اللغة العربية وبعض الأسس والمداخل لتعليمها

ملخص

وهذه الكتابة تتحدث عن اللغة العربية وبعض الأسس والمداخل لتعليمها التي تشتمل على البُعْدَين: وهما الأسس التدريسية والمداخل التعليمية. فالبُعْدُ الأول يحتوى على أساس أولويات التقديم، وأساس الدقّة، وأساس التدرّج، وأساس التشويق، ثم أساس الصلابة والمتانة. وأما البُعْدُ الثاني فيتكون من المدخل الإنساني، والمدخل التقني، والمدخل التحليلي وغير التحليلي، ثم المدخل الاتصالي. وهذه الأبعاد تكون بحوثاً متكاملةً لهذه الكتابة العلمية.

الكلمات المفتاح: اللغة العربية، والأسس، والمداخل.

أ . مقدمة

وفي مجال تعليم اللغات[1] عرفنا ما يسمي باللغة الأم واللغة الثانية (مثل اللغة الإنجليزية في الهند) واللغة الأجنبية (مثل اللغة الإنجليزية و العربية في إندونيسيا). إن تعليم اللغات الأجنبية – بما في ذلك تعليم اللغة العربية في مدارسنا الإسلامية – يختلف عن اللغة الأم، فإن الطفل عندما بدأ إكتساب لغته الأم كان عقله خالياً من أيّ لغةٍ سابقةٍ. و لهذا فهو يسجل لغته في جهاز عقله تسجيلاً نظيفاً. أمّا الطالب في المدرسة المتوسطة الإسلامية مثلاً حين يتعلم اللغة العربية أو اللغة الإنجليزية بوصفهما لغتين جديدتين سبق أن تسجل في عقله لغة سابقة أي لغته الأم

---

[1] اللغة العربية-وتسمى لغة الضاد، ولغة الإعجاز، واللغة الفصحى، واللغة الخالدة-هي الكلمات التي كان يعبر بها العرب. ونسبت هذه اللغة إلى العرب لأنها لغتهم التي فتقت عليها أسماعهم، ودارت عليها رحى بيانهم في التعبير عن أغراضهم. وقد وصلت إلينا هذه اللغة العربية عن طريق النقل، وحفظها لنا القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، وما رواه الثقات من منثور العرب ومنظومهم. واللغة العربية إحدى اللغات العالمية الحية. ومعلوم أن اللغات كلها مختلفة من حيث اللفظ، متحدة من حيث المعنى، أي إن المعنى الذي يخالج ضمائر الناس واحد، ولكن كل قوم يعبّرون عنه بلفظ يغاير لفظ الآخرين. وجاء في لسان العرب : أول من أنطق الله لسانه بلغة العرب "يعرب ابن قحطان" وهو أبو اليمن كلهم، وهم العرب العاربة. ونشأ "إسماعيل بن إبراهيم" عليهما السلام معهم فتكلم بلسانهم فهو وأولاده العرب المستعربة، إلى أن قال: وكل من سكن بلاد العرب وجزيرتها أو نطق بلسان أهلها فهم عرب يمنهم ومعدهم. (بدر الدين أبو صالح، المدخل إلى اللغة العربية، بيروت: دار الشرق العربي، دت، ط-2، ص، 15).

أو لغته اليومية أي اللغة الإندونيسية، فأثرت اللغة السابقة وتدخلت في تعليم اللغة الجديدة.

وبما أن اللغة الأم قد أصبحت عند الطالب في حكم العادة فإنه سيجدد نفسه لا شعورياً يستعمل أصوات اللغة الأم وصرفها ونحوها ودلالاتها حينما يحاول أن يتكلم أو يفهم أو يقرأ أو يكتب باللغة العربية[2] أو الإنجليزية. وإن الإختلافات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية بين اللغة الأم واللغة الجديدة المتعلمة كبيرة جدّاً، فإنّ خطأ الطالب سيكون كثيراً ما لم يجد التدريب المطلوب، وبالتالي سيصبح تعلمه متعثراً، بخلاف الطفل حين يكتسب لغته الأم، ومن أجل ذلك، فإن الأسس والمداخل[3] لتعليم اللغة الأجنبية–بما فيها اللغة العربية–يجب أن تختلف عنها في تعليم اللغة الأم.

ب. مشكلات البحث

ونظراً إلى المقدمة السابقة، فتقديم هنا تساؤلات آتية:

---

[2] اللغة التي نتكلمها ونسمعها ونكتبها كثيراً ما نغفل عن قيمتها وأهميتها و خصائصها في الحياة. فاللغة لا تقتصر على أن تكون أداة نقل وتسجيل للحياة والأفكار كما أسلفت بل ساعدت وتساعد على رقي الفكر ورقي الحياة، فهل كان بالإمكان أن يرتفع الإنسان من الواقع الجزئي "كشجرة معينة" يراها إلى المفهوم العام؟ وإلى المعقول الكلي وهو مثلاً "النبات لولا اللغة؟". واللغة مثل الشجرة أو النبات، فهي لم تقتصر على كونها معبرة عن التفكير بل كانت كذلك أداة نموه وارتقائه. وإنما سموا عرباً: لأنهم أهل بيان وفصاحة، واسم العرب مشتق من الأعراب وهو الإبانة. يقال: أعرب الرجل عن ضميره: إذا أبان عنه؛ أو من "عَرْبَ" العبرانية أي أرض الغروب والظلام؛ أو من "عرب" العبرانية بمعنى الخلط والمزج لكونهم شعباً ممزوجاً من نسل قحطان و إسماعيل و مديان و مؤاب و عمون و عملاق؛ أو من "عَرَبَ" السامية. أي قصد الغرب حين ارتحل العرب عن الوطن الأصلي غرباً؛ قال الأزهري: إنهم سموا عرباً باسم بلدهم "العَرَباتْ". (بدر الدين أبو صالح، نفس المرجع، ص، 16).

[3] مفردها مدخل، وهو مجموعة من الإفتراضات التى تربطها بعضها ببعض علاقات متبادلة، هذه الإفتراضات التى تربطها بعضها ببعض علاقات متبادلة، هذه الإفتراضات تتصل اتصالا وثيقا بطبيعة اللغة وطبيعة عمليتي تدريسها وتعلمها. والمدخل عادة مايكون أمرا متفقا عليه فى صورة تكاد تكون مبدئية لاتتحمل الجدل من وجهة نظر أصحابه. وهو بمعنى إجرائي عبارة عن وصف لطبيعة الموضوع الدراسي الذى سيعلم (اللغة) وبيان لوجهة نظر بعض الناس وناسفة بعض الأشياء التى يعتنقونها بحيث لاتحتاج منهم بالضرورة إلى برهان أو دليل. (محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص، 43).

ما بعض الأسس والمداخل التي تناسبها اللغة العربية لتعليمها لدي طلبة قسم تعليم اللغة العربية ؟

وهذه الأسس والمداخل-طبعاً-سيقدّمها الكاتب الإجابة عنها في خلاصة الكتابة إن شآء الله.

ج . بحث تحليلي

واستناداً إلى العبارات السابقة، فبيان واضح من الأسس والمداخل التالية:

ب.1. أسس تعليم اللغة العربية

أ . أساس أولويات التقديم

وللمدرسة الحديثة آراء في منهج أولويات التقديم، وهي:

1. الاستماع والكلام أوّلاً ثم الكتابة ثانياً؛
2. تعليم الجملة قبل تعليم الكلمة؛
3. تعليم المفردات المفيدة حتي و إن كان بعضها شاذاً أو معتلاً قبل غيرها؛
4. تعليم اللغة بالسرعة العادية التي ينطق بها أهل اللغة وليس في بطء.

ب. أساس الدقّة[4]

والمقصود بالدقّة هنا ألاّ يعطي المعلّم طلبته أيّة فرصة للوقوع في الخطأ تجنباً لتكوين عادات لغوية خاطئة عندهم في جوانب الأصوات والتراكيب والمعاني. فالدقّة أيضاً معيار نسبي تتحدد حسب ما يراد تطبيقها عليه وكذلك الحال بالنسبة لكل المصطلحات التي تبدو

[4] هناك أساس من الأسس الأخرى، وهي الأسس النفسية تعني يميلُ الطلبة مع دخول المدرسة إلى الثبات في الانفعال، ويتعلَّمون إشباع حاجاتهم ورغباتهم بطريقة مقبولة اجتماعيا، ويميلون إلى الثناء، كما أنَّهم بحاجة إلى الشعور بالأمن والطمأنينة؛ فالاضطراب العصبي لا يساعدهم في السيطرة على مسك القلم، وبالنتيجة تكون كتابتهم مشوشة؛ لذا فلا بد من تهيئة الظروف المناسبة لتعليمهم الكتابة (10) واستعمال قانون الأثر والنتيجة: ويعني هذا القانون أن النتائج السارة من الاستجابة الأولى تشجع الفرد على تكرار الاستجابة، بينما النتائج غير السارة لا تشجعه على ذلك. (ربيعة الرندي وآخرون، "التهيئة النفسية والاجتماعية لتلميذ الصف الأول الابتدائي بدولة الكويت: دراسة ميدانية"، مجلة التربية، الكويت، السنة العاشرة، العدد 32، يناير2000م، ص 4-24).

مرادفاً لها كالصواب والصحة والحسن والكمال كلها نسبية ولا يمكن قياسها لأنها ليست أمراً محدداً كدرجات الحرارة.[5]

ج . أساس التدرّج

ولابد للتدرّج أن يكون متمثلاً فيما يلي:

1. الانتقال من المعلوم إلي المجهول؛
2. إعتماد الدروس الحاليّة على الدروس التي ألقيت فيما قبل سواء في عرض المفردات والنحو والصرف أو عرض المعني.

د . أساس التشويق[6]

فالخطوات التي تساعد المعلّم على تحقيق عنصر التشويق في الفصل فيما يلي بيانه.

1. التشجيع المستمر على كلّ إجابة جديدة؛
2. بعث روح التنافس بين الطلبة؛
3. إدخال عنصر اللعب والتمارين؛
4. جعل العلاقة بين المدرس والطالب علاقة تربوية؛
5. تنويع العمل.[7]

هـ.. أساس الصلابة والمتانة

المقصود به ما يلي:

1. أن يتم التعليم عن طريق الإستعمال و ليس عن طريق شرح القاعدة وخاصّة بالنسبة للمبتدئين الصغار؛

---

[5] كمال إبراهيم بدري وصالح محمّد نصير، أسس تعليم اللغة الأجنبية لهارولد بالمر، معهد تعليم اللغة العربية بإندونيسيا، دت، ص، 25

[6] فهناك أسس أخرى، وهي الأسس اللغوية تعنى تظهر الفروق الفردية في القدرة على الكلام بين طلبة هذه المرحلة، وتختلف الثروة اللغوية للطلبة باختلاف البيئة التي ينشأون فيها، والقدرات العقلية التي يتمتعون بها؛ فالثروة اللغوية تنمو لدى الأطفال الذين يعيشون في أسر من مستويات اجتماعية واقتصادية وثقافية غنية، بدرجة أكبر من الذين يعيشون في أسر فقيرة، وهذا يساعدهم على أنْ يكونوا أكثر استعدادًا للتعلم. (فاضل خليل الطائي وآخرون، "فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق". المجلة التربوية، الكويت، المجلد 20، العدد 79، 2006م، ص 211-259).

[7] نفس المرجع، ص، 54

2. أن يتم توضيح المعني عن طريق المحسوس بقدر الإمكان، وذلك بإعطاء أمثلة حيّة و واقعيّة؛
3. إفهام الطالب عن طريق تكرار الأمثلة التي يمكن شرحها بأسهل الطرق وأكثرها ربطاً للمعني بالشكل المكتوب، فإذا أردنا أن نعلّم الاسم فخيرما نمثل به (الكتب والأقلام، والكراسات، والأشياء الموجودة داخل الفصل، إلخ).

ب.2. مداخل تعليم اللغة العربية

أ . المدخل الإنساني[8]

الاهتمام بالمدارس كإنسان وليس مجرد آلة تتلقى مثيرات معينة لتصدر استجابات أخرى، يمثل اتجاهاً حديثاً بين بعض خبراء تعليم اللغات الأجنبية، وتعليم هذه اللغات، كما هو معروف، يستهدف توثيق الصلات بين الناس من مختلف الثقافات، ولعل أول خطوة لتحقيق ذلك هي إتاحة الفرصة للطلاب من الثقافات المختلفة لتحدثوا عن أنفسهم، ويعبّروا عن مشاعرهم، ويتبادل كل منهم مع الآخرين ما عنده. هذه العملية الوجدانية فيها إشباع لحاجة الطلبة للتعبير عن الذات. ويرى هؤلاء الخبراء أن الاهتمام بإشباع الحاجات النفسية للطلاب أمر يجب أن يسبق تلبية مطالب الفكر عندهم. ويرون أيضاً ضرورة تزويد الطلبة باستجابات فورية لكل ما يصدر منهم كخطوة لتحقيق قدر من المشاركة الوجدانية معهم. وهذا القدر من المشاركة يمكن أن يتحقق من خلال ثلاثة أساليب يقترحها بعض الخبراء من مؤيدي المدخل الإنساني في تعليم اللغات الأجنبية. وهذه الأساليب هي:

[8] فهناك مدخل آخر، هو مدخل تركيبي يعنى مدخل فى اختيار محتوى المقرر وتنظيمه فى برامج تعليم اللغات الأجنبية، يقابل المنهج التحليلي السابق ويكمله؛ ينطلق من الجزء إلى الكل، ويعتمد بناءه على تحليل محتوى اللغة الهدف إلى مكوناته وأجزائه الأساسية، وهي قواعد اللغة ومفرداتها، ثم يقدم كل جزء منه للمتعلم بصورة منفصلة عن الأجزاء الأخرى، وتنحصر مهمة المتعلم حينئذ فى تركيب هذه الأجزاء المتفرقة مرة أخرى. ويعتقد أصحاب هذا المنهج أن المتعلم قادر على إعادة تركيب معلومات المحتوى مرة أخرى وإعادتها إلى أصلها كما كانت قبل تحليلها ثم الاستفادة منها فى الاتصال اللغوي. (مفهوم المدخل وأنواعه في تعليم اللغة العربية-كتابة علمية، ص، 10).

1. الشرح والتوضيح وتدريب الطلبة على ممارسة اللغة في مواقف مختلفة؛
2. تمثيل الدور لتدريب الطلبة أيضاً على الاستجابة في مواقف تختلف فيها درجة المشاركة الوجدانية ونوعها (حب، وكره، وغضب، وطلب، ورجاء،...إلخ)؛
3. قيام المعلم بالنمذجة أي تقديم النموذج الذي يمكن للطالب أن يحتذيه.

وهذا المدخل الإنساني لم يزد الأمر فيه على تقديم مجموعة من التوصيات التي تحث على الاهتمام بالطالب كإنسان إلا أنها لم تأخذ طريقها إلى ميدان تعليم اللغات الأجنبية في شكل منهج محدد المعالم.

ب. المدخل التقني[9]

ويقصد بذلك الاعتماد على الوسائل التعليمية، والتقنيات التربوية في تعليم اللغة. ولهذه الوسائل والتقنيات كما نعلم دوراً كبيراً في توصيل الخبرة، وتحويلها من خبرة مجردة إلى خبرة محسوسة. ولقد أدى نجاح هذه الوسائل والتقنيات في العملية التعليمية إلى الظهور اتجاه حديث نسبياً في مجال تعليم اللغات الثانية يتبنى فكرة الاعتماد عليها في تعليم هذه اللغات. وبدأ هذا الاتجاه ينتشر عندما ظهرت الحاجة إلى تعليم اللغات الثانية لمجموعة من الدارسين الذين ينتمون إلى جنسيات مختلفة ولغات متباينة، مما يتعذر معه استخدام لغة وسيطة تجمع بينهم جميعاً، ومن ثم يفرض على المعلم التعامل باللغة الثانية الجديدة.

ويستهدف المدخل التقني توفير السياق يوضح معاني الكلمات والتراكيب والمفاهيم الثقافية الجديدة وذلك عم طريق استعمال الصور والخرائط والرسومات والنماذج الحية، والبطاقات، وغيرها مما يساعد على تعريف الدارسين بدلالات الكلمات الأجنبية. ويتسع مجال هذا المدخل ليشمل مختلف وسائل الاتصال من كاسيت إلى فيديو إلى

[9] وفي نفس التعريف، فإن المدخل التقني يعتمد على الوسائل التعليمية، والتقنيات التربوية فى تعليم اللغة الأجنبية؛ بهدف توصيل المعلومات للغة، وتحويلها إلى خبرة عملية محسوسة، من غير حاجة إلى ترجمة إلى اللغة الأم أو إلى لغة وسيطة. ومن ناحية أخري، فهناك مدخل منوع، وهو مدخل تدريس اللغة من خلال عدد من المداخل والمذاهب فى تعليم اللغات الأجنبية، أى عدم تقيد الطريقة بمدخل واحد أو عدم الاعتماد على طريقة واحدة. (نفس المرجع، ص، 11).

معامل لغات إلى راديو، إلى شرائح، إلى حاسوب (كومبيوتر). ولقد توسعت بعض برامج تعليم اللغات الثانية في استخدام التقنيات التربوية لتقديم النماذج اللغوية الصحيحة والتدريب عليها. ويواجه هذا المدخل مشكلات كثيرة منها: عدم توفر مواد تعليمية جيدة، أو حتى كافية للمعلم في كل موقف لغوى. ومنها أيضاً تعذر شرح الكلمات المجردة التي يمكن توضيحها بالترجمة وعن طريق مباشر و مختصر. ومنها ارتفاع كلفة إعداد هذه الوسائل والتقنيات إلى الدرجة التي لا تتكافأ مع عدد المستفيدين منها. كما أن استخدام الحاسب الآلى نفسه يواجه بعض المشكلات. منها أن استخدامه يتطلب مهارات تخصصية لا تتوفر عند كثير من معدي المواد التعليمية أو المعلمين. ومنها عجز الحاسب الآلى عن التدريب على بعض المهارات اللغوية، ومنها ارتفاع تكلفة إعداد برامجه أيضاً إلى الدرجة التي تعجز عنها بعض برامج تعليم اللغات.

والواقع أنه ينبغي أن ينظر لاستخدام الوسائل والتقنيات[10] لا على أنه مدخل متكامل محدد المعالم من مداخل تعليم اللغات، قدر ما هو مجرد استعمال وسائل تعليمية معينة. والحقيقة التي يقر بها الخبراء هي أن هذه الوسائل والتقنيات، مهما ارتفع مستوى تقدمها، لاتستغني عن مقومات أخرى كثيرة لازمة لنجاح عملية تدريس اللغات، كما أنها لا تقف بديلاً عن المعلم.

ج . المدخل التحليلي و غير التحليلي

عرض شتيرن لهذا المدخل بالتفصيل في دراسة قدّمها للمؤتمر القومي لتحديد أولويات المهنة في مجال تعليم اللغات الأجنبية. وقد سبق

---

[10] تعرف التقنية اصطلاحاً بأنها جميع أعمال الإنسان، وجميع التغييرات التي تمكّن من إدخالها على المواد المتواجدة في الطبيعة، بالإضافة إلى الأدوات التي تمكّن من تصنيعها لتيسير أعماله. يحصر البعض نطاق مفهوم التقنية على الآلات المعقدة كالسيارة والحاسوب، دون أن يشمل الأدوات البسيطة فيها كالأقلام والورق والعلب والخيط ..الخ. تعتبر التقنية في غاية الأهميّة لاستخدامها في شتّى مجالات الحياة العمليّة، وعند التأمل في الروتين اليومي والعمل على إحصاء جميع الأدوات التقنية المستهلكة بشكلٍ يومي، سندرك لحظتها مدى أهميّة التقنيات على اختلافها في الحياة، وسنلاحظ اعتمادنا المتزايد على التقنية وعلى وجه الخصوص في تقنيات التواصل أو المواصلات وغيرها. (مفهوم التقنية، موضوع أكبر موقع عربي بالعالم، 24 من فبراير 2016م، ص، 1).

له أن عرض هذين المدخلين في أوائل السبعينات ثم أبرز معالمها بالتفصيل في المؤتمر الأخير الذي عقد في نوفمبر سنة 1980م. وبالنسبة للمدخل التحليلي فيسمى أيضاً بالمدخل الشكلي ويستند إلى مجموعة اعتبارات لغوية ولغوية اجتماعية. كما يعكس اتجاهات المدرسة الأدبية حول تحليل الحاجات و تحليل أشكال الخطاب والنظم و نظرية الاتصال الشفهي. هذا في الوقت الذي يسمى فيه المدخل غير التحليلي بالاتصال أيضاً. ومدخل الخبرة وينطلق من مجموعة اعتبارات تربوية ونفسية وليس من مجموعة الاعتبارات اللغوية بمثل ما نجد في المدخل التحليلي.[11]

وفي الوقت الذي يعكس فيه المدخل التحليلي اتجاهات المدرسة الأوربية في تعليم اللغات، نجد المنهج غير التحليلي يعكس اتجاهات المدرسة الأمريكية التي تركز على المحتوى وليس الشكل، والعلاقات الإنسانية والدراسات الخاصة باكتساب اللغة. ويفصل شتيرن الفروق بين المدخلين: التحليلي و غير التحليلي كالتالي:

ج.1. المدخل التحليلي:

1. لغوي أساساً.
2. مبني على أبحاث علم الاجتماع اللغوي والمعاني، عملية الكلام، تحليل النظم، مفاهيم الأفكار والوظائف.
3. يتطلب منا تحليل الحاجات اللغوية، كما يتطلب منهجاً لغوياً جديداً، ومنهجاً وظيفياً مبنياً على الفكرة أيضاً. وكذلك المنهج ذو الأغراض الخاصة.
4. يستلزم إعداد مواد تعليمية جديدة وأساليب تدريس جديدة إلى حد ما.

[11] وفي نفس المفهوم، فإن المدخل التحليلي وغير التعليلي هو مدخل فى اختيار محتوى المقرر وتنظيمه فى برامج تعليم اللغات الأجنبية؛ وينطلق من الكل إلى الجزء، ويعتمد بناؤه على السلوك اللغوي المراد تدريسه؛ من وصف وطلب واستفهام ونهي وتحية ووداع واعتذار، ولاتقدم فيه العناصر اللغوية، من أصوات ومفردات وقواعيد صرفية ونحوية بطريقة منفصلة إلا عند الضرورة. (نفس المرجع، ص، 8-9).

5. يتحكم أصحاب هذا المدخل في معظم، إن لم يكن كل، ما يقدم للطالب من لغة.
6. لا تنطلق من مبادئ نفسية أو تربوية خاصة بالدارس. وتمثل مفاهيم المدخل الإدراكي أو العقلي محور العمل في المدخل التحليلي.
7. تتوقع زيادة دافعية الدارس كلما أدرك المعلم مطالب الدارس اللغوية وحاول إشباعها.

ج.2. المدخل غير التحليلي:

1. يستند إلى مفاهيم علم النفس اللغوي والمفاهيم التربوية وليس إلى المفاهيم اللغوية مثل سابقه؛
2. يوصف هذا المدخل أيضاً بأنه المدخل الكلي والمتكامل والطبيعي؛
3. يتطلب تعليم اللغة في مواقف حياة طبيعية. ويركز على موضوعات تتعلق بحياة الطالب والجوانب الإنسانية العامة؛
4. يستلزم، مثل سابقه، إعداد مواد تعليمية جديدة؛
5. من الصعب التحكم في اللغة المقدمة للطالب. كما أن الاستجابات اللغوية التي تصدر منه يصعب توقعها، حيث أن تعليم اللغة عبارة عن ممارسة حقيقية وليس مفتعلة؛
6. يستند أيضاً إلى مجموعة من الافتراضات أو المنطلقات الخاصة بالدارس، ويركز على توفير فرص اكتساب اللغة، و ليس تعلمها فقط؛
7. يستثير دافعية الدارس من خلال الاتصال[12] بالناطقين باللغة والمشاركة في مواقف اتصال حقيقية.

[12] ويتسع التعريف عن الاتصال وفي دائرة معارف كولير الأمريكية، إذ تعتبر الاتصال هو نقل المعارف من شخص لشخص، أو مخلوق لمخلوق، أو وجهة نظر لأخرى. وقد يكون الاتصال في شكل نقل أصوات، مثل التحدث بين الناس، وقد يكون الاتصال في شكل ضربات إيقاعية للطبول وينقلنا هذا من الحديث عن الاتصال من وجهة نظر الإعلاميين، إلى الحديث عن الاتصال من وجهة نظر التربويين خاصة المشتغلين بتعليم اللغات.

د . المدخل الاتصالي[13]

تتفاوت آراء الخبراء حول هذا المدخل. فبعضهم يرى أنه ليس مدخلاً متكاملاً ذا خصائص محددة أو معالم بارزة، و إنما هو خليط من استراتيجيات تدريسية تلتقي جميعها عند هدف معين هو تدريب الطالب على الاستخدام التلقائي والمبدع للغة وليس مجرد إجادة قواعدها، ويستند هذا المدخل إلى مجموعة من المنطلقات النظرية منها ما هو نفس لغوي هذا في الوقت الذي يرى فيه فريق آخر من الخبراء أن المدخل الاتصالي قد أحدث تغيراً استراتيجياً في أساليب تعليم اللغات الثانية، ويعتبر بحق مدخلاً متكاملاً محدد المعالم، وإن كان يستفيد بجهود الخبراء أصحاب الرأي في المداخل الأخرى. ويرى أنصار هذا المدخل أن تعليم اللغة بهدف الاتصال الفعلى مع الناس قد لا يكون هدفاً جديداً، وقد تكون الطرق والمداخل الأخرى قد تعرّضت له من قبل. ولكن الجديد هنا هو ضم هذه المفاهيم المختلفة حول اللغة واكتسابها وتعلّمها. والمنطلقات التي يجب أن يستند إليها تعلمها وذلك في إطار متكامل وتصور جديد لتعليم اللغة.

ومن مظاهر الخبرة في هذا المدخل توظيف مجموعة من المفاهيم الجديدة حول اللغة وكذلك حول سيكلوجية تعلمها، توظيفاً جيداً مكن من

---

[13] ويتوقف الفهم الدقيق للمدخل الاتصالي على تحديد مفهوم الاتصال، وتوضيح المقومات التي يستند إليها، بل ومناقشة عملية الاتصال نفسها. ذلك أن مفهوم الاتصال قدمت له تعريفات كثيرة، تكاد تتباعد في أشياء، إلا أنها تدور في فلك واحد هو تفسير عملية الاتصال. وفي نموذج الاتصال السابق الذي وضعه الدكتور حسين الطوبجي ستفهم أن الاتصال بين البشر يتكون من عدة عمليات منها ما هو ذهني ومنها ما هو عضلي. يبدأ الأمر بمجموعة من الأفكار التي يريد فرد أن ينقلها إلى غيره، تتكون الفكرة في ذهنه ويضمها إلى غيرها ليؤلف منها محتوى يريد التعبير عنه إما لإعلام الآخرين به أو تغيير اتجاهاتهم أو تنمية قيمهم، أو غير ذلك من أهداف يقصد المرء من خلالها الاتصال بغيره. ضم الأفكار إلى بعضها يستتبعه البحث عن الجمل والتراكيب التي يراد صب المحتوى فيها. ينتقي الفرد بعد ذلك من رصيده اللغوي مجموعة من المفردات التي تناسب المحتوى ثم يبحث في النظام الصوتي للغته عما يلزم هذه المفردات من أصوات أو من أشكال الأداء الصوتي مثل النبر والتنغيم ما يعبر عما يقصده.. كل هذا يدخل في نطاق بناء الرموز سواء من حيث مضمونها (الأفكار) أو من حيث شكلها (طريقة الأداء اللغوي) وهي المرحلة التي تسمى بتركيب الرموز (encoding).

تحديد معالم المدخل الاتصالي. وفيما يلي عرض لأهم المفاهيم في المجالين:

أ . من حيث المفاهيم اللغوية: ينطلق هذا المدخل من تصور لهدف تعليم اللغات كان هايمز قد صاغه في مصطلح هو : الكفاية الاتصالية ليقابل به نظرية الكفاية اللغوية التي صاغها تشومكي. ولئن كانت الكفاية اللغوية تعني القدرة المجردة التي يملكها الفرد والكامنة عنده. والتي تمكنه من السيطرة على مفاهيم اللغة ومعرفته بنظامها، فإن الكفاية الاتصالية عند هايمز تعني قدرة الفرد على استعمال اللغة في مواقف اجتماعية مختلفة. والفرد الذي لديه هذه الكفاية يستطيع بلا شك التمييز بين المواقف المختلفة التي تتطلب كل منها أنماطا لغوية معينة. واستطاع هاليداي أن يصنف هذه المواقف تحت سبعة وظائف رئيسية للغة هي:

1. الوظيفة النفعية، ويقصد بهااستخدام اللغة للحصول على الأشياء المادية مثل الطعام والشراب؛
2. الزظيفة التنظيمية، ويقصد بها استخدام اللغة من أجل إصدار أوامر للآخرين و توحيد سلوكهم؛
3. الوظيفة التفاعلية، ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر والأفكار بين الفرد والآخرين؛
4. الوظيفة الشخصية، ويقصد بها استخدام اللغة من أجل أن يعبر الفرد عن مشاعره و أفكاره؛
5. الوظيفة الاستكشافية، ويقصد بها استخدام اللغة من أجل الاستفسار عن أسباب الظواهر والرغبة في التعلم منها؛
6. الوظيفة التخلية، ويقصد بها استخدام اللغة من أجل التعبير عن تخيلات وتصورات من إبداع الفرد وإن لم تتطابق مع الواقع؛
7. الوظيفة البيانية، ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تمثل الأفكار والمعلومات وتوصيلها للآخرين.

وفي ضوء المدخل الاتصالي يعني تعلّم اللغة اكتساب مفاهيمها، وأساليب التعبير فيها. من جل أداء مجموعة متنوعة من الوظائف. ويميز كانل وسوين بين أربعة أنواع من الكفايات الاتصالية هي:

1. الكفاية النحوية، وتشير إلى ما يقصده تشومسكي من الكفاية اللغوية أي معرفة نظام اللغة والقدرة الكافية على استخدامها؛
2. الكفاية اللغوية الاجتماعية، وتشير إلى قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوات الاجتماعية المختلفة والقدرة على تبادل المعلومات والمشاركة الاجتماعية بين الفرد والآخرين؛
3. كفاية تحليل الخطاب، وتشير إلى قدرة الفرد على تحليل أشكال الحديث والتخاطب من خلال فهم بنية الكلام وإدراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى وعلاقة هذا النص ككل؛
4. الكفاية الاستراتيجية، وتشير إلى قدرة الفرد على اختبار الأساليب والاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث وختامه، والاحتفاظ بانتباه الآخرين له، وتحويل مسار الحديث وغير ذلك من استراتيجيات مهمة لإتمام عملية الاتصال. هذا ويلخص رتشاردز و رودجرز خصائص المدخل الاتصالي من حيث المفاهيم اللغوية كالتالي:
   - إن اللغة نظام للتعبير عن المعنى؛
   - إن الوظيفة الأولى للغة هي تحقيق التفاعل والاتصال؛
   - إن بنية اللغة تعكس الوظائف التي تستخدم فيها، ومواقف الاتصال التي توظف فيها؛
   - إن الوحدات الأولى للغة ليست في مجرد قواعدها أو ملامح بنيتها، ولكنها في فئات الوظائف التي تستخدم فيها والمعاني التي تشتمل عليها مادة الاتصال.

ب. من حيث المفاهيم النفسية: ينطلق المدخل الاتصالي من تصور خاص لعملية تعلم اللغة واكتسابها، وكذلك الأحاسيس النفسية التي تستند إليها أوجه النشاط الاتصالي. إن استثارة دافعية الدارسين لتعلم اللغة تعتمد على مدى ما في أوجه النشاط اللغوي من مواقف طبيعية للاتصال. وكذلك مدى ما يتوفر في المهام التي يقوم بها الفرد من معنى عنده. إن الأمر في المدخل الاتصالي ليس مجرد حفظ مفردات أو تراكيب. أيا كان معناها وإنما العبرة بما يتوفر في هذه المفردات والتراكيب من معنى عند الدارس و من قيمة يحس بها عندما يستخدمها.

ويتبنى المدخل الاتصالي مفهوم اكتساب اللغة وليس تعلّمها. ويشير مصطلح الاكتساب هنا كما وضحنا في فصل سابق، إلى العملية اللاشعورية التي تكمن وراء تعلّم نظام اللغة كلما استخدمها الفرد في مواقف اتصال حية، وليس كلما تدرب على مهارات اللغة بشكل نمطي. وأما من حيث المبادئ التي يستند إليها المدخل الاتصالي في مختلف حالات العملية التعليمية فمن الممكن إيجاز أهمها فيما يلي:

1. ينبغي، كلما أمكن ذلك، الاستعانة بنصوص عربية من مصادر أصلية كأن تكون صحفاً أو مجلات أو نشرات عربية أو غير ذلك من مصادر تستخدم العربية فيها بشكل طبيعي. معنى ذلك أن المدخل الاتصالي يرفض النصوص اللغوية التي تؤلّف خصيصاً لبرامج تعليم العربية كلغة ثانية. إذ إن الصنعة تغلب عليها. واللغة العربية تعتبر وسيلة الاتصال الفعلى بين الدارسين في حصص تعليم هذه اللغة. إن الأمر لا يقتصر على الاستعانة بأشياء ذات أسماء عربية مثل قلم وكتاب وباب وغيرها. ولكن الأمر يتعدى هذه الحدود ليجعل من العربية محور النشاط الحقيقي في الفصل؛
2. ينبغي تدريب الطلبة، كلما أمكن ذلك أيضاً، على التفكير في صيغ متعددة وأساليب مختلفة للتعبير عن المعنى الواحد. إذ إن هذا هو واقع الاستخدام اللغوي في حياتنا، فقد نعبّر عن معنى هذه الجملة: "حضر محمد الدرس أمس" بعدة صيغ تتراوح بين التقديم والتأخير. كما نستطيع بصيغة لغوية واحدة مثل التعجب أو الاستفهام أو النفي أن يعبر عنها بعدة أشكال. وهذا ما ينبغي تدريب الطلبة عليه؛
3. ينبغي أن تتاح للطلاب الفرصة كي يعبروا عن انطباعاتهم، وكذلك التعبير عن أفكارهم الخاصة، وآرائهم في كل ما قرأوه أو استمعوا إليه.ويستلزم تحقيق ذلك التغاضي عن الأخطاء التي ترتكب حتى تقوى ثقة الطالب بنفسه، وقد سبق أن عالجنا هذا بالتفصيل في فصول سابقة؛
4. ينبغي تدريب الطلبة على تفهم السياق الاجتماعي الذي تستخدم فيه اللغة . إن اللغة ليست مجموعة عناصر منفصلة مستقلة بذاتها. إن الكفاية الاتصالية تعني ضمن ما تعنيه القدرة على الاستخدام الأمثل

للغة في سياقها الاجتماعي. ليست العبرة إذن بتحفيظ الطالب مجموعة جمل أو تراكيب منفصلة، أو تزويده بقائمة من المفردات التي يختلف معناها باختلاف سياقاتها؛

5. وللمعلم دور في المدخل الاتصالي يختلف عن دوره في المداخل الأخرى لتعليم اللغة. إنه في المدخل الاتصالي مطالب بتسهيل عملية التعلم وليس إحدائها. إنه مطالب بالتفكير في مجموعة من المواقف الاتصالية التي تيسر للطالب استخدام اللغة استخداماً حياً، وليس مجرد ترديد ببغائي لمفردات و جمل؛
6. النشاط اللغوي أيضاً ذو دور في تنمية مهارات الاتصال. و من أساليب النشاط شائعة الاستخدام في هذا المدخل، تمثيل الدور، أسلوب حل المشكلات، والألعاب اللغوية. ويحدد الخبراء ثلاثة ملامح رئيسية للأنشطة التي يمكن أن تعتبر بحق أنشطة اتصالية. هذه الملامح الثلاثة كالتالي:
   - وجود فجوة معلومات؛
   - وجود القدرة على الاختبار؛
   - وجود التغذية الراجعة.
7. أما عن دور اللغة الأم فتقل في المدخل الاتصالي إلى الدرجة التي لا تكاد تذكر. ذلك أن اللغة الثانية (العربية هنا) تستعمل في المدخل الاتصالي كأداة اتصال بين المعلم والطلبة، وبينهم و بين بعضهم وبعض، وليس مجرد مادة دراسية يستظهرونها؛

وانتهينا بعون الله من الكلام بصورة موجزة عن بعض والأسس والمداخل التي لا غني عنها في مجال تعليم اللغة الأجنبية، وخاصّة تعليم اللغة العربية لطلاب الإندونيسيين، و سنأخذ إن شاء الله في الحديث التالي عن طرائق تدريس اللغة العربية – محاسنها و عيوبها، ثم أمثلة التطبيق تلك الطرايق المتنوعة.

د . خلاصة

ومن البيان المتواضع يأتي الكاتب بخلاصة كما يلي:

بعض الأسس والمداخل التي تناسبها اللغة العربية لتعليمها لدي طلبة قسم تعليم اللغة العربية هي أساس أولويات التقديم، وأساس الدقّة،

وأساس التدرّج، وأساس التشويق، ثم أساس الصلابة والمتانة. وأما مداخل تعليم اللغة العربية في هذا الصدد، فتتكون من المدخل الإنساني، والمدخل التقني، والمدخل التحليلي و غير التحليلي، ثم المدخل الاتصالي.

مراجع الكتابة

أبو صالح، بدر الدين، المدخل إلى اللغة العربية، بيروت: دار الشرق العربي، دت، ط-2.

بدري، إبراهيم، كمال ونصير، محمّد،صالح، أسس تعليم اللغة الأجنبية لهارولد بالمر، معهد تعليم اللغة العربية بإندونيسيا، دت.

وزارة التربية والتعليم (سلطنة عمان)، دليل المعلم لمادة اللغة العربية للصف الرابع، الطبعة الأولى، سلطنة عمان، 2005م

طعيمة، أحمد، رشدي، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، القاهرة: دار الفكر العربي، 1998م.

Bruner, Olver and Greenfield في كتاب أسس تعلّم اللغة و تعليمها لعبده الراجحي و علي أحمد شعبان، بيروت: دار النهضة العربية، 1994م.

خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية النمو: الطفولة والمراهقة، الطبعة الثانية، القاهرة: دار الفكر الجامعي، 1983م

رجاء محمود أبو علام، علم النفس التربوي، الطبعة الرابعة، الكويت: دار القلم، 1986م

ربيعة الرندي وآخرون، "التهيئة النفسية والاجتماعية لتلميذ الصف الأول الابتدائي بدولة الكويت: دراسة ميدانية"، مجلة التربية، الكويت، السنة العاشرة، العدد 32، يناير2000م

رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، الطبعة الأولى، القاهرة : دار الفكر العربي، 1998م

فاضل خليل الطائي وآخرون، "فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق". المجلة التربوية، الكويت، المجلد 20، العدد 79، 2006م

على الخولي، محمد، أساليب تدريس اللغة العربية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1986م، ط-2.

عوض، عبده، أحمد، مداخل تعليم اللغة العربية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1998م، ط-2

عبد الأمير بن سلطان، سلوى بنت، أسس تعليم اللغة العربية، كتابة علمية، 29 سبتمبير 2015م
الغلاييني، مصطفي، جامع الدروس العربية، بيروت: المكتبة العصرية، 1989م، ج-1.

ليسلي مندل مورو، تطور مهارتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى؛ ترجمة سناء شوقي حرب، الطبعة الأولى، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، 2004م

مُحمَّد عبدالقادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية للمبتدئين، الطبعة لأولى، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1982م

مُحمَّد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية: أسسه وتطبيقاته، الطبعة الرابعة، الكويت: دار القلم، 1983م