عقولنا وأرضت شغفنا وميولنا.

وللغوص في أغوار الموضوع والاقتراب من تفاصيله، اتبعنا خطة بحث جاءت مقسمة إلى فصلين: فصل نظري وفصل آخر جمعنا فيه الجانب النظري والجانب التطبيقي مستهلتين البحث بمقدمة قدمنا فيها صورة موجزة موضحة للبحث، وخاتمة دونا فيها أهم النتائج المتوصل إليها في هذا الموضوع، وذيلنا البحث في الأخير بملحق وقائمة المصادر والمراجع وفهرس لمحتويات البحث.

وقد جاء الفصل الأول معنونا بـــ: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مفاهيم ومبادئ والذي تناولنا فيه بعض المفاهيم والمصطلحات إضافة إلى العناصر المتصلة بها، فكانت البداية بتفكيك مفردات هذا البحث وتعريفها لغة واصطلاحا، انطلاقا من مفهوم التعليم، والذي فصلنا في مفهومه اللغوي والاصطلاحي وأنواعه، ثم تطرقنا إلى الطريقة لغة واصطلاحا وشروط نجاح الطريقة، وبعدها عرضنا لمفهوم التعليمية ثم مفهوم اللغة والذي تلاه مفهوم اللغة العربية وخصائصها، ثم تطرقنا إلى تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها، ولسعة العنوان وكثرة قضاياه قسمناه إلى ثلاثة عناوين فرعية، أولها تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها وثانيها كفايات معلم اللغة العربية وثالثها تدريبات الأنماط اللغوية (أهميتها، تطبيقها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) وختمنا الفصل بما قد يعترض الناطق بغير العربية من مشكلات تعرقل تعليمه للغة العربية.

أما الفصل الثاني الموسوم بـــ: طرائق شائعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فخصصناه نظريا للمهارات اللغوية والطرائق المعتمدة في تعليم العربية لغير الناطقين بها والأهداف التعليمية، أما تطبيقيا فعززناه بنماذج توضح بالتفصيل كيفية تطبيق كل طريقة داخل حجرة الدراسة، لذلك رتبنا هذه العناصر بدءا بمفهوم المهارة ومنه تطرقنا إلى المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، ليأتي بعدها الحديث عن لب الموضوع وهو: طرائق تعليم اللغة العربية وقد كان ترتيب الطرائق من الأقدم إلى الأحدث وفق الترتيب الآتي: طريقة القواعد والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة السمعية الشفوية، الطريقة الحوارية، ثم فصلنا في الأهداف التعليمية العامة والخاصة للناطقين بغير العربية كون الطرائق تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف التعليمية وتجلت بصمتنا الخاصة في ختام الفصل من خلال إنجاز نماذج عن تقديم دروس للناطقين بغير العربية وفق الطرائق الأربعة السابقة.

واعتمدنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي والذي تفرضه طبيعة الموضوع، كما يبرز المنهج التاريخي بجلاء في شرح بعض العناوين، وذلك في معرض حديثنا عن نشأة الطريقة وعن نشأة الطرائق الخاصة لتعليم العربية لغير الناطقين بها وتطورها.

ويعد تعليم العربية لغير الناطقين بها موضوعا حديثا لم يُتناول بكثرة في الرسائل والأطروحات الجامعية والنادر القليل الذي تطرق إليه. وقد اعتمدنا من هذه الدراسات القلية –في جزئية بسيطة– على مذكرة ماستر بعنوان: الطريقة الحوارية في تدريس اللغة العربية لمأمون نوال وكمون خضراء، واطلعنا على بعض المقالات، وبقدر ما وسعنا معرفتنا في هذا الموضوع حاولنا البحث عن الاختلاف، ففي حين تطرقت هذه الدراسات التي اطلعنا عليها إلى عرض الطرائق دون تفصيل في كيفية تطبيقها بأمثلة وشواهد، عمدنا نحن إلى تزويد القراء بإجراءات التطبيق الفعلي للطرائق بحذافيرها لإثراء حصيلتهم وإشباع معارفهم.

وقد استندنا في بحثنا على جملة من المصادر والمراجع أبرزها:

مقدمة ابن خلدون، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها لمحمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لرشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق لفتحي علي يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ.

وبالنسبة للصعوبات التي واجهتنا، فهي نفسها التي قد تعترض سبيل كل باحث، سواء من حيث ندرة الكتب التي تُعنى بالجانب التطبيقي، أو من حيث تعدد التأويلات وعدم وجود الأرضية الصلبة التي يتم الوقوف عليها، فمجال الأدب غير مجال العلوم الذي يقوم على نتائج ثابتة لفرضيات سابقة، أما الأدب فلكونه فنّا فهو يختلف من منظور لآخر، إضافة إلى ضيق الوقت الذي استحوذت عليه بعض الإجراءات الإدارية الجامعية للموافقة على هذا الموضوع، بعد رفض موضوعنا الأول الذي اخترناه لعدم توافقه مع التخصص والذي كلفنا الكثير من المشقة والجهد، مما سبب لنا التأخر في الانطلاق في الموضوع الثاني والإحاطة بكل تفاصيله وآلياته.

وبفضل الله وتوفيقه تجاوزنا هذه الصعوبات، وبمساعدة الأستاذة المشرفة التي يعود لها فضل توجيهنا لإنجاز هذا العمل المتواضع بعملها الدؤوب ومواعيدها الصارمة بجميل صبر، ورحابة صدر، دون كلل أو ملل، فلا عجب أن يهرع القلب والوجدان ليقدم لها أزكى عبارات الشكر والتقدير.

الفصل الأول

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

-مفاهيم ومبادئ-

تمهيد:

إن تعليمية اللغات حقل ينتمي إلى اللسانيات التطبيقية باعتبار هذه الأخيرة حقلا تنتهي إليه كل الاختصاصات التي تستمد من اللسانيات العامة أسسها النظرية، إلى جانب كل من اللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية والتخطيط اللساني، أو ما يدعى التهيئة اللغوية وتحليل الخطاب والترجمة ...الخ، فالعلاقة واضحة بينهما وهي تبادل وتأثير وتأثر.

وقد حظي تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها باهتمام النظريات اللغوية، شأنه شأن كافة تعليم اللغات، فظاهرة اكتساب اللغة سواء الأم أو الأجنبية، لا تزال الاختلافات حول تفسيرها، وتتعدد الآراء حولها كون اللغة أداة تواصل وغاية تحصيل العلوم، والاطلاع على الآخر، ولذلك نجد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يستفيد من هذه النظريات في وضعه طرق واستراتيجيات تهدف إلى تعليم العربية والتواصل بها.

فالإنسان في حاجة ماسة إلى لغة الآخر، وخاصة أن البلدان تجمعها روابط ثقافية وسياسية واقتصادية، ونجد بعض المجتمعات مثل الدول الإسلامية الإفريقية والآسيوية تستخدم لغة التعامل اليومي الخاصة بها بينما يجمعها رابط الإسلام الذي نزل بالعربية، فتجدها تسعى لتعليم اللغة العربية وهناك أسباب أخرى فاللغة العربية تهتم بجانبين اثنين: الأول ديني والثاني تواصلي ثقافي أو علمي ...الخ.

ولقد اتسعت ظاهرة الإقبال على تعلم اللغة العربية في مختلف بقاع العالم وتبلورت تحت مسمى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وبما أنه لكل مجال مصطلحاته، ارتأينا أن نقدم حوصلة حول بعض المفاهيم المتعلقة بهذا الموضوع حتى تتضح الدراسة.

1- مفهوم التعليم:

فُطر الإنسان على حب المعرفة وكثرة التساؤل والرغبة في تقصي الحقائق لبلوغ أرقى الدرجات وتحقيق التميز، فاتسعت ميادين البحث وكثرت الاكتشافات، وقد كان التعليم الملاذ الوحيد لنقل المعارف وتطويرها وحمايتها من الاندثار، وإذا أردنا أن نعرف ونقيس تطور أي مجتمع فلا بد أن ننظر إلى مستواه العلمي إلى جانب أدائه التربوي.

فالتعليم ليس سبيلا للتحضر فحسب بل يعد سبيلا للنجاة والخلاص من ظلمات الجهل، فهو المعيار الأساسي للتقدم الاجتماعي والثقافي ومفتاحا لتطور المجتمعات في كافة الميادين، وأهميته البالغة ودوره العظيم يفرض الإحاطة بمفهومه.

1-1 لغة: التعليم لغة من جذر «علم»، وقد جاء في معجم العين، علم، يعلم علما، نقيض جهل، ورجل علاّمة، وعلاّم، وعليم، كقوله تعالى يحكي عن يوسف: ﴿إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ ۝﴾ [يوسف/55].

وأدخلت الهاء في علاّمة للتوكيد، وما علمت بخبرك أي ما شعرت به وعلمته تعليما، والله العالم، العليم، العلام[1].

وجاء في المعجم الوسيط: علِم الشيء علَمًا: عرفه، كقوله تعالى: ﴿لَا تَعْلَمُونَهُمُ ٱللَّهُ يَعْلَمُهُمْ﴾ [الأنفال/60]، وعلِمَ الشيء وعلم به: شعر به ودرى كقوله عز وجل: ﴿قَالَ يَٰلَيْتَ قَوْمِي يَعْلَمُونَ ۝﴾ [يس /26].

وعلم الشيء حاصلا: أيقن به وصدقه، تقول علمت العلم نافعا كقوله تعالى: ﴿فَإِنْ عَلِمْتُمُوهُنَّ مُؤْمِنَٰتٍ فَلَا تَرْجِعُوهُنَّ﴾الممتحنة الآية 10. وعلَمَهُ عُلمًا، وسمه بعلامة يعرف بها، وغلبه في العلم.

1- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، ج01، 2003، ص 221.

العليم: كثير العلم[1].

وورد أيضا: علمه يعلمه علما مكسور العين في الماضي مفتوحها في المضارع تيقنه وعرفه، وإذا كان علم بمعنى اليقين تعدى إلى مفعولين، وإذا كان بمعنى عرف تعدى إلى مفعول واحد، ويقال: علم هو في نفسه، إذا حصلت له حقيقة العلم، وعلم الأمر أتقنه، وعلم الشيء وبالشيء شعر به وأحاطه وأدركه، وعلّمه العلم والصنعة وغير ذلك تعليما وعلامة جعله يتعلمها، والعالم الذي اتصف بالعلم جمعها عُلاَّم وعالمون.

والعلم: اليقين: وجاء بمعنى المعرفة أيضا كما جاءت المعرفة بمعناه وضمّن كل واحد معنى الآخر لاشتراكهما في كون كل واحد مسبوقا بالجهل[2].

ويدرك من هذه التعريفات أن التعليم الذي هو من جذر «علم» يدور في فلك الشعور بالأمر واليقين والدراية والمعرفة به.

بعد أن أوردنا المعنى اللغوي للتعليم وما يحمله الجذر اللغوي (علم) من معاني، ننتقل للمعنى الاصطلاحي، فقد تعدد تعريف التعليم خلال مراحل مختلفة حتى تبلور في مفهومه المتعارف عليه في الدراسات الحديثة. من خلال التتبع الزمني للتعليم نجده بداية كان عبارة عن تدريبات وخبرات يقوم بها أفراد للمجتمع، وذلك في عهد ما قبل الكتابة، حيث تتم العملية شفهيا عن طريق رواية القصص من جيل لآخر، ومع توسع الثقافات ارتقى التعليم من كونه مجرد مهارة إلى تعليم رسمي، فنشأت مدارس في مصر في عهد المملكة المتوسطة ونجد أفلاطون قد أسس أكاديمية في أثينا كأول معهد للتعليم العالي في أوروبا ثم أضحت الاسكندرية 350 ق.م خليفة لأثينا وتم بناء مكتبة الاسكندرية، ونجد في الصين مذهب الفيلسوف كونفوشيوس 551–479 ق م، الذي كان مصدرا للمناهج التعليمية في الصين

1– إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية اسطنبول، تركيا، ط2، 1982، ص 264.

2– بطرس البستاني، قطر المحيط، مكتبة لبنان، ناشرون، ط02، 1995م، ص 400–401.

واليابان وكوريا والفيتنام، ثم أصبح التعليم مطلبا إنسانيا ضروريا ضرورة المـــاء والغـــذاء وفيما يلي جمعنا بعض التعريفات الاصطلاحية للتعليم التي تكاد تكون ملمة بجميع جوانبه.

1-2 اصطلاحا:

يعرفه يحي محمد نبهان في كتابه الأساليب الحديثة للتعليم بأنـــه «**مجهـــود شخصـــي بمعونة شخص آخر على التعلم، والتعليم عملية حفز واســـتثارة لقـــوى المـــتعلم العقليـــة ونشاطه الذاتي وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المعلم من التعلم، كما أن التعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريب والتعلم وتطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم من مجـــالات أخرى ومواقف مشابهة**»[1].

من خلال التعريف نفهم أن التعليم يركز على المعلم من حيث أنه المسؤول عن نقـــل هذه المعارف والخبرات للمتعلم من خلال استثارة قدراته.

كذلك يمكن تعريف التعليم (INSTRUCTION) بأنه: «**مشروع إنساني هدفـــه مســـاعدة الأفراد على التعلم وهي مجموعة من الحوادث تؤثر في التعليم بطريقة تؤدي إلى تســـهيل التعلم وفي العادة تكون هذه الحوادث المتتالية -كونها خارجة عن نطاق المتعلم- مطبوعة أو مسجلة أو منطوقة وغالبا ما تدعم العمليات الداخلية للمتعلم**»[2].

كما سبق وأشرنا أن التعليم يجعل من المتعلم هو الهدف وذلك من خلال التـــأثير فيـــه من جميع النواحي « **فللتعليم معان كثيرة تختلف باختلاف قائلها وفلسفته التربوية ومحـــور اهتمامه، فمن المربين من يركز جل اهتمامه على المعـــارف والمعلومـــات التـــي يحـــاول المدرس أن يوصلها لتلاميذه، في حين يعنى البعض الآخر بنمو شخصية المتعلمين ويهـــتم**

1- يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة للتعليم، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2008، ص 39.
2- محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط04، 2008، ص 26.

فريق ثالث بمخرجات التعلم، كما تنعكس في سلوك الأطفال عقليا /معرفيا ووجدانيا ونفسيا»[1].

«والتعليم نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم (أو الطالب) في الموقف التعليمي كما أنه علم يهتم بدراسة طرق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة»[2].

فهذا المفهوم شامل لمعنى التعليم من حيث أنه نشاط يقوم به المعلم ويلزمه طرقا وتقنيات في موقف تعليمي محدد، مع رصد الأهداف مسبقا. «فالتعليم عملية نقل المعارف والمعلومات من المعلم إلى المتعلم في موقف يكون فيه للمدرس الدور الأكثر تأثيرا، في حين يقتصر دور التلميذ على الاصغاء والحفظ والتسميع، والتعليم عملية تسهيل تفاعل المتعلم مع بيئته بهدف تحقيق النمو المعرفي وذلك من خلال ما يقوم به من بحث وتحليل وتركيب وقياس واكتشاف، فالتعليم عملية غرضها الأساسي مساعدة المتعلم على تحقيق ذاته ونمو شخصيته وتلبية حاجاته النفسية ومطالب نموه»[3].

فدور المتعلم هنا يكون إيجابيا والمعلم بمثابة المرشد والمساعد، وذلك من خلال توفير جو نفسي يساعد على التعبير عن الذات ودعم إيجابي للذات، ويتبع النمو الاجتماعي للطفل تفاعله مع محيطه من خلال سلوكاته الحسنة والفعالة في الأسرة والشارع والمدرسة.

وقد أورد ابن خلدون التعليم في مقدمته في الباب السادس من الكتاب الأول بعنوان العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري فقال: «**وذلك أن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات في حيوانيته من الحس والحركة والغذاء والكنّ وغير ذلك، وإنما تميز عنها**

1- كمال عبد الله وعبد الله قلي، طلبة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى، الإرسال 1، ص 16-17

2- محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص 27.

3- كمال عبد الله وعبد الله قلي، مرجع سابق، ص 17-18.

بالفكر الذي يهتدي به، لتحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه... فيكون الفكر راغبا في تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات، فيرجع إلى من سبقه بعلم، أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك، أو أخذه ممن تقدمه من الأنبياء الذين يبلغونه لمن تلقاه، فيلقن ذلك عنهم ويحرص على أخذه وعلمه»[1].

وكما نعلم أن ابن خلدون قام بوضع منهجية للتعليم نظرا للفشل الذي لاحظه خلال تعليم الطلاب فقال: «**فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة**»[2].

فالتعليم كما يقول محمد محمود الحيلة: «**التعليم عملية اجتماعية انتقائية تربوية هادفة تتفاعل فيها العناصر كافة والتي تهتم بالعملية التربوية من إداريين، ومشرفين، ومدرسين، وتلاميذ بهدف نمو المتعلم، والاستجابة لرغباته وخصائصه، وأساليب تعلمه، وذلك باستخدام الأنشطة والإجراءات التي تتناسب وقدراته، وإمكانياته، وتؤدي إلى نموه، وهو نظام جماعي يتم فيه التدريس والتعلم**»[3].

ويقصد بهذا التعريف أن التعليم عملية تقوم عليها هيئة مختصة لها شروط معينة حتى تتكفل بالتعليم وكذلك أن التعليم يشمل التدريس والتعلم معا، ولا يخفى أن الفرق شاسع بين التعليم والتعلم إلا أنه يمكن الاختصار بأن التعليم وسيلة والتعلم غاية والتعليم محور اهتمام المعلم أما التعلم يركز على المتعلم.

أما علاقة التعليم بالتربية فهي تكمن أن «**التعليم ذراع التربية في تنفيذ ما تسعى إليه، فهو يعكس أهدافها ويترجم منطلقاتها بما يمتلكه من مؤسسات تربوية تغذي المتعلم بالتفكير السليم ليصبح قادرا على التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها ويحيط نفسه بجانب**

1- ابن خلدون، مقدمة بن خلدون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 9، ص 341.

2- المرجع نفسه، ص 478.

3- محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص 27.

من العلوم والمعارف، فهو المرتكز الأساس للتربية في تحقيق أهدافها، إذ ليست الغاية في أن يتعلم الطالب فحسب وإنما المقصد الأساس هو كيف يكون المتعلم بعد التعلم شخصا لـــه خصائص تغاير خصائصه التي كان عليها قبل التعلم»[1].

وتجدر الإشارة هنا أن هذا التغيير هو إيجابي وفعال بحيث يكون فردا صالحا لنفســه ومجتمعه، ملما بصفات إيجابية حسنة تنعكس في سلوكاته «فالتعليم هو توفير الشروط المادية والنفسية، التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليميــة فــي الموقــف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف، والمهارات والاتجاهات، والقيم التي يحتاج إليها هــذا المتعلم وتناسبه وذلك بأبسط الطرق الممكنة، ومعنى هذا، أن عملية التعليم هي تلك العمليــة التي يوجد فيها متعلم في موقف تعليمي لديه الاستعداد العقلي والنفســي لاكتســاب خبــرات ومعارف ومهارات أو اتجاهات، وقيم تتناسب وقدراته واستعداداته من خلال وجوده في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليميــا ومعلمــا ووســائل تعليميــة ليحقــق الأهــداف التربويــة المنشودة»[2].

فالتعليم هو مفهوم شامل يحتوي التقنيات التي تؤثر في تعليم الفرد، وهو لــيس تلــك النشاطات التي يقوم بها المعلم أثناء العملية التعليمية، فقد يتضمن تقنيات مصدرها صفحة أو صور أو برامج أو مطبوعات أو حواسيب أو مصادر مادية ومثال ذلك التعلــيم عــن بعــد والتعليم بالمراسلة ...الخ.

كما يعرفه الدكتور عمران جاسم الجبوري: «**التعليم يطلق على العملية التــي تجعــل الآخر يتعلم ويقع على العلم والصنعة، وهو عملية مقصودة أو غير مقصودة، مخططــة أو**

1- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة دار الصادق الثقافية، عمان، الأردن، د ط، 2013، ص 25.

2- محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص 27.

غير مخططة تتم في داخل المدرسة أو غير المدرسة في زمن أو غير زمن ويقوم بها المعلم أو غيره بقصد مساعدة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات»[1].

يمكن إجمال القول أن التعليم هو تعديل لسلوك الفرد، ويعمل على تنظيم حياته وحل المشكلات التي تواجهه في الواقع، فيعيش الفرد حياة معدلة.

أما بشير إبرير فقد عرف أنواع التعليم منها التعليم التقليدي والتعليم المصغر والتعليم المكثف وهو ما يخصنا في موضوع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتعليم اللغات عموما.

التعليم التقليدي:[2] (Inseignement traditionnel traditional teaching)

يقصد به في علم تدريس اللغات، التعليم الذي سبق ظهور الطرائق التعليمية الحديثة (سمعية شفوية / سمعية بصرية / تواصلية ....)

ويتميز بالتركيز على إعطاء المتعلم معلومات نظرية عن اللغة اعتقادا أنه ليس في مقدوره ممارسة اللغة بطريقة شفوية كتابية سليمة إلا إذا اكتسب معرفة لغوية كافية عنها.

وقد أدى هذا الاعتبار بالمربين إلى إهمال مهارتي السماع والتحدث والاهتمام بمهارتي الكتابة والقراءة وكأن الهدف الأساس لتعليم اللغة عندهم هو الاطلاع والبحث عن النصوص الأدبية الرفيعة لكبار الأدباء لا التبليغ والتخاطب.

أما التعريفات التي تخص موضوعنا أي تعليم اللغات لغير الناطقين بها في التعليم فهي كما عرفها بشير إبرير:

1- عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، مؤسسة دار الصادق الثقافية، عمان، ط 1، 2013، ص 143.

2- بشير إبرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، الجزائر، د ط، 2009، ص 82.

تعليم مصغر: [1] (Micro-enseignement Micro-teaching)

تقنية مستعملة في تكوين المعلمين لتسهيل التمرن الميداني، والتركيز على تنمية قدرات الملاحظة والتقييم الذاتي، وتحسين السلوكات التربوية وتكلف المعلم المتربص بإعداد وحدة تعليمية (مجموعة من التمارين، شرح، وتقديمها في القسم بحضور مختصين ومتربصين بهدف التقييم والتقويم).

تعليم مكثف: [2] (Enseignement intensif crash teaching)

يستعمل للدلالة على نوع من التعليم للغات الأجنبية يكون سريعا ومركزا، بحيث يمكّن المتعلم من استعمال اللغة بيسر وطلاقة في أقل وقت ممكن، فمثلا تدريس لغة ما أربع ساعات في اليوم وخمسة أيام في الأسبوع لمدة ستة أشهر هي نوع من أنواع التعليم المكثف، على عكس التعليم الموسع أو الممتد (extensif) الذي يستغرق فترة زمنية طويلة، كأن يكون أربع ساعات في الأسبوع وثلاثين يوما في السنة لمدة أربع سنوات.

بمعنى أن عدد الساعات في التعليم المكثف أو الممتد حوالي 480 ساعة فإن نتائجهما متباينة.

ومن المعلوم أن التعليم المكثف يسبب ضغطا وتداخلا بين اللغة الأولى واللغة الثانية، إضافة إلى شدة التعب والاجهاد الذي يعانيه المتعلمون نتيجة تراكم الدروس في فترة زمنية وجيزة، لكنه من جانب آخر، يقلل من النسيان ويدعم ترسيخ المعلومات ويمنح تماسكا وترابطا بين الدروس وكذلك الأثر النفسي من خلال التشويق والإثارة وتعزيز الدافعية.

1- بشير إبرير وآخرون، المرجع السابق، ص 83.

2- المرجع نفسه، ص 83-84.

2- مفهوم الطريقة:

إن الإيمان بعظمة العلم والتفكير العلمي ولّد اهتماما كبيرا بقطاع التربية والتعليم لكونه الجهاز الأكثر تأثيرا في المجتمع، ولكونه الأداة الفعالة لرفع المستوى الثقافي وتطويره ولذلك انعكس التوجه التربوي على تطوير المناهج الدراسية وطرائق تعليمها، فالمنهج بحاجة شديدة إلى اعتماد طرائق تعليمية ينساب من خلالها، ولمّا كان للطرائق المنتهجة في التعليم من أهمية بالغة في العملية التعليمية، فإن من الضروري تعرف مفهومها بصورة دقيقة.

2-1 لغة: الطريقة من جذر "طرق": وقد ورد في معجم العين: الطريقة كل أخدود من أرض أو صنفة من ثوب أو شيء مُلزق بعضه ببعض، والسماوات والأرضون طرائق بعضها فوق بعض، وفلان على طريقة حسنة أو سيئة أي على حال[1].

أما في لسان العرب فالطريقة: السيرة، وطريقة الرجل مذهبه، يقال مازال فلان على طريقة واحدة، أي على حال واحدة.

وفلان حسن الطريقة والطريقة الحال، يقال على طريقة حسنة وطريقة سيئة، وقد جاء في التنزيل العزيز: ﴿وَيَذۡهَبَا بِطَرِيقَتِكُمُ ٱلۡمُثۡلَىٰ ٦٣﴾ [طه/63]، أي بسنتكم وبدينكم وما أنتم عليه، وقال الفراء: كنا طرائق قددا أي كنا فرقا مختلفة أهواؤنا، والطريقة جمعها طرائق والطرائق: الفرق[2].

وجاء في تاج العروس أن الطرائق: طبقات السماء، سميت لتراكبها والطريقة السيرة والمذهب، وكل مسلك يسلكه الإنسان في فعل محمودا كان أو مذموما.

وطرائق الدهر ما هو عليه من تقلبه، يقول الراعي:

1- الخليل بن أحمد الفراهيدي، ج03، المرجع السابق، ص 45.

2- أبو الفضل جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط04، 2004، ص 112.

يا عجبا للدهر شتى طرائقه وللمرء يبلوه بما شاء خالقه

والطرائق: الفرق المختلفة الأهواء[1].

ويفهم مما سبق أن الطريقة التي جمعها طرائق تعني السيرة والمذهب.

2-2 اصطلاحا:

نشأت فكرة الطريقة معتمدة أساسا على الملاحظة والمحاكاة، فالإنسان البدائي كان ينقل خبرته إلى غيره بطريقة المحاولة والخطأ، ولكنه على الرغم من سذاجة تفكيره، كان يدرك سر نجاحه في نقل خبرته إلى غيره، وسبب إخفاقه في نقل خبرة أخرى، وعرف أنه إذا نقل خبرته بطريقة واضحة تأثر بها المتلقي والعكس صحيح، وتطورت الطريقة بمرور الزمن شأنها شأن أية ظاهرة تبدأ بسيطة سطحية ثم بعد مدة تطول أو تقصر تأخذ هذه الطريقة مداها العلمي، الذي يعزز من وجودها فتصبح ظاهرة متبعة يتحدث حولها العلماء والباحثون، وقد كان مفهوم الطريقة قديما منحصرا في الإلقاء والتلقين، أما في التربية الحديثة فبدأ التوجه إلى التركيز على المتعلم باعتباره فاعلا في العملية التعليمية[2].

وتعرف الطريقة Mèthode بأنها مجموعة من المراحل والخطوات الإجرائية والوضعيات التي يمكن توظيفها قصد الوصول إلى أهداف معينة تم تسطيرها من قبل، فهي تلك الأنشطة التي ينبغي أن يزاولها المعلم بفضل مواد دراسية معينة قصد جعل المتعلمين يحققون أهدافا تربوية محددة[3].

وعرّفت الطريقة أيضا أنها الاسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المدرس لأداء عملية التعليم ولتحقيق الغرض المطلوب منها في إيصال المادة أو المعلومات إلى المتعلم،

1- محب الدين الزبيدي الحنفي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر بيروت، د ط، 1994، ص 298-299.

2- طه علي حسن الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديثة، ط01، 2009، ص 11.

3- بشير إبرير وآخرون، مرجع سابق، ص 133.

ويمكن أن تعني أيضا الكيفيات التي تحقق التأثير في المتعلم بحيث تؤدي إلى التعلم والنماء[1].

وقيل أن الطريقة مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم في غرفة الصف، فيتفاعل المتعلمون من خلالها مع المعلم والأشياء تفاعلا موجها ومقصودا نحو تحقيق هدف معين، وتعد الطريقة أيسر السبل للتعلم والتعليم[2].

وطريقة التعليم ليست بشيء منفصل عن المادة العلمية، وعن المتعلم بل هي جزء متكامل متين لموقف تعليمي يشتمل على المتعلم وقدراته وحاجاته والأهداف التي ينشدها المدرس من المادة العلمية والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال للتعلّم[3].

وخلاصة القول إن الطريقة هي الأداة والوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميوله كانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقا وأكثر إفادة[4].

وعلى هذا الأساس تصبح الطريقة ركنا أساسا من أركان العملية التعليمية، كما تشكل مكونا مهما من مكونات المنهج، وهي التي تضمن السير الحسن للدروس، وتترجم المحتويات إلى مواقف وسلوكات.

ونجاح التعليم يرتبط بنجاح الطريقة المستخدمة فيه، وتكمن أهميتها في كونها تستطيع معالجة الضعف الموجود بمحتوى المنهج، وإيصال المحتوى للمتعلم حسب خصائص

1- سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طه الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق المنارة، ط1، 2005، ص 88.

2- محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، عمان، د ط، 2008، ص 109.

3- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مرجع سابق، ص 70.

4- سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طه الدليمي، المرجع السابق، ص88.

المرحلة التي ينتمي إليها، كما تتضمن الطريقة كيفية إعداد المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية بالمعلومات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها.

وتجدر الإشارة إلى بعض المصطلحات التي تشيع في الاستخدامات اللغوية، والتي يستعملها البعض بالتبادل مع مصطلح الطريقة، اعتقادا منهم بأنها مرادفة لها، لكن الفرق بينها جلي وشاسع، وهذا ما سنوضحه فيما يلي من خلال عرض بعض المصطلحات التي يحدث الخلط في استعمالها، وتتداخل مع مفهوم الطريقة.

1- **الأساليب:** يعرفها الحافظ عبد الرحيم الشيخ: «هي الخطط والتدابير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلا في حجرة الدراسة وتستخدم لتحقيق الهدف من عملية التدريس، ويجب أن ترتبط هذه الخطط والتدابير والخطوات ارتباطا قويا بالإطار العام للطريقة وبالتالي يجب أن يكون بينهما وبين المدخل الأساسي انسجام واتساق كامل، أي أن مفهوم الطريقة يأخذ في اعتباره الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنظيم دروسه أو التكتيك الذي يسلكه المدرس في التدريس، كما يأخذ في اعتباره الوسائل المعينة بكل أشكالها»[1].

فالأسلوب هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين، فالطريقة واحدة متعارف عليها أما الأسلوب يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم، فالأسلوب يختلف من شخص إلى آخر.

2- **الاستراتيجية:** يقصد بالاستراتيجية المنحى والخطة والإجراءات والمناورات والتكتيكات والتي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي، معرفي، ذاتي، نفسي، اجتماعي، نفس حركي، أو مجرد الحصول على معلومات[2].

أي أن الاستراتيجية تشتمل على أكثر من طريقة ذلك لأنها لا توجد طريقة مثالية للتدريس، فالاستراتيجية سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عالم الكتاب الحديث، د ط، ص 41.

2- كمال عبد الله، وعبد الله قلي، مرجع سابق، ص 18.

للموقف التدريسي المعين والتي من خلالها يتم تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانيات وعلى أجود مستوى.

3- المدخل:

هو الأسس والمبادئ والمنطلقات التي تستند إليها الطريقة أو أسلوب معين من أساليب التدريس، سواء كانت هذه الأسس أكاديمية أو مهنية تربوية، أو اجتماعية نفسية، فهو الإطار الفكري العام الذي تكمن خلفه أي طريقة من طرق التدريس.

وبعد الحديث عن المصطلحات التي تتداخل مع الطريقة، يطيب لنا مجددا التأكيد على دور الطريقة في نجاح العملية التعليمية التعلمية، بشرط التأكد من فعاليتها ونجاحها، غير أن نجاحها مربوط بمجموعة شروط وأسس، للوصول إلى النتائج المرجوة، وهو ما سنفصل الحديث عنه.

3- شروط الطريقة الناجحة:

يتفق العلماء والباحثون أن نجاح العملية التعليمية يرتبط بنجاح الطريقة المتبعة، وأن الطريقة الناجحة هي التي توصل إلى الغاية المنشودة في أقل وقت وأيسر جهد من المعلم والمتعلم، وهي التي توقظ ميول التلاميذ، وتثير اهتمامهم وتدفعهم إلى العمل المستقل وتشجعهم على الأخذ بروح العمل الجماعي والتعاوني والمرونة في التنويع، إلى جانب أنها تحث المتعلم لكي يتأمل ويفكر في فهم الحقيقة[1].

وقد وضع المربون أسسا معينة لنجاح طريقة التدريس، ومن هذه الأسس:

1-استناد الطريقة إلى علم النفس لدراسة الميول ومراحل النمو والقابليات وطرائق التفكير[2]، وأعطيت الأهمية لسلوك المتعلم ورغباته وميوله وحاجاته وقدراته على

1- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب، القاهرة، ط01، 2005، ص 32.

2- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع السابق، ص 89.

التعبير عما يريد أو ما يحتاج، وظهرت أصوات تربوية تعتمد على النظرية النفسية التي تنادي بأهمية مراعاة المرحلة الإنمائية للمتعلم، وما يرتبط بها من حاجات واستعدادات ومطالب[1].

2-استناد الطريقة إلى طرائق التعلم وقوانينه مثل التعلم بالعمل، والتعلم بالملاحظة والمشاهدة، وكذلك بالتجربة والخطأ والتعلم بالخبرة والتجربة والاستعداد والتمرين، والتأثير والاستعمال.

3-مراعاة صحة الطالب العقلية والبدنية مثل عدم التخويف، وتنمية الانضباط الذاتي وإيجاد رغبة في العمل بالتعاون.

4-مراعاة الأهداف التربوية المطلوب تحقيقها في التعلم.

5-مراعاة طبيعة مادة الدرس وطبيعة الموضوعات الدراسية.

6-استخدام وسائل الإيضاح.

7-القدرة على التكيف.

8-شخصية المدرس وإبداعه وابتكاره، فشخصية المدرس تتجلى في طريقته وفي أعماله الأخرى[2].

ويضاف إلى هذه الأسس مجموعة من القواعد التربوية التي تستند إليها طرائق التدريس، والتي تسهل على المتعلم مهمته وتوصله إلى تحقيق أهداف الدرس بأقل جهد ووقت، وتحقق أغراض الطالب في التعلم والنمو، وقد دلت التجارب والبحوث العلمية على ضرورة مراعاة قواعد مهمة في طرائق التدريس، ومن هذه القواعد:

1- يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، ط02، 2008، ص 19.

2- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، المرجع السابق، ص 89.

1- التدرج من المعلوم إلى المجهول: فالإنسان لا يدرك الأمور الجيدة إلا بوساطة المعلومات القديمة التي تمثلها، لذلك على المدرس أن يتعرف ما عند الطلبة من معلومات ليتخذ منها مقدمة ومدخلا لدرسه الجديد.

2- التدرج من اليسير إلى المركب المعقد: على المدرس أن يبدأ من الأجزاء الأساسية التي يراها المتعلم بسيطة فيوضحها توضيحا كاملا، ثم يزيد على الصورة البسيطة التي تكونت في ذهن الطالب حتى تأخذ شكلها الحقيقي أو قريبا منه.

3- التدرج من المحسوس إلى المجرد: فالمتعلم لا يدرك المعنى إلا بمدلوله الحسي، فلابد من وسائل إيضاح يستعان بها في التدريس لنقل المتعلم من الإدراك الحسي إلى الإدراك المجرد[1].

ولقد تفطن **ابن خلدون** بحسه التربوي والتعليمي إلى مبدإ **التدرج** في تعليم العلوم، قال: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا...»، ويقول أيضا: «... فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال، وبالأمثال الحسية ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا، بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد، ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن»[2].

ولابد من الإشارة إلى أن طريقة التدريس تتأثر بمجموعة من العوامل التي تؤدي بالمعلم إما إلى النجاح وإما إلى الفشل، ومن هذه العوامل **تدريب المعلم** فكلما **تلقى المعلم تدريبا كافيا** ساعده ذلك على الأداء الجيد الذي يؤديه بدوره إلى عملية تعليمية مفيدة، وإذا لم يكن الأمر كذلك فإنه يصبح من الصعب على المعلم اتباع الأساليب الجديدة المستحدثة،

1- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، المرجع السابق، ص 72-72.

2- ابن خلدون، المرجع السابق، ص 459.

والتمكن من تطبيقها، مما يؤدي إلى الفشل في عمله، ومن العوامل أيضا **نصاب المعلم** فكلما كان المعلم مثقلا بساعات تدريسية زائدة عن المقرر أدى ذلك إلى اتباع الأداء الروتيني وتخير الطرائق التي لا تتطلب جهدا كبيرا، وهناك أيضا **دافعية المعلم:** فالمعلم الذي لا يشعر بالحماس لعمله فإن كفاءته في التدريس تتدنى كثيرا، أو لا يؤدي به ذلك إلى رغبة في تجديد الطريقة، ولا تصبح أية طريقة مجدية معه مهما كانت ممتازة، ومن العوامل المؤثرة أيضا: **شخصية المعلم:** فهناك عدد من المعلمين لديهم من العلم الكثير، لكنهم لا يستطيعون الأداء الجيد لأسباب كثيرة تتعلق بالخجل أو الرهبة، وهذا النوع من المعلمين يتحاشون كثيرا الاحتكاك بطلابهم، ومن العوامل أيضا ما يسمى **بميل الطلاب،** إضافة إلى عوامل تؤثر بدرجة أو بأخرى في طريقة التدريس منها **درجة ذكاء الطالب وعمره، وعدد الطلاب في الصف الواحد**[1].

ولقد ظهرت في مجال التعليم طرائق كثيرة، إلا أن الطريقة –مهما كانت– ليست مفروضة على أحد، إذ لا يوجد نظام صارم يجب اتباعه في كل موضوع ومع كل تلميذ.

وينبغي على المعلم أن يعرف أن لكل طريقة محاسنها ومآخذها، وأنه لا توجد طريقة مثالية تماما وأنه لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب الأهداف المراد تحقيقها جميعا، وأن كل طريقة في التدريس لابد لها من طريقة أخرى تكمل عملها، فلا توجد طريقة تناقض طريقة أخرى، ويجب على المعلم أن يعرف أيضا أن أهم شيء في عملية التدريس هو التركيز على الطالب، فيجب أن يبذل الجهد المناسب لتعليمه بأيسر السبل وأبسط الطرق وفي أقل وقت وأقل نفقات، يزاد على ذلك أن على المعلم أن يعرف أنه حر في استخدام الأساليب والطرائق التي تناسب طلابه مثلما تناسب مادته وموضوعه ومثلما تناسب الموقف التعليمي[2].

1– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، المرجع السابق، ص 89.

2– المرجع نفسه، ص 92.

وقد تطور مفهوم الطرائق الخاصة في التعليم تدريجيا وانبثق عن هذا التطور مفهوم التعليمية أو ما يسمى في اللغات الأجنبية بالديداكتيك، وقد ظن البعض أن تسمية الطرائق الخاصة في تعليم المواد مرادفة للديداكتيك، إلا أن الأبحاث والدراسات أكدت أن مصطلح التعليمية يشمل الطرائق ويتخطاها ليشمل مجالات أخرى يدور حولها اهتمام هذا العلم الجديد في مجال التربية والتعليم، وهو ما حاولنا رصده من خلال توضيح مفهوم التعليمية ومحاورها الأساسية.

4- مفهوم التعليمية:

انتشر مصطلح ديداكتيك (Didactique) الأجنبي، انتشارا كبيرا في العالم العربي وبداية كان لفظا دخيلا، بحروف عربية وكان يعني الطرائق الخاصة في تعليم المادة، لكن أحمد شبشوب اقترح مصطلحا في كتابه تعليمية المواد Didactique dixiplimes تخطيا للتعريف القاصر السابق حول الطرائق الخاصة ليشمل مجالات أخرى كانت من صميم اهتمام هذا العلم الحديث في مجال التربية والتعليم، تم اطلاق هذا المصطلح في حلقة النادي الثقافي العربي يوم 20 نيسان 2001، تحت عنوان تطوير مناهج اللغة العربية في لبنان.

يقول أنطوان صياح: «**تهتم التعليمية بمحتوى التدريس، من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها ومعرفة طبيعتها وتنظيمها، وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، من حيث التحفيز، والأساليب والاستراتيجيات الناشطة والفاعلة لاكتسابها وبنائها، وتوظيفها في الحياة، فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه، وكيف يعرفون، ولماذا يتعثرون في معرفته، وكيف يعيدون النظر في مسارهم لتصحيحه**»[1].

1- أنطوان صياح وآخرون، تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 2، 2009، 1430، ص 13-14.

فالتعليمية علم يهتم بكل ما له علاقة بالتدريس وعمليتي التعليم والتعلم من حيث المعلم والمتعلم والمادة المعرفية والطرائق والعلاقة بين المتعلم والمادة المعرفية (التعلم) وبين المعلم والمتعلم (التعليم) وبين المعلم والمادة المعرفية (التكوين).

أما بشير إبرير يعرف التعليمية بقوله: «**مصطلح** (didactique) **يقابله باللغة العربية التعليمية وعلم التدريس وعلم التعليم، ومن الدارسين من يذهب إلى إبقاء المصطلح الأجنبي كما هو أي ديداكتيك تجنبا لأي لبس، وهو الدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغاية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحس حركي**» [1].

والتعليمية ككل علم تستمد تطبيقاتها في الميدان التعليمي التعلمي من عدة مجالات مثل: اللسانيات وعلم النفس والاجتماع وعلم التربية ... وذلك لأن العلم والمتعلم كائن بشري يعيش واقعا اجتماعيا ونفسيا ولغويا يؤثر على تحصيله للعلم ولذلك يختار المعلم أو القائم على هذه العملية ما يناسب منها ليؤسس عليها بناء تخصص جديد في ميدان التدريس وقد ميز فولكي p.foulquie بين نوعين من التعليمية أو علم التدريس: [2].

1- **التعليمية العامة:** أو علم التدريس العام ويقابل التربية العامة التي تهتم بمختلف أشكال التدريس: محاضرات، دروس، أشغال تطبيقية.

2- **التعليمية الخاصة:** أو علم التدريس الخاص ويقابل التربية الخاصة التي تتعلق بمختلف المواد مثل: القراءة، الكتابة، الحساب.

ويتفرع حسب فهم الدارسين المتخصصين إلى اتجاهين رئيسين هما:

أ- التعليمية كنظرية لمحتويات التدريس.

1- بشير إبرير وآخرون، مرجع سابق، ص 84.

2- المرجع السابق، ص 84.

ب- التعليمية كنظرية لطرائق التدريس.

لكن ما يهمنا في بحثنا هذا هو كيف تخدم التعليمية مجال تعليم اللغات لغير النـــاطقين بها؟ وماهي العلاقة بينهما؟

نعلم أن مفهوم التعليمية ارتبط بكل ما له علاقة بتعلـــيم اللغـــات، فـــيمكن القـــول أن التعليمية أحد الفروع الرئيسية للسانيات التطبيقية.

وتعليمية اللغات مجال تتجسد فيه تكاملات جهود الإنسان في عديد المجالات ويبقـــى جوهر الموضوع الذي تعالجه هو كيفية تعليم وتعلم اللغة.

وكما يقول بشير إبرير: «ولعل هذا يكون هو علم محتويات التدريس وطرائقه ويبحث في ميدان تعليم اللغات في: ماذا ندرس من اللغة؟ وكيف ندرس؟

فالسؤال الأول: تجيب عنه اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات

linguistique Appliqèe dans l'enseigement– De langues بتحديدها للمادة الدراسية كما وكيفا

والسؤال الثاني: يجيب عنه علم مناهج تدريس اللغات

– Mèthodologi de l'enseigment des langues بتحديدها لحاجات المتعلمين وأهداف التعلـــيم وطرائقه»[1].

وبما أن المادة التي تقوم على دراستها اللسانيات العامة والتعليمية هي اللغة، ارتأينـــا أن نوضح مفهومها، فما حققه الإنسان من تقدم في مختلف المجالات واستمرار البحث العلمي والتطورات المتواصلة في ميادين التربية والتعليم كان بواسطة أداة فعالة تعبر عن طموحاته ومجهوداته وأفكاره، إذ كيف يمكن أن نتصور أدنى سبيل للتواصل وتبـــادل المعـــارف ، إذا

1- بشير إبرير وآخرون، مرجع سابق، ص 85.

بقيت كل الإبداعات والأفكار حبيسة العقل الباطن، فمن غير الممكن معرفتها إلا بالتعبير عنها، ولا يكون ذلك إلا باللغة، **فما المقصود باللغة؟**

5- مفهوم اللغة:

من نعم الله على البشرية أن أودع في الإنسان سبيل التعبير عن اختلاجاته بواسطة أداة مثلى صار بفضلها اجتماعيا فاعلا ومنفعلا، وهذه الأداة هي اللغة التي ظلت وستظل من أكبر القوى التي ساعدت البشرية على الانضواء في جماعات والقدرة على التفكير وتنظيم الحياة الاجتماعية، وتحقيق درجة التقدم التي وصل إليها إنسان اليوم، ومنذ زمن بعيد كانت اللغة مثار دهشة العلماء والدارسين ولا تزال تحظى باهتمام منقطع النظير في الدوائر العلمية المختلفة، حتى أنه لا نكاد نجد كتابا قديما أو حديثا ولاسيما في العلوم الإنسانية يخلو من فصل أو جزء من فصل يتناول اللغة، **فما مفهوم اللغة؟**

5-1 لغة: جاء في لسان العرب أن اللغة: اللّسن، وحدّها أنها أصوات يعتبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي على وزن فعلة من لغوت أي تكلمت، ولغا فلان عن الصواب وعن الطريق إذا مال عنه، قيل واللغة أخذت من هذا لأن هؤلاء، تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين.

واللغو: النطق، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون[1].

- وقد ورد في المعجم الوسيط، لغا في القول: أخطأ وقال باطلا، ويقال لغا فلان لغوا تكلم باللغو، ولغا بكذا: تكلّم به.

ولغا الطائر بصوته: نغم.

اللغة لُغًى ولغات، ويقال سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم.

واللغو: ما لا يعتدّ به من كلام وغيره، ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع.

1- ابن منظور، المصدر السابق، مج13، ص 214.

واللغو: الكلام يبدر من اللسان ولا يراد معناه، ومنه اللغو في اليمين وهو ما لا يعقد عليه القلب[1].

– أما في القطر المحيط: ولغي به يلغى لغا لهج به.

– وقيل ما جرى على لسان كل قوم، وقيل الكلام المصطلح عليه بين كل قبيلة وقيل اللفظ الموضوع للمعنى وقيل اشتقاق اللغة من لغي بالشيء أي لهج به، وأصلها لُغْيٌ أو لغو فحذفت لامها وعُوِضَ عنها بالتاء كما في ثُبة وبُرة[2].

وبالنسبة إلى اللغة لغوي بضم اللام لغى ولغات لغون، وسمعت لغاتهم اختلاف كلامهم وجاءت كلمة (لغو) في القرآن الكريم في أكثر من آية منها:

قال تعالى: ﴿لَّا يَسۡمَعُونَ فِيهَا لَغۡوًا إِلَّا سَلَٰمٗاۖ﴾ [مريم/62]، وقوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ لَا يَشۡهَدُونَ ٱلزُّورَ وَإِذَا مَرُّواْ بِٱللَّغۡوِ مَرُّواْ كِرَامٗا ٧٢﴾ [الفرقان/ 72]، وقوله عز وجل: ﴿وَٱلَّذِينَ هُمۡ عَنِ ٱللَّغۡوِ مُعۡرِضُونَ ٣﴾ [المؤمنون/03] [3].

وتكاد تتفق معاجم اللغة أن كلمة «لغة» تعني الكلام واللسن.

2-5 اصطلاحا:

اختلف العلماء والباحثون في تعريف اللغة وتحديد مفهومها، إلا أن المقام يدعو إلى تعريف يمكن أن يحدد طبيعة اللغة في إطار مقبول يعكس حقيقة أبعادها وعناصرها المكونة لها دون تتبع الاختلاف في تعريفها أو مناقشة أسس الاختلاف، ومن التعريفات التي صيغت للغة:

1– إبراهيم مصطفى وآخرون، المرجع السابق، ص 831.

2– بطرس البستاني، المرجع السابق، ص 548.

3– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد لحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط 1، 2009، عالم الكتب الحديثة جدار عمان، ط 1، 2009، ص 10.

عرفها ابن جني بقوله: «**أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم**»[1].

وعرفها ابن خلدون فقال: «**اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل وهو اللسان، وهو في كل أمة حسب اصطلاحاتهم**»[2].

وعرفها دي سوسير عندما تساءل عنها قائلا: «**ولكن ما اللغة؟ ففي نظرنا لا بد من التمييز وعدم الخلط بينها وبين اللسان وصحيح أن اللغة ليست سوى جزء جوهري منه، وهي في وقت واحد نتاج اجتماعي لملكة اللسان وتواضعات ملحة ولازمة يتبناها الجسم الاجتماعي لتسهيل هذه الملكة لدى الأفراد**»[3].

ويذهب دي سوسير إلى أن اللغة نظام من الرموز الصوتية والاصطلاحية في أذهان الجماعة اللغوية، يحقق التواصل بينهم ويكتسبها الفرد سماعا من جماعته».

ويرى روى سي هجمان أن اللغة قدرة ذهنية يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد المجتمع[4].

ويعرفها هنري سويت بقوله: «التعبير عن الأفكار بواسطة الأصوات الكلامية المؤتلفة في كلمات»

أما إدوارسابير فيرى أن اللغة ظاهرة إنسانية وغير غريزية لتوصيل العواطف والأفكار والرغبات بواسطة نظام من الرموز الصوتية والاصطلاحية[5].

1- أبو الفتح بن جني، الخصائص، ج01، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط03، (د.ت)، ص 87.

2- عبد الرحمن بن خلدون، مرجع سابق، ص 469

3- خليفة بوجادي، اللسانيات النظرية دروس وتطبيقات، بيت الحكمة الجزائر، ط 1، 202، ص ص 30-31.

4- محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب القاهرة، د ط، 2001، ص 43-44.

5- محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللغة العام، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، د ط، 2009، ص 13.

أما هيرمان بول فيصرح بأن اللغة وظيفتها الأساسية هي كونها دائما وسيلة لنقل أو توصيل شيء من الأشياء».

ويقول الفيلسوف الانجليزي برتراندرسل: «للغة وظيفتان رئيسيتان: التعبير والتوصيل، أي التعبير عن الأفكار وما إليها، وتوصيل هذه الأفكار إلى الآخرين»[1].

كما تعرف اللغة بأنها مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، وتستعملها أداة للفهم والتركيب والتفكير ونشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي التي لا بد منها للفرد والمجتمع[2].

ويرى البعض أن اللغة نظام من العلامات الاصطلاحية ذات الدلالات الاصطلاحية، فهي مجموعة من العلامات أو الرموز، وهي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني لتدركها الأذن، وليستعان بها على توصيل دلالات اصطلاحية سمعية إن خاطبت الأذن، ولمسية إن خاطبة اليد وشمية إن خاطبت الأنف ومذاقية إن خاطبت اللسان، ومن الأنظمة الاصطلاحية نظام التعارف بالإشارة في الجيوش، ولغات الإشارة عند القبائل المنعزلة في سهول أمريكا الشمالية[3].

وكما سبق القول فكثيرة هي تعريفات اللغة ومتعددة، لكن المتعارف والمتفق عليه هي أن اللغة مجموعة من الرموز والأصوات التي تعبر عن الأفكار والمعاني وأداة للتواصل الإنساني.

1- شرف الدين علي الراجحي، في علم اللغة عند العرب ورأي علم اللغة الحديث، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2002، ص 11.

2- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، ط01، 2015، ص 23.

3- محمد المصري ومجد محمد البرازي، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار المستقبل، عمان، ط 1، 2010، ص 43.

إلا أن الأمر المؤكد الذي لا ريب فيه اختلاف لغات البشر مع أن الأصل واحد ومخارج الحروف واحدة، وفي ذلك يقول عز وجل: ﴿وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾﴾ [الروم/22]، وقد سلطنا الضوء على إحدى هذه اللغات التي أخذت لها مكانا بين لغات العالم، ألا وهي اللغة العربية.

3-5 مفهوم اللغة العربية:

العربية لغة يصدق عليها ما يصدق على جميع اللغات الإنسانية من قوانين النشوء والتطور، والاتجاه إلى التوحد أو التفكك والاندثار، فهذا هو شأنها منذ تاريخ نشأتها، الضارب بعيدا في أعماق التاريخ[1].

واللغة العربية هي إحدى اللغات السامية، وهي لغة عريقة وعمرها طويل، إذ هي اللسان الذي تكلم به العرب سكان شبه الجزيرة العربية الذين قطنوها منذ قديم الزمان، ومازالت العربية تنمو وتتطور وتتباعد لهجاتها وتتقارب حتى سادت لهجة قريش الجزيرة كلها، وكان ذلك مشيئة ربّانية تمهيدا لتنزيل القرآن الكريم الذي شرف هذه اللغة وأعلى مكانتها، وأضاف إليها ثراء لفظيا ومعنويا، ضمن لها البقاء والخلود[2].

وما انفكت العربية تعانق عنفوان الشباب، وستبقى بإذن الله الذي تكفل بحفظ دينه إلى يوم يبعثون لقوله عز وجل: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴿٩﴾﴾ [الحجر/09]، فقد أكرمها الله تعالى وبلغت بإكرامه ذروة المجد والكمال، فاكتسبت منزلة عظيمة لم تصلها أي لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها ولا مستقبلها، ذلك أن الله أنزل بها القرآن العظيم الذي جاء للبشرية كافة مما أكسب العربية صفة العالمية، يقول الله تعالى في محكم آياته: ﴿قُرْءَانًا

1- عبد الكريم خليفة، اللغة العربية على مدارج القرن الواحد والعشرون، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط 1، 2003، ص 12.

2- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 31.

عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾ [الزمر/ 28]، ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٣﴾﴾ [الزخرف/03]، ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٢﴾ ﴾ [يوسف/02] [1].

وقد سارت العربية الفصحى حاملة دعوة الإسلام إلى الأمم كافة، وسرعان ما أصبحت لغة الدولة ولغة العقيدة ولغة الحياة، فلم يمض قرن من الزمان على تأسيس الدولة الإسلامية، حتى أصبحت العربية الفصحى لغة العلم والفكر، وانتقلت من مرحلة الترجمة والنقل والتعريب إلى مرحلة التأليف والإبداع في جميع مجالات الفكر والمعرفة، فهي لغة الأدب والفقه إلى جانب لغة الفلسفة وعلم الكلام وعلوم الأوائل من طب وهندسة وفلك ورياضيات وكيمياء، وتقف مؤلفات الكندي وابن سينا والبيروني والفارابي وابن رشد وغيرهم من أعلام التراث العربي الإسلامي، شاهدا على قدرة العربية على التعبير عن حصيلة ما وصلت إليه المعرفة الإنسانية، ومن ثم الانطلاق إلى الإبداع والتأليف، بل إلى إنتاج العلم والكشف عن مناهجه المختلفة[2].

كما تشهد اللغة العربية انتشارا جغرافيا واسعا، وليس المقصود بالانتشار الجغرافي مجرد المكان، بل يقصد به أيضا عدد مستخدمي هذه اللغة وما يشغلونه من مكانة في المجتمع العالمي، إن اللغة العربية هي اللغة الأم عند نحو 139 مليونا من أبناء دولة الجامعة العربية البالغ عددهم حوالي 150 مليونا، فالجماعات غير العربية في كل أنحاء الوطن العربي تقدر بحوالي أحد عشر مليونا فقط، ويشغل هؤلاء المتحدثون باللغة العربية رقعة كبيرة تضم النصف الشمالي من إفريقيا والقسم الغربي من آسيا، كما تعد اللغة العربية من

1- زكريا إسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان، ط 1، 2007، ص 38-40.

2- عبد الكريم خليفة، المرجع السابق، ص 12.

ناحية عدد المتحدثين بها اللغة السادسة في العالم المعاصر، وهي وفق هذا المعيار من أكثر اللغات انتشارا في القارة الافريقية وفي غرب آسيا[1].

وغيرها من الخصائص التي تتمتع بها اللغة العربية، والتي تجعل منها لغة نامية ومتطورة تساير متطلبات الآداب والعلوم والفنون في مختلف العصور.

وبالرغم من الضربات التي سددت للغة العربية من أعداء الخارج وأعداء الداخل إلا أنها خرجت في كل حرب منتصرة ظافرة، وشكلت للعدو قلعة صمود ودولة قوية منيعة يصعب التغلب عليها، وفي ذلك قال المؤرخ الفرنسي جاك بيرك: «**إن أقوى القوى التي قاومت الاستعمار الفرنسي في الغرب هي اللغة العربية فهي حالت دون ذوبان المغرب في فرنسا**».

وعبر العصور والأزمنة قيض الله تعالى للغة ولدينه القويم من يدافع ويذود عنهما بالغالي والنفيس.

وتجد العربية دائما من يصونها ويدافع عنها فهذا الشاعر العراقي يقول بعنوان الفصحى «**الشاعر محمد بهجت الأثري العراقي**».

أحببتها حب نفسي والهوى غرد وحبها الروح والريحان والرغد

رفيعة القدر أخت الشمس عالية يرى لها فوق عرش الشمس مقتعد

سرية، وكفاها أنها هبطت وحيا له، تخشع الأرواح والجمد

عريقة المولد الميمون أولها مع الخليفة والأخرى لها الأبد [2].

1- رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، (د.ط)، (د.ت)، ص 17.

2- زكريا إسماعيل أبو الضبعات، المرجع السابق، ص 46-48.

ومن كل ما تقدم ذكره يمكن القول أن اللغة العربية من أدق اللغات وأكثرها مرونة لقدرتها على الاتساق والتأثير والتأثر إضافة لكونها لغة القرآن الذي شد أزرها وجعلها أكثر استقرارا ورسوخا، الأمر الذي جعل منها لغة الآفاق البعيدة ولغة استيعاب المتغيرات المستجدة والحضارات بشتى أشكالها وألوانها وأبعادها، فكانت لغة علم وصحافة وفكر.

وقد خاضت اللغة العربية تجربة فذة تميزت بها عن باقي اللغات، عندما اتصلت بثقافات الأمم الأخرى واستطاعت استيعاب علوم ومعارف لم تكن تعرفها، فقد استطاعت أن تضع مصطلحات في مختلف مجالات العلوم والفنون، فلم يعتر العربية أي تغير في ثوابت اللغة المحددة بنحوها وصرفها ونطقها، وأصبحت العربية من أكثر اللغات سعة وثراء في مفرداتها ومعانيها [1].

ولقد شرعت الأبواب لخصائصها في التوازن والانسجام بين الأصوات ووضوح مخارج الحروف، وكبر حجم معجمها ووفرة كلماتها، إضافة لكونها لغة اشتقاق وإعراب، وغيرها من المزايا العديدة والخصائص الكثيرة التي تتمتع بها اللغة العربية، والتي يفترض الوقوف عندها بشرح موضح لكل خاصية على حدة.

1- عبد الكريم خليفة، المرجع السابق، ص 215.

5-4 خصائصها:

يختصرها الحافظ عبد الرحيم الشيخ في العناصر التالية: [1]

اللغة العربية لغة مقدسة:

تكتسب اللغة قداستها من كونها لغة القرآن وقد كان لها شرف لغة التنزيل، فأكسبها منزلة رفيعة عند المسلمين جميعا أيا كانت لغاتهم، فالمسلمون من اليهود والإنجليز ومن الصينيين، فضلا عن العرب يقدسون لغة القرآن إذ هناك بعض العبادات والشعائر لا تؤدى إلا باللغة العربية.

اللغة العربية لغة الإعراب:

الإعراب في اللغة معناه البيان وعند علماء النحو تغير أواخر الكلمات حسب العوامل الداخلة عليها، وبالإعراب تفهم مقاصد الكلام وهو تابع عند المتكلم لما يريد التصريح به من المعاني، والخطأ في الإعراب يؤدي لاختلال المعنى.

الثراء في المفردات والمعاني:

تعد اللغة العربية من أكثر اللغات سعة وثراء في مفرداتها ومعانيها وقد اكتسبت اللغة العربية ثراءها ونموها عن طريق ميراثها لكثير من اللغات التي دخل الإسلام بلادها فترك أهلها لغاتهم الأصلية واستبدلوا بها اللغة العربية، وقد أدى ذلك إلى دخول بعض المفردات من تلك اللغات في اللغة العربية فيما يسميه علماء اللغة بالمعرب والدخيل وكذلك طرق التوليد وطرق التعبير التي تزيد ثراء في المفردات والمعاني.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، المرجع السابق، ص 30-32.

واللغات جميعا لها خصائص تتميز إحداها عن الأخرى، أما اللغة العربية فلها خصائص مميزة منها:

1- كثرة الترادفات والألفاظ وصيغ الجموع[1]، أي تعدد الألفاظ لمعنى واحد، ويقول حبيب غزالة: «ومن مزايا المترادفات أنها تعين على إفراغ المعنى في قوالب متعددة ونظمها في سلك البلاغة، ولا تنكر مزاياها في النظم والسجع، فبتعددها يسهل تخير ما طابق المعنى فيأتي الكلام جزلا بليغا»[2].

2- الإيجاز: بمعنى ما قل ودل من الكلام، فتجد كلمة واحدة في مقام ما أبلغ من نص كامل، أو الإطناب، إن أردنا التفصيل في موضوع ما.

فالعربية أدق اللغات في التعبير عن الأحوال والصفات، وذلك لكثرة المترادفات في اللغة العربية، للتمييز بين هذه الأحوال والصفات[3].

3- تمايز اللغة صوتيا: تعتبر اللغة العربية أرقى وأوفى اللغات جميعا تبعا لمقياس جهاز النطق في الإنسان، حيث إنها تستخدم هذا الجهاز استخداما تاما ولا تهمل وظيفة واحدة من وظائفه، لقد اشتملت على جميع الأصوات التي اشتملت عليها اللغات السامية الأخرى، وزادت عليها بأصوات كثيرة مثل: الثاء والذال والغين والضاد[4].

1- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد ، مرجع سابق، ص 32.

2- حبيب غزالة، خصائص اللغة العربية، المطبعة العصرية، مصر، 1935، ص 06.

3- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 100 سؤال عن اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط01، 2015، ص 93.

4- محمد إبراهيم الخطيب، مرجع سابق، ص 26.

وتتوزع الحروف العربية في اللغة توزعا عادلا على المدرج الصوتي، وهذا يؤدي إلى التوازن والانسجام بين الأصوات، ووضوح مخارج الحروف، كذلك نجد أن وحدات اللغة العربية ثابتة على مدى العصور[1].

واللغة العربية أوسع مدرج صوتي عرفته اللغات، حيث تتوزع مخارج الحروف من الشفتين إلى أقصى الحلق، ومن خصائص العربية دقة مخارج أصواتها، كالدقة التي نلحظها في حروف الحلق والإطباق وهي تجعلنا نميز بين الحروف: التاء والطاء، والسين والصاد.

4- التعريب: للعربية قدرة فائقة على هضم الكلمات الأجنبية، وتعريبها حسب قوالبها، ومن ذلك: القنطار والفردوس والياقوت والصابون والبقدونس والفلفل[2].

5- التفصيل والتقسيم: ومن مزايا اللغة العربية التفصيل والتقسيم وهما من أهم الخصائص وأكبر الأدلة على غزارة مادتها فقد جمعت ما لا يحصى من الألفاظ الدالة على أنواع الصفات وتفصيل الأصوات والحركات والسير والطيران وضروب الألوان وتقسيم عمر الإنسان والحيوان وأسماء الأعضاء وأنواع الروائح...الخ.

5- الأسماء المشتركة: وهي التي اتفق لفظها، واختلف معناها، كالعين فإنها تطلق على العين الباصرة، وعلى موضع انفجار الماء، وعلى المطر، وعين الشمس، والنقد والذهب وغير ذلك[3].

7- ارتباط الحروف بدلالة الكلمات: هناك ارتباط بين الحروف ودلالة الكلمات في العربية حسب موقع هذا الحرف من الكلمة، حيث لا تتساوى في الدلالة، فتارة حرف السين يدل على

1- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص 56.

2- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مرجع سابق، ص 93.

3- حبيب غزالة، مرجع سابق، ص 07-08.

المعاني اللطيفة كالهمس والحس، وتدل تارة على المشابهة اللفظية والمعنوية، كما في السد والشد والصد، وهذا اختلاف بين العلماء[1].

8- التضاد: ومن المشترك نوع يدل على الشيء وضده كالجون فإنه يطلق على الأبيض والأسود، والتعزيز يدل على التعظيم والتحقير، والجلل العظيم والصغير، والصريم والليل والنهار...الخ[2].

9- الاشتقاق: إن ظاهرة الاشتقاق أكثر وضوحا في العربية، والاشتقاق معناه أن للكلمة ثلاثة أصول (جذور)، وأنها تتمثل في عائلة من الكلمات بعضها أفعال وبعضها أسماء، وبعضها الثالث صفات، ومن هذا الجذر نستطيع بناء العديد من الكلمات، يعد الاشتقاق السمة الغالبة على تكوين الكلمات العربية[3]، والاشتقاق يمكن الفرد من التعبير الجديد عن الأفكار والمستحدث من وسائل الحياة[4].

10- القلب: نحو: حمل، ملح، لمح، حلم، لحم، محل.

11- النحت: وهو تركيب كلمة من كلمتين فما فوق مثل المشلوز وهو المأخوذ من المشمش واللوز، وجلمود من جلد وجمد ومنه المنحوت من جملة كالبسلمة والحمدلة، والحيعلة، والحسبلة، والحوقلة...الخ.

12- التجوز: من نظر في أسماء المعاني رأى أنها كانت أفعالا أو من أسماء الذوات والمحسوسات وانتقلت إلى المعاني والعقليات كالفصاحة من أفصح اللبن إذا ذهبت رغوته، والبلاغة من بلغ أي وصل...الخ[5].

1- محمد إبراهيم الخطيب، مرجع سابق، ص 27.

2- حبيب غزالة، مرجع سابق، ص 08.

3- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص 57.

4- محمد إبراهيم الخطيب، مرجع سابق، ص 28.

5- حبيب غزالة، مرجع سابق، ص 09.

13- التعميم والتخصيص: ومثال ذلك الحج قديما عند العرب كان بمعنى القصد، ثم بمجيء الإسلام تخصص في آخر ركن من أركان الإسلام، وهو قصد بيت الله الحرام، وكذلك الزكاة كانت تعني النماء لتخصص في إخراج مقدار من المال.

14- لغة تتنوع فيها أساليب الجمل: اللغة العربية ذات أنماط مختلفة للجملة، فهناك الجملة الاسمية والجملة الفعلية وشبه الجملة، ومن جهة أخرى تقسم إلى جمل خبرية وجمل إنشائية وغير ذلك من أنماط الجمل التي تتميز بها اللغة العربية، ولقد ترتب على هذه السعة أن الأدوات العربية تجعل مستخدميها يتميزون بالقدرة على جمال الأسلوب وبلاغة العبارة وذلك باختيار النمط المناسب للجملة العربية[1].

15- الاستعارة: هي وضع الكلمة للشيء مستعارة لموضع آخر، فيقول العرب انشقت عصاهم إذا تفرقوا، وكشفت العرب عن ساقها، ... ونحو ذلك وأنواع الاستعارة والمجاز موجودة في غير العربية ولكن بغير هذا التوسع.

16- المقصور والممدود: ومن خصائص العربية المقصور والممدود كالهوى والهواء والسن والسناء، والثرى والثراء، والغنى والغناء والبكى والبكاء...الخ.

17- المثنى: ومن خصائصها باب الاسمين يغلب أحدهما على صاحبه لخفته أو شهرته، ومن ذلك العمران (عمرو بن جابر بن هلال وبدر بن عمر)، والأبوان (الأب والأم) ومن أسماء غير الناس: القمران (الشمس والقمر)...الخ.

18- مزدوج الكلام: نحو له الطم والرم (البحر والثرى)، وله الضيح والريح (الشمس والريح)...الخ.

19- الاتباع: هو أن تتبع الكلمة كلمة على وزنها أو رويها، ويفيد الإشباع والتقوية وشرطه أن لا يجمع بالواو مثل ساغب، لاعب، شيطان ليطان...الخ.

1- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص 57-58.

20- التكرار: ومن مزايا العربية تكرار الحروف للتكثير والمبالغة نحو: جيش عرمرم، وذئب سمعمع وبحر عظمظم... والأفعال المضاعفة نحو: عنعن وصهصه ومهمه، وأكثرها يدل على تعدد وقوع الفعل وتكريره أو تقطيعه[1].

21- الزيادة: هي زيادة في حروف الاسم إما للمبالغة أو للتسوية والتقبيح... فإن زيادة المبنى تدل على زيادة المعنى.

22- التأكيد: نحو العرب العرباء، وليلة ليلاء وداهية دهياء.

23- التصغير: من مزايا لغة العرب التصغير كقولهم في وعدة ووصلة، وعيدة ووصيلة...الخ.

24- الكناية: ومن سنن العرب أن تشير إلى المعنى إشارة دون التصريح، نحو: فلان طويل النجاد أي القامة...الخ.

25- الكنية: ويراد بها التبجيل أو التلميح، فكنّى العرب أنثى الضبع بأم عامر وأم نوفل، والذكر بأبي عامر وأبي كلدة، والجرادة بأم عوف...الخ.

26- التفاؤل والتمويه: وقد تلاعب العرب بالألفاظ تيمنا وتفاؤلا أو تمويها وتعمية، فسموا التهلكة المفازة، والموت أبا يحي، والذي به برص به وضح.

27- الأمثال: امتازت الأمثال العربية بأن أكثرها مقتبس مما قاله العرب في حوادثهم وجرى في وقائعهم، نحو: كثير الرماد أي كريم...الخ[2].

1- حبيب غزالة، مرجع سابق، ص 10-11.

2- المرجع نفسه، ص 12-13.

28- البلاغة ودقة التعبير: العربية أدق اللغات في التعبير عن الأحوال والصفات، وذلك لكثرة المترادفات في اللغة العربية، للتمييز بين هذه الأحوال والصفات[1]، وهذا ما يساعد على الإيجاز كما ذكرنا أو في الإطناب دون خلل أو دون إحداث ملل[2].

29- الجزاء أو المشاكلة: ومن محاسن اللغة الجزاء عن الفعل بمثل لفظة نحو: ﴿نَسُواْ ٱللَّهَ فَنَسِيَهُمۡۚ﴾ [التوبة/67]، و ﴿وَجَزَٰٓؤُاْ سَيِّئَةٖ سَيِّئَةٞ مِّثۡلُهَاۖ﴾ [الشورى/40].

30- التزويج: من مزايا اللغة التزويج في الألفاظ، ويقال له (المجازاة) وهو أن يجعل كلاما بمحاذاة كلام فيؤتى به على وزنه لفظا وإن كانا مختلفين نحو: «إني لآتية في الغدايا والعشايا« والغداة لا تجمع على غديا[3].

31- التعويض: ومن سنن العرب أن تأتي بالفعل بلفظ الماضي وهو حاضر أو مستقبل أو بلفظ المستقبل وهو ماض نحو: ﴿أَتَىٰٓ أَمۡرُ ٱللَّهِ﴾ [النحل/01]، أي يأتي ﴿كُنتُمۡ خَيۡرَ أُمَّةٍ أُخۡرِجَتۡ لِلنَّاسِ﴾ [آل عمران/110]، أي أنتم ﴿وَٱتَّبَعُواْ مَا تَتۡلُواْ ٱلشَّيَٰطِينُ﴾ [البقرة/102]، أي ما تلت.

32- الإدغام والتخفيف: ومن محاسن اللغة الإدغام، مثل بر وشد في برر وشدد، وتخفيف الكلمة بالحذف نحو: ﴿**لم يك**﴾.

33- الإضمار: نحو: ثعلبا وتفر، أي أترى ثعلبا وتفر.

34- جمع الجمع: امتازت اللغة العربية بجمع الجمع، مثل: رجالات وبيوتات وفتوحات وجراحات.

1- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، مرجع سابق، ص 93.

2- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد، مرجع سابق، ص 32.

3- حبيب غزالة، مرجع سابق، ص 14.

35- التناسب بين المعنى والاسم: ومن محاسن اللغة التناسب بين المعنى والاسم في بعض الألفاظ كتسمية المركب سفينة لأنها تسفن وجه الماء أي تقشره، وتسمية السوق لأن الأرزاق تساق إليه.

36- البديع: ومن أجل مزاياها أنواع البديع كالجناس والافتتان والتدبيج والتورية والاستخدام وما لا يستحيل بالانعكاس.

37- الاعتراض: ومن سنن العرب أنها تتعرض بجملة بين الكلام وتمامه نحو: أعمل -والله ناصري- ما شئت.

38- التصريف: نحو: وجد، وهي كلمة مبهمة، فإذا صرفناها أفصحت فنقول في الضالة "وِجْدَانًا" وفي المال "وُجْدًا" وفي الغضب "موجدة" وفي الحزن "وَجْدًا".

39 الحروف: من مزايا حروف الهجاء العربية أن لها مخارج حروف جميع اللغات ما عدا الحروف j وp وv والجيم الفارسية ثمل: بنج التركية، وفي الأبجدية العربية حروف لا مقابل لها نطقا في أكثر اللغات، ولما كانت الأبجدية العربية قد استغرقت معظم مخارج الصوت تيسر للعربي أن ينطق بكل لغة[1].

وبعد تفكيك عنوان بحثنا إلى مفردات وتقديم مفاهيم كل من هذه العناصر، تتوضح الرؤيا للولوج إلى لب الموضوع وهو: **تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها.**

5-5 تعليميها لغير الناطقين بها:

أ- مفهوم تعليم اللغة العربية (للناطق بها وبغيرها):

هو إيصال المعلم معلومات اللغة العربية إلى أذهان المتعلمين، وإعادة بناء خبرة يكتسب المتعلم بواسطتها معرفة اللغة العربية واتجاهاتها ومهاراتها وقيمها... الخ.

1- ينظر: حبيب غزالة، مرجع سابق، ص 15-18.

ويقول في هذا الصدد كامل محمود الناقة ورشدي طعيمة: «**إن تعلم لغة أجنبية يعني أن يكون الفرد قادرا على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره أو كما يطلق عليها اللغة الأم، أي قادرا على فهم رموزها عندما يستمع إليها، ومتمكنا من ممارستها كلاما وقراءة وكتابة، وبعبارة أخرى نقول: إن تعلم اللغة يتم على مستويين: أولهما استقبال هذه اللغة، وثانيهما توظيف هذه اللغة**»[1].

وعلى هذا يمكن القول أن المتعلم الجيد للغة العربية كلغة أجنبية هو ذلك الذي يبذل جهدا ليصل إلى:

1-مستوى معرفة الأصوات العربية، ويميز بينها، ويفهم دلالاتها.

2-فهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة، ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن يكون الدارس قادرا على فهم الوظائف المختلفة للتراكيب اللغوية، وإدراك العلاقة بينهما، كما يسميها كارول بالحساسية النحوية[2].

3-يجب استقراء القواعد العامة التي تحكم التعبير اللغوي، والتمييز بين الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة، والمعنى المتقارب للكلمات المختلفة، لأن استخدام الكلمات له أسس وقواعد فضلا عن مستويات هذا الاستخدام وتباينه من كاتب لكاتب، ومن مؤلف لآخر، ومتعلم اللغة العربية الجيد هو الذي يستطيع استقراء هذه الأسس والقواعد، والتعرف على الفرق بين المستويات المختلفة للاستخدام اللغوي، ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن يكون الدارس متمتعا بالقدرة على التحليل الاستقرائي[3].

1- محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، (دط)، 2003م، ص 19.

2- سعاد جخراب وعبد المجيد عيساني، الأسس العلمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة الأثر، العدد 22، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 28 جوان 2017، ص 97.

3- محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 20.

4-أن يألف الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي، أي أن يدرك الدلالة الصحيحة للكلمة العربية في ثقافتها، وأن يستخدمها استخداما واعيا بالشكل الذي يستخدمها الناطق بها، إن تعلم العربية كلغة أجنبية لا يعني مجرد حفظ المفردات في شكل قاموس واستظهار مجموعة من قواعد اللغة ومتونها[1].

إن الإطار الثقافي للغة العربية أمر ينبغي أن يعي الدارس أبعاده، ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن يكون الدارس ذا قدرة على إدراك العلاقة بين التعبير اللغوي ومحتواه الثقافي، وهذا ما يمكن تسميته بالحساسية للثقافات الأخرى.

وتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لا يعني أن تكون لدى الدارس حصيلة هائلة من المفردات فقط أو وعي كبير بتراكيبها فحسب، وإنما يعني القدرة على استخدام هذا كله استخداما إيجابيا في مواقف الحياة التي يتعرض الدارس لها في لقائه بمتحدثي العربية أو في اتصاله بثقافتهم، ولعل أقصى ما يطمح إليه غير الناطقين باللغة العربية أن يصلوا إلى مستوى الناطقين بها من حيث الاستخدام الواعي والتلقائي لعناصر اللغة فهما وإفهاما[2].

نفهم من الكلام السابق عن تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى عدة أمور منها:

1-تعليم اللغة العربية ليس مجرد تزويد للطالب بمعلومات أو أفكار عنها وحفظ للقواعد والمفردات، بل هو عمل متكامل يهدف إلى تنمية مشاعر الطلاب واتجاهاتهم الإيجابية نحو اللغة والثقافة العربية، وإكساب الطلاب كفاءة لغوية وكفاءة تواصلية، وتنمية القدرات العقلية للطلاب واستخراج طاقاتهم الإبداعية.

2-تعليم اللغة العربية ليس جهدا يلقى على عاتق المعلم وحده، إنما هو نشاط تفاعلي بين المعلم وطلابه ويحتاج جهد كل منهما.

1- سعاد جخراب وعبد المجيد عيساني، مرجع سابق، ص 98.

2- محمود كامل الناقد ورشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 21.

3-إن لتعليم اللغة العربية أهدافا محددة وإجراءات واضحة، لذلك وجب وضع خطة محكمة قبل الانطلاق فيه.

4-أن معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يطمح إلى أن يصل بالمتعلم إلى الاستخدام الواعي للغة في سياقها الثقافي ويتواصل بها في المواقع التي تعترضه.

ب- كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن الكلام عن كفايات معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يفترض تحديد مفهوم الكفاية، وهو مفهوم تحاول الدراسات تحديده وتفسيره.

الكفاية: هي الإمكانية الشخصية على التأقلم الناجح بطريقة جديدة مع أوضاع غير منتظرة، والقائمة على استثمار مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات في مواقف معينة، وهي قابلة للقياس بالإستناد إلى مبينات أداء[1].

إن نجاح معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يعود لنجاح الغايات التي يسعى لتحقيقها وإلى قدراته الذاتية، لذلك لابد وأن تتوفر فيه شروط معينة:

1- الكفاية اللغوية: يكون معلم اللغة قد امتلك بالفعل الكفاية اللغوية التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها ويستعملها استعمالا صحيحا[2]، أو بعبارة أخرى: «**تعني مهارات اللغة (الاستماع، المحادثة، القراءة والكتابة)** وإتقان عناصر اللغة **(الأصوات، المفردات، التراكيب، الكتابة الآلية/ الإملاء ورسم الحروف)** واستخدام اللغة استخداما سليما ومعرفة خصائص اللغة وتراثها»[3].

1- أنطوان صياح وآخرون، مرجع سابق، ص 34.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، 2009، ص 141.

3- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مرجع سابق، ص 83-84.

2- الإلمام بمجال بحثه: يكون معلم اللغة على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني، وذلك بالتعرف على ما توصلت إليه النظرية اللسانية في ميدان وصف اللغة وتحليلها[1].

3- الكفاية المهنية: وتعني المعرفة النظرية والتطبيقية بالاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة وتعلمها لغة ثانية، والتخطيط للأنشطة التعلمية وتنفيذها، والتعرف على أبرز مشكلات تعلم اللغة وإيجاد حلول لها واستخدام التقنيات المختلفة لتعليم اللغة، ومعرفة أنواع عمليات التقييم والاختبارات التي يقيس بها المعلم الكفايات اللغوية المختلفة لطلابه واستخدامها[2].

4- مهارة تعليم اللغة: ولا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على شرط الكفاءة اللغوية والإلمام بمجال البحث من جهة، وبالممارسة الفعلية للعملية التعليمية، والاطلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني والتربوي من جهة أخرى[3].

5- الكفاية الثقافية: وتعني المعرفة بالجوانب الثقافية في اللغة العربية، وكيفية إيصالها إلى المتعلمين، وفهم ثقافة المتعلمين والمكون الثقافي مكون أساسي من مكونات تعليم أي لغة، لأن المعرفة اللغوية المجردة وحدها ليست كافية في تحقيق التواصل والتعلم الناجح[4].

ومدرس العربية لا يبحث في اللغة وظواهرها، بل يتعامل مع اللغة على أنها وسيلة اتصال بين الأفراد، فهو عند تدريسه يدرب الطلاب على عملية التواصل وعلى المهارات اللغوية، كما يعلمهم ترتيب الأفكار وحسن التعبير.

وإعداد مدرس اللغة العربية ثقافيا وعلميا ضرورة تجب العناية بها، ويقول في هذا الصدد محمود كامل الناقة: «**ويعتبر تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها مجالا هاما**

1- أحمد حساني، مرجع سابق، ص 141.

2- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مرجع سابق، ص 83.

3- أحمد حساني، مرجع سابق، ص 142.

4- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مرجع سابق، ص 85.

يشكو من قلة المختصين فيه والمعلمين القادرين على وضع البرامج والخطط وتنفيذها ومع أهمية هذا المجال والذي يعتبر فريدا، فإن إقبال المعلمين عليه لا زال قليلا... لا لشيء فيما أعتقد إلا لعدم التوجيه وإقامة المراكز المتخصصة المعنية على إعداد المعلم والكتاب بشكل شمولي في كافة البلاد الإسلامية»[1].

فأخذت العديد من المؤسسات والكليات على عاتقها مسؤولية إعداد مدرسي اللغة العربية لتمكينهم من مهمة تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية.

ولذا اتبعت هذه الأقسام النظام التكاملي في برامجها الذي يشتمل على المكونات الثلاثة الآتية:

1- الإعداد النظري الأكاديمي: ويشتمل على مواد المتطلبات العامة والمواد المتخصصة.

2- الإعداد النظري الوظيفي: ويشتمل على دراسة المواد وممارسة خبرات ضرورية لبناء شخصية المدرس التدريسية، مثل طرائق التدريس وعلم النفس وأصول التربية.

3- التربية العملية: وتعد التربية العملية الاختيار الحقيقي لكفاية الطالب الذي يعد نفسه لمهنة التدريس، والتحقق من صلاحية الإعداد النظري، فضلا عن الإسهام في تهيئة فرص عملية مباشرة للطلبة، لدمج المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية مع الخبرات والمتطلبات الواقعية للتربية الصفية[2].

إن كفايات معلم اللغة العربية سواء للناطقين بها أو بغيرها لا تعد ولا تحصى، فالكفايات مسألة مستبعدة مع التطور الدائم في المشهد الثقافي المحلي والعالمي، ذلك أن مسألة الكفايات دائمة الحضور في العملية التعليمية التعلمية وتسعى العلوم النفسية والتربوية

1- محمود كامل الناقة، مرجع سابق، ص 03.

2- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، المرجع السابق، ص 40-41.

في دراستها وتفسيرها، وبقدر ما يتقدم في فهم الكفايات التعليمية بقدر ما تتقدم في فهم العملية التعلمية.

ج- تدريبات الأنماط اللغوية:

ج-1- مفهوم تدريبات الأنماط اللغوية:

يقصد بالتدريبات تلك الأنماط الضرورية في العملية التعليمية، وهي مرتبطة أساسا بركن المتعلم، الذي يراد له أن يكتسب مهارة، والمهارة تحتاج إلى تدريب ومران، وما لم تكثف التدريبات لا تتحقق السيطرة على اللغة، فمتعلم اللغة ليس مجرد متلق لمعلومات ومعارف بل لابد أن يتدرب على ممارسة اللغة لينغمس فيها، ولتثبت في ذهنه ولتجري على لسانه وقلمه، وهنا تبدو أهمية التدريبات اللغوية في حمل المتعلم على ممارسة اللغة، ويعرفها عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي بقوله: «**وتدريبات الأنماط طريقة في تعليم التراكيب النحوية تعتمد على تكرار عبارات وجمل مرات عديدة مع استبدال بعض عناصر الجملة أو العبارة بعناصر لها نفس التوزيع وهذه الجمل والعبارات ليست مقصودة لذاتها بل وسيلة للتدريب على نمط أو قالب معين ممثلا في جمل أو عبارات، فجملة: أكل الولد التفاحة تمثل النمط فعل + فاعل + مفعول به والأنماط في اللغة محدودة، لكن الجمل وغيرها من العناصر اللغوية غير محدودة، والهدف من تدريبات الأنماط في نظر هؤلاء هو تعليم اللغة لغير الناطقين بها عن طريق تكوين العادة بطريقة لا شعورية**»[1].

ومنه فتدريبات الأنماط اللغوية لها علاقة وثيقة ببناء المهارات اللغوية، وهي التقاء بين نظرية السلوكيين ونظرية الذهنيين، حيث يعد السلوكيون أن اللغة تكتسب بالتكرار والمحاكاة بينما الذهنيون يقولون بأن اللغة عملية ذهنية، والتدريبات تجمع بين كون المتعلم يفكر لأنه صاحب عقل، ثم يحتاج إلى التكرار، ويذكر الحافظ عبد الرحيم الشيخ أهمية

1- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، مرجع سابق، ص 342.

التدريبات اللغوية فيقول: «**إن دراسة القواعد النحوية لا تأتي ثمارها إلا بكثرة التدريب عليها، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم والتدريب يثبت القواعد في الأذهان، ويعد من الطرق الطبيعية لتكوين العادات اللغوية والاجتماعية والثقافية**»[1].

ج-2 أهمية التدريبات اللغوية وتطبيقاتها:

وللتدريبات اللغوية أهمية بالغة في إنجاح العملية التعلمية.

فهي العنصر الفعال في كل دورات تعليم اللغات، ومهمة جدا في إكساب الطالب المهارات اللغوية وتكمن أهميتها في النقاط التالية: [2]

- التدريبات تساعد على إكساب التلاميذ القدرة على استعمال قواعد اللغة في المواقف اللغوية المختلفة، وإذا وصل التلاميذ إلى هذه النتيجة كانت قواعد النحو مثمرة لهم في التعامل مع اللغة مباشرة، وتذوق أدبها، وتأليف الكلام بمقتضى قواعدها.
- وبها يمكن الوقوف على مدى انتفاع الطلاب بالثمار العلمية لما درسوه من القواعد أو المحتوى العلمي، ومدى ما تأثر به سلوكهم اللغوي، وإلا يكون الهدف استظهار القواعد.
- ويتم بها تنمية قدرة الدارس على تذكر القواعد النحوية واستيعاب التفاصيل التي وردت بالدرس من محتواه.
- وتهدف إلى الممارسة الحقيقية للعربية الفصحى المتكلمة بواسطة المحادثة والأسئلة والأجوبة التي تدور في الفصل بين المعلم والتلاميذ.

فالتدريبات ترمي إلى تثبيت المهارات اللغوية على المستوى الإداركي الحس حركي.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 65.

2- المرجع نفسه، ص 66.

وهي تدريبات تدور حول هدف الدرس، وتعزز الحوار أو النص الأساس، فإذا كان موضوع الدرس: الفعل الماضي مثلا، فإن تدريبات الأنماط كلها تدور حول تحويل الفعل المضارع إلى ماض، بعد أن يكون الطلاب قد درسوا الفعل المضارع، وتدربوا على استعماله في درس سابق، وتدريبات الأنماط أنواع منها تدريبات التحويل وتدريبات الحوار وتدريبات الاستبدال...الخ، ففي تدريبات التحويل على الفعل المضارع مثلا، يسير التدريب على النحو التالي:

أ- يقرأ المعلم التدريب والطلاب يرددون خلفه بصورة جماعية، فيقول مثلا: يقرأ محمد الدرس، ثم يرددون هذه الجمل بعده جماعيا.

ب- بعدما ينتهي الطلاب من قراءة الجملة، يعطي المعلم الإشارة التي تسمى مفتاح التحويل، كما تسمى نداء المبادرة، فيقول: أمس، وقد يشير بيده إلى الخلف للدلالة على الزمن الماضي، فيستجيب الطلاب، ويقولون بصوت واحد: قرأ محمد الدرس أمس، ثم يعزز المعلم هذه الاستجابة الصحيحة، بالإعادة وقد يستمعها الطلاب من شريط مسجل.

ت- يتأكد المعلم من أن الطلاب قد حفظوا النمط وهضموه من خلال التجارب والتحليل، بطريقة تلقائية سريعة، وقد يسأل المعلم طلابه عن السمات التي تجمع الأنماط التي تدربوا عليها.

ث- يتم التدريب على هذا النمط في أنواع أخرى من تدريبات الأنماط، كتدريبات التبديل، وتدريبات الربط، وتدريبات التوسعة، وقد يلجأ المعلم إلى تدريبات أخرى، كملء الفراغ وتكوين الجمل وغيرها، بصورة فردية أو بصورة جماعية.

وسوف نذكر هذه التدريبات مع تجسيدها التطبيقي كالآتي: [1]

1- الحاج جغدم، تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، (د.ط)، (د.ت)، ص 08.

الحوار:

وهو التدريب الذي يتم فيه الحديث بين طرفين أو أكثر، حيث يقوم الحوار بدور بارز في تطوير الأحداث والكشف عن تمايز الشخصيات نفسيا واجتماعيا وثقافيا، والغاية المنشودة لدى معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها هو أداء الحوار بشكل صحيح، ما يستوجب سلامة اللغة.

وهذا المثال (المأخوذ من سلسلة اللسان في تركيا– نتكلم العربية الحديثة) يوضح الآلية التي تتسم بها تدريبات الحوار:

زينب: مرحبا

أسماء: أهلا وسهلا

زينب: كيف حالك؟

أسماء: الحمد لله، أنا بخير.

زينب: من أين أنت؟

أسماء: أنا من تركيا

زينب: جميل جدا، من أي مدينة؟

أسماء: من العاصمة أنقرة

فالمتعلم في مثل هذا التدريب الحواري يعيد البنية التي يقدمها المعلم، وكل ترديد يردده هو إجراء حواري.

الاستبدال:

وهو نشاط آلي، حيث يقوم المتعلم في هذا النمط من التدريبات بإحداث بعض التغييرات في البنية بناء على المثيرات التي يتلقاها من المعلم، أو شريط أو كتاب أو عن طريق الصورة[1]، وعرفه بشير إبرير: «**الاستبدال تعويض مفردة أو عبارة بمفردة أو عبارة أخرى، ويتم ذلك غالبا من خلال خانات تدرب المتعلم على معرفة المفردات والعبارات المتقاربة نحويا وكيفية استعمالها**»[2].

وهذا المثال (المأخوذ من سلسلة العربية بين يديك في المملكة العربية السعودية، يوضح الآلية التي تتسم بها تدريبات الاستبدال).

هل عندكم شاي؟ (ماء)

هل عندكم...؟ (قهوة)

هل عندكم...؟ (عصير)

هل عندكم...؟ (حليب)

هل عندكم...؟ (ثلج)

هل عندكم...؟ (ليمون)

هل عندكم...؟ (برتقال)

فالمتعلم في مثل هذا التدريب الاستبدالي يعيد النمط أو البنية التي يقدمها المعلم، وكل ما يفعله هو إجراء تعديل منتظم في آخر الجملة، بناء على المثيرات التي يتلقاها.

1- الحاج جغدم، مرجع سابق، ص 09.

2- بشير إبرير وآخرون، مرجع سابق، ص 18.

الترديد:

«وهو نشاط آلي، حيث يقوم المتعلم في هذا النمط من التدريبات، بالاستماع إلى البنية اللفظية التي يرددها المعلم أو الشريط، ثم الترديد بعده، إذ يستخدم هذا النوع من التدريبات الآلية عادة في المراحل الأولى من تعليم اللغة، لسهولة أدائه، إذ أن الدارس لا يأتي بشيء من عنده، وتفيد تدريبات الإعادة في عرض الخصائص الصوتية للغة الأجنبية...» [1].

وهذا المثال (مأخوذ من سلسلة العربية بين يديك في المملكة العربية السعودية) يوضح الآلية التي تتسم بها تدريبات الترديد:

- أنا أكتب التقرير الأسبوعي.
- نحن نكتب التقرير الأسبوعي.
- هو يكتب التقرير الأسبوعي.
- هي تكتب التقرير الأسبوعي.
- أنت تكتب التقرير الأسبوعي.

فالمتعلم في مثل هذا التدريب، يستمع إلى جمل الحوار بصورة كافية، ثم يردد جمل الحوار خلف المدرس أو الشريط.

بالمرادف:

وهو التدريب الذي يتم فيه شرح المفردات، بحيث يقوم المتعلم في هذا التدريب بإيجاد مرادفات الكلمات الصعبة التي ترد في بنية الجملة.

وهذا المثال (مأخوذ من سلسلة نتكلم العربية الحديثة) يوضح الآلية التي تتسم بها التدريبات بالمرادف:

1- الحاج جغدم، مرجع سابق، ص 10-11.

نختار من الحوار مرادفات الجمل الآتية:

- نطلب مشاهدة محتوى البيت – .....
- إنه بيت كبير – .....
- الفرش عتيقة – .....
- هذا باهظ كثيرا – .....

فالمتعلم في مثل هذا التدريب، يشرح جمل الحوار، بوضع المرادفات المناسبة [1].

المعنى:

وهو التدريب الذي يستطيع فيه المتعلم التعبير عن المعنى، بأكثر من طريقة، ويؤدى فرديا، ويشترط فيه أن يكون المتعلم ملما بالبنيتين النحوية والمعجمية.

وهذا المثال (مأخوذ من سلسلة العربية بين يديك) يوضح الآلية التي تتم بها تدريبات المعنى.

النص: «حضر السيد فريد من السودان إلى القاهرة، درس اللغة العربية في جامعة القاهرة، وبعد الدراسة رجع إلى السودان، وهو الآن موظف كبير في الخرطوم».

أسئلة:

- من أين السيد فريد؟
- أين يدرس؟
- هل حصل على شهادة جامعية؟
- هل هو طالب الآن؟

1– الحاج جغدم، مرجع سابق، ص 11.

فالمتعلم في مثل هذا التدريب يأتي بالاستجابة من عدة مصادر مثل المواد المقروءة والمسموعة وقد يستمدها من المدرس أو من الموقف المحيط به، أو من البيئة التي يعيش فيها[1].

ملء الفراغ:

وهو التدريب الذي يتم فيه ملء الفراغ بحيث يجيب المتعلم عن جملة من الأسئلة ليبحث فيها عن إجابة محددة، انطلاقا من النص المقروء.

وهذا المثال (مأخوذ من سلسلة تتكلم العربية الحديثة)، يوضح الآلية التي تتسم بها التدريبات بملء الفراغات:

نجيب عن الأسئلة التالية:

- لماذا يبدو أورهان حزينا؟ - .....
- هل سرقت المحفظة؟ - .....
- ماذا طلب أورهان من صديقه - .....
- هل حدث معك مثل هذا الموقف، وكيف- .....

فالمتعلم في مثل هذا التدريب يملأ الفراغات في شكل إجابات عن الأسئلة التي طرحت في النص المقروء سابقا[2].

وبعدما أوردنا بعض المفاهيم المتعلقة بتعليم اللغة العربية يأتي السؤال الذي يطرح نفسه: **هل يختلف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عن تعليمها لأبنائها؟**

1- الحاج جغدم، مرجع سابق، ص 12.

2- المرجع نفسه، ص 12-13.

نعم يختلف ذلك اختلافا كبيرا، فإذا نظرنا إلى عناصر اللغة (الأصوات، المفردات، التراكيب، التهجي)، والمهارات اللغوية (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، وثقافة اللغة، فسندرك ذلك الفرق جيدا فمتعلم العربية من أبنائها يجيد أصوات العربية، ويدرك أغلب مفرداتها، ويعرف تراكيبها، وحينما يستمع إلى نص عربي يفهمه، ويستطيع أن يتخاطب بالعربية، ويفهم ثقافتها (كل ذلك وفق مستواه اللغوي والعمري) وهو في سنوات المدرسة الأولى يتعلم القراءة والكتابة، أما متعلم العربية من الناطقين بلغات أخرى، فيحتاج إلى تعلم كافة المهارات والعناصر اللغوية والثقافة العربية، لذلك يجب الحذر من استعمال الكتب المؤلفة للعرب بخاصة للمبتدئين من غير العرب[1].

وبعدما تطرقنا إلى أهم ركائز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يجدر القول أن لكل أمة خصائصها وسماتها، وكل أمة تنطق بلسان، لاشك أنها تطبعت عليه وتشّربته وألفته وهو ما يجعل تعلم لغة أخرى وخصوصا على كبر في غاية الصعوبة خصوصا عندما تكون اللغة الثانية متفردة ومتميزة بجملة من السمات، كما هو الحال في اللغة العربية، وهذا ما جعل تعليمها لغير الناطقين بها يواجه العديد من التحديات التي تعيق مسيرة العملية التعليمية.

1- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مرجع سابق، ص 61.

6- مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

ومن هذه الصعوبات ما يلي:

* **مشكلات صوتية:** تعد اللغة في المقام الأول نظاما صوتيا، ومن المسلم به أن لكل لغة نظامها الصوتي الخاص بها، ومن ذلك اللغة العربية التي تتشكل من بنى صوتية تتقاطع في بعضها مع لغات أجنبية، وتختلف مع لغات أخرى نسبيا أو كليا، ويعد النسيج الصوتي المختلف هو المشكلة التي تعرقل عملية تعلم اللغة العربية بالشكل الأمثل للناطقين بغير العربية، نظرا لعدم تعودهم على هذا النظام الصوتي غير المألوف بالنسبة لهم، فمن الأصوات التي تتميز بها اللغة العربية، وتكاد تنفرد بها **القاف،** ومجموعة الأصوات الحلقية **الهمزة، الهاء، العين، الغين، الحاء، الخاء،** ومجموعة الأصوات المطبقة **الصاد والضاد والطاء، والظاء،** فمتعلم اللغة العربية يجد صعوبة في نطق هذه الأصوات لكونها غير موجودة في اللغة الأم للمتعلم، أو لأنها تقع في اللغة العربية مواقع توزيعية لم يألفها المتعلم في لغته الأم، كما يجد الناطقون بغير العربية صعوبة في نطق الصوائت وعدم التفريق بين **الحركات القصيرة: الفتحة والضمة والكسرة،** والحركات الطويلة أو حروف المد: **الألف والواو والياء.**

والأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية تتفاوت تبعا للغاتهم الأصلية، فإذا كان للصوت العربي ما يقابله في اللغة الأم للمتعلم مخرجا وصفة وتوزيعا، فلن يواجه المتعلم مشكلة في النطق حينئذ، وإذا لم يكن له ما يقابله تعرض للعديد من المشاكل التي لا يمكن القضاء عليها إلا بالتعليم الصحيح[1].

* **المشكلات الصرفية:** تتميز اللغة العربية ببنية اشتقاقية ثرية ومتفردة لا تتوفر في كثير من لغات العالم، غير أن ثراء النظام الصرفي العربي بقدر ما كان مهما من حيث التوصيف

1- حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، قضايا وأبحاث، مكتبة الرثاء، الجزائر، ط01، 2020، ص 149.

العلمي الدقيق لبنية الكلمة العربية بقدر ما كان سببا من أسباب صعوبة تدريس اللغة العربية للناطقين بها ولغيرهم على حد سواء، وقد حصر عبد العزيز العصيلي الصعوبات التي تواجه دارسي اللغة العربية من الناحية الصرفية في أسباب منها:

- كثرة أبواب الصرف وتعدد موضوعاته، وتشعب قضاياه، فلكل باب صرفي قواعده، ولكل قاعدة تفريعاتها، ولكل تفريع أحكامه وضوابطه، ولقد تسربت الكثير من هذه التفاصيل إلى كتب اللغة العربية الموجهة للناطقين بغيرها.
- التداخل بين أبواب الصرف والنحو، فنجد للظاهرة اللغوية الواحدة معالجة صرفية ونحوية أيضا كاسم الفاعل مثلا.
- عدم الاطراد في بعض القضايا الصرفية، حيث يحفظ الطلاب بعض القواعد ليفاجؤوا بورود ما يخالفها.
- الخلط بين السماع والقياس في بعض أبواب الصرف.
- عدم وجود بعض القضايا الصرفية في اللغة الأم للمتعلمين مثل الإفراد والتثنية والجمع، والمبني للمعلوم والمبني للمجهول.
- تأثير الصعوبات الصوتية على الجانب الصرفي، مثل عدم التفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة، نحو: كَتَبَ وكَاتَبَ، جَلَسَ وجَالَسَ، قُبلَ وقُوبِلَ.

* **المشكلات النحوية:** تقف بعض المشكلات النحوية حجرة عثرة لدى وجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، من أهمها:

- اختلاف بنية الجملة العربية عن بنية الجملة في الكثير من لغات متعلمي اللغة العربية، ومن صور ذلك: خلو الجملة العربية من الأفعال المساعدة، ففي الفرنسية مثلا هناك (Auxiliare Etre et Avoir) فيقال مثلا (Mohamed est mon voisin) بمعنى

محمد جاري، وهو ما يجعل بعض المتعلمين يسقطون البنية القواعدية للغتهم الأم على اللغة العربية، فيقولون: محمد يكون جاري[1].

- كما أن العديد من اللغات لا تبدأ بفعل، بخلاف العربية التي تبدأ بالفعل أو بالاسم أيضا.
- العلامات الإعرابية التي تعد مشكلة كبرى للمتعلمين، خصوصا مع التفاصيل الكثيرة التي تتصل بهذا الموضوع، من الإعراب بالحركات، وبالحروف، وبحذف النون، بالإضافة إلى البناء، وسائر حالاته، فضلا عن العلامات الظاهرة والمقدرة وغيرها.
- بعض الجمل العربية تكتب بطريقة غير مألوفة في اللغات الأخرى، فيمكن أن تكتب جملة فعلية تامة في كلمة واحدة، مثل **سألتمونيها، أطعمني.**
- نظام العدد، ففي اللغة العربية نظام متشعب جدا، فأحيانا يسبق المعدود العدد، نحو: كراس واحد، وأحيانا أخرى يتأخر المعدود مثل: ثلاثة كتب، كما يصطدم بقاعدة اختلاف العدد عن المعدود في الجنس بتفصيلاتها.

* **المشكلات الدلالية:** يمثل المعنى ظاهرة إشكالية في اللغة العربية بسبب ما يتسم به من حيوية وزئبقية، جعلت العلاقة بين الدال والمدلول، تسير في عدة اتجاهات تبعا للعوامل المتحكمة في العلاقة بينهما، وهو ما أدى إلى العديد من الظواهر الدلالية كالمعنى الحقيقي، والمعنى المجازي بالإضافة إلى قضايا المشترك اللفظي والترادف والتضاد، مما يجعل المتعلم في حيرة وارتباك[2].

ومن الصعوبات أيضا أن الجمل والأساليب والعبارات المحملة بمعان بعيدة والتي تضرب بجذورها في صميم الثقافة العربية الإسلامية، تمثل مشكلة في الفهم لدى الدارس

1- حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، مرجع سابق، ص 154-155.

2- المرجع نفسه، ص ص 157-159.

الأجنبي للعربية، مثل: فلان قطع شجرة معاوية بينه وبين أخيه، جنت على نفسها براقش... ولابد أن يقف الدارس هنيهة أو ما فوقها ليرى القصد من هذه الإشارات[1].

ومن المشكلات أن بعض المعلمين يخونه التوفيق في تجنب اختيار عناصر من الثقافة العربية الإسلامية، تتعارض مع ثقافات الدارسين، فتسبب لهم إحساسا بالحرج أو الغضب، أو الدونية، أو النفور من الدرس أو تشحذ في نفوس الطلاب المقاومة والدفاع عن ثقافة بلادهم، وهذا أسوأ ما يمكن أن يحدث لطالب غير عربي، إذ يصبح سبب عدم الفطنة عدوا للثقافة العربية بدل أن يكون صديقا لها، لأن الدرس درس لغة، وليس درس ثقافة مقارنة من جهة أخرى.

وغيرها من المشكلات التي تعرقل عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي يسعى الباحثون لتجاوزها من خلال الكشف عن الطرائق المناسبة التي قد تسهم في تخطي بعض العوائق، وتساعد على سيرورة العملية التعليمية التعلمية للوصول إلى النتائج المرجوة، وهذه الطراق متعددة وكثيرة، إلا أننا خصصنا الفصل الثاني للحديث عن الشائعة منها.

1- إبراهيم محمد عطا، المرجع السابق، ص 386.

الفصل الثاني

طرائق شائعة في تعليم
اللغة العربية للناطقين بغيرها

المعلم الناجح هو الطريقة الناجحة

تمهيد:

يعد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجالا فريدا، بالغ الأهمية، حظي بحفاوة وترحيب كبير في أوساط العاملين والمتعلمين في أنحاء البسيطة، وتوالت الجهود للكشف عن أفضل طرائق تعليم هذه اللغة، إيمانا من أهل الاختصاص أن نجاح التعليم يرتبط بنجاح الطريقة، لأن الطريقة السديدة تعالج الكثير من قصور المنهج ونقاط ضعف المتعلم، وصعوبة المقرر الدراسي، زيادة على أنها يمكن أن تسهم إسهاما كبيرا في إثارة دافعية المتعلم، وتحبب المادة للدارسين، وتأسيسا على ذلك فإن اختيار الطريقة المناسبة في تعليم العربية للناطقين بغيرها يعد ركنا أساسيا من أركان تعليمها وأن الاهتمام بها وتحسينها واختيار ما يلاءم منها يخدم العملية التعليمية التعلمية، ويزيد من فاعليتها ويجعل منها أكثر إنتاجية ونجاحا في تلبية الأهداف التعليمية، ولقد تعددت طرائق تعليم العربية للناطقين بغيرها، إلا أننا حاولنا في هذا الفصل عرض الطرائق الشائعة والأكثر استخداما في هذا المجال، ولأن كل طريقة من هذه الطرائق ركزت على تعليم مهارات اللغة العربية وتسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف، رأينا ضرورة تقديم حوصلة عن هذه الطرائق ومهاراتها وأهدافها، لينجلي الغموض عن كل المفاهيم والمعاني وتسطع عليها أنوار الوضوح والفهم.

1- المهارات اللغوية:

يهدف تعليم اللغات بشكل عام إلى إكساب الدارسين مجموعة من المهارات، والمهارة هي أبسط وحدات النشاط اللغوي الذي يؤدى أداء صحيحا وجيدا في أقل زمن ممكن[1].

فمع تطور الحياة وتعقدها ظهرت اتجاهات ودعوات تشكل مداخل حديثة في تعليم اللغة العربية، وتأخذ بعين الاعتبار طبيعة اللغة ووظيفتها في الحياة وحاجة المتعلم إليها، ومن هذه المداخل اعتبار اللغة وسيلة اتصال، والاتصال حاجة اجتماعية ضرورية لكل إنسان، وهو عملية أساسية للتعارف بين الجماعات البشرية والتواصل مع حضاراتها المتعددة، ويعد الاتصال نشاطا إنسانيا ذا أهمية كبيرة في أي مؤسسة عامة كانت أو خاصة، وكذلك في حياة الأفراد والجماعات[2].

وعملية الاتصال عبارة عن تفاعل بين فرد وآخر وبين فرد ومجموعة أو بين مجموعة من الأفراد ومجموعة أخرى، وذلك بهدف المشاركة في خبرة يترتب عليها تعديل وتغيير في سلوك الأفراد[3].

فعملية الاتصال إذن لا يمكن أن تكون إلا بين طرفين مرسل ومستقبل وهناك الرسالة موضوع الاتصال.

وللاتصال اللغوي مهارات تمثل الحجر الأساس في تعلم اللغة وهي الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، هذه المهارات الأربع تعد وسائل وغايات في الوقت ذاته، فهي وسائل يعتمدها المتعلم لاكتساب اللغة وهي غايات يرومها متعلم اللغة من أجل

1- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق، مكتبة وهبة القاهرة، ط01، 2003، ص 54-55.

2- محسن علي عطية، الكافي في تدريس اللغة العربية، دار الشروق، الأردن، ط01، 2006، ص 163.

3- إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مؤسسة الوراق، الأردن، ط01، 2011، ص 14.

توظيفها في حياته اليومية إذ أن التواصل اللغوي اليوم لا يتحقق إلا بها استماعا ومحادثة وقراءة وكتابة، وقبل الخوض في كل مهارة من هذه المهارات لابد من التطرق أولا لتعريف المهارة لغة واصطلاحا[1].

1-1 مفهومها لغة:

المهارة لغة من جذر (مهر) وقد جاء في لسان العرب أن المهارة هي الحذق في الشيء، و**الماهر**: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع **مهرة**.

ويقال: **مهرت** بهذا الأمر **أمهر به مهارة** أي صرت به حاذقا، وقالوا: لم تفعل به **المهرة** ولم تعطه **المهرة** وذلك إذا عالجت شيئا فلم ترفق به ولم تحسن عمله[2].

وورد في تاج العروس: وقد مهر الشيء وفيه وبه، كمنع، يمهر مهرا بالفتح ومهورا بالضم، ومهارا ومهارة، بفتحهما أي صار حاذقا[3].

وتكاد تتفق معاجم اللغة العربية على أن المهارة هي **الحذق والإتقان**.

2-1 مفهوم اصطلاحا:

المهارة هي القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعا للمستوى التعليمي للمتعلم، والمهارة أمر تراكمي تبدأ بمهارات بسيطة تبنى عليها مهارات أخرى، وهي تحتاج إلى أمرين:

1- معرفة نظرية: لاكتساب مهارة ما يجب أن يعرف المتعلم الأسس النظرية التي يقاس عليها النجاح في الأداء.

1- محسن علي عطية، المرجع السابق، ص 163.

2- ابن منظور، لسان العرب، مج14، مرجع سابق، ص 142.

3- محي الدين الزبيدي، تاج العروس، المرجع السابق، ص 498.

2- تدريب عملي: لا يمكن أن تكتسب المهارة إذا لم يتدرب المتعلم عليها ويجب أن يمتد التدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التعليمية.

والمهارة أمر فردي لا تكتسب إلا بالتدريب العملي لكل متعلم، ويختلف المتعلمون في سرعة اكتسابهم للمهارة، ولذلك لا يجوز الاكتفاء بالتدريب الجماعي أو تدريب بعض الأفراد من بين مجموعة المتعلمين[1].

كما تعّرف المهارة أيضا أنها: الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وما يساعد على اكتساب المهارة:

أ- الممارسة والتكرار ب- الفهم وإدراك النتائج والعلاقات

ج- التوجيه د- القدرة الحسنة هـ-التشجيع والتعزيز[2].

وهذه التعريفات السابقة للمهارة إنما هي تعريفات عامة تتعلق بالمهارة في كل عمل وفي مختلف المجالات والميادين، إلا أن السياق وموضوع البحث يدعونا إلى شيء من التخصيص، وذلك بالتطرق إلى تعريف المهارة اللغوية، فما المقصود بالمهارة اللغوية؟

المهارة اللغوية: هي الأداء المتقن للغة استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة ولا تتحقق هذه المهارة إلا بالتدريب المستمر، لأن المهارة ليست نظرية وإنما هي مكتسبة، تعتمد على التدريب والتكرار والتعلم من الأخطاء، حتى يصل المرء إلى الإتقان في الأداء، والوصول تدريجيا إلى مرحلة الابتكار والاختراع في كل عمل[3].

وحين نقول إن شخصا ما يتقن اللغة العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية أو أي لغة أخرى، فإننا نعني أن هذا الشخص يستطيع فهم ما يسمعه مما يتحدث به بتلك اللغة

1- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط01، 2002، ص 43.

2- فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، دار الثقافة، عمان، ط01، 1998م، ص 118.

3- إياد عبد المجيد إبراهيم، مرجع سابق، ص 02.

ويستطيع أن يستعمل تلك اللغة استعمالا صحيحا خاليا من الأخطاء اللغوية في التعبير عما يريد أن يعبر عنه محادثة وكتابة، وهذا ما نسميه بالمهارات اللغوية الأربع التي يشار إليها بمهارات الاستماع والقراءة **(مهارتا الفهم)** والمحادثة والكتابة **(مهارتا التعبير)** [1].

نستنتج من كل ما سبق ذكره أن المهارة هي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد، وأن المهارة اللغوية تتحقق بإتقان أربع مهارات هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وفيما يلي عرض موجز لكل مهارة على حده.

الاستماع:

الاستماع فن من فنون اللغة العربية، وهو من المهارات التي تكسب الإنسان الخبرة في الحياة من خلال الاستماع لما يقوله الآخرون في مجالسهم على مختلف مستوياتها وأهدافها، ووسيلة من وسائل تنمية ثقافة الفرد وزيادة معرفته في جميع المجالات[2].

يرتبط الاستماع بحاسة من حواس الإنسان الخمسة ألا وهي السمع، وهي أول أداة أو حاسة تعمل عند الإنسان، وهي تعمل في جميع الاتجاهات وفي جميع الأوقات، ولأهمية السمع قالوا: **أساء سمعا فأساء إجابة**، وهي الحاسة المهمة لتطور المدركات العقلية والفكرية ونموها وتطورها، فضلا عن الحصول على المعلومات[3].

فالاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة، ولا غنى عنه لظهور الكلام والقراءة والكتابة «**فالطفل الذي يولد أصما، أو يفقد القدرة على الاستماع في سن مبكرة، يفقد بالتالي القدرة على الكلام، فالقدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع والفهم، كما أن القدرة على القراءة والكتابة تتوقف على الاستماع والكلام**».

1- صالح أبو أصبع وآخرون، مهارات اللغة العربية، دار البركة، عمان، الاردن، ط02، 2001، ص 03.

2- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 131.

3- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 21-22.

ويشكل الاستماع حوالي 45% من النشاط اللغوي الذي يمارسه الفرد يوميا، فيكتسب جميع خبراته، فهو عملية معقدة في طبيعتها لأنه يشتمل على:

- إدراك الرموز اللغوية عن طريق التمييز السمعي.
- فهم مدلول هذه الرموز.
- إدراك الوظيفة الاتصالية المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق.
- تفاعل الخبرات المحمولة في هذا الاتصال مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره.
- نقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك.

فالاستماع –إذن– إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقويم[1].

ونظرا لأهمية السمع ذكر في القرآن الكريم في تسعة عشر موضعا، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: قال تعالى: ﴿خَتَمَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمۡ وَعَلَىٰ سَمۡعِهِمۡۖ وَعَلَىٰٓ أَبۡصَٰرِهِمۡ﴾ [البقرة/7]، وقوله تعالى: ﴿وَلَوۡ شَآءَ ٱللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمۡعِهِمۡ وَأَبۡصَٰرِهِمۡۚ﴾ [البقرة/20]، وقال تعالى: ﴿أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَعَنَهُمُ ٱللَّهُ فَأَصَمَّهُمۡ وَأَعۡمَىٰٓ أَبۡصَٰرَهُمۡ ٢٣﴾ [محمد/23] [2].

ولقد لعب الاستماع دورا مهما في عملية التعليم والتعلم على مر العصور، ولذلك قسم العلماء الاستماع الذي يرتبط بالموقف التعليمي إلى أنواع نوجزها فيما يلي:

1– الاستماع اليقظ: وهذا الاستماع يحتاج إليه المرء في المواقف التي تكون الحاجة فيها إلى الدقة والفهم أكثر وأوضح، ففي قاعات الدروس والمحاضرات يكون هذا النوع أمرا ضروريا كذلك في مواقف التوجيهات وإلغاء التعليمات.

1– محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 135–136.

2– إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 22.

2- الاستماع المستجيب: وهذا النوع يكون فيه المستمع مشتركا في الحديث كما في المناقشة، فالمستمع يستمع إلى ما يقال ويبدي رأيه.

3- الاستماع التحليلي: وهذا النوع من الاستماع يحتل مكانة في نفس المستمع عندما يفكر فيما يقال، وربما يكون ضد خبرته وأفكاره ومعلوماته، فيأخذ المستمع بتحليل ما سمع لإبداء وجهة نظره، وينمي هذا النوع من الصف الرابع الابتدائي حتى نهاية المرحلة الثانوية.

4- الاستماع من أجل الحصول على المعلومات: وهذا النوع واضح الهدف، فالإنسان يعمد إليه للحصول على أفكار ومعلومات من المتحدث في وسائط الاتصال المختلفة.

5- الاستماع الناقد: في هذا النوع يترتب على المستمع أن يكون حاضر الذهن منتبها لما يقال، حتى يستطيع أن يناقش ويبدي رأيه فيما سمع بناء على خبراته أو خبرات الآخرين بأسلوب علمي سليم[1].

والاستماع الجيد ليس مجرد الاستماع إلى الأصوات، وإنما الاستماع الجيد عملية فعالة تتضمن أمورا عدة، فالمستمع الجيد هو الذي يفكر ويقيم باستمرار ويقوم بربط كل ما يستمع إليه، ويحاول توظيفه في مواقف حياته المستقبلية[2].

والجدير بالذكر أن هناك بعض المصطلحات التي يعتقدها البعض مرادفة للاستماع وهي **السمع والسماع والإنصات والاستماع**، وقد فرق العلماء بين هذه المصطلحات. **الإنصات:** هو استقبال الصوت ووصوله إلى الأذن بقصد مع شدة الانتباه والتركيز على ما يسمع الإنسان من أجل هدف مرسوم أو غرض يريد تحقيقه.

1- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 136-137.

2- عبد الله علي مصطفى، المرجع السابق، ص 65.

السمع: هو حاسة السمع وعضوها الأذن، **والاستماع:** هو وصول الصوت إلى الأذن بقصد مع الانتباه، وهو الوسيلة الأكثر استخداما بين وسائل الاتصال البشرية.

السماع: هو وصول الصوت إلى الأذن دون قصد أو انتباه، إذ لا يستوعب السامع ما يقال وإنما تصله مقتطفات منه[1].

وكما سبق القول فالاستماع إنصات وفهم وتفسير ونقد وتوظيف، وله أهداف نسعى لتحقيقها من خلاله، فقد يكون الاستماع للمتعة الفردية أو لتحقيق فائدة خاصة بالمستمع دون أن يلي الاستماع تنفيذ أمر ما.

- وقد يكون الاستماع لتنفيذ أمر ما بعد الاستماع[2].

- وقد يهدف الاستماع إلى تتبع المسموع والسيطرة عليه بما يتناغم مع غرض المستمع، وغرس عادة الإنصات لكونها قيمة اجتماعية وتربوية في إعداد الفرد.

- تنمية جانب التذوق الجمالي من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية واختيار الملائم منها.

- إدراك معاني المفردات في ضوء سياق الكلام المسموع.

- إصدار الحكم على الكلام المسموع واتخاذ القرار المناسب.

- تكوين اتجاهات إيجابية تجاه الاستماع لقضاء أوقات الفراغ[3].

1- إياد عبد الحميد إبراهيم، المرجع السابق، ص 25.

2- عبد الله علي مصطفى، المرجع السابق، ص 74.

3- إياد عبد الحميد إبراهيم، المرجع السابق، ص 26.

نستنتج من كل ما سبق ذكره أن الاستماع مهارة وفن من فنوع اللغة، وعامل مهم في عملية الاتصال، وهو طريقة للتعلم داخل المدرسة أو خارجها، وشرط أساس للنمو اللغوي.

التحدث:

التحدث أو الكلام أو ما يطلق عليه التعبير الشفهي في مجال تعليم اللغة هو الكلام المنطوق[1] الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هواجس وخواطر أو ما يجول في خاطره من مشاعر وأحاسيس وما يزخر به عقله من رأي أو فكرة، أو يريد أن يزود به غيره من معلومات[2].

وهو النشاط اللغوي الأول الذي يعتمده الطفل في قضاء حاجاته وتيسير أمور حياته، لأنه غير قادر على استخدام الكتابة كوسيلة من وسائل الاتصال اللغوي[3]، وبالتالي فالتحدث مهارة لغوية تحقق للمرء التعبير عما في نفسه، وتحقق له الاتصال الاجتماعي ووسيلة المرء لإشباع حاجاته وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يحيا فيه، لكونه الأداة التعبيرية الأكثر تكرارا وممارسة واستعمالا، يستخدمها الكبار والصغار على حد السواء[4].

وبالرغم من المظهر الفجائي للكلام، إلا أنه عملية معقدة تتم بناء على أسس وخطوات هي: **استثارة، تفكير، صياغة، نطق،** فقبل أن يتحدث المتحدث لابد من استثارته للحديث، فالحديث استجابة لمثير، إما أن يكون سؤالا من سائل أو منظرا أو مشهدا، أو حالة من الحالات التي تدفع إلى الحديث، وقد يكون المثير داخليا كأن يعبر المتحدث عن

1- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 267.

2- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 27.

3- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 267.

4- فيصل حسين طحيمر العلي، المرجع السابق، ص 137.

أحاسيسه ومشاعره للآخرين، وبعد أن يستثار الإنسان كي يتكلم يبدأ في تصوير المفاهيم والأفكار التي يستخدمها ردا على المثير حتى يكون كلامه ذا قيمة ينال استحسان من يستمع إليه، والمدرس الواعي هو الذي يعلم تلاميذه ويدربهم على أن لا يتكلم أحدهم إلا إذا كان هناك داع قوي للكلام، وإذا كان لابد من الكلام فليفكر جيدا قبل أن يتكلم، وليرتب أفكاره بصورة منطقية مقنعة قبل أن يبدأ، فالكلام من فنون الاتصال، إذا فقد عقلانيته، ومنطقيته فقد وظيفته، وبعد أن يستثار الإنسان، ويفكر فيما سيقول يبدأ في انتقاء الألفاظ والعبارات والتراكيب المناسبة، ثم يقوم بعملية التعديل والتحسين، كأن يضع لفظا مكان لفظ، أو تركيبا مكان تركيب، قبل أن يتحدث إلى مستمعيه الذي يبني على قدراتهم ونوعيتهم صنوف الأفكار والمفاهيم، ثم تأتي في المرحلة الأخيرة، وهي مرحلة النطق، فبالنطق السليم تتم عملية الكلام والمستمع لا يرى من عملية الكلام إلا هذا المظهر، ومن هنا يجب أن يكون النطق سليما وواضحا خاليا من الأخطاء[1].

فالتحدث يسهم في تحقيق ذات الفرد وشخصيته خاصة إذا تأسس على مبادئ معينة كالتحدث وفق قواعد اللغة ألفاظا وتراكيبا.

- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- ترتيب الأفكار ترتيبا متدرجا ليجعل الموضوع متكاملا.
- شد انتباه السامعين والقدرة على إقناع الآخرين.
- أن يكون رزينا في وقفته وجلسته غير مضطرب ولا مكترث لحركات اليد أو الوجه.

ورغم أن المؤسسات التعليمية في البلاد العربية عامة اهتمت بمهارات القراءة والكتابة في التعليم الابتدائي حتى الجامعة، إلا أنها لا تعير لمهارات التحدث أهمية كافية

1- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 270-271.

وعليه يتوجب على هذه المؤسسات أن تعنى بمادة التحدث في المراحل التعليمية، ليتواصل المتعلم مع مجتمعه لعرض أفكاره وينشر ما يريد نشره بعد أن يقنعهم بآرائه ومذهبه[1].

إضافة إلى أن معظم الدراسات أثبتت أن الخطوة الأولى لتعلم القراءة والكتابة تمت من خلال الحديث، وأن الحديث أمر أساسي بالنسبة للأطفال لبناء ثروة كبيرة من الأفكار والمفردات قبل أن نبدأ تعليمهم القراءة[2].

كما أن التركيز على المحادثة أولا يفيد المدرس في التعرف على سلامة جهاز النطق والسمع عند التلاميذ، وعلى مدى الجرأة والانطلاق في الحديث وغير ذلك، لذلك يجب فسح المجال أمام التلميذ للمحادثة كونها تمثل التهيئة النفسية للتلميذ للدخول في الجو الدراسي الجديد ولتعايشه مع المدرسة والمدرسين وزملائه التلاميذ فيما بعد.

كما أن تشجيع المدرس للمتعلم على المحادثة يحقق أهدافا بالغة الأهمية نذكر منها:

- تطوير وعي المتعلم بالكلمات الشفوية كوحدات للغة.
- إثراء ثروته اللفظية والشفهية.
- تقويم روابط المعنى عنده.
- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.
- تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.
- تحسين هجائه ونطقه[3].

وتأسيسا على ما سبق نستنتج أن التحدث هو أداتنا لتحقيق حياتنا الاجتماعية لأنه المهارة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من أحاسيس إلى الآخرين، ويحظى بالمنزلة المقابلة للاستماع، إذ غالبا ما يقترنان في

1- أيوب جرجيس العظمة، اللغة العربية تثقيفا ومهارات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط01، 2012، ص 22.

2- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 269.

3- فيصل حسين طحيمر، المرجع السابق، ص 138.

الموقف اللغوي، ويقع التحدث في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، لأنه هو الذي يهيء لهما تهيئة نفسية وصوتية.

القراءة:

القراءة عملية فكرية عقلية معقدة، هدفها الفهم، وتعد مصدرا مهما من مصادر إثراء الحصيلة اللغوية المعرفية لدى أفراد المجتمع، وتعمل بهذا على تغذية العقول وتهذيب العواطف واتقّاد الأفكار وملء أوقات الفراغ بكل جديد ومفيد[1].

وللقراءة أهمية كبيرة إذ عن طريقها نستطيع التعرف على ما كان لدى الأجيال المختلفة، كما نستطيع التعرف على ما لدى الآخرين المعاصرين لنا، والذين تفصلهم المسافات عنا ولا نستطيع الاستماع إليهم مباشرة.

ورغم تطور الوسائل العلمية التي تمكن الإنسان من الاستماع إلى أمور كثيرة تقع بعيدا عنه عبر الهاتف والتلفاز وأشرطة التسجيل المرئية والمسموعة، ولكن المعلومة المكتوبة لم تفقد أهميتها، كما أننا لا نستطيع تحويل كل الأشياء المكتوبة إلى مسموعة أو مرئية، بل إن الحاسوب ما زال يستخدم المكتوب كوسيلة لنقل المعلومات إلى القارئ[2].

فالقراءة مفتاح كل معرفة في جميع التخصصات، ومنها تستمد عناصرها بقية فنون اللغة، ويكفي القراءة أهمية أن أول خطاب من الله سبحانه وتعالى إلى رسول رب العالمين صلى الله عليه وسلم، افتتح بكلمة **اقرأ** في قوله تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤﴾ [العلق/1-4].

إن القراءة ليست مجرد عملية ميكانيكية، بل هي عملية معقدة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان في التعلم، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج، ونتيجة لذلك ازداد

1- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 31.

2- عبد الله علي مصطفى، المرجع السابق، ص 97.

الاهتمام بالفهم في القراءة كعنصر ثان من عناصر العملية، ومن ثم أصبح مفهوم القراءة التعرف على الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار، ومهما أجاد القارئ في الأداء اللفظي وترجمة الرموز الكتابية إلى مسمياتها فهو غير قارئ إذا لم يفهم ما يؤديه، ويفهم عنه غيره ما يتضمنه هذا الأداء، كما يجب على القارئ التفاعل مع النص المقروء تفاعلا يمكنه من إحداث رد فعل ما بالرضا، أو بالسخط أو بالإعجاب والتقدير، أو بالحزن أو السرور أو نحو ذلك مما قد يكون نتيجة نقد المقروء والتفاعل معه[1].

إلى جانب ذلك لابد للإنسان أن يستفيد من القراءة في حل المشكلات التي تعترضه في حياته في جميع جوانبها، وتنمي لديه اتجاهات إيجابية نحو نفسه ومجتمعه وتغير في سلوكه إلى الأفضل وإذا لم يتمكن من ذلك لا يعد قارئا، كما يشمل مفهوم القراءة أيضا عنصر الامتاع والاستمتاع، وخلاصة القول فإن مفهوم القراءة يمثل وحدة متكاملة تتمثل في نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب ونقده، والتفاعل معه والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف الحيوية والمتعة النفسية[2].

وقد قسم الدارسون القراءة تبعا للطريقة التي تتم بها إلى نوعين رئيسين هما:

القراءة الصامتة: والتي تتم دون أن يحدث القارئ صوتا ظاهرا وإنما يمارسها بالعين والفكر فقط، مركزا على الفهم الدقيق لما يقرأ، وهذا النوع من القراءة هو الأكثر شيوعا في الحياة يمارسها الإنسان بأشكال مختلفة.

القراءة الجهرية: وهي النطق الصحيح للحروف المكتوبة بصوت مسموع وواضح يؤدي إلى معنى مفهوم، مع الحرص على الدقة في نطق الكلمات وسلامتها، ولذا تتطلب القراءة الجهرية من القارئ الجيد أن يبرز للمستمع الأفكار والانفعالات التي تحتوي عليها المادة

1- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 151-153.

2- المرجع نفسه، ص 153.

المقروءة من خلال علامات الترقيم والسرعة المناسبة والوقوف عند المواقف الدالة على المعنى[1].

كما تقسم القراءة تبعا للهدف منها إلى الأقسام التالية:

قراءة للمتعة: مثل قراءة الصحف ورسائل الأصدقاء والأدب والمجلات والسير الذاتية والقراءة للثقافة، وهكذا.

قراءة للدرس: مثل الكتب المدرسية والجامعية والمعاجم وفهارس المكتبات وهكذا.

قراءة لممارسة الحياة: مثل قراءة الفواتير والإيصالات وعلامات المرور والعناوين والإعلانات وطريقة استخدام الأجهزة.

قراءة للعمل: مثل قراءة التقارير ومحاضر الجلسات، ورسائل العمل والعقود والمجلات المتخصصة.... [2].

وقد تكون القراءة **تحليلية** مثل قراءة النصوص اللغوية والأدبية لتحليل النص إلى عناصره الأساسية، وإبراز ما فيه من جمال التعبير والتصوير من صور خيالية وما فيه من أفكار ومعاني، أو قراءة ناقدة ويشترط فيها أن يكون للقارئ خبرة كافية لبيان الصواب من الخطإ، وإصدار الأحكام الصحيحة، ومن أمثلتها: قراءة الرسائل العلمية والأعمال الأدبية والعلمية[3].

وعليه يمكن القول أن القراءة مهارة لغوية تكسب القارئ خبرات وثروة لغوية، ووسيلة لربط فكر الإنسان بالآخرين، وللاطلاع على التراث الثقافي للأمم، وهي أداة من

1- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 32.

2- عبد الله علي مصطفى، المرجع السابق، ص 107.

3- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 32.

أدوات الاتصال الاجتماعي تربط الإنسان بعالمه وما فيه ووسيلة مهمة لطرق باب العلم والمعرفة والثقافة.

الكتابة:

لما كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة التي يطل منها الإنسان على ما أنتجته العقول البشرية في مختلف المجالات، فإن الكتابة تعتبر أعظم ما أنتجه العقل الإنساني عبر تاريخه الطويل، إذ استطاع أن يسجل إنتاجه وتراثه ليضع أمام الأجيال القادمة فكر الإنسان مسجلا في نقاء وصفاء[1].

والكتابة أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه التي تجول في نفسه[2].

فهي الوسيلة الأخرى بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار إلى الآخرين وتسجيلها لأنفسنا لنعود إليها متى شئنا، وهذه الوسيلة اكتسبت أهمية كبيرة على مدى التاريخ، فالتاريخ لم يعرف بتفاصيله إلا بعد أن عرف الإنسان الكتابة ودوّن فكره وحضارته، ولذا تأخذ الكتابة دورا مهما في مراكز التعليم بمراحله المختلفة، بل إن أهمية الكتابة تزداد بعد خروجنا من مراكز التعليم إلى الحياة العملية، فبها تدوّن حساباتنا ومواعيدنا واتفاقياتنا ومذكراتنا ورسائلنا ووثائقنا[3].

ونظرا لأهمية الكتابة ودورها فقد منحها الإسلام الكثير من الاهتمام والعناية لقوله عز وجل: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيۡنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى فَٱكۡتُبُوهُ﴾ [البقرة/28].

1- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 239.

2- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 33.

3- عبد الله علي مصطفى، المرجع السابق، ص 161.

وهذه الآية الكريمة تبين صفة الكاتب والكتابة والمملى والشهداء على المتابعة وكتابة الكبير والصغير من الديون، وفي السيرة النبوية أن الرسول صلى الله عليه وسلم جعل فداء الأسرى القرشيين من الذين يعرفون القراءة والكتابة في بدر أن يعلم الأسير منهم عشرة من صبيان المسلمين القراءة والكتابة[1].

ولمكانة الكتابة في العملية التعليمية فقد اتجهت العناية إلى تدريب المتعلمين على أمور ثلاثة:

- قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة، أي رسم الحروف رسما صحيحا.
- إجادة الخط، أي كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة.
- التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة.

فكثيرا ما يكون الخطأ في الرسم الإملائي وعدم جودة الكتابة، وضعف التعبير عما في النفس من أفكار ومفاهيم سببا في قلب المعنى[2].

وللكتابة مبادئ عامة يجب مراعاتها وهي:

- ترابط الأفكار وتسلسلها فضلا عن الوضوح.
- البعد عن العامية، وعدم تكرار الكلمات أو الجمل، وتماسك العبارات وعدم تفككها.
- الابتعاد عن الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية مع وضوح الخط وعلامات الترقيم[3].

ويمر تعليم مهارة الكتابة بمراحل مختلفة تبدأ بالتدرج، حيث يسير التعليم وفق خطة مصممة تبدأ بالسهل وتتدرج إلى الصعب فالأصعب.

1- إبراهيم محمد عطا، المرجع السابق، ص 218.

2- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 239.

3- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 34.

وإذا طبقنا مبدأ التدرج على الكتابة فإن علينا أن نبدأ بالخط ثم النسخ فالإملاء فالكتابة المقيدة والحرة، وبصيغة أخرى تبدأ بالحروف ثم تنتقل إلى الكلمات فالجمل، فالفقرة، فالمقال، وذلك لأسباب تربوية ومنطقية[1].

وقد قسم الدارسون الكتابة إلى أنواع ومجالات نذكر منها:

- **الكتابة الوظيفية:** وهي المعتمدة على الأسلوب العلمي، أي كتابة الحقائق العلمية بعيدا عن الصور الخيالية والجمالية، وتعتمد على ذكر الحقائق بدقة مجردة من الإيحاء.

- **الكتابة الإبداعية الفنية:** وهي المعتمدة على الأسلوب الأدبي، أي كتابة القصص والخواطر والمذكرات واليوميات.

- **الكتابة الوظيفية الإبداعية:** وهي التي تجمع بين الوظيفة والإبداع، وتُعتمد في مجالات عدة كالمقالة وإعداد البحث العلمي[2].

وبناء على ما سبق ذكره نقول أن الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال الإنساني، يتم بواسطتها الوقوف على أفكار الغير والتعبير عما لدينا من معان ومفاهيم ومشاعر وتسجيل ما نود تسجيله من حوادث ووقائع، وهي مهارة لغوية مهمة كونها الأداة التي تحفظ التراث وتنقل العلوم والمعارف، وأداة فاعلة للتنفيس عن الخواطر والمشاعر التي تجول في صدر الإنسان وربما منعه الحياء أو الخوف من التصريح بها.

ونستخلص من كل ما سبق ذكره عن المهارات اللغوية الأربع أنها مجموعة من أداءات متقنة تسمح للفرد بفهم وإنتاج لغة منطوقة من أجل التواصل الفعال، ولكل مهارة دور وأهمية بالغة ولا يمكن إهمال مهارة أو تعويضها بأخرى.

1- محمد إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص 240.

2- إياد عبد المجيد إبراهيم، المرجع السابق، ص 34.

وإذا كان تعليم اللغات –ومنها العربية– يهدف إلى إكساب الدارسين هذه المهارات اللغوية الأربع فإن الأمر المؤكد أن تلقين هذه المهارات يتطلب الاعتماد على طرائق تعليمية، من شأنها إنجاح هذه العملية، وهذا ما حاولنا البحث عنه، لنكشف عن أكثر الطرائق استعمالات في هذا الميدان، وفيما يلي عرض مفصل لأبرز الطرائق المعتمدة.

2– طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

2–1 طريقة القواعد والترجمة

وهي طريقة قديمة لم تقم في البداية على أساس من فكر أو نظر معين أو ترتبط بأحد المفكرين في ميدان اللغة أو ميدان التربية، ولكن ترجع جذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واللغة الإغريقية، حيث استخدمت لفترة طويلة في تعليم هاتين اللغتين عندما كان التحليل المنطقي للغة وحفظ ما بها من قواعد وشواذ وتطبيق ذلك في تدريبات للترجمة، يعتبر وسيلة من الوسائل التي تقوي عقل التلميذ، وعندما كانت دراسة اللاتينية والإغريقية تعتبر مفتاحا للشعر والأدب القديم[1].

وكان الغرض الأصيل من هذه الطريقة مساعدة الطلاب على قراءة الأدب أكثر من تنمية طلاقتهم في اللغة المنطوقة، وكان المعلمون يتطلعون أيضا إلى أن تمد هذه الطريقة الطلاب بتدريبات عقلية جيدة وأن تساعدهم على تنمية قدراتهم الفكرية والأكاديمية[2].

ويرجع البدء في استخدام هذه الطريقة في أوروبا إلى أواخر القرن الثامن عشر ويعتقد الدارسون أن لها تاريخا بعيدا في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها إذ انتشرت مع انتشار الإسلام، وكانت محور العمل في الجهود التي بذلت لتعليم اللغة، ولعل شيوع هذه الطريقة في بلدان جنوب شرق آسيا وفي جنوب إفريقيا أيضا شاهد على قدم هذه

1– الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 51.

2– باتسي م. لايتياون ونينا سيادا، كيف نتعلم اللغات، تر: علي علي أحمد شعبان، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، (د.ط)، (د.ت)، ص 265.

الطريقة، فمحور الاهتمام في تعليم العربية في هذه البلاد هو تحفيظ الطلاب بعض سور القرآن الكريم وشرح معاني المفردات فيه ثم شرح القواعد النحوية التي تسهم في فهم تراكيبه[1].

ثم انتشرت هذه الطريقة في مناطق كثيرة وعبر العصور اختارها معلمو اللغة العربية في العالم العربي وغير العربي، وحتى الآن نجدها سائدة في المدارس الدينية والرسمية[2].

وتهدف طريقة القواعد والترجمة إلى تدريب الطالب على استخراج المعنى من النصوص الأجنبية، وذلك عن طريق ترجمة هذه النصوص إلى لغته القومية، وفي المراحل المتقدمة من التعليم يتدرب الطالب على تذوق المعنى الأدبي والقيمة الفنية لما يقرأ، وهذه الأهداف كانت تحصل في الفصل بالشروح اللغوية الشاملة، وكذلك تحصل بمجموعة من التطبيقات على اللغة القومية والتي كان يتلوها غالبا نوع من الممارسة من جانب الطالب، وذلك لكتابة مجموعات من الجمل المتفرقة التي تكون بمثابة تطبيق للقواعد التي تعلمها والخاصة بتركيب الجمل في اللغة الأجنبية، كذلك كان يقوم الطالب بعد مجموعة الشروح اللغوية والتطبيقات بترجمة بعض المختارات النثرية من لغته القومية إلى اللغة الأجنبية[3].

ولمزيد من التوضيح فهذه الطريقة تقف بأهدافها عند حد حفظ وفهم قواعد اللغة والتعبير بأشكال لغوية تقليدية وتدريب الطلاب على كتابة اللغة بدقة عن طريق التدريب المنظم في الترجمة من لغته إلى اللغة المُتَعَلَمَةُ، كما تقف بأهدافها أيضا عند حد تزويد الدارس بحصيلة لفظية أدبية واسعة، وعند حد تدريبه على استخلاص المعنى من النصوص الأجنبية بترجمتها إلى لغته الوطنية وعلى تقدير الدلالات الأدبية لما يقرأ.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القسم الأول، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية، (د.ط)، ص 348-349.

2- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، المرجع السابق، ص 52.

3- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 80-81.

وهذه الأهداف تحقق في حجرة الدراسة عن طريق البدء بتعليم القواعد النحوية وشرحها شرحا طويلا، منفصلا ومدعما بواسطة اللغة الوطنية من خلال أمثلة مختارة ومن خلال تحليل بعض القطع المنتقاة التي تبرز بعض القواعد النحوية المتضمنة ويتبع في ذلك أسلوب ترجمة الجمل والعبارات من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية[1].

وفي هذه الطريقة لا تُبذل أية محاولة لتمكين الدارسين من الحديث باللغة الأجنبية، فهي لا تستخدم في الفصل بأي شكل من الأشكال إلا عندما يقوم المعلم بطرح لبعض الأسئلة حول ما قرأه الدارسون ليقوموا بالإجابة عليها باللغة الأجنبية في عبارات تنقل مباشرة من النص المقروء، كما أنها تدرب التلاميذ تدريبا جيدا على الحفظ، ولكنها تعوق نموهم العلمي في التفكير باللغة الجديدة، كما أنه لا يمكن تعلم اللغة الوظيفية في ضوء هذه الطريقة[2].

ونعني بالوظيفية في تعليم اللغة ارتباط اللغة بمواقف الحياة اليومية وبالأنماط والأنشطة الشائعة في المجتمع الذي يستخدم اللغة، فتعليم اللغة لا يكون منعزلا عن تيار الحياة الدافق بل إنه جزء لا يتجزأ من هذا التيار[3].

وبناء على ما سبق يمكن تلخيص أهم المنطلقات التي تكمن وراء طريقة النحو والترجمة بما يلي:

1- اللغة أساسا نظام من القواعد التي يمكن استقراؤها من النصوص اللغوية والإلمام بهذه القواعد شرط أساسي لممارسة اللغة.

1- محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه-مداخله- طرق تدريسه، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، (د.ط)، (د.ت)، ص 70.

2- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، المرجع السابق، ص 53.

3- فتحي علي يونس، عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 72.

2-تعلم اللغة تدريب عقلي يمكن النظر إليه بشكل ضمني على أنه نشاط ذهني يشتمل على تعلم القاعدة وتذكرها وربطها بما لدى الطالب من خبرة في لغته الأولى عن طريق الترجمة.

3-تعتبر اللغة الأولى للدارس هي النظام المرجعي في اكتساب مهارات اللغة الثانية[1].

والحق أن طريقة النحو والترجمة مفيدة في التعليم المكثف للنحو والمفردات ولفهم نصوص ثقافية مهمة[2].

ويعتمد تدريس اللغة في ضوء هذه الطريقة على عدة خطوات يمكن إيجازها فيما يلي:

1-محور الدرس أساسا هو القاعدة النحوية التي يتم تقديمها في ضوء الترتيب المنطقي لموضوعات النحو العربي.

2-تقدم القاعدة النحوية أولا ثم تضرب عليها أمثلة تشرحها وتستخدم في هذا المجال المصطلحات النحوية بشكل واضح (**فعل، مبتدأ....**).

3-يتم تزويد الطالب بعدد كبير من مفردات اللغة العربية وتنمي ثروته فيها كلما تقدم في البرنامج.

4-يكلف الطالب باستظهار القاعدة كما قدمت له وحفظ المفردات التي وردت في الجمل والتراكيب.

5-تقدم المفردات والجمل والتراكيب مترجمة للغة الأولى للدارسين، ومن ثم لا ضرورة في بعض الأحيان لشرح معاني هذه المفردات أو الجمل.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 349.

2- باتسي م، لايتياون سيادا، المرجع السابق، ص 268.

6-لا يقتصر الأمر على أن يلم الطالب بقواعد اللغة العربية بل يتعرف أيضا خصائص هذه اللغة بالمقارنة بغيرها من اللغات خاصة اللغة الأولى للدارس.

7-يتم تقديم المفردات والجمل والتراكيب حسب ما يقتضيه شرح القاعدة وليس حسب اعتبارات تربوية مثل ضبط المفردات أو حصر التراكيب... أو غير ذلك من أساليب لذا قد نجد درسا يتعلم الطالب فيه عشرين كلمة ودرسا آخر يتعلم فيه خمسين كلمة[1].

8-المعيار الوحيد لضبط المادة التعليمية هو شرح القاعدة النحوية، وتقويم القاعدة النحوية مرتبط بمعرفتها في النظام النحوي، فالبسيط قبل المعقد والجزء قبل الكل.

9-إن تذوق الأدب العربي المكتوب والاستمتاع به هدف رئيسي من أهداف تعليم العربية، فكل درس تقريبا يشتمل على مجموعة نصوص يتدرب الطالب على ترجمتها بادئا بالمفردات ثم الجمل ثم النصوص الكاملة.

10- التدريب على التعبير الكتابي مرتبط أيضا بعملية الترجمة، إذ من خلالها يتمرن الطالب على بناء الجمل.

11- وكما سبق القول فإن تنمية قدرات الطالب العقلية هدف أساسي من أهداف هذه الطريقة حتى يستطيع مواجهة مواقف التعلم المختلفة بمشكلاتها غير المتوقعة، من هنا يتدرب الطالب كثيرا على القياس النحوي وعلى استقراء القاعدة النحوية أيضا.

ورغم أن طريقة النحو والترجمة من أقدم طرق تعليم اللغات الثانية ومن أوسعها انتشارا لها مزايا كثيرة، إلا أن لها عدة سلبيات، وفيما يلي نوجز القول في كل منهما: [2]

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 350.

2- المرجع نفسه، ص ص 351-352.

أ/ مزايا الطريقة:

- هذه الطريقة لا تحمّل المدرس أعباء كثيرة، فهو عندما يحس بالتعب ما عليه إلا أن يجلس ويكلف الطلاب ببعض التدريبات التحريرية، كما أنه يستطيع أن يقوم بعمل اختبارات فيما تم تدريسه في الحصة، ويضع لها الدرجات، ولا يحتاج في هذه الطريقة لأن يبتكر في تحضير دروسه طالما أنه يتتبع خطوات عرض الكتاب المدرسي صفحة صفحة وخطوة خطوة. ففي هذه الطريقة لا يتطلب من المعلم من النشاط الإبداعي شيئا، وليس عليه إلا أن يقرأ على الدارسين نصا في العربية جملة جملة وفقرة فقرة مترجما لهم هذه الجمل والفقرات إلى لغاتهم الأولى شارحا لهم قواعد اللغة العربية مبينا لهم مظاهر الجمال في التعبيرات المختلفة، والدارسون في هذا كله متابعون له ومسجلون ما يقوله حتى يمكنهم العودة إليه في منازلهم[1].
- وهذه الطريقة مناسبة للأعداد الكبيرة من الطلاب، فالفصل يمكن أن يتسع لأي عدد يستطيع المعلم أن يتعامل معه، وما على الطالب إلا أن يحضر كتابا يدرس منه وكراسة يكتب فيها، ثم يتابع ما يقوله المعلم ويضيف إلى هذا الكتاب ما يتناثر في الفصل من معلومات أو معارف[2].
- إجراءات التقويم أيضا سهلة يسيرة ومحددة سلفا، فالأمر لا يتطلب أكثر من سؤال الطالب عن قاعدة من القواعد أو ترجمة نص من النصوص، ولا يتطلب هذا من الخيال والابتكار ما يعجز المعلم عنه.
- إن الدارسين الذين يتعلمون اللغات الثانية بواسطة طريقة النحو والترجمة يسيطرون على مهارات القراءة والكتابة في وقت أقصر من غيرهم ممن يتعلمون هذه اللغات بطرق أخرى[3].

1- محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 73.

2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 354.

3- المرجع نفسه، ص ص 354-355.

ب/ سلبيات الطريقة:

- القراءة والكتابة يحتلان المكانة الأولى في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى وفق هذه الطريقة، وبالتالي إهمال مهارات الاتصال المتمثلة في عمليتي الاستماع والحديث والتي لها أهمية خاصة في تعلم أية لغة أجنبية.
- البعد عن الوظيفية في استخدام اللغة، واستخدام لغة صناعية وأنماط لغوية تقليدية نادرا ما يستخدمها الفرد في حياته[1].
- فالمنطلق الرئيسي في هذه الطريقة هو تثقيف الدارس وزيادة معارفه عن اللغة، أصولها وقواعدها، وطريقة الترجمة منها وإليها، أما أن تعلمه اللغة ذاتها وفي مواقف حية، فهو أمر لا توليه هذه الطريقة أهمية إن لم تكن تغفله تماما.
- تدريس قواعد اللغة في ضوء هذه الطريقة يتم بطريقة قياسية، يبدأ المعلم فيها بذكر القاعدة ثم يذكر أمثلة عليها وتطبيقات لها، وقد ثبت أن لهذه الطريقة من السلبيات ما لا مجال للإفاضة فيه هنا.
- استخدام اللغة الأولى للدارس عنصر رئيس من عناصر هذه الطريقة، ولقد ثبت من الدراسات الحديثة أن استخدام اللغة الأولى للدارس في تعلمه اللغة الثانية بكثرة عامل معيق له في إتقان هذه اللغة[2].
- ومهارة ترجمة النصوص من اللغة الوطنية إلى اللغة الأجنبية التي يقوم بها الدارسون لا تعدو أن تكون ترجمة حرفية تفقد روح الترابط اللغوي ولا تحمل المعنى الذي قصده الكاتب، وهم في أحسن أحوال هذه الترجمة ينجحون في تطبيق القواعد المختلفة التي درسوها بدقة وعناية[3].

1- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع نفسه، ص 72.

2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 356.

3- محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 72.

- دور الطالب في حجرة الدراسة وفق طريقة القواعد والترجمة هو دور سلبي، ولا يتوجب عليه إلا أن يحفظ ويعيد تركيب ما قد حفظه لكي يرضي معلمه فقط، وقد ثبت في علم النفس الحديث أن عملية التفكير ترتبط ارتباطا إيجابيا مع مدى فهم الفرد للمادة التي تعلمها[1].

2-2 الطريقة المباشرة:

تبلورت الانتقادات التي وجهت إلى طريقة القواعد والترجمة في أواخر القرن 19م، وكانت الحاجة إلى استخدام طرق أكثر إيجابية في تعليم اللغات الأجنبية[2]. فظهرت دعوات كثيرة تنادي بجعل تعليم اللغات الأجنبية حية مشوقة فعالة، وطالبت هذه الدعوات بتغييرات جذرية في طرق تعليم اللغات الأجنبية، وقد اتخذت هذه الدعوات أسماء عدة لطرق مختلفة من طرائق تدريس اللغات الأجنبية من هذه الأسماء: الطريقة الطبيعية والطريقة النفسية والطريقة الصوتية... إلا أن المصطلح الذي انتشر بصورة أسرع، فقد كان باسم الطريقة المباشرة[3]، التي ترى أن الطلبة يتعلمون اللغة الأجنبية أكثر بالاستماع إلى قدر كبير منها، كما أنهم يتعلمون حديثها بالحديث، وهذه هي الطريقة التي يتعلم بها الطفل لغته القومية؛ أي أن الطفل يبدأ تعلمه للغته القومية بالاستماع إلى والديه وإلى من حوله ثم بعد ذلك وحين تنضج أعضاء النطق لديه ينطق لغته مقلدا من حوله هذه الطريقة ينقلها الطلبة من اللغات القومية إلى اللغات الأجنبية دون صعوبة تُذْكَر.

1- فتحي علي يونس، عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 72.

2- المرجع نفسه، ص 82.

3- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 359.

فالتعلم في ضوء هذا الاتجاه يتم بالربط المباشر بين الكلمات الأجنبية والعبارات والأشياء والأحداث التي تدل عليها دون استخدام اللغة القومية من جانب المدرس أو من جانب الطلبة[1].

وتذكر الأبحاث أن هذه الطريقة تعود في أساسها إلى أحد كبار اللغويين الألمان "**ويلهلم فيكتور**" (wilhem victor) الذي دعا إلى استخدام نتائج علم الصوتيات في تدريس نطق اللغات الأجنبية[2].

فمنذ أن تطورت دراسة الصوتيات خلال النصف الثاني من القرن العشرين لجأ المدرسون إلى استخدام نتائج هذه الدراسة فيما يتصل بمكانيكية إخراج الأصوات وفيما يتصل بالتطوير الجديد في النظام الصوتي للحروف الأبجدية.

فالطريقة الصوتية تركز على الممارسة الشفهية، وتستخدم طريقة علمية منطقية كمدخل للمشكلة، فهي تبدأ بدراسة الجهاز الصوتي وطريقة إخراج الأصوات، وقبل بدء دراسة اللغة يتعلم التلاميذ الطريقة السليمة لتشكيل وإخراج كل الأصوات كما يتعلمون أيضا قراءة وكتابة أصوات الحروف الأبجدية وفي هذه الطريقة الصوتية يستخدم الشكل الشفوي وتؤخر عملية الشكل الكتابي للغة حتى يألف التلاميذ رموز الأصوات، ولقد حققت الطريقة الصوتية نجاحا كبيرا في تنمية عملية النطق الجيد، إلا أنها كانت تحتاج لدافع قوي يدفع الطلاب لتعلم اللغة، إذ أنها جافة ولا تستثير ميول التلاميذ، وهذا ما أدى إلى ظهور الطريقة المباشرة التي استفادت من الطريقة الصوتية وطورتها، حيث يبدأ تعليم اللغة في الطريقة المباشرة بفترة افتتاحية يدرس التلاميذ خلالها النظام الصوتي الجديد وكانت هذه الفترة تستغرق عدة شهور يخرج منها الطلاب، وقد استوعبوا تقريبا التنغيم

1- فتحي علي يونس، عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 82-83.

2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 359.

الصوتي، حيث يصبحون قادرين على تنمية النطق الصحيح دون التأثر بما بين اللغتين الأجنبية والوطنية من تشابه في ضبط الهجاء[1].

وإذا كانت الطريقة المباشرة قد اعتمدت على الطريقة الصوتية وطورتها فقد استفادت أيضا من الطريقة النفسية التي تقوم على تعليم المفردات أولا من خلال بناء سلسلة من الجمل تدور حول أنشطة الحياة اليومية والمواقف العملية منها، مثل الاستيقاظ في الصباح وتناول الطعام والذهاب إلى السوق وزيارة الطبيب... وتميل هذه الطريقة إلى تحويل الموقف التعليمي إلى موقف تمثيلي إلى جانب استخدام الأشياء والصورة وغيرها مما هو موجود تحت نظر المتعلمين[2].

إلا أن الطريقة النفسية تهمل القيم الأدبية والثقافية للغة، إذ أنها تؤخر قراءة القصص القصيرة والروايات والأشكال الأدبية الأخرى إلى المراحل الأخيرة من دراسة اللغة، كما استفادت الطريقة المباشرة من الطريقة الطبيعية التي تؤكد على عدم استخدام اللغة الأم في حجرة الدراسة، وتقوم على أساس من أن الفرد يستطيع أن يتعلم لغة أجنبية بنفس الطريقة التي يتعلم بها الطفل لغته الوطنية، وتعتمد الطريقة الطبيعية على التمثيل الصامت والترديد والأسئلة والإجابات المتبادلة كوسيلة لفهم اللغة وتقليدها، كما يقوم المدرس في هذه الطريقة بتحمل العبء الأكبر في الكلام وفي تنظيم الحوار والمحادثة، إلا أن هذه الطريقة تحقق نجاحا كبيرا مع الأطفال الصغار حيث أنها تثير حماسهم، أما الكبار فإنها لا تحقق معهم نفس النجاح لأنهم يميلون إلى التعلم من خلال أنشطة لغوية مثل القراءة ودراسة القواعد[3].

1- محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 76-77.

2- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، المرجع السابق، ص54.

3- محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 75-78.

إذن فالطريقة المباشرة وإن استندت أولا إلى مبادئ الطريقة الصوتية وطورتها، إلا أنها تبدأ بالطريقة الصوتية، ثم بالطريقتين النفسية والطبيعية مع تطويرهما ليشكلا سياقا متوازنا لطريقة واحدة[1].

ولاستكمال ملامح الطريقة المباشرة نجد أن القواعد فيها لا تدرس بشكل صريح بل تعلم من خلال الممارسة، ومن خلال تشجيع الطلاب على تعميم ما تعلموه بواسطة الاستدلال والاستنباط[2].

وتأسيسا على ما سبق ذكره يمكن تحديد أهم منطلقات الطريقة المباشرة بما يلي:

- تعلم اللغة الثانية صورة مماثلة لتعلم اللغة الأولى، ومن المعلوم أن الطفل يتعلم عن طريق الربط المباشر بين الأشياء وما يطلق عليها من أسماء، أي بين الاسم والمسمى، هذه العلاقة المباشرة هي التي أعطت هذه الطريقة اسمها (الطريقة المباشرة).
- ينبغي تدريس اللغة أصواتا وجملا في إطار موقف طبيعي ترتبط به هذه الأصوات والجمل بمدلولاتها سواء عن طريق تجسيد الفعل من المعلم أو لعب الدور أو عن طريق إحضار عينة من الأشياء التي تدل عليها الكلمات، وذلك بالطبع في حدود البيئة التي يتحرك فيها الدارس.
- في ضوء هذه الطريقة يكون الترتيب الطبيعي في تعلم مهارات اللغة كما يلي: الاستماع فالكلام، فالقراءة فالكتابة، وهذا لا يعني أن الفرد ينتظر بلا قراءة حتى ينتهي الكلام وإنما المقصود بهذا الترتيب أن الفرد لا يكتب إلا ما قرأ، ولا يقرأ إلا ما نطق، ولا ينطق إلا ما استمع إليه.

ويسير استخدام هذه الطريقة في مجال تعليم العربية في عدد من الخطوات أهمها:

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، المرجع السابق، ص 56.

2- محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 78-79.

- أن الهدف الأسمى الذي تنشده هذه الطريقة هو تنمية قدرة الدارس على أن يفكر باللغة العربية وليس بلغته الأولى.
- ينبغي تعليم اللغة العربية من خلال العربية ذاتها دون أية لغة وسيطة[1]. وحينما يتعذر تصوير معنى الكلمات بالتمثيل الحسي، فإن المدرس يلجأ إلى ما يسمى بالمحاكاة أو التمثيل أو الرسوم... لكنه لا يستخدم أبدا الترجمة إلى اللغة القومية[2].
- منذ البداية يعتاد الطلبة على الاستماع إلى جمل تامة ذات معنى وهي في العادة تكون جزءا من نص بسيط يتكون عادة من أسئلة وأجوبة على شكل حوار[3].
- النحو وسيلة لتنظيم التعبير اللغوي وضبطه، ومن ثم يتم تعليم النحو العربي بأسلوب غير مباشر من خلال التعبيرات والجمل التي يرد ذكرها في الحوار.
- 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[4].

وتعليم الكتابة وفق هذه الطريقة يكون أولا بتعلم الكتابة بالنقل ثم بعد ذلك بكتابة ملخصات لما قرأه الدارسون أو ناقشوه.

وحينما يقدم الدارسون على القراءة فإنهم يقرؤون عن الأشياء التي ناقشوها شفويا والمدرس يعد الطلبة لقراءة النصوص بتقديم تمثيل شفوي للكلمات الجديدة والمواقف وتقرأ النصوص جهرا من قبل المدرس والطلبة[5].

- يستغرق المعلم معظم وقته في طرح أسئلة على الدارسين وفي الإجابة على أسئلتهم.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 360-361.

2- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 73.

3- المرجع نفسه، ص 73.

4- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 361.

5- فتحي علي يونس، عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 74.

- كما يقضي معظم الوقت في تدريبات لغوية مثل الإملاء، السرد القصصي، التعبير الحر.

ويمكن القول أن أكثر اهتمام الطريقة المباشرة هو تنمية قدرة الدارس على نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام[1].

وينسب للطريقة المباشرة مجموعة من المزايا بمثل ما يؤخذ عليها عدد من السلبيات، وفيما يلي أهم ما ينسب إليها:

أ- مزايا الطريقة:

- أنها تقدم اللغة في مواقف حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات والتراكيب، فهي تجعل الاستخدام الفعلي للغة في الحياة أساس التعليم وتحول معالجتها من مجرد نصوص جامدة في كتاب إلى وسيلة للتفاهم بين الناس.
- أنها محاولة لاستخدام الحوار والسرد القصصي كأساس لتعليم المهارات اللغوية المختلفة.
- أنها ترفض تماما استعمال لغة وسيطة مما يدعم مهارات اللغة الجديدة ويقلل من آثار التداخل اللغوي.
- أنها تسلتزم من المعلم التجديد في عرض المادة التعليمية والابتكار في شرح المفردات والتراكيب بالشكل الذي يحوجه إلى لغة وسيطة[2].
- أنها الطريقة التي يعزى إليها فضل شيوع استعمال الوسائل التعليمية وبعض الأساليب الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية مثل استخدام الأسئلة والأجوبة والتقليد والإملاء واستنتاج القواعد النحوية من النص.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 362.

2- المرجع نفسه، ص 365.

- يتزايد مع هذه الطريقة دوافع الطلاب على تعلم اللغة الأجنبية بعد أن كانوا يتسربون من برامجها[1].

ب- سلبيات الطريقة:

- تغرق الطالب بشكل سريع في عملية التعبير عن نفسه باللغة الأجنبية، وهو ما يجعل الدارس يميل إلى إدخال كثير من المفردات الأجنبية في تراكيب لغته القومية.
- الطريقة المباشرة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وهذا ما يفسر الاختلاف البين في درجة تحصيل اللغة بين الطلاب في الفصل الواحد
- هذه الطريقة تلقي بمطالب كثيرة على أكتاف المعلم فهي تتطلب منه أن يكون طلق اللسان في اللغة، ملما بها إلماما كاملا حتى يستطيع أن يوضح المعاني بطرق مختلفة دون الالتجاء في أي وقت لاستخدام اللغة القومية للدارسين[2].
- إن الرفض التام لاستخدام لغة وسيطة سلاح ذو حدين، إذ قد يواجه المعلم من المواقف ما يعجز عن توصيله لأذهان الدارسين باللغة الجديدة، وعدم استعمال لغة وسيطة لن ينتج عنه في هذه الحالة سوى خلط في المفاهيم وخطأ في التعلم.
- محور اهتمام هذه الطريقة هو تدريب الطلاب على الكلام، أما تذوق الأدب والفن وقراءة القصة والاستمتاع بالشعر والتراث، فهي أمور لا تحظى بالأهمية التي تحظى بها في طريقة النحو والترجمة. ولعل إغفال هذه الطريقة لمبدأ الترجمة سبب من أسباب عدم الاتصال بالتراث، فضلا عما في هذا من حرمان للطالب من القدرة على ترجمة آداب الشعوب ونقل ثقافاتها.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 365.

2- محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 80-82.

- إن استعمال هذه الطريقة قاصر على المراحل الأولى المبتدئة من تعلم اللغة ولا مجال لها في المراحل التالية[1].

2-3 الطريقة السمعية الشفوية:

تختلف نشأة الطريقة السمعية الشفوية عما سبقها من طرائق تدريس اللغات الأجنبية في عدة أمور منها: أن هذه الطريقة ظهرت أساسا في الولايات المتحدة الأمريكية في الوقت الذي ظهرت فيه الطرق الأخرى السابقة عليها في أوروبا، فلقد ظهرت حاجة الجيش الأمريكي للاتصال بالشعوب الأخرى سواء كانوا حلفاء أم كانوا أعداء[2].

وأثناء الحرب العالمية الثانية اكتشف الأمريكان أنهم عاجزون إلى حد ما عن الاتصال الفعال بحلفائهم في الحرب، وأنهم في حاجة إلى جنود وضباط وموظفين أكثر كفاءة في استخدام اللغة الأجنبية من أجل الاتصال المباشر مع غيرهم، ومن هنا برزت أهمية فهم المتحدث بلغته القومية وأهمية استخدام اللغة الأجنبية بصورة تقرب من حيث النبر والتنغيم من نطق صاحب اللغة لها، ولذلك أنشأ الجيش الأمريكي بعض المدارس مستخدما هذه الطريقة، وقد نجحت التجربة نجاحا كبيرا في السيطرة على مهارات الاتصال في اللغات الأجنبية[3].

ومنها تعدد القوى التي أسهمت في إظهارها وتتمثل هذه القوى في:

- نشر الشعارات الخمسة التي صاغها **مولتون** (Molton)، والتي تمثل الأساس النظري لطريقة الجيش الأمريكي.

- ما كتبه **بلومفيلد** (Bloomfield) سنة 1942 عن اللغة.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 366-367.

2- المرجع نفسه، ص 382.

3- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 78.

– كتابات **شارل فريز** (Fries) **وروبرت لادو** (lado) في معهد تعليم اللغة الإنجليزية في جامعة مشجان بأمريكا[1]. فبعد الحرب اهتم مدرسو اللغات الأجنبية بهذا الأسلوب واستخدموه لتعليم اللغة الإنجليزية للأجانب في الولايات المتحدة الأمريكية وقد أعد المدرسون ذوو الخبرة بالمواد التعليمية كتبا مؤلفة سابقا للأسلوب الجديد في تعليم اللغات الأجنبية وكانت سنة 1958 هي السنة الأولى التي ظهرت فيها مواد مؤلفة لخدمة هذه الطريقة[2].

– انتشار دراسات التقابل اللغوي.

– بداية استخدام تكنولوجيا التعليم ومعامل اللغات في تعليم اللغة الثانية[3].

وغيرها من العوامل التي أسهمت في ظهور الطريقة السمعية الشفوية التي تهدف إلى إتقان مهارتي الاستماع والكلام أولا كأساس لإتقان مهارتي القراءة والكتابة ثانيا، ولما وجد أن تعبير (aural-oral) تعبير محير وغامض وصعب النطق، اقترح مصطلح (audio lingual) ليطلق على هذه الطريقة[4].

وكما سبق القول فإن جذور هذه الطريقة تعود إلى طريقة الجيش الأمريكي وأخيرا فإن ثمة عاملين أسهما بشكل مباشر في ظهور هذه الطريقة هما:

– تطور وسائل الاتصال بين الشعوب، مما قرب المسافات بين أفرادها وخلق الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية ليس فقط استخدامها في القراءة، وإنما أيضا لاستخدامها في الاتصال المباشر بين الأفراد بعضهم وبعض، ولقد أدى ذلك إلى إعادة النظر في اللغة مفهوما

1– رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 382.

2– فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 78.

3– رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 382.

4– محمود كامل الناقة، المرجع السابق، ص 88.

ووظيفة ولم تعد اللغة وسيلة للاتصال الكتابي فقط أو نقل التراث الإنساني فحسب، بل أصبحت أداة لتحقيق الاتصال الشفهي أولا بمهارتيه الاستماع والكلام يليه الاتصال الكتابي بمهارتيه القراءة والكتابة، ويمثل هذا المفهوم مدخلا أساسيا من المداخل التي تستند إليها الطريقة السمعية الشفوية[1].

ولقد امتدت الطريقة السمعية الشفوية إلى كل مكان في القارات الست، وعلى أي حال فإنه مع التقدم الذي أحرزته تكنولوجيا التعليم استخدمت الأشرطة ومعامل اللغات والسينما وغير ذلك من الوسائل في تقديم المواد الدراسية، ولقد وجد بالفعل أن هذه الألوان مفيدة جدا في عملية تنمية مهارات الاستماع والحديث[2]. ونظرا لانتشار استخدام هذه الطريقة نرى من الضروري الحديث عن مداخلها ومنطلقاتها:

تستند الطريقة السمعية الشفوية إلى بعض ما انتهت إليه دراسات علم النفس واللغويات والثقافات في خمسينات وستينات هذا القرن، وفيما يلي إجمال لهذه النتائج:

1- من حيث علم النفس: تسلم هذه الطريقة بالنظرية السلوكية[3] وعلماء النفس السلوكيون ذكروا أن العادات الاجتماعية ترتبط أساسا بعاملين مهمين هما **المثير والاستجابة** وتجد مفاهيم **التعزيز**[*] تطبيقاتها في هذه الطريقة، ومعنى هذا أن الفرد يتعلم اللغة أساسا حينما يسمعها، فالأصوات المنطوقة هي المثير، ويرتبط بالمثير الاستجابة، لكن الاستجابة لا تثبت أو تتأكد ما لم يتلوها التعزيز[4].

2- من حيث علوم اللغة: وتوضحها الشعارات الخمسة التي تمثل نتائج هامة من نتائج البحث اللغوي، وسميت هذه الشعارات **بشعارات العصر**، ويمكن إيجازها في الآتي:

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 383-384.

2- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 78.

3- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 384.

*- ينظر في الملحق.

4- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 78.

أ- **اللغة كلام وليست كتابة:** فكما تعلم الإنسان لغته الأم بدءا بالاستماع إليها ثم نطق أصواتها قبل التعرض لشكلها المكتوب، فإن الفرد يتعلم اللغة الثانية بدءا بالاستماع، فالكلام ثم القراءة فالكتابة، وهنا يتم التركيز على تصحيح عمليات النطق ومهارات الأداء والتنغيم، ولقد انعكس هذا الشعار في كثير من جوانب هذه الطريقة مثل مواد التعليمية وإجراءات التدريس وأساليب التقويم[1].

ب- **اللغة مجموعة منظمة من العادات:** يكتسب المتعلم اللغة بنفس الأسلوب الذي يكتسب به العادات الاجتماعية الأخرى، أثناء نموه في ثقافة معينة، ولقد تأثرت الطريقة السمعية الشفهية فيما يتصل بتحصيل عادات اللغة بالنظريات الشرطية لـــ **(سكنر)** التي ترى أن العادات تكون بالتعزيز أو المكافأة التي تقدم مباشرة بعد حدوث الفعل، وتطبق الطريقة السمعية الشفهية هذا التصور عن طريق الحفظ والتقليد الذي يؤدي إلى الاستجابة التلقائية الآلية لأي مثير لغوي[2].

ج- **علم اللغة ولا تعلّم عن اللغة:** وهذا المبدأ ثورة ضد طريقة القواعد والترجمة، حيث يوجد في هذه الطريقة تركيز متزايد على مناقشة مبادئ القواعد واستثناءات هذه المبادئ، ومن المعروف أن التدريبات الشفوية في طريقة القواعد والترجمة لا تنمي مهارات اللغة الشفوية[3]. وتراعي الطريقة السمعية الشفوية هذا المبدأ بالإقلال من الشرح والمناقشات الطويلة والتحليل المفصل، وتركز على التدريب الشفهي العملي النشط لاستخدام اللغة، ولذلك فالقواعد مثلا بالنسبة للمعلم في هذه الطريقة وسيلة لغاية هي الاستخدام السليم للغة،

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 384.

2- محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 81.

3- فتحي علي يونس، محمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع السابق، ص 80.

أما التحليل المفصل لهذه القواعد فينظر إليها كمرحلة متقدمة من تعلم اللغة، المهم هو تعلم اللغة لاستخدامها بفاعلية في عملية الاتصال[1].

د- اللغة هي ما يمارسه الناطقون بها بالفعل وليس ما يظن البعض أنه ينبغي أن يمارس: استنادا لهذا الشعار يتعلم الدارسون طبقا للطريقة السمعية الشفوية لغة الحياة، كما يمارسها الناس بمفرداتها وتراكيبها، ولقد شاع تعليم العاميات باستخدام هذه الطريقة كما صيغت التراكيب بالشكل الذي يجده الطالب مستخدما بالفعل في المجتمع الذي يتحدث اللغة[2].

هـ- اللغات تختلف بعضها عن بعض: وفي ضوء هذا المبدأ ركزت المواد التعليمية المقدمة في هذه الطريقة على إظهار مشكلات اللغة المتعلمة الناتجة عن اختلافها عن لغة المتعلمين، ولذلك اهتمت هذه المواد بإعطاء تدريبات خاصة على التضاد أو التقابل الرئيسي بين اللغتين[3].

3- من حيث دراسة الثقافات: سادت في الفترة التي ظهرت فيها الطريقة السمعية الشفوية مفاهيم جديدة حول ثقافات الشعوب، ولقد ثبت المفهوم الأنثربولوجي للثقافة من حيث أنها ذلك الكل المركب الذي يشمل عادات الشعوب وفيها أساليب الطعام والشراب والملبس والفنون والآداب والموسيقى، وكل ما يميز الإنسان في مجتمع عنه في مجتمع آخر، وقد انعكس هذا المفهوم في تغطية هذه الطريقة لأساليب الحياة في مجتمع اللغة الثانية بشكل عام وليس فقط ما يسود فيه من آداب وفنون[4].

1- محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 81.

2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 385.

3- محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 82.

4- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 386.

ويسير تطبيق الطريقة السمعية الشفوية باتباع مجموعة من الإجراءات يمكن تلخيصها فيما يلي:

– تنطلق هذه الطريقة من تصور للغة مؤداه أنها مجموعة من الرموز الصوتية التي يتعارف أفراد المجتمع على دلالتها بقصد تحقيق الاتصال بين بعضهم البعض، من هنا فإن الهدف الأساسي في تعليم العربية هو تمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال الفعال بالناطقين بها، بما يتطلبه هذا الاتصال من مهارات مختلفة وبما يدور حوله من مواقف.

– يترتب على هذا التصور أن يبدأ بتعليم الدارس مهارات الاستماع الجيد أولا ثم مهارات الكلام، إن مهارتي الاستماع والكلام هما المهارتان الأساسيتان اللتان تحظيان بالاهتمام الأكبر في هذه الطريقة، يأتي في الأهمية بعد مهارتي الاستماع والكلام مهارتا القراءة والكتابة، ويفضل عند تدريس القراءة البدء بقراءة ما استمع إليه الدارس ونطقه والتدرج مما له ألفة به إلى ما لا ألفة له به.

– يحظر استخدام لغة وسيطة في تعليم العربية كلغة ثانية سواء كانت هذه اللغة الوسيطة هي اللغة الأولى للدارس أو غيرها من اللغات، ذلك أن لكل لغة نظاما ينبغي ألا تتداخل معه أنظمة أخرى في تعلمها.

– في ضوء النقطة السابقة نجد أن الترجمة من وإلى اللغة العربية تحتل مكانة ثانوية في هذه الطريقة.

– النحو جزء متكامل مع عناصر اللغة الأخرى، ومن ثم ينبغي تدريسه من خلال الأنماط اللغوية المختلفة التي يتعلمها الدارس، وليس عن طريق مباشر بعزل القاعدة عن استخداماتها.

– ليس تعليم النحو ذا غاية ولكنه وسيلة لفهم اللغة وتذوق أنماطها.

– اللغة مجموعة من العادات التي يمكن اكتسابها والهدف الرئيسي من تعلم العربية لغير الناطقين بها هو أن يكتسبوا العادات اللغوية التي يمارسها الناطقون بها وبالطريقة التي يمارسونها بها.

– بما أن هدف اللغة أساسا هو تحقيق الاتصال بين الأفراد والاتصال عادة يأخذ شكل حوار بينهم، من هنا وجب أن تدور الأنماط اللغوية والمواقف الثقافية حول حوار في كل درس يتم من خلاله اكتساب هذه الأنماط وتقديم هذه المواقف[1].

– تحتل التدريبات مكانة مهمة في إكساب الطالب مهارات اللغة وتتنوع هذه التدريبات، من تكرار إلى تحويل وتبديل إلى إكمال فراغات إلى إجابة على أسئلة، إلى غير ذلك من أنواع، وينبغي في استخدام هذه التدريبات ألا يسبقها المعلم بشرح أو بتحليل، ذلك أن الهدف الأساسي لها هو تنمية مهارة لغوية يراد للدارس اكتسابها دونما وعي بقواعدها وعللها.

– يتبع المعلم في تدريس المهارات اللغوية الترتيب الطبيعي لاكتساب الأفراد لها في لغاتهم الأولى أي عن طريق الاستماع للغة أولا، ثم تقليد المحيطين في الكلام ونطق الكلمات ثم قراءة هذه الكلمات، وأخيرا كتابتها، ومن ثم نجد ترتيب المهارات الأربع في هذه الطريقة يبدأ بالاستماع ثم الكلام، وتأتي بعدهما القراءة وأخيرا الكتابة[2].

– مع عدم إهمال الاستماع والكلام في أي مرحلة من المراحل، وتبدأ هذه الطريقة بحوارات مستندة إلى التعبيرات الأساس الشائعة في الحياة اليومية، ويظل عدد المفردات عند الحد الأدنى، ويتعلم الطلاب هذه الحوارات عن طريق الحفظ التمثيلي، حيث يستمعون بانتباه ويستمر الاستماع وتكرار الجمل خلف المعلم أو النموذج المسجل إلى أن يتمكن الطلاب من تكرارها بمفردهم بدقة وطلاقة، وعملية التكرار المشار إليها تبدأ بتكرار

1– رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 387.

2– المرجع نفسه، ص 388.

جماعي من الطلاب، ثم كل مجموعة صغيرة على حدة، ثم يأتي الدور على كل طالب بمفرده، وهذا التكرار يتحول بالتدريج إلى حديث متبادل، ثم يتطور الأمر إلى أسئلة وأجوبة متبادلة، وبعد أن يألف الطلاب العديد من الجمل تبدأ تدريبات منظمة على التراكيب الشائعة، وتمارس هذه التدريبات شفويا عن طريق التكرار الجماعي والفردي، وبعد الفترة الشفهية تتجه الطريقة بطلابها نحو قراءة المادة المطبوعة التي تعتمد على ما سبق أن حفظوه وتدربوا عليه شفويا مع توجيه الطلاب إلى تركيز انتباههم على العلاقة بين الأصوات والرموز المكتوبة، وتبدأ الكتابة في هذه الطريقة بالتقليد أي بنقل الكلمات والجمل من الكتاب، وقد يوجه الطالب نحو كتابة بعض التدريبات المختلفة التي تدرب عليها شفويا، ثم يشجع على التعبير عن نفسه بشكل مقبول ثم يطلب منه كتابة ذلك في صورة موضوعات تعبير قصيرة، وفي المرحلة المتقدمة تهتم الطريقة بقراءة مواد مختلفة مختارة بشكل جيد من الأدب، وبعدها يتم تشجيع الطلاب على القراءة الواسعة الحرة التي يختارونها بأنفسهم مع عدم إهمال مناقشة المواد مناقشة شفهية والاستماع إلى نماذج عديدة مسجلة، لأن ذلك يزود الطالب بفرص واسعة لاستخدام اللغة في التعبير عن نفسه بشكل صحيح ومستقل[1].

– تتبنى هذه الطريقة نظرة الأنثربولوجيين للثقافة، إنها ليست مجرد أشكال الفن أو الأدب، إنها أسلوب الحياة التي يعيشها قوم معينون يتكلمون لغة معينة، ومن ثم يصبح تدريس الأنماط الثقافية العربية أمرا لازما من خلال تدريس اللغة ذاتها، إنه من الممكن كما ترى هذه الطريقة تقديم الأنماط الثقافية من خلال الحوار الذي يقدم في كل درس، أو من الطبيعي أن يدور الحوار حول موقف الحياة العادية التي يعيشها الناس مثل تناول الطعام

1– محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 83–84.

وأسلوب التحية والسفر والزواج وغيرها من أنماط ثقافية مختلفة وكذلك في مواد القراءة الواسعة، حيث يقدم للدارس نصوص وموضوعات حول مواقف ثقافية معينة[1].

هذه أبرز ملامح الطريقة السمعية الشفوية، ولقد حظيت هذه الطريقة بقبول منقطع النظير، حيث لاقت استحسان المعلمين والمربين وغيرهم من القائمين على تعليم اللغات، وانتشرت بسرعة في جميع أنحاء العالم وطبقت في تدريس معظم اللغات الحية بما فيها اللغة العربية[2]. إلا أن هذا الانتشار الواسع لم يشفع للطريقة السمعية الشفوية كي تتملص من الانتقادات التي وجهت إليها، فكما يحمد المتخصصون توافر عدة مزايا فيها، إلا أنها لم تسلم من نقدهم لها، وفيما يلي أهم ما وصفت به من مزايا وما نسب إليها من انتقادات وعيوب:

أ- مزايا الطريقة:

1- تستهدف السيطرة بمستويات مختلفة على مهارات اللغة الأربع بادئة بالاستماع والكلام كأساس لتدريس القراءة والكتابة.

2- تسعى إلى تحقيق السلاسة والطلاقة في الحديث باللغة المتعلمة في وقت مبكر جدا وبمادة لغوية محدودة.

3- تسعى إلى تنمية فهم الطلاب لثقافات الشعوب الأخرى من خلال لغاتهم.

4- تهتم بتدريب الطلاب على بناء المهارة في القراءة والكتابة خطوة خطوة، وذلك بالسيطرة التدريجية على نمو معلوماتهم في تركيب اللغة وتحليلها.

5- تسمح باشتراك الطلاب في عملية التعلم معظم الوقت بنشاط وفعالية.

1- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 388-389.

2- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، مجلة جامعة الإمام، العدد 22، ربيع الآخر 1419هـ، ص 345.

6- تسمح للمعلم بإعطاء عناية كاملة للتعلم الفردي والتعزيز الفوري الذي يساعد الطلاب على تجنب الأخطاء[1].

7- يحرص أنصار هذه الطريقة على إعداد تدريبات لغوية متنوعة الأشكال متعددة الأهداف، تسهم في تثبيت المهارات اللغوية وتمكين الدارس من الممارسة الصحيحة للغة.

8- تهتم باستخدام الوسائل المعينة والأنشطة التربوية والكثير من الوسائل التعليمية التي تنقل الخبرة إلى الطالب في شكل يعوضه عن عدم اتصاله المباشر بها.

ب- عيوب الطريقة:

- المغالاة في استخدام قانوني المحاكاة والتكرار، وهذا من شأنه بث الملل في نفوس الدارسين.

- قد تؤدي المغالاة أيضا في التقليد دون فهم الجوانب المتعلقة بالنمط اللغوي المحاكى إلى التعميم الخاطئ من جانب الدارسين.

- لا يحظى تدريس القواعد النحوية في هذه الطريقة باهتمام كبير، ويتم شرح القاعدة من خلال تركيب لغوي ورد في الحوار الذي يدرسه الطلاب، ولذلك يحدث إغفال في كثير من الأحيان لبعض القواعد الأساسية لأنها لم ترد بشكل طبيعي ومنطقي في الحوار، إضافة إلى التعسف أحيانا في التعبيرات التي يشتمل عليها الحوار، حيث يتم إدخال التراكيب ذات القواعد المراد شرحها.

- تولي هذه الطريقة مواقف الحياة العادية اهتمامها دون التركيز على الشكل الراقي للثقافة أي الأدب والفن والموسيقى[2].

1- محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 84.

2- رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 393-395.

– إن هذه الطريقة تترك وقتا طويلا بين تقديم المادة التعليمية شفويا وتقديمها مطبوعة أو مكتوبة، ولقد اقترح بعض خبراء هذه الطريقة أن يفصل بين العمل الشفوي ورؤية الطلاب لهذا العمل في شكل مطبوع أربعة وعشرون أسبوعا وهذا الوقت مغالي فيه إذ يكفي من ستة إلى عشرة أسابيع على الأكثر، ويعتقد أن هذا الوقت الفاصل كفيل بأن يزيل التداخل بين عادات نطق اللغة الوطنية المرتبطة بالرموز المطبوعة المتشابهة بين اللغتين، كما أنها تساعد الطلاب على تركيز انتباههم وبدقة على مواد تعلم اللغة الأجنبية[1].

2-4 الطريقة الحوارية:

للحوار أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية، سواء للناطقين بها أو بغيرها، فهو الأساس الذي يمد المتعلم بمختلف الجمل، والتعبيرات والألفاظ والأصوات التي يحتاج إليها، والحوار هو عبارة عن تجسيد فعلي للقواعد التي تم تعليمها في الحصة، ويتم مشاركتها بين المعلم والمتعلم، ويلاحظ على العديد من الأشخاص أن ذاكرتهم تحتفظ بالحوارات والمناقشات خلال التعلم في جماعات أكثر من الحفظ المجرد واستدعاء القواعد عند الحاجة لها، والتعلم بمعزل وصمت، خاصة في مراحل التعليم الأولى للغة.

فالحوار يفتح باب التذكر والاسترجاع السريع، لأن ذهن الشخص يربط اللغة بموقف أو مكان معين، وخاصة عند التدريب على مهارة الكلام، لأنه يضم التراكيب النحوية والمفردات في مواقف وسياقات مختلفة، وهنا لا ينتهي دور المتعلم بمجرد استيعاب الحوار وحفظه، وإنما استخدامه في مواقف الحياة المماثلة.

وبما أن كل طريقة تسعى إلى الاتصال الناجح، وتتنافس الطرائق بينها أيها تحقق تواصلا بكافة الحواس، والطريقة الحوارية تحقق اتصالا بين المعلم والمتعلم والمادة

1– محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 86.

اللغوية، لذلك أسقطنا عليها الضوء في هذا البحث، وقبل الكلام عن الطريقة الحوارية، لابد من التطرق **للحوار لغة واصطلاحا.**

أ- **لغة:** جاء في لسان العرب لابن المنظور في باب (حور): «**الحَوْرُ: الرجوع عن الشيء وإلى الشيء، حار إلى الشيء وعنه حورًا ومَحَارًا مَحَارَةً وحَوُورًا: رجع عنه وإليه.**

الجوهري: حَارَ يَحُوُر حَورًا رجع، وأبو عمر: الحور التحير، والحور: الرجوع والحور: النقصان بعد الزيادة، لأنه رجوع من حال إلى حال.

وكلمته فما رجع إلي حَوارا وحِوارا ومحاورة وحَوِيرا ومَحُورةً، بضم الحاء أي جوابا وأحار عليه جوابه: رده، تقول سمعت حَوِيرَهُمَا وحِوَارَهُما، والمحاورة: المجاوبة، التحاور: التجاوب، واستحاره أي استنطقه»[1].

وكما جاء في تنزيل العزيز قوله تعالى: ﴿قَالَ لَهُۥ صَاحِبُهُۥ وَهُوَ يُحَاوِرُهُۥٓ﴾[الكهف/37].

وورد أيضا قوله تعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ ٱللَّهُ قَوْلَ ٱلَّتِى تُجَـٰدِلُكَ فِى زَوْجِهَا وَتَشْتَكِىٓ إِلَى ٱللَّهِ وَٱللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَآ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌۢ بَصِيرٌ ۝١﴾ [المجادلة/01]. ومنه فالحوار لغة هو التراجع في الكلام والتجاوب.

اصطلاحا:

يعتبر الحوار في حد ذاته مجالا لإبداء الآراء بامتياز، وهو بذلك متنفس يجد فيه المتحاورون إمكانية لقول ما يمكنهم قوله بشأن القضايا الثقافية والسياسية والاجتماعية، وإذا كان الحوار مجالا للرأي فإن المستهدفين بالرأي ليس المتحاورون وحسب، بل

1- ابن منظور، لسان العرب، مج04، مرجع سابق، ص 264.

المتتبعون أيضا، وبذلك يهتم الحوار بثلاث قضايا أساسية: موضوع الحوار من جهة، وشخصياته من جهة ثانية، وأهدافه من جهة ثالثة[1].

والحوار هو: «**مراجعة الكلام وتداوله بين طرفين، وعرفه بعضهم بأنه نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين، يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة، فلا يستأثر أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب، وهو ضرب من الأدب الرفيع، وأسلوب من أساليبه**»[2].

نفهم أن الحوار يعني حيزا يتكون من طرفين فأكثر، يعبر كل منهما عن رأيه باحترام، ونقصد بالحوار هنا الحوار الفعال في مواضيع ثقافية أو تعليمية أو سياسية أو اجتماعية، فيشارك الأعضاء كل بوجهة نظره المبنية على منطق سليم، وبدليل مقنع، متجنبا التحيز والذاتية، وبعد أن أوردنا مفهوم الحوار لغة واصطلاحا نتطرق إلى مفهوم **الطريقة الحوارية** والتي تعرف بأنها: طريقة في التدريس تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التدريسي، بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة، فالمعلم لا يتكلم وحده، بل يكون هناك تفاعل بين المعلم والمتعلم عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما، فيسأل المعلم الطلاب، ويسمع منهم الأجوبة المختلفة لأجل التدريب على التخمين والحدس الذهني وتنمية الجوانب العقلية[3].

من خلال ما سبق نفهم أن الطريقة الحوارية هي حوار يدور بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، ويتم من خلالها تقديم الدرس.

1- محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دار الكتب، المغرب، (د.ط)، 2010، ص 63.

2- يحي بن محمد حسن بن أحمد زمزمي، الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة، دار التربية والتراث، مكة، رمادي للنشر، الدمام، ط01، 1994، ص 22.

3- مأمون نوال وكمون خضراء، الطريقة الحوارية في تدريس اللغة العربية، رسالة نيل ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة أدرار، 2013-2014، ص 24.

ويهدف المعلم من خلال هذا الحوار إلى استخراج أو كشف حقائق سابقة في ذهن المتعلمين، للوصول بهم إلى فهم واستيعاب حقائق جديدة، وذلك من خلال طرح أسئلة تدريجية، ويمنح الفرصة للطلاب للإفصاح عن خبراتهم لمساعدتهم على التعلم.

يقول سلمان خلف الله: «**المعلم الماهر هو الذي يجتذب تلاميذه دائما، ويحملهم على الانتباه، ولا يكون ذلك إلا بإشراك التلاميذ معه في عملية التدريس، ويتم بالحوار، لأن طريقة الإلقاء دوما لا تنفع، بل الحوار هو الذي ينفع**»[1].

ويضيف قائلا: «**وخلال عملية التدريس يتم الحوار والمناقشة، وبالملاحظة المنظمة، والمراقبة، يتم تعليل سلوك التلاميذ وتصرفاتهم، ومن خلال الأسئلة (المحاورة)، يقرر المعلم مستوى إنجاز تلاميذه واستيعابهم لما عرض عليه أثناء الدرس، فيقرر هل يوافقهم عليه، أم يقوم بتوجيههم الوجهة الصحيحة التي تحقق ما يصبو إليه، أو يسعى إلى توسيع أفكارهم بتصحيح ما قصدوا إليه**»[2].

فالطريقة الحوارية تمثل التفاعل القائم بين المعلم ومتعلميه أو بين المتعلمين أنفسهم، وهذا التفاعل يكون وفق ضوابط في الصف، يحكمها المعلم، ويكون موجها ومصوبا لأفكار المتعلمين، فهو عند الحوار يكتشف ما تحتويه عقولهم من أفكار، وقد تكون هذه الأفكار صحيحة فيعززها، وقد تكون خاطئة فيصححها، أو تكون هذه الأفكار ضيقة ومحصورة، فيقوم على توسيعها بإضافة معلومات عنها.

ويقول سلمان خلف الله: «**وتسمى الطريقة الحوارية بطريقة التكثيف، وتسمى أيضا بالطريقة الفعالة، لأنها الوسيلة الفعالة التي تحمل التلاميذ على اكتشاف الحقائق والمعلومات بأنفسهم، لها مزاياها وعيوبها**»[3].

1- سلمان خلف الله، الحوار وبناء شخصية الطفل، مكتبة العبيكات، الرياض، ط01، 1998، ص 72.

2- المرجع نفسه، ص 83.

3- المرجع نفسه، ص 78.

وبالعودة إلى **نشأة الطريقة الحوارية** نعود إلى أن مفهوم الحوار مر عبر مراحل زمنية متعاقبة، واختلف هذا المفهوم باختلاف مناهج ودراسات الباحثين، والأهداف التعليمية والتربوية، وقد ظهر الحوار كطريقة في بداية **الحقبة اليونانية**، وذلك لأنها تعد من أقدم الطرائق استخداما، فقد كان الفلاسفة يعتمدون عليها في تعليمهم للطلاب، حيث يتدرجون في طرح الأسئلة من السهل إلى الصعب، مما يثير تساؤلات وتفكير المتعلم، وقد كان هدف هذه الطريقة عندهم هو تحقيق الأهداف التعليمية، التي توضع بداية للمتعلم.

فنجد الفيلسوف سقراط من أوائل من اهتم وطبق هذه الطريقة، حيث اعتمدها في صراعه مع السفسطائيين، وكذلك أفلاطون في حواراته، وكافة الفلاسفة، لأن طريقة الحوار تمثل برهنة للوصول إلى قضاياهم ومنه الوصول إلى الحقائق.

2- الحقبة الإسلامية:

إن الدين الإسلامي يعتمد الحكمة والموعظة في الدعوة إلى التمسك بعباداته أو معاملاته، وبهذا فقد اعتمد الطريقة الحوارية في عرض القضايا والحقائق، فالقرآن يثير العقل إلى التدبر، ويطرح الله عز وجل تساؤلات موجهة لقلب المؤمن وفكره، ويترك هذا التساؤل أثرا يستنتج من خلاله السامع للآيات الحقيقة، وهذا أمر لا غرابة فيه كون الحوار الطريقة الأمثل للاقتناع الذي ينبع من أعماق صاحبه، والاقتناع هو أساس الإيمان، والأمثلة كثيرة جدا في القرآن الكريم، نذكر منها على سبيل الذكر لا الحصر:

- قصة إبراهيم والرجل الذي آتاه الله الملك في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِى كَفَرَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٥٨﴾﴾ [البقرة/ 258].

وقصة موسى عليه السلام حين طلب من ربه أن ينظر إليه: ﴿وَلَمَّا جَآءَ مُوسَىٰ لِمِيقَٰتِنَا وَكَلَّمَهُۥ رَبُّهُۥ قَالَ رَبِّ أَرِنِيٓ أَنظُرۡ إِلَيۡكَۚ قَالَ لَن تَرَىٰنِي وَلَٰكِنِ ٱنظُرۡ إِلَى ٱلۡجَبَلِ فَإِنِ ٱسۡتَقَرَّ مَكَانَهُۥ فَسَوۡفَ تَرَىٰنِيۚ فَلَمَّا تَجَلَّىٰ رَبُّهُۥ لِلۡجَبَلِ جَعَلَهُۥ دَكّٗا وَخَرَّ مُوسَىٰ صَعِقٗاۚ فَلَمَّآ أَفَاقَ قَالَ سُبۡحَٰنَكَ تُبۡتُ إِلَيۡكَ وَأَنَا۠ أَوَّلُ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ١٤٣﴾ [الأعراف/143]، وقصة عيسى عليه السلام، عندما سأله الله هل طلب من الناس أن يتخذوه وأمه إلهين: ﴿وَإِذۡ قَالَ ٱللَّهُ يَٰعِيسَى ٱبۡنَ مَرۡيَمَ ءَأَنتَ قُلۡتَ لِلنَّاسِ ٱتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَٰهَيۡنِ مِن دُونِ ٱللَّهِۖ قَالَ سُبۡحَٰنَكَ مَا يَكُونُ لِيٓ أَنۡ أَقُولَ مَا لَيۡسَ لِي بِحَقٍّۚ إِن كُنتُ قُلۡتُهُۥ فَقَدۡ عَلِمۡتَهُۥۚ تَعۡلَمُ مَا فِي نَفۡسِي وَلَآ أَعۡلَمُ مَا فِي نَفۡسِكَۚ إِنَّكَ أَنتَ عَلَّٰمُ ٱلۡغُيُوبِ ١١٦﴾، [المائدة/116] وقصة أصحاب الجنتين ﴿وَتَحۡسَبُهُمۡ أَيۡقَاظٗا وَهُمۡ رُقُودٞۚ وَنُقَلِّبُهُمۡ ذَاتَ ٱلۡيَمِينِ وَذَاتَ ٱلشِّمَالِۖ وَكَلۡبُهُم بَٰسِطٞ ذِرَاعَيۡهِ بِٱلۡوَصِيدِۚ لَوِ ٱطَّلَعۡتَ عَلَيۡهِمۡ لَوَلَّيۡتَ مِنۡهُمۡ فِرَارٗا وَلَمُلِئۡتَ مِنۡهُمۡ رُعۡبٗا ١٨﴾[الكهف/18]، وقصة قارون مع قومه ﴿إِنَّ قَٰرُونَ كَانَ مِن قَوۡمِ مُوسَىٰ فَبَغَىٰ عَلَيۡهِمۡۖ وَءَاتَيۡنَٰهُ مِنَ ٱلۡكُنُوزِ مَآ إِنَّ مَفَاتِحَهُۥ لَتَنُوٓأُ بِٱلۡعُصۡبَةِ أُوْلِي ٱلۡقُوَّةِ إِذۡ قَالَ لَهُۥ قَوۡمُهُۥ لَا تَفۡرَحۡۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلۡفَرِحِينَ ٧٦﴾[القصص/76]، وقصة نوح عليه السلام ﴿۞ وَهَلۡ أَتَىٰكَ نَبَؤُاْ ٱلۡخَصۡمِ إِذۡ تَسَوَّرُواْ ٱلۡمِحۡرَابَ ٢١﴾ [ص/21]، وقصة ابني آدم قابيل وهابيل ﴿لَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوۡمِهِۦ فَقَالَ يَٰقَوۡمِ ٱعۡبُدُواْ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنۡ إِلَٰهٍ غَيۡرُهُۥٓ إِنِّيٓ أَخَافُ عَلَيۡكُمۡ عَذَابَ يَوۡمٍ عَظِيمٖ ٥٩﴾[الأعراف/59]...إلخ.

وفي السنة النبوية نصيب كبير للحوار، فالرسول صلى الله عليه وسلم يعلم فنون المحاورة ووظيفتها في إقناع الفرد، لذلك نجد العديد من الحوارات في كتب السنة مع الرجل، ومع المرأة والطفل والشيخ، والأمثلة عديدة جدا نذكر منها: «**أتى رجل أنكر ولده إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال يا رسول الله إن امرأتي ولدت غلاما أسود، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم، هل لك في الإبل؟ قال نعم، قال: ما لونها؟ قال:**

حمر، قال: فيها من أورق؟ قال: نعم، قال: أين ذلك؟ قال: لعل عرقا نزعه، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: وهذا الغلام لعل عرقا نزعه»[1].

3- الحقبة الحديثة:

«مع مطلع القرن الثامن عشر الميلادي، أصبحت هذه الطريقة من أهم الطرق المنتهجة والمستعملة حيث يتدرج فيها المعلم من السهل إلى الصعب، ويمنح للمتعلم فرصة المشاركة من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها، مما يساعدهم على جذب أنظارهم، ولفت انتباههم ويتدخل المدرس أحيانا في الإجابة على بعض الأسئلة في حالة عجز أو طول تفكير المتعلم، وبهذا يكون المتعلم متماشيا مع المعلم في معالجة كل المواضيع المدروسة»[2].

4- الحقبة المعاصرة:

إن التحولات التي طرأت على العملية التعليمية، أدت كذلك إلى التأثير على الطريقة الحوارية، فبعدما كان المدرس هو محور العملية التعليمية، أصبح المتعلم في هذه الحقبة له الدور الفعال في بناء وسيرورة عملية التعليم.

وتوضح الدراسات الحديثة أن الطريقة الحوارية تعتمد على التفاعل اللفظي والحركي بين المدرس والمتعلمين، ومن أهم التفاعلات الحوار والمناقشة بين الطرفين.

إن المتتبع لنشأة الطريقة الحوارية، يمكنه ملاحظة أن هذ الطريقة استعملت في أزمنة غابرة، وهي مستعملة حاليا، إلا أنها تطورت بفعل التحولات التي طرأت على

1- صحيح البخاري، متفق عليه.

2- مأمون نوال وكمون خضراء، مرجع سابق، ص 27.

العملية التعليمية، إذ أن المدرسة التقليدية تعتمد على المعلم بشكل كبير، حتى جاءت المدرسة الحديثة لتجعل من المتعلم المحرك الفعال في سير العملية التعليمية[1].

لكي نتمكن من فهم الطريقة الحوارية علينا معرفة الجوانب المهمة التي تقوم عليها وهي:

أولا: الشخصية وكيفية بنائها عن طريق الحوار

يعرف العلماء الشخصية بأنها عبارة عن استعدادات فطرية وبيولوجية كالدوافع الداخلية، والانفعالات والميول والاستعدادات، والاتجاهات والقدرات، وكذلك استعدادات مكتسبة عن طريق الخبرة والاختلاط مع الأنداد وعالم الكبار[2].

إن الحوار مع المتعلم لا يهدف فقط لتزويده بالمعلومات الصحيحة وتوجيهه فقط، بل هو أكثر من ذلك بكثير، حيث له أهمية عظيمة في بناء الشخصية، وبالحوار نعالج القصور في الشخصية من انطواء أو خوف أو خجل، فالحوار يفتح لهم المجال للظهور والتشجع على الكلام وزيادة الثقة بالنفس.

ثانيا: مهارة الإنصات

وقد سبق وأن أشرنا في مهارة الاستماع «**الإنصات له مهاراته ومبرراته وآدابه، وأثره في تنمية شخصية الطفل، فليس الإنصات مطلوبا دائما، وإنما في أوقات وأوقات لا، فهو مهم للطفل حتى يستطيع أن يكتسب القدرة على التركيز، ويؤكد ذاته عن طريق الإنصات، والإنصات ضد الثرثرة والغوغاء التي لا فائدة منها، ولا نقصد بالإنصات الانطواء وعدم الاشتراك في المناقشات مع التلاميذ في الفصل، لكن الإنصات الذي**

1- مأمون نوال وكمون خضراء، مرجع سابق، ص 27-28.

2- سلمان خلف الله، مرجع سابق، ص 29.

نقصده هو الاستماع، ويكون في مرحلة التلقي»[1]. **وللحوار أهمية** بالغة، فنحن في حاجة ماسة إلى الحوار مع الطرف الآخر، حتى يسهل التعامل معه، ويتم توضيح الأفكار بين الأفراد، وهو إحدى الطرائق المستخدمة في تعليم العربية للناطقين بها، وللناطقين بغيرها، وكما تساعد هذه الطريقة الحوارية على التوصل إلى نتائج جديدة، وتفسير بعض الظواهر، كما تساعد على تعميق الفكرة يقول سلمان خلف الله: «**للحوار قيمة حضارية وإنسانية، وعلينا أن نعمل ونأخذ به في حياتنا وممارساتنا التربوية الأسرية، ويجب أن تؤمن به كل أمة، والحوار يخلق التفاعل الدائم بين المتعلم من ناحية، وبين المنهج والمعلم من ناحية أخرى، فلابد أن يوصل الحوار إلى كشف الحقيقة وخاصة إذا كانت غائبة، فهو وسيلة مهمة في بناء شخصية الفرد والشخصية الاجتماعية، وهو يخلق أيضا روح المنافسة بين المتعلمين، فيحملهم على الدخول في المناقشات العلمية**»[2].

فالطريقة الحوارية تبعث روح الجماعة والتعاون، وتبعد الأنانية وحب الذات والظهور ليتحول صف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من كل بقاع العالم إلى أسرة صغيرة، منظمة، ومتعاونة مما يسهل تأصيل اللغة لدى المتعلمين. وينسب للطريقة الحوارية مجموعة من المزايا، كما يؤخذ عليها عدد من السلبيات وفيما يلي أهم ما ينسب إليها:

أ- إيجابيات الطريقة:

1-مشاركة المتعلمين في تعلم اللغة **مشاركة فعالة**[3]، من أجل تعود نطق المفردات والجمل العربية.

1- سلمان خلف الله، مرجع سابق، ص 44-45.

2- المرجع نفسه، ص 51.

3- المرجع نفسه، ص 67.

2-تفتح المجال لبناء شخصية المتعلمين في المجتمع العربي أو مجتمعهم، والتعود على نطق العربية دون خوف أو تردد، أو انقطاع في الكلام.

3-تعين المتعلمين للغة العربية على حب استطلاع الكتب والقراءة للثقافة العربية للكشف عن الخلفية العربية قديما وحديثا.

4-تنمية روح العمل الجماعي[1]، بين متعلمي اللغة العربية.

5-تنمية سلوكاتهم في التعامل مع الآخرين، واحترام آرائهم وتقدير مشاعرهم.

ب- سلبيات الطريقة الحوارية:

1-إن الطريقة الحوارية يلزمها معلم يتحكم في زمام الصف، حتى لا يتحول الصف إلى فوضى ومناقشات خارج موضوع تعلم اللغة.

2-تتطلب معلمين ذوي كفاءات عالية من المهارات، لأنه سيكون بمثابة الموجه الرسمي لمتعلمي اللغة.

3-كثرة الآراء والنقاشات قد تشتت انتباه متعلم اللغة، وقد يختلط عليه حفظ الحوار الصحيح من الخاطئ، خاصة إذا لم ينتبه لتصويب المعلم.

4-خلق نوع من الإحباط عند متعلمي اللغة في حال أخطأ في الإجابة.

5-صعوبة تطبيق هذه الطريقة على متعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، خاصة وأنه لا يحمل في ذهنه أفكارا سابقة عن العربية، مما يصعب المهمة على الأستاذ.

وبعد عرض الطرائق الأكثر شيوعا في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يجدر التأكيد على عامل مهم تتحدد في ضوئه الطرائق ألا وهي الأهداف التعليمية، فما المقصود بالأهداف التعليمية؟

1- سلمان خلف الله، مرجع سابق، ص 67.

3- الأهداف التعليمية للناطقين بغير العربية:

مما لاشك فيه أن لكل فرد في الحياة أهداف واضحة يقوم برصدها بداية كل مرحلة في حياته، حتى يتحصل على ثمارها نهاية كل مرحلة، وبعد المرور بآليات وإجراءات معينة، ولاسيما في مجال التعليمية، فهي تهتم كثيرا بوضوح الهدف على رأس العملية التعليمية، وتوليه اهتماما بالغا، فهو بمثابة حجر الأساس لها.

إن عملية تعليم اللغة العربية وخاصة تعليم الناطقين بغيرها يلزمها أولا تحديد الأهداف والمرامي والأغراض (دينية، اجتماعية، ثقافية، اقتصادية، طبية....) وذلك ليتم وضع تخطيط يناسبهم، واستخدام طرائق متماشية مع أهداف المتعلمين.

ونجد أن أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بها تختلف عن أهداف تعليمها للناطقين بغير العربية، إلا أنها تتفق في جوانب أخرى معها، وهو ما سنتطرق إليه فيما بعد. فما هي أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

وقبل الإجابة على هذا السؤال، لابد من الوقوف أولا على مفهوم الهدف.

3-1 مفهوم الهدف:

أ- لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور: «الإهداف الدنو، أهدف القوم أي قربوا، والهدف: الغرض المنتضل فيه بالسهام، والهدف: كل شيء عظيم مرتفع، وفي الحديث أن النبي صلى الله عليه وسلم كان إذا مر بهدف مائل أو صدف مائل أسرع المشي، الهدف: كل بناء مرتفع مشرف، والهدف: حيد مرتفع من الرمل، والهدف من الرجال: الجسم الطويل العنق، العريض الألواح وهدف إلى الشيء: أسرع، وأهدف إليه: لجأ»[1].

1- ابن منظور، المرجع السابق، ص 37-38.

ب- اصطلاحا:

عرفه بشير إبرير بأنه: «**نشاط عرفاني أو مهاري يمارس على محتوى**»[1] بمعنى أنه نشاط يوضع مسبقا، ويكون أهدافا معرفية أو مهارية، والهدف أحد العناصر الأربعة للمنهاج، وبدون رصد الأهداف بداية لا يمكن وضع المحتوى، أو المقررات الدراسية.

وعرفه محمد إبراهيم الخطيب: «**الهدف بالمفهوم العام هو رغبة يسعى الفرد أو المجتمع إلى تحقيقها، ووضع الأهداف يشكل الخطوة الأولى والضرورية في أي عملية تعليمية، حيث أنها تشكل الموجه الرئيس للمعلم والمتعلم**»[2].

عرفه توق بأنه: عبارة لغوية تصف رغبة في إحداث تغير متوقع في سلوك المتعلم القابل للقياس والممكن تحقيقه وملاحظته.

عرفه عبيد بأنه: وصف الأدوات والسلوك المتداخل لتنظيم أفكار العلم حول ما سيتعلمه الطلبة وكيف يعلم المعلم.

عرفه قطامي بأنه: صياغة لغوية، لوصف سلوك معين يمكن ملاحظته وقياسه، ويكون المتعلم قادرا على أدائه في نهاية النشاط التعليمي[3].

من التعريفات السابقة نجد أن الهدف يتضمن صياغة لغوية وسلوك يمكن ملاحظته وقياس وناتج تعليمي، وسلوك نهائي يتوقع حدوثه وأداء محدد يمكن حدوثه في نهاية الموقف.

1- بشير إبرير وآخرون، مرجع سابق، ص 216.

2- محمد إبراهيم الخطيب، مرجع سابق، ص 34.

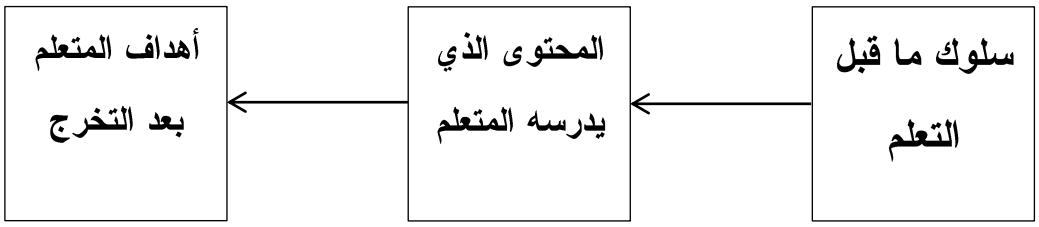
3- عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، مرجع سابق، ص 69.

3-2 مفهوم الأهداف التعليمية:

سبق أن ذكرنا أن الهدف هو رغبة يسعى الفرد أو المجتمع إلى تحقيقها، والأهداف التعليمية هي رغبة يسعى المعلم أو المجتمع إلى تحقيقها، وتظهر على سلوكات المتعلم، وهي العقلية والوجدانية والمهارية[1].

وعرفها ميجر بأنها: «**عبارة توضح رغبة في تغيير متوقع في سلوك المتعلم، وهذه العبارة تعبر عن مزايا يمكن ملاحظتها وقياسها، فالأهداف التعليمية هي عبارات أو جمل مكتوبة بدقة، لوصف الطريقة التي يتصرف بها الطلاب بعد الوحدة التدريسية، وتصف ما يتوقع من المتعلم إنجازه**»[2].

نستنتج أن فائدة وفعالية التعليم تكمن في تحقيق الأهداف التعليمية، وبها نحكم على مدى تحقق تقدم المتعلم، وسيطرته على المادة الدراسية.



خطوات ميجر لناتج عملية التدريس[3].

3-3 أهدافها (العامة والخاصة):

وقد قسمها الحافظ عبد الرحيم الشيخ إلى قسمين وهما: «**الأهداف التعليمية العامة، والأهداف التعليمية الخاصة، أما الأهداف التعليمية العامة فترتبط بمقرر معين، أو بكتاب**

1- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمد الساموك، مرجع سابق، ص 132.
2- المرجع نفسه، ص 133.
3- المرجع نفسه، ص 133.

معين بكمية الدارس في زمن محدد، أما الأهداف التعليمية الخاصة، فهي ترتبط أكثر بالدروس اليومية أو بالوحدات التي يقسم إليها المقرر أو الكتاب»[1].

بمعنى أن الأهداف التعليمية العامة يضعها المعلم ويتعرف إليها، لأنه يدرك على ضوئها طبيعة المرحلة التي يدرس لها، والتعرف عليها يساعده على مراجعة المقرر الدراسي، ليلاحظ نهاية الفصل هل تحققت هذه الأهداف أم لا، أما الأهداف الخاصة فهي ترتبط بالوحدات والدروس اليومية فهي أهداف يصيغها المعلم داخل حجرة الدراسة، ويستنبطها من الدرس، ويعمل على تحقيقها، وإذا ما تضافرت جهود المعلمين في كافة المراحل التعليمية وحققوا أهدافهم القصيرة المدى، يكونوا قد حققوا الأهداف العامة والشاملة للتعليم.

وسوف نعرض الأهداف التعليمية العامة لغير الناطقين بغير العربية، كونها تختلف عن أهداف تعليم اللغة العربية للمتعلم العربي، ولا يعني هذا الاختلاف التام لأنه توجد نقاط التقاء بينهما، خاصة في تعليم المهارات والقواعد.

أ- الأهداف التعليمية العامة:

ذكر الحافظ عبد الرحيم الشيخ الأهداف التعليمية العامة كالتالي: [2]

أولا: إكساب الدارسين مجموعة من المهارات اللغوية بشكل يمكنه من:

1- فهم اللغة العربية حين يسمعها في مواقف الحياة العامة.

2- نتحدث عن المواقف السابق الإشارة إليها، بحيث يفهم منها ما يريد.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 43.

2- المرجع نفسه، ص 44.

3- قراءة بعض المواد العامة البسيطة والتي تقع في دائرة ثروته اللغوية، مثل قراءة أسماء الشوارع، وعناوين المجلات، وعناوين الصحف ومواعيد القطارات، والطائرات... الخ.

4- تدوين ملاحظات بسيطة، وبطريقة مباشرة، مما يتعلق بموضوع بسيط يعبر فيه عن نفسه، أو بأشياء محددة مثل: كتابة مواعيد الطائرات، أو اسعار السلع أو أسماء بعض الشوارع والعناوين...الخ، مما يرتبط ارتباطا مباشرا بمواقف الحياة اليومية.

5- تمكين الدارسين من استخدام وإنتاج التراكيب اللغوية البسيطة، مثل الجملة الفعلية المكونة من فعل وفاعل ومتعلق والجملة الاسمية المكونة من مبتدأ وخبر...الخ.

ثانيا تزويد الدارس بمجموعة من المعلومات والمعارف الخاصة باللغة العربية، والمتعلقة أساسا بأسماء بعض المدن والأقاليم، والنقود والمعالم الأثرية، وتزويده أيضا بمعلومات عن الأسرة العربية، وتكوينها والعلاقات بين أفرادها وأنشطتها، وكيفية قضاء وقت الفراغ...الخ، مما يتعلق أساسا بالسمات الثقافية للمجتمع العربي، ومما يتعلق بالسوق والشارع والمحلات العامة.

نجد أن الحافظ قد أحسن تقسيمه للمهارات العامة، فقسم يركز على أن يلم المتعلم بالمهارات اللغوية الأربع، التي هي أساس التراكيب صرفية أو نحوية، لتكون للمتعلم قدرة الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وقسم يهتم بالجانب الثقافي للعالم العربي، وكما سبق وأشرنا أنه لا فائدة من تعلم وحشو القواعد في الذهن دون تطبيقها في الواقع وتداولها.

وقد يتساءل القارئ لبحثنا ما الفرق بين أهداف تعليم اللغة العربية لمتعلم عربي وبين متعلم أجنبي؟ فكما سبق وأشرنا دون تفصيل أن الأهداف تلتقي في تعليم القواعد والمهارات اللغوية الأربع ونجد محمد إبراهيم الخطيب قد ذكر أهداف تدريس اللغة العربية ومنه سوف يتضح الفرق، يقول الخطيب: «**إن الأهداف الأساسية في تعليم اللغة**

العربية هي أن يستطيع الطالب أن يعبر عن نفسه تعبيرا كاملا صحيحا باللسان أو القلم، وأن يفهم ما يقرأ أو ما يسمع، وأن يشارك في التفكير في ما حوله بقدر ما تسمح به سنه ومواهبه، ويمكن توضيح وتحقيق ذلك باتباع الأساليب التالية: [1]

1-تحسين أسلوب التعبير الكلامي والكتابي.

2-تعوّد اللغة الفصيحة في الحديث والكتابة.

3-ضبط الحركات والسكنات لكل حرف.

4-النطق السليم لحروف اللغة.

5-صحة الكتابة وجمالها.

6-إكساب التلاميذ القدرة على القراءة السريعة الصامتة والجهرية مع فهم الفكرة العامة للمقروء، والأخطاء الجزئية وتذوق المقروء، والحكم عليه بالقدر الذي تسمح به درجة نموهم اللغوي مع النطق.

7-تنمية قدرتهم على الاستماع، بحيث يستطيعون تركيز انتباههم على ما يسمعونه، وفهمه فهما مناسبا.

8-تزويد الطالب بالقيم والاتجاهات التراثية، بحيث يعتمد على حصيلة من هذه القيم والاتجاهات في بناء ثقافته الأصلية، إلى جانب ما يعتمد عليه من الثقافة المعاصرة والثقافة الإنسانية.

مما سبق نلاحظ أنه من العنصر الأول إلى العنصر السادس يظهر التطابق الكبير بين تعليم الطالب الأجنبي وتعليم الطفل العربي ويعد المتعلم غير الناطق بالعربية هنا مقابل الأجنبي البالغ لأن متعلم اللغة الثانية ولو كان بالغا فهو يماثل الصغير الذي ينطق لغته الأولى أول مرة، فنجد الهدف الاساسي تنمية القواعد اللغوية والمهارات وفق ما يناسب المواقف اليومية.

1- محمد إبراهيم الخطيب، مرجع سابق، ص 34.

أما العنصر السابع فيختلف لأن الاستماع عند المتعلم العربي أمر تعود عليه بل يعرف ما سينطق به المعلم، أما المتعلم غير الناطق بالعربية يلزمه التركيز على هذه المهارة.

وبالنسبة للعنصر الثامن فهو مختلف أيضا، لأن الطفل العربي منذ نعومة أظافره وهو في بيئة عربية، ومتشبع بثقافتها المعاصرة وإن تم تزويده بتراثه القديم وتنمية مشاعره واتجاهاته الإيجابية نحو لغته العربية كونها تربطه بدينه الإسلام وتمثل أصله العربي، بينما تدريس الثقافة العربية لمتعلم أجنبي تختلف نوعا ما، فالمعلم يقوم بتعليم الثقافة العربية حتى يستخدم المتعلم اللغة العربية وفق مواقف الحياة العربية وأن تكون لديه قدرة على إدراك العلاقة بين التعبير اللغوي ومحتواه الثقافي، وقد يتعمق المتعلم الأجنبي في الثقافة العربية والدينية إذا كان مبتغاه دخول الإسلام.

ب- الأهداف التعليمية الخاصة:

تعد المهارات الأربع من استماع وحديث وقراءة وكتابة عنصرا أساسيا في البرامج اللغوية، وكذلك القواعد بجانبيها الصرفي والنحوي، فلا يوجد برنامج تعليم لغة إلا واحتوى عليهم، فالتراكيب هي الوسيلة الأساسية للوصول إلى القاعدة.

وفيما يلي يقدم الحافظ عبد الرحيم الشيخ الأهداف التعليمية الخاصة بمهارات اللغة الأربع والتراكيب:

1- أهداف تعليم الاستماع:[1]

- يعرف الأصول العربية ويميز ما بينها من اختلافات صوتية حيث تستخدم في الحديث العادي.
- يعرف الحركات القصيرة والحركات الطويلة، والتمييز بينهما.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 44.

- التمييز بين الأصوات المتجاورة في المخرج والمتشابهة في الصوت.
- يعرف التشديد والتنوين وتمييزها صوتيا.
- القدرة على الربط بين الصوت والرمز الذي يمثله.
- فهم اللغة العربية حين يسمعها الدارس في مواقف الحياة اليومية.
- الاستجابة لبعض الأسئلة استجابة دقيقة.
- تنفيذ الأوامر بدقة حين يسمعها.
- إدراك التعبيرات في المعنى.
- التفريق بين الصيغ من حيث التذكير والتأنيث والأعداد والأزمنة والأفعال...إلخ.
- إدراك ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال النبر والتنغيم.
- إدراك نوع الانفعال الذي يسود المحادثة أي الاستجابة.

2- أهداف تعليم الكلام: [1]

- أن ينطق أصوات اللغة نطقا صحيحا واضحا.
- أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
- أن يميز في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.
- أن ينطق الكلمات والجمل المقدمة في الكتاب نطقا صحيحا معبرا.
- أن يعبر عن فكرة مستخدما الصيغ المناسبة.
- أن يعبر عن مواقف ترتبط بالآخرين مستخدما الصيغ المناسبة.
- أن يسأل كثيرا من الأسئلة المتعلقة بمواقف الحياة اليومية السائدة.
- أن يعبر بصوته عن المواقف المختلفة للكلام، مثل موقف الاستفهام، والأخبار والتعجب.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 45.

- أن يشترك في محادثة عامة عن موقف عام، مثل الحديث عن مواعيد الطائرات، والبنوك وتقديم وجبات الطعام، والحديث عن المناخ والطقس بصفة عامة.

3- أهداف تعليم القراءة: [1]

- أن يتعرف الدارس على الحروف العربية تعرفا دقيقا.
- أن يميز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
- أن يربط بين الحرف والصوت ربطا صحيحا.
- أن يكوّن من مجموعة من الحروف كلمات ذات معنى.
- أن يتعرف الكلمات المقدمة في الكتاب تعريفا دقيقا.
- أن يميز بين الكلمات المتقاربة في الشكل.
- أن يضبط هذه الكلمات ضبطا صحيحا حين ينطقها أو يقرأها جهرا.
- أن يفهم معنى الكلمات فهما صحيحا.
- أن يجمع بين الكلمة والصورة التي تدل على تلك الكلمة.
- أن يستخرج الكلمات المتشابهة في بعض الحروف.
- أن يتعرف الجمل المقدمة في الكتاب تعرفا صحيحا وسريعا.
- أن يفهم معاني هذه الجمل.
- أن يفرق بين الجمل المختلفة في الزمن أو في الإسناد من حيث المعنى والدلالة.
- أن يعطي الفكرة العامة للقطع المقدمة في الكتاب.
- أن يحدد الأفكار الجزئية المشتملة عليها القطع المقدمة في الكتاب.
- أن يستنتج بعض ما تدل عليه القطع من معاني بين السطور.
- أن يحدد بعض ملامح الثقافة العربية فيما يقرأ.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 45-46.

- أن يقرأ جهرا قراءة صحيحة كل ما قدم إليه في الكتاب من حروف وكلمات وجمل وموضوعات.
- أن يقرأ بعض المواد التعليمية السهلة وأن يقرأ بعض الأخبار العامة في الصحف والمجلات.
- أن يتعرف المعنى من السياق، وأن يستخدم علامات الترقيم في فهم بعض المعاني.

4- أهداف تعليم الكتابة: [1]

- أن يكتب بخط يمكن قراءته.
- أن يعرف المبادئ التي تؤدي إلى وضوح الخط.
- أن يستطيع الكتابة من اليمين إلى الشمال.
- أن يتعرف مبادئ الإملاء والعلاقة بين الرمز والصوت.
- أن يستخدم القواعد استخداما صحيحا.
- أن يكوّن الكلمات من الحروف.

ويضيف الحافظ عبد الرحيم الشيخ: [2]

- استخدام علامات الترقيم في الكتابة استخداما صحيحا.
- كتابة الكلمات التي تختلف نطقا وكتابة، مثل الذي والتي وهذا....

5- أهداف تعليم القواعد (التراكيب): [3]

- أن يستخدم المعرفة والنكرة.
- أن يستخدم أسماء الإشارة.

1- فتحي علي يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، مرجع سابق، ص 60.

2- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 47.

3- فتحي علي يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، مرجع سابق، ص 60-61.

- أن يستخدم ضمائر الملكية.
- أن يستخدم أنواع الكلمة في اللغة العربية.
- أن يستخدم الفرد والجمع والمذكر والمؤنث.
- أن يستخدم أدوات الاستفهام والفعل الماضي والمضارع والأمر.
- أن يستخدم الأفعال الصحيحة والمعتلة والظروف والأسماء الموصولة.
- أن يستخدم الجمل الاسمية والفعلية والمبني للمعلوم والمجهول.

ويضيف الحافظ عبد الرحيم الشيخ: [1]

- استخدام الأرقام من واحد إلى عشرين والعقود من 30 إلى 100.
- استخدام ظروف الزمان الشائعة وظروف المكان.
- استخدام الأسماء الموصولة: الذي، التي، اللذان، اللتان، الذين، اللاتي.
- ملاحظة تأثير كان وإن وأخواتهما.
- استخدام الأفعال الخمسة والأسماء الستة.

1- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، مرجع سابق، ص 49.

4- نماذج تطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

قبل التحدث عن كيفية تقديم الدرس داخل القسم والطريقة التي اعتمدها المعلم في ذلك، لابد من الإشارة إلى أن هناك أساسيات يجب الانتباه إليها في إعداد الدرس، ذلك أن هذا الإعداد ما هو إلا خطة ذهنية يضعها المعلم ويرسم خطوطها العريضة والأساسة في دفتر التحضير، ثم بعد ذلك يحاول أن ينفذها في الفصل بمرونة وتصرف.

ويتفق بعض الدارسين أن خطة الإعداد للدرس يجب أن تشتمل على جملة من الأهداف التعليمية والثقافية التي يرجو المعلم الوصول إليها إضافة إلى تحديد المحتوى، وإعداد بعض التدريبات الإضافية علاوة على تدريبات الكتاب، كما يحرص المعلم في إعداده للدرس على التخطيط للاستعانة ببعض المواد والوسائل التعليمية التي تسهم في إثارة دافعية المتعلم وتشويقه للدرس وترسيخ المعارف والمعلومات، ويسير المعلم في تقديمه للدرس وفق مجموعة من الإجراءات يحددها سلفا في دفتر التحضير بدءا بكيفية الدخول للموضوع المراد تدريسه ووضعية الانطلاق المناسبة لتهيئة المتعلمين، ويسير بالتدرج ليلج صلب الموضوع ويبني مجموعة التعلمات الجديدة، ويختم المعلم هذه الإجراءات بتقويم التعلم لجميع المتعلمين ويحدد التقويم نوع الأهداف التي خطط المعلم للوصول إليها في أول الدرس.

وفيما يلي نماذج عن تقديم دروس تعليم العربية لغير الناطقين بها وأهم الأساسيات التي اعتمدت في إلقاء الدرس، والطريقة المتبعة.

4-1 تقديم درس وفق طريقة القواعد والترجمة:

المستوى: الثاني

الزمن: 04 ساعات

التاريخ:

المهارات المراد التدريب عليها: قراءة مورد المثل ومضربه، كتابة النص، كتابة القاعدة النحوية وقائمة المفردات.

الأهداف التعليمية:

- نسخ العبارات والمفردات المقدمة ضمن نص القراءة.
- القدرة على كتابتها بدقة.
- القدرة على الإدراك البصري للمفردات والسرعة في القراءة.
- القدرة على ترجمة الجمل والعبارات من اللغة الأم إلى اللغة العربية.
- القدرة على تطبيق القاعدة النحوية التي تعلمها لتركيب جمل بعناية ودقة.
- القدرة على كتابة صيغ نحوية.
- القدرة على استخلاص المعاني من النص وتقدير الدلالات الأدبية.
- القدرة على إدراك الصلة بين الظاهرة المدروسة ودلالتها في اللغة الأم.
- القدرة على حل التدريبات التحريرية والواجبات المقترحة.
- القدرة على حفظ القاعدة النحوية.
- القدرة على استظهار القاعدة وقائمة المفردات الجديدة.
- تنمية الثروة اللغوية للدارس من خلال قوائم المفردات المدروسة.

الأهداف الثقافية:

تتفق أغلب النصوص الأدبية على جملة من الأهداف الثقافية وتسعى إلى تحقيقها، ومن هذه الأهداف:

- أن يهتم بمعرفة المزيد عن لغة الحياة الاجتماعية العربية.
- أن يُقبل على تعرف المزيد من معالم الحضارة العربية.
- أن يتمكن من فهم بعض مبادئ الحضارة العربية الإسلامية وقيمها وفهمها فهما صحيحا.
- أن يقف من خلال اللغة العربية على بعض الحقائق والقضايا البارزة والأنشطة قديما وحديثا.
- أن يتكون لديه من خلال العربية اتجاه إيجابي نحو الجوانب الإنسانية عند الأمة العربية.
- أن يتكون لديه من خلال اللغة العربية ميل إيجابي نحو قراءة النصوص الأدبية والأخبار التي تتحدث عن المواقف الإنسانية العربية.
- أن ينمو ميله إلى قراءة ما يستهويه من الآداب العربية.
- أن ينمو اهتمامه بالتراث العربي.

المحتوى: النص عبارة عن مثل عربي قديم «والأمثال العربية القديمة من أقدم الأشكال الفنية واللغوية التي تحمل دلالات حضارية، وتحمل وجوها من المشترك في وعي العرب وتصورهم عن الكون، وعن علاقات البشر فقد سجلوا في الأمثال شعورهم وتفكيرهم بتكثيف وإيجاز فيما يشبه القوانين النافذة أو السائرة التي لا يملك الفرد لها ردا، فنراه يلجأ إليها لفهم الظواهر التي يواجهها في حياته، ففيها خلاصة الخبرة وأنماط الوعي المشترك والمعرفة المبكرة فضلا عما تعكسه من تطور الوعي العربي وتحولات المجتمع العربي القديم، ولم يترك المصنفون العرب قديما الأمثال وراء ظهورهم، بل عنوا بها عناية

كبيرة، وأفردوا لها كتبا ومصنفات كثيرة لتدوين الأمثال أو تبويبها وشرحها»[1].

ويعتمد تدريس هذا المحتوى مع القاعدة النحوية وفق طريقة القواعد والترجمة على تقديم المفردات والجمل والتراكيب مترجمة للغة الأولى للدارسين والدارسون في هذا كله متابعون ومسجلون لما يقوله المعلم حتى يمكنه العودة إليه في منازلهم، كون هذه الطريقة –كما سبق القول– تجعل المتعلم يلعب دورا سلبيا في حجرة الدراسة ويتلقى المعلومات ليحفظها ويستظهرها.

وبالنسبة للتدريبات فتنحصر في التدريبات التحريرية مع الحرص على كتابة اللغة بدقة عن طريق التدريب المنظم في الترجمة.

- ترجمة الطالب للنص.
- التعرف على القاعدة وربطها بما لديه من خبرة في لغته.
- تكليف الدارس باستظهار القاعدة.
- حفظ المفردات المقدمة واستظهارها، كتابة قطع إملاء.

الإجراءات:

- التهيئة
- يقرأ المعلم النص.
- يكرر ذلك عدة مرات، ملفتا الانتباه للحركة الإعرابية.
- تقديم القاعدة النحوية وشرحها شرحا طويلا مفصلا.
- ترجمة الجمل والمفردات إلى اللغة الأولى للدارس.
- ضرب الأمثلة التي تشرح القاعدة واستخدام المصطلحات النحوية.

1– أماني سليمان داود، الأمثال العربية القديم دراسة أسلوبية سردية حضارية، المؤسسة العربية للدراسات، بيروت، ط01، 2009، ص 05.

الوسائل التعليمية:

يعتمد المعلم في تقديم الدرس وفق هذه الطريقة على الكتاب المدرسي، ويتبع خطواته خطوة خطوة، صفحة صفحة، لأن التدريس وفقها يعتمد على نشاط المعلم في الفصل، ومن خلال كتاب مقرر لا يحيد عنه، ويستعين بالسبورة لتوضيح المفاهيم وطرح أسئلة تتصل بنص القراءة.

وكما سبق القول فإن طريقة القواعد والترجمة لم تقم على أساس من فكر أو نظرية معينة، ولم ترتبط بأحد المفكرين في ميدان التربية، وهذا ربما ما يجعل البعض يعتقد بعشوائيتها وارتجالها، ويعتري قارئ نشأتها في الوهلة الأولى بعض الغموض والإبهام حول تطبيقها داخل القسم، وهو السبب الذي دعانا للدنو أكثر من حجرة الدراسة لنقدم للقارئ صورة بسيطة عن كيفية تقديم هذا الدرس وفق إجراءات اتفق عليها الدارسون، ورغبة منا في بث المزيد من الحيوية لتلك الإجراءات النظرية لنجعل القارئ يتمثل ويتصور كيفية التطبيق الفعلي لها، من خلال عرض إجراءات توضيحية خصبة ببعض المعلومات والأفكار ويبدأ هذا العرض –كما هو معلوم– بولوج المعلم إلى القسم بملامح الود، ملقيا التحية على كل المتعلمين بعدها مباشرة يقوم بتهيئة أذهانهم لطرق الموضوع وتكون التهيئة على سبيل المثال بتكليف بعض المتعلمين باستظهار القاعدة النحوية التي حفظهم إياها عن درس سابق يتعلق بمفهوم الاسم ومفهوم الجملة، ويوضح لهم أنهم بصدد دراسة موضوع آخر يتعلق بالجملة وأنواعها وسيخصص هذا الدرس لموضوع الجملة الاسمية.

وكما ذكرنا سالفا أن طريقة القواعد والترجمة تبدأ بتعليم القواعد وشرحها شرحا طويلا منفصلا ومدعما بواسطة اللغة الوطنية من خلال أمثلة مختارة، ومن خلال بعض القطع المنتقاة التي تبرز بعض القواعد النحوية، وفيما يلي نص مختار من التراث العربي يسمى: المثل، وهو من الفنون الأدبية العربية، والذي سنوضح مورده ومضربه.

المثل هو: صبر أيوب

مورد المثل: «مأخوذة من قصة النبي أيوب عليه السلام الواردة في القرآن الكريم وخلاصتها أن الله تعالى ابتلى أيوب عليه السلام بهلاك أهله وذهاب أملاكه، ثم ابتلاه بمرض شديد ومرير، فتحمل هلاك الأهل وذهاب الأملاك ووطأة المرض بقلب صابر ولسان شاكر، ولم يشك بلواه لأي إنسان ولم يذكر غير الله في سره وعلنه، وتأثرت إمرأته بما حل به، فقالت له **(لو دعوت الله)** فقال لها: (كم كانت مدة الرخاء؟ فقالت سبعين سنة، فقال أنا أستحي من الله أن أدعوه وما بلغت مدة بلائي مدة رخائي) وما سأل الله تعالى إلا تعريضا لقوله عز وجل: ﴿۞ وَأَيُّوبَ إِذۡ نَادَىٰ رَبَّهُۥٓ أَنِّي مَسَّنِيَ ٱلضُّرُّ وَأَنتَ أَرۡحَمُ ٱلرَّٰحِمِينَ ﴿٨٣﴾﴾[الأنبياء/83] فكشف الله عنه الكرب وعوضه عن كل ما فقده، ثم إن الله تعالى قال في حقه: ﴿**إنا وجدناه صابرا نعم العبد إنه أواب**﴾[ص/44]» [1].

مضرب المثل: يضرب المثل لمن اشتدت عليه البلاوي، ولمن صبر طويلا على المحن والشدائد.

It is taken From the stary of the prophet job.peace be upon him ,containedin the Holy Our an,and its conclusionis that God Almighty cursed job,pece be upon him, with the destruction of his afflicted him with a serere and bitter diseuse,so he bar the destruction of his family, the Loss of praperty, and the burden of disease in a patient's heart and athankful tongue for ang persan, and no other than God is mertioned in his secret and in public.

His wife was affected by what happened tahim, and she said tohim:If you had called upon God ! He said to her : How long was the période of prosperity ? She said seventy years! He said, " Iam ashamed of God to inivite him, and the period of my troubles has not reached

1- تركي علي العزاوي، المستطرف من الأمثال العربية الشعبية والمستطرف من قصصها المحيكة، دار البداية، عمان، ط01، 2013، ص ص 164-165.

the period of my relaxation and ask God ALmighty for good ness except in exposing "."and job,when he called to his Lord,Iam touched by nécessité,and you are the Mast Merciful ".So God rerealed, his anguish and compensated him for all that he had lost, and then God Almighty said about his truth, and if we found him patient, yes the servant is the best.

It is said for those Who have been hardened by troublés,and for fhose have been patient fora long time with trials and adversities.[1]

والعبء الملقى على عاتق المعلم قليل، ولا يتطلب من النشاط الإبداعي شيئا، وليس على المعلم وفق هذه الطريقة إلا أن يقرأ على الدارسين هذا المثل في العربية ويشرحه مترجما له إلى لغاتهم الوطنية، ويحاول دائما عند شرحه لهذا المثل اختيار ألفاظه وأن يلتزم الموضوعية، فلا يبين للطلاب تحيزه للإسلام وإنما يشرحه بطريقة تجعل الدارس يقتنع بمبادئه، والابتعاد كل البعد عن العبارات التي تقارن بين الإسلام والديانات الأخرى، والتي قد تشعر بعض الدارسين بالإحراج وسذاجة بعض المعتقدات، فينفرون من الحصة ويتسربون منها.

وبعد شرح معنى النص ينطلق المعلم لشرح القاعدة النحوية، فيوضح للمتعلمين أن هذا المثل مكون من اسمين، وأن هذه الجملة تخلو من الأفعال، ويوضح أن نوع هذه الجملة: هو جملة اسمية.

ويوضح لهم أن **الجملة الاسمية** هي التي تبتدئ باسم مخبر عنه أو بما هو في حكم الاسم المخبر عنه، ويعرب هذا الاسم مبتدأ، ويكون دائما مرفوعا بالابتداء.

ويفسر لهم معنى **حكم الاسم المخبر عنه.**

أن الجملة الاسمية ثلاثة:

1– www.google.com

1- جملة اسمية مبدوءة باسم صريح مخبر عنه مثل: **العلم نور، الظلم مرتعه وخيم، الجهل يخرب بيوت العز والشرف،** ويوضح لهم أن هذه الجملة اسمية ابتدأت كل منها باسم صريح، الأولى ابتدأت **بالعلم** وهو اسم صريح أخبر عنه بلفظ **نور.**

والثانية ابتدأت **بالظلم** وهو اسم صريح أخبر عنه بجملة اسمية **مرتعه وخيم.**

والثالثة ابتدأت **بالجهل** وهو اسم صريح أخبر عنه بجملة فعلية **يخرب بيوت العز.**

2- جملة اسمية مبدوءة بمصدر مؤول مخبر عنه: كما ورد في النص القرآني: ﴿**وأن تصوموا خير لكم**﴾[البقرة/184].

فكلمة **خير** خبر المصدر المؤول من "أن" والفعل المضارع (تصوموا) تقدير هذا المصدر هو: **صومكم** أو **صيامكم خير لكم.**

3- جملة اسمية مبدوءة باسم وهو وصف رافع لما يغني عن الخبر أي يكتفي به عن الخبر: كما في قول الشاعر:

أقاطن قوم سلمى أم نووا ظعنا

إن يظعنوا فعجيب عش ظعنا

والشاهد في هذا البيت هو جملة **أقاطن قوم سلمى.**

الهمزة في **أقاطن:** للاستفهام لا محل لها من الإعراب.

قاطن: مبتدأ مرفوع بالابتداء وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره، وهذا الاسم وصف أي مشتق حل محل الفعل وعمل عمله، **فقاطن** اسم فاعل من قطن أي سكن، لذلك **قوم** لا تعرب خبرا وإنما تعرب فاعلا لاسم الفاعل، وبما أن قاطن مبتدأ، والمبتدأ أيضا يحتاج إلى خبر وأعرب النحاة (قوم) فاعلا سد مسد الخبر أي أغنى عن الخبر أو أكتفي به عن الخبر، وقد اشترط النحاة في وصف الذي يعرب مبتدأ ويرفع ما يغني عن الخبر

أن يكون معتمدا على نفي أو استفهام مثل: **أذاهب** أبواك إلى الحج؟ **ما** راسب إخوتك في الامتحان، فاسم الفاعل ذاهب اعتمد على استفهام واسم الفاعل راسب اعتمد على نفي، ويشترط أيضا أن لا يتطابق الوصف مع مرفوعه فإن تطابقا أمكن إعراب ذي الوصف أي الأول خبرا مقدما والثاني أي مرفوعه مبتدأ مؤخرا، فنقول: أذاهب أبوك إلى الحج يصح أن تعرب: ذاهب خبر مقدما وأبوك مبتدأ مؤخرا لوجود التطابق وهذا على سبيل الجواز لا الوجوب، وكذلك في قولك ما رسبت أختك في الامتحان كأنك قلت: أختك ليست راسبة فالإخبار وقع على الأخت لهذا جاز إعرابها مبتدأ مؤخرا [1].

بعد أن يكمل المعلم شرح القاعدة شرحا كاملا. يتبع هذا الشرح أسلوب ترجمة الجمل والعبارات من لغة الدارسين إلى اللغة العربية.

يكتب المعلم بعض الأسئلة التي تتعلق بموضوع القراءة المقدمة، ويكلف المتعلمين بكتابة الإجابات والتي تؤخذ مباشرة من النص، ومن بين هذه الأسئلة:

1-إلى أي فن ينتمي النص؟

2-من الشخصية التي يتحدث عنها النص؟

3-ما الابتلاء الذي أصيب به يعقوب (عليه السلام)

4-كيف كان موقف يعقوب (عليه السلام) من هذا البلاء؟

5-كيف كوفئ يعقوب (عليه السلام) بعد صبره الطويل؟

وستكون أغلب الإجابات: بسبب إسهاب المعلم في الشرح على النحو التالي:

1-ينتمي النص إلى فن **المثل**.

2-يتحدث النص عن **النبي أيوب**.

1- إبراهيم قلاتي، قصة الإعراب كتاب في النحو والصرف لجميع المراحل التعليمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، 2009، ص

3-أصيب يعقوب بهلاك أهله وذهاب أملاكه، ثم أصيب بمرض شديد ومرير.

4-موقف يعقوب: تحمل هلاك الأهل وذهاب أملاكه ووطأة المرض **بقلب صابر ولسان شاكر.**

5-كوفئ يعقوب بأن كشف الله عنه الكرب، وعوضه عن كل ما فقده ولأنه –وكما سلف الذكر– تركز هذه الطريقة على مهارتي القراءة والكتابة. فالأسئلة والأجوبة تطرح وتقدم مكتوبة وتؤخذ من النص مباشرة.

كما يقوم المعلم بطرح أسئلة مكتوبة عن القاعدة النحوية، ويعكف على تدريب المتعلمين على كتابة صيغ نحوية، وتطبيق القاعدة النحوية التي تعلموها لتركيب جمل باللغة العربية على منوال المثال المدروس.

صبر أيوب: جملة اسمية ابتدأت باسم.

فيقوم المتعلمون انطلاقا من معاني النص ومصطلحاته بتركيب جمل اسمية على النحو التالي:

- **الصبر جميل.**
- **أيوب نبي.**
- **المرض الشديد.**
- **جزاء الصبر خلاص...**

وتجدر الإشارة إلى أن المعلم في شرحه للدرس يحاول ببعض الأسئلة تدريب المتعلمين على استخلاص المعنى من هذا النص، وعلى تقدير الدلالات الأدبية لما يقرأ إضافة إلى بعض مظاهر الحضارة والحياة الاجتماعية قديما للعرب.

ومن هذه المعاني أن يستخلص مثلا:

- ضرورة الصبر على الشدائد والنازلات وعدم التزعزع للوصول إلى بر الأمان والخلاص.
- دوام الحال من المحال، ومهما ساءت الظروف لابد أن تتغير.
- الابتعاد عن اليأس واليقين بأن الفرج آت لا محالة.
- بلاغة المثل العربي وقدرته على تلخيص الكثير من التجارب والمشاعر.
- وفاء الزوجة لزوجها أيوب عليه السلام ومساندتها له وتمكسها الشديد به رغم ما آل إليه حاله.
- قوة الثقة في القدرة الإلهية، وصدق التضرع والدعاء سبيل للفوز والفلاح والانتصار.

يكلف المعلم بعد مجموعة الشروح اللغوية والتطبيقات بترجمة بعض مختارات نثرية مقرّرة من لغتهم الأم إلى اللغة العربية.

يدعم المعلم هذه التدريبات بخطوة هامة ألا وهي عملية التقويم، وتقويم العملية التعليمية التعلمية وفق هذه الطريقة سهلة ويسيرة، ومحددة سلفا، وتتمثل في سؤال المتعلمين عن القاعدة المدروسة وترجمة النص من العربية أو إليها.

استظهار القاعدة وتكليفهم بحفظ قائمة المفردات النحوية واستظهارها في الحصة الموالية، إضافة إلى تكليف المتعلمين بواجب منزلي يجمع في الحصة القادمة، ويلقي السلام لختام الحصة.

4-2 تقديم درس وفق الطريقة المباشرة:

المستوى: الأول

الموضوع: الأصوات الصحيحة **السين والصاد والزاي**

استخدام **الظروف وحروف الجر: فوق، تحت، أمام، خلف، على، في.**

المدة: 04 ساعات.

المهارات المطلوب التدريب عليها: الاستماع، الكلام (تعرف الحروف، وتعرف الكلمات والجمل المقدمة وفهمها) وكتابة (بعض الجمل).

الأهداف التعليمية:

- الاستعمال إلى الأصوات: **س، ص، ز**، والتمييز بينها.
- نطق هذه الأصوات نطقا صحيحا.
- تعرف رموز الأصوات المقدمة حين ترد في أول الكلمة أو في وسطها أو في آخرها.
- نطق الأصوات مضبوطة بالحركات القصيرة والطويلة.
- الاستماع إلى الكلمات والجمل المقدمة في الوحدة.
- تعرف هذه الكلمات والجمل تعرفا دقيقا ونطقها نطقا صحيحا.
- فهم الظروف وحروف الجر المقدمة.
- استخدام الظروف وحروف الجر المقدمة بدقة.
- القدرة على قراءة فقرة مكونة من الكلمات التي درسها وكتابة كلمات.

الأهداف الثقافية:

- أن تنمو رغبته في الاستماع إلى اللغة العربية.

- أن ينمو إقباله على تعلم العربية والاستزادة منها.

- أن يوظف الكلمات والجمل التي درسها في مواقف مناسبة من حياته.

- أن ينمو اهتمامه بتكوين كلمات وجمل جديدة تعبر عن معالم الحياة من حوله باللغة العربية.

- أن يزيد اهتمامه بالتحدث مع الآخرين باللغة العربية.

المحتوى:

يعتمد تقديم هذا الدرس وفق الطريقة المباشرة على المناقشة الشفوية للموضوع لتنمية مهارة الاستماع، إضافة إلى أن هذه الطريقة تهتم بتنمية قدرة الدارس على نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام، ويتمثل المحتوى في كلمات وجمل ذات معنى واضح ودلالات يستطيع المتعلم إدراكها، ويتم التركيز في عرض المحتوى على شرح كيفية نطق هذه الأصوات وهيئة ووضع الفم واللسان والأوتار عند النطق بها... أما عن التدريبات فهي متنوعة كالإبدال، الإملاء، التعبير الحر...

الوسائل التعليمية:

1-كثيرا ما يتم الاعتماد على الكتاب المدرسي الذي يحتوي صورا ورسوما توضيحية تشرح الكلمات والعبارات الجديدة.

2-استخدام بطاقات تحتوي الحروف موضوع الدرس.

كما قد يتحمل المعلم بعض الأعباء كربط الأصوات والجمل بمدلولاتها في إطار موقف طبيعي عن طريق تجسيد الفعل أو لعب الدور أو إحضار عينة من الأشياء التي تدل عليها

الكلمات، وكل هذه المحاولات تمثل بدورها وسائل معينة من شأنها زيادة التوضيح وترسيخ المعاني والأفكار.

كما قد يستعين المعلم بشريط مسجل عليه المادة، وغيرها.

الإجراءات:

- تهيئة الدارسين للدخول في جو الموضوع من خلال مراجعة بعض المعارف السابقة التي من شأنها أن تقود الدارسين لمعارف لاحقة موضوع الدرس.
- الاستماع إلى المادة التعليمية والحرص على تكرارها من طرف المعلم والمتعلمين.
- مناقشة شفوية وطرح أسئلة وتقديم أجوبة.
- تكليف الدارسين بقراءة الجمل والعبارات التي تمت مناقشتها شفويا.
- التركيز على القراءة الجهرية واستخدامها بكثرة أثناء عرض الموضوع.

يدعم الإجراءات بمجموعة من التدريبات على أن يفسح المجال للمتعلمين بحل هذه التدريبات بأنفسهم أولا دون تدخل المعلم، إلا إذا عجزوا عن ذلك، ولا يلجأ المعلم إلى اللغة الوسيطة إلا في حالات الضرورة القصوى.

تكليف المتعلم بأداء حوارات وتمثيل أدوار لتعميق الفهم.

وللمعلم كامل الحرية في ابتداع إجراءات أخرى تخدم موضوع الدرس وتناسبه لتحقيق الأهداف المسطرة مسبقا.

ولمزيد من التوضيح حول ما سبق ذكره من محتوى ووسائل وإجراءات وتدريبات لتقديم هذا الدرس، صار من الضروري الاقتراب أكثر من مزاج الموضوع، والحلول بحجرة الدراسة لإثراء حصيلة القارئ بكيفية تقديم الدرس وتطبيق بعض الإجراءات لنجوب في نزهة ممتعة، كون هذه الطريقة تقدم أسلوبا ممتعا وجذابا لتعليم اللغة العربية

من خلال النشاط، وتبدأ نزهة تقديم الدرس بدخول المعلم حجرة الدراسة، ويتبادل مع تلاميذه عبارات التحية سائلا عن أحوالهم.

- يثيرهم ببعض الأسئلة عن بعض المعلومات التي سبق دراستها.

- يدون المعلم عنوان الدرس الجديد على السبورة.

- يطلب من المتعلمين فتح الكتاب على الصفحة التي تحتوي الدرس المراد تقديمه.

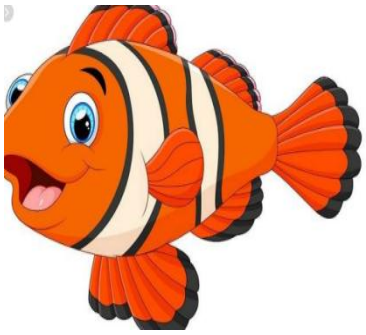
- ينطلق المعلم في تقديم الدرس ويشرع في تقديم الحروف الصحيحة: **السين، الصاد، الزاي** في البداية.

- يسمع المعلم تلاميذه الكلمات التي تحتوي الأصوات المراد دراستها والتي توضحها صور في الكتاب.

- يستعين المعلم بعرض المادة إما على السبورة أو على جهاز عرض الشرائح.

- يكرر المعلم الكلمات عدة مرات:

سمكة مسطرة كأس



صندوق

عصفور

مقص

زراقة

غزالة

موز

يستخدم لونا مغايرا في رسم الحروف المراد تدريسها على السبورة أو يضعها في دوائر.

وكما سبق القول يعمد المعلم إلى تكرار الكلمات ويركز على الحروف: **السين والزاي والصاد.**

ويستعين بصورة الجهاز الصوتي إن أمكن ليوضح للمتعلمين أن **السين والزاي** من الأصوات الصفيرية، وهي الأصوات التي تكون عالية الدرجة، ويتم ذلك عندما تكون نسبة التضييق في مجرى تيار الهواء المنتج عالية وشديدة جدا.

وأن **الصاد** من الأصوات المطبقة وهي الأصوات المفعمة.

ثم يطلب المعلم من الدارسين أن يرددوا وراءه، أو وراء الشريط المستخدم، ويراعي في ذلك عرض المادة المسموعة ببطء معقول لتنمية مهارة الاستماع.

يتوقف المعلم عن النطق بهذه الأصوات ويكلف الدارسين جماعات وفرادى بنطقها، لكون الطريقة المباشرة تهتم بتنمية قدرة الدارس على نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام أكثر من اهتمامها بجوانب أخرى.

يدعم المعلم شرحه بنماذج وأمثلة كثيرة أخرى، ويحرص على شرح الكلمات الصعبة في حال عدم توفر وسيلة توضحها، من خلال شرح معناها أو ذكر مرادف لها أو ما يقابلها من كلمات أضداد أو ذكرها في سياق آخر أو غير ذلك من أساليب ليس من بينها على أية حال استخدام لغة وسيطة لأن هذه الطريقة –كما سبق القول– ترفض الترجمة من وإلى العربية، ولا ينبغي أن تزاحم العربية أية لغة أخرى.

– يسهب المعلم في عرض التطبيقات والتدريبات المناسبة فيقوم بإملاء مجموعة من الكلمات تحتوي الحروف موضوع الدرس.

يطلب من الدارسين أن يتعرفوا الكلمات الآتية وينطقوا بها:

موز سمكة كأس

– يطلب من تلميذ إكمال بعض الكلمات مستعينا بالصورة أو غير مستعين بها.

– يكلف المتعلمين بتكوين كلمات من هذه الأصوات في ضوء ما تمت دراسته.

– يقدم المعلم مجموعة من الكلمات الناقصة مقرونة بالصور الدالة عليها، ويطلب من المتعلمين إكمال الحرف الناقص: **س، ز، ص.**

.. ــيارة **سيارة**

مـــ...ــنع **مصنع**

..ــيتون **زيتون**

وبعد أن يتأكد المعلم من أن جميع التلاميذ قد أتقنوا نطق هذه الأصوات واستوعبوها ينتقل إلى القسم الثاني من الدرس والمتمثل في **الظروف وحروف الجر: فوق، تحت، أمام، خلف، على، في.**

ويستخدم الكثير من الصور بالإضافة إلى الصور الموجودة بالكتاب ليوضح مواضع استخدام كل أداة على حدة.

المعلم أمام السبورة

يجلس الولد على الكرسي

الطفل خلف البـــــاب

الكتاب فوق الطاولة

القطة تحت السرير

السمكة في الوعاء

يسهب المعلم في تكرار الظروف وحروف الجر ويسعى لتجسيد الأفعال ولعب أدوار توضح مواطن استخدامها.

يطرح عدة أسئلة على المتعلمين، والتي تكون إجابتها باستخدام هذه الحروف والظروف مستعينا بمحتويات حجرة الدراسة، كون هذه الطريقة تقدم اللغة في مواقف حية

يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات والتراكيب، وتمنح الحرية للمتعلمين للكلام والتعبير عن هذه المواقف، ومن هذه الأسئلة:

المعلم **المتعلمون**

– أين يقف المعلم؟ يجيب أحدهم **أمام** السبورة

– أين تضع الكتاب عند انتهاء الحصة؟ يجيب آخر **في** المحفظة

– أين يجلس زميلك عثمان يا تيمور؟ فيجيب يجلس **خلفي**

– أين نضع أدوات الدراسة عند دخول القسم؟ فيجيب متعلم **فوق** الطاولة

ويقوم المعلم بطي ورقة ويلقي بها في السلة ويسألهم، أين ألقيت الورقة؟ فتكون الإجابة: في السلة.

ويتعمد المعلم إسقاط القلم تحت الطاولة ويتظاهر بالسؤال عن مكانه فيسأل: أين هو القلم؟

فيجيب متعلم: تحت الطاولة

ويعتمد المعلم على عدة تدريبات تدعم عملية التعلم كالاختيار من متعدد:

صورة راعي أغنام **أمام القطيع** صورة الراعي **خلف القطيع**.

أو الجمع بين الجمل التي تسمع والصور التي تعبر كأن ينطق المعلم بجملة، وأمام الدارسين صورتان أو أكثر ويطلب منهم أن يشيروا إلى الصورة التي تعبر عنها.

- إضافة إلى تدريبات أداء الدور، كأن يأخذ أحد الدارسين دور معلم يجلس خلف المكتب، ويطلب من الدارسين أن يعبروا عن ذلك بجملة: المعلم **خلف** المكتب... وهكذا.
- كما قد يطلب المعلم من تلميذ أن يكمل الجمل مستعينا بالصور أو غير مستعين بها.
- إضافة إلى تكوين جمل من الكلمات المقدمة.

والتدريبات كثيرة ومتنوعة تساعد المعلم في التأكد –إلى حد كبير– من إتقان المتعلمين لنطق هذه الظروف والحروف بشكل صحيح، ومواضع استخدامها، وأنهم قد أصبحوا يميزون بينها عند سماعها في الجمل المختلفة أو حين يرونها مكتوبة.

وتقويم التعلم لهذا الدرس بشقيه يحدد نوع الأهداف التي ذكرت من قبل في أول هذه الوحدة، وربما الأسئلة الموالية أيضا مفيدة في توجيه عملية التقويم.

- هل يتعرف التلميذ على الأصوات **ص، س، ز** حين يراها أو يسمعها؟
- هل يميز بينها؟
- هل ينطقها بشكل سليم؟
- هل يتعرف على الظروف وحروف الجر وينطقها نطقا متميزا؟
- هل يستخدم السياق في فهم بعض معاني الكلمات المألوفة؟
- هل يقرأ جهرا قراءة جيدة معبرة؟
- هل يكتب وينسخ بصورة مقبولة؟

وعلاوة على ما اقترح من تدريبات وإجراءات لابد من الإشارة إلى نتيجة هامة توصلت إليها الأبحاث والدراسات، ألا وهي أن هناك بعض الأصوات، التي قد يصعب نطقها على من يتحدثون ببعض اللغات الأخرى، كحرف **الصاد** الذي تطرقنا إليه في هذا الدرس، ومثله في ذلك حرفا **الضاد والطاء.**

وهي من حروف الإطباق، ومثل هذه الحروف تحتاج إلى مزيد من التدريب عليها وحدها، أي منفردة عن الكلمات التي ترد فيها، كما يحتاج الدارسون في تعملها إلى أن يعرفوا كيفية نطقها، أو معرفة كيف يكون الفم واللسان والأوتار حين النطق بها، لأن ذلك يساعد الدارس على سرعة نطق هذه الحروف، والتمييز بينها وتعرفها بمجرد الاستماع إليها.

4-3 تقديم درس وفق الطريقة السمعية الشفوية:

المستوى: الأول: الموضوع: الأسرة، اسمي الإشارة: هذا، هذه.

الزمن: 04 ساعات

التاريخ:

المهارات المراد التدريب عليها: الاستماع والتحدث والقراءة.

الأهداف التعليمية:

- قدرة التلميذ على نطق أسماء أعضاء الأسرة العربية والكلمات الجديدة بصفة عامة.
- الاستماع إلى اسمي الإشارة هذا وهذه.
- التمييز بين هذا وهذه حين يسمعها.
- التعرف بصريا على الكلمات محور الدرس.
- الربط بين الصور والكلمات التي يسمعها.
- التمييز في النطق بين الكلمات واسمي الإشارة.

إضافة إلى الأهداف التعليمية هناك أهداف ثقافية للدرس نذكر منها:

- تعرف الدارسين على تركيب الأسرة العربية، وعلى بعض الأنشطة اليومية لها.
- تعرف الدارسين على نوع العلاقات التي تسود الأسرة العربية.
- المقارنة بين تركيب الأسرة العربية وأنشطتها، وعلاقاتها ومثيلات هذه الجوانب في الأسرة التي ينتمي إليها الدارس.

المحتوى:

يستخدم في تقديم موضوع الأسرة الأسلوب التقريري في أغلب الموضوع، كما يستخدم أسلوب الاستفهام والحوار، لعرض تركيب الأسرة ونشاطها وبالنسبة للتدريبات فهي متنوعة كالقراءة الجهرية، التكرار، تمثيل الأدوار، الأسئلة والأجوبة، الإبدال، الاختيار من متعدد، إعادة الترتيب...

- **الوسائل التعليمية:**

غالبا ما يتم استخدام الصور الموجودة بالكتاب لشرح الكلمات الجديدة أو العبارات.

أو بعض الشرائح المسجل عليها أفراد الأسرة العربية أو بعض أنشطتها.

- كما يمكن استخدام بعض الرسوم والخرائط.

- أو استخدام بطاقات مسجل عليها الكلمات الجديدة.

الإجراءات:

- التهيئة.

- مراجعة الدروس السابقة مثلا.

- الاستماع إلى المادة التعليمية.

- التكرار الجماعي للكلمات الجديدة.

- التكرار الفردي في الحالات العلاجية.

- أسئلة عامة في الفهم، وفهم الكلمات الجديدة.

- بعد قراءة المعلم، يكلف المتعلمين بقراءة جهرية يراعى فيها:

* صحة نطق الكلمات.

* صحة نطق الحروف.

* القراءة بسرعة معقولة.

وقد يعمد المعلم عند تكليف مجموعة من المتعلمين على أداء حوار حول الموضوع، بإخفاء المشاهد أو إغلاق الكتب، وذلك للتدريب على مهارة الاستماع.

كل هذه الإجراءات وغيرها كثيرة، رغم وضوحها تبدو جافة وساكنة، وهو ما عمق فينا الرغبة لنضفي المزيد من الحياة والحركة في سيرورة تقديم الدرس بشيء من التوضيح لنحلق بالقارئ في أجواء حجرة الدراسة، ونقدم له خطوات مبسطة واضحة الأبعاد والمعالم، وكأن بنا نصحبه في رحلة لنغوص في أغوار الموضوع ليتعرف بدايته ونهايته، حيث تبدأ الرحلة حين يدخل المعلم حجرة الدراسة ويقوم بإلقاء التحية على المتعلمين ويتعمد تكرارها عدة مرات لترسيخها في أذهانهم.

يخاطبهم بلطف سائلا عن أحوالهم، ويصغي لإجاباتهم باهتمام قد يطرح بعض الأسئلة المتعلقة بالدرس السابق كمراجعة سريعة، ثم ينطلق في شرح درس الأسرة.

1- يعرض شريحة أو صورة توضح شجرة العائلة، ويسهب في شرح أفراد الأسرة، كل باسمه، ويتم ذلك بالإشارة إلى كل فرد من العائلة من خلال صورة توضحه في تلك الشجرة.

هذا جدي
هذه جدتي
هذا خالي
هذه خالتي
هذه أمي
هذا أبي
هذه أختي
هذا أخي

ثم يكلف المتعلمين بتكرار الكلمات الجديدة تكرارا جماعيا ثم فرديا، ينتقل المعلم إلى المرحلة الموالية بعرض صورة توضح دخول الأب إلى المنزل بعد عودته من العمل، ويلقي التحية على أفراد عائلته بقوله:

السلام عليكم: فترد العائلة: وعليكم السلام

كيف الحال؟ بخير والحمد لله

يكرر المعلم هذه التحية عدة مرات ثم يكلف بعض المتعلمين (اثنين) بتأدية السلام.

يعرض المعلم صورة أخرى توضح دخول الابن إلى المنزل مساءا بعد عودته من المدرسة، يقول: مساء الخير، وترد العائلة: مساء النور.

ويلفت المعلم انتباه المتعلمين أن: مساء الخير تقال في الفترة المسائية، أما الفترة الصباحية نقول: صباح الخير ويتم الرد بصباح النور.

ويكلف اثنين بتبادل التحية على شكل حوار بدءا بـــ:

الطرف الأول: الطرف الثاني:

السلام عليكم وعليكم السلام

كيف الحال بخير والحمد لله

صباح الخير صباح النور

مساء الخير مساء النور

يعود المعلم مجددا للصورة التي توضح أفراد العائلة ويشير إلى كل فرد باستعمال اسمي الإشارة: **هذا، هذه** «هذا أبي، **هذا** جدي، **هذا** ابني، **هذه** زوجتي، **هذه** جدتي، **هذه** أمي...».

ويكررها عديد المرات كي يستوعب المتعلمون مواطن استخدام **هذا** أو **هذه**.

ويوضح لهم أن **هذا** اسم إشارة للمذكر و**هذه** اسم إشارة للمؤنث، ويطلب منهم ربط بعض الكلمات باسم الإشارة المناسب شفويا.

..... معلمي .... معلمتي ..... قلمي ..... محفظتي....

ثم يقوم ببعض التطبيقات عن كل ما سبق ذكره.

1- استمع وصل:

السلام عليكم مساء النور

مساء الخير بخير والحمد لله

كيف الحال وعليكم السلام

2- استمع وصل بين المتشابه:

أب جدة أم جد ابن

جد أم جدة أب ابن

علاوة على تدريبات الكتاب يمكن للمعلم أن يستخدم تدريبات أخرى للفهم والإيضاح.

ثم يسأل: هل لديكم أي سؤال أو استفسار؟

ولابد أن يتأكد المعلم أن جميع التلاميذ قد أتقنوا إلى حد كبير الكلمات الجديدة، وأنهم قد أصبحوا يميزون بينها حين يسمعونها في الجمل المختلفة.

وعلاج بعض المشكلات التي قد تظهر لدى بعض التلاميذ في نطق **حرف** أو كلمة.

تقويم التعلم لجميع المتعلمين، ويحدد التقويم –كما هو معلوم– نوع الأهداف التي ذكرت من قبل في أول هذا الدرس.

ومثل هذه الأسئلة تفيد في عملية التقويم:

- **هل يفهم المتعلم الموضوع إذا سمعه؟**
- **هل يجيب عن أسئلة تتعلق به؟**
- **هل ينطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا؟**
- **ما الصعوبات التي تظهر عند الطالب فيما يتعلق بالأمور السابقة؟**
- **ما الأنشطة اللغوية المقترحة لمواجهة الصعوبات المحددة من قبل؟**

وبالنسبة للأهداف الثقافية:

- **هل عرف الطالب تركيب الأسرة العربية؟**
- **هل يعرف نوع العلاقات في الأسرة العربية؟**
- **هل يمكن للطالب مقارنة تركيب الأسرة العربية وأنشطتها بالأسرة التي ينتمي إليها؟**

وأغلب الأهداف الثقافية يكون الغرض منها التعبير عن البيئة العربية والإسلامية بوضوح وأمانة لتعريف هؤلاء الأجانب بها، وتصحيح لما قد يكون قد استقر في أذهانهم من مفاهيم واعتقادات مشوهة عن الإسلام وحضارته.

4-4 تقديم درس وفق الطريقة الحوارية:

المستوى الأول

الموضوع: إجراءات السفر إلى البلدان الناطقة بالعربية، التعبيرات الاستفهامية (ما، متى، هل، كم، كيف، أين، من، لماذا)

الزمن: 02 ساعات

التاريخ:

المهارات المراد التدريب عليها: الاستماع والكلام (التعرف على الكلمات والجمل المقدمة وفهمها) والقراءة والكتابة.

الأهداف التعليمية:

- تنمية الرصيد اللغوي للدارسين بالكلمات المتعلقة بإجراءات السفر إلى البلدان الناطقة باللغة العربية.
- تدريب الدارسين على استخدام التعبيرات الاستفهامية بأدوات: "متى، هل، ما، كم، كيف، أين، من، لماذا".
- التعرف على كيفية شراء تذاكر السفر.
- التعرف على كيفية حجز موعد في الطائرة.
- التعرف على أسماء وسائل السفر باللغة العربية والتمييز بينها.
- التعرف على مواعيد وصول وإقلاع الطائرة وفهم إعلان المذيع وفهم الساعة التي يذكرها المذيع.
- قراءة لوحة مواعيد وصول الطائرات.
- تدريب الدارسين على الحوار بسلاسة ووضوح.

الأهداف الثقافية:

- معرفة الإجراءات المتخّذَة عند السفر إلى بلاد عربية أو دولة تتعامل مطاراتها أو فنادقها أو مرافقها باللغة العربية.
- معرفة كيفية استعمال اللغة العربية وفق سياقاتها ومواقفها المناسبة.
- تنمية الرغبة في السفر إلى البلدان العربية والتعرف على أماكنها وتراثها وثقافتها وتعاملها.

المحتوى:

يستخدم في موضوع إجراءات السفر الأسلوب التقريري في البداية بالاعتماد على نص القراءة المقرر لتوضيح إجراءات السفر في الدول الناطقة باللغة العربية، ومتن النص عبارة عن حوار بين أطراف والذي سيتم عرضه في حجرة الدراسة وفي المراحل الموالية من تقديم هذا الموضوع يتم اعتماد الأسلوب الحواري، أما بالنسبة للتدريبات فمنها القراءة الجهرية والممارسة الفعلية للحوار وتكراره عدة مرات من طرف الطلبة.

الوسائل التعليمية:

- الكتاب المخصص للمستوى الأول.
- سبورة.
- بطاقات صور.

الإجراءات:

- التهيئة.
- تقديم لمحة بسيطة لتعريف الطلاب عن موضوع الدرس عن طريق القيام بحوار بسيط مع الطلاب عن السفر.
- قراءة المعلم لنص الحوار قراءة أولى دقيقة.

- إنصات الطلبة بدقة إلى هذا الحوار مع فهم معناه.
- قيام الطلبة بتكرار هذا الحوار جماعات أو فرادى.
- تكليف طالبين بأداء هذا الحوار مع إشراف المعلم على تصحيح الأخطاء اللغوية إن وجدت.
- يتم التجسيد الفعلي لهذه الإجراءات عند دخول المدرس قاعة الدرس وإلقاء التحية ثم كتابته لموضوع الدرس وتعليق المشاهد على السبورة وهي كالتالي:

(صورة مشهد المطار 01)

(صورة مرافق المطار 02)

وهنا تكمن أهمية المشاهد في تهيئة الطلبة نفسيا ومعرفيا إلى القسم الأول من الدرس ألا وهو موضوع إجراءات السفر ورصد أفكار الطلبة حوله.

ثم يقرأ المدرس الحوار كاملا قراءة نموذجية جهرية واضحة، ونص الحوار كالتالي: **(نص الحوار صورة 03)**

التَّدْرِيبُ السَّادِسُ

حِـوَارٌ :

أَحْمَدُ : السَّلاَمُ عَلَيْكُمْ يَا إِقْبَالُ .

إِقْبَالُ : وَعَلَيْكُمْ السَّلاَمُ يا أَحْمَدُ .

أَحْمَدُ : هَلْ أَنْتَ مُسَافِرٌ اليَوْمَ ؟

إِقْبَالُ : لاَ ، إِنَّنِي أَنْتَظِرُ صَدِيقِي يُوسُفَ وَهُوَ قَادِمٌ مِنْ كَرَاتْشِي .

أَحْمَدُ : مَتَى تَصِلُ الطَّائِرَةُ ؟

إِقْبَالُ : أَعْرِفُ أَنَّهَا تَصِلُ السَّاعَةَ الثَّانِيَةَ بَعْدَ الظُّهْرِ ، وَلَكِنْ هَيَّا نَتَأَكَّدُ مِنْ لَوْحَةِ مَوَاعِيدِ وُصُولِ الطَّائِرَاتِ .

أَحْمَدُ : حَسَنًا ، هَذِهِ هِيَ لَوْحَةُ مَوَاعِيدِ وُصُولِ الطَّائِرَاتِ .

إِقْبَالُ : اللَّوْحَةُ تُعْلِنُ أَنَّ مَوْعِدَ وُصُولِ الطَّائِرَةِ مِنْ كَرَاتْشِي هُوَ السَّاعَةُ الثَّانِيَةُ بَعْدَ الظُّهْرِ .

أَحْمَدُ : اسْمَعْ يَا إِقْبَالُ مَا يَقُولُهُ المُذِيعُ .

المُذِيعُ : فَضْلاً . . نَرْجُو الانْتِبَاهَ . . يَسُرُّ شَرِكَةَ الطَّيَرَانِ السُّعُودِيَّةِ أَنْ تُعْلِنَ عَنْ قِيَامِ رِحْلَتِهَا رَقَمِ ٥١٥ المُغَادِرَةِ إِلَى كَرَاتْشِي ، وَعَلَى المُسَافِرِينَ عَلَى هَذِهِ الرِّحْلَةِ التَّوَجُّهُ إِلَى صَالَةِ المُغَادَرَةِ رَقَمِ (١) وَشُكْرًا .

أَحْمَدُ : هَلْ هَذِهِ هِيَ الرِّحْلَةُ الَّتِي تَنْتَظِرُهَا يَا إِقْبَالُ ؟

إِقْبَالُ : لاَ يَا أَحْمَدُ ، هَـذِهِ الرِّحْلَـةُ مُغَـادِرَةٌ إِلَـى كَرَاتْـشِي ، وَلَكِنِّـي أَنْتَظِـرُ الرِّحْلَةَ القَادِمَةَ مِنْهَا .

أَحْمَدُ : اسْمَعْ يَا إِقْبَالُ ، المُذِيعُ يُعْلِنُ عَنْ رِحْلَةٍ ثَانِيَةٍ .

المُذِيعُ : فَضْلاً . . نَرْجُو الانْتِبَاهَ . . يَسُرُّ شَرِكَةَ الطَّيَرَانِ السُّعُودِيَّةِ أَنْ تُعْلِـنَ عَنْ وُصُولِ رِحْلَتِهَا رَقَـمِ (٤١٠) القَادِمَـةِ مِـنْ كَرَاتْـشِي ، وَعَلَـى المُسْتَقْبِلِينَ الانْتِظَارُ عِنْدَ بَوَّابَةِ الوُصُولِ رَقَمِ (٣) . . وَشُكْرًا .

أَحْمَدُ : إِذَنْ هَيَّا يَا إِقْبَالُ إِلَى البَوَّابَةِ رَقَمِ (٣) لاسْتِقْبَالِ يُوسُفَ .

إِقْبَالُ : هَيَّا يَا أَحْمَدُ .

أَحْمَدُ : وَهَلْ يَعْرِفُ يُوسُفُ أَنَّكَ فِي انْتِظَارِهِ ؟

إِقْبَالُ : نَعَمْ . . هَا هُوَ ذَا قَادِمٌ وَمَعَهُ حَقَائِبُهُ .

يُوسُفُ : السَّلاَمُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللهِ .

إِقْبَالُ وأَحْمَدُ : وَعَلَـيْكُمُ الـسَّلاَمُ وَرَحْمَـةُ اللهِ وَبَرَكَاتُـهُ . . مَرْحَبًـا بِـكَ يَـا يُوسُفُ .

يُوسُفُ : شُكْرًا . . الحَمْدُ للهِ تَمَّتْ الرِّحْلَةُ بِسَلاَمَةِ اللهِ .

إِقْبَالُ : أُحِبُّ أَنْ أُعَرِّفَكَ بِصَدِيقِي أَحْمَدُ ، هُوَ طَالِبٌ مَعَنَا بِكُلِّيَّةِ الشَّرِيعَةِ .

يُوسُفُ : أَهْلاً وَسَهْلاً يَا أَحْمَدُ .

أَحْمَدُ : شُكْرًا يَا يُوسُفُ ، وَمَرْحَبًا بِكَ .

والطلاب منصتون جيدا له، ثم يقرأ المدرس الحوار قراءة ثانية ويطلب من الطلاب التكرار بعده، ثم يقسم الطلاب إلى مجموعات ويقرأ الحوار العديد من المرات حتى يلاحظ أن الطلاب قد ألفوا الحوار، ومن ثم يقوم كل ثلاثة طلاب بتكرار الحوار لتكوين الصورة النهائية الراسخة عنه، ثم يطلب منهم نسخ هذا الحوار في الكراس، ثم ينتقل المدرس إلى المرحلة الثانية وهي تعريف الطلبة على التعبيرات الاستفهامية (ما، متى، هل، كم، كيف،

أين، من، لماذا) فيكتب جملا من نص الحوار تحتوي على هذه التعبيرات ويشرحها شرحا يراد منه فهم الطلاب للقاعدة.

- **هل** أنت مسافر اليوم؟
- **متى** تصل الطائرة؟

وإن لم تتوفر كافة التعبيرات الاستفهامية في نص الحوار يضيف جملا من اختياره.

- **ما** رقم الرحلة؟
- **كم** ساعة تستغرق الرحلة؟
- **كيف** حصلتَ على إذن دخول؟
- **أين** لوحة مواعيد وصول الطائرات؟
- **ما** اسم البلدة التي تسافر إليها؟
- **لماذا** لم تقلع الطائرة؟

ثم يطلب المدرس من طلابه إعادة قراءة الأمثلة ثم يسأل الطلاب ماذا يلاحظون على هذه الأمثلة؟ فتكون الإجابات أن كل هذه الأمثلة مبدوءة بأداة استفهام.

ثم يطرح سؤالا آخر وهو لماذا تغيرت هذه الأدوات في كل جملة؟

فيجيب الطلبة بما قد توصلوا إليه من نتائج، ثم يصل المدرس بهم إلى القاعدة التالية:

(هل) للسؤال عن طلب التصديق

(متى) للسؤال عن زمن معين

(ما) للسؤال عن غير العاقل

(كم) للسؤال عن العدد

(كيف) للسؤال عن الحال

(أين) للسؤال عن المكان

(من) للسؤال عن العاقل

(لماذا) للسؤال عن السبب

تقويم: ويرتبط التقويم بمدى تحقق الأهداف المسطرة سابقا، ولابد أن يتأكد المعلم أن جميع التلاميذ قد أتقنوا إلى حد كبير ألفاظ إجراءات السفر، والتعبيرات الاستفهامية.

ويدون الطلاب هذه القواعد في الكراس.

وفي الختام يذكر المدرس طلابه بالواجب المنزلي على أن يجمع في الحصة القادمة والسؤال هو: كتابة حوار قام به الطالب عند سفره إلى بلد عربي.

خاتمة:

وختاما لبحثنا الموسوم بـــ: طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أوردنا جملة من النتائج استخلصناها من دراسة متمعنة في الموضوع، نلخصها في الآتي:

- ✓ اللغة العربية هي إحدى اللغات السامية، وأقدمها نشأة وتاريخا، اكتسبت منزلة عظيمة عندما نزل بها القرآن الكريم، كانت ولا تزال لغة علم وفكر، لها العديد من الخصائص التي تنفرد بها، تحتل مرتبة عالمية، ويتزايد الإقبال على تعليمها وتعلمها.
- ✓ تعليم اللغة العربية لأبنائها يختلف عن تعليمها للناطقين بغيرها.
- ✓ يعد المعلم في ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها الحجر الأساس ويفترض أن يتلقى إعدادا خاصا، وأن يلم بصفات وكفايات تؤهله وتساعده على أداء مهامه، ويفضل أن يكون ملما بالعديد من الثقافات حتى يسهل عليه التعامل مع كافة طلبته من مختلف بقاع العالم.
- ✓ يواجه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها العديد من التحديات التي تعيق مسيرة العملية التعليمية التعلمية منها مشكلات لغوية وأخرى غير لغوية.
- ✓ يهدف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها –كغيرها من اللغات– إلى إكساب الدارسين مجموعة من المهارات، ومهارات اللغة العربية أربعة هي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة.
- ✓ لقد تعددت وكثرت الطرائق المعتمدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولكن أكثرها شيوعا هي: طريقة القواعد والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة السمعية الشفوية، الطريقة الحوارية.
- ✓ تعد طريقة القواعد والترجمة من أقدم الطرائق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية، لم تقم على أساس فكر معين، تهتم بتعليم القواعد النحوية، وشواذها وحفظ

مفرداتها وتذوق النصوص الأدبية معتمدة على الترجمة، محور اهتمامها مهارتا القراءة والكتابة، وتهمل مهارتي الاتصال الأخرى.

- ✓ أما الطريقة المباشرة فتنطلق من مدخل أن تعلم اللغة الثانية يتماثل مع الطريقة التي يتعلم بها الفرد لغته الأولى، وتقدم اللغة في مواقف حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات والتراكيب ترفض هذه الطريقة استخدام الترجمة، والترتيب الطبيعي في تعلم المهارات وفقها هو: الاستماع، فالكلام، فالقراءة، فالكتابة.
- ✓ الطريقة السمعية الشفوية تعود جذورها إلى طريقة الجيش الأمريكي، وتستند إلى بعض ما انتهت إليه دراسات علم النفس واللغويات والثقافات، وفي ضوئها تحظى مهارتا الاستماع والكلام بالاهتمام الأكبر، تفضل عدم استخدام لغة وسيطة، والترجمة وفق هذه الطريقة تحتل مكانة ثانوية.
- ✓ الطريقة الحوارية هي طريقة قديمة تضرب بجذورها في أعماق التاريخ، تتخذ من الحوار أساسا لتعليم المهارات اللغوية الأربعة، وتحول حجرة الدراسة إلى جو تسوده اللغة العربية مما يعزز تعليمها.
- ✓ إن الحقيقة التي لا يدحضها الباحثون هي هيمنة تطبيقات الطريقة السمعية الشفوية على مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمراكز والمعاهد اللغوية، كونها استمدت أصولها ومفاهيمها من النظريات اللغوية والنفسية.
- ✓ أفضل طريقة لتعليم وتعلم اللغات هي تلك التي تبلغ ذروة الكفاية الاتصالية، وكل الطرق تتنافس حول هذا الأمر، ويجمع الباحثون على أن أفضل طريقة هي التي تعمد إلى تحويل حجرة الدراسة إلى جو شبيه بالجو الاجتماعي العام الطبيعي لثقافة المتعلمين.
- ✓ نجاح تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مرتبط باختيار الطريقة المناسبة، فهي التي تعين على تحقيق الأهداف التعليمية.

- ✓ لا توجد طريقة مثلى، ولا يوجد تفاضل بين الطرائق، فكل منها يتوافق مع ظروف تعليم معينة، ولكل طريقة محاسن وعيوب، والمعلم الكفء هو الذي يستطيع أن يطوع أساليب هذه الطريقة أو تلك لأغراضه ويغير ويعدل بالدرجة التي يرى معها أنها تتناسب تماما مع الأحداث التي ينبغي تحقيقها ومع مستوى التلاميذ.
- ✓ إن المشكلة الرئيسية والحقيقة التي لا مفر منها أن الضعف اللغوي في اللغة العربية يشتكي منه الناطقون بها، فما بالك بالناطقين بغيرها، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أساليب تقديم اللغة لا اللغة نفسها، وهو ما أدى إلى ظهور دعوات لتسيير النحو وتبسيطه لأبناء العربية أولا قبل الأجانب.
- ✓ إن الطرائق التي تناولناها في بحثنا ليست خاصة بتعليم العربية وحدها، أو تعليم لغة بعينها، ولكنها في الأصل طرائق اقترحت وجربت واستخدمت في ميدان تعليم اللغة كلغات أجنبية.
- ✓ بناء على النقطة السابقة عزمنا على القول –دون تحيز– وانطلاقا من حقائق يشهد لها الغريب قبل القريب.

أو ليس العقل الذي منّ على بعض الخلق كابن سينا والكندي وابن رشد والفارابي ليبدعوا في مجال الفكر والمعرفة مخلفين فخرا وموروثا عربيا تتناقله الأجيال، بقادر على أن يمنّ على أبناء العربية لتجود قرائحهم لابتكار طرائق تعليمية تفضي على كل العوائق التي تواجه تعليم العربية ونشرها، وتكفل سيرورة العملية التعليمية التعلمية على أكمل وجه فتصل إلى ذروة النجاح، ويكون ذلك دليلا قاطعا على أحقية اللغة العربية لتظهر بمنزلة العالمية ويضمن لها أرقى المراتب وأرفعها.

رمزة

اللغة الأم: هي أول لغة يتلقاها الطفل في بيئته ويستخدمها لتحقيق الاتصال بينه وبين المحيطين به، ولقد اصطلح على تسميتها باللغة الأم بالنسبة إلى المصدر الأول الذي يتلقى الطفل فيه اللغة، وإدراكا للعلاقة الخاصة والوثيقة التي تربط الوليد الإنساني بأمه كأول كائن يتصل به.

– **اللغة القومية:** هي تلك اللغة التي ينص عليها في الدستور والتي يتعلمها أفراد مجتمع تتعدد لغاته الأم وتتباين لهجاته مما يفرض وجود لغة تربط بين أفراده، فتوحد بينهم أساليب التعبير وتتقارب أنماط التفكير، ويتحقق بينهم الاتصال المنشود، ومثل هذه المجتمعات في عالمنا المعاصر كثيرة، منها الهند وبعض دول جنوب شرق آسيا ودول كثيرة في إفريقيا.

– **اكتساب اللغة:** هو مجموع العمليات النفسية والتربوية التي تسهم في تنمية قدرة الطالب على ممارسة المهارات اللغوية المختلفة طبقا لمستوى معين من الأداء، وتنقسم هذه العمليات إلى قسمين رئيسيين: أولهما يتعلق بالجوانب النفسية الخاصة بالدارس، أي عملية التعلم، وثانيهما يتعلق بالجوانب التربوية الخاصة بالمعلم أي التعليم.

– **اللغة الأولى:** يعتبرها المشتغلون في تعليم اللغات الأجنبية أن اللغة الأم هي نفسها اللغة الأولى من أجل تحاشي اللبس.

– **اللغة الثانية:** هي اللغة التي يتعلمها الإنسان بعد اللغة الأولى[1].

1– محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص 21–22.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

*** المصادر:**

1-إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، إسطنبول، تركيا، ط02، 1982.

2-ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط09، (د.ت).

3-أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، ج01، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط03، (د.ت).

4-أبو الفضل جمال الدين بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط04، 2004.

5-بطرس البستاني، قطر المحيط، مكتبة لبنان، ط02، (د.ت)، 1995.

6-الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، 2003.

7-محب الدين الزبيدي الحنفي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر، بيروت، (د.ط)، 1994.

المراجع:

1-إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب، القاهرة، ط01، 2005.

2-إبراهيم قالاتي، قصة الإعراب كتاب في النحو والصرف لجميع المراحل التعلمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، (د.ط)، الجزائر، 2009.

3-أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، (د.ط)، 2009.

4-أماني سليمان داود، الأمثال العربية القديم دراسة أسلوبية سردية حضارية، المؤسسة العربية للدراسات، بيروت، ط01، 2009.

5-أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،ط02، 2009.

6-إياد عبد المجيد إبراهيم، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مؤسسة الوراق، عمان، ط01، 199803

7-أيوب جرجيس العظمة، اللغة العربية تثقيفا ومهارات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط01، 2012.

8-باتسي م. لايتياون ونينا سيادا، كيف نتعلم اللغات، تر: علي أحمد شعبان، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، (د.ط)، (د.ت).

9-بشير إبرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، الجزائر، (د.ط)، 2009.

10- تركي علي العزاوي: المستطرف من الأمثال العربية الشعبية والمستظرف من قصصها المحكية، دار البداية، عمان، ط01، 2013.

11- الحافظ عبد الرحيم الشيخ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عالم الكتاب الحديث، وجدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2013.

12- حبيب بوزوادة ويوسف ولد النية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث، مكتبة الرشاد، الجزائر، ط01، 2020.

13- حبيب غزالة، خصائص اللغة العربية، المطبعة العصرية، مصر، 1935.

14- خليفة بوجادي، اللسانيات النظرية، دروس وتطبيقات، بيت الحكمة، الجزائر، ط01، 2012.

15- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، جدارا، عمان، ط01، 2009.

16- رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، (د.ط)، (د.ت).

17- رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القسم الأول، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية، (د.ط)، (د.ت).

18- زكريا إسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان، ط01، 2007.

19- سعاد عبد الكريم عباس الوائلي وطه الطليمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، المنارة، ط01، 2005.

20- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة الصادق الثقافية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2013.

21- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل الأردن، ط01، 2015.

22- سليمان خلف الله، الحوار وبناء شخصية الطفل، مكتبة العبيكات، الرياض، ط01، 1998.

23- شرف الدين علي الراجحي، في علم اللغة عند العرب ورأي علم اللغة الحديثة، دار المعرفة، (د.ط)، 2009.

24- صالح أبو إصبع وآخرون، مهارات اللغة العربية، دار البركة، عمان، الأردن، ط02، 2001.

25- طه علي حسن الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديثة، ط01، 2009.

26- عبد الكريم خليفة، اللغة العربية على مدار القرن الواحد والعشرين، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط01، 2003.

27- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط01، 2002.

28- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم سلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، مؤسسة دار الصادق الثقافية ودار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2013.

29- فتحي علي يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع في تعليم العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق، مكتبة وهبة، القاهرة، ط01، 2003.

30- فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، دار الثقافة، عمان، ط01، 1998.

31- كمال عبد الله وعبد قلي، طلبة اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى، الإرسال01.

32- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، الأردن، ط01، 2006.

33- محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، عمان، (د.ط)، 2008.

34- محمد المصري ومجد محمد البرازي، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار المستقبل، عمان، ط01، 2010.

35- محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللغة العام، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د.ط)، 2009.

36- محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، (د.ط)، 2001.

37- محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط04، 2008.

38- محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، دار الكتب، المغرب، (د.ط)، 2010.

39- محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية والعلوم والثقافة، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، (د.ط)، 2003.

40- محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (أسسه، مداخله، طرق تدريسه)، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية، (د.ط)، (د.ت).

41- مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 100 سؤال عن اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط01، 2015.

42- يحي بن محمد بن أحمد زمزمي، الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة، دار التربية والتراث، مكة، رمادي للنشر، الدمام، ط01، 1994.

43- يحي محمد نبهان، الأساليب الحديثة للتعليم، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، الطبعة العربية، (د.ت).

44- يحي بن محمد حسن ابن أحمد زمزمي، الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة، دار التربية، مكة، رمادي للنشر الدمام، ط01، 1994.

45- يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، ط02، 2008.

المجلات:

46- سعاد جخراب وعبد المجيد عيساني، الأسس العلمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة الأثر، العدد 22، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 28 جوان، 2017.

47- عبد العزيز بن إبراهيم العصلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، مجلة جامعة الإمام، العدد22، ربيع الآخر.

الرسائل والأطروحات:

48- مأمون نوال وكمون خضراء، الطريقة الحوارية في تدريس اللغة العربية، رسالة لنيل الماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة أدرار، 2013-2014.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

مقدمة	أ
الفصل الأول: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مفاهيم ومبادئ	
تمهيد	06
1- مفهوم التعليم	07
1-1 لغة	07
1-2 اصطلاحا	09
2-مفهوم الطريقة	15
2-1 لغة	15
2-2 اصطلاحا	16
3-شروط الطريقة الناجحة	19
4-مفهوم التعليمية	23
5-مفهوم اللغة	26
5-1 لغة	26
5-2 اصطلاحا	27
5-3 مفهوم اللغة العربية	30
5-4 خصائصها	34
5-5 تعليميتها لغير الناطقين بها	41
6- مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	56
الفصل الثاني: طرائق شائعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	
تمهيد	62
1- المهارات اللغوية	63
1-1 مفهومها لغة	64
1-2 مفهومها اصطلاحا	64
2- طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	79
2-1 طريقة القواعد والترجمة	79

2-2 الطريقة المباشرة	86
2-3 الطريقة السمعية الشفوية	93
2-4 الطريقة الحوارية	103
3- الأهداف التعليمية للناطقين بغير العربية	113
3-1 مفهوم الهدف	113
3-2 مفهوم الأهداف التعليمية	115
3-3 أهدافها (العامة والخاصة)	115
4- نماذج تطبيقية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	124
4-1 تقديم درس وفق طريقة القواعد والترجمة	125
4-2 تقديم درس وفق الطريقة المباشرة	135
4-3 تقديم درس وفق الطريقة السمعية الشفوية	146
4-4 تقديم درس وفق الطريقة الحوارية	153
خاتمة	160
الملحق	164
قائمة المصادر والمراجع	166
فهرس المحتويات	173

الملخص:

يندرج هذا البحث ضمن ميدان تعليمية اللغات الذي يشهد حركة جد نشيطة، فكل الدول تتنافس من أجل تعليم لغاتها بأيسر السبل، كون اللغة من أهم عوامل انبعاث الأمم وازدهار حضارتها وانتشار ثقافتها، وتعد اللغة العربية من بين هذه اللغات التي ارتفعت حولها نداءات جادة للاهتمام بنشرها وتشهد إقبالا منقطع النظير على تعليمها وتعلمها خارج نطاق المتكلمين بها، ولذلك كثفت الجهود من أجل دفع عجلة تعليمها إلى الأمام وبتخطيط وتنفيذ مفيد، وبذلت المحاولات للكشف عن أبرز الطرائق المعتمدة وقد تعددت طرائق تعليم العربية للناطقين بغيرها وخصصنا الحديث في بحثنا عن أكثرها شيوعا ألا وهي: طريقة القواعد والترجمة والطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفوية والطريقة الحوارية.

وخلصنا إلى أنه لا يوجد تفاضل بين الطرائق فكل منها يتوافق مع ظروف تعليم معينة، والمعلم الكفء هو الذي يستطيع أن يطوع أساليب هذه الطريقة لتتناسب مع الأهداف التي ينبغي تحقيقها.

Summary:

This research falls within the field of language education, which is witnessing a very active movement, as all countries compete to teach their languages in the easiest way, as language is one of the most important factors for the rebirth of nations, the prosperity of their civilization and the spread of their culture. An unparalleled interest in teaching it and learning it outside the scope of its speakers. Therefore, efforts have been intensified in order to advance the wheel of its education forward with useful planning and implementation. Attempts have been made to reveal the most prominent methods adopted. There have been many methods of teaching Arabic to non-native speakers. Grammar, translation, direct method, audio-oral method and dialogue method.

We concluded that there is no differentiation between the methods, each of which corresponds to certain educational conditions, and the competent teacher is the one who can adapt the methods of this method to suit the goals that should be achieved.