الباب الثّاني
الإطار النّظري

أ. الطّريقة المباشرة

١. مفهوم الطّريقة

قام كثير من علماء التربية بتعريف طريقة، إنّها أمر مهمّ عند المعلّم في تأدية واجباته في عملية التّعليميّة، و لقد اختلط مفهوم الطّريقة في أذهان الكثيرة. ولعلّ سبب ذلك تفاوت النّظرة الى أهداف التّربية، ولايختلفوا الظّروف التى ظهرت فيها كلّ محاولة لتعريف الطّريقة، منها:

يدخل فى معنى الطّريقة كما تضمّنه عملية التّدريس سواء أكانت تدريس علوم أو رياضيات ام مويسقى وغيرها. فالتّدريس كلّه سواء أكان جيّدًا أم رديئًا يجب أن يتضمّن بعض أنواع الإختيار والإنتقاء، وبعض أنواع التّنظيم وبعض وسائل وأساليب العرض.[١] كطريقة الصّانع في صناعته والزّراع في زراعته والتّاجر في تجاربه وطريقة كلّ إنسان في أدائه لعمله.

طريقة في اللغة العربية المعروفة بإسم الأسلوب (Method)، وهي إستراتيجيّة للقيام عمل الشّئ. وأمّا الوظيفة هي وسيلة لتحقيق المقصود.[٢] فالطّريقة عبارة عن حطة عامة لإختيار وتنظيم وعرض المادّة اللّغويّة، على أن

---

[١] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ٤٥

[٢] Suryosubroto, *Proses Belajar Mengajar di Sekolah,* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, ٢٠٠٩), ١٤١

تقوم هذه الخطّة بحيث لا تتعارض مع المدخل الذى تصدر عنه وتنبع منه، وبحيث يكون واضحًا أنّ المدخل شئ مبادئي والطّريقة شئ أجرائي.[٣]

قال رشدى أحمد طعيمة طريقة التّدريس هي الخطّة الإجماليّة الشّاملة لغرض وترتيب مواد التّعلم اللّغة بالشّكل الذي يحقق أهدافنا التّربويّة المنشودة,[٤] إنّها في تصورنا مثل خيط المسبّحة الذي ينتظم عددًا من الوحدات المكونة لها، ومن الممكن أن نلتمس هذا الخيط، الطّريقة في معظم أشكال الإتّصال بين المعلّم والطّالب.

قال أبو أحمدى أنّ طريقة التّدريس هي عمليّة المعلّم والمتعلّم للحصول إلى غرض التّعليم. وكيف طريقة تشجيع المادّة إلى التّلاميذ حتى حصل ما يراد من غرض التّربية.[٥]

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

وأحسن على المدرّس لأن يستخدم طريقة الملائمة بمادّة التى إستخدام المدرّس، لتكون عملية التّعليميّة تسير سيرًا مناسبًا. ولسهولة المدرّس فى بيان المادّة ولسهولة التّلاميذ لفهم الدّرس الذى ألقاها المدرّس. وطريقة التّدريس اللّغات الأجنبيّة فيه طرق كثيرة إحداها الطّريقة المباشرة, في كتاب أحمد فوأد إيفّيندى يوجد ستة طرق وهي الطّريقة النّحو والتّرجمة، الطّريقة المباشرة، الطّريقة القراءة، الطّريقة السّمعيّة والشّفويّة، الطّريقة الإتّصاليّة، والطرّيقة الإئتقائية.

---

[٣] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ٤٦

[٤] رشدى أحمد طعيمة، *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية*، (القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠٠٠)، ٣٤

[٥] Abu Ahmadi, *Strategi belajar Mengajar,* (Bandung: Pustaka Setia, ١٩٩٧), Hal.١١

٢. نشأة الطّريقة المباشرة

ظهرت هذه الطّريقة كرد فعل الطّريقة النّحو والتّرجمة التي كانت تعامل اللّغات كالكائنات الميتة، تخلو تمامًا من الحياة. ولقد ظهرت دعوات كثيرة منذ سنة ١٨٥٠ تنادي بجعل تعليم اللّغات الأجنبيّة حية مشوقة فعالة وطالبت هذه الدعوات بتغييرات جذرية في طرق تعليم اللّغات الأجنبيّة.[٦] ولقد إتّخذت هذه الدّعوات أسماء عدّة الطّرق مختلفة من طرق تدريس اللّغات الأجنبيّة من هذه الأسماء: الطّريقة الطّبيعيّة (metode alamiah) والطّريقة النّفسية (metode psikologi) والطّريقة الصوتيّة (metode fonetik) والطّريقة التّجديديّة (metode pembaharuan).[٧] إلاّ أن المصطلح الذي إنتشر بصورة أسرع فقد كان إسم الطّريقة المباشرة.

حصلت تجديدات التّعليم اللّغة في السّنة ١٨٥٠-١٩٩٠م 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.[٨]

طوّر اللغويّون المداخل الجديدة في الألمان والإنجليزيّا والفرنس وغير ذلك، الذين فتحوا لظهور المنهج الجديد وهي الطّريقة المباشرة. ومن اللّغويين هو فرنجيس غوين (Francois Gouin) سنة ١٨٨٠- ١٩٩٢م. 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

---

[٦] رشدي أحمد طعيمة. *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. (مكة المكرمة: جامعة أمّ القرى، دون السنة)،٣٥٩

[٧] Henry Guntur Tarigan, *Metode Pengajaran.*,١٧

[٨] Ibid,١٠٦

ذلك الوقت إستخدمت الطّريقة المباشرة معلّم اللّغة العربيّة في العرب والبلاد الأخرى وكذلك في الأندونيسيّا.[٩]

من أبرز الإصلاحيّين الذين نادوا بهذه المبادئ، وطبقواها في تدريس اللّغات في مراحل مبكرة، العالم الفرنسي فرانسوا جوان، كما كان منهم سوفير L.Sauveur (١٨٢٦-١٩٠٧م)، والعالم الألماني فرانكى F.Franke (١٨٨٤-١٩٨٠م). وقد تحمس هؤلاء وغيرهم من أنصار هذه المبادئ إلى إدخالها في المدارس الرسمية في كل من فرنسا وألمانيا، بشكلها الأخير الذي عرف باالطّريقة المباشرة.

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فإن هذه الطريقة عرفت خلال تطبيقات كل سوفير ومكسملين Maxmilian، وتشارلز بيرليتز Charles Berlitz لها في مدارس تجارية لتعليم اللغة، بيد أنها لم تعرف آنذاك بالطريقة المباشرة، وإنّما عرفت بطريقة بيرليتز Berlitz School صاحب هذه المدارس. وكان من أنصار هذه الطّريقة أيضا اللّغوي البنيوي المعروف أوتو يسبرسين Otto Jespersen (١٨٦٩-١٩٤٣م)، واللّغوي التّطبيقيها رولد بالمر Harold Palmer.

وتسير بعض الدّراسات إلى أنّ أصول هذه الطّريقة تعود إلى أوائل القرن السّابع عشر الميلادي على يد جون لوك (John Lock)، بيد أنّها لم تكتسب كثيرًا من الأتباع، ولم يظهر أثرها في تعليم اللّغات، إلاّ في أواخر القرن التّاسع عشر عندما اعترفت فرنسا، وشجعت على تطبيقها في مدارسها الرّسمية، بوصفها الطريقة الطّبيعيّة في تعليم اللّغات.[١٠]

ومع ذلك قيل أنّ الطّريقة المباشرة كرد فعل طريقة النّحو والتّرجمة لكن في الحقيقة قد استخدمت هذه الطّريقة لتعليم اللّغة الأجنبيّة منذ الزّمان الرّوماني

---

[٩] A.Fuad Effendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang:Misykat,١٩٩٣),٣٥

[١٠] عبد العزيز، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (رياض:مكتبة الملك،٢٠٠٢)،٦٢

في القرن الخامس عشر الميلادي حينما يعطى المعلّم اللّغة اليونان إلى الشّباب الرّوماني.[١١]

يعتقد بعض مدرسي اللّغة العربيّة ومدرسي اللّغة الأجنبيّة الأخرى أنّ هذه الطّريقة تطابق لتعليم اللّغة الأجنبيّة حتّى يسطيع المتعلّم التّفكير باللّغة الأهداف مباشرة إلى أن يعود التّلاميذ على تكلّم باللّغة الأجنبيّة أم باللّغة العربيّة.

٣. مداخل الطّريقة المباشرة

تستند هذه الطّريقة إلى عدد من المداخل من أهمّها:

أ) أنّ الطّريقة التى يتمّ بها تعلّم اللّغة الثّانية تتماثل تعلّم الفرد بها لغته الأولى

ب) يستند تعلّم اللّغات إلى نتائج دراسات علماء النّفس التّرابطين associotionsit psychology

ت) في ضوء المنطلقين السّابقين ينبغي تدريس اللّغة أصواتًا وجملاً في إطار موقف طبيعي ترتبط به هذه الأصوات والجمل بمدلولاتها سواء عن طريق تجسيد الفعل من المعلّم أو لعب الدّور أو عن طريق إحضار عينة من الأشياء التي تدلّ عليها الكلمات وذلك بالطّبع في حدود البيئة التي يتحرّك الدّارس فيها.

ث) هذا المنطلق نفسه يتمشّى مع ما سبق تقريره من أن تعلّم اللّغة الأولى. والطّفل 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 أيضًا أنّ التّرتيب الطّبيعي في تعلّم مهارات اللّغة هو كما يلي: الإستماع فالكلام فالقراءة فالكتابة. ليس معنى هذا أنّ الفرد

---

[١١] Utari Subiyakto Nababan, *Metodologi pengajaran Bahasa*,(Jakarta:Gramedia Pustaka,١٩٩٣),١٧

ينتظر بلا قراءة حتّى ينتهي الكلام، وإنّما المقصود بهذا التّرتيب أنّ الفرد لا يكتسب إلّا ما قرأ، ولا يقرأ إلّا ما نطق، ولا ينطق إلا ماستمع إليه.[١٢]

٤. ملامح الطّريقة المباشرة

أ) إنّ الهدف الأساسي الذي تنشده هذه الطّريقة هو تنميّة قدرة الدّارس على أن يفكر بالعربية وليس بلغته الأولى.

ب) ينبغي تعليم اللّغة العربيّة من خلال العربية ذاتها دون أية لغة وسيطة.

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 الحوار على المفردات والتّراكيب اللّغويّة والمهارات المراد تعليمها للدّارس.

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

ج) النّحو وسيلة لتنظيم التّعبير 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 بالعربيّة قبل أن يكون قد ألّف ما فيه من أصوات ومفردات وتراكيب. ولا يبدأ الدّارس في كتابة نصّ قبل أن يجيد قراءته وفهمه.

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

---

[١٢] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. (مكة المكرمة: جامعة أمّ القرى، دون السنة)، ص. ٣٦٠-٣٦١

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

ذ) يتمّ شرح الكلمات والتراكيب الصّعبة باللّغة العربيّة وحدها من خلال عدّة أساليب مثل: شرح معنها، أوذكر 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 والسّرد القصصي والتّعبير الحرّ.

س) وأخيرًا فإنّ إهتمام هذه الطّريقة بتنمية قدرة الدّارس على نطق الأصوات واكتساب مهارت الكلام يفوّق إهتمامها بجوانب أخرى تهتمّ بها طريقة النّحو والتّرجمة.[١٣]

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

أ) أنّ التّعليم في قاعة الدّارس يجب أن يتمّ كلّه باللّغة الهدف.

ب) لا تعلم إلا الجمل والكلمات اليوميّة.

---

[١٣] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه*، (دون الطّبع والمطبع، ١٩٨٩)، ص.١٢٩.

ت) تقدّم مهارات الإتّصال الشّفهي في تسلسل مترجّ، وتبنى على تبادل الأسئلة والأجوبة بين المدرسين والطّلاّب في قاعات ذات أعداد قليلة.

ث) يعلّم النّحو عن طريق الإستنباط.

ج) تقدّم العناصر الجديدة شفهيًّا.

ح) تقدّم الكلمات الحسيّة عن طريق الأشياء والصّور، وتقدّم الكلمات التجريديّة عن طريق ربطها بأفكار.

خ) التّأكيد على صحّة النّطق والنّحو.[١٤]

٥. التّعديلات في الطّريقة المباشرة

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

أ) إعادة تقديم بعض دروس القواعد بطريقة وظيفيّة باستخدام اللّغة الوطنيّة للطّلاّب مع الإحفاظ بالمدخل الإستنباطي.

ب) عمل تدريبات كثيرة على التّراكيب النّحويّة باستخدام السّبورة والوسائل المعيّنة الأخرى، وتنظيم مسابقات بين الطّلاّب.

ت) استخدام اللّغة الوطنيّة في تقديم شروح قصيرة لتوضيح معاني الكلمات أو العبارات عندما يعجز الطّلاّب عن فهمها بطريقة التّمثيل والحركات والإشارات والرّسوم.

ومع ما أدخل هذه الطّريقة من تعديلات إلّا أنّها ظلت تبحث عن تنميّة متوازنة ومتناسقة لمهارات اللّغة الأربع في كلّ المراحل كما ظلت تحرص على التّركيز على المدخل الشّفوي كنقطة البداية فيها. وتلخيص معالم هذه الطّريقة في سبع نقاط رئيسة:

---

[١٤] دوجلاس براون، *أسس تعلم اللغة وتعليمها*، (بيروت: دار النهضة، ١٩٩٤)، ص. ٨٠

أ) إعطاء عناية كبيرة للنّطق خاصة في شهور القليلة الأولى

ب) تقديم النّصوص ومناقشتها شفويًّا قبل قراءتها.

ت) الإبتعاد عن إستخدام اللّغة الأمّ سواء من المعلّم أو المدرّسين كلّما أمكن ذلك.

ث) البدء في تدريس النّحو على أساس وظيفي في المواقف الشّفويّة التي يظهر فيها.

ج) إعتماد التّعبير الحرّ على ما تلقاه الدّارسون سابقًا في القراءة أو على ما دارت المناقشات حوله.

ح) الإقلال من إستخدام التّرجمة إلى الحدّ الأدنى، وتحريم استخدامها في المراحل الأولى.

خ) استخدام المادّة التّعليميّة بطريقة يمكن بها فهم حضارة اللّغة التي تعلّم.[١٥]

٦. المزايا والعيوب بالطّريقة المباشرة

إنّ المزايا بالطّريقة المباشرة هو:

أ) أكدت هذه الطّريقة على الجوانب السّمعية الشّفهيّة في تعليم اللّغة، كما حرصت على استخدام الوسائل البصريّة المعيّنة في داخل الفصل.

ب) اهتمت بالمعنى والجانب الطّبعي من اللّغة، ونبهت إلى خطورة المواقف اللّغويّة والإجتماعيّة المصنوعة، التي لا تؤدي إلى تعليم الحقيقي.

ت) نادت بتكثيف الأنشطة داخل حجرة الدّارسة، وتحويل الفصل إلى جوّ الشّبيه بالجوّ العام في بيئة اللّغة الهدف.

ث) شجعت الطّلاّب على التّفكير باللّغة الهدف، الذي هو أرقى مستويات التّعلم، وحذرت من التّرجمة التي غالبًا ما تقود إلى التّداخل اللّغوي، كما

---

[١٥] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، *طرائق*..، ٧٦-٧٧

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 اللغة، لأنه يشجع المتعلّم على التعلّم والتواصل باللّغة الهدف، ويقود إلى مزيد من الطّلاقة اللّغوية.

وأمّا العيوب بها:

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

ب) افترضت الطّريقة أنّ مجرّد تقديم اللّغة الهدف بالأساليب التي رسمتها، ومنع المعلّمين والطّلاّب من التّرجمة أو الحديث باللّغة الأمّ، يكفل التّعلّم الطّبعي، ويمنع تدخل اللّغة الأمّ في اللّغة الهدف. وهذا الإفتراض مبني على أساس أنّ المواقف النّفسية التي تحدّد تعلم اللّغة الأمّ. وهذا الأساس غير سليم، لأنّ للتّداخل أسبابًا أخرى كثيرة، تتّصل بالتّفكير والتّنشئة الإجتماعيّة والثّقافية للمتعلّم، هذه الأمور لا يمكن التّحكيم فيها ولا عزلها عن شخصية المتعلّم.

ت) اعتمدت على النّماذج المقدّمة في الحوار وهذا ربّما يؤدّي إلى لجوء الطّلاّب إلى الحفظ والتّرديد الذي تتبعه طريقة القواعد والتّرجمة.

ث) أكد أصحاب هذه الطّريقة على تجنب التّرجمة ما يجعل المعلّم محصورًا في مفردات وعبارات وتراكيب محدّدة ومحسوسة، لا يتعدّاها إلى مفردات وعبارات ذات مفاهيم مجرّدة.

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

ح) على الرّغم من الأعباء الّتي يقوم بها المعلّم فإنّه لا يشعر بالحرّيّة في التّصرّف في المواد اللّغويّة والأنشطة الّصفيّة، 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 الطّلاّب ويتابعونه بالسّرعة المطلوبة، لكن بقيّة الطّلاّب قد يصعب عليهم ذلك، فتفوتهم فرص كثيرة، وربّما يتأخّرون عن الرّكب. وقد يدرك بعض الطّلاّب القواعد من النّصوص المقدّمة من غير حاجة إلى شرح مباشر، غير أنّ بعضًا منهم ربّما لا يستطيعون ذلك، فيتأخّرون عن زملائهم في هذا الجانب المهمّ. وهذه المشكلة قد تحدّث في فهم معاني الكلمات والعبارات، فبعض الطّلاّب مثلاً يمكن أن يدرك المعنى من خلال السّياق الشّفهي، وبعضهم يحتاج إلى قراءة من نصّ مكتوب، وربّما يحتاج إلى التّرجمة والعودة إلى المعاجم ثنائية اللّغة، بيد أنّ هذه الطّريقة تفترض أنّ الطّلاّب يفهمون بدرجة واحدة، وينتقلون من مرحلة إلى أخرى في فترة زمنيّة واحدة.

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

بطريقة خاطئة فيقبلها المعلّم، تحقيقًا لمبدأ (الطلاقة أهمّ من الصّحّة)، لكنّ الطّلاّب غالبًا ما يستمرّ عليها وتتحجّر في ذهنه، فيصعب عليه التّلخيص منها. وقد يلجأ إلى التّرجمة الدّاخليّة، فيصوغ الإجابة بلغته الأمّ أوّلاً، ثمّ ينطقها باللّغة الهدف مسايرة لمعلّمه وزملائه، وقد تبقى هذه العادة في سلوكه

ذ) التّدريس بهذه الطّريقة يتطلّب وقتًا طويلاً جدًّا، قد يستمرّ سنوات، ممّا يتطلّب جهودًا متواصلةً، 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 الطّلاّب، بل ينبغي ألّا يتعدّى عدد الطّلاّب الفصل خمسة عشر طالبا.

س) على الرّغم من أنّ الهدف المعلّمين لهذه الطّريقة هدف شامل، فإنّها أخفقت في تدريس الجوانب اللّغويّة المكتوبة.[١٦]

ب. مهارة الكلام

إنّ اللّغة بمفهومها العام تتضمّن جميع صور التّخاطب والإتّصال سواء كان لفظيًّا أو غير لفظي، بينما لاتطلق لغة الكلام في الغالب الأصحّ إلاّ على صورة التّخاطب اللّفظي الإنساني، سواء كان هذا التّخاطب منطوقًا أو مكتوبًا. وقد تستعمل لفظة كلام على نحو المجاز فيقال: (كلام الحيوانات) أو (كلام النّحل) أو

---

[١٦] عبد العزيز، *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (رياض:مكتبة الملك،٢٠٠٢)، ص. ٧٠-٧٤

(كلام الأزهار) أو (كلام العيون) غير أنّ لفظة كلام في مصطلح الألسنة تشير إلى القدرة لدى النّاس على التّفاهم عن طريق علامات صوتية.[١٧]

إنّ لغة الكلام تعتبر أقوى مظاهر النّمو العقلي والحسي والحركي، كما تعدّ وسيلة من وسائل التّفكير والتّخيّل والتّذكّر إختصّ بها الإنسان دون سائر الفصائل الحيوانية، وعدّت مظهرًا من مظاهر تفوقه على سائر المخلوقات.[١٨]

بناء على ذلك، يمكن أن يقول الباحث أنّ الكلام هو يعتبر عملية إنفعالية إجتماعية، فهناك مصدر للأفكار، والإتّجاه الذي يأخذه، والموقف الذي يقال فيه، والشّخص الذي يقال له. يعني، أنّ الكلام هو عملية تبدأ بالأصوات وتنتهي بإتمام عملية إتّصال مع متحدّثين من أبناء اللغة في مواقف إجتماعية.

وإلى الجانب، أنّ الكلام يعتبر جزءًا أساسيًّا في منهج تعليم اللّغة الأجنبيّة لأنّ متعلّمي اللّغة الماهرين هم الذين يستطيعون ويقدرون على الإستخدام بلغة تساعدهم على التّفاهم والتّخاطب مع بعضهم ببعض في تعبير حاجاتهم وحالاتهم ونشاطاتهم.

قال محمود رشدي خاطر كما نقل به أحمد عبده عوض،[١٩] إنّ وظيفة الإتّصال إحدى أهمّ وظائف اللّغة ذات الطّابع الإجتماعي فهي تمثل علاقة اللّغة في المجتمع، وعلاقة الفرد بالمجتمع من خلال اللّغة، فاللّغة هي أداة المرء في الإتّصال بأفراد المجتمع، فعن طريق الإستماع والتّحدث يستطيع أن يتّصل بأفراد هذه الجماعة ليقضي حاجاته اليوميّة، ويعرف ما لديهم من أفكار ومعلومات وآراء ويشارك في توجيه نشاطهم.

---

[١٧] أحمد محمد المعتوق، *الحصيلة اللغوية*، (الكويت: عالم المعرفة، ١٩٩٠)، ص. ٣٧-٣٨

[١٨] نفس المرجع, ص. ٣٧-٣٨

[١٩] أحمد عبده عوض، *مداخل تعليم اللغة العربية ؛ دراسة مسحية نقدية*، (المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٢٠ هـ)، ص. ٦٤

إضافة إلى ذلك، فيما يلي يبحث الباحث تفصيليًّا عن مهارة الكلام علاقتها بتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

١. مفهوم مهارة الكلام

ويقصد بمهارة الكلام هي نطق الأصوات العربيّة نطقًا سليمًا، بحيث تخرج هذه الأصوات من مخارجها المتعارف عليها لدى علماء اللّغة. وتعرف مهارة الكلام بمهارة الحديث أيضًا، أنّها كلام باستمرار دون توقّف مطلوب ودون تكرار للمفردات بصورة متقاربة مع استخدام الصّوت المعبر.[٢٠]

بناء على ذلك التّعريف 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 لايخرج من فراغات ولكنّه يخرج من المتكلّم بالأصوات التي ينطق بها والمستمع الذي يستمع كلامه، ولكي يحدث التّخاطب فلابدّ أن يكون التّفاهم في الكلام بين المتكلّم والمستمع.

وقال محمود كامل، الكلام مهارة إنتاجية تتطلّب من المتعلّم القدرة على إستخدام الأصوات بدقة، والتّمكن من الصيغ النّحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعده على التّعبير عمّا يريد أن يقوله في مواقف الحديث أي أن الكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمّن دافعًا للتّكلّم، ثمّ مضمونًا للحديث، ثم نظامًا

---

[٢٠] ناصر عبد الله الغالي، عبد الحميد عبد الله، *أسس إعداد الكتب لتعلمية لغير الناطقين بالعربية*، (المملكة العربية السعودية: دار الاعتصام)، ص. ٥٤

لغويًّا بوساطته يترجم الدّافع والمضمون في شكل كلام، وكلّ هذه العمليات لايمكن ملاحظتها فهي عمليات داخلية فيما عدا الرسالة الشفويّة المتكلمة.[٢١]

إضافة إلى ذلك قال على أحمد، إنّ عملية الكلام أو التّحدّث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة، وإنّما هي عملية معقدة وبالرّغم من مظهرها الفجائي إلاّ أنها تتم في عدّة خطوات. وهذه الخطوات كما يلي :[٢٢]

١. استثارة

٢. تفكير

٣. صياغة

٤. نطق

فقبل أن يتحدّث المتحدّث، لابدّ أن يستثار. والمثير إمّا أن يكون خارجيًّا، كأن يريد المتحدّث 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 المتحدّث على مثير خارجي. وقد يكون المثير أو الدّافع للكلام داخليًّا، كأن تلح على الفرد فكرة، ويريد أن يعبر عنها للآخرين أو كأن ينفعل الأديب أو الشّاعر بفكرة فيعبر عنها للآخرين في صورة قصيدة ينشدها، أو خطبة يلقيها، أو كأن ينشغل الإنسان بهموم أو مشاكل فيعبر عنها لزملائه وأصدقائه.[٢٣]

---

[٢١] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ص. ١٤٥

[٢٢] على أحمد مدكور ، *تدريس فنون اللغة العربية*، (القارهرة: دار الشواف، ١٩٩١)، ص. ١٠٩

[٢٣] نفس المرجع, ص. ١٠٩

٢. أهمّية مهارة الكلام

من المعروف، أنّ الكلام مهمّ للغاية لدى النّاس 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 إبن جني منذ فجر الدّراسات اللّغوية العربيّة حيث عرّف اللّغة بأنّها: "أصوات يعبّر كلّ قوم عن أغراضهم" كما الكلام سابق من ناحية تاريخية لبقية المهارات اللّغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأة اللّغة.[٢٤] ومن المبررات الأخرى التي يمكن أن نسوقها تبريرًا لأسبقية الكلام ما يلي:[٢٥]

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

ب) هناك مجتمعات تتحدّث لغات عديدة ولكنّها لاتمتلك أنظمة كتابية لتلك اللّغات.

ت) وهناك مجتمعات تتحدّث لغات معيّنة ولها أنظمة كتابيّة ولكن نجد كثيرًا منهم أميين يتحدّثون اللّغة ولكن لايقرؤونها ولايكتبونها.

وقال عبد الرّحمن بن إبراهيم،[٢٦] اللّغة في الأساس هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام. والدليل على ذلك ما يلي:

---

[٢٤] عمر الصديق عبد الله، *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، (الهرم: الدار العالمية، ٢٠٠٨)، ص.٧٥

[٢٥] نفس المرجع، ص.٧٥

[٢٦] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، (المملكة العربية السعودية، ١٤٢٨)، ص. ٤٠

أ) عرّف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل، حيث ظهرت الكتابة في فترة متأخّرة من تاريخ الإنسان.

ب) يتعلّم الطّفل الكلام قبل أن يأخذ في تعلّم الكتابة، التي يبدأ في تعلّمها عند دخول المدرسة.

ت) جميع النّاس الأسوياء يتحدّثون لغاتهم الأمّ بطلاقة، ويوجد عدد كبير من النّاس لايعرفون الكتابة في لغاتهم.

وإلى الجانب قال محمود كامل، إنّنا كثيرًا ما نجد أنّ نسبة عالية ممن يقبلون على تعلّم اللّغة العربيّة تهدف أوّلاً إلى التّمكّن من الكلام والتّحدث بهذه اللذغة، كما أنّنا حينما نقول (فلان يعرف اللّغة الإنجيليزيّة مثلاً) يتبادر إلى الأذهان أنّه يتحدّثها، معنى ذلك أن هناك ضرورات لتعلّم الكلام يمكن أن توجز بعضها فيما يلى:[٢٧]

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

ب) إن الكبير عندما يقبل على التّعلّم لغة ما يكون التّحدث لها فى مقدّمة أهدافه.

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

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

ج) إن عملية تعلّم اللّغة ذاتها والإستيفادة من المعلّم تعتمد على الحديث، فالمعلّم فى تدريسه وتصحيحه أخطاء الدّارسين يستخدم الكلام، وهو حتّى يصحّح كتابات الدّارسين إنّما يناقشهم فى ذلك شفويًّا.

---

[٢٧] النّاقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى أسسه مدخله طرق تدريسه*، (المكتبة العربية السعودية: جامعة أم القرى, ١٩٨٥)، ص. ١٥١