

تعليم اللغة العربية وفق المقاربة التواصلية

Teaching Arabic according to the communicative approach

الطيب شيباني

المدرسة العليا للأساتذة طالب عبد الرحمن الأغواط (الجزائر) ، chibanitayeb7@gmail.com

تاريخ النشر: 2024/09/30

تاريخ القبول: 2024/09/30

تاريخ الاستلام: 2022/05/27

ملخص:

تهدف المقاربة التواصلية المنبثقة عن اللسانيات التداولية إلى تطوير القدرة التواصلية للمتعلم الذي يعتبر مركز اهتمامها، كما أنها تهتم بتوظيف ما يخلق الحيوية عن طريق استعمالها لتقنيات تجديدية خلال عملية تعليم وتعلم اللغة، وذلك بإكسابه كفاية تواصلية تمكنه من توظيف اللغة التي يتعلمها في مختلف الوضعيات والمواقف الاجتماعية، بدل حفظ القواعد اللغوية، وتكديسها في الذهن. كلمات مفتاحية: مقاربة، تعليم، موقف، قدرة، تواصل، وضعية، كفاية.

ABSTRACT:

The communicative approach emanating from pragmatic linguistics aims to develop the communicative ability of the learner, who is the center of its attention. Instead of memorizing grammar rules, and piling them in the mind.

Keywords: Approach, education, attitude, ability, communication, posture, adequacy

1- مقدمة:

يعتبر تعليم وتعلم اللغة عملية تواصل مستمر، وفهم المعلم لها يعد أمرا ضروريا من أجل تيسير سبل التواصل بينه وبين متعلميه بما يضمن له تحقيق أهدافه التربوية بأفضل السبل. وقد أثبتت اللسانيات الحديثة أن المخاطب عنصر مهم في عملية الكلام، وانعكس ذلك على العملية التعليمية، فأصبح ينظر إليها على أنها عملية ديناميكية تتفاعل فيها جميع الأطراف المشاركة فيها، بحيث لا يمكن أن تتم بنجاح دون اكتساب مهارات التواصل التي تؤكد على أهمية البعد الدلالي والتواصلي بدلا من البعد النحوي. بما أن الكفاءة التواصلية التي تعني القدرة على توظيف النظام اللغوي في وضعيات تواصلية، هي الهدف حسب هذه المقاربة التي تعتمد في الأساس على التربية الوظيفية في إعداد الفرد للحياة، حتى يستطيع بناء مجتمعه باعتباره عضوا فاعلا فيه ومتفاعلا معه. فقد تناولنا في بحثنا هذا بشيء من التركيز أهم المقاربات اللغوية والبيداغوجية التي تتحكم في تعليم وتعلم هذه اللغة، وهي المقاربة التواصلية، فما مفهوم هذه المقاربة، وما مدى نجاعتها في تدريس المهارات اللغوية الكبرى للغة؟

2- عناصر العملية التعليمية:

1-2- المعلم (المرسل):

وهو مصدر المعرفة حيث يقوم بتقديم الدروس وشرحها، وهو قطب الرحى في العملية التعليمية، فاستوجب فيه مجموعة من الشروط أهمها:

— استعمال لغة مفهومة من طرف الجميع

- المؤلف المرسل: الطيب شيباني

doi: 10.34118/ssj.v18i2.3996

<http://journals.lagh-univ.dz/index.php/ssj/article/view/3996>

ISSN: 1112 - 6752

رقم الإيداع القانوني: 66 - 2006

ISSN: 2602 - 6090

- مراعاة قدرة المتعلم التركيزية والاستيعابية
- المعرفة والإحاطة بالموضوع، إذ تعد هذه المعرفة شرط إفادة المستقبل ومحاورته والتأثير فيه.
- القدرة على إدراك فحوى الكلام.
- الاختيار الجيد لقناة الاتصال وحسن توظيفها.
- تقويم الرسالة: وتعد مهارة تقويم الرسالة من طرف المرسل شرطا من شروط نجاح الإرسال) (فيليب، 2005، ص: 100)
- رباطة الجأش، حسن التصرف، اختيار اللفظ، الدقة في المعاني.

2-2- المتعلمون (المرسل إليهم):

هم الدارسون الذين يتعين عليهم فك الرسالة التي يتلقونها ، إذ يجب أن تكون لهم مهارات تمكنهم من معرفة أسرار كل الاتصالات اللغوية في البيئة اللغوية المعينة، والتي ترتبط أساسا " بالتحديد الدقيق والنوايا الخاصة بالمصدر من الموقف الاتصالي (عبد الحميد، 2001، ص: 52) ، فالاتصال مرهون بمن ستلقى إليه الرسالة، هل سيستوعبها؟، كيف يبلغ مقصدها؟، هل سيقتنع بها؟.

العلاقة الاجتماعية التي تجمع المرسل بالمرسل إليهم: هذه العلاقة هي التي تحدد نجاح أو فشل الموقف التعليمي، حيث تسهم في بناء شخصية المتعلم وسماته الخلقية ، وتقوية ميله نحو المادة، وهذا ما أكده أندرسون في دراسة له، إذ يرى أن سلوك المعلم يحدد المعلم الاجتماعي للقسم، كما أن المتعلمين يتأثرون بسلوك معلمهم حتى ولو لم يكن حاضرا في القسم (محمد، 1986، ص: 74)

3-2- المادة التعليمية (الرسالة):

هي المعارف الجديدة والخبرات التي يقدمها المعلم لمتعلميه، وهذه المعارف التي تشكل الرسالة ينبغي أن تكون واضحة إذا أريد لها أن تحقق الهدف المنشود منها، وأن يكون فيه عنصر التشويق ما يحفزهم على تقبلها ، ويدفع عنهم الملل (سيد أحمد، 1981، ص: 31)

4-2- المقام:

تتم عملية التواصل داخل مجال محدد يسمى المقام، حيث يشمل كل الملابس، والأحوال، والظروف المختلفة، والشروط السيكولوجية، والسوسولوجية، والتاريخية، والثقافية... التي تؤثر مسار عملية التواصل زمانيا ومكانيا. فهو الجو العام الذي يتم فيه الحدث الكلامي وله صلة به.

لا يمكن تجاهل المقام في العملية التعليمية، فهو "أحد المبادئ العامة في إنشاء الرسالة الناجحة القادرة على التوفيق بين مستواها ومحتواها ومضمون المتلقي (أبو أصعب، 2000، ص: 115).

1-4-2- أنواع المقامات:

- المقام الفيزيقي: هو الذي يضم المجال المحسوس أو الواقعي، حيث تختلف طبيعة الموضوعات التي يدور حولها الحوار من مكان إلى آخر، وكذا طبيعة الأسلوب المعتمد.
- المقام الثقافي: ويضم نمط العيش، والمعتقدات، والقيم، والسلوكيات التي تؤسسها مجموعة بشرية ما لتحديد ما هو صائب وما هو خاطئ.

— المقام الاجتماعي: يضم العلاقات الاجتماعية المختلفة التي تربط بين أفراد مجموعة لسانية معينة، والقواعد الثقافية لمجتمع ما، والتي تشتمل على العادات والتقاليد والعادات.

— المقام الزمني: هو الزمن الواقعي الذي تجري فيه العملية التوافقية. (سمك، 1989، ص: 65).

2-4-2- العوامل المساعدة في فهم الرسالة والمصاحبة للمقام:

أولى علماء اللغة عناية خاصة بالظواهر المساعدة في فهم الرسالة وأدركوا دورها البارز في تحديد ما تحمله من دلالات مختلفة، وترتبط تلك الدلالات في كثير من الأحيان بالطريقة التي يتكلم بها الأفراد في تفاعلاتهم وهي:

التنغيم: يقصد بالتنغيم ارتفاع الصوت وانخفاضه وتلونه بوجه مختلفة أثناء النطق على مستوى الجملة، وذلك للدلالة على معان مقصودة، مثل: الاستفهام، والطلب، والأمر، والغضب، والرضا، والفرح، والدهشة، والتعجب، والشوق.....

النبر: يقصد بالنبر ارتفاع شدة الصوت ونغمته، مما يؤدي إلى وضوح نسبي لصوت أو مقطع بين الأصوات والمقاطع المجاورة له على مستوى الكلمة، فالصوت المنبور، يتطلب عند النطق به طاقة أكبر من بقية الأصوات أو المقاطع داخل الكلمة.

الوقف: هو سكتة عن الكلام يؤخذ معها نفس ومدتها في الحديث العادي قدر ما تستغرقه النفس الواحد، وقد تطول كما في تجويد القرآن الكريم ترتيباً، وعلى مستوى أعضاء النطق يعد الوقف فرصة للتزود بالهواء واستعداد أعضاء النطق لإنتاج الكلام من جديد، وكما يوظف النبر والتنغيم لخدمة المعنى، فكذا الوقف يوظف لخدمة المعنى بوجه مختلف.

3- المقاربة التوافقية:

1-3- المقاربة لغة:

المقاربة من القرب، وهو نقيض البعد، قرب الشيء بالضم يقترب قرباً وقرباناً، أي دنا. (ابن منظور، 1995، ص: 139)، إذن هي الاقتراب والدنو من الشيء.

2-3- المقاربة اصطلاحاً:

هي الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس، أو الباحث الموضوع، وهي أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي (الحية، 2006، ص: 27).

3-3- المقاربة التوافقية:

هي مجموعة الطرائق والمنهجيات التي تهدف إلى تطوير وتنمية كفاءات التواصل لدى المتعلم، وتتمثل في مرونة التكيف والانفتاح على مختلف السياقات التعليمية، من طرائق ودروس التواصل هي على العموم تنظم لتحقيق أهداف التواصل من خلال الوظائف والأصناف الدلالية (حاجي، 2005، ص: 65)

إذن المقاربة التوافقية هي محاولة المعلم الاقتراب بالمتعلم إلى تحقيق كفاية تواصلية تبليغية من خلال فهم الخطابات فهما يهدف به إلى تنمية المهارات اللغوية، خاصة مهارتي المحادثة وإنتاج المكتوب

4-3- المقاربة التوافقية وتعليم اللغة

بعد أن كان ينظر إلى اللغة على أنها مجموعة من الحقائق والأحكام، وأن تزويد المتعلمين بأكبر قدر منها يعمل على إكسابهم اللغة، اتضح مؤخراً في ضوء العلوم الحديثة كعلم النفس وعلم الاجتماع اللغويين أن اللغة هي مجموعة مهارات، وأن المعرفة لا تكفي وحدها لتكوين هذه المهارات، إذ لا بد من استعمال اللغة داخل مقامات تواصلية حقيقية. ذلك أن تعليم اللغة بعيداً عن مقامات التواصل يعمل على تعلمها تعلماً شكلياً. مؤسساً على القواعد المجردة والشروح والتعريفات " يقول أحد الباحثين، " إن

الخروج عن السياق يعمل على تحصيل لغوي شكلي يقف من اللغة عند حدود السطح الخارجي، ويخلق في كثير ممن يستعملون اللغة لفظية جوفاء مهزوزة (الموسى، 1982، ص: 54)

تبين تكرار الألفاظ الرتيبة التي لا تحرر الفكر، وتعيق استخدامه في حل المشاكل، وحذف السياق يشجع على استعمال لغة اصطلاحية قد تعبر عن الوضعية التعليمية، ولكن لا علاقة لها بوضعية الاستعمال الحقيقية، " فكل محاولة لعزل المقال عن الموقف اللغوي... هو حرمان للمقال من دفاء وجوده الطبيعي وإحالاته على شيء مشوه ممسوخ أو شيء جامد (بشر، 1969، ص: 169)

ولتوضيح ذلك يمكن أن نصوغ المثال الآتي: يمكن استعمال أسلوب الاستفهام، ونبين من خلاله كيف يمكن أن يسهم في فهم اللغة، وجعلها ميسرة ومشوقة، بعيدة عن التكلف والاصطناع.

يسأل الأستاذ عن القلم الموضوع فوق المنضدة، ماذا يوجد فوق المنضدة؟

يجيب المتعلم: يوجد قلم فوق المنضدة.

ففي هذه الحالة يدرك المتعلم أنها لغة مصطنعة، لأن التساؤل يكون عادة عن شيء نجهله، أما أن نسأل عن قلم موجود أمامنا فهذا ما يفقد اللغة ارتباطها بالحياة، ويجعلها لا تؤدي وظيفتها الحقيقية كوسيلة تبادل بين الناس. لأجل ذلك ينبغي التركيز على تعلم اللغة في وضع الاستعمال ليتمكنوا من استعمالها الاستعمال الطبيعي الصحيح، لأن تعلم مفردات اللغة وتكديس جمل مقطوعة عن مقامها لا يكفي وحده مهما كان التعلم ناجحاً في إكسابهم اللغة ما لم يعزز بممارستها الممارسة العملية والتمرن عليها باستمرار داخل مقاماتها الحقيقية، وفقاً لمقتضيات أحوالها، وكلما توقف هذا التمرين توقف معه نمو اللغة واكتسابها.

4- منهج المقاربة التواصلية:

ولدت هذه المقاربة في إطار تجديد التعليم، بعد الفشل الذي عرفته المناهج البنوية، وقد استوحيت مبادئها من المدرسة الاجتماعية، ويعود سبب تسميتها إلى أن أهم ميزتها تكمن في دراسة اللغة في محيطها الاجتماعي، وهو مبدأ يكرس إدماج المتعلمين في الحياة بصفة عامة. وهي طريقة عملت على تغيير جذري للمعطيات العلمية السابقة في ميدان تعليم اللغات، والتي كانت تسير في اتجاه تحقيق الكفاية اللغوية، أصبحت في ظل هذه المقاربة تسير في اتجاه تحقيق الكفاية التواصلية.

وقد أسهم هذا الاتجاه في الاهتمام باللغة في مواقفها الحية؛ وذلك بتركيز الدراسة على مقاصد المتكلم، والسياق، والتفاعلات الكلامية، والمحادثات المتبادلة بين المتكلمين؛ إذ تعتبر الوظيفة الأساسية لها لا تكمن في نقل المعلومات والأخبار فقط، بل تكمن حقيقتها في وجود التفاعلات بين المتخاطبين. وهذا ما يجعل تعليم اللغة ينطلق من ثقافة المجتمع وأحواله، بحيث يتم تنمية الملاكات التبليغية التواصلية لدى متعلمي اللغة، وذلك بالتركيز على خصوصياتهم مع مراعاة ما هم في حاجة إلى تعلمه تبعاً لتلائم قدرات ثلاث:

- قدرة نحوية: تضم المعرفة بالقواعد التركيبية والدلالية والصوتية التي تمكن المتعلم من إنتاج حمل صحيحة ذات دلالة.
- قدرة سوسيو لسانية وهي معرفة العلاقات بين اللغة وسياقها غير اللساني،
- قدرة استراتيجية وهي معرفة استراتيجيات التواصل اللغوي وغير اللغوي،

وبمعنى آخر: يهدف تعلم اللغة إلى إكساب المتعلم القدرة التبليغية (التواصلية) التي تعتمد على بناء ثلاث كفايات هي:

4-1- الكفاية اللغوية:

وهي القدرة على إنتاج وفهم ما يصعب حصره من الجمل في مقاماتها.

2-4- الكفاية التوافقية:

القدرة على الإبداع اللغوي، والتمكّن من مواجهة الوضعيات التي تواجه المتعلم في حياته اليومية، أي القدرة على عمل شيء بفاعلية وإتقان بأقل جهد (عشير، 2007، ص: 7).

3-4- الكفاية الثقافية:

هي القدرة على كيفية القول، أي أن تعلم طرق إسقاط الكلام على مقتضياته، وجملة متطلبات مواقف التواصل.

5- بعض مبادئ المقاربة التوافقية

من بين المبادئ التي اعتمدها المقاربة التوافقية، ما أثبتته بعض الدراسات حول اكتساب اللغة، من أن ذهن المتعلم ليس صفحة بيضاء بإمكاننا أن نطبع عليها تراكيب لغوية بصورة آلية، لكنه يتمتع بذات وإرادة خاصة تتدخل في أثناء عملية التعلم، ويتعين على المعلم أخذها بعين الاعتبار. وعلى هذا الأساس ترى أن اللغة نظام مفتوح يهتم بسياق الاستعمال وأدوار المتكلم والمستمع، وأن اكتساب اللغة وتعلمها يشمل اكتساب وتعلم المهارات الاجتماعية التي تسمح للأفراد من التواصل بفعالية. وذلك بأن تقدم المادة اللغوية للمتعلم على أساس أفعال ومواقف تواصلية، حسب حاجياتهم في سجل لغوي متنوع، مما يسمح لهم بتطوير استنتاجاتهم حول تراكيب اللغة واستعمالاتها. حيث يخصص وقتا كافيا لإسماع مادة لغوية مستمدة من الواقع، تجسد أفعالا كلامية لمواقف تواصلية.

كما يتعين لتسهيل الكفاية التوافقية، التساهل مع ما قد يقع فيه المتعلم من أخطاء في أدائه اللغوي، لأن الخطأ ليس دليلا على الإخفاق في عملية التعلم الصحيح، وإنما هو رد فعل إيجابي يدل على أن المتعلم يعيش حالة تعلم وتفكير، يجب الانطلاق منه قصد تصحيحه، وترسيخ الصواب بدله بطريقة مقبولة. كما يجب تقديم المادة التعليمية بطريقة تبعث عن الملاحظة والتفكير بعيدا عن التلقين وسرد الحقائق.

5-1- الاهتمام بالحاجات اللغوية:

جعل هذا الاتجاه الجديد يركّز على المتعلم ليس فقط من حيث ميولاته، ولكن من حيث خصائصه وأوضاعه الثقافية والاجتماعية. ويظهر لنا أنّ الهدف من تحليل الحاجات اللغوية هو: لتحديد الأهداف التعليمية واختيار المحتويات، وبناء نظام تعليمي يأخذ في اهتماماته المتعلم في وضعه الاجتماعي والثقافي. وعدم قطعه عن بيئته وأسرته وعن حياته اليومية في الساحة والمدرسة والشارع، وهذا يفرض انتقاء صيغ وتراكيب ومفردات لها صلة متينة بحياة المتعلم وحاجاته إلى التواصل مع غيره.

5-2- تحديد الحاجات اللغوية:

يقصد بتحديد الحاجات اللغوية: "محاولة الكشف عن العناصر التي تلعب دورا أساسيا في تفاعل الفرد مع محيطه (بشر، 1969، ص: 12) وتتمثل هذه العناصر في الجوانب التالية:

- الوسط الاجتماعي الذي يرغب المتعلم في الاندماج فيه.
- المواقف التي يكون هذا الوسط مسرحا لها.
- اللغة الحقيقية التي استعملت فعلا لأداء هذه الأدوار والأنشطة.

بالنسبة للغة العربية يمكن تحديد هذه العناصر اللغوية التي يحتاجها المتعلمين كما يلي:

مهارة الاستماع: ونعني بها تنمية مهارة فهم النصوص المقروءة والمكتوبة. يمكن أن ننمي مهارة الفهم من خلال التركيز على فهم واستيعاب رموز اللغة العربية وكناياتها وإيحاءاتها الخاصة بالزمان والمكان (الكناني، 1973، ص: 38)، وكذا ملاحظة استعمال أدوات الربط بين الجمل وال فقرات...

مهارة المحادثة: تتمثل حاجاتها اللغوية في تحديد العناصر اللغوية التي تساعد على تكوين مهارة التواصل بين الناس، وتتمثل

في:

- مواجهة مواقف حيوية كحل مشكلة عاجلة
 - الإدلاء بالرأي الشخصي في شكل منظم
 - الاستفسار والتحاور والنقد مع التحليل والتعليل
 - رواية حادثة عاشها المتعلم أو سمعها، أو تخيلها
- مهارة القراءة: تتمثل في اختيار النصوص الحية التي تحمل عناصر التشويق والتحفيز والإثارة، مأخوذة من حياة المتعلمين أنفسهم ومن تجاربهم وخبراتهم.

مهارة الكتابة: تتمثل الحاجات اللغوية لها في تحديد العناصر التي تساعد المتعلمين على تقويم كتاباتهم في شتى المجالات،

وتتمثل في:

- تلخيص مقال
- ملء استجاب
- كتابة رسائل لربط صلات التعارف مع متعلمين آخرين
- وصف مشهد مهما كانت نوعيته
- تأليف نصوص حرة

6- طريقة تعليم مواد اللغة العربية

تتمثل الطريقة التي تناسب هذا التصور التربوي الجديد في اختيار الأسلوب الطبيعي الذي يعرض البنى اللغوية بعد انتقائها في بيئة طبيعية تربط دروس اللغة العربية بالواقع الذي يعيشه المتعلم، وإذا لم تتوفر هذه البيئة الطبيعية، يمكن الاستعانة بالوسائل السمعية البصرية لخلق بيئة أقرب ما تكون من الظروف الطبيعية والأحداث العادية التي يعيشها المتعلم المستعمل للغة العربية. وهذا من أجل تمكين المتعلم من اكتساب الأساليب والأشكال اللغوية مرتبطة بمواقف استعمالها، لأن الجو الذي تسوده العفوية والتلقائية يدفع المتعلم ويساعد على ترسيخ المفردات والأساليب اللغوية (الحاج صالح، 1977، ص: 143)

1-6- مهارة الاستماع: (فهم المسموع)

من مميزات اللغة كونها ظاهرة صوتية منطوقة ومسموعة، وجب البدء باستيعابها من جانب سمعها باستقبال أصواتها لكون التواصل الشفوي يستوجب الاستماع وإدراك الكلام من أجل إنتاجه.

يمكن للمعلم أن ينمي مهارات الاستماع والتي هي إحدى أهم مهارات اكتساب اللغة وأهمها، فيسجل على سبيل المثال قصصاً صغيرة على أقراص بحيث تلائم القدرات العقلية للمتعلمين، يكون موضوعها مستمداً من بيئتهم، مراعيًا طريقة عرضها (مراعيًا العوامل المساعدة في فهم الرسالة والمصاحبة للمقام) لشد انتباه متعلميه، وجعلهم يتعايشون مع القصة بكل جد.

خطواته المنهجية: تمر هذه الخطوات بثلاث مراحل: ما قبل الاستماع، والاستماع، وما بعد الاستماع. (زياد، 2007، ص: 54)

مرحلة ما قبل الاستماع:

- تهيئة المتعلمين لحصة الاستماع.
- تنمية الحاجة لديهم للاستماع.

- التنبؤ بمحتوى النص الذي سيتسمعونه.
مرحلة الاستماع:
- يسمع المعلم النص مباشرة أو باعتماد وسيلة تعليمية أخرى كالقرص المدمج مثلان بحيث يحرص على الفصاحة والتأني، وتلوين الصوت حسب السياق، واستعمال المرافقات السيميائية بموازاة مع التعبير اللفظي.
- توجيه المتعلمين إلى إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها النص المسموع، وذلك بإجراء حوارات حول مضمونه، كاستخراج شخصيات النص، عم يتحدثون؟ الزمان، والمكان.
- تحليل خصائص شخصيات النص وأحداثه.
- إدراك العلاقات بين أحداث النص.
- تحديد الأفكار الأساسية والثانوية للنص.
- مرحلة ما بعد الاستماع (التقويم): تكون بإنجاز أنشطة كتابية بعد المرحلة السابقة، حيث تتعلق ب:
 - تلخيص النص.
 - إبداء الرأي حول شخصيات النص، أو أحداث معينة في النص. (السيد، 1996، ص:128)
 - التفاعل مع النص.

2-6- التعبير الشفوي:

يمكن الانطلاق فيه من أحداث قصص مصورة، بحيث تكون مثيرة لتأويلات وتعليق كثيرة وهذا ما يضمن مناقشة المتعلمين وتجاوزهم، وينتهون باستنتاج آراء معينة لها ولعل إيجابيات هذه الطريقة أن المشاهد المحسوسة توفر فرص التعبير الفردي التلقائي، كما أنها تدرب المتعلمين على الأداء اللغوي مرتبطا بمقتضى الحال، وهو ما يجعله أكثر رسوخا في أذهانهم كما يمكن تنظيم زيارات لبعض القطاعات الأخرى المتاحة بغرض تعليمي ترفيهي للخروج من روتين جدران المدرسة، حيث يتمرن المتعلم من خلالها على إعمال الفكر وتوسيع الخيال، ثم استعمال اللغة لوصف الواقع من جهة، والتعبير عن الحاجات والإفصاح عن المشاعر من جهة أخرى ومن أبرز الأساليب المتبعة في هذا الجانب نذكر أسلوب المحادثة والحوار، وذلك على مستويين: أولهما الحوار بين المتعلمين أنفسهم، وثانيهما الحوار بين المعلم والمتعلمين، لأن الحوار سلوك اجتماعي يظهر من خلال اللغة. وعن طريق الحوار المتحرر من القيود يمكن للمتعلم أن يعبر عن أفكاره بحرية، وهذه الحرية في التعبير تتبعها حرية في استعمال الرصيد اللغوي. ذلك أن اللغة أفضل أداة للتعبير عن الأفكار، وهي عامل مساعد على نمو التفكير وتطوره. والحوار هو القناة التي من خلالها يستطيع المتعلم أن يتخاطب بحرية مع الآخرين بحيث يكتسب الثقة في نفسه ويوطد العلاقة بينه وبين محيطه، كما يجعله يستفيد من خبرات غيره. وهذا ما يزيد إقبالا على التكلم والإفصاح للآخرين عما بداخله... وعن طريق الحوار كذلك يتمكن المعلم من التعرف إلى مستوى المتعلم بما يكفي ليستطيع بذلك توجيهه بما يلي حاجاته، وتحقيق التجاوب معه أثناء العملية التعليمية، وكلما زادت فرص الحوار وتنوعاته كان في ذلك فرص أكثر لاستعمال اللغة وتنويعها.

خطواته المنهجية:

يمر تعلم التعبير الشفوي بمراحل وخطوات منهجية هي:

مرحلة الاستكشاف:

- التهيئة: يبرئ المعلم المتعلمين للملاحظة والاستماع بفتح نقاش يضعهم في سياق الموضوع الذي تعالجه الوضعية التواصلية.
- يوجه المتعلمون إلى التعبير لصياغة وضعية حوارية تكون منطلق أنشطة التعبير من موقف واقعي مرتبط بحياة المتعلمين، أو قريب ما أمكن من الواقع.
- دفع المتعلمين من خلال المناقشة إلى ربط ما يلاحظونه بخبراتهم التواصلية.
- إثراء الوضعية بالمعجم والأساليب المستهدفة حتى تكون قريبة ما أمكن من وضعية الانطلاق.
- مسرحة الوضعية: يشخص المتعلمون مقاطع الوضعية بالتدرج مع الحرص على الإلقاء الجيد حسب السياق مع توكي التعبير الجسدي.
- تشخيص النص ومسرحته مع الحرص على تقمص الأدوار بشكل سليم.

مرحلة الاستثمار:

- استثمار أنشطة المعجم الوظيفي المرتبط بالمجال، من خلال أسئلة مركزة على الوضعية.
- استثمار المعجم فرديا، وفي جماعات.
- اكتشاف الأساليب والتراكيب وتثبيتها.
- استثمار الأساليب والتراكيب الجديدة فرديا، وفي جماعات، باقتراح وضعيات تواصلية جديدة تحفز المتعلمين على التعبير موظفين البنيات اللغوية المطلوبة، باستخدام مفردات مألوفة وحوارات واضحة.
- مرحلة الإنتاج الشفوي: تتم هذه المرحلة في نشاطين مهمين، هما: أنشطة الإنتاج الموجه، وأنشطة الإنتاج الحر.
- أنشطة الإنتاج الموجه:
- يتم بتهيئة المعلم وضعيات جديدة، تجسد الهدف التواصلية المنشود، ويوجه المتعلمين إلى التعبير عنها.
- تنوع تقنيات التعبير، من تشخيص، وارتجال، ومناقشة، ولعب الأدوار، والتعبير في وضعيات حقيقية.
- أنشطة الإنتاج الحر:
- ينتج المتعلمون وضعيات تواصلية جديدة من إنتاجهم، بحيث تكون مستمدة من حياتهم اليومية.
- تحلل أخطاء المتعلمين وهم يمارسون اللغة، وتصنيفها قصد معالجتها تبعا لحاجاتهم اللغوية.
- مرحلة التقويم: يتم في هذه المرحلة قياس كفاية التعبير الشفوي، وذلك باستهداف المستويات التالية:
- مستوى الملاءمة؛ التعبير في سياق الوضعية وتوظيف المفردات والبنيات اللغوية المناسبة للوضعية التواصلية المطلوبة.
- مستوى التنغيم والنبر.
- مستوى تكوين الكلام المنسجم.
- مستوى الطلاقة والوضوح.
- إعادة تشخيص المجموعة المتعثرة إن وجدت وضعية الانطلاق، والفئة المتميزة تشخص الموضوع بأسلوبها الخاص.

(وليم، 1999، ص: 87)

3-6- القراءة: (فهم المكتوب)

لتشجيع المتعلمين على القراءة ينبغي تأمين الكتب وتوفيرها بين أيدي المتعلمين

إثارة الدوافع وتكوين الرغبة نحو القراءة عند المتعلمين، حيث تربط موضوعاتها باهتماماتهم وحاجاتهم ومتطلباتهم، من جملة ذلك نصوص حية تعالج مواضيع مختلفة تمس الواقع بكل ملامحاته (اقتصاد، علوم، أحداث رياضية....) اختيار الموضوعات الشائقة في مجال النصوص الأدبية، ونعني بها تلك التي تبعث في المتعلم حب الإقبال عليها وتجعله يتجاوب معها بحكم فطرته، وهي بذلك تنمي فيه ملكة أدبية فنية تمنحه القدرة على فهم النصوص وتدوقها ونقدها. القراءة أنواع عديدة، نركز في هذه المرحلة على عنصرين هامين فيها وهما: الطلاقة، والفهم القرائي. الطلاقة: يقصد بها القراءة السريعة والدقيقة والمعبرة للكلمات والجمل، والفقرات، ويتصف بها القارئ الذي يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء.

- فك الرموز بدقة وسرعة ضمن نص متصل.
- تفادي القراءة المنقطعة.
- البناء التدريجي للفهم أثناء القراءة.
- الفهم القرائي: يعد مهارة الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة، بل إن الفهم أساس عمليات القراءة جميعها، وتتمثل في قدرة المتعلم على بناء معنى لنص مقروء بتوظيفه لمجموعة من الاستراتيجيات الخاصة بالفهم القرائي. (عطا، 2005، ص: 147)
- صفات الفهم القرائي:
- القدرة على فك الرموز.
- القراءة الحرفية وفهم المقروء: تعرف معنى النص إجمالاً، وتمييز تفاصيله، من أفكار أساسية، وفرعية، وشخصياته.
- الفهم والاستنتاج (فهم ما بين السطور)، الفهم الخفي من النص، مثل الغرض من النص، وقيمه، وجمالياته، وأبعاده الاجتماعية.
- التفاعل والتوظيف، ويكون ذلك بتقييم النص من حيث الصدق والشفافية، وإبداء الرأي الشخصي، واستثماره في حل مشكلات من الحياة الواقعية.

4-6- الكتابة:

- تشجيع المتعلمين على كتابة نصوص حرة، وذلك بإفراح مجال الكتابة أمامهم حتى يكتبوا بحرية في أي موضوع من المواضيع التي يختارونها
- طبع كتاباتهم وتبادل موضوعاتها بينهم
- جعل المتعلمين يكملون القصص التي نهاياتها مفتوحة، بأساليبهم الخاصة، وهذا ما يجعلهم ينمون اعتمادهم على أنفسهم في التفكير والبحث، مع تشجيعهم وتوجيه البعض منهم كل حسب إمكانياته.
- خطوات المنهجية:
- الاستكشاف:
- ينطلق في عملية التعبير من نص يتوفر على الخصائص والتقنيات المستهدفة، مناسباً لمستواهم.
- قراءة النص وفهمه، (من كتب النص؟)، (لماذا؟)، كل الأحداث التي تسهل فهم مضمون النص.
- تحليل النص لاستخراج الخصائص المتكلمة في النمط التعبيري المطلوب: رسالة، بطاقة تهناني، وصف، حجاج....(فضل الله، 2003، ص: 45)

- كل نمط من الكتابة له خصائص وتقنيات محددة، تساعد على بنائه.
- تكون النصوص مسارة لحياتهم اليومية.
- تسجيل الملاحظات ومناقشتها جماعيا.
- التدريب:
- يتم في هذه المرحلة تدريب المتعلمين على توظيف النمط التعبيري في وضعيات تحددها ممارسة المهارة المستهدفة.
- الإنتاج:
- هي مرحلة تتوج ما سبقها من أنشطة، حيث تتيح للمتعلمين استثمار حصيلتهم، بشكل فردي.
- التصحيح:
- يتم التصحيح وفق معايير معدة سلفا
- بوضع رموز متفق عليها تحت أخطاء المتعلمين مع مراعاة مستواهم.
- يكون التصحيح بداية بالمعلم خارج القسم، ثم التصحيح الجماعي، ثم التصحيح الفردي.

5-6- طريقة تعليم القواعد

المقصود بالقواعد هنا ذلك المصطلح الشامل الذي يضم في طياته النحو والصرف وعلم المعاني وذلك ما يصطلح عليه قواعد اللغة العربية.

إذا كان الهدف من تعليم اللغة العربية هو توظيفها في الواقع اليومي، فإنه من الخطأ الفصل بين مستوياتها اللغوية (الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية) ومهاراتها، لأن الحدود التي تفصل بينها إنما هي فواصل اعتبارية وضعت لأجل الدراسة والبحث لا غير.

الاهتمام بالجانب النحوي وحده وإقصاء مقام التواصل يعمل على إقصاء البعد الاجتماعي من اللغة عامة، وهذا ما يفرغها من محتواها وبالتالي تصبح غير صالحة للاستعمال، لبعدها عن الموضوعات التي لا تهم المتعلمين ن حيث تتحول إلى كلام ممل سرعان ما يستغنون عنه لأنه لا يعينهم على مواجهة المواقف الجديدة، وحسن التصرف فيها. لا تدرس اللغة لتكون مجرد قواعد يتلقاها المتعلم ليودعها في ذاكرته ثم يعيدها، بل تدرس لتؤدي وظيفتها في مواقف الحياة التي تواجه المتعلم، فيكتب تقريرا، أو برقية، أو بطاقة دعوة، أو يلقي بها خطبة.... فاللغة الحية لغة تعامل وتواصل، لها من الطواعية ما يضمن استعمالها واستمرارها، لأن الاستعمال والممارسة هو الدليل العملي على حيوية اللغة (السويبي، 1979، ص: 22).

من المبادئ العامة في تعلم قواعد اللغة وتعليمها دفع القدرة على التعبير، لأن التعبير ممارسة لقواعد اللغة، ولا شك أن دفع المتعلمين على التعبير من شأنه أن يخفف من وطأة حفظ القواعد اللغوية، كما أنه يجعل هذه القواعد في خدمة التعبير الطي هو الغاية القصوى، والهدف النهائي من تعلم اللغة وقواعدها. (استيتية، 1990، ص: 87).

ولتطبيق ذلك عمليا ارتأينا أن نخرج بالمتعلم من غرفة الدراسة إلى الحياة العملية بحيث يمكننا أن نقترح درسا من دروس اللغة العربية كأن يكون أسلوبا من الأساليب الإنشائية، ليكن الاستفهام مثلا حيث يجري الدرس في مؤسسة ما قد تكون اقتصادية، وذلك سعيا للتفتح على محيط المتعلم ورفع الحواجز التي تفصله عن واقعه. فيبني الدرس حول أدوات الاستفهام، فيحضر المعلم مع متعلميه الأسئلة التي سيطرحونها على العمال ومسؤوليهم للحصول على المعلومات المطلوبة (نشأة المصنع، عدد عماله، المنتوجات، طريقة التسويق، كيفية التوظيف،). بعد ذلك تناقش الأسئلة جماعيا، ويقع الاحتفاظ بما اتفق عليه

الكل، وأثناء ذلك تستنتج معاني أدوات الاستفهام ووظائفها والفروق بينها، لاستنتاج القاعدة العامة بعد ذلك تستعمل تطبيقيا قصد فهمها وترسيخها. وبذلك يدرك المتعلم ويفهم الغرض من تعلم هذه القاعدة، وارتباطها مباشرة بموقف من مواقف الحياة، وهذا من شأنه أن يجعله أكثر احتفاظا بأكبر قدر مما جاء في القاعدة؛ إدراكا منه أنها ستفيده في مواقف مماثلة.

الطريقة المثلى التي تناسب مقام التواصل تتلخص في الأسلوب الطبيعي الذي يعرض القواعد اللغوية في بيئة طبيعية تربط دروس اللغة العربية بالواقع الذي يعيشه المتعلم، وإذا لم يتوفر ذلك المقام، يمكن خلق بيئة أقرب ما تكون من الظروف الطبيعية والأحداث العادية التي يعيشها المتعلم المستعمل للغة العربية، وهذا من أجل تمكين المتعلم من اكتساب الأساليب والأشكال اللغوية مرتبطة بمواقف استعمالها، لأن الجو الذي تسوده العفوية والتلقائية يدفع المتعلم ويساعده على ترسيخ المفردات والبنى والأساليب اللغوية (الحاج صالح، 1977، ص: 143). بهذا يتحقق أهم مبدأ من مبادئ اللسانيات التعليمية، وهو الداعي إلى ضرورة تعليم اللغة من خلال مواقف تواصلية حقيقية، وليس من خلال عبارات معزولة عن ظروف إنتاجها.

7- خاتمة:

حتى تصبح اللغة جزءا من كيان المتعلم وشخصيته، بها يرسل ويستقبل، وبها يفاوض ويحاور، وبها يكتب، وبها يهني، وبها يعزي، وبها يخاطب مسؤوليه، وبها يناجي خالقه عز وجل، لا بد أن يمتلك ناصيتها ليبقى لسانه رطبا بتوظيفها في مجالات الحياة ومواقفها، وما دامت اللغة وسيلة للاتصال والفهم والإفهام وتحقيق الأغراض ووسيلة للتفاعل الاجتماعي، فمن أجل تجويد وتحسين تعلمها نستخلص في نهاية هذه الورقة البحثية النتائج والحلول الآتية:

- عند اختيار المادة اللغوية في مقرر ما ينبغي لواجبي المناهج توظيف علم اللغة. وعند تحديد المهارات المطلوبة الاستعانة بعلم اللغة النفسي وعلم التربية، وعند تحديد المواقف التواصلية التي توضح فيها المادة اللغوية توظيف علم اللغة الاجتماعي
- التواصل اللغوي يشكل الغاية من تعليم وتعلم اللغة، حيث ترتبط طبيعته وطبيعة تعبير المتعلم وقراءته وفهمه واستماعه.
- التعبير هو الهدف المنشود، والغاية القصوى، وهو أهم أنماط النشاط اللغوي، وهو الجزء الحيوي في حياة الناس اليومية، ووسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعية التفاعلية بين أفراد المجتمع، لذا ينبغي التركيز عيه باعتباره منشط حياتي يسهل عملية التواصل والتفاعل الاجتماعي.
- ينبغي الأخذ في الحسبان البعد الاجتماعي والثقافي للغة عند تعلمها.
- وظيفة اللغة هي تحقيق التواصل لذا وجب تعليمها انطلاقا من هذه الحقيقة.
- ضرورة القطيعة مع المفاهيم والطرائق التقليدية المرتكزة على التلقين والحفظ.
- ينبغي استثمار اللسانيات في التأطير والتدريس، للمساهمة في النهوض باللغة العربية صوتا وصرفا وتركيبا ودلالة.
- التركيز على الحاجات التعليمية لدى المتعلمين ليصبحوا قادرين على تحقيق أهدافهم من قراءة، وكتابة، وتفاعل مع الآخرين.
- ينبغي تعلم اللغة وتعلمها في بيئتها الطبيعية، وذلك بخلق الأساليب المثلى التي تحقق أفضل النتائج، وتعتمد على رغبة المتعلم نفسه.
- ضرورة وجود المعلم القدوة الذي يقود ويشرف على مختلف البرامج الثرية التي تراعي ميولات المتعلمين وحاجاتهم التعليمية وفق منهجية علمية تراعي خصائص اللغة وثراء مفرداتها، وتنوع أساليبها.

- قائمة المراجع:

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1985). لسان العرب. دار صادر. بيروت. لبنان.
- إدريس الكناني (1973). دور اللغة في تنمية الطاقات البشرية. الرباط: مكتب تنسيق التعريب.
- استيتية، سمير شريف. (1996). علم اللغة التعليمي. اربد. الأردن. دار الأمل للنشر والتوزيع.
- إسحاق محمد. (1986). التفاعل اللفظي. عمان. دار الشروق.
- جونز فيليب. (2005). الكفايات والسوسيو بنائية. إطار نظري. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- حاجي فريد. (2005). بيداغوجيا التدريس بالكفاءات. دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
- سمك، محمد صالح. (1986). فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية العملية. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
- السويسري رضا. (1979). التعليم الهيكلي للعربية الحية. تونس.
- السيد، محمود أحمد. (1996). في طرائق تدريس العربية. دمشق، جامعة دمشق.
- صالح خليل أبو أصبع. (2000). نصوص تراثية في ضوء علم الاتصال المعاصر. عمان: دار مجدلاوي.
- عبد الحميد سيد أحمد. (1981). سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية. بيروت: دار المعارف.
- عبد الرحمن الحاج صالح. (1977). أثر اللسانيات في النهوض بمستوى معلمي اللغة العربية. الرياض: المنظمة العربية للتربية والثقافة.
- عبد السلام عشير (2007). الكفاية التواصلية. اللغة وتقنيات التعبير والتواصل.
- عطا، إبراهيم محمد. (2005). المرجع في تدريس اللغة العربية. القاهرة. مركز الكتاب للنشر.
- فضل الله، محمد رجب (2003) عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، القاهرة. عالم الكتب.
- كمال بشر. (1969). دراسات في اللغة. مصر: دار المعارف.
- محمد عبد الحميد. (2001). نظريات الإعلام واتجاهات التأثير. مصر: دار المعارف.
- نهد الموسى. (1982). مقدمة في علم تعليم العربية. الخرطوم: المجلة العربية للدراسات اللغوية.
- وليم، ما كولاف. (1999). فن التحدث والإقناع. ترجمة وفيق مازن. القاهرة. دار المعارف.

Arabic-Romanized references:

- Abd al-Hamid Sayyid, A. (1981). Sikulujjiyyat al-Wasa'il al-Ta'limiyya wa Wasa'il Tadrīs al-Lughā al-'Arabiyya. Bayrut: Dar al-.
- Abd al-Rahman al-Haj, S. (1977). Athar al-Lisaniyyat fi al-Nuhud bi-Mustawa Mu'allimi al-Lughā al-'Arabiyya. al-Riyad: al-Munazzama.
- Abd al-Salam, A. (2007). al-Kafa'a al-Tawassuliyya. al-Lughā wa Taqniyyat al-Ta'bir wa al-Tawassul.
- al-Sayyid, Mahmoud A. (1986). Fi Tara'iq Tadrīs al-'Arabiyya. Dimashq, Jami'at Dimashq.
- al-Suwayci, R. (1979). al-Ta'lim al-Hiykali lil-'Arabiyya al-Hayya. Tunis.
- Ataa, Ibrahim. M. (2005). al-Marja' fi Tadrīs al-Lughā al-'Arabiyya. al-Qahira: Markaz al-Kitab lil-Nashr.
- Fadlallah, Muhammad R. (2003). 'Amaliyyat al-Kitabah al-Wazifiyya wa Tatbiqatiha. al-Qahira: Alam al-Kutub.
- Hajji, F. (2005). Bidayughiyah al-Tadrīs bil-Kafa'at. Dar al-Khalduniya lil-Nashr wa al-Tawzi'.
- Ibn M., & Abu al-Fadl, J. I. (1985). Lisan al-'Arab. Dar Sader. Bayrut. Lubnan.
- Idris, I. (1973). Dawr al-Lughā fi Tanmiyyat al-Taqaat al-Bashariyya. al-Rabat: Maktab Tansiq al-Ta'rib.
- Ishaq, M. (1986). al-Tafa'ul al-Lafthi. 'Amman: Dar al-Shuruq.
- Istitiya, Samir. Sh. (1996). 'Ilm al-Lughā al-Ta'limi. Irbid. al-Urdun: Dar al-Amal lil-Nashr wa al-Tawzi'.
- Jones, F. (2005). al-Kafa'at wa al-Susiyu Bina'iyya. Ittar Nazari. al-Dar al-Bayda': Matba'at al-Najah al-Jadida.
- Kamal, B. (1969). Dirasat fi al-Lughā. Misr: Dar al-Ma'arif.
- Muhammad, 'A. I. (2001). Nazariyyat al-'Ilam wa Ittijahat al-Ta'thir. Misr: Dar al-Ma'arif.
- Nahd, I. (1982). Muqaddima fi 'Ilm Ta'lim al-'Arabiyya. al-Khartoum: al-Majalla al-'Arabiyya lil-Dirasat al-Lughawiyya.
- Salih Khalil Abu A. (2000). Nusur Turathiyya fi Duw' 'Ilm al-Ittisal al-Mu'asir. 'Amman: Dar Majdalawi.
- Sammak, Muhammad S. (1986). Fan al-Tadrīs lil-Tarbiyya al-Lughawiyya wa Inba'atuhā al-Maslakiyya al-'Amaliyya. al-Qahira: Maktaba.
- William, M. K. (1999). Fan al-Tahadduth wa al-Iqna'. Tarjama Wafiq Mazin. al-Qahira: Dar al-Ma'arif.