بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية السودان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة شندي

كلية الدراسات العليا والبحث العلمي

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

(أثر الطريقة التوليفية في تدريس مهارتي استماع وتحدث اللغة العربية للناطقين بغيرها مقارنة بالطريقة التقليدية)

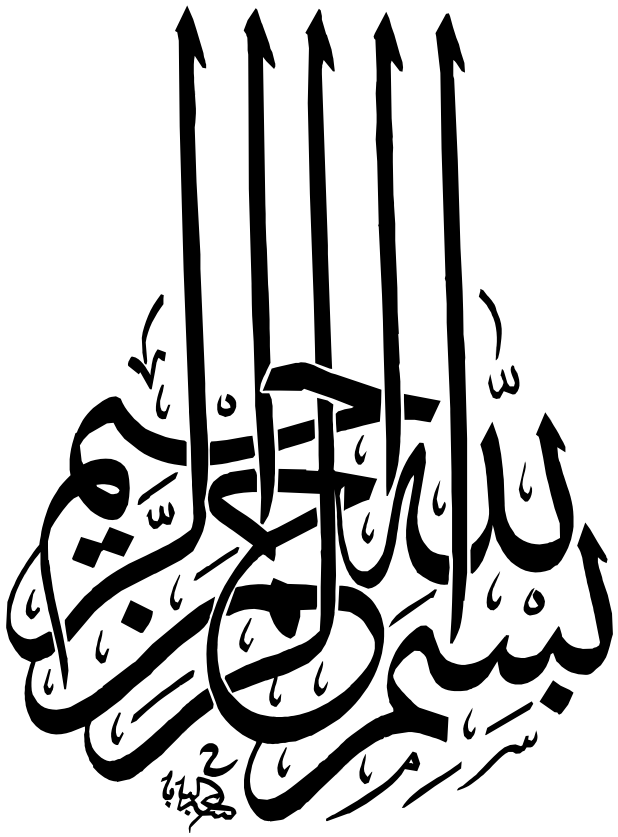
دراسة تطبيقية على الطلاب النيجيريين بمعهدي اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية وجامعة السودان المفتوحة "طلاب ولاية صكتو أنموذجاً"

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها

إعداد الطالب: **الإشراف:**

يوسف الشيخ عبدالله محمد **الدكتور: الشيخ سالم الشيخ القراي**

1436هـ - 2015م


بسم الله الرحمن الرحيم

استهلال

قال الله تعالى

﴿ وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦ خَلۡقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَٱخۡتِلَٰفُ أَلۡسِنَتِكُمۡ وَأَلۡوَٰنِكُمۡۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّلۡعَٰلِمِينَ ٢٢ ﴾الروم: ٢٢

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۙ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ٧٨ ﴾النحل: ٧٨

إهداء

إلى:

روح والدي يرحمه الله.. الذي أسأل الله أن أكون حققت ما تمناه لي.

وإلى والدتي العزيزة التي يكرمني الله بفضل دعائها أسكنها الله جنته

وإلى أفراد أسرتي:

الزوجة الصابرة والمربية الفاضلة متعها الله بالصحة والعافية

أبنائي: أنار الله طريقهما في مسيرتهما العلمية والتعليمية

إليهم جميعاً

وإلى كل من أحب لغة القرآن الكريم فتعلمها وعلمها وسعى لرفعها أهدي هذا الجهد المتواضع وأسأل الله أن يجعله صدقة جارية لي وعلم ينتفع به

شكر وتقدير

﴿ رَبِّ أَوۡزِعۡنِيٓ أَنۡ أَشۡكُرَ نِعۡمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنۡعَمۡتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنۡ أَعۡمَلَ صَٰلِحٗا تَرۡضَىٰهُ وَأَصۡلِحۡ لِي فِي ذُرِّيَّتِيٓۖ إِنِّي تُبۡتُ إِلَيۡكَ وَإِنِّي مِنَ ٱلۡمُسۡلِمِينَ ١٥ ﴾الأحقـــاف: 15 يسـرني أن أتقـدم بالشـكر والعرفـان لتلـك المؤسسـة العظيمـة خاضـنة الأمـة الإسـلامية ،أن أتاحـت لـي الفرصـة للحصـول علـى درجـة الماجستير أدام الله عزها ومجدها في خدمة العباد والبلاد. كما أتقدم بالشكر إلى الدكتور الشيخ سالم الشيخ القراي الذي غمر هذه الرسالة بتواضعه الجم وأخلاقه النبيلة إضافة إلى غزارة علمه وسعة خبرته فكان لملا حظاته وتوجيهاته وتوصياته الأثر الكبير في إخراج هذه الرسالة بصورتها الحالية، أدعو الله أن نسير على دربه في العمل بالعلم قاصدين بذلك وجه الله تبارك في علاه.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى عمادة الدراسات العليا بجامعة شندي وأخص بالشكر كلية التربية ادارة وأساتذة وعاملين.

كما أخص بالشكر أسرة مكتبة جعفر حامد البشير الإلكترونية والمركزية على حسن تعاونهما مع الباحث في تهيئة الجو المناسب ، وتوفير المصادر والمراجع المطلوبة.

كماأتقدم بجزيل الشكر لإدارتي مكتبة جامعة إفريقيا العالمية ومعهد الخرطوم الدولي للغة العربية على حسن تعاونهما مع الباحث في لأن الدراسة في أمس الحاجة إليهما. وكذللك الشكر موصول لدكتورة سعاد عبد الرحيم مدير معهد اللغة العربية بجامعة السودان المفتوحة و دكتورة آمال إسمت التي ساعدت الباحث كثيراً، كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساهم وفاتني ذكر اسمه أن يجزي الله الجميع خير الجزاء ويجعل كل ماقدموه لي ثقلا في موازين حسناتهم إنه سميع قريب مجيب

مستخلص البحث

المشكلة التي تتصدى لها هذه الدراسة تكمن في البحث عن إجابة السؤال التالي :

ما أثر الطريقة التوليفية في تدريس مهارتي استماع وتحدث اللغة العربية للناطقين بغيرها مقارنة باالطريقة التقليدية.

وتهدف الدراسة إلى معرفة أنسب طريقة لتدريس مهارتي الاستماع والتحدث والوقوف على تأثيرها بوصفها المتغير المستقل على المتغير التابع عند تدريس المبتدئين الناطقين بغير العربية.

وتحقيقاً لأهداف الدراسة وفروضها اختار الباحث مجموعتين متكافئتين عشوائياً إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ثم اختبرتا اختباراً قبلياً ثم أخضعت المجموعة التجريبية بعد ذلك للمتغير المستل وهو استخدام الطريقة التوليفية بينما حجب ذلك عن المجموعة الضابطة. وفي نهاية التجربة التي استغرقت ثمانية أسابيع تم اختبار المجموعتين اختباراً بعدياً لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل على المتغير التابع.

كما أوضحت الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر إلى المناهج التعليمية والطرق والأساليب التي تستخدم في تدريس اللغة العربية بمدينة (صكتو) إضافة إلى توفير الوقت وبذل الجهد.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث في نهاية الدراسة هي :

1- الطريقة التوليفية هي الطريقة التي تصلح لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لما تمتاز به من مرونة وحرية في اختيار الأسلوب الأمثل في تدريس اللغة بدون التقيد إلى طريقة تدريس معينة أو الولاء لها.

2- تستخدم الطريقة التولبفية (الإنتقائية) أساليب التدريس القائمة على الطريقة البنيوية ، مع زيادة الاهتمام بالمعنى ، وتشجيع المتعلمين على المشاركة الايجابية في العملية التعليمية.

3- تجمع هذه الطريقة بين إيجابيات الطرق السابقة على أساس أن بعضها يكمل بعضاً آخر بدلاً من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة.

4- يحتاج ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى كثير من البحوث والدراسات الميدانية لتشخيص الصعوبات والعقبات التي تواجه المدرسين والدارسين على حد سواء.

5- فمقصد كل طريقة في نهاية المطاف هو تقديم اللغة الأجنبية إلى المتعلم على الوجه اللائق الأمثل.

Abstract

The purpose of this study is to recognize or to determine the best method for teaching skills of listening and speaking and to stand on its effect as dependent variable on the following variable when teaching Arabic Language as a second language.

The research problem is to answer the following question:

What is the effect of using the selective method for teaching skills of listening and speaking on improving the level of Arabic Language Beginners as a second language in comparison to other traditional methods?

The study used the analytical and the practical (case study) methodologies in addressing this problem to realize the objective of the study.

Important results of the study:

1- The selective method is most convenient method for teaching Arabic language for beginners as a second language, because of its flexibility in selecting the optimum methodology for teaching the language without depending on a certain teaching method or relying on it.

2- The selective method using teaching methodology which is standing on the structural method in addition to semantic

and encouraging learners participating positively in the educational process.

3- It is possible to look at the other methods of teaching language on bases that they are completing each other not as opposing methods, because the aim of each method at the end is to introduce the second language in the best way.

Important recommendations of the study:

1- Attention for teaching methods that concentrate on the learner as a base of the educational process and care should be taken to characteristics of individuals and special groups.

2- Preparing standardized curriculums and advance educational means for deferent educational stages for specialized individuals and beginners of Arabic Language as a second language , taking care of individual learner characteristics and addressing his needs, using today capabilities and technologies.

Best preparation of Arabic Language teachers educationally, scientifically and technically and encouraging and honoring them financially and morally.

قائمة المحتويات

الرقم	فهرس الموضـــــــــــــــوعـــا ت	رقم الصفحة
1	البسملة	أ
2	الاستهلال	ب
3	الإهداء	ج
4	الشكر والتقدير	د
5	مستخلص البحث	هـ- و
6	Abstract	ز- ط
7	قائمة المحتويات	ي- ك
8	التمهيد: اللغة العربية وتاريخها في نيجيريا	ل- ظ
9	الفصل الأول: الإطار العام	1
10	المبحث الأول: أساسيات البحث	1-9
11	المبحث الثاني: الدراسات السابقة	10-33
12	الفصل الثاني: الإطار النظري	34
13	المبحث الأول: طرق تدريس اللغة العربية	34-42
14	المبحث الثاني: طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها	43-81
15	المبحث الثالث: مهارتا الاستماع والتحدث	82-127
16	الفصل الثالث: الدراسة الميدانية	128-134
17	الفصل الرابع: تحليل وتفسير ومناقشة النتائج	135-153
18	الفصل الخامس خاتمة الدراسة	154
19	الخاتمة:	154-156
20	أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:	157-158
21	التوصيات:	159

22	المصادر والمراجع	**167-160**
23	الأطروحات	**169-168**
24	الملحق (1)	
25	الملحق (2)	

تمهيد:

اللغة العربية في نيجيريا

نيجيريا دولة إفريقية عاصمتها مدينة أبوجا، بها سبعة وثلاثون ولاية وتعد مدينة لاغوس من أكبر مدنها، وتمثل اللغة الإنجليزية اللغة الرسمية للدولة بعد الاستعمار ونظام الحكم بها جمهورى ، استقلت نيجيريا عن المملكة المتحدة في أكتوبر 1960هـ 1966م والعملة الوطنية هي ؛ نيرا. ويقدر عدد سكان نيجيريا بـ 200 مليون نسمة تقريباً والكثافة السكانية بها 147 نسمة لكل كيلو متر مربع من مساحتها.

ويكشف البحث عن بعض حقائق حول الاستعمار– وكان يحكم هنا وهناك – أن يلقي عليها ظلا كثيفاً من النسيان ، وهي أن نيجيريا، كغيرها من الشعوب الإسلامية عرفت في القرن التاسع عشر الميلادي مصلحاً عظيماً ومجدداً كبيراً ، وداعياً مستنيراً من بين بنيها ، وأعني به : الشيخ عثمان بن فوديو ، فكان لها معه ما كان لمصر مع الإمامين جمال الدين الأفغاني، ومحمد عبده ، وما للجزيرة العربية مع محمد بن عبد الوهاب ، وللسودان مع محمد المهدي ، وما لليبيا مع السنوسي ، وفاق هؤلاء جميعاً في أنه نجح في دعوته علمياً وعملياً ، فأقام دولة ونظم حكومة ، وجعل من الإسلام شريعة وقانوناً ، ومن العربية لغة الدولة والأدب والثقافة ، بها يجري التدريس ، وفيها تكتب الوثائق، وبها يتم التقاضي ، وانتجت عدداً لابأس به من الفقهاء والكتاب والشعراء.

ونلمس أن اللغة العربية تعرضت حينئذ تحت الحكم الأجنبي ، لنفس ما تعرضت له في كل من مصر والسودان وفي شتى أنحاء العالم العربي والإسلامي

أولية اللغة العربية في نيجيريا:

من المعروف أن هناك علاقة تجارية قديمة بين البلاد التي كان العرب يطلقون عليها اسم المغرب[1] وبين البلاد الواقعة جنوب الصحراء الكبرى. وكان ذلك قبل القرن السابع الميلادي ، أي قبل دخول الإسلام في قارة افريقيا.

البضائع المطلوبة في غرب إفريقيا وكان أولئك التجار يحضرون معهم إلى غرب إفريقيا بالحرير والسروج والسيوف والنحاس والملح والأدوات وأنواعاً شتى من المنسوجات ، فيبيعونها ويشترون الذهب والجلود والعاج والعبيد وغير ذلك[2] ويقال إن تلك التجارة ظلت لعدة قرون بأيدي الإغريق والرومان قبل دخول العرب والإسلام إلى المغرب ، ثم تولاها العرب بعد فتح شمال إفريقيا ودخول الإسلام إليها.

وهذه العلاقة التجارية بين العرب وغربي إفريقيا التي بدأت في القرن السابع الميلادي وازدهرت بعد القرن الحادي عشر هي فيما أعتقد سبب من إيجاد أولية اللغة العربية في إفريقيا.

1- شيخو أحمد عيد غلادنثي:(حركة اللغة العربية وأدابها في نيجيريا) ط2، 1966م، ص 17، نقلاً عنكتاب (البيان المغربي في أخبار الأندلس والمغرب، تحقيق ومراجعة ج. س. كلان وا. ليفي بروفيشال – دار الثقافة، بيروت، الجزء الأول، ص 5).

2- Fage . j An Introduction to the History of Africa, Cambridge, 196, p. 120 انظر

ولقد ظلت هذه العلاقة بطريقة سليمة طبيعية منذ ذلك التاريخ إلى أن تمت بانتشار الإسلام في القارة الإفريقية ، فالتجارة بطبيعة الحال تستلزم معها إيجاد لغة للتخاطب بين البائع والمشتري ، كما تولدت الصلة القريبة بينهما. وبما أن اللغة العربية كانت أرقى من اللغات المحلية فمن الطبيعي أن تكون هي اللغة المستعملة بين التجار في ذلك الزمن ، ومن الطبيعي أن يلتقط التجار الأهالي من إخوانهم العرب بعض العبارات وينشروها فيما بينهم، فالعلاقة التجارية إذن هي التي وضعت الحجر الأساسي للغة العربية للناطقين بغيرها حيث بدأ التجار يدخلون كلمات وتعابير عربية في نيجيريا في تلك المناطق، فانتشرت تلك الكلمات والتعابير تدريجياً، فنجد في لغة الهوسا مثلاً أن أسماء هذه البضائع عربية. فكلمة (السرج والحرير والزعفران واللجام والقلم والدواة وأمثالها، كلها وافدة على لغة الهوسا وتنطقها بتحريف قليل[1]).

ومن الصعب أن يعرف على وجه التحديد متى دخل الإسلام إلى تلك المملكة القديمة وذلك لعدم وجود مراجع تاريخية قديمة كتبت قبل القرن العاشر الميلادي تعرضت لهذا الموضوع.

فالراجح أن الإسلام دخل من غانا إلى نيجيريا عن طريق السلم وانتشر بالطريقة نفسها ، وهكذا يتضح فيما سبق أن الإسلام قد دخل في غربي إفريقيا ووسطها أولاً بطريقة سلمية ، وهي طريقة التجارة والدعوة.

1- على أبوبكر: (الثقافة العربية في نيجيريا) مكتبة كنو نيجيريا، الباب السادس ص 242.

أثر الإسلام في انتشار اللغة العربية:

بدأت البذور الأولى تنبت وتتسع بانتشار الإسلام ، فحيثما وضع الإسلام قدميه يدخل معه التعليم ، إذ يجب على كل مسلم أن يتعلم على أقل تقدير ما يكفيه لأداء فرائضه من صلاة وغيرها فيتعلم بعض الآيات والسور القرآنية وبعض المصطلحات الدينية [1]ولا أبالغ إذا قلت إن المعلم في المجتمع النيجيري كان يتمتع بتبجيل وإجلال يكاد يبلغ حد التقديس وذلك لما يمتاز به من ثقافة دينية راقية. ومن أبرز الدعاة للإ سلام في نيجيريا الشيخ عثمان بن فوديو.

الشيخ عثمان بن فودي وحركته الإصلاحية:

ولد الشيخ عثمان بن فودي في أواخر صفر سنة (1168هـ) الموافق ديسمبر سنة (1754م). ووالده محمد الملقب بفودي – ومعناه باللغة الفلانية – الفقيه ينتمي إلى قبيلة (فلانية) تسمى توروب –)(Torubbe) وهي من القبائل الفلانية التي هاجرت من (فوتا) وهي تقع الآن في السنغال – إلى أن وصلت تدريجياً بعد سنين إلى (غوبر) إحدى ولايات الهوسا حيث استقرت ، وولد الشيخ عثمان هناك وشب وترعرع في قرية (طغل(Degel) وقرأ القرآن على يد والده وبعد أن أكمله شرع ينتقل من عالم إلى آخر، يتعلم ويتفقه حتى أصبح عالما كبيرا وداعيا حكيماً.

1- عبد الحليم محمود شيخ الأزهر سابقاً (تعليم العربية ضروري لكل مسلم) الأهرام، 7/31/ 1973م، ص 4.

اللغة العربية في دولة (صكتو):

كانت الدولة التي أسسها الشيخ عثمان بن فودي من سنة (1804م) مختلفة تمام الاختلاف عن غيرها من الدول السابقة في بلاد الهوسا أو في (برنو)، فقد أسست من أول الأمر على أساس إسلامي خاضع لقوانين شرعية ونظم دقيقة وهذه المملكة كانت واسعة ولها عدة دواوين منظمة كما أن لها محاكم شرعية وكل ما تتطلبه الدول المسلمة ، ولذا لابد لهذه الحكومة أن تجد عدداً من المثقفين الذين يمكنهم أن يقوموا بإدارة تلك الدواوين. وبما أن اللغة العربية هي لغة الثقافة فلا بد إذن من أن تهتم بها الحكومة وتثقف أبناءها، وقد قامت بذالك خير قيام ، حيث فتح العلماء أبواب بيوتهم على مصرعيها لتدريس الدين واللغة العربية [1].

اشتغل كثير من العلماء بالتدريس وعلى رأسهم الشيخ عثمان بن فودي نفسه ، فإذاكانت تلك هي سياسة الحكومة فلابد إذن من أن تتطور اللغة العربية في تلك الفترة ، وهذا ماحدث حتى أصبحت هذه الفترة فترة نهضة بالنسبة للغة العربية والتعليم الديني. ومن هنا يمكن إلقاء الأسئلة التي تتبادر إلى الذهن هي: ما الذي فعلته الحكومة الجديدة لتعليم شعبها وتثقيف أبنائها حتى يمكنهم أن يحملوا العبء الإداري الجديد ؟ هل أنشأت الحكومة مدارس حكومية لتعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية ؟ وما الكتب المستعملة لتعليم تلك اللغة ؟ ما المرحلة التي وصلت إليها العربية قبل سقوط تلك المملكة ؟

1- محمد بيلو بن فودي: (إنفاق الميسور في تاريخ بلاد تكرور) ط/6، القاهرة 1964م، ص 19.

لـم تفـتح الحكومـة مـدارس رسـمية نظاميـة علـى النظـام المدرسـي المعـروف حاليـاً، ولكنهـا شـجعت التعلـيم تشـجيعاً بالغـاً. فالقـادة الجـدد كلهـم علمـاء ومدرسـون وكـان الشـيخ عثمـان نفسـه قائـداً وداعيـاً ومدرسـاً وكـذلك كـان وزراؤه وحكامـه. كـانوا يجعلـون بيـوتهم كلهـا مـدارس وينصـبون أنفسـهم للتـدريس فيهـا ، فكثـرت المـدارس وتعـددت المجـالس العلميـة فـي (صـكتو) ومـن الصـعب جـداً معرفـة عـدد تلـك المـدارس لأنهـا لـم تكـن تابعـة لأي نظـام رسـمي موضـوعي ولا لأي مؤسسـة معروفـة، ولكننـا نسـتطيع أن نتصـور كثرتهـا مـن كثـرة العلمـاء والفقهـاء ، الـذين عاشـوا فـي ذلـك الـزمن ، لأن كـل عـالم كـان مدرسـاً. فـإذا لـم يفـتح بابـه لطلبـة العلـم من الشعب، فلابد أن يدرس على الأقل أصحابه وعشيرته الأقربين.

ذكـر الشـيخ عبـد الله بـن فـودي فـي قصـيدته الجيميـة المشـهورة وجـود علمـاء ومدارس يلتف حولها طلبة العلم. يقول فيها [1]:

ومـدارس أضـنى بحـب شـهودها * فيهـا نجـاح حـوائج المتحـوج

وجحـاجح علمـاء يحلـب رفـدهم * كـل كبحـر فـي العطـاء متمـوج

وهـذا يعنـي أن الطالـب النيجيـري فـي تلـك الآونـة يسـتطيع أن يـتعلم فـي تلـك المـدارس – إذا شـاء بـدون أن يكلفـه ذلـك شـيئاً إذ أن التعلـيم كـان مجانيـاً، ويقـول الشـيخ عبـد الله إنـه أخـذ العلـم عـن عـدد كبيـر مـن الشـيوخ لايسـتطيع أن يحصـيهم: ويقول في آخر قصيدته:

وكـم عـالم أو طالـب قـد أفـادني * علومـاً سـواهم مشـرقي ومغربـي

سـقى كلهـم ربـي ويسـقي محـبهم * شـآبيب غيـث بالرضـى متحلـب

1- الشيخ عبد الله بن فودي (تزيين الورقات ببعض مالي من الأبيات) مخطوط جامعة إفريقيا العالمية رقم 44/4، ص 18.

بجـاه رسـول الله صـلى عليـه مـع * صـــحابته ربـــي وكـــل مقـــرب

ولقـد نظـم لنـا الشـيخ عبـد الله أسـماء المشـهورين مـن العلمـاء الـذين أخـذ عـنهم وذكر لنا أسماء الكتب التي درسها عنهم. ويقول في مطلعها:

ع نظـم شـيوخ صـاح أولهـم أبـي * معلمنـــا القـــرآن وهـــو مـــؤدبي

ومـن بعـده عثمـان صـنوي وعمـدتي * سـراجي فـي علـم الشـريعة مـذهبي

فعلمنـــي العشـــرينيات ونحوهـــا * والاعـراب والشـعراء تعليمـك الصـبي

وفـي علـم توحيـد وعلـم تصـوف * سـقاني فـروى والحسـاب المقربـي

وفقـه وتفسـير وعلـم الحـديث مـع * تواليفـــه طـــرا بهـــا نلـــت مـــأرب

مناهج الدراسة في تلك المدرس:

لـم تكـن الدراسـة فـي تلـك المـدارس منظمـة تنظيمـاً دقيقـاً، ولـم تكـن محـددة، وفـي الغالـب تختلـف مـن مدرسـة إلـى أخـرى ، يبـدأ الطالـب فـي الفقـه بكتـاب صـغير الحجـم سـهل اللفـظ والتركيـب ، ثـم ينتقـل إلـى مـا هـو أصـعب منـه بالتـدريج ، فيبـدأ بالأخضـري ، فمنظومـة القرطبـي ، فالعزيـة ، فالرسـالة لأبـي زيـد القيروانـي، فالعسـكري ، ثـم مختصـر الخليـل ، والورقـات للإمـام الحـرمين ، والقرافـي، والكوكـب السـاطع ، وجمـع الجوامـع مـع شـرحه ، وهكـذا. وفـي النحـو يبـدأ بالآجروميـة، فملحـة الإعـراب ، فقطـر النـدي ، ثـم شـذور الـذهب وألفيـة ابـن مالـك ، وشـرحها للأشـموني والفريـدة للسـيوطي والتحفـة الورديـة وشـرحها للشـيخ محمـد الـوالي وهكـذا يفعـل فـي كـل مـادة ينتقـل مـن كتـاب إلـى مـا هـو أصـعب منـه ، وفـي البلاغـة درس تلخـيص المعـاني وألفيـة المعـاني مـع شـرحها، والجـوهر المكنـون مـع شـرحه، وشـرح النقابـة للسـيوطي ، وفـي الأدب البـردة للإمـام البوصـيري ، وعشـرينيات ،

ومقصورة ابن دريد ، ودالية ابن ناصروشرحها نيل الأماني، وعشريات ، ومن ثم مقامات الحريري ، والمعلقات وفي العروض والقوافي الرامزة ، والدرر اللوامع للطاهر، وقد يقرأ الطالب كتاباً واحداً على أكثر من عالم فيستفيد بسماعه منه ، ولا يزال الأمر كذلك حتى الآن في بعض المعاهد القديمة [1]

لغة دولة (صكتو) في عهد عثمان بن فودي:

وأما مساحة اللغة العربية خلال تلك الفترة فكانت واسعة تعم كل الولايات التابعة لهذه المنطقة ، وكانت الحكومة تشجع على التعليم وتقوم بنشره وترسل العلماء إلى الأرياف حتى أصبحت الدولة دولة إسلامية بمعنى الكلمة ، وصارت اللغة العربية لغة رسمية للأمراء والحكام ، والقضاة ، وأصحاب الدواوين ، والسجلات المدنية ، والرسائل الرسمية ، والخطابات الدينية ، والمناسات الدينية ، ولا شك أن اللغة العربية قد تطورت تطورا كبيراً في تلك الفترة وكثر التأليف فيها حتى أصبح ذلك العصر عصر النهضة في نيجيريا.

اللغة العربية في نيجيريا خلال فترةالاستعمار البريطاني 1903 – 1960م

من الصعب أن تتضح لنا حالة اللغة العربية في ذلك العصر بدون أن نعرف شيئاً عن تاريخ التعليم الغربي في نيجيريا، وكيف أدخله المستعمرون عندما احتلوا تلك البلاد ، وأصبح ينافس التعليم الإسلامي المعروف ، ولتتضح الصورة أكثر سنذكر شيئاً يسيراً عن دخول التعليم الغربي وكيف أثر في التعليم العربي، وإلى أي حد شجع المستعمرون الثقافة الغربية الحديثة وأهملوا الثقافة العربية الإسلامية الموجودة.

1– الشيخ عبد الله بن فودي: (إبداع النسوخ من أخذت عنه من الشيوخ تحقيق هسكت)، إبادن، 1957م، ص 2 ومابعدها.

الاستعمار البريطاني وأثره في التعليم العربي:

بدأ الاستعمار البريطاني لجزء من أراضي نيجيريا سنة 1861م عندما احتل الإنجليز مدينة لاجوس (Lagos) التي أصبحت فيما بعد عاصمة لنيجيريا، وأرغموا ملكها على توقيع معاهدات بينه وبينهم ، ثم أصبحوا يتوغلون في هذه البلاد إلى أن سيطروا عليها كلها ، فتم الاستيلاء عليها سنة 1900م. بدأ التعليم التبشيري يتسرب إلى جنوب نيجيريا من وقت مبكر على أيدي المبشرين الأوربيين ، إن أول إرسالية تبشيرية طرقت الأبواب في هذه البلاد كانت في سنة 1915 م ، واستأذنت من الملك لتعليم أبناء الرؤساء المبادئ المسيحية فوافق على ذلك ، فبدءوا يعلمونهم الكتابة والقراءة من خلال التعليم الديني [1].

فقد ترك المستعمرون شئون التعليم بأيدي الإرساليات والطوائف الدينية في الجنوب ، وسهلوا لهم كل الطرق والوسائل لنشر الدين المسيحي والثقافة المسيحية ، واستمر الأمر كذلك نحو نصف قرن بعد الاحتلال ، ولم تحرك الحكومة النيجيرية المستعمرة ساكناً نحو التعليم.

وكانت المدارس التبشيرية تنمو وتتسع في جنوب نيجيريا في تلك الحقبة في حين أن الشمال لم تكن فيه أية حركة تعليمية تبشيرية ، وظل الأمركذلك حتى بعد الاحتلال البريطاني.

لما رآي المسلمون النيجيريون أن اللغة العربية قد أصابها نوع من الجمود نتيجة لدخول المستعمرين ومحاولتهم إضعافها بشتى الطرق. واستبدال الثقافة

1-Lewis, L. J. Society, schools and progress in NIigeria , pargamon Press ltd 1965, p. 23.

الإنجليزية بها. وقد رأوا أن مادتي اللغة العربية والدين قد جعلتا في السنوات الأولى في زاوية منعزلة في المدارس، وأصبحت اللغة العربية تدرس بطريقة جامدة كما كانت اللغة اللاتينية تدرس في مدارس أوربا.

ومما ساعد على ذلك الجمود سد الأبواب التي كانت قبل ذلك مفتوحة بين نيجيريا والبلاد العربية الإسلامية ، فلم تكن الوفود من العلماء تغشى البلاد كما كانت سابقاً ، وعلى العموم وقد انقطعت الصلة في أوائل تلك الفترة بين نيجيريا والبلاد العربية ، ولم يبق خيط من خيوط الاتصال إلا عن طريق الحج.

واقترحت اللجنة إرسال بعثات علمية إلى السودان وكان السودان في ذلك الحين لا يزال تحت حكم المستعمرين ، وكانت المدارس هناك لاتزال تتبع الطرق التعليمية حسب ما وضعه الإنجليز.

اللغة العربية بعد الاستقلال 1960 – 1966م:

بدأت نتائج البعثات المرسلة إلى السودان في إدخال إصلاحات كثيرة في ميدان التعليم عامة وفي ميدان التعليم العربي والدين خاصة عندما تم الاستقلال[1].

فقد ظهرت مدارس كثيرة وأقبل الناس يستزيدون منها ، وظهر اعتناء الحكومة بتدريب مدرسي اللغة العربية والدين ، وإذا كانت الحكومة المستعمرة قد أهملت المدارس القرآنية زمن الاستعمار، ولم تحرك ساكناً في أمرها ، ولم تقدم لها أية معونة مادية أو معنوية لعدم الاعتراف بها ، في حين أنها كانت تقدم كل

1أعلن استقلال نيجيريا في أول أكتوبر سنة 1960 ميلادية

المساعدات لمدارس الإرساليات ، وتشارك رجالها في وضع سياسة التعليم، فليس لها عذر بعد الاستقلال في أن تستمر على ذلك المنوال.

وكانت الأحزاب السياسية آنذاك قائمة على ساقها. وكان الحزب الحكومي في الشمال يعرف حق المعرفة أن مسألة التعليم قضية حساسة ، وأن نفس السلاح الذي استخدمه هو ضد المستعمرين سوف يستخدم ضده إن لم يقدم مشروعاً مهماً لتطوير التعليم المدني والديني معاً[1].

مشكلة ثنائية التعليم :

إن مشكلة ثنائية التعليم مشكلة معقدة في نيجيريا، وليس من السهل وجود حل لها إلا إذا توحدت لغة التدريس ولغة التخاطب في تلك البلاد ، ولعل المشكلة أكثر تعقيداً في نيجيريا عنها في البلاد العربية مثل : السودان، ومصر. إذ يمكن القضاء على ثنائية التعليم بإدخال الأقسام الجديدة والمواد الحديثة في المعاهد الدينية كما فعل الأزهر في السنوات الأخيرة ، وبتوسيع المواد العربية والدينية في المدارس والكليات المدنية كما حدث في كلية دار العلوم.

وبالمقارنة بين هذه الفترة والتي قبلها يتضح لنا أن اللغة العربية في الفترة الأخيرة قد تطورت وخطت خطوات واسعة إلى الأمام، لما كانت تتمتع به من المساعدات المادية من الحكومة ومن الممكن تلخيص ذلك التطور على الوجه الآتي:

1- غلادنثي، مرجع سابق، ص 89 – 90.

1- ارتفع مستوى اللغة العربية في المدارس المدنية ووجدت المادة محلها اللائق بها كبقية المواد الأخرى.

2- رجوع عدد من بعثات تعليمية للدراسات الجامعية في هذه المادة من البلاد العربية وانخرطت في سلك التدريس.

3-وجود عدد من المدرسين العرب في المدارس وخاصة من مصر والسودان.

4-وصول كتب حديثة لتعليم اللغة والأدب ، من البلاد العربية.

5- تطبيق الطرق الحديثة في تعليم اللغة العربية ووضعها في إطار التعليم العام بحيث إن طلبة هذا القسم يمكنهم نيل الشهادات التي تؤهلهم للالتحاق بالجامعة إما في نيجيريا أو البلاد العربية ولذلك وافقت الجامعات العربية في مصر والسودان وليبيا والحجاز على معادلة المرحلة الثانوية لهذه المعاهد بالمرحلة الثانوية هناك ولذلك التحق بعض طلبة هذا القسم بالجامعات الدول العربية. وكانت تلك الموافقة 1962م.

الأدب العربي النيجيري في القرن التاسع عشر:

ليس من السهل أن نفرق بين العلماء والأدباء في هذه الفترة ، فالعلماء هم الأدباء وهم قادة الفكر، فهدفهم الرئيسي في هذا التعليم كله هو أن يتفقهوا في الدين ، فتعليم اللغة العربية ليس غاية في ذاته ، وإنما هو وسيلة لفهم الدين. وما وصلهم من كتب الأدب في تلك الفترة ، فهي قليلة لا تتجاوز القصائد الجاهلية ومقامات الحريري ، وقصيدة كعب بن زهير، وبعض أشعار حسان بن ثابت ، والبردة للبوصيري ، وسيرة ابن هشام ، وقد وصل إليهم أيضاً كثير من المنظومات العلمية كألفية ابن مالك في النحو، وألفية العرقي في مصطلح

الحديث ، وكانت لمقامات الحريري منزلة عظيمة عند العلماء ، كانوا يحفظونها عن ظهر قلب ويعجبون بأسلوبها غاية الإعجاب.

نموذج من الشعر:

المدح :

لم يكن العلماء الذين نظموا في هذا الميدان يمدحون للتكسب ، لأن ذلك لم يكن يليق بمنزلتهم العلمية ولا بمكانتهم. ويميل أسلوب المدح إلى الأسلوب التقليدي في شكله وموضوعه على مذهب الشعراء الجاهليين – وقد ينتقل إلى الزهد بعد الوقوف على الأطلال ثم يتلخص منه إلى المدح ، كما يتضح في هذه القصيدة لمحمد البخاري ابن الشيخ عثمان يمدح عمه الشيخ عبد الله بن فودي يقول في مطلعها:

أصحوت أم هاجت هواك منازل * عفى معارفها البلى وهواطل

((بتلاثامي))أو ((بجن)) فما بها * إلا نعام ترتعي وفراعل

دار عهد بها الحلول وكل من * أهوى معي، والعيش غض باجل

ولقد وقفت برسمها مستخبراً * عن أهلها والدمع مني سائل

لله درك هل وقوفك نافع * برسومها أم هل لدمعك طائل

للغة العربية أهمية كبيرة في نيجيريا ، ولها تاريخ قديم. وكانت – ولا تزال – منتشرة في المدارس والمعاهد العليا ، إلا أن طرائق تعليمها لا تخلو من مشكلات وصعوبات يكابدها كل من المعلم والمتعلم ، وأعتقد أن السعي في تذليل تلك الصعوبات يحتاج لجهد كبير وتجربة مضنية.

2- الوضع الراهن لتعليم اللغة العربية في نيجيريا :

لا توجد في نيجيريا برامج معينة ولا أهداف واضحة ، وتارة توضع برامج تحت مسئولية وزارة الداخلية لمراقبتها والحد من العناية بها ، ومع ذلك كانت توجد بعض المدارس التي أسسها المحسنون وبعض الجمعيات الخيرية، تستخدم فيها مناهج الدول العربية ، وبعض طرق التدريس الخاصة للناطقين بها وغالباً ما تكون الدراسة في كتب الأمهات في المرحلة المتقدمة. وبعد الاستقلال عاد الاهتمام باللغة العربية سواء كان على نطاق الحكومات أم على نطاق الأفراد والجماعات ، ويلاحظ أن نسبة المتعلمين بصفة عامة ضعيفة من حيث الكم ، وخصوصاً لدى الإناث أو لدى سكان الأرياف ، وأن المستوى المعرفي منخفض وذلك لأسباب كثيرة منها:

أولا: الفقر الذي يشمل شريحة واسعة من السكان مما يجعل أولياء التلاميذ عاجزين على أداء رسوم التعليم ولوازمه.

ثانيا: ضعف المعلم من حيث أساسه المعرفي، وطرق تدريسه، وحتى الذين يحصلون على شهادة عليا والذين يتخرجون من معاهد تدريب المعلمين أو من المدارس العربية الاسلامية يفتقدون الاكتساب اللغوي العملي ... هذا إلى جانب النقص في عدد المعلمين عموماً في هذا المجال.

ثالثاً: الكتب المدرسية: وهي الركن الأساسي لمساعدة المعلم والمتعلم معاً وهي صنفان:

1- صنف يعد من الأمهات ، وهي وإن كانت مفيدة نظرياً فهي ناقصة من حيث التطبيق ، وتعتمد على الحفظ أكثر من الفهم.

2-وصنف منها يعد معاصراً، وهي نادرة الوجود، وفي حالة وجودها فإنها تكون تابعة لإحدى الجهات العربية المساعدة ، ولا تعبر عن الواقع والعادات والتقاليد النيجيرية ، ولا عن معالمه التاريخية وشخصياته العلمية ، وليست معدة أساساً للناطقين بغيرها، ولم تكتب في الغالب بلغة مبسطة وبألفاظ سهلة.

رابعاً: المناهج الدراسية في أغلب المدارس مضطربة ومتباينة لأنه لم يتم إعدادها بطريقة علمية وتربوية منظمة ومحددة ، كما لم يتم فيها تحديد الأهداف العامة لهذ التعليم ، وقد ظهرت مبادرات لإصلاح المناهج في نيجيريا التي كانت من نتائجها إن انطوت تحتها معظم المؤسسات التعليمية العامة ، ومن أهدافها التي جاءت في التقارير مايلي:

1- العمل على تحقيق الوحدة الكاملة بين المدارس العربية والإنجليزية.

2-إيجاد تنسيق في مجال التعليم بتوجيه المناهج والامتحانات والشهادات وتدريب المعلمين.

3-التعاون مع الحكومة على تطوير المدارس الاسلامية والعربية بشكل عام.

4-العمل على دعم الثقافة الإسلامية وإيجاد التعاون بين المؤسسات من ناحية وبين المجتمع من ناحية أخرى.

5-توسيع نطاق التعليم الإسلامي العربي ليشمل المراكز التعليمية العلمية والأدبية

خامساً: قلة المرشدين التربويين ومفتشي التعليم العربي في نيجيريا ومن المعلوم أن من شأن هؤلاء القيام بمراقبة أداء المعلم وتوجيهه الوجهة السليمة في عمله ، من حيث يترتب عليه عدم قيام المعلمين بواجبهم خير قيام ، ونتج عن غياب الموجهين ضعف أداء المعلمين وتقصيرهم في واجبهم. فتجد منهم من يجهل طرق تدريس اللغة العربية ولا يلم بطرق التحضير الجيد ولا يستخدم الوسائل التعليمية ولا يحسن عرض المادة بصورة مشوقة للمتعلم ولا يلم بالمستجدات في علم التربية.

سادساً : إن الوسائل التعليمية إن وجدت محصورة في وسائل ضيقة كالسبورة والكتاب والإلقاء والشرح ، وهي غير كافية في تعليم اللغة ، فالسبورة والرسوم والخرائط والأشياء المجسمة وغير ذلك تعتبر من الوسائل الضرورية في تعليم اللغة العربية.

سابعاً: نظام التعليم يكون في أغلب الأحوال إما رسمي ويغلب عليه الطابع الانجليزي ، وإما أهلياً وتعتبر العربية أساساً فيه ، وإما خاصاً ويخضع لبرنامج الدولة التي هو تابع لها.

ثامناً : المباني المخصصة لتعليم اللغة العربية في الغالب تكون في المدارس الحكومية ، أو المدارس الإسلامية ، أو الدهاليز، أو الزوايا أو المساجد ، ومع الأهمية التاريخية الكبيرة لهذه الأماكن إلا أنها لا توفر المتطلبات التعليمية المعاصرة وأحياناً يكون التعليم في أماكن بعيدة عن السكن.

تاسعا: آفاق العمل للمتخرجين من هذا النوع من التعليم محدودة ، فالمتخرج من هذه المدارس لا يجد عملا يناسبه إلا التدريس إما لوجود لغة إنجليزية

بوصفها لغة رسمية أو لأن المتخرج ناقص في الكفاءة والاعداد ، أو لأسباب أخرى اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية.

هذه صورة لواقع تعليم اللغة العربية في نيجيريا آثرت ذكرها لتكون عوناً في هذا البحث للعمل على سد هذه الثغرات في تطوير مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها[1].

1- يوسف الخليفة أبو بكر: (منهج تعليم اللغة العربية للتعليم الأساسي في دول الساحل الإفريقي)، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو 1423هـ / 2002م، ص15 – 17.

المبحث الأو ل:

تا ريخ اللغة العربية في نيجيريا

نيجيريا دولة إفريقية عاصمتها مدينة أبوجا، بها ثمانية وثلاثون ولاية وتعد مدينة لاغوس من أكبر مدنها، وتمثل اللغة الإنجليزية اللغة الرسمية للدولة بعد الاستعمار ونظام الحكم بها جمهورى، استقلت نيجيريا عن المملكة المتحدة في أكتوبر 1960هـ 1966م والعملة الوطنية هي ؛ نيرا. ويقدر عدد سكان نيجيريا بـ 200 مليون نسمة تقريباً والكثافة السكانية بها 147 نسمة لكل كيلو متر مربع. مساحتها.

ويكشف البحث عن بعض حقائق حاول الاستعمار– وكان يحكم هنا وهناك – أن يلقي عليها ظلا كثيفاً من النسيان، وهي أن نيجيريا، كغيرها من الشعوب الإسلامية عرفت في القرن التاسع عشر الميلادي مصلحاً عظيماً ومجدداً كبيراً، وداعياً مستنيراً من بين بنيها، وأعني به : الشيخ عثمان بن فودي، فكان لها معه ما كان لمصر مع الإمامين جمال الدين الأفغاني، ومحمد عبده، وما للجزيرة العربية مع محمد بن عبد الوهاب، وللسودان مع المهدي، وما لليبيا مع السنوسي، وفاق هؤلاء جميعاً في أنه نجح في دعوته عملياً، فأقام دولة ونظم حكومة ، وجعل من الإسلام شريعة وقانوناً، ومن العربية لغة الدولة والأدب والثقافة، بها يجري التدريس، وفيها تكتب الوثائق، وبها يتم التقاضي، وانتجت عدداً لابأس به من الفقهاء والكتاب والشعراء.

ونلمس أن اللغة العربية تعرضت حينئذ تحت الحكم الأجنبي، لنفس ما تعرضت له هنا في مصر، وفي شتى أنحاء العالم العربي والإسلامي

أولية اللغة العربية في نيجيريا:

مـن المعـروف أن هنـاك علاقـة تجاريـة قديمـة بـين الـبلاد التـي كـان العـرب يطلقـون عليهـا اسـم المغـرب[1] وبـين الـبلاد الواقعـة جنـوب الصـحراء الكبـرى. وكـان ذلك قبل القرن السابع الميلادي، أي قبل دخول الإسلام في قارة افريقيا.

البضـائع المطلوبـة فـي غـرب إفريقياوكـان أو لئـك التجـار يحضـرون معهـم إلـى غـرب إفريقيـا بـالحرير والسـروج والسـيوف والنحـاس والملـح والأدوات وأنواعـاً شـتى مـن المنسـوجات، فيبيعونهـا ويشـترون الـذهب والجلـود والعـاج والعبيـد وغيـر ذلـك[2]ويقـال إن تلـك التجـارة ظلـت لعـدة قـرون بأيـدي الإغريـق والرومـان قبـل دخـول العـرب والإسـلام إلـى المغـرب، ثـم تولاهـا العـرب بعـد فـتح شـمال إفريقيـا ودخـول الإسـلام إليها.

وهـذه العلاقـة التجاريـة بـين العـرب وغربـي إفريقيـا التـي بـدأت فـي القـرن السـابع المـيلادي وازدهـرت بعـد القـرن الحـادي عشـر هـي فيمـا أعتقـد سـبب مـن إيجـاد أوليـة اللغة العربية في إفريقيا.

ولقـد ظلـت هـذه العلاقـة بطريقـة سـليمة طبيعيـة منـذ ذلـك التـاريخ إلـى أن تمـت بانتشـار الإسـلام فـي القـارة الإفريقيـا، فالتجـارة بطبيعـة الحـال تسـتلزم معهـا إيجـاد لغـة للتخاطـب بـين البـائع والمشـتري، كمـا تولـد الصـلة القريبـة بينهمـا. وبمـا أن اللغـة العربيـة كانـت أرقـى مـن اللغـات المحليـة فمـن الطبيعـي أن تكـون هـي اللغـة المسـتعملة بـين التجـار فـي ذلـك الـزمن ومـن الطبيعـي أن يلـتقط التجـار الأهـالي مـن إخـوانهم

1- شيخو أحمد عيد غلادنثي:(حركة اللغة العربية وأدابها في نيجيريا) ط2، 1966م، ص 17، نقلاً عنكتاب (البيان المغربي في أخبار الأندلس والمغرب، تحقيق ومراجعة ج. س. كلان وا. ليفي بروفيشال – دار الثقافة، بيروت، الجزء الأول، ص 5).

2- Fage . j An Introduction to the History of Africa, Cambridge, 196, p. 120 انظر

العرب بعض العبارات وينشروها فيما بينهم، فعلاقة التجارية إذن هي التي وضعت الحجر الأساسي للغة العربية للناطقين بغيرها حيث بدأ التجار يدخلون كلمات وتعابير عربية في نيجيريا في تلك المناطق، فانتشرت تلك الكلمات والتعابير تدريجياً، فنجد في لغة الهوسا مثلاً أن أسماء هذه البضائع عربية. فكلمة (السرج والحرير والزعفران واللجام والقلم والدواة وأمثالها، كلها وافدة على لغة الهوسا وتنطق بتحريف قليل[1].

ومن الصعب أن يعرف على وجه التحديد متى دخل الإسلام إلى تلك المملكة القديمة وذلك لعدم وجود مراجع تاريخية قديمة كتبت قبل القرن العاشر الميلادي تعرضت لهذا الموضوع.

والراجح أن الإسلام دخل من غانا إلى نيجيريا عن طريق السلم وانتشر بالطريقة نفسها، وهكذا يتضح فيما سبق أن الإسلام قد دخل في غربي إفريقيا ووسطها أولاً بطريقة سلمية، وهي طريقة التجارة والدعوة.

أثر الإسلام في انتشار اللغة العربية

بدأت البذور الأولى تنبت وتتسع بانتشار الإسلام، فحيثما و ضع الإسلام قدميه يدخل معه التعليم، إذ يجب على كل مسلم أن يتعلم على أقل تقدير ما يكفيه لأداء فرائضه من صلاة وغيرها فيتعلم بعض الآيات والسور القرآنية وبعض المصطلحات الدينية [2]ولا أبالغ إذاقلت إن المعلم في المجتمع النيجيري كان يتمتع بتبجيل وإجلال يكاد يبلغ حد التقديس وذلك لما يمتازبه من ثقافة دينية راقية. ومن أبرز الدعاة للإ سلام في نيجيريا

1- على أبوبكر: (الثقافة العربية في نيجيريا) مكتبة كنو نيجيريا، الباب السادس ص 242.

2- عبد الحليم محمود شيخ الأزهر سابقاً (تعليم العربية ضروري لكل مسلم) الأهرام، 31/7/ 1973م، ص 4.

الشيخ عثمان وثورته الإصلاحية:

ولد الشيخ عثمان بن فودي في أواخر صفر سنة (1168هـ) الموافق ديسمبر سنة (1754م). ووالده محمد الملقب بفودي – ومعناه باللغة الفلانية – الفقيه ينتمي إلى قبيلة (فلانية) تسمى توروب –)(Torubbe) وهي من القبائل الفلا نية التي هاجرت من (فوتا) وهي تقع الآن في السنغال – إلى أن وصلت تدريجياً بعد سنين إلى غوبر إحدى ولايات الهوسا حيث استقرت، وولد الشيخ)عثمان هناك وشب وترعرع في قرية (طغل(Degel) وقرأ القرآن على يد والده وبعد أن أكمله شرع ينتقل من عالم إلى آخر، يتعلم ويتفقه حتى أصبح عالما كبيرا وداعيا حكيماً

اللغة العربية في دولة (سكتو):

كانت الدولة التي أسسها الشيخ عثمان من سنة (1804م) مختلفة تمام الاختلاف عن غيرها من الدول السابقة في بلاد الهوسا أو في (برنو)، فقد أسست من أول الأمر على أساس إسلامي خاضع لقوانين شرعية ونظم دقيقة وهذه المملكة كانت واسعة ولها عدة دواوين منظمة كما أن لها محاكم شرعية وكل ما تتطلبه الدول المسلمة، ولذا لابد لهذه الحكومة أن تجد عدداً من المثقفين الذين يمكنهم أن يقوموا بإدارة تلك الدواوين. وبما أن اللغة العربية هي لغة الثقافة فلا بد إذن من أن تهتم بها الحكومة وتثقف أبناء ها، وقد قامت بذالك خير قيام، حيث فتح العلماء أبواب بيوتهم على مصراعيها لتدريس الدين واللغة العربية[1].

اشتغل كثير من العلماء بالتدريس وعلى رأسهم الشيخ عثمان بن فودي نفسه، فإذاكانت تلك هي سياسة الحكومة فلابد إذن من أن تتطور اللغة العربية في

1– محمد بيلو بن فودي: (إنفاق الميسور في تاريخ بلاد تكرور) ط/6، القاهرة 1964م، ص 19.

تلك الفترة، وهذا ماحدث حتى أصبحت هذه فترة نهضة بالنسبة للغة العربية والتعليم الديني. ومن هنا يمكن إلقاء الأسئلة التي تتبادر إلى الذهن هي: ما الذي فعلته الحكومة الجديدة لتعليم شعبها وتثقيف أبنائها حتى يمكنهم أن يحملوا العبء الإداري الجديد ؟ هل أنشأت الحكومة مدارس حكومية لتعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية ؟ وما الكتب المستعملة لتعليم تلك اللغة ؟ ما المرحلة التي وصلت إليها العربية قبل سقوط تلك المملكة ؟

لم تفتح الحكومة مدارس رسمية نظامية على النظام المدرسي المعروف حالياً، ولكنها شجعت التعليم تشجيعاً بالغاً. فالقادة الجدد كلهم علماء ومدرسون. وكان الشيخ عثمان نفسه قائداً وداعياً ومدرساً وكذلك كان وزراؤه وحكامه. كانوا يجعلون بيوتهم كلها مدارس وينصبون أنفسهم للتدريس فيها، فكثرت المدارس وتعددت المجالس العلمية في (سكتو) ومن الصعب جداً معرفة عدد تلك المدارس لأنها لم تكن تابعة لأي نظام رسمي موضوع ولا لأي مؤسسة معروفة، ولكننا نستطيع أن نتصور كثرتها من كثرة العلماء والفقهاء الذين عاشوا في ذلك الزمن لأن كل عالم كان مدرساً. فإذا لم يفتح بابه لطلبة العلم من الشعب، فلابد أن يدرس على الأقل أصحابه وعشيرته الأقربين.

ذكر الشيخ عبد الله بن فودي في قصيدته الجيمية المشهورة وجود علماء ومدارس يلتف حولها طلبة العلم. يقول فيها [1]:

ومدارس أضنى بحب شهودها * فيها نجاح حوائج المتحوج

وجحاجح علماء يحلب رفدهم * كل كبحر في العطاء متموج

1- الشيخ عبد الله بن فودي (تزيين الورقات ببعض مالي من الأبيات) مخطوط جامعة إفريقيا العالمية رقم 44/4، ص 18.

وهـذا يعنــي أن الطالــب النيجيـري فــي تلـك الآونــة يسـتطيع أن يـتعلم فــي تلـك المــدارس – إذا شــاء بــدون أن يكلفــه ذلــك شــيئاً إذ أن التعلــيم كــان مجانيــاً، ويقــول الشـيخ عبـد الله إنــه أخـذ العلـم عـن عـدد كبيـر مـن الشـيوخ لايسـتطيع أن يحصـيهم: ويقول في آخر قصيدته:

وكــم عــالم أو طالــب قــد أفــادني * علومــاً ســواهم مشــرقي ومغربــي
ســقى كلهــم ربــي ويســقي محــبهم * شــآبيب غيــث بالرضــى متحلــب
بجــاه رســول الله صــلى عليــه مــع * صـــحابته ربـــي وكـــل مقـــرب

ولقـد نظـم لنـا الشـيخ عبـد الله أسـماء المشـهورين مـن العلمـاء الـذين أخـذعنهم وذكـر لنـا وأسماء الكتب التي درسها عنهم. ويقول من مطلعها:

ع نظــم شــيوخ صــاح أولهــم أبــي * معلمنـــا القـــرآن وهـــو مـــؤدبي
ومـن بعـده عثمـان صـنوي وعمـدتي * سـراجي فــي علــم الشـريعة مـذهبي
فعلمنـــي العشـــرينيات ونحوهـــا * والاعـراب والشـعراء تعليمـك الصـبي
وفــي علــم توحيــد وعلــم تصــوف * ســقاني فــروى والحســاب المقربــي
وفقــه وتفســير وعلــم الحــديث مــع * تواليفـــه طـــرا بهـــا نلـــت مـــأرب

مناهج الدراسة في تلك المدرس

لــم تكــن الدراســة فــي تلــك المــدارس منظمــة تنظيمــاً دقيقــاً، ولــم تكــن محــددة، وفــي الغالــب تختلــف مــن مدرســة إلــى أخــرى، يبــدأ الطالــب فــي الفقــه بكتــاب صــغير الحجـم سـهل اللفـظ والتركيـب، ثـم ينتقـل إلـى مـا هـو أصـعب منـه بالتـدريج، فيبـدأ بالأخضــري، فمنظومــة القرطبــي، فالعزيــة، فالرســالة لأبــي زيــد القيروانــي، فالعســكري، ثـم مختصـر الخليـل، والورقـات لإمـام الحـرمين والقرافـي. والكوكـب السـاطع، وجمـع

الجوامع مع شرحه، وهكذا. وفي النحو يبدأ بالآجرومية، فملحة الإعراب، فقطرالندي، ثم شذور الذهب وألفية ابن مالك، وشرحها للأشموني والفريدة للسيوطي والتحفة الوردية وشرحها للشيخ محمد الوالي وهكذا يفعل في كل مادة ينتقل من كتاب إلى ما هو أصعب منه ، وفي البلاغة درس تلخيص المعاني وألفية المعاني مع شرحها، والجوهر المكنون مع شرحه، وشرح النقابة للسيوطي، وفي الأدب البردة للإمام البوصيري، وعشرينيات، ومقصورة ابن دريد، ودالية ابن ناصروشرحها نيل الأماني، وعشريات، ومن ثم مقامات الحريري، والمعلقات وفي العروض والقوافي الرامزة، والدرر اللوامع للطاهر ،وقد يقرأ الطالب كتاباً واحداً على أكثر من عالم فيستفيد بسماعه منه،ولا يزال الأمر كذلك حتى الآن في بعض المعاهد القديمة [1]

لغة دولة (سكتو) في عهد عثمان بي فودي:

وأما مساحة اللغة العربية خلال تلك الفترة فكانت واسعة تعم كل الولايات التابعة لهذه المنطقة، وكانت الحكومة تشجع على التعليم وتقوم بنشره وترسل العلماء إلى الأرياف حتى أصبحت الدولة دولة إسلامية بمعنى الكلمة، وصارت اللغة العربية لغة رسمية للأمراء والحكام،والقضاة، وأصحاب الدواوين، والسجلات المدنية، والرسائل الرسمية ، والخطابات الدينية، والمناسات الدينية، ولا شك أن اللغة العربية قد تطورت تطورا كبيراً في تلك الفترة وكثر التأليف فيها حتى أصبح ذلك العصر عصر نهضة في نيجيريا.

اللغة العربية في نيجيريا خلال فترةالاستعمار البريطاني 1903 – 1960م

1– الشيخ عبد الله بن فودي: (إبداع النسوخ من أخذت عنه من الشيوخ تحقيق هسكت)، إبادن، 1957م، ص 2 ومابعدها.

من الصعب أن تتضح لنا حالة اللغة العربية في ذلك العصر بدون أن نعرف شيئاً عن تاريخ التعليم الغربي في نيجيريا، وكيف أدخله المستعمرون عندما احتلوا تلك البلاد، وأصبح ينافس التعليم الإسلامي المعروف، ولتتضح الصورة أكثر سنذكر شيئاً يسيراً عن دخول التعليم الغربي وكيف أثر في التعليم العربي، وإلى أي حد شجع المستعمرون الثقافة الغربية الحديثة وأهملوا الثقافة العربية الإسلامية الموجودة.

الاستعمار البريطاني وأثره في التعليم العربي:

بدأ الاستعمار البريطاني لجزء من أراضي نيجيريا سنة 1861م عندما احتل الإنجليز مدينة لاجوسLagosالتي أصبحت فيما بعد عاصمة لنيجيريا، وأرغمو ملكها على توقيع معاهدات بينه وبينهم. ثم أصبحوا يتغلغلون في هذه البلاد إلى أن سيطروا عليها كلها. فتم الاستيلاء سنة 1900م. بدأ التعليم التبشيري يتسرب إلى جنوب نيجيريا من وقت مبكر على أيدي المبشرين الأوربيين، إن أول إرسالية تبشيرية طرقت الأبواب في هذه البلاد كانت في سنة 1515 م واستأذنت من الملك لتعلم أبناء الرؤساء المبادئ المسيحية فوافق على ذلك. فبدءوا يعلمو نهم الكتابة والقراءة من خلال التعليم الديني [1].

فقد ترك المستعمرون شئون التعليم بأيدي الإرساليات والطوائف الدينية في الجنوب، وسهلوا لهم كل الطرق والوسائل لنشر الدين المسيحي والثقافة المسيحية، واستمر الأمر كذلك نحو نصف قرن بعد الاحتلال، ولم تحرك الحكومة النيجيرية المستعمرة ساكناً نحو التعليم.

1-Lewis, L. J. Society, schools and progress in NIigeria , pargamon Press ltd 1965, p. 23.

وكانت المدارس التبشيرية تنمو وتتسع في جنوب نيجيريا في تلك الحقبة. في حين أن الشمال لم تكن فيه أية حركة تعليمية تبشيرية. وظل الأمركذلك حتى بعد الاحتلال البريطاني.

لما رآي المسلمون النيجيريون أن اللغة العربية قد أصابها نوع من الجمود نتيجة لدخول المستعمرين ومحاولتهم إضعافها بشتى الطرق. واستبدال الثقافة الإنجليزية بها. وقدرأوا أن مادتي اللغة العربية والدين قد جعلتا في السنوات الأولى في زاوية منعزلة في المدارس، وأصبحت اللغة العربية تدرس بطريقة جامدة كما كانت اللغة اللاتينية تدرس في مدارس أوربا.

ومما ساعد على ذلك الجمود سد الأبواب التي كانت قبل ذلك مفتوحة بين نيجيريا والبلاد العربية الإسلامية. فلم تكن الوفود من العلماء تغشى البلاد كما كانت سابقاً. وعلى العموم وقدانقطعت الصلة في أوائل تلك الفترة بين نيجيريا والبلاد العربية. ولم يبق خيط من خيوط الاتصال إلا عن طريق الحج.

واقترحت اللجنة إرسال بعثات علمية إلى السودان وكان السودان في ذلك الحين لا يزال تحت حكم المستعمرين، وكانت المدارس هناك لاتزال تتبع الطرق التعليمية حسب ما وضعه الإنجليز.

اللغة العربية بعد الاستقلال 1960 – 1966م

بدأ ت نتائج البعثات المرسلة إلى السودان في إدخال إصلاحات كثيرة في ميدانالتعليم عامة وفي ميدان التعليم العربي والدين خاصة عندما تم الاستقلال[1].

فقد ظهرت مدارس كثيرة وأقبل الناس يستزيدون منها، وظهر اعتناء الحكومة بتدريب مدرسي اللغة العربية والدين. وإذا كانت الحكومة المستعمرة قد

1أعلن استقلال نيجيريا في أول أكتوبر سنة 1960 ميلادية

أهملت المدارس القرآنية زمن الاستعمار، ولم تحرك ساكناً في أمرها، ولم تقدم لها أية معونة مادية أو معنوية لعدم الاعتراف بها، في حين أنها كانت تقدم كل المساعدات لمدارس الإرساليات، وتشرك رجالها في وضع سياسة التعليم، فليس لها عذر بعد الاستقلال في أن تستمر على ذلك المنوال.

وكانت الأحزاب السياسية آنذاك قائمة على ساقها. وكان الحزب الحكومي في الشمال يعرف حق المعرفة أن مسألة التعليم قضية حساسة، وأن نفس السلاح الذي استخدمه هو ضد المستعمرين سوف يستخدم ضده إن لم يقدم مشروعاً مهماً لتطوير التعليم المدني والديني معاً[1].

مشكلة ثنائية التعليم :

إن مشكلة ثنائية التعليم مشكلة معقدة في نيجيريا، وليس من السهل وجود حل لها إلا إذا توحدت لغة التدريس ولغة التخاطب في تلك البلاد. ولعل المشكلة أكثر تعقيداً في نيجيريا عنها في البلاد العربية مثل : السودان، ومصر. إذ يمكن القضاء على ثنائية التعليم بإدخال الأقسام الجديدة والمواد الحديثة في المعاهد الدينية كما فعل الأزهر في السنوات الأخيرة، وبتوسيع المواد العربية والدينية في المدارس والكليات المدنية كما حدث في كلية دار العلوم.

وبالمقارنة بين هذه الفترة والتي قبلها يتضح لنا أن اللغة العربية في الفترة الأخيرة قد تطورت وخطت خطوات واسعة إلى الأمام، لما كانت تتمتع به من المساعدات المادية من الحكومة ومن الممكن تلخيص ذلك التطور على الوجه الآتي:

1- غلادنثي، مرجع سابق، ص 89 – 90.

1-ارتفع مستوى اللغة العربية في المدارس المدنية ووجدت المادة محلها اللائق بها كبقية المواد الأخرى.

2- رجوع عدد من بعثات تعليمية للدراسات الجامعية في هذه المادة من البلاد العربية وانخرطت في سلك التدريس.

3-وجود عدد من المدرسين العرب في المدارس وخاصة من مصر والسودان

4-وصول كتب حديثة لتعليم اللغة والأدب، من البلاد العربية

5- تطبيق الطرق الحديثة في تعليم اللغة العربية ووضعها في إطار التعليم العام، بحيث إن طلبة هذا القسم يمكنهم نيل الشهادات التي تؤهلهم للالتحاق بالجامعة إما في نيجيريا أو البلاد العربية ولذلك وافقت الجامعات العربية في مصر والسودان وليبيا والحجاز على معادلة المرحلة الثانوية لهذه المعاهد بالمرحلة الثانوية هناك ولذالك التحق بعض طلبة هذا القسم بالجامعات الدول العربية. وكانت تلك الموافقة 1962م.

الأدب العربي النيجيري في القرن التاسع عشر

ليس من السهل أن نفرق بين العلماء والأدباء في هذه الفترة، فالعلماء هم الأدباء وهم قادة الفكر، فهدفهم الرئيسي في هذا التعليم كله هو أن يتفقهوا في الدين، فتعليم اللغة العربية ليس غاية في ذاته، وإنما هو وسيلة لفهم الدين. وما وصلهم من كتب الأدب في تلك الفترة، فهي قليلة لا تتجاوز القصائد الجاهلية ومقامات الحريري، وقصيدة كعب بن زهير، وبعض أشعار حسان بن ثابت، والبردة للبوصيري، وسيرة ابن هشام، وقد وصل إليهم أيضاً كثير من المنظومات العلمية كألفية ابن مالك في النحو، وألفية العرقي في مصطلح الحديث، وكانت

لمقامات الحريري منزلة عظيمة عند العلماء، كانوا يحفظونها عن ظهر قلب ويعجبون بأسلوبها غاية الإعجاب

نموذج من الشعر

المدح :

لم يكن العلماء الذين نظموا في هذا الميدان يمدحون للتكسب، لأن ذلك لم يكن يليق بمنزلتهم العلمية ولا بمكانتهم. ويميل أسلوب المدح إلى الأسلوب التقليدي في شكله وموضوعه.على مذهب الشعراء الجاهليين – وقد ينتقل إلى الزهد بعد الوقوف على الأطلال ثم يتلخص منه إلى المدح، كما يتضح في هذه القصيدة لمحمد البخاري ابن الشيخ عثمان يمدح عمه الشيخ عبد الله بن فودي يقول في مطلعها:

أصحوت أم هاجت هواك منازل * عفى معارفها البلى وهواطل

((بتلاثامي))أو ((بجن)) فما بها * إلا نعام ترتعي وفراعل

دار عهد بها الحلول وكل من * أهوى معي، والعيش غض باجل

ولقد وقفت برسمها مستخبراُ * عن أهلها والدمع مني سائل

لله درك هل وقوفك نافع * برسومها أم هل لدمعك طائل

للغة العربية أهمية كبيرة في نيجيريا، ولها تاريخ قديم. وكانت – ولا تزال – منتشرة في المدارس والمعاهد العليا، إلا أن طريقة تعليمها لا تخلو من مشكلات وصعوبات يكابدها كل من المعلم والمتعلم، وأعتقد أن السعي في تذليل تلك الصعوبات يحتاج لجهد كبير وتجربةمضنية.

2- الوضع الراهن لتعليم اللغة العربية في نيجيريا :

لاتوجد في نيجيريا برامج معينة ولا أهداف واضحة، وتارة توضع برامج تحت مسئولية وزارة الداخلية لمراقبتها والحد من العناية بها، ومع ذلك كانت توجد بعض المدارس التي أسسها المحسنون وبعض الجمعيات الخيرية، تستخدم فيها مناهج الدول العربية، وبعضطرق التدريس الخاصة للناطقين بها وغالباً ما تكون الدراسة في كتب الأمهات في المرحلة المتقدمة. وبعد الاستقلال عاد الاهتمام باللغة العربية سواء كان على نطاق الحكومات أم على نطاق الأفراد والجماعات، ويلاحظ أن نسبة المتعلمين بصفة عامة ضعيفة من حيث الكم، وخصوصاً لدى الإناث أو لدى سكان الأرياف، وأن المستوى المعرفي منخفض وذلك لأسباب كثيرة منها:

أولا: الفقر الذي يشمل شريحة واسعة من السكان مما يجعل أولياء التلاميذ عاجزين على أداء رسوم التعليم ولوازمه.

ثانيا: ضعف المعلم من حيث أساسه المعرفي،وطرق تدريسه، وحتى الذين يحصلون على شهادة عليا والذين يتخرجون من معاهد تدريب المعلمين أو من المدارس العربية الاسلامية يفتقدون الاكتساب اللغوي العملي ... هذا إلى جانب النقص في عدد المعلمين عموماً في هذا المجال.

ثالثاً: الكتب المدرسية: وهي الركن الأساسي لمساعدة المعلم والمتعلم معاً وهي صنفان:

1-صنف يعد من الأمهات، وهي وإن كانت مفيدة نظرياً فهي ناقصة من حيث التطبيق، وتعتمد على الحفظ أكثر من الفهم.

2-وصنف منها يعد معاصراً، وهي نادرة الوجود، وفي حالة وجودها فإنها تكون تابعة لإحدى الجهات العربية المساعدة، ولا تعبر عن

الواقــع والعــادات والتقاليــد النيجيريــة، ولا عــن معالمــه التاريخيــة وشخصــياته العلميــة، وليســت معــدة أساســاً للنــاطقين بغيرهــا، ولــم تكتب في الغالب بلغة مبسطة وبألفاظ سهلة.

رابعــاً: المنــاهج الدراســية فــي أغلــب المــدارس مضــطربة ومتباينــة لأنــه لــم يــتم إعــدادها بطريقــة علميــة وتربويــة منظمــة ومحــددة، كمــا لــم يــتم فيهــا تحديــد الأهــداف العامــة لهــذ التعلــيم، وقــد ظهــرت مبــادرات لإصــلاح المنــاهج فــي نيجيريــا التــي كانــت مــن نتائجهــا إن انضــوت تحتهــا معظــم المؤسســات التعليميــة العامــة، ومــن أهــدافها التي جاءت في التقارير مايلي:

1-العمل على تحقيق الوحدة الكاملة بين المدارس العربية والإنجليزية

2-إيجــاد تنســيق فــي مجــال التعلــيم بتوجيــه المنــاهج والامتحانــات والشــهادات وتدريب المعلمين.

3-التعــاون مــع الحكومــة علــى تطــوير المــدارس الاســلامية والعربيــة بشــكل عام

4-العمــل علــى دعــم الثقافــة الإســلامية وإيجــاد التعــاون بــين المؤسســات مــن ناحية وبين المجتمع من ناحية أخرى.

5-توســيع نطــاق التعلــيم الإســلامي العربــي ليشــمل المراكــز التعليميــة العلميــة والأدبية

خامســاً: قلــة المرشــدين التربــويين ومفتشــي التعلــيم العربــي فــي نيجيريــا ومــن المعلــوم أن مــن شــأن هــؤلاء القيــام بمراقبــة أداء المعلــم وتوجيهــه الوجهــة الســليمة فــي عملــه، مــن حيــث يترتــب عليــه عــدم قيــام المعلمــين بــواجبهم خيــر قيــام، ونــتج عــن غيــاب المــوجهين ضــعف أداء المعلمــين وتقصــيرهم فــي واجــبهم. فتجــد مــنهم مــن يجهــل

طــرق تــدريس اللغــة العربيــة ولا يلــم بطــرق التحضــير الجيــد ولا يســتخدم الوســائل التعليميــة ولا يحســن عــرض المــادة بصــورة مشــوقة للمــتعلم ولا يلــم بالمســتجدات فــي علم التربية.

سادســاً : إن الوســائل التعليميــة إن وجــدت محصــورة فــي وســائل ضــيقة كالســبورة والكتــاب والإلقــاء والشــرح، وهــي غيــر كافيــة فــي تعلــيم اللغــة، فالســبورة والرســوم والخــرائط والأشــياء المجســمة وغيــر ذلــك تعتبــر مــن الوســائل الضــرورية فــي تعليم اللغة العربية.

ســابعاً: نظــام التعلــيم يكــون فــي أغلــب الأحــوال إمــا رســمي ويغلــب عليــه الطــابع الانجليــزي، وإمــا أهليــاً وتعتبــر العربيــة أساســاً فيــه، وإمــا خاصــاً ويخضــع لبرنــامج الدولــة التي هو تابع لها.

ثامنــاً : المبــاني المخصصــة لتعلــيم اللغــة العربيــة فــي الغالــب تكــون فــي المــدارس الحكوميــة، أو المــدارس الإســلامية، أو الــدهاليز، أو الزوايــا أو المســاجد، ومــع الأهميــة التاريخيــة الكبيــرة لهــذه الأمــاكن إلا أنهــا لا تــوفر المتطلبــات التعليميــة المعاصرة وأحياناً يكون التعليم في أماكن بعيدة عن السكن.

تاســعا: آفــاق العمــل للمتخــرجين مــن هــذا النــوع مــن التعلــيم محــدودة، فــالمتخرج مــن هــذه المــدارس لا يجــد عمــلا يناســبه إلا التــدريس إمــا لوجــود لغــة إنجليزيــة بوصــفها لغة رسمية أو لأن

المتخــرج نــاقص فــي الكفــاءة والاعــداد ، أو لأســباب أخــرى اقتصادية أو اجتماعية أوثقافية.

هـذه صـورة لواقـع تعلـيم اللغـة العربيـة فـي نيجيريـا آثـرت ذكرهـا لتكـون عونـاً فـي هـذا البحـث للعمـل علـى سـد هـذه الثغـرات فـي تطـوير منـاهج وطرائـق تـدريس اللغـة العربية للناطقين بغيرها[1].

1- يوسف الخليفة أبو بكر: (منهج تعليم اللغة العربية للتعليم الأساسي في دول الساحل الإفريقي)، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو 1423هـ / 2002م، ص15 – 17.

الفصل الأول

الإطار العام

مقدمة:

الحمد لله الذي علم بالقلم ، علم الانسان مالم يعلم ، وجعل من آياته اختلاف الألسنة والألوان . والصلاة والسلام على معلم البشرية وخير البرية ونبي الهدى ، أفصح من نطق باللسان العربي المبين ، ومن أوتي جوامع الكلم ، سيدنا محمد بن عبد الله خاتم الأنبياء والمرسلين وقدوة المربين وعلى آله وصحابته أجمعين ومن سار على نهجه واستمسك بسنته ودعا بدعوته إلى يوم الدين.

ولقد شرف الله تعالى الانسان وكرمه وميزه على باقي المخلوقات، وكان من أعظم ماشرفه ، وكرمه به اللغة، فاللغة من أهم النظم الحضارية التي تجعل الانسان إنساناً ، ومما لا شك فيه أن عالمنا المعاصر أصبح صغيراً بتقارب المسافات واختراع وسائل النقل وسهولة التواصل بين الشعوب والأفراد ، من أصقاع العالم لما وصل إليه الانسان من أساليب الاتصالات السريعة ، غير أن المواصلات والتواصل بوسائل الاتصالات السريعة لا قيمة لها مالم تكن لدي المتوصلين وسيلة اللغة التي يتواصلون بها.

بالرغم من تلك الأهمية الكبرى لتعلم اللغات الأجنبية وتعلمها ، لم تلق العناية الكافية مازال الناطقون بلغات أخرى يشكون من دراسة اللغة العربية ، ويعتبرونها عبئاً ثقيلا ، وما ذلك إلا لقصور معرفتهم بطرق وأساليب تدريسها وجهل معظم معلمي اللغات في البلدان بمايستجد في هذا المجال الحيوي. ومن هنا وجب علينا أن ننقل أحد أهم الكتب الحديثة التي تعرضت للجديد من الطرائق وأساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

لم يكن اهتمام المسلمين من غير العرب باللغة العربية وليد اليوم، وإنما هو قديم قدم الإسلام ، فمنذ أن بزغت شمس الهدى ولاح في الأفق نورها، تاقت قلوبهم واشرأبت نفوسهم إلى بنت عدنان لغة الضاد بغية الوصول إلى دستور الدين ومنهاج الحياة ليروي غليلهم،

ويشفي صدورهم تلاوتاً وعملاً، وإلى السنة النبوية سلوكاً واتباعاً، ومن ذلك الحين أخذت الرغبة تتمكن في نفوسهم وتعطي ثمارها في سعيهم بيد أنه في الآونة الأخيرة كثر المهتمون باللغة العربية، وتعددت أغراضهم، واختلفت أهدافهم.

للغة العربية أهمية كبيرة في نيجيريا، ولها تاريخ قديم وكانت ولا تزال منتشرة في المدارس والمعاهد العليا، إلا أن طرائق تدريسها لا تخلو من مشكلات وصعوبات يكابدها كلُ من المعلم والمتعلم، وأعتقد أن تذليل تلك الصعوبات غير ممكن إلا بعد دراسة وافية لطرائق وأساليب تدريسها وأثرها لدى الناطقين بغيرها، رجاء أن تكون هذه الدراسة بداية تمهيد أمام الباحثين النيجيريين عن طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

يعد موضوع تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، اليوم من أهم الموضوعات التي تعنى بها المؤسسات التربوية واللغوية، بسبب زيادة الاهتمام بنشر اللغة العربية، و رغبة الكثير من أبناء المسلمين وغير المسلمين في الدول المختلفة في تعلمها، و الأمر الذي جعل الباحث يشعر بالحاجة الماسة للبحث في موضوعاته المختلفة، سواء ماتعلق بتعلٌم المهارات وتعليمها أو المناهج و طرق تدريسها.

الهدف الأساس لتعليم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، والاتصال اللغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع أو بين كاتب وقارئ وعلى هذا الأساس فإن للغة مهارات أربع، هي: (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) وهذه المهارات تمثل أركان الاتصال اللغوي ، وهي متصلة ببعضها تمام الاتصال. والمهارات اللغوية كلها قابلة للقياس والاختبار، ففي مهارة الاستماع ننظر هل يسمع الدارس جيدا ؟ هل يميز بين الأصوات ؟ هل يميز النبرات والتنغيمات المختلفة ؟ هل يفهم ما يسمع ؟ وفي مهارة الكلام ، هل يتكلم الدارس بطلاقة ؟ هل ينطق الأصوات نطقاًصحيحاً ؟ هل يستخدم مفردات

القراءة بطريقة مقبولة ؟ هل يميز الأفكار الرئيسة من غيرها ؟ هل يفهم المفردات المقروءة ؟. ولم يكن تعليم اللغة العربية في نيجيريا بطريق المهارات الأربع إنما هو بالفروع ، كما لم تزل طريقة القواعد والترجمة أو (الطريقة التقليدية) هي الطريقة المختارة المسيطرة في مجال تعليم العربية بل يوجد بعض المدرسين الذين لايعرفون هدف هذه الطريقة هو تدريس مهارتي القراءة والكتابة ، وليس جميع المهارات ، وبعد أن عجزت هذه الطريقة عن تحقيق غايتها المنشودة ، أثير حولها عواصف من الشكوى والضجيج، لإخفاقها في تعليم مهارتي (الاستماع والتحدث) وخلفت وراءها أفواجاً من الدارسين انتهت بهم الدراسة في الابتدائية، وهم لايجيدون الاستماع ولا يتحدثون جملة صحيحة، أو عبارة جيدة.

ومن هنا برزت مشكلة البحث المتمثلة في قصورطريقة القواعد والترجمة (الطريقة التقليدية) في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية فتتبع الباحث هذه الظاهرة بالوقوف على طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، من حيث، مفهومها، ونشأتها، والهدف منها، وسماتها، وإيجابياتها، وسلبياتها. ثم قام الباحث بتدريس مجموعتين بطريقتين التقليدية والانتقائية لمدة شهرين بمعدل ساعتين لمدة أربعة أيام في الأسبوع

تم تطبيق الدراسة بمعهدي اللغة العربية بجامعتي إفريقيا العالمية وجامعة السودان المفتوحة ، وفقاً لما جاء في الإطار النظري للدراسة وجاء ت هذه الدراسة مشتملة على خمسة فصول. إن التربية الحديثة لا ترضى أن يظل المدرس والطريقة جامدين أمام أوضاع متوارثة بل تطمع في أن يكون للتجارب شأن واعتبار في المجالات الدراسية ، حتى يظل التعليم دائماً عملية نامية ، تتجدد حيويتها بما تقتبسه من النتائج لهذه التجارب التربوية. والطريقة الجامدة لا تكون كافية لإشباع رغبة المتعلم في إكمال وتجويد تعليمه ، الأمر الذي حدا بعلماء اللغة العربية والتربية وعلم النفس أن يستخدموا طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، باعتبارها هي الأصلح لتسهيل العملية التعليمية، إلا أن تدريسها للناطقين

بغيرها، يحتاج إلى مزيد من الابتكار والتفكير بغية الوصول إلى طريقة تستطيع أن تجمع مزايا الطرائق التقليدية، وتكون طريقة إيجابية وتدرس جميع المهارات بدل التقليدية التي تدرسمهارتي القراءة والكتابة، و هو الأمر الذي دفع الباحث إلى اختيار الطريقة الانتقائية (التوليفية)ومما لا حظته ورصدته عن إخواني النيجيريين حينما يأتون إلى السودان للدراسة –وهم بالطبع–ليس لهم أي رصيد لغوي سابق أقول ممالاحظته عنهم أنهم وبمجرد دخولهم أي معهد من المعاهد اللغوية يتحدثون اللغة العربية بشكل مقبول في خلال فترة وجيزة تقل عن سنة، ونحن في نيجيريا عندما ينهي الطالب مرحلة الأساس وربما الثانوية وهو لا يتحدث باللغة العربية وهذا السبب هو الذي شجع الباحث على كشف القناع لمعرفة سر هذه الطرق الجديثة فوجد أن الطريقة الانتقائية هي التي تدرس جميع المهارات اللغوية الأربع للناطقين بلغات أخرى، وركز الباحث في هذه الطريقة على مهارتي الاستماع والتحدث باعتبارهما من أهم المهارات اللغوية على الإطلاق، وهذا يوضح أهمية هذه الطريقة إذ بها تُوصل المعلومات، وبها تتحقق الغايات المنشودة، والطريقة الناجحة هي التي تأخذ بالإيجابيات وتتلافى السلبيات، واستعان الباحث في سبيل إنجاح دراسته بالمنهجين الوصفي التحليلي، والتجريبي لأنهما من أنسب المناهج في البحوث العلمية.

الهدف من الدراسة محاولة تقديم بديل مناسب لطريقة تدريس اللغة العربية بولاية (سكتو) علماً بأن الطريقة المتبعة هناك هي (طريقة القواعد والترجمة) التي تعرف بالطريقة التقليدية. وذلك إسهاماً في نشر لغة القرآن الكريم ومن ثم تعميم هذه المحاولة على نطاق أوسع.

ومن الصعوبات التي واجهتني أثناء القيام بهذه الرسالة على سبيل المثال لا الحصر صعوبة الحصول على المصادر والمراجع لهذه الدراسة ممأأخرني للبحث عنها في السعودية ومصر ولبنان وغيرهم من الدول العربية ذات الصلة بهذا البرنامج.

مشكلة البحث

لا شك أن معرفة طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعرفة مميزاتها وسلبياتها مما يساهم في تحسين مستوى الدارسين المبتدئين اللناطقين بلغات أخرى ، لا يزال تعليم اللغة العربية في نيجيريا يعاني كثير من المشكلات ، وأهمها أثراً مشكلة طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية ، ويمكن تلخيص هذه المشكلات في النقاط التالية :

1- الطريقة التقليدية لا تعطي اهتماماً كبيراً لتدريس مهارتي الاستماع والتحدث

2- عدم وجود وسائل سمعية وبصرية حديثة وكافية لتدريس العربية للناطقين بغيرها.

3-عدم وجود الخبراء والكوادر والمختصين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها

4- لم يلق معلموا اللغة العربية بمدينة (سكوتو) تدريباً وتأهيلاً كافياً في مجال طرق وأساليب تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

أهمية البحث:

يكسب هذا البحث أهميته من حاجة القائمين على أمر تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى الفهم العميق لطرائق تعليم العربية للناطقين بغيرها، ومن المتوقع أن يستفيد منه الآتي:

- المؤسسات التعليمية التي تعنى بإعداد وتدريب وتأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- المعلمون العاملون في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
- طلاب التربية العلمية في معاهد إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الباحثون في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن مدى أثر استخدام الطريقة التوليفية في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وذلك في خلال الآتي :

- الوقوف على طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- الأخذ بالطريقة (الانتقائية) أو التوليفية طريقة صالحة لتدريس مهارتي الاستماع والتحدث للناطقين باللغات الأخرى.
- إبراز الجوانب الإيجابية والسلبية في الطرق المتبعة في تعليم اللغة العربية بوصفهالغة ثانية في مدينة (سكتو).
- تقويم الطريقة التي تدرس بها مهارتي الاستماع والتحدث في ضوء ماتوصلت إليه تجربة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أسئلة البحث:

- ما الطريقة التدريس المستخدمة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها في مدينة (سكتو)؟
- ما الأسس التي تحكم المعلم في تفضيل طريقة على أخرى ؟
- ما العوامل التي تؤثر في طريقة التدريس وتتأثر بها الطريقة ؟
- هل توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تعليم اللغات ؟
- ما الطريقة المناسبة للتدريس مهارتي الاستماع والتحدث للناطقين باللغات الأخرى ؟

فروض البحث:

يفترض الباحث أن المشكلات التي يعاني منها الدارسون السكتيون في استخدام مهارتي الاستماع والتحدث ترجع أسبابها إلى الآتي:

- هل توجد طريقة تدريس مثالية تماماً أو خاطئة تماماً ، ويمكن الاستفادة منها في تدريس

اللغة الثانية ؟

- لماذا لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع الطلاب وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية ؟
- ما الذي يترتب على المعلم التركيز على المتعلم أم الولاء لطريقة تدريس معينة على حساب المتعلم ؟
- هل الطريقة الانتقائية مناسبة لتدريس مهارتي الاستماع والتحدث للناطقين بلغات أخرى ؟

حدود البحث:

الحدود المكانية : معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية ومعهد اللغةالعربية للناطقين بغيرها بجامعة السودان المفتوحة.

الحدود الزمانية :1436هـ2013-2015م، استغرق البحث أكثر من سنتين بسبب المرض الذي أصابني وأدي إلى إجراء عمليات متعددة ووصى الطبيب بعدم الجلوس لساعات طويلة.

الدراسات السابقة

يتنا ول الباحث في هذا المبحث الدراسات السابقة إيماناً منه بأنها ذات أهمية في مجال البحث العلمي. وقد اطلع الباحث على عدد من الدراسات الجامعية منها دراسا ت الماجستير ومنها دراسات الدكتوراه وذلك لمعرفة الباحث بأن الدراسات السابقة تؤدي دوراً أساسياً في فلسفة بناء الدراسات والبحوث الجديدة، ويمكن الإفادة من أهدافها، ومناهجها، وعينة دراستها، وأهم نتائجها، وتوصياتها، ومقترحاتها، في وضع الأطر والأطروحات الجديدة، لذلك خصص الباحث هذا الفصل للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث أو قريبة منه، ومما يجدر ذكره هنا أن الباحث لم يعثر على دراسة لصيقة أو مباشرة بموضوع الدراسة الحالية ولكن الدراسات التي عثر عليها الباحث لم تمت للدراسة الحالية بصلة مباشرة وإن كانت كلها في تدريس العربية للناطقين بغيرهاوذلك لإبراز السمات الخاصة بها، وكيفية الاستفادة منها لأن الدراسات السابقة هي النواة الأولى أواللبنة الأساسية للدراسات اللا حفة، وهذه الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية في أنها لتدريس اللغة العربية وتختلف عنها في جوانب أخرى.

أولا : عرض دراسات السابقة

الدراسة الأولى: دراسة عبد القادر الأمين عثمان[1].

عنوان الدراسة: (الطريقة التوليفية ودورها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مهارة القراءة نموذجا)

أهداف البحث:

1. الأخذ بالطريقة التوليفية[2]كطريقة صالحة لتدريس مهارة القراء لغير الناطقين باللغة العربية.
2. تحديد طريقة ذات فعالية في تدريس مهارة القراءة لغير الناطقين باللغة العربية.
3. معرفة دور الطريقة التوليفية في تعليم مهارة القراءة للمبتدئين من غير العرب.
4. الوقوف على طرق تدريس مهارة القراءة في المرحلة الابتدائية بصفة خاصة.

منهج البحث:

اتبع الباحث في اجراء هذه الدراسة بالمنهج الوصفي لأنه أنسب المناهج الحديثة في جمع البيانات التي تقتضيها طبيعة الدراسة.

أدوات البحث:

اعتمد الباحث في اجراء هذه الدراسة على الكتب والبحوث المتعلقة بموضوع البحث، اضافة إلى الاستبانة التي وزعها على الخبراء والمعلمين الذين نالوا خبرة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وذلك لجمع البيانات التي تتطلبها طبيعة الدراسة.

اهم النتائج:

1- عبد القادر الأمين عثمان: (الطريقة التوليفية ودورها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مهارة القراءة نموذجا) (بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم العربية لغير الناطقين بها) مايو:2004 م، إشراف الدكتور: عمر الصديق عبد الله، بحث غير منشور، جامعة الدول العربية رقم الدراسة 1421.

2- تعبير خطأ ناتج عن ترجمة (مه) وتحويلها لكاف التشبيه الصحيح كمايربه الباحث (الأخذ بالطريقة التوليفية طريقة صالحة لتدريس مهارة القراءة.

أسفرت الدراسة التي قام بها الباحث عن النتائج الآتية:

1. توصل الباحث إلى أن الطريقة التوليفية هي الطريقة الافضل والاصلح لتعليم مهارة القراءة للناطقين بغير العربية، لأنها تحقق النتائج التالية:
   - أ - تساعد المتعلم في تعلم مهارة القراءة بيسر.
   - ب - تمكن المتعلمين من التعرف بسهولة على الكلمات الجديدة.
   - ج - تبرز التفوق في القدرة على فهم المادة المكتوبة.
   - د - تثير حماس الدارسين وتشدهم إلى القراءة بدرجة كبيرة.
2. الطريقة التوليفية: عبارة عن طريقة مزدوجة من ايجابيات الطرق وتمكن أهم عناصر الازدواج فيها في الآتي:
   - أ - تقدم وحدات معنوية كاملة للقراءة، وبهذا ينتفع التلاميد بطريقة الكلمة.
   - ب - تقدم للتلاميذ جملا سهلة تتكرر فيها بعض الكلمات وبهذا ينتفعون بطريقة الجملة.
   - ج - تعني بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها، وبهاذ تستفيد من الطريقة الصوتية.
   - د - تهدف إلى معرفة الحروف الهجائية إسما ورسما، وبهذا تنتفع بمزايا الطريقة الابجدية.
3. بنت الطريقة التوليفية افتراضاتها على الأسس النفسية واللغوية التي تتناشى مع طبيعة البشر وهي على النحو التالي:
   - أ - أن إدراك الاشياء جملة أسبق من إدراكها اجزاء.
   - ب - إن وحدة المعنى هي الجملة، وإن الكلمة هي الوحدة المعنوية الصغرى.
   - ج - إن القراءة ليست إلا عملية التقاط بصري للرموز المكتوبة وترجمتها إلى

اصوات ومعان، وليسب قائمة على التخمين.

د - إن الوقت الذي يستغرقه الالتقاط البصري لحرف واحد، وهو الوقت نفسه الذي يستغرقه التقاط البصري للكلمة الواحدة.

4. تتميز الطريقة التوليفية بمميزات تجعلها من أفضل الطرق، نسردها فيما يلي:

أ – تربط المادة القرائية ببيئة الدارسين.

ب – تساعد التلاميذ على إكتساب القدرة على التعبير منذ البداية.

ج – تهتم اهتماما كبيراً بتعليم اشكال الحروف وأصواتها والحركات والمد وتكسب التلاميذ المهارات الكتابية.

د – تعني منذ البداية بالتدريب على القراءة الصامتة وتنمي لدى التلاميذ السرعة فيها.

هـ – تجمع بين ايجابيات الطرق جميعها، وتتلافى سلبياتها.

الدراسة الثانية: دراسة موسى كوني[1]

عنوان الدراسة : (المهارات اللغوية للغة العربية وطرائق تدريسها للناطقين بغيرها)

"دراسة تطبيقية على المدارس العربية الإسلامية في الابتدائية بجمهورية غينيا"

أهداف الدراسة:

1-الوقوف على الكيفية التي بها تدرس المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) الكلام في المدارس الابتدائية في غينيا.

2-إبراز الجوانب الإيجابية والسلبية في الطرق المتبعة في تعليم المهارات اللغوية في جمهورية غينيا.

3-تقويم الأساليب التي تعلم بها المهارات اللغوية في غينيا في ضوء ما توصلت إليه تجربة تعليم اللغات الأجنبية في العالم.

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة.

أدوات البحث: استخدم الباحث الأدوات التالية:

1. الاستبانة.
2. الملاحظة.
3. المقابلة.

مجتمع البحث: عبارة عن جميع الأفراد أو الأشياء الذين يكونون موضع مشكلة الدراسة، ويتكون من المعلمين ، والموجهين ، والمشرفين.

عينة البحث: تم اختيار العينة من فئات المجتمع الغيني من المعلمين ، والموجهين

من أهم النتاج التي توصلت إليها الدراسة تتلخص فيما يلي:

1-إهمال تدريس مهارتي الاستماع والتعبير الشفوي إهمالا تامًا

1 - موسى كوني (المهارات اللغوية للغة العربية وطرائق تدريسهال للناطقين بغيرها) بحث لنيل درجة الدكتوره في المناهج وطرق التدريس 1433هـ 2012

2-استخدام الطريقة التقليدية (النحو والترجمة) في تدريس اللغة العربية في المدارس الإسلامية في غينيا وهذه الطريقة تركز على مهارتي القراءة والكتابة وتهمل بقية المهارات.

3-لا توجد دورات تدريبية للمعلمين في تدريس المهارات اللغوية

4-ضعف التأهيل الأكاديمي للمعلم وقصور إعداده وتدريبه

5-قصور التوجيه بوجه عام وذلك بسبب الإمكانيات المادية

6-عدم استخدام وسائل أخرى غير سبورة الفصل في التدريس

7-ليس للمعلمين حماس في العمل بالتدريس ؛ كما أن ازدحام الفصل بالتلاميذ يؤدي إلى ضعف عام في المستوى التعليمي

دراسة الثالثة: دراسة سعد محمد جبر العكيلي: ([1])

(الطريقة السمعية البصرية التركيبية التحليلية 1979م)

أهداف الدراسة:

جاء ت أهداف الدراسة سرداً من حيث نشأة الطريقة السمعية البصرية التركيبية من حيث نشأتها وتطورها ومدى صلا حيتها، ومن ثم تقويمها، ويتم ذلك بمقارنة أسس الطريقة بماوصل إليه الباحث من أسس عامة، تحسين الممارسات التعليمية في هذا المجال الجهود التي يبذلها المعلمون أنفسهم، خلق الثقة في نفوس المعلمين لمساعدة أنفسهم في سبيل الحصول على القدرة والكفاية لحل مشكلاتهم الخاصة التي تواجههم في الأداء.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، حيث اكتفى بتحليل نتائج الطريقة

1- سعد محمد جبريل العكيلي: (الطريقة السمعية البصرية التركيبية) رسالة ما جستير في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية 1984م

وتقويمها ومقارنتها، ولم يستخدم في دراسته أيٌ أدات من أدوات البحث العلمي.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1-إن الطريقة (S.G.A.V.') يمكن اعتبارها مرحلة مهمة في التصحيح الصوتي تدخل تحت المدخل السمعي الشفوي.

2-إن التغيرات والإختلافات الجزئية في وجهات النظريمكن أن تعتبر تطورات لطريقة واحدة تحت أي اسم تقع (المدخل السمعي الشفوي – طريقة (S.G.A.V.) كتغيرات والتطورات التي تحدث أثناء التطبيق.

الدراسة الرابعة: دراسة الهادي الأمين عباس:

عنوان الدراسة: (طريقة تدريس الجملة العربية البسيطة لغير الناطقين بها)([1])

أهداف الدراسة:

1- هدفت الدراسة إلى تركيب الجملة البسيطة، وبيان مستوياتها وأنماطها،

2- كما هدفت الدراسة إلى استعراض طرق تدريس اللغات الأجنبية المشهورة مع بيان مميزات كل طريقة وعيوبها، وذلك بقصد النظر في اختيار أنسبها لتدريس الجملة العربية البسيطة لغير الناطقين بها من مستوى المبتدئين أو اقتراح طريقة أخرى غير هذه الطريقة.

3- استطلاع آراء الدارسين بمعهد الخرطوم الدولي للغة العربية، حول أنسب الطرق والوسائل التعليمية لتدريب الجملة العربية البسيطة لغير الناطقين بها.

منهج الدراسة:

سلك الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى الحقائق العلمية التي

1 الهادي الأمين عباس: (طريقة تدريس الجملة العربية البسيطة لغير الناطقين بها، رسالة ما جستير في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية 1984.

يسعى لتحقيقها واستخدام الاستبانة أداة لجمع المعلومات.

من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث مايلي:

1- إن طريقة الترجمة والقواعد تعلم عن اللغة ولا تعلم اللغة

2- الطريقة المباشرة تتجه في تعليم اللغة إلى المواقف الحية، كما تقدم النحو في سياقات لغوية، وليس في شكل موضوعات منفصلة.

3- تقوم هذه الطريقة على تعليم المفردات من خلال بناء سلسلة من الجمل تدور حول أنشطة الحياة اليومية.

4- الطريقة الطبيعية تركز على الفرضية القائلة بأن الطفل يتعلم لغة أمه عن طريق الاستماع والحديث.

5- الطريقة السمعية جاءت كرد فعل للطريقة المباشرة والتقليدية معاً.

الدراسة الخامسة: دراسة على محمد عبود([1])

عنوان الدراسة: (إعداد وحدة لتعليم العربية للناطقين بغيرها المبتدئين الكبار)

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض المهارات الأساسية لدي الدارسين كالاستماع والقراءة والكتابة والحديث بالإضافة إلى تزويد هم ببعض أنماط الثقافة العربية.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، واقتصر على المعلومات النظرية

من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته هي:

أ. إن الطريقة السمعية الشفوية من أفضل وأجود الطرق التي يمكن استخدامها في تدريس اللغة العربية للناطقين بعيرها.

ب. إن الوسائل التعليمية والتكنولوجيا التعليم أهمية بالغة في إيصال المفاهيم إلى أذهان الدارسين

ت. يحتاج مجال طرق التدريس اللغة العربية إلى كثير من البحوث والدراسات العلمية التي تشخص الصعوبات والعقبات التي يواجهها الدارسون والمدرسون على حد سواء

1علي محمد عبود: (اعداد وحدة لتعليم العربية للناطقين بغيرها المبتدئين الكبار) رسالة ماجستير في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية 1980.

الدراسة السادسة: دراسة آيات عبد الغفار حسن الأمين

عنوان الدراسة: ((مشكلات فهم المسموع لدى طلاب معهد اللغة العربية بجامعة إفريقية العالمية)) " المستوى الثالث نموذجا"([1])

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى اكتشاف ومعرفة بعض المشكلات التي تواجه طلاب اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارة الاستماع.

أ - حث معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لأن يعطوا مهارات الا ستماع أكبر اهتمام.

ب - وضع التصورات العامة لحل هذه المشكلات.

مجتمع الدراسة :

يتمثل مجتمع العينة الدراسة في طلاب وطالبات ومعلمي معهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية ، وقد اختارت الباحثة هذا المجتمع للوقوف على حقيقة المشكلة التي يعاني منها متعلمي اللغة العربية فيما يتعلق بفهم المسموع.

منهج الدراسة :

استخدمت الباحث المنهج الوصفي الذي يحلل ويقوم ظاهرة البحث وذلك في وصف مهارة الاستماع وما يتعلق بها والمشكلات المتعلقة بفهم المسموع.

أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1 - أن هناك مشكلات تواجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يتعلق بفهم المسموع وهي كلآتي:

[1] آيات عبد الغفار حسن الأمين : مشكلات فهم المسموع لدى طلاب معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية) المستوى" الثالث نموذجاً" معهد الخرطوم الدولي للغة العربية ، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية للنا طين بغيرها إبريل 2008م

أ - مشكلة عدم التميز بين الأصوات العربية المتقاربة المخارج، (س، ص، ز، ذ، ظ)، (ت، ط)، (ك، ق). حيث حققت هذه المشكلة نسبة عالية في الاستبانة، كما ظهرت، بو ضوح في إجابات أسئلة الاختبار.

ب - تأثير اللغة الأم على اللغة المتعلمة (الهدف) ويظهر ذلك بوضوح في التعبير الكتابي

ج - هناك عدد من الطلاب لا يفضلون أبداً مهارة الاستماع بل يميلون إلى المهارات الأخرى، وذلك يرجع لصعوبة المهارة.

2 – هدفت الدراسة إلى اكتشاف ومعرفة بعض المشكلات التي تواجه طلاب اللغة العربية غير الناطقين بها في مهارة الاستماع.

3 – حث معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لأن يعطوا لمهارات الاستماع أكبر اهتمام.

4 – وضع التصورات العامة لحل مشكلات الاستماع للناطقين بلغات أخرى.

الدراسة السابعة: دراسة محمد المنير جبريل([1])

عنوان الدراسة: (مهارة الاستماع وكيفية تنميتها في متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها دراسة تحليلية وصفية)

أهداف الدراسة:

1- تطوير الطريقة المستخدمة حالياً في المعهد الخرطوم الدولي للغة العربية لتعليم العربية للأجانب.

2-ترغيب تعليم اللغة العربية للأجانب.

3-تدحض المفهوم الخاطئ بأن الاستماع مهارة لاتحتاج إلى تعليم.

4-إيثار اهتمام الباحثين ومعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لأن يعطوا مهارة الاستماع أكبر إهتمام.

منهج البحث :

الاستفادة من تجارب المعاهد والجامعات المختصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التعليق على الدراسات السابقة في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

مجتمع البحث : لم يذكر الباحث مجتمع البحث

أدوات الدراسة : لم يستخدم الباحث أي أداة من أدوات الدراسة

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

يمكن حصر أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يلي :

1. لقدبدى جلياً من كل ما سبق أن مهارة الاستماع مهارة معقدة للغا ية ، برغم من أن المربون قد أهملوها في مناهجهم لزمن طويل.
2. إن عملية الاتصال عملية معقدة ومتداخلة تمر بمراحل عديدة أهمها مرحلة تكوين

1 محمد المنير جبريل : (مهارة الاستماع وكيفية تنميتها في متعلمي اللغة العربي للناطقين بغيرها دراسة تحليلية وصفية) بحث تكميلي لنيل درجة الما جستير معهد الخرطوم الدولي للغة العربية) 1408هـ 1988 غير منشور.

الذاكرة عند المرسل ثم تلي ذلك مرجلة تحويل هذه الفكرة إلى أصوات منطوقة.

3. إن الصوت اللغوي ظاهرة مكونة عن عناصر عديدة لا بد لدارس المهارة الاستماع الوقوف عليها.
4. إن تدريس مهارة الاستماع عملية تتطلب من المعلم كثيراً من الجهد لذا يجب عليه أن يعرف مستوى الدارسين في مهارة الاستماع قبل أن يدخل في تعليمها لهم وكذلك عليه أن يعرف تلك العوامل التي تؤثر في الاستماع كالانتباه ، والتركيز.

الدراسة الثامنة : دراسة: عائشة عبد العظيم علي([1])

عنوان الدراسة : (طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية في معهد اللغة العربية بجامعة إقريقيا العالمية "دراسة وصفية تحليلية تقويمية)

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى الآتي:

1- يهدف البحث إلى الوقوف على طرائق تدريس اللغة العربية للمبتدئين بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية ومعرفة العوامل التي تؤثر في ذلك سلباً وإيجاباً.

2-تقويم طرائق التدريس المتبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

3- إبراز الأساليب والمعايير التي يستند إليها في تعليم اللغة العربية

منهج الدراسة :

اختارت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يستخدم في المجالات التربوية ويحدد الظاهرة والعوامل المؤثرة فيها وذلك للوصول إلى الإيجابيات التي تسعى الباحثة من خلالها تحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة :

تستهدف الدراسة أساتذة وخبراء معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة إفريقيا العالمية مجتمعاً لهذه الدراسة، حيث اختارت الباحثة العينة الشاملة لصدق نتائجها، والعدد الكلي لمعلمي ومعلمات المعهد أربعين معلماً ومعلمة ووزعت الباحثة ثمانية وثلاثين استبانة للإجابة عليها.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. تعمل طرائق التدريس الحديثة على إيصال المادة بطرق ميسرة إلى الدارسين ويدعم ذلك أن نسبة 96% من العينة وافقت على هذه العبارة ، كماتعمل

1 عائشة عبد العظيم علي (طرائقروأساليب تدريس اللغة العربية في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية)بحث مقدم لنيل درجة ما جستير بجامعة إفريقيا العالمية 2010 م

طرق التدريس الحديثة على تبسيط المعلومات للطلاب.

2. تكسب طرائق التدريس الجديثة الطلاب القدرة على الاتصال اللغوي فيما بينهم وبين أهل اللغة أيضاً.

3. هناك ارتباط كبير بين تحصيل الدارسين وطرق التدريس المتبعة في تدريسهم.

4. بفضل أفراد العينة طرائق التدريس الحديثة على الطرائق القديمة في تدريس المبتدئين الناطقين بلغات أخرى.

5. تعمل طرائق التدريس الحديثة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، كما تغطي المهارات اللغوية المختلفة.

ثانيا:الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

اتفقت دراسة عبد القادر الأمين مع الدراسة الحالية في أن كلا الدراستين استهدفت تعليم العربية للناطقين بغيرها، كما اتفقت أيضاً في الطريقة التوليقية أوالانتقائية، واختلفت السابقة عن الحالية في أنها طرقت مهارة واحدة وهي مهارة القراءة بينما الدراسة الحالية طرقت مهارتين أساسيتين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هما((الاستماع والتحدث أوالكلام)) أهتمت الدراسة الحالية بالوظيفة بينما الدراسقة السابقة اعتمدت على الكتب والبحوث وجمع البيانات عن طريق الاستبانة.

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها طرقت طرائق التدريس اللغة العربية بالرغم من أنها ذكرت طريقة التوليقية أوالانتقائية انصبت جميع المهارات في قالب واحد واتفقت الحالية عن السابقة في أنها شجعت تدريس اللغة العربية بالطريقة الانتقائية التي هي الطريقة المختارة للدراسة الحالية، كما أن الدراسة الحالية تأتي بتركيز أكبر من الدراسة السابقة وأكثر شمولا منها في التركيز على كل ما هو متاح من معلومات خاصة بعد الاطلاع على ما استجد من معلومات تفيد هذه الدراسة عبر المصادر المختلفة والمتنوعة للمعلومات. إضافة إلى تحاشي بعض المشاكل المنهجية التي صاحبت الدراسة السابقة مماجعل الدراسة الحالية تستحوذ على اهتمام الباحث وتثير فيه الرغبة تجويدها سعياً لبناء قدرات الطلاب كي يفهمو اللغة العربية وينطقوها ويطبقوها قريباً من أهله.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة ذات الصلة غير المباشرة:

(أ) أوجه الاتفاق:

1) اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
2) اتفقت معظم الدراسات السابقة في معرفة أنسب طريقة في تدريس المهارات اللغوية

واستعرضت طرق تدريس اللغات الأجنبية المشهورة مع بيان مميزاتها وسلبياتها وهذا الجانب ذو صلة وثيقة بالدراسة الحالية.

3) اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التركيز على المهارة أو المهارات اللغوية الأربع للناطقين بلغات أخرى

4) اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض أدوات الدراسة كالاستبانة والمقابلة.

(ب)أوجه الاختلاف:

1) اختلفت دراسة عبد القادر الأمين عثمان مع الدراسة الحالية في أن الطريقة التوليفية التي عرضها الباحث عبد القادر الأمين هي الطريقة التوليفية التي تدرس اللغة الأولى والتي تضم طريقة الأبجدية، وطريقة الصوتية وطريقة الكلمة وطريقة التركيبية التحليلية وطريقة القراءة وألفت هذه الطريقة من مميزات الطرق السابقة. ولم يضم أحد من المتخصصين والخبراء هذه الطرق من طرق تعليم اللغات ولم يذكر مصدرًا ولا مرجعاً واحداً بأن هذه الطريقة التوليفية من طرق تعليم العربية للناطقين بغيرها. وأما الدراسة الحالية هي الطريقة التوليفية التي تدرس اللغة الثانية والتي تضم طريقة.

2) التقليدية، وطريقة المباشرة، وطريقة السمعية الشفهية، وطريقة قراءة، وطريقة التواصلية، وانتقت هذه الطريقة وألفت من مميزات الطرق السابقة ما يراه المدرس مناسباً وهذه الطرق هي المعروفة لتعليم العربية للناطقين بغيرها، ولها عدة مسميات.

3) طريقة المعلم طريقة المختارة طريقة التكاملية واختارت الدراسة السابقة مهارة واحدة وهي القراءة، وأما الدراسة الحالية اختارت مهارتين الاستماع والتحدث.

4) اختلفت بعض الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في منهج البحث، حيث اعتمد بعضها على المنهج الوصفي التحليلي، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على المنهج

الوصفي التحليلي كما اعتمدت على المنهج التجريبي أكثرلكونه الأنسب لهذه الدراسة.

5) اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها درست مجموعتين لمدة شهرين استخدمت جميع أدوات البحث من مقابلة واستبانة، واكتفت الدراسات السابقة بالاستبانة أوالمقابلة.

ما انفردت به الدراسة الحالية:

1) تميزت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها لم تطرق موضوعها من قبل بالدراسة والبحث حسب معرفة الباحث.
2) استخدمت الدراسة الحالية منهجين الوصفي التحليلي والتجريبي ، بحيث اكتفت الدراسات السابقة بالمنهج الوصفي التحليلي فقط.
3) انفردت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها الأولى من نوعها في قطاع التعليم العربي في نيجيريا، ولم تجر دراسات في نيجيريا ولا في السودان تناولت هذه الطريقة بهذا الشكل حسب علم الباحث.
4) وكذلك تميزت هذه الدراسة عن سابقاتها بأنها الأولى التي درست المجموعتين لمدة شهرين بمعدل ساعتين في اليوم ، لمدة أربعة أيام في الأسبوع.

الإفادة من الدراسات السابقة :

لقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة بالآتي:

1. التعمق في فهم مشكلة البحث
2. منهجية البحث العلمي
3. اختيار الأدوات المناسبة لإجراءات الدراسة الميدانية.

ثالثا:الاستفادة من الدراسات السابقة:

مدى استفادة الباحث من الدراسات السابقة

من أهم ما استفاد منه الباحث من الدراسات السابقة أنها تمثل العمود الفقري لدراسة الحالية، لأن بعض الدراسات السابقة ذات الصلة غير المباشرة، انحصرت الاستفادة في الجوانب الآتية.

1) الخبرات: من خلال الدراسات السابقة اكتسب الباحث خبرة في هذا المجال لأن دراسات السابقة لها أثر واضح في تكوين الفرد المبتدئ من البحوث لأجل هذا يرى الباحث أن هذا من أهم جوانب الاستفادة.
2) التنظيم: استفاد الباحث من معرفة تنظيم الموضوعات وترتيبها ترتيباً منطقياً ومتسلسلاً
3) من حيث المنهج: استفاد الباحث من المناهج التي استعملها الباحثون من قبله حيث كل واحد منهم استخدم منهجاً معيناً
4) المصادر والمراجع: استفاد الباحث في تنظيم وترتيب المراجع وكيفية الأحذ من مرجع لآخر.

مصطلحات الدراسة:

استخدم: يستخدم استخداماً

من الفعل(خدم)، اتخذه خادما وعينه في وظيفة يخدمه وكأنه جعل الطريقة تخدمه في وظيفة معينة.([1])

طريقة التدريس:

هي مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. .. وهي خطة شاملة، تتطلب عدداً من الخطوات والإجراءات والأساليب والأنشطة داخل الفصل وخارجه، وتربط بطريقة إعداد المنهج، وتأليف الكتاب المقرر، واختيار موضوعاته وتنظيمها، ووسائل التقويم وتقنيات التعليم، والتوجيهات التي يشتمل عليها دليل المعلم[(2)].

هي خطة شاملة يستعان بها في تحقيق الهدف التربوي المنشود، وتتطلب عدداً من الخطوات والإجراءات والأساليب والأنشطة في داخل الفصل وخارجه، وتربط بطريقة التدريس إعداد المنهج وتأليف الكتاب المقرر، واختيار موضوعاته، ووسائل التقويم وتقنيات التعليم، والتوجيهات التي يشتمل عليها دليل المعلم[(3)].

استراتيجية التدريس:

استراتيجية التدريس اشمل من الطريقة فالاستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات المؤثرة في الموقف التدريسي[(4)].

أسلوب التدريس:

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم :(المعجم العربي الاساسي) تونس ، ذي القعدة 1408 – 1988 ، ص384.

2- جاسم على جاسم وعبد المنعم حسن الملك عثمان: (قضايا ومشكلات في علم اللغة التطبيقي وتعلم وتعليم اللغات)، ط/1، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 2009م - ص 184.

3- عبد العزيز بن إبراهيمالعصيلي: (طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2000م ، ص23.

4- خليل إبراهيم شبر وآخرون: (أساسيات التدريس)، دار المناهج، عمان، الأردن، 2005، ص 70

هو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم لتوظيف الطريقة بصورة فعالة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم فإن أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم[1].

الطريقة الا نتقائية:

انتقى ينتقي، انتقاء، يقال: انتقى أصدقاءه؛ اصطفى واختار الأفضل منهم، ويقال: "انتقت ربة المنزل أحسن الفواكه" انتقائية؛ اسم منسوب إلى انتقاء الأعمال، انتقائية طريقة انتقائية مصدر صناعي من انتقاء؛ نزعة تعتمد إلى اختيار عناصر مختلفة من مذاهب عدة وسبكها في مذهب واحد[2].

التدريس في اللغة:

كلمة التدريس مشتقة من الفعل دٌرس و "درّس الكتاب: قام بتدريسه، وتدارس الشيء درسه وتعهده بالقراءة والحفظ ومنه الدرس: وهو المقدار من العلم يدرس في وقت ما، والجمع دروس"[3].

التدريس اصطلاحاً:

"نشاط إنساني هادف ومخطط، وتنفيذي، يتم فيه تفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئته، ويؤدئ هذا النشاط إلى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والمتعلم، ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة".

عملية اتصال، بين المعلم والتلاميذ، يحاول المعلم اكساب تلاميذه المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة، ويستخدم طرقاً ووسائل تعينه على ذلك مع جعل المتعلم

1- شبر، مرجع سابق،، ص 71.
2- أحمد مختار عمر: (معجم اللغة العربية المعاصرة)، ط/1، عالم الكتب، 1329ه – 2008م، ج/3، حرف النون، مادة، 522.(ن. ق. و.).
3- كمال عبد الحميد زيتون: (المعجم الوجيز)، وزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، 1992م، ص 225.

مشاركاً فيها.

مهارة في اللغة :

مصدر (مهر) في الشيء أتقنه وبرع فيه وأجاد، وقيل هي القدرة على أداء عمل بحذق وبراءة وإحكام[1].

واصطلاحاً :

هي الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف[2].

اللغة :

" اللغة مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين والتي يتعارف أفراد مجتمع ذي ثقافة معينة على دلالتها، من أجل تحقيق الاتصال بين بعضهم وبعض"[3].

اللغة الأولى :

(MotherTongue)وتسمى أحياناً باللغة الأولى (First Language) وهي التي يكتسبها الطفل في بيئته الأولى من والديه أو من مربيه أو من غيرهم من المحيطين به بشكل عفوى.وهذه اللغة لا تورث من الآباء والأجداد، ولا ترتبط بأصل الطفل وعرقه أو نسبه.

اللغة الثانية :

(Second Language) هي اللغة التي يتعلمها الأجنبي في بلدها الأصلي، بعد أن يكتسب لغته الأم، وربما أطلقت اللغة الثانية على أي لغة يتعلمها الإنسان بعد لغته الأم

1- أحمد مختار، مرجع سابق، ج /3، باب الهاء مادة، (4932 م هـ ر).
2- أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل: (معجم المصطلحات التربوية)، ط/1، عالم الكتب، القاهرة، 1999م، ص23.
3- رشدي أحمد طعيمة: (المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، ط/1، جامعة أم القرى معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج ، سلسلة دراسات في تعليم العربية، مكة ، مطابع أم القرى، بدون – بدون تاريخ، ص 135.

سواء تعلمها في بيئتها أم في خارج بيئتها، وحينئذ تتفق مع اللغة الأجنبية يقصد به أي نشاط مقصود يقوم به فرد ما لمساعدة فرد آخر على الاتصال بنظام من الرموز اللغوية يختلف عن ذلك الذي ألفه وتعود الاتصال به[1].

اللغة الأجنبية :

اللغة الأجنبية هي اللغة التي يتعلمها الأجنبي في غير موطنها الأصلي، كالعربية يتعلمها البريطاني في الهند أو الهندي في بريطانيا، والإنجليزية يتعلمها السعودي أو المصري في المملكة العربية السعودية أو في مصر مثلاً. ويعتبر تعليم اللغات الأجنبية والثانية من أبرز ميادين علم اللغة التطبيقي. ويندرج تحته عدد من التخصصات الفرعية مثل: إعداد المواد اللغوية وطرائق التدريس واختبارات اللغة وتقنيات التعليم ومناهج البحث في اكتساب اللغة وتعلمها [2].

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :

إن موضوع تعليم اللغات كان معروفاً منذ القدم، ولم يكن من مكتسبات القرن العشرين، ولقد وجد من تعلم اللغة الثانية في العصر الجاهلي، وفي العصر الإسلامي، شجع الرسول صلى الله عليه وسلم هذه الظاهرة وأمر بتعلم اللغات وخاصة السريانية والعبرية، وذلك عندما أمر زيد بن ثابت بتعلمها ولقد تعلمها في سبعة عشريوماً.

والعصر العباسي فريد من نوعه، فهو عصر تعلم اللغات بحق، ولقد ترجم اليهود كتب اللغة العربية إلى لغتهم واللغات الأوربية الأخرى في العصر الأندلسي[3].

بعض الخبراء والمختصين استطال هذا العنوان إذ يتكون من ستة كلمات (تعليم

1- رشدي أحمد طعيمة: (تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه)، ط/1، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة، الرباط، 1989م، ص 35.

2- محمد عبد المنعم سليمان: (التطبيقات التربوية لبعض المصطلحات المستخدمة في مجال علم اللغة العربية للناطقين بغيرها) ط/1، الجنان للنشر والتوزيع، السودان، الخرطوم، بحري، 2010م ، ص6.

3- عبد المنعم حسن الملك عثمان وجاسم علي جاسم: (مدخل إلى علم اللغة التطبيقي) معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط/1، مكتبة الرشدي مملكة العربية السعودية – الرياض 1434ه – 2013م، ص 41.

اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى). فاقترح اصطلاحاً آخر هو: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.. والحق أن هذا الفريق قد اختصر الاصطلاح كلية. . إلا أنه بلا شك زاده غموضاً.. فإذا كان اصطلاح النطق يعني اللغة الأولى عند الإنسان، صار بين الاصطلاحين الأخرين تماثل (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) و(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها)، أما إذا كان اصطلاح النطق عاماً يشتمل أي شكل من أشكال التعبير صار المصطلح (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) غير دقيق. فالنطق قد يكون بالرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين (أي مفهوم اللغة اصطلاحاً)، وقد يكون بالإشارة، وقد يكون بوسائل تكنولوجية حديثة، كالحاسب الألي. وقد تخترع وسائل أخرى يتخطى الإنسان في التعبير بهاحدود المفهوم الاصطلاحي للغة.

من هنا يلاحظ الباحث أن اصطلاح: (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) لايصل من الدقة إلى مايصل إليه سابقه (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) ومن هنا أيضاً أفضل استخدام هذا المصطلح على غيره.

المجموعة الضابطة :

وهي المجموعة التي تتوافر فيها نفس شروط المجموعة التجريبية قبل إدخال أي متغير عليها، والمجموعة الضابطة هي التي يتم بها قياس أثر المتغير على المجموعة التجريبية أي أنها لم يدخل عليها متغير تجريبي، وذلك لضبط قياس المجموعة التجريبية أي أنها المجموعة التي يتم بها المقارنة مع المجموعة التجريبية، ولا يتضح أثر العامل التجريبي إلا بعد دراسة الجماعتين قبل إدخاله بوصفه متغيراً وبعد إدخاله بوصفه متغيراً تجريبياً[1].

المجموعة التجريبية :

هي المجموعة المحددة للتجريب وهي التي يتم إدخال متغير عليها ولايعرف أثره

1 عقيل حسين عقيل: (فلسفة مناهج البحث العلمي)، مكتبة مدبولي، القاهرة 1999م، ص123.

إلابمقارنتها مع الجماعة الضابطة ولا يتضح أثر العامل التجريبي إلا بعد دراسة الجماعة التجريبية أي بعد تحديد معرفة المستوى الذي عليه الجماعتين قبل تنفيذ التجربة ثم دراسة الجماعة التجريبية بعد إدخال المتغير [1].

الاختبار القبلي والاختبار البعدي :

اختباران يستخدمان إذا أريد قياس تقدم مجموعة من الطلاب أو فعالية برنامج دراسي ما، أو فعالية أسلوب تدريس ما، يجلس الطلاب لاختبار قبلي، أي اختيار في بداية الفترة التدريسية ثم يجلس الطلاب أنفسهم للاختبار القبلي ذاته ويدعى حينئذ الاختبار البعدي، ثم يحسب المتوسط الحسابي لنتائج الطلاب لكل اختبار(قبلي – بعدي) ثم يقارن بين متوسط الاختبار القبلي ومتوسط الاختبار البعدي للتوصل إلى الاستنتاج إذا كان الفرق بين المتوسطين فرقاً ذادلالة إحصائية [2].

المتغير المُستقل :

"وهو العامل الذي نريد أن نقيس مدى تأثيره على الموقف، ويسمى العامل التجريبي أو المتغير التجريبي، أي العامل الذي يريد الباحث أن يقيس أثره على المتغير التابع [3]

المتغير التابع :

"ويسمى أيضاً العامل الناتج وهو العامل الناتج عن تأثير المتغير المستقبل"[4].

المستوى الأول :

يتدرج مستوى المبتدئين من المبتدئ الذي لايعرف شيئا من اللغة العربية ثم يعرف عدداً محددًا من العبارات دون أية قدرة على التصرف باللغة الهدف، ويسمى هذا بالمبتدئ

1 - عقيل، مرجع سابق، ص 123.
2 - محمد على الخولي: (الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجرائها وتحليلها)، دار الفلاح للنشر، الأردن، عمان، 1996م، ص 19.
3 - رجاع وحيد دويدري: (البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية)، لبنان بيروت، دار الفكر المعاصر، ص 226.
4 - دويدري، مرجع سابق، ص - 226.

المحدود، ثم الذي يحفظ عدداً أكبر من العبارات لكنه لايستطيع التصرف باللغة في مواقف استعمالها ويسمى هذا بالمبتدئ المتوسط، ثم يزداد الكم المحفوظ وتظهر بوادر التحكم، في اللغة دون القدرة على الاستمرار في ذلك التحكم فينقلب إلى المحفوظ، ويسمى هذا المستوى بالمبتدئ العالي[1].

1- دويدري، المصدر نفسه، ص – 226.

الفصل الثانـي

طرق تدريس اللغة العربية

تمهيد:

إذا كان للحداد طريقته في صنع الأدوات الحديدية وللنجار طريقته في صنع الأبواب والنوافذ، وللصياد طريقته في صيد السمك، فللمعلم أيضاً طريقته في التدريس. إن إنتاج الحداد والنجار والصياد، أشياء مادية: تلمس وتستعمل، أما إنتاج المعلم فغير ملموس، إنه إنتاج إنساني، داخلي، قدرات اتجاهات وقيم تظهر في السلوك الخارجي وعليه، يغدو واضحًا، إلى أي حد تختلف طريقة المعلم وإنتاجه أيضا، وصعوبة تقويم هذا الإ نتاج، بسبب الاختلافات الاجتماعية والثقافية والفردية بين الأفراد والمجتمعات.

الطريقة لغةً:

ممر ممتد أو سع من الشارع وقيل منهج أو أسلوب أو مذهب أو مسلك تذكر وتؤنث ويجمع طريق على وزن فريق فرق على طرق، وطريقة[1].

الطريقة اصطلاحاً:

توجه فلسفي يتألف من مجموعة من الفرضيات المترابطة والمتعلقة بطبيعة تعليم المادة وتعلمها، وأن ثمة عوامل تؤثر فيها وتتأثر بها منها الأهداف نفسها وإعداد المعلمين وحماسهم والمواد التعليمية والتقنيات والاختبارات والإجراءات التي تتم فيها العملية التعليمية، ويمكن القول بأن الطريقة التي يتبعها المدرس تعتبر من أهم جوانب العملية التعليمية، بل هي المشكلة الرئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس[2].

أهمية طريقة التدريس[3]:

تعد طريقة التدريس عاملًا رئيساً في نجاح عملية التعليم لأنه بواسطتها يتحدد مدى تفاعل التلميذ مع الخبرات التعليمية التفاعلية المحققة للأهداف التربوية المرجوّة، فإنه يمكن

1- أحمد مختار، مرجع سابق،ج/3 ، حرف النون مادة 5220، (ن . ق . و).
2 - كمال عبد الحميد زيتون: (التدريس نماذجه ومهاراته)، ط/1، عالم الكتب القاهرة، 1430ه – 2009م، ص309.
3- رشا عمر تدمري: (طرائق التعليم وأدوات التقويم التربوي) ط/1، المكتبة العصرية، 1434 هـ – 2013م، ص 88.

القول بأن اختيار طريقة التدريس المناسبة يسهم في:

1 – تمثل الجانب التنفيذي من المنهج ويشمل ذلك مجموعة المواقف التعليمية التي يشترك فيها المعلم والمتعلم في تنفيذ المنهج تحقيقاً للأهداف.

2 – إمكانية التغلب على كثير من عيوب المنهج والكتاب المدرسي كماأنها تساعد في معالجة ضعف التلاميذ.

3 – استثارة دافعية التلاميذ، فهي توحي إليهم بالنظام والترتيب، وتعودهم على الاعتماد على النفس، والمثابرة.

4 – توفر الكثير من وقت وجهد كل من المعلم والمتعلم للوصول إلى الغرض والهدف التربوي

معايير اختيار طرائق التدريس:

يوجد عدة طرق للتدريس، فكيف يختار القائم على التدريس(المعلم) الطريقة المناسبة منها لدرسه ؟ يجب أن يعلم المدرس أن عملية الاختيار هذه تتم في ضوء مجموعة من المعايير بعضها خاص بالتدريس المقترح، وبعضها خاص بالطلاب، وبعضها خاص بالمعلم نفسه، وبعضها خاص بتوفير ظروف معينة في بيئة قاعة الدرس.

وفيما يلي أبرز هذه المعايير:

1 – أن تناسب الطريقة الهدف من وراء التدريس (مايقصد تدريسه)، سواء كان التدريس حقيقة (التدريس الموجه نحو المعرفة)، أم تدريس الطالب أن يكون كذاوكذا (التدريس الموجه نحو القيمة)، فإذا أراد المعلم أن يدرس الطالب مهارة الاستماع فلابد أن تتضمن الطريقة فرصاً يتدرب فيها الطالب على مهارة الاستماع.

2 – أن تناسب الطريقة المادة الدراسية التي ستدرس. فلكي ندرس طلاب المستوى الأول مهارة التحدث باللغة الهدف ، فمن غير المناسب استخدام طريقة النحو

والترجمة ، فالطريقة السمعية الشفهية هنا أكثر ملاءمة من تلك.

3 – أن تناسب الطريقة عدد الطلاب الذين يدرسهم، فمثلاً يبدو من غير المناسب أن تستخدم طريقة المباشرة في اجتماع يضم 200 طالب.

4 – أن تراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية، ولذا وجب التنويع في طرائق التدريس.

5 – أن تناسب الطريقة علاقة الطالب بالمادة الدراسية(اتجاهاته نحوالمادة)، وعلى سبيل المثال يحسن المدرس صنعاً بالنسبة لطلاب المبتدئين الناطقين بلغات أخرى أن يختارلهم طريقة تساعدهم على أن يألفوا فهم المسموع، والمهارات الأساسية لهذا الجانب.

6 – أن يختار المعلم الطريقة التي تناسب قدراته ومعرفته بالمادة الدراسية واهتماماته ومدى ممارسته للطرق التدريسية من قبل، ويعنى ذلك أن التدريس ينبغي أن يبني اختياره للطريقة على ما لديه من نقاط القوة، وهذا لا يعني أنه لا ينبغي أن يحاول طرقاً جديدة، وإنما معناه أن يختار تلك الطرق التي يجدها ملاءمة لقدراته وميوله.

7 – أن تناسب الطريقة علاقة المدرس بالطالب فلو أن المدرس – مثلاً – لم يجد ثقة متبادلة بينه وبين طلابه فإن الطريقة التي تختار ينبغي أن تؤدي إلى بناء هذه الثقة.

8 – أن تناسب الطريقة الإمكانانات المالية والبشرية المتوّفرة في المدرسة. فبعض الطرق كالطرق العملية قد تحتاج إلى أدوات وأجهزة معملية، باهظة التكاليف وإلى أمناء معامل مدربين تدريباً عالياً على استخدامها[1].

1- زيتون، (التدريس نماذجه ومهاراته) ، مرجع سابق،، ص 334 – 335.

الأسس التي تحكم المعلم في تفضيل طريقة على أخرى:

إن طرق تعليم اللغات الثانية أو الأجنبية كثيرة ومتعددة، بحيث يجب على معلم اللغة العربية أن يختار منها ما يناسبه، والحقيقة التي ينبغي أن تستقر في ذهن هنا هي أنه ليس ثمة طريقة مثلى من طرق تعليم اللغات، تتناسب مع كل الظروف، وفي كل المجتمعات. ولكل الدارسين.

وليس ثمة طريقة شافية تختصر الزمن، وتختصر الطرق، بحيث تعلم كل المهارات اللغوية في وقت قياسي ودون مشكلات تثيرها ، إن لكل طريقة من طرق التدريس ، كما نلاحظ فيما بعد ، مزايا ولها أو جه قصور ، والطريقة المناسبة هي التي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة لتعليم اللغة الثانية ، والطريقة إذن هي الخطة الشاملة التي يستفيد منها المعلم في تحقيق الهد ف المنشود ، ويشبهونها بخيط المسبحة الذي ينتظم حباتها حيث إن الطريقة تنتظم عدداً من المكونات الرئيسة التي تظهر من الطريقة التي ألف بها الكتاب ، ومن الموضوعات المختارة ، ومن دليل المعلم ومن المادة، والتدريبات اللغوية، ومن الواجبات المنزلية، ومن الوسائل التعليمية المختارة، وطريقة استخدامها، ونوع الأسئلة، ولكل طريقة فلسفة خاصة في تعليم اللغات ، وتستندكل طريقة على مبادئ وقواعد يمكن لكل معلم استخدامها. وما فد يكون مناسباً هنا قدلا يكون مناسباً هناك، ومن هنا وجب أن نحكم معلم العربية بوصفها لغة ثانية بمجموعة من القواعد والأسس قي تفضيل طريقة على أخرى من هذه الأسس :

1- المجتمع الذي يدرس فيه الطالب اللغة:

إن طريقة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السودان تختلف إلى حد ما عن طريقة تعليمها في نيجيريا، لأن تعليم اللغة العربية في مجتمعها يختلف تماما عن طريقة تعليمها في مجتمع يتحدث بلغة أخرى.

2- أهداف تدريس العربية:

إن معرفة المعلم بأهداف تدريس العربية بوصفها لغة ثانية أمر رئيس لنجاحه في التدريس، وشرط واجب لاختيار الطريقة، لأن طريقة تعليم العربية لغةً ثانية لأفراد يريدون توظيفها في قراءة التراث العربي فقط ينبغي أن تختلف عن طريقة تدريسها لأفراد يريدون الاتصال بمتحدثي العربية استماعاً وكلاماً، كما ينبغي أن تختلف الطريقة أيضاً من مجتمع لآخر حسب أهداف كل مجتمع من تعليم العربية لأبنائه.

3 - مستوى الدارسين:

يفرض اختلاف مستويات الدارسين في اللغة اختلافاً في طريقة التدريس، إن الطريقة التي تستخدم مع دارس في المستوى الأول ينبغي أن تختلف عن الطريقة التي تستخدم مع دارس في المستويات المتوسطة والمتقدمة، والطريقة التي تستخدم مع دارسين لديهم خبرة سابقة تختلف عن طريقة تستخدم مع دارسين يطرقون الميدان لأول مرة.

4 – خصائص الدارسين:

للدارسين خصائص مختلفة سواء من حيث السن أو الجنس أو الدافع والاتجاهات أو الوظائف والحرف أو غير ذلك من مظاهر الاختلاف بين الدارسين، ولا شك أن هذا يفرض اختيار الطريقة المناسبة لكل فئة، أو على الأقل شيئاً من التعديل فيها.

5 – اللغة الأصلية للدارسين:

ينبغي أن تتكيف طريقة التدريس مع الظروف اللغوية للدارسين، إن تدريس العربية لمتحدثي اللغات السامية ينبغي أن يختلف عن تدريسها لمتحدثي اللغات الهندو أوربية أو الصينية أو غيرها، إن على المعلم أن يستفيد من مدى قرب اللغتين في تدريسه

اللغةالمستهدفة[1].

عوامل نجاح الطريقة داخل قاعة التدريس:

1 – أن تأخذ بالترتيب المنطقي في عرض المادة فيجب أن يراعي المعلم بعض القواعد في معالجته للدرس مثل:التدريس من المعلوم للمجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحدد للمبهم، ومن المحسوس للمعقول، ومن المألوف إلى غير المألوف، ومن المباشر إلى غبر المباشر وهكذا.

2 – أن تأخذ الطريقة بالأسباب السيكولوجية في عرض المادة ولكن كيف ذلك؟ فيأتي ذلك بالالتفات إلى ميول ورغبات وقدرات واستعدادات المتعلم، فالمعلم الجيد هو الذي يوفق بين الطريقتين المنطقية والنفسية ويوازن بين استخدام التنظيم المنطقي والسيكولوجي، بحيث لا يتعارض التنظيم القائم على التدرج المنطقي مع التنظيم السيكولوجي.

3 – أن تأخذ الطريقة في الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين.

4 – أن يكون موقف التلميذ إيجابياً طوال مراحل الدرس عن طريق مشاركته بطرح الأسئلة أو الإجابة عنها، أو استثارة تفكيره، وخبراته السابقة.

5 – أن تكون الطريقة مثيرة لاهتمام التلميذ وتبعثه على الابتكار وإلى السرور والانتباه.

6 – أن تلائم الطريقة سن التلاميذ، ومراحل نموهم وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية، وأن تكون مرنة وصالحة للتكيف.

7 – أن تنمي الطريقة الاتجاهات الإيجابية، والأساليب المتنوعة في التعاون والمشاركة في الرأي.

8 – أن تراعي الطريقة صحة الطالب النفسية والبدنية والعقلية وذلك بتنمية الانضباط

1 - محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة: (طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها)، ط/1، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو، مطبعة المعارف الجديدة – الرباط 1424ه / 2003م،ص8

الذاتي، وخلق الرغبة في العمل، والتعاون.

9 – أن تستند الطريقة إلى نظريات التعلم وتستفيد من قوانينها، فقد أثبتت التجارب أن لهذه القوانين فائدة عظيمة في التدريس مثل: التعلم بالعمل، والملاحظة، والمشاهدة وبالتجربة والخطأ، وأهمية الدافع والفعالية وقوانين الأثر... [1].

العوامل التي تؤثر في طريقة التدريس وتتأثر بها([2])

هناك عوامل عديدة تؤثر في أساليب تدريس اللغة الثانية ، ومن المفيد للمعلم أن يكون على دراية بهذه العوامل . كما أن الإحاطة بهذه العوامل تساعد في تصميم وتقييم الأساليب. ومن بين هذه العوامل مايلي :

1. تدريب المعلم إذا لم يتلق المتعلم تدريباً كافياً قبل الخدمة أو أثناء الخدمة فيما يتعلق بطرائق تدريس اللغات أجنبية ، فإنه سيكون من الصعب عليه قبول الطرائق الحديث أو تطبيقها.
2. عبء المعلم. إذا كان المعلم مثقلاً بساعات التدريس وسواها من الأنشطة المدرسية الأخرى ، فإنه يفضل اختيار الطرائق قليلة الفعالية ليوفر لنفسه شيئاً من الراحة.
3. دافعية المعلم. إذا كان دافعيته في التدريس تنحدر انحداراً شديداً ، كما أن رغبته في استخدام أساليب تدريسه جديدة تتضاءل.
4. عادات المعلم. إذا اعتاد المعلم على استخدام أساليب تدريسية معينة لمدة طويلة ، فإنه قد يعتبر ذلك تهديداً موجهاً إليه شخصياً.
5. شخصية المعلم. بعض المعلمين تناسبهم بعض أساليب التدريس ولا يناسبهم البعض الآخر منها. لذلك كثيراً ما يلجأ المعلم لتبني طرائق معينة والتنكر لأساليب معينة بوعي منه أودون وعي. فالمعلم الخجول مثلاً يفضل الطرائق التدريسية التي

1- زيتون، (التدريس نماذجه ومهاراته) ، مرجع سابق، ص 311.
2 - محمد علي الخولي: (أساليب تدريس اللغة العربية) دار الفلاح للنشر والتوزيع، طبعة 1998. الأردن ص 26- 30

لا تتطلب كثيراً من الاحتكاك بينه وبين طلابه.

6. تعلم المعلم. يميل المعلم عادة إلى استخدام الطرائق التدريسية التي تعلم هو بها اللغة الثانية وكان لسان حاله يقول لطلابه ((تعلموا كما تعلمت.))
7. ميل الطلاب . إذا كان الطلاب متشوقين لتعلم لغة ما ، فإن المعلم يكون أقدر على تنويع طرائق تدريسه لهم حيث يجد منهم الترحاب والتشجيع. وقد يكون الطلاب مرغمين على تعلم لغة ما ، ففي هذه الحالة يكون وضع المعلم أصعب ومهنته أشق.
8. ذكاء الطلاب. لقد دلت البحوث على أن هناك ارتباط موجباً عالياً بين ذكاء المتعلم وتعلمه للغة الثانية. ويؤدي هذا بالتالي إلى افتراض أن طريقة تدريس الطلاب الأذكياء قد تختلف قليلاً أو كثيراً عن طريقة تدريس الطلاب الأقل ذكاءً.
9. عمر الطلاب. تتأثر طريقة التدريس بعمر المتعلم فالطرائق التي تروق الأطفال قدلا تروق للكبار. والعكس صحيح أيضاً. فالطفل يفضل التقليد والتكرار ، وأما المراهق والبالغ فقد يفضل بعض التفسيرات العقلية للظواهر اللغوية والقوالب النحوية.
10. توقعات الطلاب. يأتي الطلاب إلى برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية ولديهم توقعات معينة عن الكيفية التي سيعلمون بها ولا شك أن هذه التوقعات تؤثر بدرجة ما في طرائق تدريس هؤلاء الطلاب ، وتتشكل توقعاتهم في خبراتهم السابقة وحاجاتهم الحقيقية ، وعاداتهم الدراسية ، واستراتيجيتهم التعلمية. ومن الممكن للمعلم إحداث تغيير في توقعات طلابه ، ولكن قد يكون المعلم مضطراً إلى استعمال اللغة الأم في تدريسه لأن طلابه يلحون عليه أن يستخدموها.
11. العلاقة بين اللغة الأم واللغة الثانية ، إذا اختلفت اللغتان: اللغة الأم والثانية لا بد أن تختلف طرائق تدريسها ويركز المعلم على بعض الأمور على أساس أن

الطالب يعرف الوجوه المتشابهة مثل بعض المفردات أو رموز الكتابة.

12. الأهداف. إن أهداف البرنامج التعليمي تؤثر في الأساليب التدريسية المستخدمة. فإذا كان البرنامج يهدف إلى تعليم الاستماع أو التحدث أوالقراءة أو الكتابة ، فستكون الطرائق المستخدمة متمشية مع الهدف أو الأهداف المطلوبة.

13. الاختبارات. يميل المعلمون والطلاب إلى الاهتمام بما تهتم به الاختبارات وخاصة الاختبارات الختامية العامة.فالاختبارات الإنتاجية تؤثر على طرائق التدريس تأثيراً يختلف عن تأثير الاختبارات التعرفية ويدعي هذا التأثير التأثير الرجعي للاختبارات.

14. حجم الصف. هناك طرائق تدريسية تنجح في الصفوف صغيرة الحجم. ولكن هذه الطرائق قد لا تنجح بنفس الدرجة في الصفوف كبيرة الحجم

وخلاصة القول أن هناك عوامل تؤثر في الطرائق التدريسية للغة الثانية ، وعلى المعلم أن يكون واعياً لهذه العوامل ، مستعيناً لها ، وقادراً على تغيير أسلوبه وفقاً للموقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه ، وسيكون من المضني أو الضار استخدام الأساليب والطرائق ذاتها في جميع الحالات والظروف والأهداف.

كما أن هذه العوامل ذات دلالة لمصممي الطرائق والأساليب ومقيميها ، إذ عليهم أن يأخذوها بعين الاعتبار عند التصميم أو التقييم ، لأن الظروف العملية في موقف ما قد تجعل أسلوباً ما غير قابل للتطبيق.

طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها

تمهيد

وعلى الرغم من حداثة برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، التي لم تبدأ بداية حقيقية إلا في العقد الأخير من القرن الهجري الماضي ؛ فإنها أخذت بجميع الطرائق التقليدية ؛ القديمة منها، والمعاصرة، فقد عرفت برامج تعليم اللغة العربية بطريقة القواعد والترجمة (Grammar translation method)، بوصفها أقدم طرائق التدريس المعروفة، كما تبنت هذه البرامج العربية الطريقة التوليفية (الانتقائية)(Electicaproach)

كما كان للناطقين باللغة العربية طرق تدرس خاصة لهم، كانت أيضا هنالك طرائق لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وذلك لاختلاف البيئة وخصائص الدارسين و بعد اللغة الأولى عن الثانية، لقد تعددت طرائق تدريس العربية للناطقين بغيرها وتنوعت منذ بداية القرن العشرين نتيجة أسباب كثيرة منها:

1. التزايد المستمر في الحاجة إلى تعليم اللغات، نظراً لازدياد الاتصال بين الشعوب.
2. التقدم العلمي والتقني وظهور أنماط تعليم مستحدثة لم تكن متاحة من قبل.
3. ظهور علم النفس وعلم الاجتماع الحديثين اللذين أظهرا الترابط بين تعلم اللغات من جهة وتعليم هذه اللغات في ضوء العوامل السيكولوجية والاجتماعية من جهة أخرى.

وقد أدى هذا كله إلى تطور عدد كبير من الطرق، التي تعلم بها اللغات الأجنبية، وليس من بين تلك الطرق، طريقة مثلى، تلائم كل الطلاب والبيئات والأهداف والظروف، إذ لكل طريقة من طرق تعليم اللغات مزايا، وأوجه قصور، وعلى المدرس أن يقوم بدراسة تلك الطرق، والتمعن فيها، واختيار ما يناسب الموقف التعليمي، الذي يجد نفسه فيه.

أهم طرائق تعليم اللغات الأجنبية

حفل ميدان تعليم اللغات الأجنبية واللغة العربية للناطقين بغيرها في القرن العشرين، بطرائق متنوعة لتدريس اللغات أجنبية. ولقد جرى حول كل طريقة جدال طويل، كماانتصر لكل طريقة بعض المختصين ، فأبرزوا مزايا طريقة ما وعيوب الطرق الأخرى.، من أهمها:

1-طريقة الترجمة (Grammar and translation).

2-الطريقة المباشرة (Direct method).

3-طريقة القراءة(Reading method).

4-الطريقة السمعية الشفهية (Audio lingual method).

5-الطريقة السمعية البصرية.

6-الطريقة التواصلية(thecommunicathve approach)

7-الطريقة التوليفية (الانتقائية) (Eclectic method).

8-الطريقة الصامتة (The silent way).

9-الطريقة الطبيعية (Natural method).

10- الطريقة الإيجابية (Suggestopoedia).

وسيتناول الباحث أكثر هذه الطرائق تأثيراً في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي:

- طريقة القواعد والترجمة.
- الطريقة السمعية الشفوية
- الطريقة المباشرة.
- الطريقة الاتصالية.
- طريقة القراءة.
- الطريقة الانتقائية.

وسيبين الباحث خلال عرضه ما يلي: مفهوم الطريقة ، ونشأتها، وأهدافها، وسماتها، وسلبياتها، وإيجابياتها، وتطبيقاتها التربوية.

طريقة القواعد والترجمة

(The grammar– translation method)

مفهوم الطريقة:

وترمي إلى تمكين الدارس الأجنبي من الترجمة من اللغة الأولى إلى اللغة الهدف،، ويضاف إلى ذلك حفظ القواعد العربية واستظهارها، فيبدأ الطالب الأجنبي بترجمة النصوص من لغته الأصليةإلى اللغة المتعلمة[1].

ليست طريقة النحو والترجمة بالجديدة، ولها تسميات عديدة، (الطريقة التقليدية) طريقة القواعد والترجمة) (الطريقة الكلاسيكية) (الطريقة البروسية) واستعمل المعلمون هذه الطريقة لعدة سنوات. فقد سميت بالكلاسيكية نسبة لاستعمالها في تدريس اللغات الكلاسيكية كاللاتينية والإغريقية. في بداية هذا القرن، كما استعملت هذه الطريقة لمساعدة الطلاب على قراءة وتذوق آداب اللغات الأجنبية.

وتعتمد هذه الطريقة على نظرية الملكات العقلية أو التدريب الشكلي في علم النفس، تلك النظرية التي نادت بانقسام العقل إلى أقسام أو مناطق، منها مايختص بالذاكرة، وحل المشكلات وغير ذلك. وقد هدفت هذه الطريقة إلى تدريس الطلاب قواعد لغة الهدف أو اللغات الأجنبية أملًا في أن ذلك سيساعدهم في التعرف بصورة أفضل على قواعد لغتهم الأم وتجويدها في مجالي التخاطب والكتابة. وأخيراً كان هنالك اعتقاد بأن دراسة اللغات الأجنبية تنمي قدرات الطالب العقلية وعلى الرغم من احتمال أنه لا يحتاج إلى استعمال اللغة الهدف أبداً، إلا أن مجرد التمرين العقلي أثناء تعلمها يكون

1- عمر صديق عبد الله وآخرون: (طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها)، ط/1، منشورات جامعة السودان المفتوحة برنامج اللغات مكتبة الجامعة، 2006م، ص50.

مفيداً.

نشأة الطريقة:

"تعد هذه الطريقة من أقدم طرق تعليم اللغة الثانية، أو الأجنبية، وما زالت تستخدم في عدد من بلاد العالم، وتعود إلى عصر النهضة حيث ترجم التراث اليوناني واللاتيني إلى العالم الغربي مما أدى إلى تعلم هاتين اللغتين، فاشتد الإقبال عليهما وكان المدخل في تدريسهما هو شرح القواعد والنصوص ثم الانتقال إلى تعليم مهارة القراءة والترجمة ثم صار تدريس النحو غاية.

ولقد شاع استخدام هذه الطريقة ابتداءً من الثلاثينات في القرن الماضي في كثير من اللغات"[1].

الهدف من هذه الطريقة:

تهدف هذه الطريقة إلى تعليم الطالب اللغة الأجنبية عن طريق التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها، ثم تطبيقها بعد ذلك في القراءة والكتابة، وتهتم بوصف عن اللغة الهدف أكثر من اهتما مها بتعليم اللغة ذاتها، تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم وسيلة رئيسة لتعليم اللغة المنشودة، وكان أكثر التدريبات شيوعاً هو الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة القومية وكان التدريس بها يتركز على الصيغ الصرفية والنحوية، بل إن ترتيب التمارين اللغوية كان ينعكس، في معظم الأحوال في تقسيم الكلام، إلى اسم، وفعل، وحرف، وصفة، وظرف،وغير ذلك، ويبالغ في تدريس القواعد والتعاريف والصيغ والتقسيمات، لم تكن الجمل التي تستخدم منتقاة من الحياة الواقعية أو العملية،

1- طعيمة، (تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه)، مرجع سابق، ص127.

وإنما تكون كتبت خصوصاً لتوضيح القاعدة أو الصيغة اللغوية.

سمات الطريقة:

لكل طريقة ملامح تميزها عن الطرائق ولكن هذا التميز لا ينفي وجود سمات مشتركة بين الطريقة المعينة والطرائق الأخرى.

"يقدم(براتور، وسلس موريسا) سمات طريقة النحو والترجمة على النحو التالي:

1-تهتم بالقراءة والقواعد النحوية على حساب مهارتي الاستماع والتحدث[1].

2-تهمل عنصر الأصوات.

3- تستخدم لغة وسيطة (لغة الطالب في الغالب) وسيلة في التعليم.

4- تقدم المفردات على شكل قوائم للحفظ والاستظهار.

5- تركز على الأحكام النحوية.

6-لا تعطي أهمية كافية للمضمون، ويتم التعامل معه على شكل تمارين من التراكيب النحوية.

7- كثير من التمارين المقدمة تتكون من ترجمات اللغة الهدف إلى اللغة الأصلية وليس بينها رابط.

8-لا تعطي النطق إلا اهتماما ضئيلاً[2].

9- تدرس النحو بشكل تحليلي.

إيجابيات الطريقة:([3])

تتسم هذه الطريقة بعدة مزايا:

1- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان: (إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها)، ط/1، مكتبة الملك فهد الوطنية، جامعة الملك سعود، الرياض، 1432هـ - 2011م، ص78.

2 - دوجلاس براون: (مبادئ تعلم وتعليم اللغة) ترجمة إبراهيم بن حمد القعيد وعبد الله الشمري، ط/1، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 1994م، ص134 – 135.

3 - أحمد الحسن سمساعة :(البرامج التعليمية للغة العربية أساليبها وطرق تدريسها تدريب المعلمين) ، ط/1 ،ج/1، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزية، 1422هـ 2002.

1-فهي لا تكلف المعلم الذي يستخدمها عبئاً تدريسياً ثقيلاً.

2-وهي تناسب الفصول الدراسية المزدحمة بالمتعلمين.

3-إن إجراءات التقويم فيها لا تتطلب جهداً كبيراً من قبل المعلم.

4- "تمكن الدارسين من استيعاب قدر كبير من مفردات اللغة الثانية.

5-أنها ساهمت في نقل التراث البشري وحفظته من الضياع"

سلبيات الطريقة: [1]

لطريقة النحو والترجمة أوجه قصور وسلبيات عديدة منها:

1- تهمل مهارتين لغويتين أساسيتين (الاستماع والتحدث).

2-تهمل عنصر الأصوات.

3-وأنها لا تتفق مع أهداف تعلم وتعليم اللغات الأجنبية في شكلها الحديث.

4- تعلم عن اللغة ولا تعلم اللغة نفسها.

5-يقتصر تدريس اللغة الثانية على نشاط المعلم في الفصل فقط.

6- دور الطالب هو التلقي والمحاكاة.

7- تتجاهل كون اللغة وسيلة اتصال.

8- تقدم المفردات بدون سند علمي أو نظرية تربوية.

9- باعتمادها على الترجمة تحد من طلاقة التفكير باللغة الهدف.

10- لا تراعي الفروق الفردية ولا تصلح للصغار.

1- عمر الصديق عبد الله: (مجلة العربية للناطقين بغيرها يصدرها معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية)، العدد الخامس، السودان، يونيو 2007م، السنة الرابعة، ص31.

الطريقة المباشرة

(The Direct approach)

مفهوم الطريقة:

أن تعليم الدارس اللغة من خلال اللغة نفسها دون استخدام لغة أخرى. وهذه الطريق تبعد الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، أما النحو والقواعد فيتعلمها الدارس بطريقة غير مباشرة، وهذه الطريقة تجعل الطالب يتكلم ولا يقاطع أثناء الكلام ليعبر عن نفسه وعن المجتمع الذي يعيش فيه[1].

سميت هذه الطريقة بالطريقة المباشرة بين الكلمة والشيء أو بين العبارة والفكرة، من غير حاجة إلى وساطة اللغة الأم أو تدخلها.

نشأة الطريقة:

كان أول رد فعل حقيقي على الطريقة التقليدية يتمثل في ظهور الطريقة المباشرة، فقد حدث بموجب هذه الطريقة، تغيير في كل من محتوى تعليم اللغة الأجنبية، وفي أساليب تدريسها. واتجه تعليم اللغات الأجنبية إلى اللغة التي يتحدثها الناس في حياتهم اليومية، ولم يعد الهدف فهم تلك النصوص، وترجمتها إلى اللغة الأم، بل أصبح التركيز ينصب في الغالب على إتقان المهارات الشفوية، كما أصبح الاستماع يتم عن طريق الاستماع إلى اللغة كما يتحدثها أهلها.

(ويعود الفضل في تأسيس هذه الطريقة والتبشير بها إلى المربي الفرنسي يعقوب جوان)[2] وقد سميت الطريقة المباشرة في بعض الأحيان (بالطريقة الطبيعية) نظراً لاعتماد تدريس اللغة الأجنبية فيها على اللغة الشفوية، والابتعاد عن اللغة الأم، واختيار

1-طعيمة، (تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه)، مرجع سابق، ص127.

2 - رشدي أحمد طعيمة: (دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية)، ط/1، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985م، ص159.

الجمل والعبارات المفيدة من بين تلك التي يستخدمها المتحدثون الأصليون باللغة الأجنبية. وأن تدريس الجمل والعبارات المقدمة للطلاب كانت تمثلاً للتراكيب الصرفية والنحوية التي يراد تفصيلها وتدريسها. أضف إلى ذلك أنه لم يكن بالإمكان، من الناحية العلمية، وخصوصاً في المراحل الأولى أو المستوى الأول من تعليم اللغة الأجنبية، تجنب اللغة الأم كلياً، كما كان يراد في الأصل من الناحية النظرية[1].

الهدف من الطريقة:

تهدف هذه الطريقة إلى:

1- تنمية قدرة الدارس على أن يفكر باللغة نفسها دون ترجمة المعنى بحيث يستطيع أن يعبر بنفسه من خلال قراءتها أوكتابتها.

2-تعويد الدارس إلى استخدام اللغة الهدف مباشرة لعدم استخدام اللغة الأم.

ملامح الطريقة:) [2]

تتشكل الملامح العامة للطريقة المباشرة في السمات التالية:

1- يتعلم الطالب اللغة الثانية بالطريقة التي يكتسب بها الطفل اللغة الأم (التعليم عن طريق التمثيل والحركة).

2- تعطي الطريقة المباشرة الأولوية لمهارتي الاستماع والتحدث وتهتم بالجانب الشفوي من اللغة على أساس أن اللغة هي الكلام بشكل أساسي.

3- تتجنب الترجمة وترى أن استعمال لغة وسيطة في التعليم أمر شديد الخطورة.

4- دور المتعلم إيجابي (يتكلم أكثر من المعلم) فهي طريقة تعلم لا تعليم حيث يرى معتنقوها أن المتعلم يمكن أن يتعلم اللغة بنفسه.

---

1 - خرما، مرجع سابق، ص 174.

2- الفوزان، مرجع سابق، ص69.

5- تقدم مهارات اللغة مرتبة كما يتم اكتسابها في اللغة الأم.

6- تعلم المفردات والتراكيب الشائعة المحيطة بالطالب والمرتبطة بحاجاته اليومية.

7- تهتم بالطلاقة اللغوية دون أن تغفل الصحة اللغوية.

8- بموجب هذه الطريقة، فإن اللغة الأم لا مكان لها في تعليم اللغة الأجنبية.

9-تستخدم هذه الطريقة الاقتران المباشر بين الكلمة وما تدل عليه كما تستخدم الاقتران المباشر بين الجملة والموقف الذي تستخدم فيه ولهذا سميت الطريقة بالطريقة المباشرة.

10- لا تستخدم هذه الطريقة الأحكام النحوية، لأن مؤيدي هذه الطرقة يرون أن هذه الأحكام لا تفيد في اكتساب المهارة اللغوية المطلوبة.

مزايا الطريقة المباشرة : ([1])

ينسب إلى هذه الطريقة مجموعة من المزايا من أهمها:

1. هذه الطريق تقود الدارس إلى استخدام اللغة الهدف مباشرة لعدم استخدام اللغة الأم.
2. حرصت عل استخدام الوسائل والمعينات البصرية بكثافة في تدريس اللغة الهدف.
3. لا تميل الطريقة إلى استعمال الترجمة أبداً مما يؤدي إلى تعزيز عملية تعليم اللغة وعدم الوقوع في الآثار السالبة لا ستخدام الترجمة.
4. نادت بتكثيف الأنشطة داخل الصف مما يساعد على بناء الكفاية اللغوية.

1 أحمد الحسن سمساعة: (البرامج التعليمية للغة العربية أساليبها وطرق تدريسها تدريب المعلمين) ج/1 ، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزية، 1222هـ 202م ص 162.

5. شجعت الطلاب على التفكير باللغة الهدف واستخدام اللغة بطلاقة.
6. اهتمت بالنحو الوظيفي ونادت بالتدرج في تقديم عناصر اللغة.
7. كما يعود إليها الفضل في إدخال أساليب حديثة في مجال تعليم اللغات.
8. تنا سب هذه الطريقة تعليم العربية للناطقين بغيرها وخاصة مهارتي الاستماع والتحدث.

مثل:

أ. الحوار التعليمي.

ب.تدريبات الأسئلة والأجوبة.

ت.تدريبات المحاكاة.

ث.الإملاء.

ج. استنباط القاعدة اللغوية المعالجة من النص اللغوي.

سلبيات الطريقة المباشرة:

يمكن تلخيص سلبيات الطريقة كما يلي[1]:

1. لا تعين هذه الطريقة على فهم المعاني المجردة.
2. الإسراع بالدارسين إلى التعبير بأنفسهم باللغة الهدف قبل التمكن منها.
3. إعتمادها على التكرار لم تراع النضج العقلي عند الراشد.
4. تحتاج لمعلم ذي كفاية عالية علمياً وتربوياً.
5. لا تراعي الفروق الفردية كثيرا.
6. تحتاج لبذل جهد ووقت طويلين للمعلم.
7. لا تصلح للفصول الدراسية كثيرة العدد.

1- الفوزان، مرجع سابق، ص 79.

8. (أخفقت في تعليم الجانب المكتوب من اللغة)[1].

1- محمود إسماعيل صالح: (دراسة في طرائق تعليم اللغات الأجنبية وقائع ندوة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، 1985م ، ص 140 – 141.

طريقة القراءة

(The Reading method)

مفهوم الطريقة:

هي الطريقة التي تهتم بمهارة القراءة لتسهم بدورها في تنمية المهارات الأخرى (الاستماع – الكلام – الكتابة). فالدارس في هذه الطريقة يقرأ أولاً الكلمات والجمل البسيطة، ثم ينطلق إلى قراءة النصوص سواء أكانت طويلة أم قصيرة، ومنها يتدرب الدارس على بقية المهارات.

نشأة الطريقة:

ترجع نشأة هذه الطريقة إلى عدد من المتخصصين في تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية في الهند وغيرها من البلاد العربية التي استعمرت، وقد ألفت كتب لتعليم اللغة الإنجليزية من خلال القراءة في تلك البلاد لأنها أيسر في التعليم. "وقد انتشرت هذه الطريقة وكان المحور فيها تقديم المادة المطبوعة، واستمر العمل بها في البلاد العربية في مصر والسودان حتى أوائل الخمسينات من القرن العشرين. ثم أدخلت التعديلات على الكتاب المقرر لأنه يحوى كلمات وموضوعات غريبة عن البيئة العربية "[1].

أهداف الطريقة:

1- تدريب الدارس على بعض المهارات الصوتية وبعض الجمل المكتنسبة لتسهم في تنمية المهارات الأخرى انطلاقاً من مهارة القراءة.

2- تنمية القدرة على القراءة.

3- الاهتمام بالمفردات وتقديمها في أساليب مقننة ومتدرجة.

---

1 - طعيمة، (دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية)، مرجع سابق، ص159.

4-تعتمد اعتماداً كلياً على مهارة القراءة فالدارس يبدأ: أولاً بدراسة الأصوات العربية. وبعد أن يتقنها – يقرأ بعض الجمل المبسطة ثم يقرأ النصوص السهلة تحت إشراف المعلم. ثم ينطلق أخيراً إلى المهارات الأخرى.

سمات الطريقة: [1]

إن سمات الطريقة هي التي تميزها عن الطرائق الأخرى فطريقة القراءة تتسم بأنها:

1-تبدأ بتدريب الدارس على نطق بعض الأصوات وقراءة جمل معينة في النص ويعمل المدرس على تنمية بعض المهارات القرائية الصامتة.

2-ثم القراءة الجهرية متبوعة بأسئلة.

والقراءة تقسم إلى قسمين قراءة مكثفة وموسعة:

أ. فالمكثفة تكون في حجرة الدراسة وتهدف إلى تنمية مهارة القراءة تحت إشراف المعلم، وتهتم بالتفاصيل.

ب.والموسعة تتم خارج الفصل بعد توجيه المعلم، وتحديد ما يقرؤه الطلاب ثم يناقشهم المعلم، وهنا يقع العبء على الطلاب. وتسهم القراءة الموسعة في الاتصال بالتراث الثقافي العربي.

إيجابيات الطريقة [2]

1-ينسب لهذه الطريقة الفضل في وضع ضوا بط تقديم المادة التعليمية، ومن هنا بدأ ضبط المفردات وعدد تكرارها، وظهور استخدام قوائم المفردات الشائعة في اللغات.

2-وظهرت الحاجة إلى هذه الطريقة من منطق عملي إذ كانت حاجة الدار

1 - الفوزان، مرجع سابق، ص 80.

2 - طعيمة، (دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية)، مرجع سابق، ص159.

سين لتعليم القراءة خلال تعلمهم اللغة الهدف أشد من حاجتهم إلى المهارات الأخرى.

3-قدمت هذه الطريقة تجربة رائدة في مجال تعليم اللغة الثانية من حيث إعداد برامج لتعليم هذه اللغة انطلاقاً من أغراض خاصة.

4-ينسب لهذه الطريقة الفضل في إعداد كتب للقراءة الإضافية المتدرجة.

5-فالمطابع كل يوم تطبع آلاف الكتب فإذا لم يكن الإنسان قادراً على القراءة فإنه يتخلف عن ركب الحضارة الإنسانية.

6- (تساعد هذه الطريقة على التعلم الذاتي حيث إن الدارس يقرأ كتب القراءة المو سعة في منزله بالقدر الذي يريده، وفي الوقت الذي يريده ثم يتدرب على معالجة القراءة الموسعة بنفسه)[1].

سلبيات الطريقة

تتلخص أهم سلبيات هذه الطريقة في الآتي:

1-هذه الطريقة تعتبر القراءة المهارة الأساسية التي يدور حولها تعليم اللغة العربية لذلك فهي تَفضُلُ المهارات الأخرى.

2-مواد القراءة تستلزم من الكفاءة في الإعداد ما يضمن لها تحقيق الهدف سواء في اختيار الموضوعات أو اختيار الكلمات والتراكيب.

3-هذه الطريقة لا تفيد بعد أن نشأت الحاجة إلى الاتصال الشفوي للناطقين بلغات أخرى.

4-أهملت الطريقة مهارة الكتابة التي تحتاج إلى تدريبات خاصة.

5-اهتمت بالقراءة الصامتة وهذا يؤدي بدوره إلى تخلف في النطق وتلعثم في

1 - طعيمة، (دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية)، مرجع سابق، ص 159.

الحديث وتظهر هذه الآثار في القراة الجهرية.

6-تؤدي الطريقة إلى مواقف مصنوعة بعيدة عن الواقع الطبيعي.

الطريقة السمعية الشفهية

(Audio lingual visual methid)

نشأة الطريقة:

جاءت هذه الطريقة ردفعل للطريقة التقليدية وللطريقة المباشرة معاً.يعود الفضل في ابتكار مصطلح " السمعية الشفهية" إلى (نلسون بروكس) سنة 1964م، الذي يعد أحد المنظرين لهذه الطريقة حيث بلغ به الحماس حداً جعله يعتقد أنها حولت عملية التعليم من فن إلى علم يمكّن الطلاب من إتقان اللغة المتعلمة بكفاية واقتدار. وقد سميت الطريقة بذلك الاسم لأنها تجمع بين الاستماع إلى اللغة أولاً، ثم إعطاء الرد الشفوي بعد ذلك مع وجود عنصر مرئي أوبدونه[1].

وللطريقة السمعية الشفوية مسميات أخرى مثل: (طريقة الجيش والطريقة اللغوية) وكان اسمها أولما ظهرت (أسلوب الجيش) لأنها استخدمت في تعليم العسكريين الأمريكيين اللغات الأجنبية ، لإرسالهم في مهمات خارج بلادهم بعد الحرب العالمية الثانية.

ظهورهذه الطريقة:

لم تظهر هذه الطريقة نتيجة سبب واحد وإنما ظهرت نتيجة أسباب عدة، منها:

1. الاهتمام بالجانب الشفوي والاتصالي وقد بدأت وسائل الاتصال تتطور فظهرت الحاجة إلى تعليم اللغات الأجنبية.
2. عجزت الطرائق السابقة عن تحقيق المطالب الاتصالية وخاصة طريقة

1- عمر الصديق عبد الله: (مجلة العربية للناطقين بغيرها يصدرها معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية) ، مرجع سابق، ص 61 – 62.

القواعد والترجمة

3. التطور في الدراسات اللغوية والنفسية الذي انتهى بالتكامل بين النظرية البنيوية اللغوية والنظرية الحسية السلوكية في علم النفس.
4. التطور في الدراسات الإنسانية وثقافة الشعوب.
5. التطور السريع في تقنيات التعلم، لذلك برز الاهتمام بهذه الطريقة، وهي طريقة أمريكية في نظر كثير من الباحثين الذين رأوا أن الجيش الأمريكي في الحرب العالمية الثانية أنشأ معهداً في وزارة الدفاع الأمريكية لمساعدة الضباط والجنود على اكتساب لغات الشعوب المحاربة أو الصديقة وأشرف عليه (روبوت لا دو) وغيره، وبسبب نجاح هذه الطريقة تحمس لها في أمريكا وأوروبا والشرق الأوسط لتعليم اللغة الإنجليزيا لغة ثانية أو اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مفهوم الطريقة الشفهية السمعية:

إن اللغة مجموعة من العادات السلوكية يكتسبها الطفل في بيئته مثلما يكتسب العادات السلوكية الأخرى، وهي مبنية على قوانين المثير والاستجابة والمحاكاة لاكتساب اللغة وأن الأجنبي ينبغي أن يتعلم اللغة الثانية مثلما يتعلمها الناطقون بها.

"**ومن أبرز افتراضات هذه الطريقة مايلي:** [1]

تعتمد الطريقة في نظريتها إلى طبيعة اللغة على النظرية البنيوية في اللغويات التي استطاع اللغوي الأمريكي (وليام ملتون) صياغة هذه الافتراضات على ما يلي:

1-اللغة أساساً كلام ، أما الكتابة فهي تمثيل جزئي للكلام ولذا يجب أن ينصب الاهتمام في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الكلام ، وليس على القراءة

1- محمد علي الخولي :(أساليب تدريس اللغة العربية) ط 1410هـ 1989م اناشر دار الفلاح للنشر والتوزيع، ص23 - 25

والكتابة.

2-يجب أن يسير تعليم اللغة الثانية بموجب تسلسل معين هو: استماع ، ثم كلام ، ثم قراءة ، ثم كتابة ما قرأ ،

3-طريقة تعلم اللغة الثانية تماثل طريقة اكتساب الطفل للغة الأم ، فهو يستمع أولاً ثم يبدأ يحاكي ما استمع إليه ، ثم يذهب إلى المدرسة ليتعلم القراءة والكتابة.

4-أفضل طريقة لاكتساب اللغة الثانية هي تكوين العادات اللغوية عن طريق المران على القوالب.

5-إن المتعلم بحاجة إلى تعلم اللغة الثانية ، وليس إلى التعلم عنها ، وهذا يعني أنه يحتاج إلى التمرن على نطقها ولا ينفعه أن يعرف قوانينها وتحليلاتها اللغوية.

6- كل لغة فريدة في نظامها اللغوي ولا فائدة من المقارنات والتقابلات.

7- الترجمة تعلم اللغة الثانية ، ولا داعي لاستخدامها.

8- أفضل مدرس للغة الثانية هو الناطق الأصلي المدرب".

" (وكالعادة ، لم تنج هذه الا فتراضات من الانتقاد ، بل والرفض أحياناً فقد وجه بعض رجال الأساليب الانتقادات الآتية لهذه الافتراضات:

1- الكلام ليس الشكل الوحيد للغة ، فهناك الكتابة أيضاُ ، وهناك مجلدات مكتوبة لم تمر بمرحلة الكلام قبل أن تكتبه بل هي تعبير لغوي مباشر.

2-إن الطريقة السمعية الشفوية تركز على الكلام على حساب المهارات اللغوية الأخرى التي لا تقل أهمية عن الكلام.

3- إن ترتيب المهارات من استماع وتحدث وقراءة وكتابة ليس ترتيباً قطعياً ملزماً ، إذ يمكن تعليم هذه المهارامهاراتأوبعضها في وقت أوبعضها في وقت واحد وليس

بت واحد وليس بالضرورالضرورة على وجه تتابعي.

4- اكتساب اللغة الثانية أو الاجنبية ، يختلف اختلافاً جوهرياً عن اكتسساب اللغة الأم ، فعند اكتسب اللغة الأم يكون الطفل مرتبطاً عاطفياً بوالدته ووالده وأسرته ، ويكون في حاجة إلى اللغة ليعبر عن حاجاته الأساسية وعواطفه وأفكاره ، وعند اكتساب اللغة الأجنبية ، لا يكون لدي اللغة الأجنبية ، لا يكون لدي المتعلم إرتباط عاطفي قوي بالمعلم ، كما لا تكون لدى المتعلم نفس الحاجة إلى تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية حيث تكون لديه لغة أخرى يعبر بها عن عواطفه وأفكاره.

5-اكتساب اللغة الثانية بالتكرار ممكن ، ولكن هذا الاكتساب يكون أسرع لورافق التكرار إدراك لماهية اللغة وما هية تراكيبها وعلاقاتها. وهذا ما يجعل للأحكام النحوية دوراً تلعبه.

6-إنه صحيح أن كل لغة تعتبر ظاهرة فريدة أن كل لغة تختلف عن سواها ولكنه أيضاً صحيح أن هناك وجةه تشابه بين اللغات. وبذلك يكون من المفيد في تعلم اللغة الثانية الاستفادة من معرفة وجوه الشبه ووجوه الاختلاف بين اللغة الأم واللغة الهدف.

7-من الممكن استخدام الترجمة في تعليم اللغة الثانية بطريقة حكيمة تفيد المتعلم وتوفر الوقت والجهد للمعلم والمتعلم على حد سواء.

8- ليس صحيحاً أن الناطق الأصلي هو أفضل معلم للغة الثانية لأنه غالباً لا يدرك مشكلات الدارسين مع اللغة التي يتعلمونها، ولا يستطيع التنبؤ بأخطائهم ولا تفسيرها ومردُ ذلك إلى أنه لم يمر بتجربة تعلم اللغة التي يعلمها على أساس أنها لغة أجنبية أو ثانية ، وقد يكون معلم من نفس جنسية الطلاب يتقن اللغة الأحنبية

أو الثانية أفضل من معلم ناطق أصلي باللغة الهدف)"([1])

نظرية التعلم:

(تسلم هذه الطريقة بالنظرية السلوكية التي تفسر عملية تعلم اللغة على أنها استقبال مثير وإصدار استجابة. كما تجد قوانين الاقتران الشرطي ومفاهيم التعزيز تطبيقاتها في هذه الطريقة.

ومن أهم المبادئ السلوكية التي اعتمدت عليها الطريقة السمعية الشفوية مايلي:

1- تعليم اللغة الأجنبية في الأساس عبارة عن فعملية تكوين عادة آلية.

2- يمكن تعلم مهارات اللغة على نحو فعال إذا قدمت العناصر المراد تعلمها في اللغة الهدف في شكلها المنطوق قبل أن تقدم في شكلها المكتوب. ويُعَدُ التدريس السمعي – الشفهي لازماً لتقديم الأساس لتطوير مهارات اللغة الأخرى.

3- يقدم القياس أساسا لتعليم اللغة أفضل من التحليل. ويشمل القياس على عمليات التعميم والتمييز، ولذلك يؤجل شرح القواعد النحوية إلى أن يتمرس المتعلمون على النمط في سياقات متنوعة ويكونون على دراية بالقيا سات المختلفة. وتساعد التدريبات المتعلمين على تكوين أنواع القياس الصحيحة.

4-أن المعاني التي تحملها ألفاظ اللغة بالنسبة للناطق الأصلي باللغة لا يمكن تعلمها إلا عن طريق السياق اللغوي والثقافي ومن ثم فإن تعليم اللغة يشمل تعليم خصائص المنظومة الثقافية للناس الذين يتكلمون اللغة)"[(2)].

هدف الطريقة السمعية الشفهية:

تسعى هذه الطريقة إلى الوصول بالمتعلم إلى التفكير باللغة الهدف بحيث يستعملها بشكل تلقائي.

---

1 محمد علي الخولي: (أساليب تدريس اللغة العربية) المرجع السابق ص 25 - 26

2 - طعيمة، (المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، مرجع سابق، ص 360.

سمات الطريقة:[1]

1. ترى أن اللغة هي الكلام (الرموز الصوتية).
2. تقدم المهارات بشكل متدرج (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة).
3. ترى أن الثقافة ليست مجرد أشكال التراث والفن والأدب وإنما هي أسلوب الحياة.
4. ترى أن المعلم الأفضل للغة هو الناطق الأصلي.
5. تركز على نطق الأصوات.
6. تعلم المفردات من السياق.
7. تستخدم الوسائل بكثرة.
8. تهتم بممارسة اللغة.
9. تقدم المفردات في عدد محدود.
10. تعتمد على مبدأ الشيوع في تقديم المفردات والتركيب.
11. تهتم بالدراسات التقابلية للغة.
12. تسعى إلى الوصول بالمتعلم للتفكير باللغة الهدف.
13. تعليم المفردات يكون من خلال السياق.
14. تهتم بالصحة اللغوية والنطق الصحيح للأصوات.
15.

إيجابيات الطريقة:

أهم إيجابيات هذه الطريقة تتمثل في أن:

1. أن الترتيب الذي يتم به تدريس المهارات اللغوية الأربع (الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة) ترتيب يتفق مع الطريقة التي يتعلم الانسان

1 - الفوزان، مرجع سابق، ص 80.

بها لغته الأم.

2. أكدت على الجوانب السمعية للغة وأعطت الاتصال بين الناس الأهمية الكبرى في تعليم اللغات[1]

1- تركيزها على الكلام يؤكد على الجانب الاتصالي في اللغة.

2- تهتم بثقافة اللغة، والتفكير باللغة

3- تستخدم الواسسائل، وتهتم بالتدريبات

4- تفكير الدارس يكون باللغة الهدف.

5- تقديم قواعد اللغة بطريقة غير مباشرة.

6- تتفق هذه الطريقة مع الطريقة التي يكتسب بها الطفل لغته الأم من استماع وكلام ثم قراءة وكتابة.

7- تهتم بالتدرج في تقديم المواد وعناصر اللغة

تساعد الطريقة على إشباع حاجات المتعلمين النفسية وتقوي دوافعهم لاستعمال اللغة الهدف.

سلبيات الطريقة[2]:

1- بتركيزها على الكلام أهملت أشكالاً أخرى من اللغة.

2- تخصيص فترة طويلة من البرامج للاستماع فقط يؤثر سلباً على فهم الطلاب.

3- اعتماد هذه الطريقة على نتائج التحليل التقابلي في إعداد البرامج واختيار المفردات قلل من أهميتها.

4- الخلط بين اكتساب اللغة الأم وتعليم اللغة الثانية.

---

1 - أحمد الحسن سمساعة: المرجع السابق ص 202.

2 - الفوزانإبراهيم مرجع سابق، ص 82-83.

5- التكرار أمر جيد ولكن هناك أساليب أسرع يجب عدم تجاهلها.

6-الفصل بين المهارات اللغوية لا يلبي حاجات الدارسين كافة (متعلم اللغة لأغراض خاصة)

7- هذه الطريقة تلقي العبء على عاتق المعلم لكثرة تدريباتها.

8- عدم مراعاة الفروق الفردية (الجميع يسمعون والجميع يرددون)

9- العبارات والتراكيب التي ترد في النصوص يغلب عليها جانب التكلف والصنعة.

10- استبعاد الترجمة يتطلب من المعلم جهداً شاقاً.

11- لم تستطع الطريقة تقديم الثقافة بصورة ملائمة.

الطريقة التواصلية

(the Communicathve Approach)

نشأة الطريقة:

ظهرت هذه الطريقة بمدارسها المختلفة نتيجة للتغييرات الكبيرة التي أحدثتها نظرية القواعد التوليدية في اللغوية المعاصرة والاتجاه المعرفي في علم النفس التعليمي، إضافة إلى الأفكار التي نادى بها علماء اللغويات الاجتماعية. كما جاءت الطريقة التواصلية لتحقيق ما عجزت عنه الطريقة السمعية الشفهية في مجال تعليم اللغات.

نظرية التعلم:

نظرية التعلم التي تكمن وراء الطريقة التواصلية نظرية معرفية، والنظرية المعرفية توضح أن التعليم عامة، وتعليم اللغات خاصة لا يعتمدعلى مجرد الإثارة، والاستجابة، والتعزيز، والتكرار، والإثابة، والعقاب وغير ذلك من أنماط التعليم القائم على البيئة. بل إن التعليم من منظور النظرية المعرفية شكل من أشكال السلوك المعقد الذي لا يمكن

التعبير عنه بالرجوع إلى عوامل خارج الإنسان وقد عبر (تشومسكي) عن ذلك بقوله: "إن الشيء المهم هو أن الإنسان يستخدم اللغة البشرية، أما الحيوان فلا يستخدمها ولذلك فلا فائدة ترجى من استخدام مبادئ التعلم التي يجري التوصل إليها عن طريق أبحاث أجريت في تفسير سلوك لايستطيع الحيوان القيام به كتعلم اللغات الإنسانية"[1].

نظرية الطريقة:[2]

تنطلق الطريقة التواصلية في نظريتها إلى تعليم اللغة من المفهوم الذي يقول بأن الوظيفة الأساسية للغة هي الاتصال والتواصل وأن الهدف من تعليم اللغة هو تطوير ما أشار إليه (ديل هايمز) بالكفاية الاتصالية بدلاً من التركيز فقط على الكفاية اللغوية.

وهناك نظرية لغوية أخرى تجد قبولاً لدى أنصار هذه الطريقة وهي وصف (هاليدي) الوظيفي للاستخدام اللغوي الذي فيه سبع وظائف رئيسية تؤديها اللغة للذين يتعلمونها وهي:

1- الوظيفة الأدائية: استخدام اللغة للحصول على الأشياء.

2-الوظيفة التنظيمية: استخدام اللغة للتحكم في سلوك الآخرين.

3- الوظيفة التفاعلية: استخدام اللغة لخلق تفاعل مع الآخرين.

4- الوظيفة الشخصية: استخدام اللغة للتعبير عن الأحاسيس والمعاني الشخصية والذاتية.

5- الوظيفة الاستكشافية: استخدام اللغة للتعلم والاستكشاف

6-وظيفة التخيل: استخدام اللغة لخلق عالم في الخيال.

7- الوظيفة التمثيلية: استعمال اللغة لإيصال المعلومات.

---

1 - خرما، مرجع سابق، ص 186 بتصرف من عمر الصديق.

2 - عمر الصديق عبد الله: (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل)، دار العالمية للنشر والتوزيع، 2008م ، ص 44.

خصائص الطريقة:[1]

يلخص براون خصائص الطريقة التواصلية على النحو التالي:

1- تركيز أهداف التدريس على جميع أجزاء الكفايات الاتصالية ولا تقتصرعلى الكفاية النحوية أو اللغوية فقط.

2- ليس الشكل البنية – هو الإطار الرئيسي لتنظيم وتسلسل دروس اللغة.

3- تعتبر الدقة اللغوية أمراً ثانوياً بالنسبة لإيصال الرسائل الاتصالية. وقد تأخذ الطلاقة أهمية أكبر من الدقة اللغوية. يكمن المعيار النهائي للنجاح الاتصالي في الإرسال والاستقبال الحقيقين للمعاني المطلوبة.

4- يجب على الطلاب في الدروس الاتصالية استعمال اللغة إنتاجاً (لفظاً) واستقبالاً (فهماً) في مواقف لم يسبق أن عرفوها أو تدربوا عليها"[2].

إيجابيات الطريقة: [3]

1- الاتصال هو الهدف وهو الوظيفة الأساس للغة (الكفاية الاتصالية).

2- تعليم اللغة عن طريق المواقف (في المطعم، وفي المطار، وفي السوق).

3- تهتم بالطلاقة اللغوية والمعنى لا الدقة الشكلية.

4- تهتم بالمهارات الأربع دون أن تتقيد بنمط معين أو خط سير واحد.

5- تهتم بالأنشطة الصفية.

6- تهتم بالأسلوب التعاوني في تعليم اللغة (تقسيم الطلاب إلى مجموعات تتناقش فيما بينها).

7- تشجع محاولات الاتصال مهما كانت خاطئة أو متبعثرة.

---

1 - عمر الصديق(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل) ، مرجع سابق، ص 45.
2 - براون، مرجع سابق، ص 360.
3 - الفوزان، مرجع سابق،ص 83.

8- تتمحور حول الطالب لا المعلم.

سلبيات الطريقة: [1]

1- تعدد التطبيقات وكثرة الأنشطة قد تؤدي إلى التشتت.

2- اقتصار مفهوم الاتصال عند بعض المعلمين على الجانب الشفهي.

3- عدم تقديم المهارات بشكل مرتب قد يضيع بعض الجوانب المهمة من مهارات اللغة إذا غفل المعلم.

4- يرى بعض المعلمين أن دوره في الصف مرشداً ومصححاً وضابطاً يتعرض لنوع من التهديد.

تطبيقاتها الصفية:

1- تفضل الطريقة تقديم المادة اللغوية الجديدة في شكل حوارات قصيرة

2- تهيئ الطريقة الطلاب لتلقي تلك الحوارات عن طريق ربط مواقفها بخبراتهم الاتصالية.

3- القيام بالتدريب الشفوي على أجزاء الحوار عن طريقة التكرار الجماعي والتكرار الفئوي والتكرار الفردي.

4- الإكثار من استخدام تمرين الأسئلة والأجوبة عند التعرض لمضمون الحوار والموقف الذي يعبرعنه.

5- دراسة إحدى التعابير الاتصالية الأساسية في النص التي تمثل الوظيفة المدرسية

6- العمل على الكشف عن القواعد الكامنة وراء التعبير أو التركيب الوظيفي.

7- تتدرج تدريبات الإنتاج الشفوي من التدريبات الموجهة إلى تلك الأكثر حرية.

---

1 - الفوزان، مرجع سابق، ص 83.

8- نسخ مادة الدرس إذالم تكن موجودة في الكتاب المدرسي.

9- الاكتفاء بتقويم الجانب الشفوي من التعليم الذي جرى في الصف.

تقويم الطريقة: "[1]

1 – "إن الطريقة تظل واحدة من بين عدد من الطرائق الأخرى. وإن تركيزها على استخدام اللغة، لا على مجرد التراكيب، لا يعني أن تللك الطريقة هي المثلي.

2 – الطريقة التواصلية، بتركيزها الشديد على الوظائف اللغوية والمواقف الاجتماعية، إنما تقوم على حضارة تلك اللغة، ولايمكن في تعليم اللغات الأجنبية – وخصوصاً خارج أوطانها – خلق بيئة حضارية كاملة.

3 – تهدف الطريقة التواصلية إلى تمكين الطالب من إتقان اللغات الأجنبية إتقاناً تاماً، كما لوكان واحداً من الناطقين بها، وهذا الهدف، فضلاً عن كونه مستحيلاً في معظم الأحوال، غير مرغوب في حد ذاته.

4 – الطريقة التواصلية تعني توافر المدرس العالي الكفاءة بتلك اللغة، ومثل هذا المدرس نادر الوجود.

الطريقة الإنتقائية (التوليفية)

الانتقاء لغة:

"من انتقى ينتقي، انتقاءُ انتقى أصدقاءه اختار الأفضل منهم (انتقت ربة المنزل أحسن الفواكه)الانتقائية اسم مؤنث منسوب إلى انتقاء، يقال(أعمال انتقائية) مصدر صناعي من انتقاء: نزعة تعتمدإلى اختيار عناصر مختلفة من مذاهب عدة وسبكها في مذهب واحد"[2]الطريقة التوليفية، توليفية مفرد اسم مرة من ولّف مخلوط من مواد مختلفة بنسب معينة، يقال هذا الدواء توليفه من عدة أعشاب ويقال هذه الطريقة توليفية من عدة

1 - خرما، مرجع سابق،، ص 191 – 192.

2 - أحمد مختار: معجم اللغة العربية المعاصرة، حرف النون مادة 5220- (ن- ق و) مج /3 ، ص 2276.

طرائق التدريس"[1].

الانتقاء اصطلاحاً:

الطريقة الانتقائية (ecletic approach) هي التسمية التي يستخدمها بعض المختصين في تعليم اللغات الأجنبية للتدليل على عدم الاعتماد على طريقة واحدة بعينها، بل الانتقاء من عدة طرائق في وقت واحد.

مفهوم الطريقة التوليفية (الانتقائية)

(هي طريقة المعلم الخاصة التي يستفيد فيها من كل عناصر طرق التدريس الأخرى التي يشعر بأنها فعالة للتد ليل على عدم الاعتماد على طريقة واحدة بعينها بل الانتقاء من عدة طرائق في وقت واحد)[2].

هناك أكثر من تسمية لهذه الطريقة. فمن أسمائها الشائعة:

الطريقة التوليفية

أ. الطريقة المختارة

ب.طريقة المعلم

ت.الطريقة التكاملية

نشأة الطريقة الانتقائية:

جاءت هذه الطريقة مؤخراً نتيجة لما وجه لجميع طرق تدريس اللغات الأجنبية من انتقادات لتستفيد من محاسن الطرق التقليدية ومتجاوزة كل معايب الطرق السابقة، لتحرير المعلم داخل الفصل وتمكينه من تفعيل طلابه طيلة زمن الحصة وذلك عن طريق تخلصه من قيضة الطرق التقليدية الضيقة، تعتمد في أساسها على ما يرونه

1 - أحمد مختار، مرجع سابق، حرف الواو مادة 5683 (و. ل . ف .) ج/ 3 ، ص 2494.
2 - محمود كامل الناقة: (أساسيات تعليم اللغة العربية لغير العرب) معهد الخرطوم الدولي، 1978، ص 63.

مميزات الطرق السابقة، وشاعت تسمية هذه الطرق بالطرق التوليفية ولقد عرفت (بون فوس) الطريقة التوليفية أو الانتقائية "بأنهاالطريقة التي تستفيد من كل عناصر الطرق المختلفة وهي طريقة المعلم الخاصة، وهي تتغير حسب كل فصل دراسي وكل مهارة وكل ظرف من ظروف الدارسين وقد انتشرت طريقتان من الطرق التوليفية هما:

(أ)الطريقة الشفوية المكثفة:

وهذه الطريقة استفادت من عناصر الطرق الأخرى، وأخذت بالمدخل الشفوي في تعليم اللغة وهذه الطريقة تستخدم **القراءة والكتابة** بعد أن يسيطرالدارسون على المفردات والتراكيب اللغوية، وبعد أن ينطقوا اللغة النطق السليم، ويقضي الطالب في هذه الطريقة ساعات طويلة في حفظ وترديد الجمل باللغة الهدف.

وتحرص الطريقة على إعطاء فترات تدريبية تحت إشراف أحد أبناء اللغة بحيث يصبح الدارسون في فترة قليلة قادرين على التعبير عن أنفسهم بعبارات سليمة ويقرءون اللغة بسهولة ويسر.

(ب) الطريقة الوظيفية: [1].

(ترى هذه الطريقة أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن يكون وظيفياً بحيث يحقق القدرة على الاتصال باللغة الهدف، وعلى فهم الثقافات الأخرى باللغة الهدف أيضاً.

وترى أن تحقيق هذه الوظيفة يقتضي استخدام طريقة تجمع كل مايمكن الاستفادة منه من عناصر الطرق الأخرى، لذلك تسمى هذه الطريقة بالمدخل الوظيفي، بحيث تركز على جعل اللغة ذات وظيفة في حياة الدارسين[2]. وتبدأ هذه الطريقة باستخدام المعلم اللغة الهدف في كلامه ويدرِّب الدارسون على أن يجيبوا عن الأسئلة باللغة

1- عمر صديق عبد الله وآخرون: (طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها)، مرجع سابق، ص 79.
2 - الناقة، (طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) ، مرجع سابق، ص 67.

الهدف.

ولقد رتبت أغراض الدارسين بهذه الطريقة على الآتي:

أ. البدء أولاً بالفهم ثم الحديث والقراءة والكتابة طبقاً لوظيفتها في حياة الطلاب.

ب. هذه الطريقة تتجنب الترجمة لأنها تهدف إلى تقوية علاقات اللغة الأم التي يتحدثها الدارس إلا عند فشل المعلم في توصيل معنى الكلمة عن طريق الصورة أو المحاكاة أو التكرار.)

نظرية الطريقة:

لا تتحزب هذه الطريقة ولا تنتمي لنظرية خاصة في مجال اللغة، ولا تربط نفسها كذلك بمدرسة معينة في مجال التعلم لأنها تنتقي من هذه النظريات أحسن ما فيها ولا تقيد نفسها بمساوئ تلك النظريات.

أهداف الطريقة: [1]

1-تفسح المجال أمام معلمي اللغات ليستغلوا طرقاً ووسائل وتقنيات تكون مناسبة وفعالة في مواقف معينة لتحقيق أهداف معينة.

2-تستند هذه الطريقة على الافتراضات المعينة.

فمن الافتراضات الكامنة وراءها ما يلي:

1- كل طريقة في التدريس لها محاسنها ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية.

2- لاتوجد طريقة مثالية تماماً أوخاطئة تماماً، ولكل طريقة مزايا وعيوب وحجج لها وحجج عليها.

1 - عمر الصديق (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل) ، مرجع سابق، ص 47-49.

3- من الممكن النظر إلى الطرق السابقة على أساس أن بعضها يكمل بعضاً بدلاً من النظرإليها على أساس أنها متعارضة أومتناقضة.

4- لاتو جد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع المتعلمين وجميع (أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية).([1])

5- المهم في التدريس هو التركيز على المتعلم وحاجاته وليس الولاء لطريقة تدريس معينة على حساب المتعلم.

6- على المعلم أن يشعر أنه حر في استخدام الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء الأساليب لطرق تدريس مختلفة. إذ من الممكن أن يختار المعلم من كل طريقة الأسلوب أوالأساليب التي تناسب حاجات طلابه وتناسب الموقف التعليمي الذي يجد المعلم نفسه فيه.

انطلاقاً من هذه الافتراضات الكامنة وراء الطريقة الانتقائية، فإن أنصارها يطمحون إلى الوصول إلى طريقة مثلى في تدريس اللغات تكون مبرأة من نواقص الطرائق المختلفة ومحصنة في الوقت ذاته بالايجابيات التي عرفت عنها. والطريقة المثلى في نظر (هكترهمرلي) تلك الطريقة التي تأخذ جميع الحقائق في الحسبان وتستعير أفضل الموجود وما يمكن للطرق السابقة أن تقدمه، وتصنيف ما تحتاجه من ابتكارات وتدمج كل ذلك في كل جديد متجانس منسجم ملبي لخصائص المتعلمين ولأهداف البرنامج ولشروط التعلم([2]).

ويرى العربي أن الطريقة الانتقائية يجب أن تتميز في التدريس بالمرونة الكافية بحيث يختار المعلم نقاط القوة من كل طريقة للتدريس تلائم النشاط اللغوى الذي يقوم

---

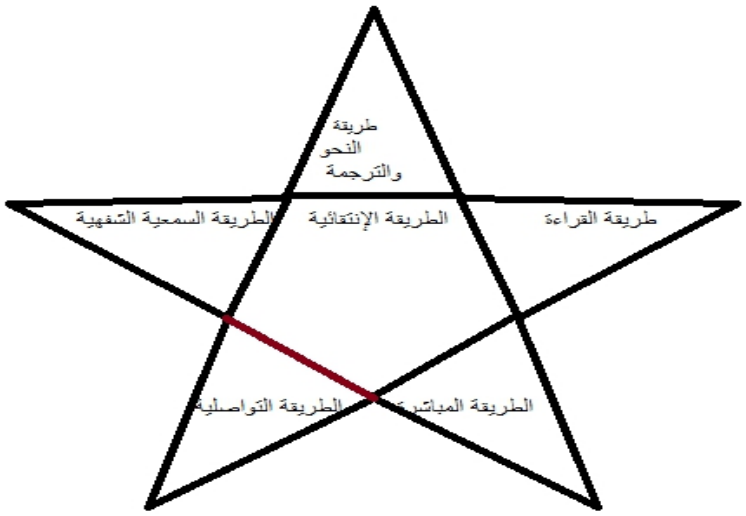
[1] عمر الصديق : (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) الطرق – الأساليب – الوسائل ، دار العالمية 2008م ص48

2 - عمر الصديق(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل) ، مرجع سابق، نقلا عن أنور نقشبندي ومحمد خضر عريف دار خضر للطباعة ، 1992م ، ص68.

بـه. وتحقق استجابة المتعلمين ، واهتمامهم ، ثم يقترح العربي[1] الرسم الذي يوضح الطريقة الانتقائية التي تتغير دائماً حسب المتغيرات التربوية التي يستطيع المعلم وحده أن يقدرها ويشكل طريقة تدريسه على أسسها.

ولو فرضنا أن كل طريقة من طرق التدريس بمثابة مثلث تمثل قاعدته نقاط القوة في هذه الطريقة وتمثل قمته نقاط الضعف فيها، لكانت الطريقة الانتقائية هي قلب النجم المبين في الشكل التالي:

شكل رقم (1)



يوضح الطريقة الانتقائية

إعتمادًا على ماً سبق، يرى الباحث أن الطريقة الانتقائية هي التي تصلح لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لما تمتازبه من مرونة وحرية في اختيار الأسلوب الأمثل في تعليم اللغة بدون التقيد بطريقة تدريس معينة أو الولاء لها.

– إتاحة الفرصة لمعلمي اللغة العربية للنا طقين بغيرها كي يستخدموا طرقاً مستحدثة من الطرائق الأخرى المنبثقة عن هذه الطريقة إلى ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات أخرى.

1 - عمر الصديق(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل) ، مرجع سابق، ص 60.

(أ) دور المعلم: يتحرر في داخل الصف من قبضة الانتماء لأي طريقة مهما كانت، ويأخذ بالأساليب الإيجابية في الطرق المختلفة من أجل توظيفها في التدريس حسب معطيات الموقف التدريسي داخل الصف الذي يدرس فيه ويتجنب سلبيات الطرق حتى لا تعوق واجبه على الوجه المطلوب بقدر الإمكان.

(ب) دور المتعلم: الطالب داخل الصف يكون متفاعلاً مع معلمه ومشاركاً له في الدرس ومعيناً في الوصول إلى الهدف المنشود.

(ت) المواد الدراسية: بها قدر كبير من الحرية للمعلم في اختبار المادة المناسبة التي تلبي حاجات الطلاب وتحقق أهداف البرنامج.

(ث) الإجراءات الصفية: يجمع المعلم في داخل الصف عند التدريس بين المفيد من كل طريقة، فإذا كان المعلم يتبع الطريقة المباشرة في تدريس طلابه وهو يعلم أن هذه الطريقة تنص على عدم استعمال اللغة الأم على الإطلاق، ثم واجهه مشكلة أثناء تدريسه تستدعي استعمال اللغة الأم. يمكنه في هذه الطريقة في هذه الحالة الاعتماد على ما تقوله الطريقة السمعية الشفوية من أنه يسمح للمعلم باستعمال لغة الدارسين الأم لشرح بعض القواعدإلى حدما وإذا كان المعلم يستعمل الطريقة السمعية الشفهية ثم أحس بحاجة الطلاب لبعض قوائم المفردات يمكنه أن يزودهم بها حتى لوتعارض ذلك مع ماتنص عليه الطريقة ذلك لأنها تتفق مع طريقة أخرى هي طريقة النحو والترجمة.

هكذا يأخذ من كل طريقة ما يتناسب الموقف التعليمي وحاجة الدارسين[1].

مزايا الطريقة التوليفية:

فيما يلي عرض للنقاط الإيجابية للطريقة التوليفية[2]:

1-يستطيع المتعلمون أن يسيطروا على اللغة العربية بهذه الطريقة في وقت

1 - محمد عبد المنعم،مرجع سابق، ص 16 -15.

2 - الخولي: (أساليب تدريس اللغة العربية)، مرجع سابق، ص 36.

قصير، إذا كان المدرس صابراً في تعويدهم على اللغة الجديدة أثناء التدريس وذلك لأن كل مفردة جديدة تدخل في حصيلتهم تخضع للاستخدام والتوظيف ومن ثم تظل فعالة ونشيطة.

2- يستطيع المعلم أن يختار الطرق المناسبة أولاً قبل بداية التدريس وفقاً للأغراض التي يريد تحقيقها مع طلبته، وبناء على ذلك يحتاج المعلم إلى تحقيق تلك الأغراض عن طريق تزويد طلبته بفهم سهل ودقيق للبلادالتي يقوم بتدريس لغاتها كما أنها هي ذاتها أساس تبادل المنافع المشتركة بين الثقافات المختلفة.

3- تهتم على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية وتراعي ظروفه و مراحل نموه وميوله.

4- تهتم بطبيعة المادة الدراسية وموضوعاتهاوتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

سلبيات الطريقة التوليفية: [1]

1- استئثار المعلم بمعظم الحديث والنشاط التعليمي في الفصل وأن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحتاج إلى اشتراك الطلاب اشتراكاً فعالاً في عملية التعلم وأنشطتها فإذا استأثر المعلم ب (50%) من الوقت فإنه بذلك يفقد أهم أسس نجاح الموقف التعليمي.

2- من المستحيل أن يكون هناك معلم نشيط شديد ذوقدرة عظيمة لتحريك دوافع جميع الطلبة ويثير لديهم الميل إلى التعبير عن النفس يقوي القدرة على هذا التعبير، ويقدم الجوائز لكل من يستحق منهم، ويعرف حاجاتهم وفروقاً فردية

1 - محمود كامل الناقة: (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه مداخله – أساليبه) مطبعة جامعة أم القرى، مكة، 1985م، ص116.

لكل منهم وهلم جراً.

3-تحتاج هذه الطريقة إلى الساعات المتعددة في التعليم، وتتطلب من المعلم كثيراً من الجهود والأنشطة والمواهب والملكات والقدرات وما شابه ذلك قد يستغرق المعلم كثيراً من أوقاته لمعرفة خصائص الطلبة وتشجيعهم على التعلم وتحريك دوافعهم ورغباتهم، فكأنه يقضي كثيراً من الوقت في التعليم دون الالتفات إلى قضايا الأخرى مثل المشاركة في الدورات والبحوث العلمية الخاصة برفع كفاءة المعلمين.

طريقة الأسلوب أوالأساليب التي تناسب حاجات طلابه وتناسب الموقف التعليمي الذي يجد المعلم نفسه فيه[1]وهذه الطريقة عادة ما تتغير مع كل فصل وكل مهارة جديدة ومع كل تغير، أو إضافة جديدة لمعلومات المعلم ومهاراته، وخبراته، ويمكن للمتعلم أن يطلق عليها فكرة الانتقاء أو التوليف في طرق التدريس إلى ظهور بعض الطرق التي حدد من معانيها وانتشر استخدامها[2]لذلك يحاول الانتقائيون أن يضموا العملية التعليمية أحسن ما في طرائق التدريس بالنسبة للغة الهدف وأن ينموا المهارات التعليمية الأربع ويكيفوا طرقهم مع الأهداف المتغير للعصر ومع نوعيات الدارسين للغة.

ترى هذه الطريقة أن المدرس حر في اتباع الطريقة التي تلائم طلابه، فله الحق في استخدام هذه الطريقة أوتلك. كما أن من حقه أن يختار من الأساليب، مايراه مناسباً للموقف التعليمي، فهو قد يتبع أسلوباً من أساليب طريقة القواعد والترجمة عند ما يعلم مهارة من مهارات اللغة، ثم يختار أسلوباً من أساليب الطريقة المباشرة، أو السمعية في موقف أخر.

فقد تبين من خلال استعراض أهم طرائق تعليم اللغات أن لكل طريقة مزايا

1 - عمر الصديق(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل) ، مرجع سابق، ص 47-49.
2 - الناقة، (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه مداخله – أساليبه) ، مرجع سابق، ص 106.

وعيوب.كما يدعو الباحث إلى إتخاذ الطريقة الانتقائية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، هي الطريقة المثلى، ونقل طرق تدريس اللغات الأجنبية المنبثقة عنها الطريقة، مثل: الطريقة الشفوية المكثفة وطريقة المدخل الوظيفي إلى ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى.

الفصل الثالث

مهارتا الاستماع

تمهيد

الاستماع فناً لغوياً وشرطاً أساسيا لنموع الدارسين إلا أن هذا الفن مهمل في مناهجنا ، وهذا الإهمال سببه ، عدم الإدراك لطبيعة عملية الاستماع وأهميته ، وإذا عقدنا مقارنة بسيطة بين مناهج العربية في مجال الاستماع ، ومناهج الدول المتقدمة ، فسوف نلحظ فارقاً شاسعاً ، بين المنهجين ، إن المناهج الغربية أعطت هذا الفن جزءاً كبيراً من مناهجها بل وأفردت له كتاباً خاصاً لأهميتها ، وفي المقابل لا نجد في مناهجنا النيجيريا ، بشكل خاص إهتماما كبيراً مع حجم أهمية هذه المهارة ، يتكون الاستماع من فهم الكلام بصورة إجمالية في البداية ثم الدخول في تكويناته لإدراك المعنى البعيد ، وتأتي مرحلة الحكم والتقويم في المرتبة الثانية ، وتتم هذه المرحلة في ضوع خبرات الدارس المستمع نفسه ما ستمده من البيئة نتيجة تفاعله معها واحتكاكه بها في مراحل حياته الأولى بالآخرين ، وعن طريقه يكتسب المفردات ، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب ويتلقى الأفكار والمفاهيم ويمد الدارس بحصيلة المعلومات والمفاهيم التي تنمي خبراته وتزيد من من ثقافته ، ومن خلال الاستماع يتعلم الدارس كثيراً من الكلمات والجمل والتعبيرات التي سوف يراها مكتوبة. وهناك اعتقاد راسخ بأن الاستماع ينمو لدى الانسان بطريقة تلقائية ، مادام له أذن ، يستمع فهو كالمشي والكلام ، وهذا قياس خاطأ ، فالطفل في حاجة إلى من يعلمه الكلام رغم أن له فماً ، وبحاجة إلى من يدربه المشي رغم أن له رجلين كماأنه يحتاج إلى من يعلمه الاستماع رغم أن له أذن .

(ولقد أثبتت الأبحاث اللغوية أن الفرد في حالة الاستماع لا يعد سلبياً ، بل هو إيجابي إذ أنه على فك الرموز التي تصل إليه من المتكلم ويعمل على فهمها والحكم عليها ، ومن هنا يعد الاستماع نافذة يطل الدارس من خلالها على تجارب الآخرين وخبراتهم.

أما الوقت الذي ينفقه الانسان في الاتصال اللغوي يومياً فيوزع على النحو الآتي :

45% من مذا الوقت للاستماع

30% للحديث

25% للقراءة والكتابة

ويتضح من خلال هذه الأرقام الحيز الذي يشغله الاستماع من الوقت في حياة الفرد) ([1])

ومن هنا كان لا بد لنا من أن نتعرف العلاقات بين الاستماع وبقية المهارات اللغوية ، لقد دلت الأبحاث على أن نمو مهارات الاستماع تساعد في نمو الانطلاق في الحديث ، والمستمع أقدر على فهم الجمل الطويلة والمعقدة ممن يتحدث بها. تلك هي العلاقة بين المستمع والمتحدث.

(يختلف الاستماع باختلاف المستويات إذ من الصعوبة أن يركز الدارس الأجنبي في المستوى الأول انتباهه أكثر من عشر إلى خمسة عشردقيقة في حين أن الطالب في الجامعة ، يمكنه أن يركز الانتباه في حدود ساعة كاملة ، إذا كان قددرب على مهارة الاستماع) ([2]).

(إن تعليم اللغة لا يمكن أن يفهم دون الاعتماد على الاستماع في الدرجة الأولى ، كما أن الخبرات لا تكتسب إلا عن هذه الطريقة أضف إلى ذلك أن الاستماع هوالوسيلة المثلى للتفال بين أفراد المجتمع والأمم ، ووسائل الإعلام المختلفة تتكئ على عامل الاستماع كعنصر أساسي في بثها، ولا يكفي لمتعلمها أن يتكلمها بل لا بد أيضاً أن يفهمها كما يتحدث أبناؤها فعملية الاتصال ليست متكلماً فقط بل هي تتضمن متكلماً

[1] - أحمد إبراهيم صومان : (اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية) ط/1 ، 1435ه 2014م ص 138.

[2] - صلا محمد مجاور ورفيق: (لمنهج المدرس أسسه وتطبيقاته التربوية) دار العلم الكويت 1977م ص 175 - 180

ومستمعاً في نفس الوقت ، ومن أهم المشكلات التي يواجهها الأجنبي في الدول العربية تتمثل ابتداءً في عدم تمكنه من الفهم) ([1])

[1] الناقة محمود كامل : (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى 1985 – 121.

المبحث الأول:

مهارة الاستماع

يعد الاستماع فناً لغوياً، وشرطاً أساسياً للنمو الفكري إلا أن هذاالفن مهمل في معظم المناهج وهذ الاهمال سببه، عدم الإدراك لطبيعة عملية الاستماع وأهميته، ونحن نقضي معظم أو قاتنا في الاستماع حتى وإن كان هناك تفاوتا في مستوى التحصيل والاستيعاب بين شخص وآخر، وهذا طبيعي بين الأفراد، وبسبب الفروق الفردية بينهم إلا أن اعتماد الجميع على الوسائل السمعية أكبر من اعتمادهم على بقية الوسائل كالبصرية والمكتوبة.

مفهوم الاستماع

(عملية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتحدث وفهم معنى ما يقوله ، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر والربط بين الأفكار المتعددة))([1])

الاستماع عملية داخلية إيجابية نشطة يؤدي فيها المستمع دوراً كبيراً في تكوين رسالة شاملة، والتي يتم تبادلها في النهاية بين المستمع والمتحدث، ومن ثم لا يمكن ملا حظة هذه العملية بشكل مباشر)) [(2)].

"وتزداد دهشة المرء عند ما يتدبر آيات القرآن الكريم فيرى أن القرآن يركز على طاقة السمع ويجعلها الأولى بين قوى الإدراك والفهم التي أودعها الله في الإنسان ، يقول الحق سبحانه وتعالى :[والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً...] النحل : 78. [ولوشاء الله لذهب بسمعهم ...] البقرة:20 [ليس كمثله شيء وهو السميع العليم] [النور:11.بهذا التكرار يذكر القرآن السمع مقدماً على البصر في كل المواقع التي ذكلرافيها مقترنين . وهذ يؤكد أهمية طاقة السمع ودقتها وحساسيتها، وهذا أمر يؤكده

.- [1]– محمد صلاح الدين مجاور : (تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية) ، القاهرة دار الفكر العربي 2000 م ص 72

2 -Nicholas,L.N (1988) Teaching ListenyngComprehension.E.T.F. No.I, January.

علماء التشريح الآن فأنت تستطيع أن تفهم وتدرك كل مدلولات الحدث اللغوي الذي تستمع إليه مهما كان بعيداً ، لكنه لا يستطيع أن ترى وتدرك الحديث اللغوي الذي يدور في الحجرة المجاورة. وعلى هذا فالاستماع لا غنى عنه لظهور الكلام والقراءة والكتابة فالطفل الذي يولد أصماً ، أو يفقد بالتالي القدرة على الكلام اللغوي المنظم ، فامقدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع مع الفهم ، وكذالك القدرة على القراءة والكتابة.

الفوارق بين السماع ، والاستماع ، والانصات:

"هناك فوارق جوهرية بين السماع والاستماع والانصات

1- فااسماع هو مجرد استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر معين دون إعارتها انتباهاً مقصوداً. فالإنسان وهو جالس يكتب أو يقرأ أو يأكل –مثلاً:وت قد يسمع صوت طائرة في السماء –أوسيارة تمشي على الطريق المجاور، أو صوت زقزقة العصافير. فالسماع – إذن عملية بسيطة تعتمد على استعداد أجهزة الأذن وقدرتها على التقاط الذبذبات الصوتية ، وهو أمر فطري زود الله الانسان به ولا يحتاج إلى تعلم اللغة الثانية

2- أما الاستماع فهو فن يشتمل على عمليات معقدة فهو ليس مجرد عملية سماع لأنه عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً ، وانتباها مقصوداً لما تتلقاه الأذن من أصوات ورموز لغوية ، ومحاولة فهم مدلولها ، وإدراك الرسالة المتضومحاولة فهم مدلولها ، وإدراك الرسالة المتضمنة في هذا الرموز عن طريق تفاعلها مع خبرات المستمع وقيمه ومعارفه ومحاول تحليل وتفسير مضمون الرسالة وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لديه.

3-فالاستماع – إذن إدراك سمعي ، وفهم ، وتحليل ، وتفسير، ونقد وتقويم للمادة المسموعة في ضوء معايير موضوعية وعلمية مناسبة . وهذا المفهوم هو ما يتسق مع مقتضتى الأهمية العظيمة التي أعطاها القرآن الكريم لطاقة السمع.

4-أما الإنصات فهو تركيز الانتباه على ما يسمعه الإنسان من أجل تحقيق هدف معين فهو كالاستماع. فالفرق بينهما في الدرجة وليس في طبيعة الأداء ، ولكن الإنصات استماع مستمر. قال تعالى [وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون] الأعراف 204. فالمطلوب عند الاستماع إلى القرآن هو مداومة الاستماع ، وعدم المقاطعة ، وترقية أفهامنا لفهم الرسالة المتضمنة في النص القرآني ، وهو القرآن وهذا هو القرآن وفي المهارات اللغوية ، هي عملية تركيز الانتباه إلى المتحدث وسؤله ، ومنا قشته فيما يقول ، وتحليل وتفسير مضمون الرسالة ، ونقدها وتقويمها، والحكم عليها واتخاذ قرار بشأنها وهذا ما نحتاج إلى تعليمه لطلابنا النا طقين باللغات الأخرى."[1]

أهمية الاستماع:

إذاكان الشخص يريد أن يتعلم أية لغة ، لا بدله من الابتداء بمهارة الاستماع لأن الاستماع له أهمية كبرى وهي كوسيلة في اكتساب اللغة من عناصرها ومهاراتها كالكلام والقراءة والكتابة في تعليم المعارف المختلفة في اكتساب اللغة وتنمية الشخصية وتزويد الثقافة، إن الاستماع لم أهمية كبيرة في حياتنا مع أنه الوسيلة التي اتصل بها الانسان في مراحل حياته الأولى مع الآخرين وعن طريقه يكسب المفردات ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب ، ويتلقى الأفكار والمفاهيم ، وعن طريقه أيضاً يكسب المهارات اللغة مثل :

1 - علي أحمد مدكور: (طرق تدريس اللغة العربية) ط/2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط/2، 1430هـ 2010م. ص127 – 129.

التحدث ، والقراءة ، والكتابة ([1]).

إن الاستماع بذلك يمثل في ياتنا مكانة كبيرة خاصة، و من أجل ذلك نجد القرآن الكريم قد أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عزوجل على البصر في الآيات التي يرد ذكرهما فيه معاً، قوله تعالى: (ولاتقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل ؤلئك كان عنه مسئولا) (الإسراءآية:36).وقوله تعالى: (...وجعل لكم السمع والأبصروالأفئدة قليلاماتشكرون)(السجدة: آية: 9)، وقال عزمن قائل:(إناخلقناالإنسان من نطفة أمشاج نبتليه وجعلنه سميعابصيرا) (الإنسان آية:2).

فكل من يريد أن يحفظ القرآن سليماً كما أنزل فليأخذه عن غيره تلقيناً ثم حفظاً وهكذا. وهناك أماكن لا يستطيع الفرد قراءتها قراءة سليمة إلا إذا سمعها من غيره مثل: فواتح السور{المر، عسق، كهيعص، } وكان ذلك كله صادراً عن جبريل{ نزل به الروح الأمين على قلبك لتكون من المنذرين} الشعراء [193– 194] ([2]).

حتى أصبح القرآن محفوظاً في الصدور، متلواً في المحاريب، والاستماع كان – ولا يزال– من أهم وسائل الاتصال بالثقافة والعلم، والاستماع مهارة معقدة وهو أكثر تعقيداً من القراءة فالقاريء قد يستعين في فهمه للمادة المقروءة بالصورة أوالرسم. وقد يعاد قراءة الجملة أو الفقرة التي استعصت عليه حتى يحقق غرضه من القراءة أما في الاستماع فالأمر بخلاف ذلك فعلى المستمع أن يتابع المتكلم متابعة سريعة دقيقة تحقيقاً للفهم والتحليل، والتفسير والنقد وهذه عمليات معقدة لاتتيسر إلا لمن أوتي حظاً وافراً من التعليم والتدريب على مهارة الاستماع والإنصات.

(وقد بدأ الاهتمام بتدريس الاستماع في العقدين الرابع والخامس من القرن العشرين وظهر باسم الاستماع الانتباهي، أو الاستماع التركيزي، ثم اتجه الاهتمام

[1] رشدي أحمد طعيمة : تعليم اللغة العربية لعير الناطقين بها مناهجه وأساليبه ريا ض إسسيكو 1989 - 147

2 - (الشعراء الآية : 193 – 194).

بشكل متزايد بالنواحي التفاعلية للاستماع، فظهر الاستماع المباشر، والاستيعاب والتفاعلي والمقوم، والناقد[1]وتأتي ضرورة التركيز على الاستماع في الجانب التعليمي من جهة أنه جزء أساسي في معظم برامج تعليم اللغة في الدول المتقدمة خاصة بعد أن كشفت الدراسات عن أن تلاميذ المدرسة الثانوية في بعض البلاد يخصصون 30% من الوقت المخصص للغة الكلام، 17% للقراءة و9% للكتابة، 25% للاستماع، كما كشفت دراسة حديثة عن أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يقضون حوالي ساعتين ونصف من خمس ساعات في اليوم في الاستماع) [2].

هكذا كان موقع الاستماع في حياتنا، أما عن موقعه في حقل تعليم اللغات فإن فهم المسموع هو إحدى المهارات الأسا سية في مجال تعليم اللغات وتعلمها، بل هو من أهم هذه المهارات وأولاها بالعناية والاهتمام، وقد يظن بعض الناس أنه مهارة سلبية حيث أن الطالب لا يبذل خلال استماعه أي مجهود مثل سائر المهارات. والحقيقة غير ذلك، لأن الاستماع هو المهارة الموصلة إلى إتقان المهارات الأخرى، وكلما أحسن التدريب على هذه المهارة فإن الطالب يستطيع أن يحقق في مجال تعليم اللغة المستهدفة نتائج طيبة في وقت قصير.

(ولقد أثبتت التجارب أن كثيراً من الأخطاء التي يقع فيها الطلاب إنما تأتي غالباً من عدم التدريب على الاستماع أو القصور في التدريب الذي يترتب عليه فقدان القدرة على الاستماع أو عدم الاهتمام به.

أما التدريب الجيد على الاسستماع فإنه يأخذ بيدالطالب ويمكنه من التخلص من كثير من الأخطاء، مثل أخطاء النطق، وأخطاء القراءة وأخطاء الكتابة أيضاً ومن ثم

---

1 - عبد الله عبد الرحمن الكندي وإبراهيم محمد عطا: (تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية) ط/2، مكتبة الفلاح بيروت، 1416ه - 1996م، ص 103- 106.
2 - الكندي،مرجع سابق، ص 103- 106.

وجب تدريب الحواس اللغوية عند الطالب وبخاصة حاسة السمع الذي يبدو أثره في:

1. القدرة على تمييز الأصوات وإنتاجها.
2. القدرة على خزن المعلومات واستخدامها عند الحاجة.
3. التفاعل مع المنطوق والمسموع والاستجابة لرنينه.
4. اتساع الخيال اللغوي عند الطالب والاستئناس باللغة الجديدة عليه والتأثير بتراكيبها، ولن يستطيع المتعلم أن ينطق اللغة نطقاً صحيحاً إلا إذا استمع إليها استماعاً مثمراً والاستماع الجيد هو الذي يفجر لدى الطالب القدرة على الحديث)[1].

المحادثات، والمقابلات، والاجتماعات، والمحاضرات، والتفاوض، وإدارة مواقف أخرى، مثل الندوات، والبيع، والشراء، والنصح والمشورة، وإلقاء التعليمات والأوامر).

"واتفافاً مع ما سبق نجد أن الاستماع يمثل أول مراحل النمو اللغوي عند الدارس فهو يستمع، ويفهم، ثم يتجدث، ويتكلم فبل أن يبدأ القراءة والكتابة بسنوات، والاستماع من الدارس يشكل خلفة من الخبرات تكون عوناً في التحدث، وهما معاً يشكلان العديد من الخبرات ذات الأثر في تهيئة الدارس، واستعداده للقراءة، ومن ثم يجب أن يكون هناك تدريب في مراجل التعليم المختلفة للمتعلم على الاستماع الجيد وآدابه كما يجب ربط الدارس ما يسمعه بما يراه، فيسمي الأشياء بمسمياتها، وتبدأ شخصيته في النمو، وسلوكه في التطوير الطبيعي فكرياً، واجتماعياً، وحركياً، وتتطور قدرته في التعرف، والتمييز في مرجلة النطق والكلام مع عمره الغقلي، ويتفاعل مع المجتمع"[2].

ومن خلال ما سبق يتضح أن الاستماع الجيد أساس التعليم الجيد، ويمكن أن

1-عمر الصديق عبدالله، (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسات وتطبيقات) 1431/ 2010م، ص 140 -131.
2 - نجلاء محمد علي أحمد: (فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين)، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، 2011م، ص36.

يتم ذلك في المستوى الأول من خلال عدد من الأنشطة الموجهة التي تقدم للدارس في هذه المرحلة، التي تكون ملائمة لمراحل نموه العقلي والمعرفي وتتمثل هذه الأنشطة في القصص، والأناشيد، والموضوعات الشيقة المناسبة لدارس تلك المرلة.

أهداف الاستماع: [1]

إن أهداف مهارة الاستماع كما حددتها بعض الدراسات التي أجريت في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أوأجنبية، تختلف من دارس إلى آخر، كما أنها تنمو من عملية الممارسة وبالتدريب المستمرعلى السمع ومن أهم هذه الأهداف ما يلي:

1) التعرف على الأصوات العربية والتمييز لما بينها من اختلافات ذات دلالة.
2) التعرف على الحركات الطويلة والقصيرة والتمييز بينها عند الاستماع إليها.
3) فهم الحديث الذي يوجه له في حدود ذخيرته من المفردات والتراكيب.
4) إدراك ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال النبر والتنغيم العادي.
5) القدرة على التعرف على أصوات اللغة العربية والتمييز بينها استماعاً.
6) القدرة على التعرف على مفردات اللغة العربية والتمييز بينها استماعاً.
7) القدرة على التعرف على تراكيب اللغة العربية والتمييز بينها استماعاً
8) فهم ما يلقى على المستمع من حدبث باللغة العربية، وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات التي تعلمها.
9) التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق والمتشابهة في الصورة.
10) إدراك أوجه التشابه والفرق بين الأصوات العربية وما وجد في لغته الأولى من أصوات.
11) (استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة، وإدراك أغراض المتحدث[1].

1 -عمر الصديق عبد الله: (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسات وتطبيقات) دار العالمية للنشر والتوزيع 1431هـ 2010م، ص؟.

12) فهم استخدام العربية للتذكير والتأنيث والأعداد والأزمنة والأفعال وغير ها من الجوانب المستخدمة في اللغة من أجل توضيح المعنى.

13) إدراك أن المدى الدلالي للكلمة العربية قد يختلف عن ذلك الذي تعطيعه أقرب كلمة في لغة المتعلم الوطنية).

مهارات الاستماع:

لمهارة الاستماع دور أساسي في اكتساب مهارات اللغة وإتقانها ومن أهم هذه المهارات ما يلي:

قسم التربويون مهارات الاستماع إلى أربعة أقسام رئيسية هي[2]:

أولًا: مهارات الفهم ودقته، وتتكون من العناصر الآتية:

1-الاستعداد للاستماع بفهم.

2-القدرة على حصر الذهن وتركيزه فيما يستمع إليه.

3-إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.

4-إدراك الأفكار الأساسية للحديث.

5-استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.

6-إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسية.

7-القدرة على متابعة تعليمات شفوية، وفهم المقصود منها.

ثانياً: مهارات الاستيعاب وتتكون من العناصر التالية:

1-القدرة على تلخيص المسموع.

2-التمييز بين الحقيقة والخيال مما يقال.

---

1 - طعيمة، (المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، مرجع سابق، ص 178.

2- على مدكور: (مهارات الاستماع وأثرها في التعبير)، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 2011م، ص32.

3-القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.

4-القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.

ثالثاً: مهارات التذكر، وعناصرها كا لتالي:

1-القدرة على تعرف الجديد في المسموع.

2-ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة.

3-إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة.

4-القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة، للاحتفاظ بها في الذاكرة.

رابعاً: مهارات التذوق والنقد، وتتصل بها العناصر الآتية:

1-حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث.

2-القدرة على مشاركة المتحدث عاطفياً

3-القدرة على تمييز مواطن القوة، والضعف في الحديث.

4-الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة، وقبوله أو رفضه.

5-إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلا حيتها.

مقومات مهارة الاستماع:

تقوم مهارة الاستماع على مقومات شتى، منها ما هو لغوي نفسي ومنها ما يتعلق بمعطيات الموقف التعليمي على النحو التالي:

"يمر المستمع بمراحل متعاقبة في سبيل تحقيق أهداف الاستماع، ولكي يستطيع المستمع أن يمر بهذه المراحل حتى تتحقق الأهداف بنجاح فلا بد أن يكون على علم بكل صوتيات اللغة الأجنبية، وقادراً على التعرف على الفروق الفردية بين الأصوات المتميزة، وملماً بما يكفي من قواعد النحو والصرف لحل الرموز الصوتية وعلى كفاءة تمكنه من تنظيم هذه الأصوات في مجموعات لها معنى، وعلى علم بمعاني المفردات

اللغوية التي تتكون من هذه المجموعات من الأصوات عند ئذ يتحقق الهدف المرجو ويفهم المستمع محتوى الرسالة بشرط أن يخلو الموقف من ضجة أثناء استيعابه للأفكار التي يعبر عنها المتحدث.

وإلى جانب هذه المقومات اللغوية لا بد من توافر مقومات نفسية تسهل عملية الاستماع والفهم، فينبغي أن يكون المتعلم مهتماً بالرسالة التي يستمعها، وفي حالة نفسية تسمح له باستقبال الرسالة، وعلى بيئة من الفائدة الأدبية أو المادية التي تعود عليه من استماعها، وأن يجد في الرسالة ما يتلاءم مع خبراته السابقة بحيث يستطيع أن يربطها بها ويتفهم معناها في ضوء هذه الخبرات، كما أن العلاقة بين المتحدث والمستمع تؤدي دوراً رئيسياً في مدى استجابة المستمع للرسالة، كذلك شعور المتعلم نحو اللغة الأجنبية والشعوب التي تتحدثها.

وإلى جانب الكفاءة اللغوية والعوامل النفسية لا بد من أن يكون في الموقف التعليمي نفسه عناصر تساعد على فهم الرسالة، وسائل سمعية وبصرية مثلا، وسياق لغوي أو واقعي يؤكد معنى الرموز اللغوية، وتناسق وتتابع في الأحداث يوضح الإطار الذي تستخدم فيه اللغة، ومدى مساهمتها وظيفياً في تسهيل الاتصال[1].

أهم مقومات الاستماع الجيد:

إذا أردنا للمجهودات التي نبذلها عند تدريسنا لمهارة الاستماع، أن تحقق الغرض منها وتعطي أكلها، علينا أن نعمل على التأكد من توافر الأشياء التي تتعلق بالأذن على أساس أنها العضو المسئول عما يصله ثم المصدر الذي يزود الأذن بما تسمع.

1. الأذن:

1 - محمد عبد العزيز العقيلي وصلاح عبد المجيد العربي: (معامل اللغات وأثرها في تنمية المهارات اللغوية)، ط/1، دار المريخ ، الرياض، 1986م، ص67- 78.

من الأمور المهمة في عملية الاستماع أن تكون الأذن سليمة، فإذا كانت غير ذلك فلا بد من معالجتها طبياً فإذا لم يستطع ذلك، كان عليه أن يتأكيد مما يستمع عن طريق طلب التكرار من القارئ أو المتحدث إذا كان المسموع غير واضح، أو شرحه إذا كان غامضاً أو الطلب من المتحدث رفع الصوت إذا كانت أذن المستمع مصابة بضعف السمع، ولذا يجب التأكيد على الدارسين ألا يبدوا الخجل من وضع آذانهم لأن في مثل هذا الخجل مجلبة لسوء الفهم أو إضعافاً لعملية التواصل اللغوي.

2. العقل:

ويقصد به هنا القدرة، والمخزون اللغوي فيه ولذلك يجب أن تتوفر فيه الشروط الآتية:

1- أن تكون الكلمات التي يستمع إليها من ضمن مخزونه اللغوي.

2- أن يكون للكلمات التي يستمعها من المتحدث المدلولات نفسها عنده.

3- أن تكون التراكيب اللغوية التي يستخدمها المتحدث مصوغة على وفق الأنظمة اللغوية المتعارف عليها[1].

4- أن يكون المستمع قادراً على ربط المسموع بالخبرات السابقة.

5- أن يكون عقل المستمع قادراً على ربط المسموع بالخبرات السابقة.

6- أن يكون بمقدور العقل أن يستنبط مما يستمع أفكاراً جديدة تتفق أوتتعارض مع المسموع.

7- أن يستطيع العقل توظيف الخبرات السابقة باللاحقة.

3. المصدر:

ويراد به هنا المصدر اللغوي الذي يستمع إليه سواء كان هذا المصدر إنساناً، أو

1 - عمر الصديق، (تعليم اللعربية للناطقين بغيرها الطرق- الأساليب- الوسائل)، مرجع سابق، ص 68.

إذاعة أو مادة مسجلة، وفي جميع الحالات لا بد من توافر الشروط الآتية:

1-أن تكون الأصوات جلية ومخارجها واضحة.

2-أن يكون الصوت عالياً مسموعاً بشكل جلي.

3- أن يكون المكان الذي تجري فيه عملية الاستماع خالياً من المعيقات الصوتية كالضوضاء والصراخ والضجيج.

4-أن يكون مصدر الصوت صالحاً وبخاصة في حالة أن يكون المصدر مسجلا أو مذياعاً[1].

أغراض الاستماع:

تتعدد أنماط الاستماع وقفاً لتعدد أغراض المستمع، وأشكال ممارسته، كماأن هناك أغراض أخرى في مجال تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى ولكل غرض نوع خاص من الاستماع يؤدي إلى تحقيقه، ومن الأغراض الشائعة للاستماع نجد الأنواع التالية :

أ. الاستماع للترديد المباشر.

ب. الاستماع للحفظ والاستظهار.

ج. الاستماع للاستيعاب.

د. الاستماع لاستخلاص الأفكار الرئيسية.

ونسبة لكثرة أنواع هذه الانماط دفعة واحدة، يرى الباحث أن يعالجها مجزأة.

أولا: الاستماع للترديد المباشر:

يستخدم هذا النوع من الا ستماع عندما نقدم مادة لغوية جديدة لأول مرة. وقد تكون تلك المادة عبارة عن أصوات، أو مفردات، أو تراكيب لغوية أو نص حواري، أو

1- عمر الصديق (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب-الوسائل) ، مرجع سابق، ص 67.

نص خبري سردي والهدف من استخدام هذا النوع هو تمرين المتعلم على عناصر اللغة وسلامة نطقها. والمعيار الذي يدل على تحقيق هذا الهدف هو قدرة المتعلم على ترديد ما سمعه بطريقة سليمة تقارب النموذج الذي قدمه له المعلم، أو شريط التسجيل. وعند اختيار المادة اللغوية ينبغي على المتعلم الالتزام ومراعاة الآتي:

1) ينبغي ألا يتعدى طول الجملة ثماني كلمات حتى يستطيع الطالب أن يعيها بذاكرته من فهمه له وأن يكون تتابع الأصوات المتحركة والساكنة فيها سهلاً مؤتلفاً حتى لا يتعثر لسان الطالب وهو يرددها، وأن يبين المعلم للطالب الفائدة التي تعود عليه من هذا الترديد حتى يدرك أهمية الاستماع لما يعرض عليه.
2) ومن الضروري أن تكون مادة الاستماع اللغوي واضحة المقاطع والأصوات ويراعي لتحقيق ذلك أن تكون خجرة الدراسة بعيدة عن الأصوات والضجة الخارجية، وألا تكون الحيطان ملساء تعكس الصوت وتسبب صدى يتدخل في وضوح أدائها، وإن كانت مادة الاستماع مسجلة وجب أن يستمع المعلم للشريط قبل الدرس لكي يتأكد من سلامة التسجيل ونقاء الصوت، وحسن أداء الجهاز وقدرة المعلم على التحكم في درجة الصوت ونغمته.
3) وينبغي على المعلم أن يعرض المادة اللغوية بطريقة طبيعية مؤكداً المقاطع التي تحتاج إلى تأكيد، محاولاً أن يكون نطقه معبراً عن المعنى بالسرعة العادية. وإذا لا حظ أن المتعلمين لم يستوعبوا العبارة من أول مرة فعليه أن يرددها أكثر من مرة قبل أن يطلب منهم محاكاتها بنفس الطريقة العادية

والسرعة الطبيعية[1].

ثانيا: الاستماع للحفظ والاستظهار:

في كل لغة عبارات كثيراً ما يرددها أهل اللغة دون تغييريذكر في المواقف المتشابهة، وتشمل تلك العبارات مايلي:

أ. عبارات التحية والوداع.

ب. تقديم شخص لآخر.

ج. تعريف السامع باسم المتحدث، ومهنته

د. عبارات المجاملة والشكر.

هـ. السؤال عن الصحة والأحوال.

وتشكل عبارات المجاملة جزءاً من الكفاية اللغوية للمتحدثين، وهي تختلف كثيراً من شخص إلى آخر، ولذا فإنها مناسبة للحفظ عند تعليم اللغة الأجنبية لمساعدة المتعلم على الاتصال بأهل اللغة، ولتعويد أذنه على أصوات اللغة وتراكيبها البسيطة منذ بداية البرنامج.

وعندما تتحسن كفاية المتعلم اللغوية في اللغة الأجنبية حتى تختلف المادة اللغوية التي يستمع إليها بغرض الحفظ والترديد بعد ذلك. فقد يطلب المعلم منه الآتي:

أ. حفظ القصائد الطويلة.

ب. حفظ الأحاديث والخطب.

ج. حفظ الحكم والأمثال... الخ

ثالثا: الاستماع للاستيعاب:

ويقصد بالاستيعاب هنا قدرة المتعلم على الإحاطة بالفكرة العامة للمادة التي

1 - عمر الصديق عبد الله: (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسات وتطبيقات) ، مرجع سابق، ص 145 – 146.

يستمع إليها، حتى لو احتوت تلك المادة على عناصر جديدة لم يسبق له المران عليها من قبل.

وتمرين الطالب على الاستيعاب والفهم للمادة الغوية التي لم تتناولها يد الكاتب بالتبسيط والتفسير ضروري جداً لإعداده لمواقف لم يسبق له مواجهتها، ولعبارات وألفاظ لغوية لم يصادفها من قبل.

وهناك عناصر مهمة في مادة الاستماع التي تحقق هذا الغرض منها

1-أن يكون أداؤها بالسرعة العادية للحديث. وقد تزيد سرعة المتحدث حسب انفعاله بالموقف.

2-أن تكون مادة لغوية طبيعية لا مصنوعة لغرض التدريس وأنسب طريقة لذالك هي تسجيل تمثيلي، أو خطبة سياسية، أو ما دة إذاعية أو محاضرة أو ندوة، على أن تسجل هذه المواد كماهي دون حذف أو تفسير[1].

رابعا: الاستماع لاستخلاص الأفكارالرئيسية:

يزاول المتعلم هذا النوع من الاستماع بعد أن يكتسب كفاية مناسبة من اللغة، بعد أن يتعلم اللغة على مدى سنتين أو ثلاث سنوات، لأن هذا يمكنه من الاستماع إلى مادة لغوية مترابطة، ويحاول استخلاص أهم مافيها من أفكار.

والمادة اللغوية التي تستخدم في هذا النوع من الاستماع تتصف عادة بالسمات الآتية:

1. يجب أن تكون المادة موضوعاً واحداً مترابطاً.
2. أن تقود الجمل المكون لها المتعلم إلى نقاطها الرئيسية.
3. أن تقل فيها التفاصيل التي تحمل الذاكرة السمعية عبئاً لا طاقة لها به.

1 - العربي،مرجع سابق، ص69- 75 بتصرف.

4. أن تبدأ مقدمة المادة المسموعة يرسم المحاور التي تدور حولها المادة اللغوية.
5. أن تتميز مادة الاستماع ببعض التكرار الذي يشرح الأفكار الرئيسية بأكثر من طريقة.
6. أن تنتهي المادة المسموعة بخاتمة تلخص أهم النقاط التي تناولتها[1].

إن لهذا النوع من الاستماع فائدة كبرى للطلاب الذين يلتحقون بمعاهد تعليم اللغة العربية بقصد الإلمام بها من أجل الالتحاق بكليات الجامعة المختلفة التي تستخدم فيها اللغة العربية الفصحى أداة للتعليم والتعلم.

ومن المعلوم أن الدراسة في الكليات الجامعية تعتمد على أسلوب المحاضرة في التدريس وهذا الأسلوب يتطلب من المتعلم أن يكون قادراً على متابعة ما يقوله المحاضر وكتابة أهم النقاط التي يتطرق إليها المحاضر في محاضرته ومن هنا نتبع أهمية الاهتمام بهذا النوع من الاستيعاب لتدريب الطلاب عليه تدريباً وافياً يمكنهم من إنجاز ما يطلب منهم إنجازه مستقبلاً في قاعات الكليات المختلفة.

توجيهات أسالية في تدريس الاستماع: [2]

1) هيئ طلابك للاستماع قبل أن تعرض عليهم المسموع؛ فإن كان هناك – مثلا – صور فاجعلهم ينظرون إليها ويتعرفون عليها.
2) استبعاد لغة الدارسين الأصلية من التدخل في المواقف الاستماعي.
3) تحديد أهداف الدارسين ببيان المضمون المقدم والغاية منه.
4) التدرج من البسيط إلى المعقد ومن الجزئي إلى الكلي.
5) مراعاة عنصر الحيوية والتشوق.

1 - العقيلي، مرجع سابق، ص 69 – 76.
2سمساعة المصدر السابق ص 223.

6) توجيه الدارسين وإرشادهم إلى أفضل وسائل الاستماع ومواده

7) تدريبهم على التسجيل بأصواتهم ومدارستهم.

8) مراعاة استخدام أنماط لغوية معروفة ومألوفة

9) يجب تدريس الدارسين على تدريبات واختبارات على المستوى المأ لوف عادة بين الناس.

10) التدريب على الاستماع والتأكد من صحة إجابتهم.

خصائص مادة الاستماع:

إن للمادة الدراسية التي نختارها عند تدريسنا لمهارة الاستماع خصائص معينة ينبغي علينا الوعي بها ومعرفتها. فمن المعلوم أن اختيار المادة اللغوية لتدريس هذه المهارة يتوقف على الغرض الذي يرمي إليه المتعلم من الاستماع.

وتختلف مادة الاستماع والفهم حسب اختلاف الأهداف المرجو تحقيقها، وينبغي أن نلاحظ عند اختيار مادة للاستماع أن الذاكرة السمعية أقصر مدي من الذاكرة البصرية ولا بد من توافر شرطين عندعرض مادة للاستماع في حجرة الدراسة:

1-**أن**تكون أغلب عناصر هذه المادة من مفردات ونحو وأصوات لغوية مألوفة تماماً للطالب.

2-أن يكون المتعلم على علم تام بالهدف من استجابته لها على هذا الأساس، ويركز على العناصر التي تحقق الاستماع[1].

1 - العقيلي، مرجع سابق، ص68- 69.

أساليب تعليم مهارة الاستماع:

لا يوجد أسلوب واحد متفق عليه لتدريس هذه المهارة وإنما هناك تنوع وتعدد في الأساليب وكلها مطروحة أما م المعلم يختار منها ما يلائم متغيرات الإطار التعليمي الذي يعمل داخله وقد ثبت للباحث من خلال تجارب تربوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى أن أفضل أسلوب لتعليم نص مسموع هو أن يقوم المعلم بتنفيذ درسه على النحو التالي:

أولاً: يستمع الطلاب إلى النص كاملا بصوت المعلم أو عن طريق جهاز تسجيل ولكل طريقة من هاتين الطريقتين إيجابيات فإذا قدم المعلم المادة بصوته هو فإنه يساعد الطلاب على الاستفادة من اللغة المصاحبة وسلبياته.لا يستطيع أن يضمن لهم صحة المسار النغمي للمادة، وهذا هو الشيء الذي ينجح فيه المسجل، والهدف من هذه الخطوة الأولى هو إعطاء الطلاب فكرة عامة عن محتوى النص.

ثانياً: يسمع المعلم الطلاب النص مرة ثانية مجزأً مع الحرص على طرح مجموعة من الأسئلة التفصيلية حول كل جزء مسموع وهكذا يستمر الأمر حتى ينتهي النص والهدف من هذه الخطوة الثانية هو تعميق فهم الطلاب للنص الذي استمعوا إليه.

ثالثاً: يستمع الطلاب في هذه الخطوة للنص كاملاً يقصد الإجابة عن التدريبات التي تصاحب النص. وهي التدريبات التي تسمى بتدريبات فهم المسموع. وبعد أن يتقدم المتعلم في تعليم اللغة، ينبغي على المعلم أن يقلل عدد مرات الاستماع ويكتفي بكرة واحدة ثم يعقبها بتدريبات الاستيعاب.

طرق تدريس الاستماع:

إن تحديد طريقة ثابتة لتدريس الاستماع أمر يصعب من عملية التدريس لأن الطرق متجددة ومتبدلة تبعاً للموقف التعليمي الطارئ، ولكن هناك مراحل ثابتة إلى حد

ما يمكن أن تمر بها طريقة تدريس مهارة الاستماع أولاً وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد

يعد المعلم ما دة الاستماع مسبقاً بحيث يختارها مناسبة لقدرات وميول وخبرات الدارسين ثم يعد الأدوات والوسائل التي تساعد على الاستماع الجيد وفيها يتم تحديد الهدف من الاستماع والغرض من تدريسه.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة التنفيذ:

ويلجأ المعلم في هذه المرحلة إلى إبراز النقاط المهمة بحيث يسلط الضوء عليها ويلفت نظر الدارسين إليها بطريقة تسجيلها وسماعها مع الدارسين وإفساح المجال أمام الدارسين للمناقشة حول هذه النقاط بالآلية التي يراها مناسبة لذلك الموقف وعملية التركيز على نقاط مهمة من قبل المعلم يوجه أسماع الدارسين بالاتجاه الصحيح بما يسمح بعملية تجويد عملية الاستماع.

المرحلة الثالثة : وهي مرحلة المتابعة:

هذه المرحلة هي أشبه بما يسمى بعملية التغذية الراجعة بحيث يقوم المعلم بمناقشة بعض الدارسين الذين يبدون بعض التساؤلات والاستفارات حول المادة المسموعة وهنا يتم وضع النقاط على الحروف في معرفة ماتحقق من الأهداف وتقويم الاستماع لتفادي الأخطاء التي قد تحدث أو حدثت في موقف سابق[1].

التدريبات السمعية:

نموذج للتدريب على صوت القاف:

(المعلم ينطق والطالب يستمع فقط ولايردد بعده)

المعلم: استمع: أق – أق – أق

1 - راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: (أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق)، ط/1، دار المسيرة، عمان 2007م ، ص 100.

استمع مرة أخرى: ق – ق ق

استمع وقارن: أق – أك – أق – أك – أق – أك

ق – ك – ق – ك – ق – ك

المعلم: هل تسمع فرقاً بين الصوتين ؟

مرة أخرى اسمع وقارن بين الصوتين:

أق – أك – أق – أك – أق – أك

ق – ك – ق – ك – ق – ك

المعلم هل هناك فرق ؟

الآن استمع هذه الأزواج من الكلمات ولاحظ الفرق بين كل كلمة وأخرى في بداية الكلمة:

قال – كال – قال – كال – قال – كال

قل – كل – قل – كل – قل – كل

قلب – كلب – قلب – كلب – قلب – كلب

وسط الكلمة: نقر – نكر – نقر – نكر – نقر– نكر – نقر

نقير – نكير – نقير – نكير – نقير – نكير

آخر الكلمة: سلق – سلك – سلق – سلك – سلق – سلك

دق – دك، دق – دك، دق – دك

حق – حك، حق – حك، حق – حك

هل تسمع الفرق ؟

استمع إلى الجمل الآتية:

قلبي كبير – كلبي كبير: 3 مرات

قلبي دق – كلبي دق: 3 مرات

كيف سلقتم – كيف سلكتم، (هل الفرق واضح؟)

1. اختبار سمعي (أ):

هل الكلمتان التاليتان متفقتان أم مختلفتان ؟

إذا كان الزوج متفقاً قل (متفق)، وإذا كان مختلفاً قل (مختلف).

مستعد ؟

المعلم: أق – أك الطالب: مختلف

أق – أق متفق

أك – أك متفق

أك – أق مختلف

ق – ك مختلف

ك – ك متفق

ك – ك متفق

ك – ك متفق

قال – كال قلب – كلب حك – حق ساق – شاك كال – كال قلب – كلب حق – حق ساق – شاك كال – قال قلب – كلب حق – حك شاك – شاك قال – قال – قال كلب – قلب حك – حق شاك ساق[1]

تقويم مهارة الاستماع

كل مهارة يقوم المعلم بتدريسها للدارسين لابد بعد الانتهاء منها أن يتأكد من مدى تحقيق ما قدمه، عبر عملية التقويم.

1 - يوسف الخليفة أبو بكر، مرجع سابق، ص 81 – 82 .

1. فأما مايتعلق بتقويم المختص بالمتعلم فيكون من خلال الأمور الآتية:

أ- أن يكون هناك ملاحظة مباشرة من قبل المعلم تمكنه من معرفة ما إذا كان الدارس قد استوعب ما استمع إليه أم لا، ومن خلال هذه المعرفة فإن هذا يمكن المعلم من:

ب – وضع يده على نقاط القوة ليقوم بتعزيزها ونقاط الضعف ليعالجها.

ج – التطبيقات التي يقوم الدارسون بتأديتها تنفيذاً لبعض ماكانوا استمعوا إليه.

د – الأسئلة المتكررة من المعلم والتي تمكنه من التعرف إلى درجة فهم الطالب واستيعابه لمسائل معينة من المادة المسموعة.

2 – أما عن تقويم التعليم والتي يقوم المعلم بها لنفسه وذلك لتحسين إعداده وأدائه وتوجيهه لعملية الاستماع فهي عملية تقويم ذاتية[1].

اختبار مهارة الاستماع:

يهدف اختبار فهم المسموع إلى قياس قدرة المتعلم على فك الرموز اللغوية التي تحتويها رسالة شفوية لمعرفة المعنى الذي يقصده المتحدث، ويختلف طول الرسالة باختلاف الغرض منها، وهي تتراوح من جمل قصيرة أو محادثة محددة إلى مقتطفات طويلة من رواية أو مسرحية أو مقال علمي.وتبين إجابات المتعلم عن الأسئلة مدى قدرته على استيعاب صوتيات اللغة وصرفياتها ونحوها ومعاني مفرداتها وربطها بخبراته السابقة.

والأساس في هذا النوع من الاختيارات هو تقديم نص يتكون من جملة أو مجموعة من الجمل شفوياً، ثم نحاول التعرف على مدى فهم الدارس لما سمع.

1- فراس السليتي: (فنون اللغة المفهوم – الأهمية – المقدمات – البرامج التعليمية)، ط/1، عالم الكتب الحديث، 1429ه – 2008 م، ص 36.

أما صيغ الأسئلة فقد تكون في صورة العناصر، فنضع أسئلة للتأكد من قدرة الطالب على تمييز الأصوات أو التراكيب أو المفردات كل على حده. وقد تكون صيغ الأسئلة

في صورة أسئلة عامة.

ومن صيغ الأسئلة في اختبار فهم المسموع مايلي:

1-الصواب والخطأ: بعد استماع الطالب إلى النص نسأله شفوياً أو تحريرياً عن صحة أو خطأ بعض الجمل التي نذكر ها له.

2-الاختيار من متعدد: في هذا النوع من الأسئلة نطلب من الدارس أن يختار واحدة من العبارات التي نقدمها له وتكون الجواب المطلوب.

3-أسئلة الاستيعاب: وهذه هي الصورة التقليدية التي تعود الناس عليها، وفيها يسأل المعلم والطالب يجيب في ضوء النص الذي سمعه[1].

ويمكن أن نطلب من الدارس المزاوجة بين قائمتين، أو التكملة أو استخراج الأفكار الرئيسة أونطلب منه تلخيص الذي سمعه، ويمكن للمعلم أن يبتكر ما يراه مناسباً لاختبار فهم المسموع.

وعند تحضير الاختيار الاستماع يراعي مايلي:

1-أن يكون مكان الاختيار هادئاً بعيداً عن الضجة التي تؤثر على السماع.

2-عند اختيار المادة المسموعة ينبغي أن تكون كل فقرة محدودة الطول (حوالي ثماني كلمات في المتوسط)، وأن يقف بعد كل فقرة فترة صمت تمكن المتعلم من استيعاب ماسمع.

3-أن تنطق كل عبارة دون المبالغة في البطء في الأداء.

1 - محمود إسماعيل صيني وعلى محمد القاسمي: (السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)، جامعة الرياض ، عمادة شؤون المكتبات، 1980م ، ص209.

4- أن يجتمع مقدمو الاختبار سوياً للاتفاق على طريقة قراءة فقرات المادة اللغوية وطول فترات الصمت بين فقرة وأخرى، والمقاطع التي ينبغي تأكيدها والأماكن التي يتعين الوقوف فيها، حتى يحافظوا على دقة الاختيار وينبغي أن نراعى المبادئ العامة عند اختيار أسئلة الاستماع منها:

1. أن تكون المادة اللغوية لهذه الأسئلة مطابقة للغة الحديث العامة.
2. ينبغي ألا تحتوي مفردات الاختبار إلا على المفردات اللغوية الشائعة التي يسهل فهم معناها.
3. ينبغي أن تكون الإجابات المكتوبة التي يختار الطالب منها الإجابة المناسبة، قصيرة جداً وأن تكون معانيها سهلة وهجاؤها بسيطاً، وتركيباتها النحوية في متناول الدارس، كي نقلل من تدخل أثر القدرة على القراءة.
4. ينبغي أن يكون لكل عبارة من عبارات الأسئلة وظيفة مهمة في فهم معنى النص المسموع وألا يدخل الممتحن جملاً يكون الغرض منها صرف انتباه السامع عن الأفكار الرئيسة في النص[1].

1 - العربي،مرجع سابق، ص86.

مهارة الكلام :

تعد مهارة الكلام إحدى المهارات اللغوية الأساسية ، و يأتي الكلام في ترتيب المهارات بعد الاستماع وقبل القراءة والكتابة في الوقت الحاضر،فالإنسان بدأ حياته مستمعاً ثم متكلماً ثم يتعلم القراءة والكتابة ، لأن اللغة في الأصل كلام ، وقد نبه إلى ذلك ابن جني منذ فجر الدراسات اللغوية العربية حيث عرف اللغة بأنها : "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" يصوغ المتحدث هذه الفكرة في رموز لغوية يفهمها السامع وتخضع هذه الصياغة للقواعد اللغوية التي تتمثل في كفاءة المتحدث وإتقانه للغة، فهو يراعي عند صياغته القواعد الخاصة بالمعنى والإضافة في الناحية النحوية ، كما أنه يختار الأصوات اللغوية التي تعبر عن هذا المعنى.

كما أن الكلام سابق من ناحية تاريخية لبقية المهارات اللغوية ، فقد عرف الإنسان الكلام ، منذ نشأة اللغة ، ومن المبررات التي يمكن أن نسوقها تبريراً لأسبقية الكلام ما يلي :

أ. أن الدارس يبدأ أولاً باكتساب الكلام ويمارس اللغة عدة سنوات ، ثم يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

ب. هناك مجتمعات تتحدث لغات عديدة ولكنها لا تملك أنظمة كتابية لتلك اللغات.

ت. وهناك مجتمعات تتحدث لغات معينة ولها أنظمة كتابية ولكن نجد كثيراً منهم أميين يتحدثون اللغة ولكن لا يقرؤنها ولا يكتبونها.

ولهذه المهارة علاقات واشجة مع المهارات اللغوية الأخرى ، فمثلاً يربط الصوت الحي بينها وبين مهارة الاستماع ، كما يربطها بالاستماع أيضاً تبادل الموقف بين طرفي الاتصال اللغوي الحي وهما: المستمع والمتكلم ، بحيث يتحول المستمع إلى متكلم ، والمتكلم إلى مستمع.

ويزاول المتعلم مهارة الكلام عندما يجيب عن أسئلة المدرس شفهياً أو يسأل بدوره بعض الأسئلة أو يقرأ قراءة جهرية أو يشترك في حديث أو مناقشة ، وتعتبر المحاكات والترديد والإعادة أدنى المستويات في مزاولة هذه المهارة وأسهلها بينما يشكل التعبير الحر الخلاق أعلى هذه المستويات وأكثرها صعوبة ، ومعيار كفاءة المتعلم في هذه المهارة هوقدرته على التعبير عن أفكاره بلغة يستطيع أهل اللغة الأصليون فهمها.

(وتعتمد هذه المهارة على نجاح المتعلم وقدرته على نطق أصوات اللغة بطريقة يفهمها من يسمعه وعلى تحكمه في قواعد اللغة ونحوها وصرقها وحسن استخدامه لمعنى مفرداتها. وهي تعتبر من المهارات الخلاقة لأن المتحدث يختار من العبارات والمفردات والتراكيب اللغوية ما يناسب الأفكار التي يريد التعبير عنها بوالموقف الذي يتم فيه الاتصال اللغوي. ومهارة الكلام تتفق مع الكتابة في الإنتاج والابتكار، ولكنها تختلف عنها في عالين هما: عامل الزمن وعامل التجارب بين المتحدث والمستمع. فالكاتب يستطيع إعادة ماكتب أو التعديل فيه أو حذفه كلية بينما يصعد على المتحدث ذلك. كما أن الكاتب حر تماماً في اخيار ما يريد من أنماط وموضوعات وأفكار، بينما المتحدث مقيد بعض الشيء بما يريده السامع عنه ويطلب مزيداً من الإيضاح له).([1])

"ولأهمية التحدث باللغة العربية اتجهت أنظار بعض المربين في بعض الدول المتقدمة مثل: أمريكا إلى أجزاء مسح لمواقف النشاط اللغوي في الحياة وبيان أهمية كل منها بغية التدريب عليها في مناهج اللغة "([2])

ولقد أثبتت كثير من الدراسات أن الإنسان يعتمد في اتصاله بالآخرين على التحدث أكثر من اعتماده على الوسائل الأخرى في الاتصال كا الكتابة والقراءة ، كما يعد الكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال بالنسبة للانسان ، وأشيع ألوان التعبير وأكثرها قدرة على ترجمة المشاعر بشكل مباشر.

[1] - صلاح عبد المجيد العربي : المرجع السابق 1981م : ص 138

[2] - علوي عبد الله طاهر (تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية) ط/1، القاهرة ، 1430هـ 2010م. ص92.

والأهداف التي تسعى إلي تحقيقها ، الوصول بالدارس إلى مستوى عال من التحدث أو خلق متحدث رسمي أو خطيب بارع .أو محترف أو مذيع مشهور.

وهناك أنواع – أخرى – كثيرة من البنود يمكن من خلا لها قياس قدرة الدارس على الكلام بدءاً بالنطق السليم وانتهاءً بالتعبير عن حاجاته، منها مايلي:

1- اختبار الأسئلة المكتوبة : هنا يقرأ الطالب أسئلة مكتوبة ثم يطلب منه أن يجيب عنها شفهياً.

2-الإعادة الشفهية : هنا يطلب من الدارس أن يقول ما يسمع.

3-اختبار التحويل : حيث يطلب من الدارس أن يحول الجمل من شكل إلى آخر، مثلاً من الإثبات إلى النفي، ومن الإخبار إلى الاستفهام، ومن المبني للمعلوم إلى الممبني للمجهول. .. ويعطي الطالب الجواب شفهياً.

4-اختبار الأسئلة عن صورة: هنا تعرض على الطالب صورة يطلب منه أن يعلق عليها بحديث حر، أو عن طريق الإجابة عن أسئلة محدودة.

5-اختبار المحاورة : يمكن إشراك طالبين أو أكثر في حوار كلامي عن موضوع معين.

6- اختبار المقابلة : هنا يقابل الطالب المعلم على انفراد ويوجه إليه أسئلة غير محدودة مسبقاً أو أسئلة محددة من قبل، ويعتمد التقييم على طلاقة الطالب والصحة اللغوية والنطقية لما يقول.

7-اختبار التعبير الحر: هنا يطلب المعلم من الطالب أن يتكلم لمدة خمس دقائق، مثلاً، عن موضوع يحدده له، ومن الجائز أن يعطي الطالب فرصة لاختبار موضوع يفضله من بين عدة موضوعات[1]

1 - محمد على الخولي: (الاختبارات اللغوية) ط/1، الأردن، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع، 2000م، ص 106.

المبحث الثاني

مهارة (الكلام) التحدث

تمهيد

تأتي مهارة التحدث ثاني مهارة لغوية في الأهمية يعد مهارة الاستماع، فالطفل يشرع أولا بالاستماع الذي يعد مفتاح الاكتساب اللغوي، إذ يستمع أولًا ثم يحاكي ما يسمع بالحديث، وإن كان الاستماع قد عد مفتاح الاكتساب اللغوي، فإن الحديث يعد مفتاح تعليم اللغة؛ لأن المتحدث يتكلم، فيستمع إليه المتعلم فيتعلم، وهكذا تتم عملية التعلم بهذا التواصل الذي يشيرإلى تعلم اللغة الذي يبدأ بمهارة الاستماع، و تعليمها يبدأ بمهارة الكلام والحديث.

هناك اتصال وثيق بين مهارة الاستماع ومهارة الكلام، ولا يمكن بحال من الأحوال الفصل بينهما، ولذا يصبح من الضروري أن يهتم المعلم بالمهارتين معاً، لأن الطالب الذي لا يجيد الاستماع يجد صعوبة با لغة في الفهم أو النطق.

وتبدأ مهارة الكلام عادة بنطق المعلم للمادة الدراسية بالأصوات مثلاً ثم يكرر الطالب من بعده، ويجب على الطالب في هذه المرحلة أن يركز على الاستماع، لكي يستوعب النماذج المنطوقة ثم يبدأ في عملية المحاكاة، وعلى الرغم من أن الاهتمام في هذه المرحلة ينبني أساساً على تدريب الطالب على تمييز الأصوات الجديدة ونطقها، فإنه لايوجد أي مسوِّغ لإغفال معاني الكلمات والجمل البسيطة، فبا الإشارة إليها يحس الطالب من الوهلة الأولى بأهمية اللغة التي يتعلمها في حياته اليومية[1].

لقد أثبتت كثير من الدراسات أن الإنسان يعتمد في اتصاله بالآخرين على

1 - وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ج/3، 1406هـ - 1985م ص 195.

الاتصال الشفهي أكثر من اعتماده على الوسائل الأخرى في الاتصال كالكتابة والقراءة، ومما يميز الاتصال الشفهي عن بقية أشكال الاتصال سهولته وعدم تطلبه لقدرات خاصة لإتمامه. فالكلام نشاط لساني يقوم به الكبير والصغير والأمي والمتعلم على حد سواء، وهذا لا يعني أن الجميع على اختلاف مستوياتهم التعليمية يجيدونه بنفس الدرجة من الكفاءة ومن ثم نستطيع أن نعتبر الكلام هو الشكل الرئيس للاتصال بالنسبة للإنسان، وأشيع ألوان التعبير وأكثرها قدرة على ترجمة المشاعر بشكل مباشر، كما أنه أيضاً أكثرها قدرة على إيقاظ المشاعر والهمم.

ومن هنا فهو يعد أهم جزء في ممارسة اللغة واستخدامها. ولقد تعددت مجالات الحياة التي يمارس الإنسان فيها الكلام فنحن نتكلم مع الأصدقاء ونبيع ونشتري، ونحضر الاجتماعات ونخطط للمقالات واللقاءات،. ..وما يتصل بحياتنا الحديثة كما تقتضي منا أن يكون كل فرد قادراً على الحديث بحيث يستطيع أن يقدم نفسه وفكره للعالم، ويعبر عن نفسه بما يصله بالآخرين، ويصل الآخرين به.

مفهوم التحدث(الكلام):

التحدث مهارة لغوية تتضمن قدرة الفرد على التفكير واستعمال اللغة والأداء الصوتي والحركي في التعبير الشفوي عن مشاعره وأحاسيسه وأفكاره وخبراته واعتقاداته واتجاهاته وأغراضه، ومواقفه، ونقلها إلى الآخرين بطريقة وظيفية أو إبداعية، وفي طلاقة وانسياب مع سلامة النطق، وحسن الإلقاء، وصحة التعبير، ويتطلب التمكن من مهارات محددة، حتى يحقق الهدف المراد له.وبذلك يشكل التفكير واللغة والتوصيل وسلامة النطق والأداء والصحة اللغوية قوام عملية التحدث التي هي مهارة تكون من

التحدث إلى الآخرين([1]).

يظهر الأدب التربوي ثلاثة مصطلحات تقترب في دلا لتها، حتى أن المتتبع أوالقارئ يجد أحياناً أن بعضها يصلح في الدلالة عن غيره، وعلى الرغم من ذلك فقد فرق، بين مصطلحات ثلاثة ترتبط بفن التحدث، وهي: الكلام الذي يقصد به القدرة على الاستخدام الصحيح للغة، بينما يقصد بالتحدث القدرة على الاستيعاب المناسب للغة في سياقها، والتحدث هنا بخلاف الكلام، حيث يشمل اللغة اللفظية وغير اللفظية، وعندما يؤدئ أحد أطراف عملية الاتصال دور المتكلم([2]).

فمفهوم الكلام أو التحدث كما يراه عطية،هو ما يصدره الإنسان ليعبر به عن شيء له دلالة في ذهن المتكلم أو السامع، فهو عبارة عن لفظ أومعنى، واللفظ يتكون من رموز صوتية لها دلالة اصطلاحية متعارف عليها بين السامع والمتحدث، وبالدلالة تتم الفائدة، فالكلام هو الحديث، والحديث مهارة من مهارات الاتصال اللغوي التي تنمو بالاستعمال، وتتطور بالممارسة والدربة.

والكلام المنطوق هو ما يصدره المرسل مشافهة، ويستقبله المستقبل استماعاً، ويستعمل في مواقف المشافهة، أو من خلال وسائل الاتصال التقنية، كالهاتف والإذاعة، والتلفاز، والإنترنت.

إن المتحدث الجيد هوالذي يفكر فيما سيتحدث به قبل الحديث، ويرتب أفكاره بطريقة منظمة، ثم يضع أفكاره في قوالب لفظية سليمة جذابة قبل النطق بها، ثم ينطق بها نطقاً واضحاً خالياً من الأخطاء اللفظية، وهو لا يتحدث عن شيء لا يعرفه، كما أنه

---

1 - كمال زعفر علي: (القراءة والمحادثة في ضوء منهج التكاملي)، ط/2، مكتبة المتنبي، 1432ه – 2011م ، ص229.

2- رشدي أحمد طعيمة: (المهارات اللغوية مستويات تدريسها وصعوباتها)، ط/1، القاهرة، دار الفكر العربي، 2004م، ص152.

لا يتحدث إلا لداع [1]،إن مهارة الكلام إحدى مهارات اللغة الأساسية في الاتصال، لأن اللغة في الأصل كلام، وقد نبه إلى ذلك ابن جني منذ فجر الدراسات اللغوية العربية حيث عرف اللغة بأنها" أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]وعرف بأنه " عملية إنتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة والتمكن من الصيغ النحوية، ونظام ترتيب الكلمات التي تساعد على التعبير عما يريد في مواقف الحديث، أي أن الكلام عملية إدراكية تتضمن دافعاً للتكلم، ثم مضمونًا للحديث ثم نظاماً لغوياً بواسطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام"[3]

أهمية مهارة (التحدث):

يمثل التحدث المهارة اللغوية الثانية في الاكتساب بعد الاستماع، فالطفل يستمع أولاً ثم يتحدث ثم يكتب، ثم يقرأ، كما أن التحدث يعد المهارة الأولى من مهارات الإنتاج اللغوي التي يستعين بها الفرد في التعبير سواء كان وظيفياً أو إبداعياً، ويشكل التحدث الفن الرئيس للطلاب لبناء ثرواتهم اللغوية من المفردات والأفكار، وهو ما يجب الاهتمام به من حيث تنمية مفرداتهم؛ حتى يتمكنوا من التعبير عن أفكارهم بوضوح أثناء التحدث الذي يشغل مساحة كبرى من النشاط اللغوي، بل يمثل أهم ألوانه لدي الصغار والكبار، كما يمثل وسيلة رئيسة في عملية الاتصال في المجتمع على كافة الأصعدة[4].

تظهر أهمية تعليم الكلام (التحدث) في اللغة الأجنبية من أهمية الكلام نفسه في اللغة، فاالتحدث يعتبر جزءاً أساسياً في منهج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، كما يعتبره القائمون على ميدان التعليم من أهم أهداف تعليم اللغة الأجنبية، ذلك أنه يمثل

1 - عطية محسن، مرجع سابق، ص6.
2 - أبو الفتح عثمان ابن جني: (الخصائص) تحقيق محمد علي النجار، ط/2 ، دار الهدى للطباعة والنشر بيروت، بدون تاريخ ص 33.
3 - الناقة، (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه مداخله – أساليبه) ، مرجع سابق، ص 87.
4 - كمال زعفر، مرجع سابق، ص 230.

الغالب الجزأ العملي والتطبيقي لتعليم اللغة.

نرى كثيراً ممن يقبلون على تعليم اللغة العربية من الناطقين بغيرها يهدفون أولاً إلى التمكن من الكلام والتحدث بهذه اللغة كما يقال: (فلان يعرف اللغة الإنجليزية) مثلاً: يتبادر إلى الذهن أنه يتحدثها، هناك ضرورات لتعليم الكلام يمكن أن نوجز بعضها فيما يلي:

1-إن النجاح في تعليم الكلام (التحدث) باللغة الأجنبية يدفع إلى تعليمها وإتقانها.

2-لا يمكن تصور إمكانية الحوار في تعليم القراءة والكتابة باللغة الأجنبية دون تحدث.

3-إن عملية تعليم اللغة ذاتها والاستفادة من المعلم تعتمد على الحديث من المعلم في تدريبه وتصحيحه أخطاء الدارسين باستحدام الكلام، وهو عندما يصحح كتابات الدارسين إنما يناقشهم في ذلك شفوياً.

4- إن الذين يتعلمون اللغة الأجنبية فقط من خلال القراءة والكتابة يفشلون عندأول ممارسة شفوية للغة.

بالرغم من ضرورة تعليم هذه المهارة إلا أنها لم تلق الاهتمام الكافي في عملية تعليم اللغة، حيث ينظر إليها جزءاً ثانوياً أو عرضياً من اللغة وهذا يدعو إلى ضرورة إيجاد طرق فعالة لتدريس هذه المهارة وإعطائها الاهتمام الذي يعطى للقراءة والكتابة والقواعد، إن لم يكن أكثر.

أهداف مهارة الكلام (التحدث):

يمكن تقسيم أهداف مهارة الكلام كما حددها كثير من علماء اللغة التطبيقيين حيث قرروا أن لها أهدافاً عامة على مستوى البرنامج التعليمي المعين، وأن لها أهدافاً خاصة ترتبط عادة بالحصة الدراسية، ولكل نوع من هذين النوعين صياغة لغوية تختلف

عن الأخرى وعلى المعلم وهو يصوغ أهدافه عند تعليم مهارة الكلام أن يميز في الصياغة بين هذه الأهداف.

تأتي الأهداف العامة لهذه المهارة فيمايلي:

1. نطق الحرف نطقاً صحيحاً.
2. التمييزعند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزاً واضحاً.
3. التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة وبين الحركات الطويلة.
4. استخدام النبر والتنغيم للكلمات والجمل العربية استخداماً صحيحاً.
5. نطق الأصوات المتجاورة نطقاً صحيحاً.
6. تبادل الحديث مع غيره في حدود ما تعلم.
7. التعبيرعن حاجاته الأساسية باللغة العربية.
8. استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداماً سليماً في ضوء فهمه للثقافة العربية.
9. استخدام النظام الصحيح لتراكيب الكلمة العربية عند الكلام.
10. التعبير والحديث عند توفر ثروة لغوية تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة.
11. ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً يلمسه المستمع.
12. التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ولا هو بالقصير المخل.
13. التحدث بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة مما ينبىء عن ثقته بالنفس وقدرته على مواجهة الآخرين.
14. نطق الكلمات المنونة نطقاً صحيحاً يميز التنوين عن غيره من

الظواهر.

15. استخدام الاشارات والإيماءات والحركات غير اللفظية استخداماً معبراً عما يريد توصيله من أفكار.

16. التوقف في فترات مناسبة عند الكلام، عندما يريد إعادة ترتيب أفكاره أو توضيح شيء منها، أو مراجعة صياغة بعض ألفاظه.

17. التركيز عند الكلام على المعنى وليس على الشكل اللغوي الذي يصوغ فيه هذا المعنى.[1]

18. القدرة على استخدام الأدلة والاستشهادات[2].

مكونات مهارة الكلام

- إن مهارة الكلام شأنها شأن مهارة الاستماع لها مكوناتها، يجب على معلم اللغة العربية للناطيقين بغيرها الإلمام بها لكي يقوم فهمه لها على تصور ذهني متين.
- " لهذه المهارة شقان:
- النطق والحديث. النطق هو الجانب الآلي الذي لا يحتاج إلى الكثير من التفكير والعمليات الذهنية المعقدة، ومن أنشطة النطق الترديد لعبارات كررها المعلم، والقراءة الجهرية، وحفظ نصوص مكتوبة أو مسموعة وترديدها.
- وتعتمد كفاءة المتعلم في ذلك على الذاكرة السمعية التي رتمكنه من ترديد أصوات سبق له سماعها وعلى التناسق الذهني العضلي بين المخ وأعضاء الكلام من لسان وشفتين ولهاة وحبال صوتية وعلى تمييز المتعلم بين الصوتيات الساكنة والمتحركة في اللغة الأجنبية وقدرته على التأكيد، والتنغيم، والتعبير، ومعرفة النظام الصوتي

1 - فتحي علي يونس وآخرون: (المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق)، ط/1، مكتبة وهبة، القاهرة، 2003م، ص 64 -65.

2 - مصطفى رسلان: (تعليم اللغة العربية) ط/1، القاهرة، دار الثقافة لنشر والتوزيع، 1426ه - 2005م ، ص116-119.

للغة الأجنبية ويعتبر النطق مهارة فردية يستطيع المتعلم أن يزاولها بمعزل عن الناس.

- أما الحديث فهو الشق الاجتماعي الخلاق لهذه المهارة، ولا يتم الحديث إلا بحضور طرفين على الأقل هما المتحدث والسامع، بحيث يتبادلان الأدوار من آن لآخر فيصبح المتحدث سامعاً والسامع متحدثاً، ويحتاج إلى جانب مهارات النطق الأساسية – إلى عمليات ذهنية معقدة ترتبط بين المعاني والتعبير الشفهي عنها وتغيير استجابته لمقتضيات موقف الاتصال بين المتحدثين. ولذا فليس لمتحدث سيطرة تامة على الموقف من حيث اختيار الأفكار والموضوع وإن كان له بعض الحرية في انتقاء التراكيب والمفردات اللغوية التي يريد أن يعبر بها عن أفكاره[1].

علاقة مهارة الكلام (التحدث) بالمهارات الأخرى

- إن لهذه المهارة علاقة وطيدة مع المهارات اللغوية الأخرى، فمثلا يربط الصوت الحي بينها وبين مهارة الاستماع، كما يربطها بالاستماع أيضاً تبادل المواقف بين طرفي الاتصال اللغوي الحي وهما المستمع والمتكلم، بحيث يتحول المستمع إلى متكلم، والمتكلم إلى مستمع.
- " ويزاول المتعلم مهارة الكلام عندما يجيب عن أسئلة المدرس شفهياً أو يسأل بدوره بعض الأسئلة أو يقرأ قراءة جهرية أو يشترك في حديث أو مناقشة، وتعتبر المحاكاة والترديد والإعادة أدنى المستويات في مزاولة هذه المهارة وأسهلها بينما يشكل التعبير الحر الخلاق أعلى هذه المستويات وأكثرها صعوبة، ومعيار كفاءة المتعلم في هذه المهارة هو قدرته على التعبير عن أفكاره بلغة يستطيع أهل اللغة الأصليون فهمها.
- وتعتمد هذه المهارة على نجاح المتعلم وقدرته على نطق أصوات اللغة بطريقة

1 - العربي،مرجع سابق، ص 78.

يفهمها من يسمعه وعلى تحكمه في قواعد اللغة ونحوها وصرفها وحسن استخدامه لمعنى مفرداتها. وهي تعتبر من المهارات الخلاقة لأن المتحدث يختار من العبارات والمفردات والتراكيب اللغوية ما يناسب الأفكار التي يريد التعبيرعنها والموقف الذي يتم فيه الاتصال اللغوي ومهارة الكلام تتفق مع الكتابة في الإنتاج والابتكار، ولكنها تختلف عنها في عاملين هما عامل الزمن وعامل التجارب بين المتحدث والمستمع.

- فالكاتب يستطيع إعادة ما كتب أو التعديل فيه أو حذفه كلياً بينما يصعب على المتحدث ذلك.
- كما أن الكاتب حر تماماً في اختيار ما يريد من أنماط وموضوعات وأفكار، بينما المتحدث مقيد بعض الشيء بما يريده السامع عنه ويطلب مزيداً من الإيضاح له[1].

دور المعلم في تعليم مهارة الكلام :

إن مهارة الكلام من أكثر مهارات اللغة حاجة لمجهود المعلم لأن نسبة عالية ممن يقبلون على تعليم اللغة العربية تهدف أولاً إلى التمكين من الكلام والتحدث بهذه اللغة ولذا تكون مسؤلية المعلم عن تنمية مهارة الكلام عند الدارسين مسؤولية كبيرة وتتطلب منه جهداً فائقاً ولمساعدة المعلم على القيام بدوره والوفاء بمسؤلياته نقدم له هنا بعض التوجيهات والإرشادات علماً تنير له الطريق:

أولاً : أن يفتح صدره لأخطاء الدارسين ويقوم بتسجيلها أولاً فأولاً حتى يمكنه أن يفردلها وقتاً للعلاج والتدريب الصحيح.

ثانياً : يرجع النجاح في تعليم الكلام إلى الاشتراك الفعال للدارسين في المناشط اللغوية، إن تنمية القدرة على الكلام أمر غير ممكن إلا إذا انخرط المتعلم في الكلام وقام بالتعبير عن نفسه ، ويرجع عدم اشتراك كثير من الدارسين في أنشطة الكلام إلى

1 - العربي،مرجع سابق، ص 75.

عدة أسباب :

1-إن ممارسة الكلام أصعب من الجلوس والاستماع إلى المعلم أو التحليق في عالم من أحلام اليقظة

2-إن الكثيرين من الدارسين يشعرون بعدم الراحة لما يصيبهم من تردد عند المحاولات الأولى للتكلم.

3-إن كثيراً من الدارسين لديهم إحساس مفرط بالذات ولا يحبون ارتكاب أية أخطاء أو الظهور بمظهر الغباء أمام أقرانهم.

4- الخوف من الفشل أو التهكم والسخرية

إن الرغبة في التحدث أمر حقيقي وجوهري، ولكن المعوقات النفسية والاجتماعية للكلام أمر حقيقي وملموس، ومن ثم ينبغي على المعلم أن يوجه كثيراً من اهتماماته لهؤلاء الذين يحتاجون إلى تشجيع وتعضيد للتغلب على الصعاب التي تعترض طريقهم.

ثالثاً: لابد أن يدرك المعلم أن الحماس في دراسة اللغة خاصة في تعليم الكلام يتصل اتصالاً وثيقاً بالنجاح، فالقدرة على الكلام لا يمكن أن تنمو وتتطور في فصل يخاف فيه الدارسون من الاستجابة والكلام خوفاً من الخطأ لذا يجب على المعلم تغذية الدارسين بكلمات القبول والاستحسان، وبإشاعة جو من الاسسترخاء خال من الضغوط وبتوضيح بعض الأمور مثل:

كون الضحك أمراً لامفر منه عند ما تنطق اللغة بشكل غير صحيح وأن المحاولة والخطأ من أيسر الطرق لتعليم اللغة وإن العمل على أن يسود الفصل جو من الألفة والصداقة أمر مطلوب للغاية في تعليم اللغة، ولذا فالمعلم مطالب بأن يتهيأ باستمرار لتقبل وتشجيع محاولات الدارسين ومجهوداتهم، ولتبديد أي فكرة أو تصور لديهم بأنهم غير قادرين على التكلم وعليه أن يشعرهم بالحرية عند الاشتراك في

الحديث.

رابعاً: لابد أن يدرك المعلم أن التتابع والتدرج شيء مهم في تنمية مهارة الكلام، فمستوى الصعوبة في الأنشطة الشفوية ينبغي أن ينظم ويدرج بطريقة تجعل الدارس يستجيب، لأن المستوى السابق أعده إعداداً كافياً لكي يتفاعل بنشاط وإلا فقد الشجاعة وامتنع عن الاشتراك في الفصل وانتهز أول فرصة لترك تعلم اللغة[1].

تشجيع الطلاب على (الكلام) التحدث :

على المدرس أن يشجع الطلاب على الكلام، عن طريق منحهم اهتماماً كبيراً عندما يتحدثون، وأن يشعرهم بالاطمئنان، والثقة في أنفسهم، وألا يسخر من الطالب إذا أخطأ، وألا يسمح لزملائه بالسخرية منه. وعليه أن يشجع الطالب كلما كان أداؤه طيباً، وأن يكثر من الابتسام، ويصغي بعناية لما يقوله. إن المطلوب جعل الجو دافئاً في درس الكلام، وتو جيه الطلاب إلى استخدام أسلوب مهذب عند ما يخاطب بعضهم بعضاً.

الكلام من المهارات الأساسية التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية. ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عند ما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس ، ومن الضرورة عند تعليم اللغة العربية الاهتمام بالجانب الشفهي. وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللغة العربية، وأن يجعل همه الأول تمكين الطلاب من التحدث بالعربية، لأنها لغة اتصال، وأن اللغة هي الكلام، فإنه يجب أن يأخذ نصيباً وافراً في برامج تعليم اللغة لغير أهلها، ولا سيما أن الهدف الاتصالي هوالهدف الأقوى عند أغلب متعلمي اللغات، وإذا لم يكن المتعلم قادراً على الكلام، وتوظيف ماتعلمه في بقية المهارات في حديثه فلا تثبت معلوماته ومهاراته التي

1- الناقة، (طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) ، مرجع سابق، ص120.

تعلمها من جهة، ولا يشعر بثمرة ما تعلمه في المجتمع من جهة أخرى. والتحدث هو الوسيلة المقابلة للا ستماع، فالإنسان يمضي نحو نصف الوقت في الاستماع، وأقل من ذالك في الكلام.

تعليم مهارة الكلام :

فالكلام يعد جزءاً أساسياً في منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويعتبره القائمون على الميدان من أهم أهداف تعليم اللغة الأجنبية، ذلك أنه يمثل في الغالب الجزء العملي والتطبيقي لتعليم اللغة.

نشاهد كثيراً ممن يقبلون على تعليم اللغة العربية من الناطقين بغيرها يهدفون أولاً إلى التمكن من الكلام أو التحدث بهذه اللغة كما يقال فلان يعرف اللغة الانجليزية، يتبادر إلى الأذهان أنه يتحدثها ومعنى ذلك هناك ضرورات لتعليم الكلام يمكن أن نوجز بعضها فيما يلي:

1) إن النجاح في تعليم الكلام أو التحدث باللغة الأجنبية يدفع إلى تعلمها وإتقانها.
2) لا يمكن تصور إمكانية الحوار في تعليم القراءة والكتابة باللغة الأجنبية دون تحدث.
3) إن عملية تعلم اللغة والاستفادة من المعلم تعتمد على الحديث مع المعلم في تدريبه وتصحيح أخطاء الدارسين ومناقشتهم في ذلك شفوياً.
4) إن الذين يتعلمون اللغة الأجنبية فقط من خلال مهارة القراءة والكتابة يفشلون عند أول ممارسة شفوية للغة.

وبالرغم من ضرورة تعليم هذه المهارة إلا أنها لم تلق الإهتمام الكافي في عملية تعليم اللغة، حيث ينظر إليها باعتبارها جزءاً ثانوياً أو عرضياً من اللغة يمكن أن ينمو ويتحقق بطريقة تلقائية مع تقدم الدارسين في تعليم اللغة وهذا يدعوا إلى ضرورة إيجاد

طرق فعالة لتدريس هذه المهارة ، وإعطائها الاهتمام الذي يعطى للقراءة والكتابة والقواعد إن لم يكن أكثر.

طبيعة مهارة الكلام :

الكلام مهارة إنتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة وتمكن من الصيغ النحوية وترتيب الكلمات التي تساعده على التعبير عما يريد أن يقوله في موقف من المواقف، وعلينا عندما ندرس هذه المهارة أن نجعل في الحسبان أن الغرض من تعليم اللغة هو تنمية القدرة الكلامية عند الدارسين إلى الحد الذي يستطيع معه التركيز على الرسالة أكثر من الصيغ اللغوية أو التركيز على المضمون أكثر من الشكل.

ما الوقت المناسب لتعليم الكلام (التحدث) ؟

برغم من أهمية هذه المهارة وأهدافها، نجد كثيراً من البرامج التقليدية في تعليم اللغة للنا طقين بغيرها تغفل هذا الجانب فلا تعطيه حقه، بل قد يتم تجاهله تماماً. مما دفع الباحث إلى اختيار هذه الهارة ما رآه الباحث في كثير من برامج تعليم اللغات الأخرى في نيجيريا.

وكم تصيبك الدهشة حين تزور فصلاً من فصول تعليم العربية للناطقين بغيرها خارج وطنهاوترى تمكين كثير من الطلاب من قواعد العربية لدرجة كبيرة، وبالمقابل لا يستطيع هؤلاء الطلاب أن يتحدثوا باللغة العربية أو يصفوا منظراً وصفاً قصيراً، وهذا أثر من آثار التدريس بطريقة القواعد والترجمة.

ولذا يسعى الباحث إلى تصحيح هذا المسار والاهتمام بمهارة الكلام (التحدث) في تعليم العربية للناطقين بغيرها، حتى يتهيٌأ للغة العربية من الظروف ما تهيٌأ لغيرها، فيكون تعليمها على الأصول الصحيحة في تعليم اللغات، ولا سيما أن كثيراً من دارسي

اللغة العربية أرادوها لأهداف دينية، وهم شغوفون بها، وينتظرون اليوم الذي يستطيعون فيه التحدث مع العربي بلغة القرآن[1].

كما تتجلى أهمية هذه المهارة في نواح عديدة، منها أن الكلام سابق من ناحية تاريخية لبقية المهارات اللغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأة اللغة، ومن المبررات الأخرى التي يمكن سوقها تبريراً لأسبقية الكلام مايلي:

أ. أن الطفل يبدأ أولا باكتساب الكلام ويمارس اللغة عدة سنوات، ثم يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

ب. هناك مجتمعات تتحدث لغات عديدة ولكنها لا تمتلك أنظمة كتابية لتلك اللغات.

ت. وهناك مجتمعات تتحدث لغات معينة ولها أنظمة كتابية ولكن نجد كثيراً منهم أميين يتحدثون اللغة ولكن لا يقرء ونها ولا يكتبونها.

وتحظى أهمية التحدث بشكل واضح في المستوى الأول فيما يلي:

1- تنمية شخصية الطالب في كافة أبعادها، وتحقيق ذاته من خلال التعبير عن حاجاته ومشاعره وأحاسيسه وأفكاره، بأساليب متنوعة دون خوف أو خجل أو ترد د أو انطواء فضلاً عن تنمية القدرة على المبادأة في التحدث، دون انتظار مستمر لمن يبدؤه بذلك.

2-اكتساب الطالب اللغة وتنمية ثروتها بطريقة صحيحة، فاللغة – كما يقال – تكتسب عن طريق الفم والأذن، وليس عن طريق القلم والعين، من خلال خلق مواقف لغوية خلا قة تستخدم فيها وسائل وأساليب تعبيرية متعددة ومتنوعة من استفهام وتعجب وترجي وتمن والتماس، وإخبار. ..

1- الفوزان، مرجع سابق، ص 185- 188.

وغيرها مما ينمي الثروة اللغوية لدي الطالب.

تمكين الطالب من توظيف معرفته اللغوية في اكتساب العديد من المناشط التعليمية التي تستخدم فيها اللغة الشفهية، ومن أبرز مجالات التحدث، الحوار، والخطابة، وإلقاء الكلمات الافتتاحية والختامية في البرامج المدرسية، والندوات، والمناظرات، والمناقشات، وعرض التقارير، والتعليقات، والشرح والعرض، والقراءة الجهرية من القصص والحكايات والمسرحيات. .. وغيرها من مجالات التعبير الشفوي والتحدث[1].

سمات التحدث:

مهارة التحدث أكثر المهارات الشفوية استعمالاً؛ لأنها مستخدمة في الحياة اليومية، في قضاء الحاجات الوظيفية والرسمية، ذلك أننا نتحدث مع الآخرين في المدرسة والشارع وفي التلفاز والإذاعة، ونحاورهم، ونرغب في إقناعهم بأفكارنا أو إيصالها إليهم، وللمتحدث الناجح ثلاث سمات:

أ – السمات الشخصية :

وهي التي تتصف بالموضوعية والوضوح والدقة والحماسة والقدرة على التركيز والاتزان العاطفي وحسن المظهر والقدرة على الإفادة من حركات اليدين والجسد في إيصال المعاني.

ب – السمات الصوتية :

المراد بها استخدام طاقاته الصوتية، من حيث النبر والتنغيم، وأبرز السمات االصوتية إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ومراعاة قواعد النحو ووضوح الصوت وعدم السرعة أثناء التحدث ومراعاة أماكن الوقف العارض والتام.

1 - كمال زعفر، مرجع سابق، ص 231.

ج – السمات الاجتماعية :

هي السمات التي يستخدمها المتحدث لإقناع المستمعين بوجهة نظره، كتأكيد كلامه بالحجج والبراهين والأدلة المنطقية، ومن أبرز هذه السمات القدرة على التحليل والابتكار والعرض والتصوير وضبط الانفعالات وتقبل النقد.

إذا توافرت السمات الثلاث السابقة وجب الاهتمام بكل ما يجعل حديث المتحدث مؤثراً. وهذا الأمر لا يتعلق بالمتحدث وحده، بل يتعلق أيضاً بالمستمع والبناء المنطقي للحديث نفسه[1].

من أهم مهارات التحدث التي ينبغي إكسابها للدارسين مايلي:

- النطق الصحيح للأصوات العربية.
- إنتاج الأصوات المتجاورة في المخرج.
- التمييز في النطق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة.
- التفريق في الاستخدام بين المذكر والمؤنث.
- الإجابة عن الأسئلة.
- التعبير عن الحاجات في جمل مفيدة.
- التعبير عن النفس تعبيراً مفهوماً في جمل تامة في المواقف الوظيفية.
- التفريق في الاستخدام بين أزمنة الفعل.
- طرح الأسئلة بسهولة وطلاقة.
- إدراك أهمية أن يكون لدي المتحدث شيء يتحدث عنه.
- القدرة على امتلاك قدر مناسب من الكلمات.
- تمثيل الانفعالات المتضمنة في الكلام أي القدرة على التنغيم.

1 - محمد منير حجاب: (مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين، والدعاة)، دار الفكر للنشر، القاهرة، 2000م ، ص96 ومابعد (بتصرف).

- القدرة على اختيار وتنظيم محتوى أفكار الموقف الذي يتحدث فيه.
- القدرة على مجاملة الآخرين أثناء الحديث.

التخطيط لعملية التحدث :

وإذا كانت عملية التحدث هذه تتكون من خطوات منظمة ومعقدة ، فمن الضرورى أن يعلم المدرس تلاميذه ويدربهم على مهارة التخطيط لعملية التحدث فالتخطيط لعملية التحدث يتطلب ما يلي :

1-أن يجيب المتحدث عن سؤال: لمن سأتحدث؟

وتكون الإجابة على نوعية الدارسين واهتماماتهم ومستويات تفكيرهم وما يحبون سماعه، وما يكرهونه.

2-الإجابة عن سؤال: لماذا سأتحدث؟

لتدريب الدارسين وتحديد أهداف حديثهم قبل إعداده ومعرفة أن لكل مقام مقال ومراعاة ظروفهم المكانية ونوعية الأفكار والموضوعات المتحدث عنها ونوعية التغيرات المطلوب إحداثها في المستمعين.

3- أن يجيب عن سؤال: بماذا سأتحدث؟

لا بد للمعلم أن يعلم طلابه ويدربهم على تحديد الأفكار والمعاني ، وتحديد المشكلات التي يريدون التحدث عنها ويدربهم على كيفية الحصول على المعلومات والرجوع إلى مراكز مصادر التعلم .

4- الإجابة عن سؤال : كيف سأتحدث؟

فلابد للمعلم أن يختار الأسلوب المناسب للتحدث ويتطلب هذا كل المهارات السابقة معرفة نوعية المستمع ونوعية الأفكار و موضوع التحدث وما دته ونوعية الأهداف المراد تحقيقها.

طريقة وأساليب تعليم التحدث :[1]

أولاً: المدخل السمعي

في هذا المدخل تستخدم أساليب كثيرة تتمثل في :

أ. الصورة

ب. والتمثيل

ت. والحوار

ث. والحديث

ثانياً: سلسلة الأعمال والحركات التمثيلية:

وهذا الأسلوب يستخدم عادة في مرحلة متقدمة بعض الشيء ، ويكون بأداء الدور كأن يقدم المعلم نموذجاً من الحوار ثم يؤدي الدارس هذا الدور.

ثالثاً: الأسئلة والأجوبة ، وهذه الأسئلة تتطلب الآتي: [2]

أ. السهولة والوضوح

ب. أن تكون مفرداتها معروفة لدى الدارسين

ت. أن تكون الإجابة مباشرة.

إن أفضل طريقة لتعليم الطلاب الكلام ، هي أن نعرضهم لمواقف تدفعهم للتحدث باللغة. ليتعلم الطالب الكلام (التحدث)، عليه أن يتكلم. ونود أن ننبه هنا إلى أن الطالب لا يتعلم الكلام إذا ظل المدرس هو الذي يتكلم طول الوقت ، والطالب يستمع ومن هنا، فإن المدرس الماهر يكون قليل الكلام ، أقرب إلى الصمت عند تعليم هذه المهارة ، إلا عند عرض النماذج ، وإثارة الطلاب للتحدث ، وتوجيه الأنشطة.

1سمساعة : المرجع السابق ص .223

2سمساعة المرجع السابق ص 227.

تدريبات مهارة (الكلام) :التحدث

يمكن التدريب على مهارة الكلام من خلال أساليب متعددة كل منها يناسب مرحلة تعليمية معينة.

1- المرحلة الأولى : حوارات مغلقة الإجابة.

مرحلة مبتدئة من مراحل التدريب على الكلام يغلب عليها طابع ترديد القوالب مع تغيير بعض الكلمات.

أمثلة تطبيقية لذلك:في التعارف مثلاً: (مااسمك؟ من أين أنت؟. ..إلخ)

2- المرحلة الثانية: حوارات مفتوحة الإجابة.

وهي مرحلة تختلف عن المرحلة الأولى بزيادة المتطلبات الفكرية واللغوية للحوار.

مثل: حوارات مبسطة: (ما آخر يوم ذهبت فيه إلى السوق ؟ ما ذا اشتريت ؟. .. إلخ).

3- المرحلة الثالثة: التعبير الموجّه أو المقيد ؛ وهو التعبير عن أفكار قصيرة.

وهنا يتولى الطالب التعبير عن فكرة متكاملة، ولكن بتقديم بعض المساعدة على مستوى الأفكاركليهما.

مثل: (عرض صورة لوصفها، أو عرض سلسلة من الصور لتكوين قصة، أو وصف تفصيلي لمحتويات صور متفرقة، أو التلخيص).

4- المرحلة الرابعة: التعبير الحر؛ هو التعبير عن أفكار عميقة.

وهي مرحلة تناسب المستويات المتقدمة من تعليم اللغة، يقوم فيها الطالب بتقديم موضوعات متكاملة اعتماداً على قدراته الشخصية في التنظيم اللغوي والفكري.

مثال ذلك: تناول مشكلة بالتحليل (مثل: كيف ينهض العالم الإسلامي ؟)

المقارنة بين شيئين والوصول إلى أفضلية أحدهما على الآخر، (مثل: أيهما أكثر فائدة فيبناء الحضارة الصناعة أم الزراعة ؟).

مناظرة بين طالبين / مجموعتين.

إلقاء كلمة، أو درس أو محادثة. .. الخ

اختبار مهارة الكلام :

مازال الحكم على الحديث بمعايير موضوعية مقننة مضبوطة من أشق الأمور في مجال الاختبارات والقياس، ومن الصعوبات التي تواجه من يريد الحكم على هذه المهارة أنها تتكون من قدرات متشابكة لا يتقنها الدارس في وقت واحد، منها القدرة على النطق الصحيح للأصوات اللغوية، ثم استخدام الكفاءة اللغوية من نحو وصرف ومفردات، ثم الطلاقة والسلامة في اختيار التراكيب اللغوية التي تناسب موقف الاتصال وخبرات المستمع وكفاءته اللغوية، هذا إلى جانب قدرة المتحدث على الاستماع والفهم في حالة الحديث حتى يستطيع أن يجيب من يخاطبه.

واختبارات الكلام تهدف إلى قياس قدرة المتعلم الكلامية، والقدرة الكلامية ذات ثلاثة مستويات هي: مستوى النطق، مستوى تكوين الجملة، ومستوى تكوين الكلام المتصل.

وقد استطاع خبراء القياس وضع ثلاثة أنواع من اختبارات النطق والحديث، ووضعوا معايير تكاد تكون موضوعية لقياس قدرات الدارس، منها:

1-الاختبار الشفهي الذي يجريه الفاحص ويقوم قدرات الممتحن.

2-أداء شفهي للدارس يسجل على شريط ويقوم أكثر من ممتحن بتقويمه حسب معايير محددة.

3-اختبارات موضوعية مكتوبة تبين قدرات الممتحن على النطق والحديث بطريقة غير مباشرة.

وتعتبر الاختبارات الشفهية أكثر هذه الأنواع شيوعاً، وفيما يلي نموذج لقا ئمة

المعايير وشرح لقيمة كل درجة في الاختبار الشفوي[1].

معيار لتقويم نطق الطالب وحديثه:

أولا : النطق :

- مفهوم تماماً مع وجود لكنة أجنبية خفيفة 5 درجات
- مفهوم إلى حد بعيد مع وجود لكنة أجنبية واضحة. 4 درجات
- بعض أخطاء النطق تستدعي الإنصات بإمعان وقد تقود إلى سوء فهم ما يعنيه المتحدث أحياناً 3 درجات
- يصعب فهمه لكثرة أخطاء النطق. درجتان
- لا يمكن فهم ما يعنيه لكثرة أخطاء النطق. درجة واحدة

ثانياً: النحو والصرف :

- يرتكب أخطاء نحوية وصرفية قليلة جداً لا تؤثر في فهم المعنى. 5 درجات
- مع كثرة أخطائه النحوية يمكن فهم ما يعنيه تماماً. 4 درجات
- تتسبب أخطاؤه النحوية في فهم المعنى أحيانا. 3 درجات
- يصعب فهم ما يقوله – إلا قليلا – بسبب الأخطاء النحوية. درجتان
- لكثرة الأخطاء النحوية لا يمكن فهم أي شئ مما يقول درجة واحدة

ثالثاً: المفردات اللغوية :

- يستخدم نفس المفردات التي يفضلها متحدث اللغة الأصلي. 5 درجات
- يستخدم ألفاظاً غير معبرة أحياناً ولكن معنى مايقو له مفهوم تماماً. 4 درجات
- ينتقي بعض الألفاظ الخاطئة أحياناً مما يتسبب في عدم وضوح معنى بعض فقرات حديثه. 3 درجات

1- العربي،مرجع سابق، ص86.

- ثروته اللغوية من المفردات محدودة ويستخدم المفردات في غير السياق المناسب أحياناً. درجتان
- جهله بالكثير من المفردات اللغوية يجعل حديثه غيرمفهوم على الإطلاق درجة واحدة

ربعاً: الطلاقة:[1]

- يتحدث بطلاقة وبلا مجهود واضح كأي متحدث أصلي باللغة. 5 درجات
- مع بعض التردد والتكرار يستطيع التعبير تماماً عما يريد. 4 درجات
- يكثر من التردد والتلعثم والبط ء الشديد في التعبير عما يريد وقد يصعب فهم بعض فقرات حديثه. 3 درجات
- يصعب فهم ما يعنيه. درجتان
- لا يمكن فهم ما يعنيه لكثرة تردده وطول فترات الصمت من جانبه. درجة واحدة

خامساً: الاستماع والفهم :

- يفهم كل ما يقال بالسرعة العادية دون صعوبة واضحة. 5 درجات
- يفهم كل ما يقال له تقريباً بالسرعة العادية مع استفسار من وقت لآخر عن معنى السؤال. 4 درجات
- يستطيع أن يفهم أغلب ما يقال له بعد إعادة السؤال أكثر من مرة. 3 درجات
- يجد صعوبة شديدة في متابعة ما يقول الممتحن. درجتان
- لا يفهم أسئلة الممتحن على الإطلاق. درجة واحدة

وبعد أن يقدر كل مدرس درجات كل دارس يعتبر متوسط مجموع الدرجات هو الدرجة النهائية التي يحصل عليها الطالب.

1- العربي،مرجع سابق، ص 172.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تناول الباحث في هذا الفصل وصفاً لإجراءات الدراسة الميدانية، ويشمل هذا الوصف مجتمع الدراسة، ومنهج الدلراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإجراءت سيرها ووسائل تحليل المعلومات والمعالجة الإحصائية والرسومات البيانية التي يستخدمها الباحث.

منهج الدراسة :

استخدم الباحث في هذه الدراسة منهجين المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي باعتبارهما منهجين مناسبين لمثل هذا النوع من الدراسة حيث أنهما يشخصان هذه الظاهرة ويحللانها ويفسرانها

مجتمع الدراسة :

ويقصد به الطلاب المبتدؤون النيجيريون بمؤسسات التعليم العالي بالخرطوم طلاب مدينة (سكتو) " أنموذجاً" بمعهدي تعليم اللغة العربية للناطقين بغير ها بجامعة إفريقيا العالمية وجامعة السودان المفتوحة.

عينة الدراسة :

عبارة عن كتابين الكتاب الأول مصمم بالطريقة (التوليفية) والثاني مصمم بطريقة القواعد والترجمة (التقليدية) وقد تم تدريس الكتابين لمجموعتين الأولى المجموعة التجريبية، والثانية المجموعة الضابطة وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وتكونت عينة الدراسة من عشرين طالباً من طلاب مدينة (سكتو) المقيمين بالخرطوم حيث قام الباحث بتقسيم هذا العدد إلى قسمين: القسم الأول: قسم المجموعة التقليدية القسم الثاني: قسم المجموعة الانتقائية بحيث قام الباحث بتدريس كل مجموعة كتاباً يختلف عن كتاب المجموعة أخرى.

تم تدريس المجموعة الانتقائية كتاباً تم تصميمه على ترتيب الأصوات حسب معيار السهولة في النطق، وظهرت دروس الكتاب في شكل وحدة تتضمن عدة دروس في موضوعات ذات علاقة بموقف الحياة اليومية

ويركز هذا الكتاب على لغة الحياة ولغة المحيط الذي يعيش فيه الطالب لتسهل له وسيلة الاتصال والتعامل مع من حوله في مفردات وتراكيب وأساليب ميبسرة في حدود قدراته اللغوية التي تحبب له تعلم اللغة العربية.

الفترة الزمنية لتدريس الكتاب:

تم تدريس هذا الكتاب لمدة فصل دراسي كامل دراسة مكثفة يتكون من تسعة أسابيع بمعدل ساعتين لكل يوم، ولمدة خمسة أيام في الأسبوع، وبهذا يكون عدد الساعات لهذا الكتاب تسعين ساعة 90

المفردات:

يتضمن الكتاب 703 كلمة، موزعة على 38 درساً بمعدل 19 كلمة في كل درس تقريباً.

التعبيرات:

في الكتاب 51 تعبيراً تغطي مساحة واسعة من الحاجات اللغوية للطالب في مواقف التحايا والمقابلة، والتعارف، والشكر، والبيع، والشراء، والرفض، والقبول

التراكيب:

تضمن الكتاب عدداً من التراكيب الأساسية في اللغة، مضمنة في 273 جملة من الجمل الاسمية والفعلية متدرجة من الجملة القصيرة فالمتوسطة ثم الجملة الطويلة.

المهارات اللغوية:

يهدف الكتاب إلى تقديم مهارات اللغة متدرجة متكاملة وشاملة وقد بدأ الكتاب بمهارة الاستماع بصورة واسعة، وذلك لأهمية الاستماع في هذه المرحلة واللجوء إليها حتى تألفها أذن الدارس ويعتادها لسانه لينتقل بعدها لمرحلة المحاكاة.

إعداد هذا الكتاب:

أعد هذا الكتاب – ضمن سلسة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – للطلاب المبتدئين الذين يدرسون البرنامج العام لمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

طريقة التدريس المقترحة:

تناولت الطريقة كيفية حل التدريبات المعروضة فيه بأنواعها المختلفة استعان الكتاب بطريقة تكاملية تجمع بين مميزات طريقة القواعد والترجمة و من الطريقة المباشرة الحرص على عدم استعمال اللغة الوسيطة إلا عند الضرورة القصوى وبالنظر إلى اللغة بوصفها وحدة متكاملة في مهاراتها وعناصرها والثقافة التي تعبر عنها. ثم استثمارما يختزنه الدارس في مواقف الحياة المتجددة والمتعددة.

والطريقة السمعية الشفهية وطريقة القراءة والطريقة التواصلية، في التعامل مع اللغة عند تدريسها حسبما يتعلمها المبتدئ في تعلمها في بيئته الخاصة وعلى لغته الأم مستمعاً ومتكلماً فقارئاً.

تدريس الكتاب:

يركز الباحث في تدريس الكتاب على مهارتي الاستماع والتحدث ويرى الباحث ضرورة البدأ بمهارة الاستماع لأنه المدخل الأساس في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها واتقانها فتعلم أي لغة يتم أولاً عن طريق الاستماع ثم الحديث.

كما يبدأ الطفل تعلم لغته الأم باستخدام حاسة السمع، ثم يأخذ في تنمية مهاراتها الأخرى، فكذالك متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها يبدأ تعلمه اللغة باتخاذه الاستماع والفهم سبيلاً إلى تعلمه اللغة الهدف فإذا أجاد الاستماع، واستطاع أن يتعرف على الأصوات ويفرق بينها وينطقها نطقاً سليماًمن جهة ويفهم ما يسمع ويعبر عما يفهم من جهة أخرى.

التقويم:

يعمل الكتاب على تحقيق مبدأ التقويم المستمر لذلك ففي كل درس من الدروس تقويم للأداء عن طريق الأسئلة والأجوبة وعن طريق تخصيص جزء من التدريبات واجباً منزلياً وتدريبات إضافية تأتي لمقابلة احتياجات الطلاب المتفوقين خاصة.

فهناك التقويم الشامل الذي يعقب كل وحدة في شكل اختباروتتنوع فقراته بتنوع الدروس التي قدمت في الوحدة. ثم يأتي بعده اختبار شامل بعد الفراغ من تدريس الكتاب.

الاختبار:

قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي والبعدي لأهميتهما وأثرهما في الكشف عن المشكلات والصعوبات التي يعاني منها دارسو اللغات الأجنبية.

تم تصميم الاختبار :

بعد أن قام الباحث بمقابلة معلمي مادة فهم المسموع ومهارة الكلام ومشاركتهم تم اختبار الدارسين قبلياً لمعرفة مالديهم من المعلومات لزيادة معلومات أخرى عليها ، وقام الباحث باختيار المجموعتين لمستوى الأول : المجموعة الانتقائية عدد الدارسين(10) طلاب، والمجموعة التقليدية عدد الدارسين (10) طلاب ولم يدرس أي منهم اللغة العربية قبل هذا.

مكونات الاختبار :

يتكون الاختبار البعدي من قسمين :

(أ) ورقة المعلم:

وتحتوي على النص المسموع والتعليمات الموجهة للطلاب

(ب) ورقة الطالب :

وتحتوي على أسئلة الاختبار على النحو التالي:

1- أسئلة الا ستيعاب :

والهدف منها معرفة قدرتهم على استخلاص الأفكار الرئيسية والتفاصيل الثانوية التي وردت في النص ، وذلك بالاجابة عن الاسئلة الواردة في هذا الجزء إجابة كاملة.

أثر البيئة على اللغة[1]:

إن اكتساب اللغة قد يتم من خلالة المعايشة الطبيعة المباشرة ، فالدارس الذي يدرس اللغة في مجتمع يتحدث اللغة العربية يكتسب تلك اللغة إضافة إلى لغته الأم ، وذلك من خلال التفاعل معهم والتعامل في الحيات اليومية ، وكذلك الحال بالنسبة للكبار ، فإنهم يتعلمون أو يكتسبون لغة البيئة من خلال الدوافع النفعية أو الدوافع الاندماجية . وقد أشارت كثير من الدراسات إلى مفهوم اللغوي الذي يتعرض له الفرد فيجتمع اللغة الثانية أو الأجنبية. وربما تكون البيئة التي يتعلم فيها الفرد بيئة غير طبيعية بل قاعة درس ومن هذا المنطلق تنقسم البيئة إلى :

أ. البيئة الطبيعية :

ب. االبيئة الاصطنائية :

البئة اللغوية الطبيعية :

ويقصد بالبيئة اللغوية الطبيعة استخدام اللغة بغرض التفاهم ونقل المعلومات في سياق طبيعي ، وهذا ما تفعله عند ما نتحدث مستخدمين اللغة الأولى أو الثانية في الشوارع أو الأسواق ، وقد دلت البحوث على أن البيئة اللغوية الطبيعية تؤدي إلى اكتساب اسهل وأسرع للغة الثانية. وذلك لأن زمن التعرض للمادة اللغوية أكبر ، وسياق التعرض لهذه الفئة سياق طبيعي، ويرتبط هذا السياق الطبيعي بالأشياء المحسوسة ،

1 - عبده الراجحي: (فقه اللغة في الكتب العربية) دار النهضة العربية للطباعة، 1979م، ص12.

والمواقف العقلية ، كما يرتبط بجو من التفاعل الاجتماعي بحيث يجعل تعلم اللغة الثانية شبيها إلى حد ما بتعلم اللغة الأولى.

ولقد دلت البحوث والدراسات على أن المهارات اللغوية تتقدم بشكل أفضل كلما زاد زمن التعرض للغة الثانية بصورتها الطبيعية ، وهذا يعني أن تعليم اللغة الثانية في موطنها الأصلي وبين أهلها أفضل من تعلمها في خارج موطنها الأصلي.

وقد يتعلم الفرد اللغة الثانية في موطنها الأصلي ويتبناها أكثر من لغته الأولى ويحدث هذا في حالة كثيرة من المهاجرين الذين يقيمون في دول أفضل من دولهم من الناحية الاقتصادية أو التكنولوجيا أو التعليم.

البيئة اللغوية الاصطناعية :

وهي بيئة تعلم في غرفة الدراسة ، وتعد هذه البيئة الاصطناعية سبيل لاكتساب واع للغة الثانية ، ورغم أن هذه البيئة محددة الأثر في تكوين مهارات إتصالية فعالة إلا أن لها فوائد لا يمكن إنكارها ، فالمدرسة تقدم حلاً لملاييين الدارسين الذين لا يمكنهم الذهاب إلى موطن اللغة الثانية واقعياً ليسمعوها هناك ويكتسبوها في بيئة طبيعية حيث تقوم المدرسة باحضار اللعة الثانية إليهم.

المبحث الثاني: تحليل وتفسيرومناقشة النتائج

نتيجة مجموعة التجريبية

الاختبار القبلي لمجموعة التجريبية	الاختبار القبلي لمجموعة الضابطة
القبلي	القبلي
89	87
83	67
81	87
74	87
90	90
89	73
90	70
90	67
86	70
80	70

نتيجةمجموعة الضابطة

الاختبار البعدي لمجموعة التجريبية	الاختبارالبعدي لمجموعة الضابطة
البعدي	البعدي
90	94
93	89
90	89
77	89
93	84
77	73
93	69
90	86
87	71
83	67

جدول رقم (1)

اختبار (ت) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين (الضابطة والتجريبية) للاختبار القبلي

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	درجات الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
الضابطة	81.1	10	4.40	18	1.231	0.234
التجريبية	85.5	5.28				

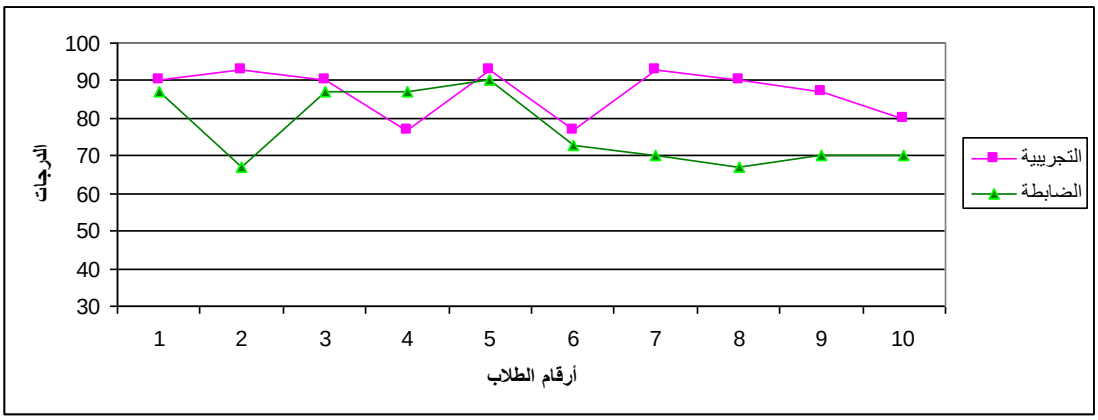
الجدول أعلاه يبين أن ليس ثمة فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات

المجموعتين الضابطة والتجريبية في الامتحان القبلي. حيث أن الفرق بين متوسط درجات المجموعتين (4.40)، كما يتبين من قيمة ت للمقارنة بين المتوسطين (1.231) والقيمة الاحتمالية 0.234، عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين.

وقد أجرى الباحث هذا الاختبار وتحليل نتائجه قبل إجراء التجربة، وذلك للتأكد من عدم وجود فروق في التحصيل بين المجموعتين.

الشكل يبين درجات الطلاب في الامتحان القبلي للمجموعتين (التجريبية – الضابطة)

شكل رقم (2)

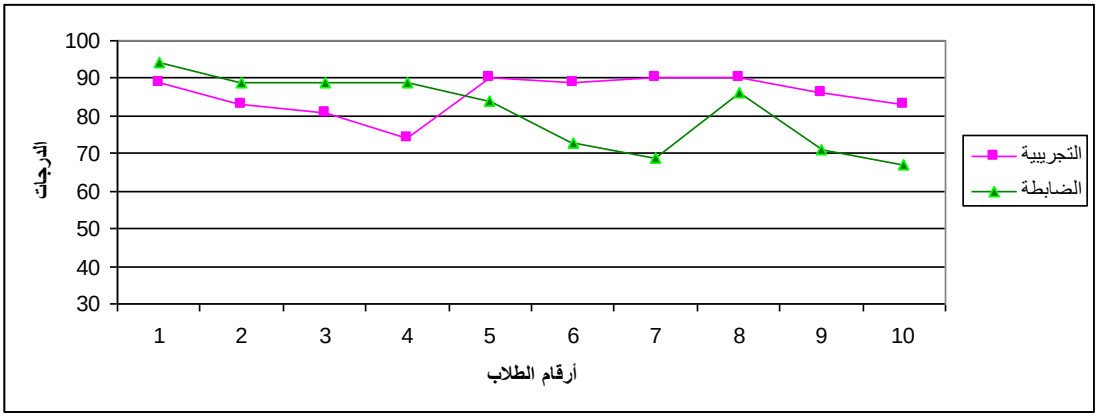


جدول رقم (2)

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (الضابطة والتجريبية) الاختبار البعدي

المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	درجات الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
الضابطة	76.8	9.6	10.2	18	2.8	0.012
التجريبية	87.0	6.6				

الشكل رقم (3)



درجات الطلاب في الامتحان البعدي للمجموعتين (التجريبية – الضابطة)

الشكل أعلاه يبين الفرق في درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين الضابطة التجريبية، حيث يلاحظ أن درجات المجموعة التجريبية التي يمثلها المنحنى الأعلى أكبر من درجات المجموعة الضابطة التي يمثلها المنحنى في الأسفل.

وقد أجرى الباحث اختبار(ت) لمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، حيث يتبين أن الفرق بين متوسطي المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية 10.2، وتبين قيمة ت 2.8 والقيمة الاحتمالية 0.012 مما يعني دلالة هذه الفروق إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05.

جدول رقم (3)

اختبار (ت) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين (التجريبية) للاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	درجات الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية

القبلي	85.00	5.2	2.5	9	0.771	0.640
البعدي	87.00	6.5				

الجدول أعلاه يبين أن ليس ثمة فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الجموعة التجريبية في الامتحانين القبلي والبعدي، بالرغم من تحسن متوسط الدرجات في الامتحان البعدي. حيث أن الفرق بين متوسط درجات المجموعتين (2.5)، كما يتبين من قيمة ت للمقارنة بين المتوسطين (0.771) والقيمة الاحتمالية 0.771، عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين.

جدول رقم (4)

اختبار (ت) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين (الضابطة) للاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	درجات الحرية	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
القبلي	76.8	9.6	4.3	9	1.476	0.174
البعدي	81.1	10				

الجدول أعلاه يبين أن ليس ثمة فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الامتحانين القبلي والبعدي، بالرغم من تحسن متوسط الدرجات في الامتحان البعدي. حيث أن الفرق بين متوسط درجات المجموعتين (4.3)، كما يتبين من قيمة ت للمقارنة بين المتوسطين (1.476) والقيمة الاحتمالية 0.174، عدم وجود دلالة إحصائية للفرق بين المتوسطين.

العبارة الأول:

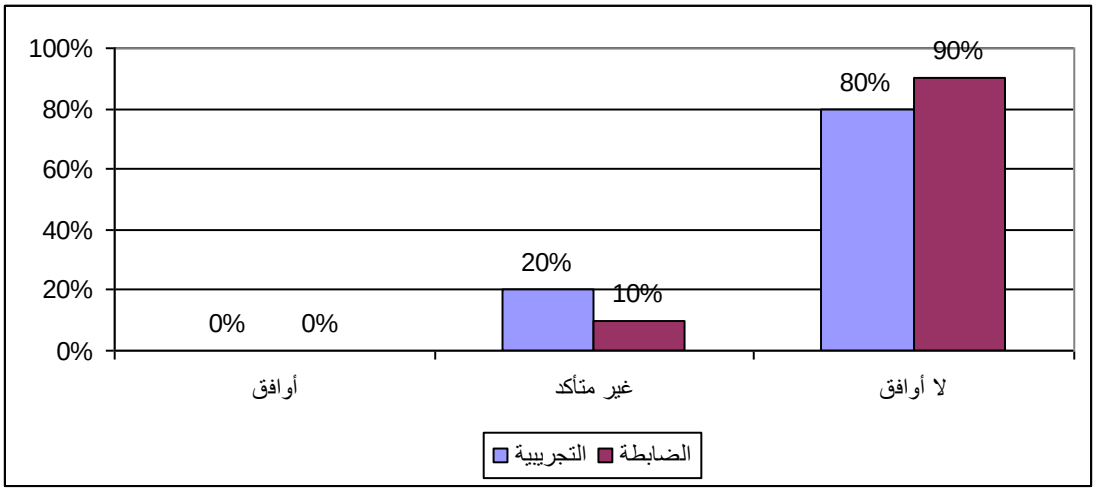
ليس هناك أي فرق بين تدريس اللغة العربية في نيجيريا وتدريسها في السودان

جدول رقم(5)

النسب الاحصائية للعبارة الأول

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	0	0	2	%20	8	%80
الضابطة	0	0	1	%10	9	%90

الشكل رقم (4)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة الأولى

من الجدول والشكل يتبين أن غالبية أفراد العينةلم توافق على العبارة حيث بلغت نسبتهم من المجموعة التجريبية 80%، ومن المجموعة الضابطة 90%، تشير هذه النتيجة على أن هناك فرق بين تدريس العربية في السودان وتدريسها في نيجيريا.

العبارة: الثانية

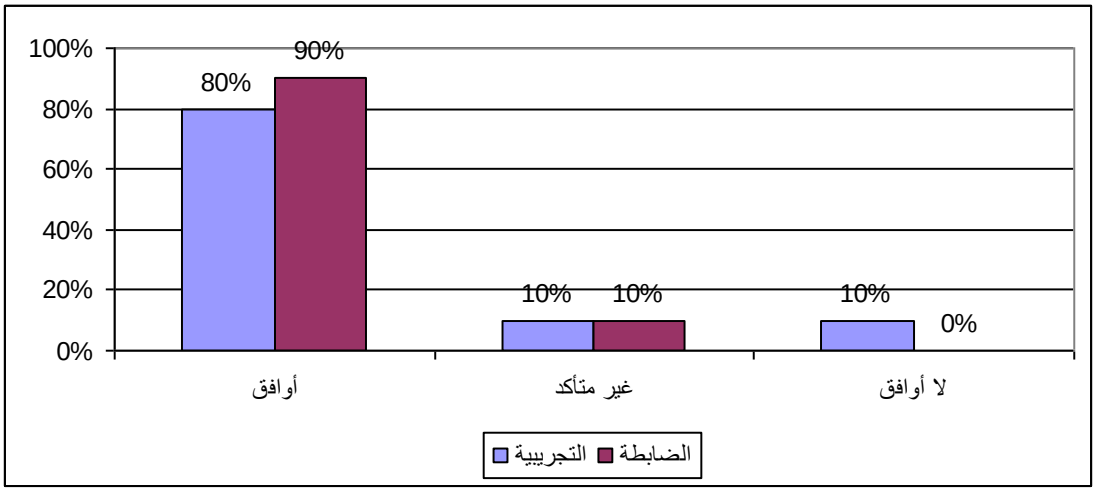
طريقة تدريس اللغة العربية القديمة لا تمكن الدارس من التحدث باللغة الهدف

جدول رقم(6)

النسب الاحصائية للعبارة الثانية

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	8	%80	1	%10	1	%10
الضابطة	9	%90	1	%10	0	0

الشكل رقم (5)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة الثانية

من الجدول والشكل يتبين أن غالبية أفراد العينة وافقوا على العبارة، حيث بلغت نسبتهم من المجموعة التجريبية 80%، ومن المجموعة الضابطة 90%، وهذا يؤكد على أن طريقة التدريس القديمة لا تمكن الدارس من التحدث باللغة الهدف.

العبارة: الثالثة:

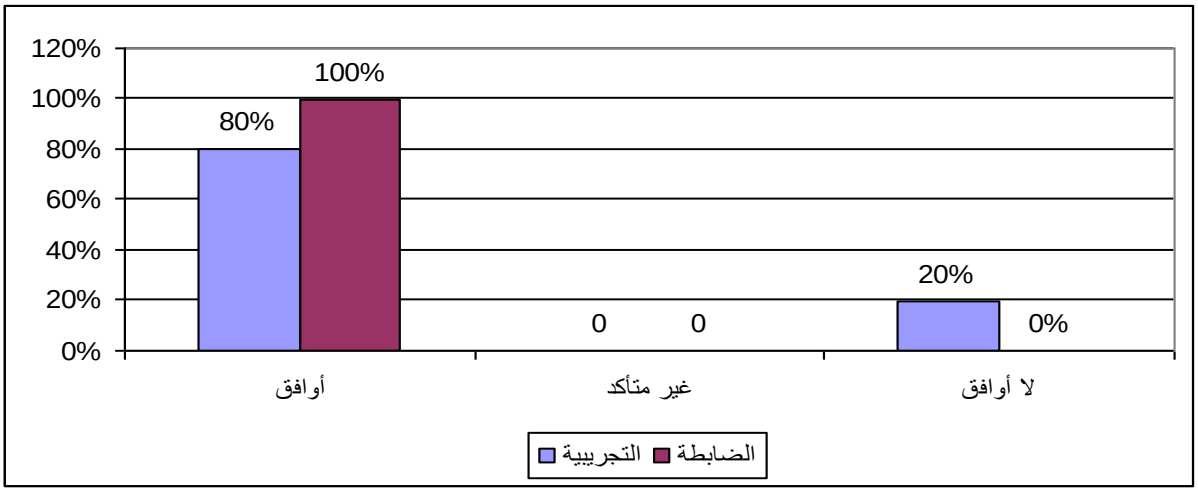
طريقة تدريس اللغة العربية في السودان أفضل من طريقة تدريسها في نيجيريا

جدول رقم(7)

النسب الاحصائية للعبارة الثالثة

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	8	%80	0	0	2	%20
الضابطة	10	%100	0	0	0	0

الشكل رقم (6)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة الثالثة

من الجدول والشكل نجد أن غالبية أفراد العينة وافقوا على العبارة ، بلغت نسبة الموافقة من المجموعة التجريبية 80%، ومن المجموعة الضابطة 100%، تشير هذه النتيجة إلى أن طريقة تدريس العربية في السودان أفضل من طريقة تدريسها في نيجيريا.

العبارة:الرابعة:

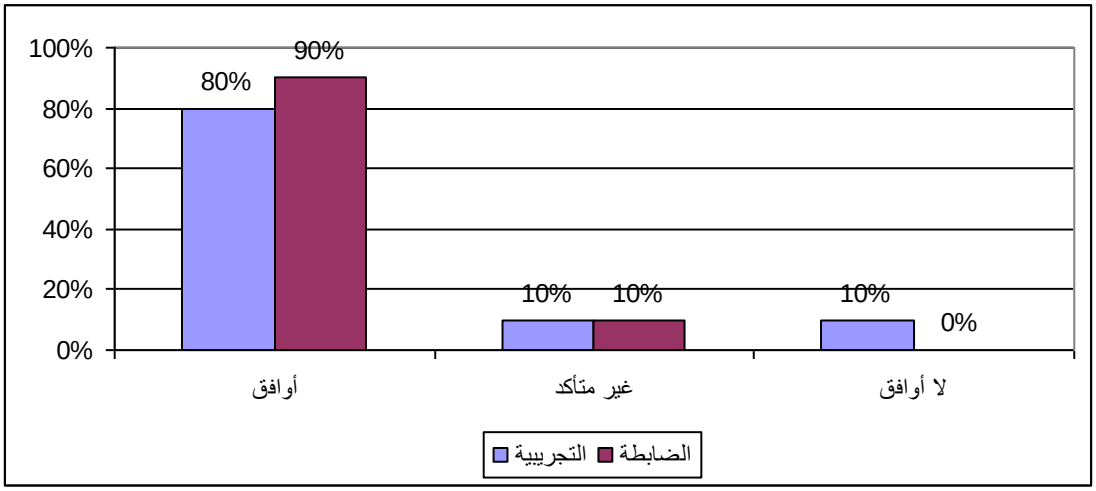
مستوى الطالب الذي تعلم العربية في السودان أفضل من مستوى الطالب الذي تعلمها في نيجيريا

جدول رقم(8)

النسب الاحصائية للعبارة الرابعة

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	8	%80	1	%10	1	%10
الضابطة	9	%90	1	%10	0	0

الشكل رقم (7)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة الرابعة

من الجدول والشكل يتضح أن غالبية أفراد العينة وافقوا على العبارة، بلغت نسبتهم من المجموعة التجريبية 80%، ومن المجموعة الضابطة 90%، تشير هذه النتيجة إلى أن مستوى الطالب الذي تعلم العربية في السودان أفضل من مستوى الطالب الذي تعلمها في نيجيريا.

العبارة: الخامسة:

لايوجدفرق بين التدريس بالطريقة التقليدية والطريقة الحديثة في التحصيل الدراسي

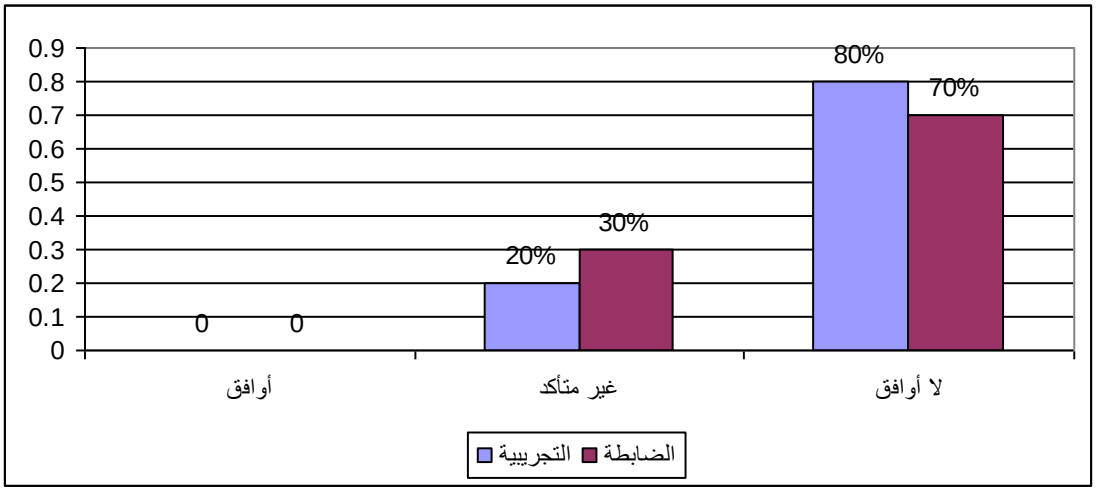
جدول رقم(9)

النسب الاحصائية للعبارة الخامسة

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	0	0	2	%20	8	%80

الضابطة	0	0	3	%30	7	%70

الشكل رقم (8)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة الخامسة

من الجدول والشكل يتبين أن غالبية العينة لم توافق على العبارة من المجموعة التجريبية 80%، ومن المجموعة الضابطة 70% تؤكد هذه النتيجة إلى أنه لا توجد فرق بين التدريس بالطريقة التقليدية والطريقة الحديثة.

العبارة: السادسة:

استخدام لغة الهوسا في تدريس العربية لبعض الكلمات الصعبة أفضل من شرحها باللغة العربية

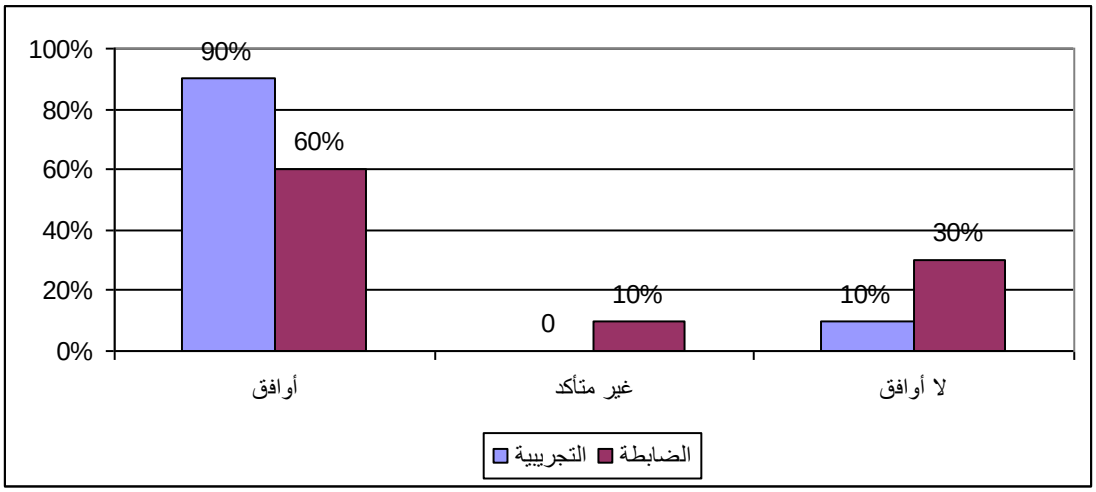
جدول رقم(10)

النسب الاحصائية للعبارة السادسة

المجموعة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق

	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	9	%90	0	0	1	%10
الضابطة	6	%60	1	%10	3	%30

الشكل رقم (9)



يتبين من الجدول والشكل أن معظم أفراد العينة التي بلغت نسبتهم من المجموعة التجريبية90%، ومن المجموعة الضابطة 60%، وهذه الإجابة تشير إلى أن استخدام لغة الهوسا في تدريس العربية لبعض الكلمات الصعبة أفضل من شرحها باللغة العربية.

العبارة: السابعة:

الطريقة التي تستخدم فيها الوسائل التعليمية أفضل من الطريقة التي تستخدم الترجمة

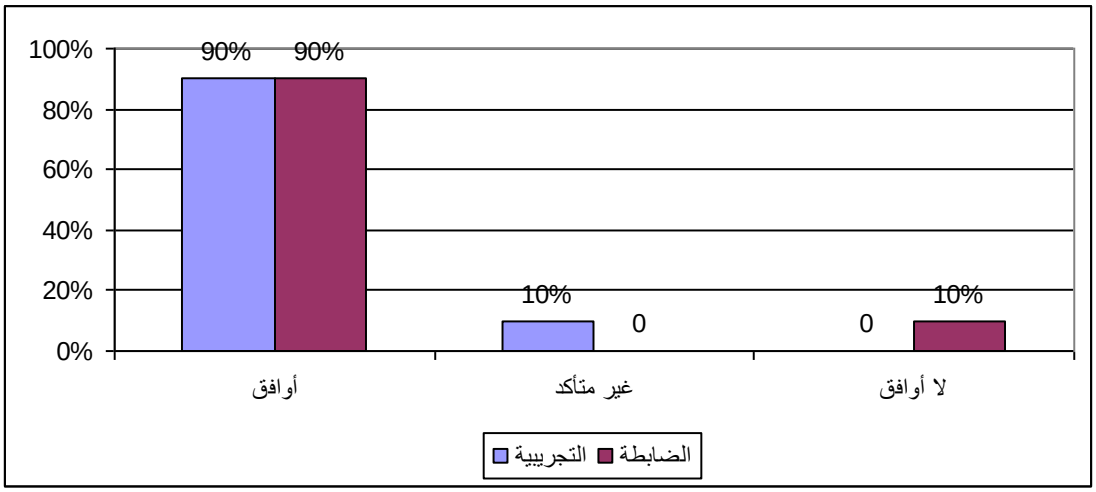
جدول رقم(11)

النسب الاحصائية للعبارة السابعة

المجموعة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق

	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	9	%90	1	%10	0	0
الضابطة	9	%90	0	0	1	%10

الشكل رقم (10)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة السابعة

يتبين لنا من الجدول والشكل أن كلا المجموعتين التجريبية والضابطة أدلت بنسبة 90%، وهذا يشير إلى تماثل المجموعتين، وتفيدهذه النتيجة أن غالبية أفراد العينة وافقوا بنسبة 90%وهذه الإجابة تظهر أن الطريقة التي تستخدم الوسائل التعليمية أفضل من الطريقة التي تستخدم فيها الترجمة.

العبارة: الثامنة: الامتحان التقليدي أفضل أنواع الامتحانات

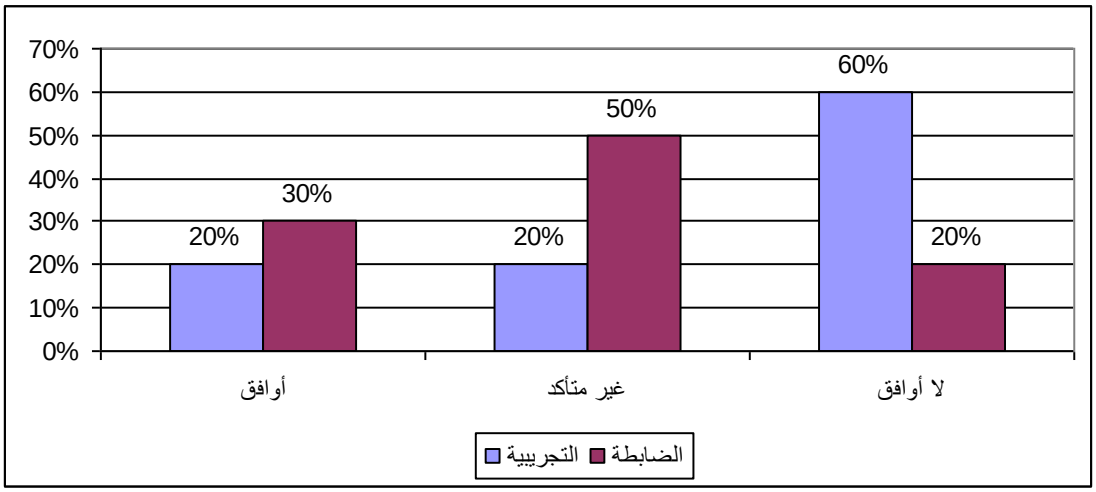
جدول رقم(12)

النسب الاحصائية للعبارة الثامنة

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة

التجريبية	2	%20	2	%20	6	%60
الضابطة	3	%30	5	%50	2	%20

الشكل رقم (11)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة الثامنة

تبين لنا من الجدول والشكل أن أفراد العينة من المجموعة التجريبية وافقت بنسبة 20% ومن المجموعة الضابطة وافقت بنسبة 30%، وأما غالبية أفراد العينة التجريبية التي بلغت عددها 60% لا توافق على العبارة كما لا توافق المجموعة الضابطة بنسبة 20%لم توافق المجموعة التجريبية بنسبة 60%، حيث اختارت الضابطة عدم التؤكد وتشير هذه النتيجة إلى أن الامتحان التقليدي ليس من أفضل أنواع الامتحان.

العبارة: التاسعة:

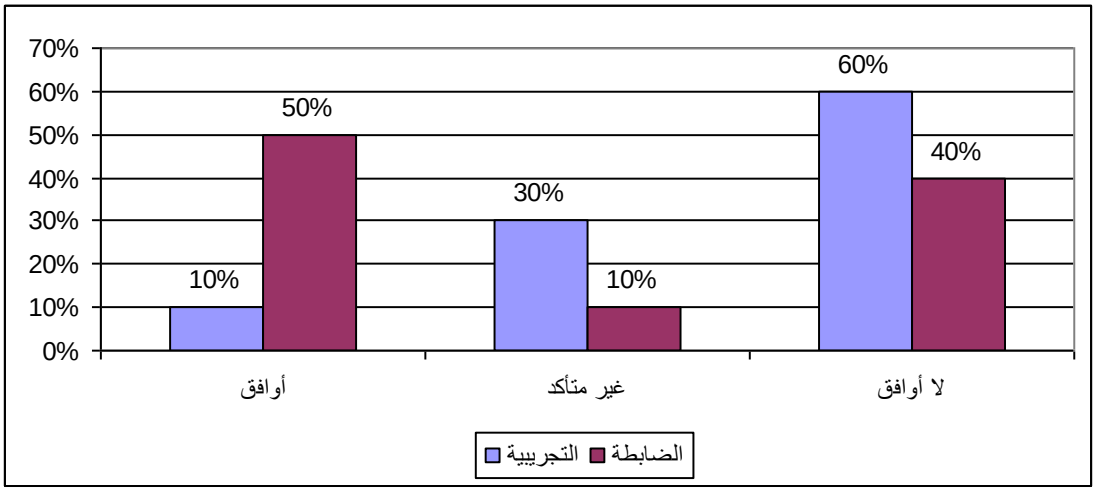
ليس هناك فرق ذو دلالة إ حصائية بين معلم اللغة العربية في نيجيريا وبين معلمها في السودان

جدول رقم(13)

النسب الاحصائية للعبارة التاسعة

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	1	%10	3	%30	6	%60
الضابطة	5	%50	1	%10	4	%40

الشكل رقم (12)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة التاسعة

من الجدول والشكل أعلاه يتضح أن غالبية العينة التجريبية لا توافق على العبارة بنسبة 60% بينما وافقت المجموعة الضابطة على العبارة بنسبة 50% وهذه النتيجة تشير إلى أن المجموعة التجريبية لا توافق ولكن تعارض على أن هناك فرق ذودلالة احصائية بين المعلم في نيجيريا وبين المعلم في السودان.

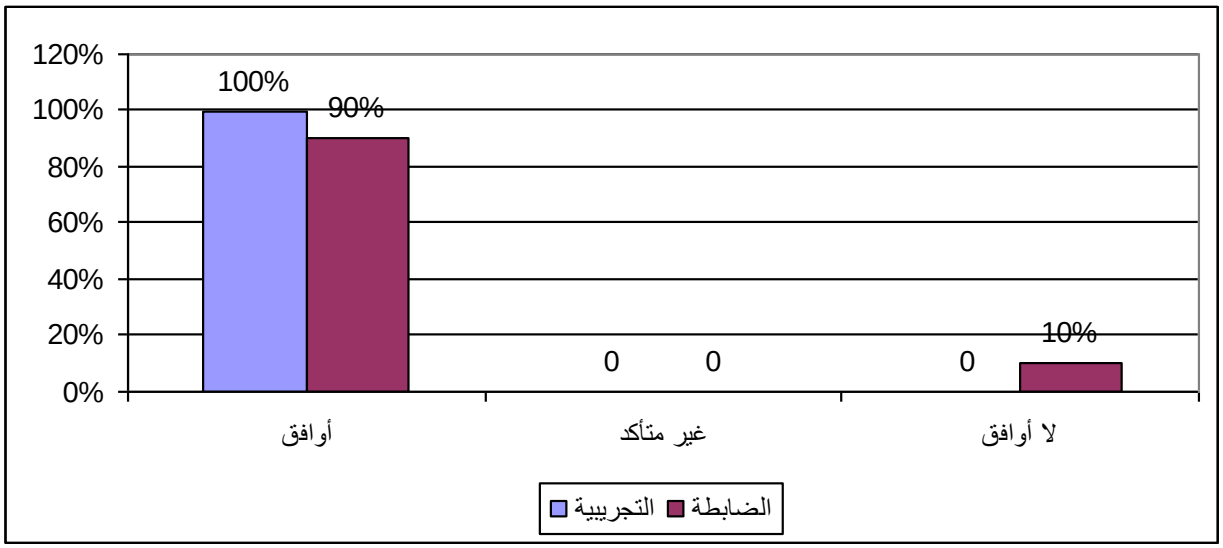
العبارة: العاشرة: الكتاب المدرسي له دور كبير في إنجاح العملية التعليمية.

جدول رقم(14)

النسب الاحصائية للعبارة العاشرة

المجموعة	أوافق		غير متأكد		لا أوافق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التجريبية	10	%100	0	0	0	0
الضابطة	9	%90	0	0	1	%10

الشكل رقم (13)



رسم بياني لتوزيع الإحصائي العبارة العاشرة

من الجدول والرسم البياني يتضح أن أغلبية أفراد العينة وافقوا على العبارة حيث بلغت نسبتهم من المجموعة التجريبية 100% ومن المجموعة الضابطة 90% وهذه النتيجة تشير إلى أن كلا المجموعتين وافقت على أن الكتاب المدرسي له دور كبير في إنجاح العملية التعليمية.

الفصل الخامس

الخاتمة

خاتمة الدراسة:

تكمن مشكلة البحث في استخدام الطريقة الانتقائية في تدريس مهارتي الاستماع والتحدث للناطقين بلغات أخرى تتألف الدراسة من خمسة فصول: الفصل الأول عبارة عن أساسيات البحث المقدمة ومشكلة البحث... وجاء الفصل الثاني ليتحدث عن طرق تدريس اللغة العربية حيث ذكر الباجث الأسس التي تحكم المعلم في تفضيل طريقة على أخرى تناول الباحث أهم طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها – طريقة النحو والترجمة، والطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، وطريقة السمعية الشفهية، وطريقة التواصلية، وطريقة الانتقائية تناول فيه الباحث مفهوم الطرية وأهميتها ومميزاتها وسلبياتهاوختمت حديثي عن طرائق التدريس بالطريقة الانتقائية التي اخترتتها لعقد المقارنة بينها وبين الطريقة التقليدية التي يرى الباحث أنها البديل الأنسب لتدريس العربية لطلاب ولاية (سكتو) ومن ثم نيجيريا، إبتداءً من مفهومها وأسمائها الشائعة، وتاريخها وأهدافها والافتراضات الكامنة وراءها وإيجابياتها وسلبياتها.

يتضح لنا فيما سبق ذكره من طرق التدريس أن بعض هذه الطرائق يمكن أن يطبق وحده وبعضها لا يصلح إلا مقروناً بطرائق أخرى ولقد أطلق بعض الباحثين على هذه الطريقة بالطريقة التوليفية أو الانتقائية، أو الطريقة المختارة، إن تحقيق التعلم الفعال لا يتأتى إلا باختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي، إذن هناك عوامل ينبغي على المعلم مراعاتها عند اختيار الطريقة:

1- خبرة المعلم وكفاءته.

2-المجتمع الذي يدرس فيه الطالب اللغة.

3- هدف تدريس اللغة العربية وطبيعتها

4-مستوى الدارسين.ونوعياتهم وخصائصهم.

5- قرب لغة الدارس من اللغة الثانية

6-البيئة التي يدرس فيها الطالب.

7- الإمكانات المتوفرة.

الطريقة المناسبة هي التي:

أ. يكون بمقدور المعلم تنفيذها في الوقت المحدد للدرس

ب.تكون موافقة لمستوى التلاميذ العقلي والنفسي... تكون موافقة لطبيعة المادة التي تدرس.

ج. يتوافر فيها المرونة والتنويع والمشاركة.

د. تحقق الأهداف التربوية القريبة والبعيدة للدرس.

وأتى الفصل الثالث ليطرق المهارات اللغوية واختار الباحث مهارتي الاستماع والتحدث، للاستماع أهمية كبيرة في حياتنا، إنه الوسيلة التي يكتسب الإنسان بهاالمفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم، وعن طريقه أيضاً يكسب المهارات الأخرى للغة. ومن أجل ذلك نجد القرآن الكريم قد أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عزوجل على البصر في الآيات التي يرد ذكرهما فيها معاً [إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا] هذا كان عن موقع الاستماع في حياتنا، أما عن موقعه في حقل تعليم اللغات فإن "فهم المسموع هو إحدى المهارات الأساس في مجال تعليم اللغات وتعلمها. بل هو من أهم هذه المهارات وأولاها بالعناية والاهتمام. ولذا فإن التدريب الجيد على الاستماع فإنه يأخذ بيد الطالب ويمكنه من التخلص من كثير من الأخطاء كأخطاء النطق، وأخطاء القراءة وأخطاء الكتابة أيضاًمهارة الكلام ، تعد مهارة الكلام إحدى المهارات اللغوية الأساس ، لأن اللغة في الأصل كلام ، ونبه إلى ذلك ابن جني منذ فجر الدراساسات اللغوية العربية حيث عرف

اللغة بأنها: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " كما أن الكلام سابق من نايحة التاريخية لبقية المهارات اللغوية، فقد عرف الإنسان الكلام منذ نشأة اللغة، ومن المبررات الأخرى التي يمكن أن نسوقها تبريراً لأسبقية الكلام مايلي:

1- إن الطفل يبدأ أولاً باكتساب الكلام ويمارس اللغة عدة سنوات، ثم يذهب بعد ذلك إلى المدرسة لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

2- هناك مجتمعات تتحدث لغات عديدة ولكنها لا تملك أنظمة كتابية لتلك اللغات.

3- وهناك مجتمعات تتحدث لغات معينة ولها أنظمة كتابية ولكن نجد كثيراً منهم أميين يتحدثون اللغة ولكن لا يقرؤونها.

إن مهارة الكلام شأنها شأن مهارة الاستماع لها مكونات يجدر بمعلم العربية للناطقين بلغات أخرى الإلمام بها لكي يقوم فهمه لها على تصور ذهني متين.

وقدجاء الفصل الرابع وصفاً للدراسة الميدانية تحقيقاً لأهداف الدراسة وفروضها، اختار الباحث المنهج التجريبي حيث تم اختبار المجموعتين التجريبية والضابطة ذا الاختبار القبلي والبعدي. وفي نهاية مدة التجربة التي استغرقت في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها معرفاً بأهمية مهارتي الاستماع والتحدث وأهم طريقة يمكن الاعتماد عليها في تدريس اللغة العربية وذلك من خلال خمسة فصول توزعت على النحو التالي:

مهد الباحث الدراسة بذكر تاريخ اللغة العربية في نيجيريا ووضعها الراهن وبدأ الفصل الأول: كالعادة بأساسيات البحثو مقدمة البحث ، ومشكلته ، وأهميته ، وأهدافه، كما تناول الدراسات السابقة. وعالج الفصل الثاني: طرائق التدريس بمافيه طرق تدريس اللغات الثانية. وجاء الفصل الثالث مستعرضاً مهارتا الاستماع والتحدث لأهميتهما في تعليم اللغات. وأتى الفصل الثالث وهو يمثل عمود البحث الفقري. وشمل الفصل

الخامس خاتمة الدراسة ، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وأهم التوصيات ، والمصادر والمراجع ، والملاحق

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

اعتماداً على ما سبق ذكره من الطرق السابقة ومهارتي الاستماع والتحدث يلخص الباحث أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيمايأتي:

1- من خلال التجربة التي قمت بهاعلى المجموعتين التجريبية والضابطة يتبين أن الفرق بين متوسطي المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فاعلية الطريقة الانتقائية في تدريس مهارتي الاستماع والتحدث أكثر من الطريقة التقليدية.

2- الطريقة الانتقائية تعني تحرر المعلم من قبضة الانتماء الضيق لطريقة تدريس معينة.

3- للطريقة الانتقائية دور فعال في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث بشكل أفضل بحيث تجنب سلبيات الطرق الأخرى التي تعوق أداءه .

4- الطريقة الانتقائية هي التي تصلح لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لما تمتازبه من مرونة وحرية في اختيار الأسلوب الأمثل في تعليم اللغة بدون التقيد بطريقة تدريس معينة أو الولاء لها.

5- تستخدم الطريقة الانتقائية أساليب التدريس القائمة على الطريقة البنيوية، مع زيادة الاهتمام بالمعنى، وتشجيع المتعلمين على المشاركة الايجابية في العملية التعلمية.

6- يمكن النظر إلى الطرق السابقة على أساس أن بعضها يكمل بعض الآخر بدلاً من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة، فمقصد طريق

التدريس في نهاية المطاف تقديم اللغة الأجنبية على الوجه اللائق والأمثل.

7- تتفاوت طرق التدريس في تحقيق الأهداف السلوكية (المهارية) في تعلم مهارات اللغة الأجنبية من مستوى إلى آخر.

8- على المعلم أن يختار الأسلوب أو الأساليب التي تناسب حاجات طلابه وتناسب الموقف التعليمي الذي يجد المعلم نفسه فيه.

9- تعتمد الطريقة الانتقائية على مبادئ المدخل السمعي الشفهي بحيث يبدأ الدارس الأجنبي بمهارة الاستماع، كما تعتمد على مبادئ الطريقة المباشرة بحيث يبدأ الدارس بممارسة التحدث، وتعتمد على مبادئ طريقة الترجمة والقواعد بحيث يتعلم الدارس من خلالها مهارة القراءة، والكتابة

10- تعد مهارة الاستماع إحدى المهارات اللغوية الأساسية في تعليم اللغة وهي تحتاج جهداً مكثفاً من قبل المعلم حتى يصل بطلابه إلى المستوى الذي يمكنهم من متابعة وفهم ما يسمعون.

11- استخدام الوسائل التعليمية الفعالة في تدريس مهارة الاستماع للمبتدئين الناطقين بلغات أخرى يؤثر إيجاباً على تحصيلهم في هذه المهارة قياساً بأقرانهم الذين يتعلمون عن طريق الشرح اللفظي.

12- تحتاج مهارة الكلام لكثير من الوسائل لأن الخجل والتردد والخوف من ارتكاب الأخطاء تغلب على المتكلم في المراحل الأولى وتعوقه عن الاشتراك في النطق والحديث.

13- إن لمختبر اللغة دوراً مشهود حيث يمكن الدارس من ممارسة الكلام فترة طويلة من الوقت ، ويتيح له فرصة الحوار مع معلمه وأقرانه وفرصة تسجيل ردوده على الشريط ومقارنتها بصوت المعلم.

التوصيات

1 - إعداد المناهج المقننة ووسائل تعليمية متطورة لمراحل التعليم المختلفة، ولغير المتخصصين، وغير الناطقين بالعربية، تراعي الظروف الفردية، وتستجيب إلى حاجات المتعلمين ، حتى يتمكن الدارسين من الاتصال مع الناطقين الأصليين باللغة

2 - الإبتعاد عن تدخل أي لغة وسيطة في شرح معاني المفردات اللغة العربية

3 - إعددا مدرس اللغة العربية إعداداً جيداً تربوياًوعلمياً وخلقياً ومهنياً وتكريمه وتشجيعه مادياً ومعنوياً حتى يعطي وينجز، وتجنى ثمار عطائه وإنجازه، وأن يمنح الرعاية الوظيفية التي تجعله قادراً على أداء واجبه في خدمة اللغة العربية وثقافتها وقيمها وخضارتها.

4 - الاستفادة من العلوم اللغوية الحديثة والنظريات المتطورة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

5 - الاهتمام بطرق التدريس التي تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية، وتراعي الظروف الفردية والفئات الخاصة.

6 - قيام الدولة النيجيريا بالتوسع في نشر اللغة العربية ووضع المناهج بإعداد وحدات دراسية تتم بالبساطة وتلبى اختياجات الدارسين ودعم هذا العمل بالوسائل المادية والمعنوية، بما يجعل المعلم قادراً على منافسة اللغات والثقافات الأخرى بأساليب قادرة على الصمود والتأثير.

المصادر والمراجع:

1-القرآن الكريم

2-الحديث النبوي الشريف

3- أبو الفتح عثمان ابن جني: (الخصائص) تحقيق محمد علي النجار، ط/2 ، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت – لبنان، بدون تاريخ

4- أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل: (معجم المصطلحات التربوية)، ط/1، عالم الكتب، القاهرة، 1999م.

5- أحمد مختار عمر: (معجم اللغة العربية المعاصرة)،ط/1، عالم الكتب، 1329هـ – 2008م.

6- أحمد الحسن سمساعة:(البرامج التعليمية للغة العربية أساليبها وطرق تدريسها وتدريب المعلمين)، ط/1، مركز البحوث جامعة الإسلامية العالمية ماليزية 1422هـ 2002م

7- أحمد إبراهيم صومان : (اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية) ط/1 ، 1435ه 2014م.

8- بشير راشد الزعبي: (تنمية مهارات الاستيعاب لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها)، 1993م.

9- جاسم على جاسم وعبد المنعم حسن الملك عثمان: (قضايا ومشكلات في علم اللغة التطبيقي وتعلم وتعليم اللغات)، ط/1، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 2009م.

10- خليل إبراهيم شبر وآخرون: (أساسيات التدريس)، دار المناهج، عمان، الأردن، 2005.

11- دوجلاس براون: (مبادئ تعلم وتعليم اللغة) ترجمة إبراهيم بن حمد القعيد وعبد الله الشمري، ط/1، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 1994م.

12- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: (أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق)، ط/1، دار المسيرة، عمان 2007م.

13- رجاع وحيد دويدري: (البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية)، لبنان بيروت، دار الفكر المعاصر.

14- رشا عمر تدمري: (طرائق التعليم وأدوات التقويم التربوي) ط/1، المكتبة العصرية، 1434 هـ – 2013م.

15- رشدي أحمد طعيمة: (المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، ط/1، جامعة أم القرى معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج ، سلسلة دراسات في تعليم العربية، مكة ، مطابع أم القرى، بدون – بدون تاريخ.

16- رشدي أحمد طعيمة: (المهارات اللغوية مستويات تدريسها وصعوباتها)، ط/1، القاهرة، دار الفكر العربي، 2004 م.

17- رشدي أحمد طعيمة: (تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه)، ط/1، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة، الرباط، 1989م.

18- رشدي أحمد طعيمة: (دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية)، ط/1، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985م.

19- الشيخ عبد الله بن فوديو: (تزيين الورقات ببعض مالي من الورقات) مخطوط جامعة إفريقيا العالمية رقم 44/4.

20- الشيخ عبد الله فودي: (إبداع النسوخ من أخذت عنه من الشيوخ تحقيق هسكت)1957، إبادن.

21- شيخو أحمد عيد غلادنثي:(حركة اللغة العربية وأدابها في نيجيريا) ط2، 1966م.

22- صلاح عبد المجيد العربي: (تعليم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق)، ط/1، بيروت، مكتبة لبنان ساحة رياض الصلح، 1981م.

23- صلا محمد مجاور ورفيق: (لمنهج المدرس أسسه وتطبيقاته التربوية) دار العلم الكويت 1977م .

24- صلاح عبد المجيد العربي : المرجع السابق 1981م .

25- عبد الحليم محمود شيخ الأزهر سابقاً (تعليم العربية ضروري لكل مسلم) الأهرام، 1973 /7/31م.

26- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان: (إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها)، ط/1، مكتبة الملك فهد الوطنية، جامعة الملك سعود، الرياض، 1432هـ – 2011م.

27- عبد العزيز بن إبراهيمالعصيلي: (طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2000م.

28- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي: (أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) جامعة ا/ القرى، ط/ 1، 1422هـ – 1996م.

29- عبد القادر الأمين عثمان: (الطريقة التوليفية ودورها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مهارة القراءة نموذجا) (بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم العربية لغير الناطقين بها) مايو:2004 م، إشراف الدكتور: عمر الصديق عبد الله، بحث غير منشور، جامعة الدول العربية رقم الدراسة 1421.

30- عبد الله عبد الرحمن الكندي وإبراهيم محمد عطا: (تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية) ط/2، مكتبة الفلاح بيروت، 1416هـ - 1996م.

31- عبد المنعم حسنالملكعثمانوجاسم علي جاسم: (مدخل إلى علم اللغة التطبيقي) معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط/1، مكتبة الرشدي،المملكة العربية السعودية – الرياض 1434هـ – 2013م.

32- عبده الراجحي: (فقه اللغة في الكتب العربية) دار النهضة العربية للطباعة، 1979م.

33- عطية محسن علي: (مهارات الرسم الكتابي، قواعدها والضعف فيها)، ط/1، دار المناهج للنشر والتوزيع،عمّان، 2008.

34- عقيل حسين عقيل: (فلسفة مناهج البحث العلمي)، مكتبة مدبولي،القاهرة 1999م.

35- على أبوبكر: (الثقافة العربية في نيجيريا) الباب) مكتبة كنو نيجيريا الباب السادس.

36- على مدكور: (مهارات الاستماع وأثرها في التعبير)، مجلة كلية التربية، جامعة

37- علوى عبد الله طاهر (تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية) ط/1، القاهرة ، 1430هـ 2010م.

38- علي مدكور:(تدريس فنون اللغة العربية)، ط/2، دار الفكر العربي،القاهرة، 2000م.

39- عمر الصديق عبد الله: (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق –الأساليب– الوسائل)، دار العالمية للنشر والتوزيع، 2008م.

40- عمر الصديق عبد الله:(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسات وتطبيقات) دار العالمية للنشر والتوزيع 1431هـ 2010م

41- عمر الصديق عبد الله: (مجلة العربية للناطقين بغيرها يصدرها معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية)، العدد الخامس، السودان،يونيو 2007م، السنة الرابعة.

42- عمر صديق عبد الله وآخرون:(طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها)، ط/1، منشورات جامعة السودان المفتوحة برنامج اللغات مكتبة الجامعة، 2006م.

43- فتحي علي يونس وآخرون: (المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق)، ط/1، مكتبة وهبة،القاهرة، 2003م.

44- فراس السليتي: (فنون اللغة المفهوم – الأهمية – المقدمات – البرامج التعليمية)، ط/1، عالم الكتب الحديث، 1429هـ – 2008 م.

45- كمال زعفر علي: (القراءة والمحادثة في ضوء منهج التكاملي)، ط/2، مكتبة المتنبي،1432هـ – 2011م.

46- كمال عبد الحميد زيتون: (التدريس نماذجه ومهاراته) ط/1، عالم الكتب القاهرة، 1430هـ – 2009م.

47- كمال عبد الحميد زيتون: (المعجم الوجيز)، وزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، 1992م.

48- محمد بيلو بن فودي: (إنفاق الميسور في تاريخ بلاد تكرور) ط/6، القاهرة 1964م.

49- محمد عبد العزيز العقيلي وصلاح عبد المجيد العربي: (معامل اللغات وأثرها في تنمية المهارات اللغوية)، ط/1، دار المريخ ، الرياض، 1986م.

50- محمد عبد المنعم سليمان: (التطبيقات التربوية لبعض المصطلحات المستخدمة في مجال علم اللغة العربية للناطقين بغيرها)ط/1، الجنان للنشر والتوزيع، السودان، الخرطوم، بحري، 2010م.

51- محمد عبد المنعم سليمان: (التطبيقات التربوية لبعض المصطلحات المستخدمة في مجال علم اللغة العربية للناطقين بغيرها) الجنان للنشر والتوزيع السودان 2010م.

52- محمد على الخولي: (الاختبارات اللغوية) ط/1، الأردن، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع، 2000م.

53- محمد على الخولي:(أساليب تدريس اللغة العربية)، ط3، مطابع فرزدق، الرياض، 1982م.

54- محمد على الخولي: (الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجرائها وتحليلها)، دار الفلاح للنشر، الأردن، عمان، 1996م.

55- محمد منير حجاب: (مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين، والدعاة)، دار الفكر للنشر، القاهرة، 2000م.

56- محمود إسماعيل صالح: (دراسة في طرائق تعليم اللغات الأجنبية وقائع ندوة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، 1985م.

57- محمود إسماعيل صيني وعلى محمد القاسمي: (السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها)، جامعة الرياض ، عمادة شؤون المكتبات، 1980م.

58- محمود كامل الناقة وحيد السيد حافظ،: (تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته)، كلية التربية، جامعة عين شمس 2004م.

59- محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة: (طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها)، ط/1، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو، مطبعة المعارف الجديدة – الرباط 1424هـ / 2003م.

60- محمود كامل الناقة: (أساسات تعليم اللغة العربية لغير العرب) معهد الخرطوم الدولي، 1978.

61- محمود كامل الناقة: (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه مداخله – أساليبه) مطبعة جامعة أم القرى، مكة، 1985م.

62- مصطفى رسلان: (تعليم اللغة العربية) ط/1، القاهرة، دار الثقافة لنشر والتوزيع ، 1426هـ _ 2005م.

63- نايف خرما وعلى حجاج: (اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها)،ط/1، عالم المعرفة، الكويت ، 1408 – 1988 م.

64- نجلاء محمد علي أحمد: (فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين)، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، 2011م.

65- يوسف الخليفة أبوبكر: (منهج تعليم اللغة العربية للتعليم الأساسي في دول الساحل الإفريقي)، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، إيسيسكو 1423هـ / 2002

المراجع الأجنبية:

1- Fage. J, An Introduction to the History of Africa, Cambridge.

2- Howkino, Eric W. 1981. Modern Language in the Curicculum. Cambridge. University press.

3- Lewis, L. J. Society, schools and progress in NIigeria, pargamon Press ltd 1965.

4- Nicholas,L.N (1988) Teaching Listenyng Comprehension. E.T.F. No. I, January.

صفحة الملاحق

الملحق الأول

بسم الله الرحمن الرحيم

عمادة الدراساة العليا

جامعة شندي

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تعليم العربية للناطقين بغيرها

طلاب مدينة (سكتو) نموذجاً

(استخدام الطريقة الانتقائية (التوليفية) في تدريس مهارتي الاستماع والتحدث للناطقين بلغات أخرى، للطلاب النيجيريين بمؤسسات التعليم العالي بالخرطوم (بالتطبيق على معهدي اللغة العربية بجامعة افريقيا العالمية وجامعة السودان المفتوحة) "طلاب ولاية (سكتو) نموذجاً"

أخي الطالب / أختي الطالبة : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسرني أن أقدم هذه الاستبانة راجياً منكم أن تزودني بما عندكم من معلومات حول موضوع هذه الاستبانة والمطلوب ضع علامة ( ) أمام إحدى الخيارات التي تناسب رأيك من الخيارات الآتية ، علماً بأن ما تدلي به من معلومات لا يستخدم إلا لأغراض هذه الدراسة فقط.

القسم الأول: البيانات العامة :

1 – تاريخ الميلاد : ا الشـ ا السنـ

2 – الجنس : أ جامعة افريقيـ

جامعة الخرطـ

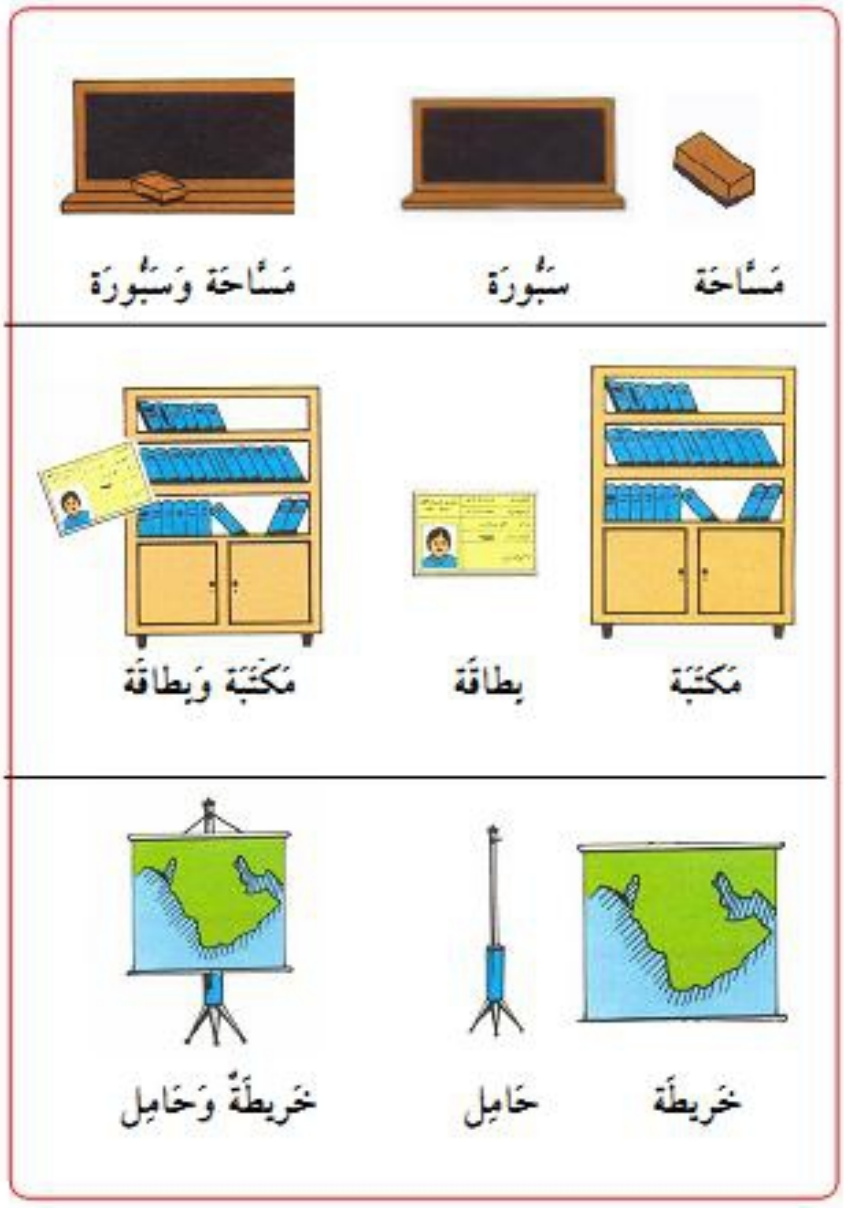
3 – نسبة المئوية التي أهلتك لدخول الجام

القسم الثاني : أسئلة الاستبانة:

رقم	العبارة	أوافق	غيرمتأكد	لاأوافق
1	ليس هناك أي فرق بين تدريس اللغة العربية في نيجيريا وتدريسها في السودان			
2	طريقة تدريس اللغة العربية القديمة لا تمكن الدارس من التحدث بلغة الهدف			
3	طربقة تدريس اللغة العربية في السودان أفضل من طريقة تدريسها في نيجيريا			
4	مستوى الطالب الذي تعلم العربية في السودان أفضل وأحسن من الطالب الذي تعلمها في نيجيريا			
5	لا توجد علاقة بين التدريس بالطريقة القديم والطريقة الحديثة في التحصيل الدراسي			
6	استخدام اللغة الهوسا في تدريس العربية لبعض الكلمات الصعبة أفضل من شرحها باللغة العربية			
7	الطريقة التي تستخدم الصور و التدريبات النمطية أفضل من الطريقة التي تستخدم الترجمة			
8	الامتحان التقليدي أفضل من الامتحان الانتقائي			
9	ليس هناك فرق ذي دلالة احصائية بين معلم اللغة العربية في نيجيريا وبين معلمها في السودان			
10	الكتاب المدرسي له دور كبير في نجاح عملية التعليمية			

الملق الثاني

- ١٦ -


مَسَّاحَة
سَبُّورَة
مَسَّاحَة وَسَبُّورَة
مَكتَبَة
بِطاقَة
مَكتَبَة وَبِطاقَة
خَريطَة
حامِل
خَريطَةٌ وَحامِل

الدَّرْسُ الثَّالِثُ

المُــرُور

سَيَّارَة

حَافِلَة

شَاحِنة

دَرَّاجَة

دَرَّاجَة وَسَيَّارَة

حَافِلَة وَشَاحِنة

- ٢٢ -

إشَارةُ مُرُور　　أحْمَر　　أصْفَر　　أخْضَر

قِفْ　　إسْتَعِدّ　　سِرْ

أحْمَر　　أصْفَر　　أخْضَر

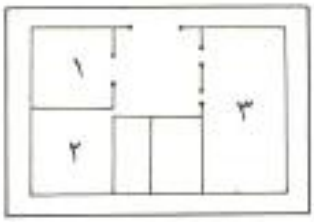
قِفْ　　إسْتَعِدّ　　سِرْ

الدَّرسُ الرَّابِعَ عَشَرَ

بَيْتُ بَكْـر (ب)

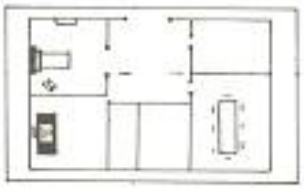
أَيْنَ البَيْتُ يَا بَكْرُ ؟
البَيْتُ في شَارِعِ المَسْجِدِ الحَرَامِ

كَمْ إِيجَارُ البَيْتِ ؟
إِيجارُ البيْتِ ألْفُ رِيالٍ في الشَّهْرِ.



كَمْ حُجْرَةً في البيْتَ ؟
في البيْتِ ثَلاثُ حُجُراتٍ.

حُجْرَةُ النَّوْمِ،
وَحُجْرَةُ الطَّعامِ،
وَحُجْرَةُ المَكْتَبِ.



هَلْ فِي البَيْتِ مكانُ اسْتِقْبَالٍ ؟
نَعَمْ، فِي البَيْتِ مَكَانُ اسْتِقْبَالٍ.

هَلْ أَمَامَ البَيْتِ حَدِيقَةٌ ؟
نَعَمْ ، أَمَامَ البَيْتِ حَدِيقَةٌ.

هَلِ البَيْتُ قَرِيبٌ مِنَ المَسْجِدِ ؟
نَعَمْ، البَيْتُ قَرِيبٌ مِنَ المَسْجِدِ.

هَلِ البَيْتُ قَرِيبٌ مِنَ السُّوقِ ؟
لا ، البَيْتُ بَعِيدٌ عَنِ السُّوقِ.

الكَلِمَاتُ الجَديدَة :

أَيْنَ كَمْ إِيجَار أَلْف رِيَال

الشَّهْر النَّوْم مَكَان الطَّعَام إِسْتِقْبَال

نَعَمْ لا هَلْ أَنَا أَنْتَ

أَنْتِ هُوَ هِيَ

(أ)

لَبَن لِسان لُحُوم

لَ لِ لُ

لَ	لِ	لُ

(ب)

لَبَن قَلْب بَصَل رِيال

لـ ...لـ ...ل ل

لـ	ـلـ	ل
ل		

التَّدْرِيبَـات

التَّدْرِيبُ الأَوَّلُ

الطَّعام	أَيْن	أَلِف	الطَّعام	كَمْ
مَكَان	مَكَان	نَعَم	الشَّهْر	هَلْ
الاسْتِقْبَال	بِقَاب	لا	لِبَاس	الاسْتِقْبَال
النَّوْم	رِيَال	النَّوْم	تِمْسَاح	عِيَادَة
إِيجَار	كِبْرِيت	مَحَطَّة	إِيجَار	رَقَبَة
أَرْبَعَة	وَاحِد	سِتَّة	خَمْسَة	أَرْبَعَة

التَّدْرِيبُ الثَّاني

أَيْنَ البَيْتُ يَا بَكْرُ؟	كَمْ حُجْرَةً فِي البَيْتِ؟	هَلْ فِي البَيْتِ مَكَانُ اسْتِقْبَالٍ؟
أَيْنَ السُّوقُ يَا بَكْرُ؟	كَمْ شَجَرَةً فِي الحَدِيقَةِ؟	هَلِ فِي البَيْتِ مَكَانُ اسْتِقْبَالٍ؟
أَيْنَ القَلَمُ يَا بَكْرُ؟	كَمْ حُجْرَةً فِي البَيْتِ؟	هَلِ البَيْتُ قَرِيبٌ مِنَ الحَرَمِ؟
أَيْنَ المَسْجِدُ يَا بَكْرُ؟	كَمْ كُرَّاسَةً فِي الحَقِيبَةِ؟	هَلِ السُّوقُ بَعِيدٌ عَنِ البَيْتِ؟
أَيْنَ البَيْتُ يَا بَكْرُ؟	كَمْ وِسَادَةً فِي الحُجْرَةِ؟	هَلِ الحَدِيقَةُ أَمَامَ البَيْتِ؟

التَّدْرِيبُ الثَّالِثُ

(ح)	(خ)
حَامِلْ	خَامِل
سَاحِر	سَاخِر
الحَلِيل	الخَلِيل
الحَفِير	الخَفِير
شَاحَ	شَاخَ
سَابح	سَابخ
حَانَ	خَانَ

التَّدْرِيبُ الرَّابِعُ

أنا
- أنا بَكْرٌ
- أنا
- أنا

أنا
- أنا خَدِيجَةَ
- أنا
- أنا

أنتَ
- أنتَ بَكْرٌ
- أنتَ
- أنتَ

أنتِ
- أنتِ خَدِيجَةَ
- أنتِ
- أنتِ

هُوَ
- هُوَ بَكْرٌ
- هُوَ
- هُوَ

هِيَ
- هِيَ خَدِيجَةَ
- هِيَ
- هِيَ

التَّدْرِيبُ الخَامِسُ

نَعَمْ		لا
١- هَلِ المَسْجِدُ قريبٌ مِنَ البَيْتِ؟ نَعَمْ، المَسْجِدُ قريبٌ من البَيْتِ.		١- هَلْ أنتَ مُدَرِّسٌ ؟ لا، أنا طبيبٌ
٢-هل أنتَ طَبيبٌ؟ نَعَمْ، أنا.....		٢- هَلْ أنتَ ضابطٌ ؟ لا، أنا.....
٣- هَلِ البَيْتُ قَريبٌ مِنَ العِيَادَةِ؟ نَعَمْ، البَيْتُ		٣- هَلْ أنتَ رَجُلُ مُرورٍ؟ لا، أنا.....
٤-		٤- ....
٥-		٥- ....
٦-.....		٦-..... .....