

الباب الثاني الإطار النظري

أ. الطريقة المباشرة

1. مفهوم الطريقة

قام كثير من علماء التربية بتعريف طريقة، إنها أمر مهم عند المعلم في تأدية واجباته في عملية التعليم، ولقد اختلف مفهوم الطريقة في أذهان الكثيرة. ولعل سبب ذلك تفاوت النظرة الى أهداف التربية، ولايختلفوا الظروف التي ظهرت فيها كل محاولة لتعريف الطريقة، منها:

يدخل في معنى الطريقة كما تضمنه عملية التدريس سواء أكانت تدريس علوم أو رياضيات أم موسيقى وغيرها. فالتدريس كله سواء أكان جيداً أم رديئاً يجب أن يتضمن بعض أنواع الاختيار والانتقاء، وبعض أنواع التنظيم وبعض وسائل وأساليب العرض.¹ كطريقة الصانع في صناعته والزراع في زراعته والتاجر في تجاربه وطريقة كل إنسان في أدائه لعمله.

طريقة في اللغة العربية المعروفة بإسم الأسلوب (Method)، وهي إستراتيجية للقيام عمل الشئ. وأمّا الوظيفة هي وسيلة لتحقيق المقصود.² فالطريقة عبارة عن خطة عامة لإختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية، على أن تقوم هذه الخطة بحيث لا تتعارض مع المدخل الذي تصدر عنه وتتبع منه، وبحيث يكون واضحاً أن المدخل شئ مبادئي والطريقة شئ إجرائي.³

قال رشدي أحمد طعيمة طريقة التدريس هي الخطة الإجمالية الشاملة لغرض وترتيب مواد التعلم اللغة بالشكل الذي

¹ محمود كامل الناقبة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، 45

² Suryosubroto, Proses Belajar Mengajar di Sekolah, (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2009), 141

³ محمود كامل الناقبة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، 46

يحقق أهدافنا التربوية المنشودة،⁴ إنها في تصورنا مثل خيط المسبحة الذي ينتظم عددًا من الوحدات المكونة لها، ومن الممكن أن نلتمس هذا الخيط، الطريقة في معظم أشكال الإتصال بين المعلم والطالب.

قال أبو أحمدى أنّ طريقة التدريس هي عملية المعلم والمتعلم للحصول إلى غرض التعليم. وكيف طريقة تشجيع المادة إلى التلاميذ حتى حصل ما يراد من غرض التربية.⁵

ومن تعاريف المختلفة عن معنى طريقة التدريس الذى ألقاها الباحث من قبل، فاستخلص الباحث أن طريقة التعليم هي علم يبحث عن كيفية المدرّس ليوصل المعلومات أو العلوم المختلفة إلى أذهان التلاميذ.

وأحسن على المدرّس لأن يستخدم طريقة الملائمة بمادة التى إستخدام المدرّس، لتكون عملية التعليمية تسير سيرًا مناسبًا. ولسهولة المدرّس فى بيان المادة ولسهولة التلاميذ لفهم الدّرس الذى ألقاها المدرّس. وطريقة التدريس اللّغات الأجنبية فيه طرق كثيرة إحداها الطريقة المباشرة، في كتاب أحمد فؤاد إيفيندى يوجد ستة طرق وهي الطريقة النّحو والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة القراءة، الطريقة السّمعية والشفوية، الطريقة الإتصالية، والطريقة الإنتقائية.

2. نشأة الطريقة المباشرة

ظهرت هذه الطريقة كرد فعل الطريقة النّحو والترجمة التى كانت تعامل اللّغات كالكائنات الميينة، تخلو تمامًا من الحياة. ولقد ظهرت دعوات كثيرة منذ سنة 1850 تنادي بجعل تعليم اللّغات الأجنبية حية مشوقة فعالة وطالبت هذه الدعوات بتغييرات جذرية في طرق تعليم اللّغات الأجنبية.⁶ ولقد إتخذت هذه

⁴ رشدى أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، (القاهرة: دار الفكر العربى، 2000)، 34

⁵ Abu Ahmadi, Strategi belajar Mengajar, (Bandung: Pustaka Setia, 1997), Hal.11

⁶ رشدي أحمد طعيمة. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. (مكة المكرمة: جامعة أمّ القرى، دون السنة)، 359

الدَّعَوَات أسماء عدّة الطُّرُق مختلفة من طرق تدريس اللّغات الأجنبية من هذه الأسماء: الطّريقة الطّبيعيّة (metode alamiah) والطّريقة النّفسية (metode psikologi) والطّريقة الصوتيّة (metode fonetik) والطّريقة التّجديديّة (metode pembaharuan).⁷ إلّا أن المصطلح الذي إنتشر بصورة أسرع فقد كان إسم الطّريقة المباشرة.

حصلت تجديدات التّعليم اللّغة في السّنة 1850-1990م خصوصًا في الأوربّا تجعل اللّغة فعالة بتغيّرات قطعيّة من الطّريقة النّحو والتّرجمة. تطوّرت المناهج المتنوّعة في هذا الدور اثبتت لا بالإقتناع الشّائع لطريقة التّعليم اللّغة الذي يقوم في ذلك الزّمان.⁸

طوّر اللّغويّون المداخل الجديدة في الألمان والإنجليزيا والفرنس وغير ذلك، الذين فتحوا لظهور المنهج الجديد وهي الطّريقة المباشرة. ومن اللّغويين هو فرنجيس غوين (Francois Gouin) سنة 1880-1992م. وهو معلّم اللّغة الفرنسي واللّغة اللّاتين الذي تطوّر المنهج اعتمادًا على ملاحظته لإستخدام اللّغة للولد، هذه الطّريقة مشهورة في أوائل القرن العشرين في الأوربّا والأمريكيّا. وفي ذلك الوقت إستخدمت الطّريقة المباشرة معلّم اللّغة العربيّة في العرب والبلاد الأخرى وكذلك في الأندونيسيا.⁹ من أبرز الإصلاحيين الذين نادوا بهذه المبادئ، وطبقواها في تدريس اللّغات في مراحل مبكرة، العالم الفرنسي فرانسوا جوان، كما كان منهم سوفير L.Sauveur (1826-1907م)، والعالم الألماني فرانكي F.Franke (1884-1980م). وقد تحمس هؤلاء وغيرهم من أنصار هذه المبادئ إلى إدخالها في المدارس الرسمية في كل من فرنسا وألمانيا، بشكلها الأخير الذي عرف بالطّريقة المباشرة.

⁷ Henry Guntur Tarigan, *Metode Pengajaran*.,17

⁸ Ibid,106

⁹ A.Fuad Effendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang:Misykat,1993),35

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فإن هذه الطريقة عرفت خلال تطبيقات كل سوفير ومكسملين Maxmilian، وتشارلز بيرلitz Charles Berlitz لها في مدارس تجارية لتعليم اللغة، بيد أنها لم تعرف آنذاك بالطريقة المباشرة، وإنما عرفت بطريقة بيرلitz Berlitz School صاحب هذه المدارس. وكان من أنصار هذه الطريقة أيضا اللغوي البنيوي المعروف أوتو يسبرسين Otto Jespersen (1869-1943م)، واللغوي التطبيقيها رولد بالمر Harold Palmer.

وتسير بعض الدراسات إلى أن أصول هذه الطريقة تعود إلى أوائل القرن السابع عشر الميلادي على يد جون لوك (John Lock)، بيد أنها لم تكتسب كثيرًا من الأتباع، ولم يظهر أثرها في تعليم اللغات، إلا في أواخر القرن التاسع عشر عندما اعترفت فرنسا، وشجعت على تطبيقها في مدارسها الرسمية، بوصفها الطريقة الطبيعية في تعليم اللغات.¹⁰

ومع ذلك قيل أن الطريقة المباشرة كرد فعل طريقة النحو والترجمة لكن في الحقيقة قد استخدمت هذه الطريقة لتعليم اللغة الأجنبية منذ الزمان الروماني في القرن الخامس عشر الميلادي حينما يعطى المعلم اللغة اليونان إلى الشباب الروماني.¹¹ يعتقد بعض مدرسي اللغة العربية ومدرسي اللغة الأجنبية الأخرى أن هذه الطريقة تطابق لتعليم اللغة الأجنبية حتى يستطيع المتعلم التفكير باللغة الأهداف مباشرة إلى أن يعود التلاميذ على تكلم باللغة الأجنبية أم باللغة العربية.

3. مداخل الطريقة المباشرة

تستند هذه الطريقة إلى عدد من المداخل من أهمها:
(أ) أن الطريقة التي يتم بها تعلم اللغة الثانية تتماثل تعلم الفرد بها لغته الأولى

¹⁰ عبد العزيز، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات

أخرى، (رياض: مكتبة الملك، 2002)، 62

¹¹ Utari Subiyakto Nababan, *Metodologi pengajaran Bahasa*, (Jakarta: Gramedia Pustaka, 1993), 17

- (ب) يستند تعلّم اللّغات إلى نتائج دراسات علماء النفس التّرابطين
associationsit psychology
- (ت) في ضوء المنطلقين السّابقين ينبغي تدريس اللّغة أصواتاً
وجملاً 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
تدلّ عليها الكلمات وذلك بالطّبع في حدود البيئة التي يتحرّك
الدارس فيها.
- (ث) هذا المنطلق نفسه يتمشّي مع ما سبق تقريره من أن تعلّم اللّغة
الأولى. والطفّل كما نعلم يتعلّم اللّغة عن طريق الرّباط
المباشر بين الأشياء وما يطلق عليها من أسماء أي بين الاسم
والمسمى. هذه العلاقة المباشرة هي التي أعطت هذه الطريقة
اسمها الطّريقة المباشرة.
- (ج) يترتّب على هذه المنطلقات أيضاً أنّ التّرتيب الطّبيعي في تعلّم
مهارات اللّغة هو كما يلي: الإستماع فالكلام فالقراءة فالكتابة.
ليس معنى هذا أنّ الفرد ينتظر بلا قراءة حتّى ينتهي الكلام،
وإنّما المقصود بهذا التّرتيب أنّ الفرد لا يكتسب إلّا ما قرأ،
ولا يقرأ إلّا ما نطق، ولا ينطق إلّا ما سمع إليه.¹²

4. ملامح الطّريقة المباشرة

- (أ) إنّ الهدف الأساسي الذي تنشده هذه الطّريقة هو تنمية قدرة
الدارس على أن يفكر بالعربية وليس بلغته الأولى.
- (ب) ينبغي تعليم اللّغة العربيّة من خلال العربية ذاتها دون أية لغة
وسيلة.
- (ت) الحوار بين الأفراد يعتبر الشّكل الأوّل والشّائع لإستخدام اللّغة
في المجتمع الإنساني ومن ثمّ ينبغي البدء في دروس العربيّة
كلغة ثانية بحوار بين شخصين أو أكثر، على أن يشتمل هذا

¹² رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
(مكة المكرمة: جامعة أمّ القرى، دون السنة)، ص. 360-361

الحوار على المفردات والتراكيب اللغوية والمهارات المراد تعليمها للدارس.

(ث) يتعرّض الدّارس في البدايات الأولى لتعليم العربية كلغة ثانية لواقف يستمع فيها إلى جمل كاملة ذات معنى واضح، ودلالات يستطيع الدّارس إدراكها.

(ج) النّحو وسيلة لتنظيم التعبير اللّغوي وضبطه. ومن ثمّ يتمّ تعليم النّحو العربي بأسلوب غير مباشر من خلال التّعبيرات والجمل التي يريد ذكرها في الحوار.

(ح) لا يتعرّض الدّارس لنصّ مكتوب بالعربية قبل أن يكون قد ألف ما فيه من أصوات ومفردات وتراكيب. ولا يبدأ الدّارس في كتابة نصّ قبل أن يجيد قراءته وفهمه.

(خ) التّرجمة من وإلى العربية أمر ترفضه هذه الطّريقة. فلا ينبغي أن تزاحم العربية أية لغة أخرى.

(د) إن تنمية المهارات العقلية عند الدارس مثل القدرة على القياس والاستقراء واستنتاج الأفكار أمور لا تشغل بالأصحاب الطّريقة المباشرة.

(ذ) يتمّ شرح الكلمات والتراكيب الصّعبة باللّغة العربية وحدها من خلال عدّة أساليب مثل: 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.

(ر) يستغرق المعلّم معظم الوقت في طرح أسئلة على الدّارسين وفي الإجابة على أسئلتهم.

(ز) بقضي معظم الوقت في تدريبات لغوية مثل: الإبدال والإملاء والسرد القصصي والتّعبير الحرّ.

(س) وأخيراً فإنّ إهتمام هذه الطّريقة بتنمية قدرة الدّارس على نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام يفوّق إهتمامها بجوانب أخرى تهتمّ بها طريقة النّحو والتّرجمة.¹³

¹³ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (دون الطبع والمطبع، 1989)، ص. 129

والدّعمة الأساسية في الطّريقة المباشرة هي أنّ تعليم اللّغة الثّانية يجب أن يماثل تعلّم اللّغة الأولى، أي في كثير من التّفاعل البشري النّشط، والإستعمال التّقائي للغة، وعدم استخدام التّرجمة بين اللّغتين الأولى والثّانية، وعدم تحليل القواعد النّحويّة أو إقلال منه، ويلخص ريتشاردز وروجرز مبادئ الطّريقة المباشرة فيما يلي:

- (أ) أنّ التّعليم في قاعة الدّارس يجب أن يتمّ كلّه باللّغة الهدف.
- (ب) لا تعلم إلاّ الجمل والكلمات اليوميّة.
- (ت) تقدّم مهارات الإتّصال الشّفهي في تسلسل مترجّ، وتبنى على تبادل الأسئلة والأجوبة بين المدرسين والطلّاب في قاعات ذات أعداد قليلة.
- (ث) يعلّم النّحو عن طريق الإستنباط.
- (ج) تقدّم العناصر الجديدة شفهيّاً.
- (ح) تقدّم الكلمات الحسيّة عن طريق الأشياء والصّور، وتقدّم الكلمات التجريديّة عن طريق ربطها بأفكار.
- (خ) التّأكيد على صحّة النّطق والنّحو.¹⁴

5. التّعديلات في الطّريقة المباشرة

في ضوء هذه النّظرة النّافذة أدخلت بعض التّعديلات على الطّريقة المباشرة، منها:

- (أ) إعادة تقديم بعض دروس القواعد بطريقة وظيفيّة باستخدام اللّغة الوطنيّة للطلّاب مع الإحفاظ بالمدخل الإستنباطي.
- (ب) عمل تدريبات كثيرة على التّراكيب النّحويّة باستخدام السّبورة والوسائل المعيّنة الأخرى، وتنظيم مسابقات بين الطّلاب.
- (ت) استخدام اللّغة الوطنيّة في تقديم شروح قصيرة لتوضيح معاني الكلمات أو العبارات عندما يعجز الطّلاب عن فهمها بطريقة التّمثيل والحركات والإشارات والرّسوم.

¹⁴ دوجلاس براون، أسس تعلم اللّغة وتعليمها، (بيروت: دار النهضة، 1994)،

ومع ما أدخل هذه الطريقة من تعديلات إلا أنها ظلت تبحث عن تنمية متوازنة ومتناسقة لمهارات اللغة الأربع في كل المراحل كما ظلت تحرص على التركيز على المدخل الشفوي كنقطة البداية فيها. وتلخيص معالم هذه الطريقة في سبع نقاط رئيسة:

- (أ) إعطاء عناية كبيرة للنطق خاصة في شهور القليلة الأولى
- (ب) تقديم النصوص ومناقشتها شفويًا قبل قراءتها.
- (ت) الابتعاد عن استخدام اللغة الأم سواء من المعلم أو المدرسين كلما أمكن ذلك.
- (ث) البدء في تدريس النحو على أساس وظيفي في المواقف الشفوية التي يظهر فيها.
- (ج) اعتماد التعبير الحر على ما تلقاه الدارسون سابقًا في القراءة أو على ما دارت المناقشات حوله.
- (ح) الإقلال من استخدام الترجمة إلى الحد الأدنى، وتحريم استخدامها في المراحل الأولى.
- (خ) استخدام المادة التعليمية بطريقة يمكن بها فهم حضارة اللغة التي تعلم.¹⁵

6. المزايا والعيوب بالطريقة المباشرة

إن المزايا بالطريقة المباشرة هو:

- (أ) أكدت هذه الطريقة على الجوانب السمعية الشفهية في تعليم اللغة، كما حرصت على استخدام الوسائل البصرية المعينة في داخل الفصل.
- (ب) اهتمت بالمعنى والجانب الطبعي من اللغة، ونبهت إلى خطورة المواقف اللغوية والاجتماعية المصنوعة، التي لا تؤدي إلى تعليم الحقيقي.
- (ت) نادت بتكثيف الأنشطة داخل حجرة الدارسة، وتحويل الفصل إلى جو الشبيه بالجو العام في بيئة اللغة الهدف.

¹⁵ محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق...، 76-77

(ث) شجعت الطّلاب على التّفكير بالّلغة الهدف، الذي هو أرقى مستويات التّعلم، وحذرت من التّرجمة التي غالبًا ما تقود إلى التّدخل اللّغوي، كما قللت من الشّرح الممل، واستبدلت به إعادة صيغ الجمل والعبارات، والاستعانة بالوسائل المعيّنة، واستخدام الحركات الجسميّة والتمثيل.

(ج) كثير من أنشطة هذه الطّريقة يساعد على بناء الكفاية اللّغوية، إذا طبقت تطبيقًا سليمًا.

(ح) الإهتمام بالنّحو الوظيفي واختيار الكلمات والعبارات والجمل الشائعة وتقديمها بأساليب متدرّجة، يساعد في فهم اللّغة وإستعمالها بطريقة سليمة، ويشجع المتعلّمين على استمرار في البرنامج.

(خ) يعتقد أنّ عدم تصحيح الأخطاء في أثناء الوقوع فيها جانب إيجابي ومطلوب في مرحلة تعلّم اللّغة، لأنه يشجع المتعلّم على التعلّم والتواصل بالّلغة الهدف، ويقود إلى مزيد من الطّلاقة اللّغوية.

وأما العيوب بها:

(أ) لعلّ أبرز عيوب هذه الطريقة الإعتقاد بأنّ الأجنبي يستطيع تعلّم اللّغة الثّانية بالطّريقة التي يكتسب بها الطفل لغة الأم. وتلك مغالطة صريحة، وإغفال للفروق بين المتعلّمين في الحاليتين.

(ب) افترضت الطّريقة أنّ مجرد تقديم اللّغة الهدف بالأساليب التي رسمتها، ومنع المتعلّمين والطّلاب من التّرجمة أو الحديث بالّلغة الأم، يكفل التعلّم الطّبعي، ويمنع تدخل اللّغة الأم في اللّغة الهدف. وهذا الافتراض مبني على أساس أنّ المواقف النفسيّة التي تحدّد تعلم اللّغة الأم. وهذا الأساس غير سليم، لأنّ للتّدخل أسبابًا أخرى كثيرة، تتّصل بالتّفكير والتنشئة الاجتماعيّة والثّقافية للمتعلم، هذه الأمور لا يمكن التّحكيم فيها ولا عزلها عن شخصيّة المتعلّم.

(ت) اعتمدت على النماذج المقدمة في الحوار وهذا ربّما يؤدي إلى لجوء الطّالّاب إلى الحفظ والتّرديد الذي تتبّعه طريقة القواعد والترجمة.

(ث) أكّد أصحاب هذه الطّريقة على تجنب التّرجمة ما يجعل المعلّم محصوراً في مفردات وعبارات وتراكيب محدّدة ومحسوسة، لا يتعدّاهما إلى مفردات وعبارات ذات مفاهيم مجرّدة.

(ج) التّعليم بهذه الطّريقة يحتاج إلى معلّم ذي كفاية عالية في اللّغة الهدف، مع مهارة في التّعامل مع الطّالّاب وقدرة على توزيع الأدوار عليهم، ولا شكّ في أنّ هذا عبء ثقيل ينوء به المعلّم الكفء فضلاً عن غيره.

(ح) على الرّغم من الأعباء التي يقوم بها المعلّم فإنّه لا يشعر بالحرّيّة في التّصرّف في المواد اللّغويّة والأنشطة الصّفيّة، لأنّ هذه الأمور محدّدة له في المنهج والكتاب المقرّر.

(خ) هذه الطّريقة لا تراعي كثيرًا من الفروق الفرديّة المتعلّمين، وإنّ أدعى أصحابها غير ذلك. فعندما يتحدّث المعلّم ويتحرّك بسرعة داخل الفصل مثلاً، قد يشاركه بعض الطّالّاب ويتابعونه بالسرّعة المطلوبة، لكن بقيّة الطّالّاب قد يصعب عليهم ذلك، فتفوتهم فرص كثيرة، وربّما يتأخّرون عن الرّكب. وقد يدرك بعض الطّالّاب القواعد من النّصوص المقدّمة من غير حاجة إلى شرح مباشر، غير أنّ بعضاً منهم ربّما لا يستطيعون ذلك، فيتأخّرون عن زملائهم في هذا الجانب المهمّ. وهذه المشكلة قد تحدّث في فهم معاني الكلمات والعبارات، فبعض الطّالّاب مثلاً يمكن أن يدرك المعنى من خلال السّياق الشّفهي، وبعضهم يحتاج إلى قراءة من نصّ مكتوب، وربّما يحتاج إلى التّرجمة والعودة إلى المعاجم ثنائيّة اللّغة، بيد أنّ هذه الطّريقة تفترض أنّ الطّالّاب يفهمون بدرجة واحدة، وينتقلون من مرحلة إلى أخرى في فترة زمنيّة واحدة.

(د) اهتمام أصحاب هذه الطّريقة بالطلاقة ومطالبة المتعلّم بالحديث والإجابة عن الأسئلة والمشاركة في أنشطة الفصل في مراحل مبكرة، كل ذلك ربّما يؤدي إلى تعلّم شكلي خاطئ، حيث يضطر الطّالب إلى استعمال عبارات وجمل

بطريقة خاطئة فيقبلها المعلم، تحقيقاً لمبدأ (الطلاقة أهم من الصّحة)، لكنّ الطّلاب غالباً ما يستمرّ عليها وتتحجّر في ذهنه، فيصعب عليه التّليخيص منها. وقد يلجأ إلى التّرجمة الدّاخلية، فيصوغ الإجابة بلغته الأمّ أولاً، ثمّ ينطقها بالّلغة الهدف مسايرة لمعلّمه وزملائه، وقد تبقى هذه العادة في سلوكه

- (ذ) التّدرّيس بهذه الطّريقة يتطلّب وقتاً طويلاً جدّاً، قد يستمرّ سنوات، ممّا يتطلّب جهوداً متواصلة، مبتلغ مالية كبيرة، يصعب على كثير من البرامج القيام بها.
- (ر) بناء على ذلك فإنّ هذه الطّريقة قد تصلح لتعليم الصّغار لغةً ثانيةً، بيد أنّها لا تصلح لكثير من المتعلّمين الكبار لصعوبة استمرار الكبير في برنامج اللغة فترةً طويلةً ومشاركته في بعض الأنشطة التي أشرنا إليها.
- (ز) هذه الطّريقة لا تصلح للفصول الدّراسية ذات الأعداد الكبيرة من الطّلاب، بل ينبغي ألاّ يتعدّى عدد الطّلاب الفصل خمسة عشر طالبا.
- (س) على الرّغم من أنّ الهدف المعلّمين لهذه الطّريقة هدف شامل، فإنّها أخفقت في تدريس الجوانب اللّغوية المكتوبة.¹⁶

ب. مهارة الكلام

إنّ اللّغة بمفهومها العام تتضمّن جميع صور التّخاطب والإتّصال سواء كان لفظياً أو غير لفظي، بينما لا تطلق لغة الكلام في الغالب الأصحّ إلّا على صورة التّخاطب اللفظي الإنساني، سواء كان هذا التّخاطب منطوقاً أو مكتوباً. وقد تستعمل لفظة كلام على نحو المجاز فيقال: (كلام الحيوانات) أو (كلام النّحل) أو (كلام الأزهار) أو (كلام العيون) غير أنّ لفظة كلام في مصطلح الألسنة

¹⁶ عبد العزيز، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (رياض: مكتبة الملك، 2002)، ص. 70-74

تشير إلى القدرة لدى الناس على التفاهم عن طريق علامات صوتية.¹⁷

إن لغة الكلام تعتبر أقوى مظاهر النمو العقلي والحسي والحركي، كما تعدّ وسيلة من وسائل التفكير والتخيّل والتذكّر إختصّ بها الإنسان دون سائر الفصائل الحيوانية، وعدت مظهرًا من مظاهر تفوقه على سائر المخلوقات.¹⁸

بناء على ذلك، يمكن أن يقول الباحث أن الكلام هو يعتبر عملية إنفعالية إجتماعية، فهناك مصدر للأفكار، والاتجاه الذي يأخذه، والموقف الذي يقال فيه، والشخص الذي يقال له. يعني، أن الكلام هو عملية تبدأ بالأصوات وتنتهي بإتمام عملية إتصال مع متحدثين من أبناء اللغة في مواقف إجتماعية.

وإلى الجانب، أن الكلام يعتبر جزءًا أساسيًا في منهج تعليم اللغة الأجنبية لأنّ متعلّمي اللغة الماهرين هم الذين يستطيعون ويقدرّون على الإستخدام بلغة تساعدهم على التفاهم والتخاطب مع بعضهم ببعض في تعبير حاجاتهم وحالاتهم ونشاطاتهم.

قال محمود رشدي خاطر كما نقل به أحمد عبده عوض،¹⁹ إن وظيفة الإتصال إحدى أهم وظائف اللغة ذات الطابع الإجتماعي فهي تمثل علاقة اللغة في المجتمع، وعلاقة الفرد بالمجتمع من خلال اللغة، فاللغة هي أداة المرء في الإتصال بأفراد المجتمع، فعن طريق الإستماع والتحدّث يستطيع أن يتّصل بأفراد هذه الجماعة ليقضي حاجاته اليومية، ويعرف ما لديهم من أفكار ومعلومات وآراء ويشارك في توجيه نشاطهم.

إضافة إلى ذلك، فيما يلي يبحث الباحث تفصيليًا عن مهارة الكلام علاقتها بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

¹⁷ أحمد محمد المعتوق، *الحصيلة اللغوية*، (الكويت: عالم المعرفة، 1990)، ص. 37-38

¹⁸ نفس المرجع، ص. 37-38

¹⁹ أحمد عبده عوض، *مدخل تعليم اللغة العربية ؛ دراسة مسحية نقدية*، (المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية، 1420 هـ)، ص. 64

1. مفهوم مهارة الكلام

ويقصد بمهارة الكلام هي نطق الأصوات العربيّة نطقاً سليماً، بحيث تخرج هذه الأصوات من مخارجها المتعارف عليها لدى علماء اللّغة. وتعرف مهارة الكلام بمهارة الحديث أيضاً، أنّها كلام باستمرار دون توقّف مطلوب ودون تكرار للمفردات بصورة متقاربة مع استخدام الصّوت المعبر.²⁰

بناءً على ذلك التعريف الذي قدّمه ناصر عبد الله وعبد الحميد عبد الله، يمكن أن يقول الباحث أنّ مهارة الكلام هي عمليات انتاج اللّغة بنطق الأصوات للتّخاطب بين المتحدّثين بعضهم ببعض أو بين المتكلّم والمستمع في التّعبير والتّفاهم عمّا يجول في بالهم من غرض وإرادة وحاجة. ومن المعروف، أنّ الكلام لا يخرج من فراغات ولكنّه يخرج من المتكلّم بالأصوات التي ينطق بها والمستمع الذي يستمع كلامه، ولكي يحدث التّخاطب فلا بدّ أن يكون التّفاهم في الكلام بين المتكلّم والمستمع. وقال محمود كامل، الكلام مهارة إنتاجية تتطلّب من المتعلّم القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتّمكن من الصيغ النّحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعد على التّعبير عمّا يريد أن يقوله في مواقف الحديث أي أن الكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمّن دافعاً للتّكلّم، ثمّ مضموناً للحديث، ثم نظاماً لغوياً بوساطته يترجم الدّافع والمضمون في شكل كلام، وكلّ هذه العمليات لا يمكن ملاحظتها فهي عمليات داخلية فيما عدا الرسالة الشفويّة المتكلمة.²¹

إضافة إلى ذلك قال على أحمد، إنّ عملية الكلام أو التّحدّث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة، وإنّما هي عملية معقدة وبالرّغم

²⁰ ناصر عبد الله الغالي، عبد الحميد عبد الله، أسس إعداد الكتب لتعليمية لغير

الناطقين بالعربيّة، (المملكة العربيّة السعوديّة: دار الاعتصام)، ص. 54

²¹ محمود كامل الناقّة، تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله

طرق تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، ص. 145

من مظهرها الفجائي إلا أنها تتم في عدّة خطوات. وهذه الخطوات كما يلي:²²

1. استثارة
2. تفكير
3. صياغة
4. نطق

فقبل أن يتحدّث المتحدث، لابدّ أن يستنار. والمثير إمّا أن يكون خارجيّاً، كأن يريد المتحدث على أمامه، أو يجيب على سؤال طرحه مخاطبه، أو يشترك مع الآخرين في المناقشة، أو حوار، أو ندوة وما إلى ذلك المجالات المختلفة التي يرد فيها المتحدث على مثير خارجي. وقد يكون المثير أو الدافع للكلام داخليّاً، كأن تلح على الفرد فكرة، ويريد أن يعبر عنها للآخرين أو كأن ينفعل الأديب أو الشاعر بفكرة فيعبر عنها للآخرين في صورة قصيدة ينشدها، أو خطبة يلقيها، أو كأن ينشغل الإنسان بهوم أو مشاكل فيعبر عنها لزملائه وأصدقائه.²³

²² على أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية، (القاهرة: دار الشواف،

1991)، ص. 109

²³ نفس المرجع، ص. 109

2. أهمية مهارة الكلام

من المعروف، أنّ الكلام مهمّ للغاية لدى الناس خاصة لمتعلّمي اللّغة غير النّاطقين بها لأنّه هو آلة الإتّصال بين النّاس مع بعضهم ببعض بتنظيم حياتهم واقتضاء حوائجهم مثل المحادثة والمناقشة، وقصّ القصص والأخبار، وإلقاء الكلمات والإرشادات، وعمل الإعلانات، وغير ذلك.

تعدّ مهارة الكلام إحدى المهارات اللّغوية الأساسيّة، لأنّ اللّغة في الأصل كلام، وقد نبه إلى ذلك ابن جني منذ فجر الدّراسات اللّغوية العربيّة حيث عرّف اللّغة بأنّها: "أصوات يعبر كلّ قوم عن أغراضهم" كما الكلام سابق من ناحية تاريخية لبقية المهارات اللّغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأة اللّغة.²⁴ ومن المبررات الأخرى التي يمكن أن نسوقها تبريراً لأسبقية الكلام ما يلي:²⁵

(أ) أنّ الطّفل يبدأ أولاً باكتساب الكلام ويمارس اللّغة عدّة سنوات، ثمّ يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلّم مهارتي القراءة والكتابة.

(ب) هناك مجتمعات تتحدّث لغات عديدة ولكنها لا تمتلك أنظمة كتابية لتلك اللّغات.

(ت) وهناك مجتمعات تتحدّث لغات معيّنة ولها أنظمة كتابيّة ولكن نجد كثيراً منهم أميين يتحدّثون اللّغة ولكن لا يقرؤونها ولا يكتبونها.

وقال عبد الرّحمن بن إبراهيم،²⁶ اللّغة في الأساس هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام. والدليل على ذلك ما يلي:

²⁴ عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (الهرم: الدار العالمية، 2008)، ص. 75

²⁵ نفس المرجع، ص. 75

²⁶ عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (المملكة العربية السعودية، 1428)، ص. 40

(أ) عرّف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمان طويل، حيث ظهرت الكتابة في فترة متأخرة من تاريخ الإنسان.
(ب) يتعلّم الطفل الكلام قبل أن يأخذ في تعلّم الكتابة، التي يبدأ في تعلّمها عند دخول المدرسة.

(ت) جميع الناس الأسوياء يتحدّثون لغاتهم الأمّ بطلاقة، ويوجد عدد كبير من الناس لا يعرفون الكتابة في لغاتهم.

والى الجانب قال محمود كامل، إنّنا كثيرًا ما نجد أنّ نسبة عالية ممن يقبلون على تعلّم اللّغة العربيّة تهدف أولاً إلى التّمكن من الكلام والتّحدّث بهذه اللّذغة، كما أنّنا حينما نقول (فلان يعرف اللّغة الإنجليزيّة مثلاً) يتبادر إلى الأذهان أنّه يتحدّثها، معنى ذلك أن هناك ضرورات لتعلّم الكلام يمكن أن توجز بعضها فيما يلي: 27

(أ) إنّ الأسرة عندما تعلّم ابنها لغة أجنبيّة إنّما تتوقّع أن يتحدّث بها.

(ب) إنّ الكبير عندما يقبل على التّعلّم لغة ما يكون التّحدّث لها في مقدّمة أهدافه.

(ت) إنّنا لا نتصوّر إمكانية الإستمرار في تعلّم القراءة والكتابة باللّغة الأجنبيّة دون الحدث.

(ث) إنّنا الآن نعلّم أجيالاً أكثر ميلاً لإستماع البرامج الإذاعية، ولمشاهدة برامج التّلفزيون والأفلام. وأقلّ ميلاً للقراءة والتّعامل مع الكلمة المكتوبة.

(ج) إنّ عملية تعلّم اللّغة ذاتها والإستفادة من المعلّم تعتمد على الحديث، فالمعلّم في تدريسه وتصحيحه أخطاء الدّارسين يستخدم الكلام، وهو حتّى يصحّ كتابات الدّارسين إنّما يناقشهم في ذلك شفويّاً.

3. أهداف مهارة الكلام

وبناء على ما تقدم من البيان، ينبغي أن يجعل تعليم الكلام من إحدى أهمّ الأهداف في تعليم اللّغة العربيّة، فالكلام من

27 النّاقة، تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه، (المكتبة العربيّة السعوديّة: جامعة أم القرى، 1985)، ص. 151

المهارات الأساسية التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية. ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارات في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهمية الإتصال بين الناس.

وأما أهداف تعليم مهارة الكلام فكثيرة للغاية، يمكن أن يعرض الباحث فيما يلي:²⁸

- (أ) أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية. وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة وذلك بطريقة مقبولة من أبناء اللغة.
- (ب) أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
- (ت) أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.
- (ث) أن يعبر عن أفكاره مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة.
- (ج) أن يعبر عن أفكاره مستخدماً النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام.
- (ح) أن يستخدم بعض خصائص اللغة في التعبير الشفوي مثل التذكير والتأنيث وتمييز العدد والحال ونظام الفعل وأزمته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية.
- (خ) أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية.
- (د) أن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاجتماعي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي والإسلامي.
- (ذ) أن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في مواقف الحديث البسيط.
- (ر) أن يتمكن من التفكير باللغة العربية والتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة.

4. تدريبات لمهارة الكلام

²⁸ محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، ص. 157-158

وقال جمعة سيد يوسف، أن الكلام يتمّ تخطيطه وتنفيذه بالعمليات ما يلي: 29

- (أ) التخطيط الحديث (الموضوع) : هو الخطوة الأولى بالنسبة للمتحدث أن يحدد نوع الحديث الذي يريد الدّخول فيه مثل حكاية القصة، التّحاور مع الآخرين، وإعطاء التّعليمات. وكلّ نوع من هذه الأنواع له بنية مختلفة، وعليه التخطيط لمنطوقاته بما يناسب هذا الموضوع. وكلّ منطوق ينبغي أن يسهم في الحديث بنقل الرّسالة الصّحيحة التي خصّص لها.
- (ب) التخطيط للجملة : بعد أن يحدّد المتكلم الموضوع، والرّسالة التي يرغب في نقلها عليه أن يختار الجمل التي تقوم بهذه المهمة. وأن يحدّد ما هو الفاعل وما هو المفعول به. عليه أن يحدّد أيضا كيف يرغب في نقل الرّسالة، هل ينقلها مباشرة بالمعاني الحرفية للجملة، أو بشكل غير مباشر عن طريق الأشكال البلاغية، أو التّهكم وغير ذلك.
- (ت) التخطيط المكونات (Constituent): بمجرد تحديد الخصائص العامة للجملة، يمكن للمتكلّم أن يخطّط لعناصرها، فيلتقط الكلمات أو الإصطلاحات الصّحيحة ويضعها في التّرتيب الصّحيح، وبرغم أنّ المتحدث قد يخطّط الشّكل العام للجملة إلاّ أنه يختار الكلمات المحدّدة لجزء تلو جزء من أجزاء الجملة.
- (ث) البرمجة الصّوتية (Articulatory Program): بعد اختيار كلمات محدّدة، يقوم بصياغتها في شكل برنامج صوتي في الذاكرة، يصلح لكل الكلمات المكونة لعنصر من عناصر الجملة في الحال. فهي تشمل تمثيلاً للمقاطع الصّوتية الفعلية، والنّبرات والتّنغيم، والتي تنفذ في الخطوة التّالية.
- (ج) النّطق المفصل (Articulation): الخطوة الأخيرة هي تنفيذ مضمون البرنامج النّطقي، ويتمّ ذلك من خلال الميكانيزمات التي تضيف التتابع والتوقيت للبرنامج النّطقي، وتخبر

29 جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرضى العقلي، (الكويت: عالم المعرفة، 1978)، ص. 80-81

العضلات الخاصة بالنطق متى تفعل ذلك وتترجم هذه الخطوة إلى أصوات مسموعة، أي الكلام الذي كان ينوي المتكلم إنتاجه.

وعلى تلك الأسس، أي عن مفهوم الكلام وطبيعته. رأى الباحث، أن مهارة الكلام هي مهارة إدراكية بإنتاج اللغة وفهمها من قبل المتخاطبين لكي يكون في الكلام التفاهم بين المتحدث والمستمع. وتتطلب مهارة الكلام أيضاً القدرة من المتحدثين في تخطيط الكلام وتنفيذه بالأصوات التي ينطقونها.

أن اللغة ليست وسيلة التعبير عما بنفس المتكلم فقط، بل هي أيضاً وسيلة لإثارة المستمع وتحريك وجداناته ودفعها إلى الحركة والعمل استجابة وتلبية لأثر الكلام المستمع إليه.³⁰

إضافة إلى ذلك، يجب أن يعرف متعلموا اللغة العربية لغير الناطقين بها أن المتكلم الجيد هو الذي يهتم بمشاركة المستمعين لبعض الإهتمامات التي تكون معلومات ومعارف أو تجربة معينة أو شخصية ممتعة أو حديث ديني، وأن يعرف ميول المستمعين وحاجاتهم ويقدم مادة مناسبة لهم، لأن المتكلم الذي لايهتم بهذه الإهتمامات يصبح الحديث غير حيوي أو فعال.³¹ وإلى الجانب، ينبغي أن يتوافر متكلموا اللغة الأشياء التي تجعل الحديث حديثاً يحقق أغراضهم، وهي ما يلي:³²

(أ) مهارات التعرف والتّمييز.
(ب) أن يكون واعياً ومدرّكاً على التّعرف على الكلمات بسرعة وبدقة.

(ت) القدرة على تجميع الكلمات بعضها إلى بعض في وحدات تحمل كلّ منها فكرة ثمّ التّحدث عنها في سهولة ويسر.

³⁰ على أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، (القاهرة: دار الشواف، 1991)، ص. 37

³¹ عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، (الرياض: جامعة الملك سعود، 1982)، ص. 243

³² نفس المرجع، ص. 243-244

ث) القدرة على استخدام التوضيحات التي تمكنه من تفسير وإيضاح الأفكار.

ج) القدرة على ربط الأفكار وتسلسلها عن طريق نغمات ونبرات صوته بالإنخفاض مثلا عند نهاية الفكرة، أو الإرتقاء عند قمة الفكرة.

5. خطوات تعليم مهارة الكلام

من العروف أنّ اللّغة هي الكلام، ومهارة الكلام تكون إحدى مهارات اللّغة التي يريد بها الحصول في تعليم اللّغة الحديثة وكذلك اللّغة العربية. والكلام يكون أوّل وسيلة لبنیان التفاهم، والمواصلة بالعدل باستعمال اللّغة كالوسيلة.

وعملية الكلام في فصل اللّغة لها مواصلة على وجهين، وهي بين المتكلّم والمستمع بالتّعاكس. لذلك أن تكون تدريبات الكلام مؤوّلة بكفاءة الإستماع، وكفاءة النّطق، والكفاءة على إستعمال المفردات والتّعبيرات التي تجعل بها الطّلبة مواصلة المقصود وأفكارهم.³³ ويمكن القول بأنّ تدريبيّة الكلام يكون استمرارًا من تدريبيّة الإستماع التي في عمليّتها تدريبيّة التّعبير.

عرفنا أنّ عملية الكلام في الحقيقة هي عملية جذابة وفراحة في الفصل اللّغوي. ولكن بالعكس قد تكون عمليّة الكلام غير جذابة ولا تهيج إشتراك الطّلبة، تكون حالات الفصل ببوسة ولا تجري عملية تعليم الكلام كما يرام. يمكن أن يقول الباحث، أنّ إحدى الأسباب التي تعطلّ هذه العمليّة هي قلة كفاءة الطّلبة في إستعمال الكلمات وتضميم الجمل في اللّغة التي يتعلّمها الطّلبة.

لذلك على معلّمي اللّغة أن يعدّوا الخطوات من تيكنيكيات وطرائق تعليم الكلام، لكي تكون عمليّة تعليم الكلام جذابة وفراحة. وقدّم أحمد فؤاد إيفيندي عدّة مراحل في تعليم الكلام كما يلي.³⁴

³³ Ahmad Fuad Effendy, *Metologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang : Misykat, 2004), 110-111

³⁴ نفس المرجع، ص، 112-119

- (أ) تدريب إنضمام المعنى والتعرّف (Asosiasi dan Identifikasi):
 يقصد هذا التدريب لتدريب بداهة الطلبة وطلاقتهم في تعرّف وانضمام معنى الكلام الذي يسمع. وخطوات تدريبه هي:
1. الأستاذ يذكر كلمة واحدة، ويذكر التلميذ كلمة أخرى التي لها علاقة بتلك الكلمة.
 2. الأستاذ يذكر كلمة واحدة، والتلميذ يذكر كلمة أخرى التي لا تتعلق بتلك الكلمة.
 3. الأستاذ يذكر كلمة واحدة من الإسم، والتلميذ يذكر كلمة الصفة المناسبة.
 4. الأستاذ يذكر كلمة واحدة من الفعل، والتلميذ يذكر فاعله المناسب.
 5. الأستاذ يذكر كلمة واحدة من الفعل، والطالب أ يذكر فاعله المناسب، والطالب ب يكمله بمفعوله والطالب ج ينطق تلك الكلمة المركبة معًا.
 6. الأستاذ يكتب على السبورة عدّة الكلمة أو الجنس من الإسم، ويطلب الأستاذ الطلبة لتذكيره. تمسح الكتابات بعد ساعات. ثم يذكر الأستاذ كلمة واحدة من الإسم والتلميذ يذكر الجنس من ذلك الإسم.

- (ب) تدريب المحادثة: في تدريب هذه المحادثة لا يعلم المدرّس جهات اللّغة فقط، لكن يعلم أيضًا جهات الإجتماعي والثقافي، مثل الأدب، والكيفيات في التحدّث. من أنواع تدريب تلك المحادثة كما يلي:
1. الأسئلة والأجوبة: قدّم الأستاذ أسئلة واحدة، الطالب الواحد يجيب بكلمة واحدة ثمّ يسأل، الطالب الثانى يجيب ثمّ يسأل والطالب الثالث يجيب، ثمّ مثل ذلك حتى يكون جميع الطّلاب لهم الدور.
 2. الحفظ بطريقة الحوار: أعطى الأستاذ الحوار كتابيًا ليحفظه الطّلاب في بيوتهم. ثمّ يأمرهم الأستاذ التّقديم أمام الفصل متزاوجًا في الأسبوع القادم ليعرضوا تلك الحوار. ولاسعال حالات الفصل وتدريب مهارة التحدّث عاديًا،

- يطلب الطّالِب لكي لا يحفظوا تلك الحوار فقط، ولكنهم أن يتصوّروا الحوار بطريقة مسراحية، باهتمام العبارة، اللهجة، النّبر وغير ذلك حسب النّصوص المقدّمة.
3. المحادثة المقتادة: في هذه المحادثة أن يعيّن الأستاذ الحالات. والمرجو من الطّالِب أن ينمي خياليه نفسه بمخاطبه في الحوار حسب الحالات المعيّنة.
4. المحادثة الحرّية: في هذه الحوار، يقرّر موضوع الحوار. ويعطى الطّالِب الفرصة لعمليّة الحوار عن ذلك الموضوع حرّياً. ومن المستحسن أن يقسم الطّالِب إلى عدّة الفرقة ولكلّ الفرقة أربعة إلى خمسة أنفر، لكي يملك الطّالِب الفرصة الكافية للتّدريب. وفي هذه الحالة راقب الأستاذ كلّ الفرقة، وأعطى الإهتمام الخاصّ للفرقة الضّعيفة.

(ت) الحكاية: من الممكن تكون الحكاية أو القصّة من إحدى العماليات الفّراحة. ولكن قد تكون تعذيباً للطّالِب الذي ينال الوظيفة، لأنّه لا يملك التّصوّر عما يحكى عنه. لذلك أن يساعداهم الأستاذ في إيجاد موضوع القصّة.

(ث) المناقشة: وفي المناقشة أنواع من الطريقة التي يمكن استخدامها في تدريب الكلام، منها:

1. يقرّر الأستاذ مسألة واحدة، بالأسئلة أو البيان مثلاً، مثل: الأسئلة: أيهما تؤيد، الرّئيس جورج وولكر بوش أم الرّئيس صدام حسين؟
البيان: اللغة العربية أهمّ من اللغة الانجليزية، ثمّ قسم الأستاذ الطلبة إلى فرقتين. الفرقة الأوّل موافق بالبيان والفرقة الثّاني معارض به، ويكون الأستاذ أو أحد التّلاميذ رئيساً، ويعطى الأستاذ الفرصة إلى كلّ الفرقة لتقديم الحجّة.
2. قرّر الأستاذ الموضوع. ثمّ أعطى الطّلبة الفرصة حرّياً لتقديم رأيهم عن المسألة التي تكون موضوع المناقشة.

- (ج) المقابلة (wawancara)، وتكون المقابلة عملية في تعلم الكلام وتحتاج إلى الإستعدادات كما يلي:
1. أعدّ الأشخاص التي تقوم بهم المقابلة أصل المشكلة المكلمة.
 2. أعدّ السائل أيضاً الأسئلة الموجهة إلى أهداف الأعلام المخططة.
 3. وفي هذه العلاقة يجب على الأستاذ أن يرشد إلى جهة استعمال الكلمة الوجيهة والضابطة.
- وتعمل هذه المقابلة في شكلين، وهي: المقابلة بالضيوف والمقابلة بالأصدقاء في الفصل.

6. مراحل تعليم مهارة الكلام

(أ) المستوى الابتدائي: يمكن أن تدور مواقف الكلام حول أسئلة بطرحها المعلم ويجيب عليها الطلاب. ومن خلال هذه الإجابة يتعلم الطلاب كيفية انتقاء الكلمات وبناء الجمل وعرض الأفكار. ويفضل أن يرتب المعلم هذه الأسئلة بالشكل الذي ينتهي بالطلاب إلى بناء موضوع متكامل. ومن المواقف أيضاً تكليف الطلاب بالإجابة عن التدريبات الشفهية، وحفظ بعض الحوارات والإجابة الشفهية عن أسئلة مرتبطة بنصّ قرأوه.

(ب) المستوى المتوسط: يرتفع مستوى المواقف التي يتعلم الطلاب من خلالها مهارة الكلام. من هذه المواقف لعب الدور (Role Playing) وإدارة الاجتماعات، والمناقشة الثنائية، ووصف الأحداث التي وقعت للطلاب، وإعادة رواية الأخبار التي سمعوها في التلفاز والإذاعة عن محادثة هاتفية جرت أو إلقاء تقرير مبسط وغيرها.

(ت) المستوى المتقدم: وهنا قد يحكي الطلاب قصة أعجبته، أو يصفون مظهرًا من مظاهر الطبيعة. أو يلقون خطبة أو

يديرّون مناظرة (Debate) أو يتكلّمون في موضوع مقترح، أو يلقون حوارًا في تمثيلية، أو غير ذلك من مواقف.³⁵

7. الوقت المناسب لتعليم مهارة الكلام

من المعروف أنّ اللّغة هي الكلام، كما قال بها بعض اللّغويين. لذلك على معلّمي اللّغة أن يعلّموا التّلاميذ كيف يستمعوا وكيف يتكلّموا منذ بداية تعلّمهم اللّغة العربيّة.

قال الأستاذ على ثوري، يجب أن تبدأ تدريبات الأذن والنّطق منذ المرحلة الأولى لتعلّم اللّغة الأجنبيّة. ولايؤخر إلى المراحل المتقدّمة خوفًا من أن يكتسب الطّالب عادات النّطق الرديئة، فيصعب تخلصه منها بعد ذلك.³⁶

فتقديم تعليم الحديث في فترة مبكرة من تعلّم اللّغة أمر مهمّ لأسباب عديدة منها ما يتعلّق بالدّافعية، فالدارس يقبل على تعلّم اللّغة وفي ذهنه الإستخدام الشّفوي لها، وعندما تمرّ الأيام دون أن يتمكن من الكلام بها يحدث له نوع من الإحباط ويتتابه شعور بأنّ التحدّث بهذه اللّغة أمر صعب بعيد المنال. لذلك لاينبغي تأخير التّدريب على الحديث بل يجب أن يكون نشاطًا طبيعيًا منذ الدّرس الأوّل لتعلّم اللّغة.³⁷

وينبغي أن ندرك أنّ تعليم مهارة من مهارات اللّغة يؤثر في تعليم الأخرى، فالمهارات الأربعة نسيج واحد لا يمكن فصل بعضه عن بعضه، فنمو القدرة على الكلام يؤدّي إلى زيادة القدرة على القراءة بالطلاقة، وبالإنتلاق في القراءة واتّساع قراءة الدّارس يزداد محصوله اللّفظي وإلمامه بالمفاهيم الثقافيّة ممّا يساعده على إختيار مفرداته وأفكاره عندما يتحدّث.

³⁵ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها ؛ مناهجه وأساليبه، (الرابط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)، ص. 162

³⁶ على ثوري عبد الجليل، مذكرة طرق التدريس للغة الأجنبيّة، (سورابايا: معهد تعليم اللغة العربية)، ص. 3

³⁷ محمود كامل الناقية، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، ص. 155