



الطريقة السمعية الشفوية في تعليم اللغة العربية للمتعلمين الصينيين

الأستاذ أحمد محمد محمد

خبير في جامعة قوانغدونغ للدراسات الأجنبية - الصين

ahmad.almohamad1@yahoo.com

ملخص البحث

للطريقة السمعية الشفوية في تعليم اللغة العربية للمتعلمين الصينيين دور مهم في تطوير مهارتي الاستماع و المحادثة من خلال إغراق المتعلمين بالمواد و الحوارات المسموعة وأشرطة الفيديو والأخبار المنتقاة من المواقع التواصلية التي يتعرض لها هؤلاء المتعلمون في بيئة شبيهة بالبيئة العربية، فيقومون بترديد هذه المواد وتكرارها إلى أن يصلوا إلى حفظها وتثبيتها، ومن ثم يتحدثون بها معتمدين في ذلك كله على مبدأ أن المتعلمين يتعلمون اللغة مثلما يتعلم الطفل لغته الأم من خلال الاستماع الكثير إلى أبويه ومن حوله ومن ثم القيام بترديد المسموع وتكراره إلى أن يصبح ثابتاً محفوظاً في ذاكرته فيبدأ بعد ذلك التحدث به، وهذا ما يتماشى مع المبدأ الطبيعي لتعلم اللغة، ومن المهم أيضاً أن يدرك كل من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها والمتعلمين الصينيين أهداف هذه الطريقة ووظائف كل منهما وطريقة تقويمها وإجراءات تدريسها وحسنات هذه الطريقة ومزاياها و المآخذ والعيوب التي تؤخذ عليها ، وهذا ما سلطنا عليه الضوء في هذا البحث مع تقديمنا لنموذج وضحنا فيه الخطوات المتبعة في تعليمه وفقاً لهذه الطريقة مدعوماً بالتدريبات التي تعزز الحوار المسموع وفق هذه الطريقة.

الكلمات المفتاحية: الطريقة، السمعية الشفوية، تعليم اللغة العربية، المتعلمون الصينيون



Summary of the research

The audio-oral method plays an important role in teaching Arabic to Chinese learners since it develops the skills of listening and speaking by immersing the learners in audio dialogues, video clips and news selected from communicative situations in order to make these learners exposed to an environment similar to the environment of Arabic-speaking countries. The learners will repeat these materials again and again until they can finally memorize them and bear them in their heart, and then they can speak spontaneously relying on the principle that they learn the language just as the child learns his mother tongue through listening to his parents and those around him and then repeating what he heard until it becomes fixed in his memory and then begins to speak. And this is in line with the natural principle of language learning, and it is also important for both Arabic language teachers who teach Arabic to non-Arabic speakers and Chinese learners who learn Arabic as a foreign language to realize the objectives, functions, advantages and drawbacks of this method, on which we will focus in this research, along with presenting a model through which we will explain the steps taken during the teaching process according to this method, and providing some drills to help the learners memorize the dialogue they heard.

Key words: audio-oral method, teaching Arabic, Chinese learners



تمهيد

شهد تاريخ تعليم اللغة وتعلّمها بروز عدد من طرائق تعليم اللغة وتعلّمها، اعتمد كلّ منها على مذهب أو أكثر من المذاهب اللغوية السائدة، ومن المعلوم أنّ أيّ مذهب لغويّ يعني النظرية اللغوية التي تحاول إلقاء الضوء على طبيعة اللغة، حيث يتفق معظم الباحثين على أن الطريقة السمعية الشفوية، هي أول طريقة من طرائق تعليم اللغات تعتمد على نظرية علمية إذ يقول هـ. دوجلاس براون " وقد وجدت الطريقة السمعية الشفوية، أساسها من بعض الأعمال في علم اللغة، وفي نظريات علم النفس. ففي الأربعينيات والخمسينيات انشغل علماء اللغة البنيويون فيما أسموه بالتحليل الوصفي العلمي لمختلف اللغات. كما شهدت طرائق التدريس تطبيقاً مباشراً، لمثل هذا التحليل في تدريس الأنماط اللغوية..... وفي نفس الوقت، تبنى علماء النفس السلوكيون نظرية الإشراف ونماذج تشكيل العادات في التعلم، وهي أمور تتماشى مع حفظ الأمثلة، والتمارين، ومحاكاة النموذج في طرق التعليم السمعية الشفوية"¹

لقد نشأت هذه الطريقة، على النقيض من الطرق الأخرى، في الولايات المتحدة الأمريكية وذلك تلبية لحاجات الجيش الأمريكي في النصف الأول من القرن الماضي للاتصال بالشعوب التي يتعاملون معها أصدقاء كانوا أم أعداء. وهناك عاملان أسهما إسهاماً مباشراً في ظهور هذه الطريقة أولهما: قيام عدد من علماء النفس واللغويين بدراسة اللغات الهندية غير المكتوبة في الولايات المتحدة. وثاني هذين العاملين هو تطور وسائل الاتصال بين الشعوب مما قرب المسافات بين أفرادها، وخلق الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية؛ ليس لاستخدامها في القراءة فقط، وإنما أيضاً لاستخدامها في الاتصال المباشر بين الأفراد بعضهم وبعض"². ويضيف عبد العزيز العصيلي إلى هذين العاملين عوامل وأسباب سياسية وعلمية أخرى، أسهمت في نشأة هذه الطريقة منها³:"

1- الحاجة إلى الاتّصال الشفويّ المباشر بين الأمم، بعد انتهاء الحرب العالميّة الثانية وعدم الاعتماد على قراءة تراث الأمم وترجمته إلى اللغات القومية.

2- عجز الطرق السابقة، وبخاصة طريقة القواعد والترجمة وطريقة القراءة عن تحقيق المطالب الاتّصاليّة بالمفاهيم الجديدة.

3- التطوّر في الدراسات اللغويّة النفسيّة في منتصف القرن العشرين، الذي انتهى بالاتّجاه السلوكيّ البنيويّ الذي ينظر إلى اللّغة نظرةً شفويّةً شكليّةً⁴.



4- تطوّر الدراسات في علم الإنسان وثقافات الشعوب أو الأنثروبولوجيا، حيث دُرست اللُّغات الهندية الأمريكية غير المكتوبة، مما فرض على الأمريكيين التعامل مع الناطقين بها شفويًا، وهياً الفرص لدراسة لغات الشعوب الأخرى غير المكتوبة في آسيا وأفريقية وأمريكا الجنوبيّة.

5- التطوّرات التي حدثت في تقنيّات التعليم، كعامل اللُّغات، وأدوات التسجيل المسموعة والمرئيّة، ممّا زاد في فاعليّة أساليب التدريس في الجوانب السمعية الشفويّة".

ونتيجة لهذه العوامل والأسباب، برز الاهتمام بالجوانب السمعية الشفوية من اللغة، فظهر المدخل السمعي الشفوي في تعليم اللغات، الذي انبثقت منه الطريقة السمعية الشفوية.

النظرية والمدخل⁵:

أصل هذه الطريقة هو الطريقة الشفويّة في تعليم اللغة، أو ما يعرف بطريقة تعليم اللغة عن طريق المواقف، وتستند هذه الطريقة إلى نظريّة لغويّة يمكن القول بأنها ضرب من البنيويّة البريطانيّة، ويرى المذهب البنيوي أنّ اللغة ما هي إلا " منظومة من العناصر المرتبطة بنيويّاً للتعبير الرمزي عن المعنى، وتعدّ أنّ الهدف من تعليم أيّ لغة هو التمكن من عناصر هذه المنظومة تلك العناصر التي يتمّ تحديدها في صورة وحدات صوتيّة (الصوتيات مثلاً)، ووحدات نحويّة (مثل التعبيرات والجمل)، وعمليات نحويّة (مثل الزيادة، والنقل، والربط أو العناصر التحويليّة)، ووحدات معجميّة (مثل الكلمات الوظيفيّة والبنيويّة) "

فالكلام وفق هذه النظرية هو أساس اللغة، أمّا البنية فهي قلب القدرة الكلاميّة، وتعليم اللغة يجب أن ينطلق أساساً من التدريب الشفويّ علي أبنيتها، تلك الأبنية التي يفترض أن تقدّم ضمن مواقف معدّة بعناية بحيث تسهم في اكتساب المتعلّم القدرة على استخدام اللغة.

وتقوم هذه الطريقة على العمليّات الآتية في تعلّم اللغة، هي:

- أ- استقبال المعرفة أو الموادّ .
 - ب- تثبيت تلك المعلومات عن طريق التكرار .
 - ت- استعمال تلك المعلومات في تدريب حقيقيّ إلى أن تغدو مهارة لدى المتعلّم .
- ومن أبرز خصائص تعليم اللغة عن طريق المواقف:

- 1- البدء باللغة المنطوقة عند تعلم اللغة .
- 2- تعلّم المادّة الدراسيّة شفويّاً قبل أن تقدّم في شكلها المكتوب .
- 3- اللغة الهدف هي لغة التخاطب في الصفّ .
- 4- تقدّم النقاط الجديدة، ويتمّ التدريب عليها عن طريق السياق .
- 5- الالتزام بإجراءات اختيار المفردات؛ لضمان تغطية الجزء الأكبر من قائمة الشبوع .



6- التدرّج في تقديم العناصر النحويّة بحيث تُعلّم التراكيب السهلة قبل تعليم التراكيب المعقّدة .

7- تقديم القراءة والكتابة بعد إرساء أساس متين عماده الوحدات المعجميّة والنحويّة .

وقد تطوّرت هذه الطريقة إلى ما بات يعرف باسم الطريقة السمعية الشفويّة في تعليم اللغة ، فالمنهجية التي استخدمها الأمريكيان تشبه إلى حدّ كبير تلك التي استخدمها أصحاب المذهب الشفويّ البريطانيّ ، غير أن المذهب الأمريكيّ كان أكثر ارتباطاً باللغويّات البنيويّة الأمريكيّة واستعمالاتها اللغويّة التطبيقية ، وبخاصّة التحليل التقابليّ .

ومن الأسباب التي جعلت اللغويين الأمريكيين يحثّون الخطى نحو تطوير طرائق تعليم اللغة ، شعورهم بأنّ الطريقة السائدة في تعليم اللغة حتى منتصف القرن العشرين وهي طريقة القراءة لم تعد مجدية ، لاسيّما بعد أن أطلق الروس قمرهم الصناعيّ الأوّل عام 1957 .

وقد أدّى جمع علماء علم اللغة التطبيقيّ الأمريكيّين _ ولاسيّما في جامعة ميتشجان - بين النظرية البنيويّة ، والتحليل التقابليّ للغات ، والإجراءات السمعية الشفويّة ، وعلم النفس السلوكيّ في تعليم اللغة الأجنبيّة إلى ما عرف بالطريقة السمعية الشفويّة .

ونظراً لهذا التقارب بين المذهبين الشفويّ البريطانيّ ، والسمعيّ الشفويّ الأمريكيّ ، فقد اصطلح على تسمية المذهب السمعّي الشفويّ بـ (المذهب الشفويّ ، المذهب السمعّي الشفويّ ، المذهب البنيويّ) .

وعرّف هذا المذهب اللغة بأنّها في الأساس كلام ، ويعالج الكلام عن طريق الأبنية ، فالمذهب السمعّي الشفويّ متأثر بالمدرسة السلوكيّة التي ترى أنّ السلوك يتشكّل عند توافر ثلاثة عناصر في التعليم ، هي :

- المثبر الذي يستدعي قيام الفرد بسلوك استجابيّ .

- الاستجابة التي يستدعيها المثبر .

- التعزيز الذي يعمل على تثبيت الاستجابة المرغوب فيها ، ويشجّع على تكرارها ، بينما

يعمل على كبت الاستجابة الخاطئة غير المرغوب فيها ، والعمل على انطفائها ومحوها .

أي إنّ عمليّة التعلّم اللغويّ وفق هذه الطريقة تمرّ بثلاث مراحل - وهي مراحل التعلّم وفق المدرسة السلوكيّة ، تبدأ باستقبال المثبرات ، وهي هنا المعلومات أو الأصوات اللغويّة الصادرة عن المدرّسين ، أو المصادر الصوتيّة ، أو المصادر الصوتيّة المرئية ، ومن ثمّ العمل على محاكاتها ، وتثبيت نطقها بشكل صحيح عن طريق الممارسة والتكرار الآليّ ، وتنتهي باستخدامها في مواقف حيّة بحيث تتحوّل إلى مهارات ، ثمّ عادات لغويّة تتجلّى في القدرة على استخدام اللغة دون تردّد أو تفكير بمدى صحّة اللغة المستخدمة .

ولذلك فقد دعا أنصار الطريقة السمعية الشفويّة إلى أن يبدأ تعليم اللغة بتدريب الدارسين على الاستماع ، ثمّ تدريبيهم على النطق ، ويأتي بعد ذلك التدريب على القراءة والكتابة .



أما المبادئ التعليمية التي تقوم عليها الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين ، فهي مستمدة من مبادئ المدرسة السلوكية أيضاً ، ولعل أبرزها :

- اللغة مجموعة عادات .

- على المعلم تعليم اللغة ذاتها ، لا أن يقوم بتعليم معلومات عن اللغة .
- اللغة هي تلك التي يستخدمها أصحابها ، وليس الأنماط اللغوية التي يفرضها آخرون .
- اللغات تختلف فيما بينها .

وكان للمذهب السمعي الشفوي أثره الواضح في الطريقة التي درست بها اللغات في الولايات المتحدة الأمريكية خلال فترة الخمسينيات ، فقد وجد هذا المذهب المساندة الأدبية من قبل المجلة التي تصدرها جامعة (ميتشجان) Language Learning بوصفه مذهباً لتعليم اللغة الإنجليزية على أنها لغة أجنبية .

وقد أدى التطور الذي طرأ على تكنولوجيا التعليم ، وظهور الوسائل السمعية ، واستخدامها على نطاق واسع في مجال تعليم اللغة ، إلى إطلاق اسم الطريقة الشفوية السمعية في تعليم اللغة على تلك الطريقة ، وبعد تطوير هذه الطريقة باستخدام تقنية الصورة في أفلام الفيديو ، السيديات أصبح الاسم المعتمد لهذه الطريقة الشفوية السمعية البصرية في تعليم اللغة .

وقد أدت الأفكار التي طرحها تشومسكي ولا سيما تلك التي تقول إن اللغة ليست مجموعة من العادات ، حيث يمتاز السلوك اللغوي بالتوليد والابتكار ، وليس بالآلية كما يقول السلوكيون ، تلك الآلية ترى التعلم اللغوي مماثلاً لأشكال التعلم الأخرى ، فمعظم السلوك اللغوي البشري ليس سلوكاً مؤسساً على المحاكاة ، ولكنه سلوك يبتكره الإنسان من الكفاية التي يتصف بها ، والتي دعاها تشومسكي بالكفاية اللغوية .

أهداف الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية وملاحظاتها⁶:

1- تنطلق هذه الطريقة من منطلق بنوي سلوكي، إذ تنظر إلى اللغة العربية بوصفها مجموعة من الرموز الصوتية التي يتعارف فيها المتعلمون الصينيون على دلالتها ووظائفها، لتحقيق الاتصال بينهم وبين أبناء اللغة العربية ، فاللغة بالنسبة لهم بنية شكلية، و ظاهرة شفوية، الأصل فيها الكلام الشفوي، أما الجانب المكتوب منها فهو مظهر ثانوي بالنسبة لهم.

2- يرى المعلمون بهذه الطريقة أن اللغة العربية هي ما يتحدث به المتعلمون الصينيون للغة العربية بالفعل، وليس ما ينبغي أن يتعلموه من قواعد وقوالب جاهزة مفروضة عليهم من قبل الهيئات التعليمية والسلطات الرسمية، وهذا المبدأ مأخوذ من البنيوية، التي ترى أن دراسة اللغة ينبغي أن تكون وصفية لا معيارية.



3- تتبنّى هذه الطريقة نظرة الأنثروبولوجيا التي ترى أنّ الثقافة العربية ليست مجرد أشكال التراث والفنّ والأدب، بل أسلوب حياة العرب الذين يعيشون في بيئةٍ معيّنة، ويتكلّمون لغةً معيّنة، لهذا فهي تهتمُّ بتدريس الأنماط الثقافية للغة العربية الهدف من خلال تدريس اللغة عينها، ولعل هذا سبب اهتمامها بالمواقف اللغويّة.

4- تهتمُّ هذه الطريقة بالتركيب والصيغ والعبارات الاجتماعية السائدة في المجتمع العربي (حتى ولو كانت عاميّة)، ولاسيّما عبارات التحيّة والسلام والتوديع والمجاملات، ويتمُّ تقديمها للمتعلم الصيني تدريجيّاً من الأكثر شيوعاً، إلى الشائع، فالأقل شيوعاً وهكذا.

5- ترى هذه الطريقة أنّ اللغة العربية مجموعة من العادات السلوكيّة، يكتسبها المتعلم الصيني للغة العربية في بيئته، مثلما يكتسب العادات السلوكيّة الأخرى، بناءً على قوانين المثير والاستجابة، والتعزيز، والمحاكاة، وغيرها، وأنّ المتعلم الصيني ينبغي أن يتقن اللغة العربية مثلما يتقنها الناطقون العرب.

6- يجب على المتعلّم الصيني للغة العربية أن يطرح كلّ تصوّراته السابقة عنها، ثمّ يبدأ تعلّمها بصفحةٍ جديدةٍ، لأنّ اللغتين العربية والصينية تختلفان فيما بينهما، وكلّ منهما مستقلةٌ بأنظمتها وعناصرها، ولذلك ينبغي تحليل اللغة العربية وتعلّمها وفقاً لهذا المبدأ.

7- ينبغي أن يسبق تعليم اللغة العربية للمتعلمين الصينيين دراسةً وصفيةً تحليليّةً تقابليّةً لكلّ من اللغة العربية واللغة الصينية الأمّ للمتعلمين، في الأصوات، والصرف والنحو، والدلالة، والأنماط الثقافية والاجتماعيّة، ثمّ تبنى مناهج تعليم اللغة العربية لهم على أساس نتائج التحليل التقابليّ، للتمييز بين العناصر المتّفقة والمختلفة بين اللغتين، ثمّ يتمُّ التركيز على المختلف في اللغتين العربية والصينية؛ لأنّ ذلك يمثّل صعوبةً لدى المتعلّم الصيني للغة العربية.

8- تسعى الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية إلى الوصول بالمتعلّم الصيني إلى التفكير باللّغة العربية، حيث يستعملها استعمالاً تلقائيّاً عفويّاً، من دون تفكير بالقواعد، أو اللجوء إلى الترجمة، لذلك فمن غير المسموح استعمال اللّغة الصينية الأم، أو أي لغة وسيطة في التعليم تجنّباً للتداخل اللّغويّ.

9- تعتمد الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية على مبادئ المدخل السمعيّ الشفويّ الذي تحكمه قوانين أساسيّة عدّة ذكرها روبرت لادو، هي: قانون التجاور، و قانون التكتيف، و قانون الاستيعاب، و قانون التدريب، و قانون الأثر.

10- التعليم بالطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية يبدأ بمهارة الاستماع، ثمّ الكلام، وبعدها القراءة، وأخيراً الكتابة، على أن يكون الاتّصال الشفويّ باللّغة العربية هو الهدف الأسمى من العملية التعليمية، وأن تهيأ الظروف والمواقف والأساليب التي تحقق هذا الهدف.

11- ترتيب المهارات بحسب الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية لا يعني تخصيص مرحلةٍ لكلّ مهارةٍ، وإنما ينبغي أن تكون موادّ الكلام قد سمعها المتعلم الصيني قبل



ذلك، ونصوصُ القراءة وحواراتها مما تدرّب عليه المتعلمون الصينيون في الاستماع ومارسوه في الكلام ، والكتابةُ مما قرؤوه وتدرّبوا على استعماله شفويًا وحريريًا.

12- مراحل التعليم بحسب الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية تبدأ بالحفظ يليه التقليد فالقياس، ثم يأتي التحليل في مرحلة متأخرة.

13- تهتمُّ الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية بقواعد اللُّغة، وتبني على أساسها المواد اللُّغويّة المقرّرة، ولكنّها لا تقدّمها للمتعلّمين الصينيين بطريقة الشرح المباشر، أو بطريقة استنباطيّة، بل من خلال نصوصٍ وحواراتٍ، بأساليب غير مباشرة، في شكل أنماطٍ لغويّةٍ يمثّل كلّ نمطٍ قاعدةً معيّنة، ثمّ تعزز هذه الأنماط بتدريبات الأنماط، والهدف من ذلك الوصول بالمتعلم الصيني إلى مرحلة القياس بحيث يستطيع صنع جمل وعبارات قياساً على الأنماط التي حفظها وتدرّب عليها.

14- يتمُّ تعلّم الكلمات في الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية من خلال السياق، لأنّ الكلمة لا معنى لها خارج السياق، ولا تسمح بوضع قوائم للمفردات، أو إبراز الكلمات الجديدة في النصّ.

15- تهتم الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية بالصحة اللُّغويّة، ولاسيّما النطق السليم لأصوات اللُّغة وكلماتها، والاستعانة بالثنائيات الصغرى للتفريق بين الأحرف المتشابهة في المخرج، المختلفة في الصفة، للتأكيد على أن الاختلاف الفونيمي يقود إلى اختلاف في المعنى.

16- تهتم الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية بتدريبتهم ، وتنشئ لهم برامج لإعداد معلّميهم الصينيين، بما فيها برامج إعداد معلّمي اللُّغة العربيّة للناطقين بلغاتٍ أخرى.

وقد وصف دوجلاس الطريقة السمعية الشفوية بالسّمات الآتية (أخذاً عن براتور وسيلس موريشيا 1975)⁷:

- المادة الجديدة تقدم على شكل حوار.
- هناك اعتماد على التدرّب، وحفظ التعابير، والمبالغة في التعليم.
- يتم تنظيم البنى اللغوية، بوساطة التحليل المقارن، وتدرس جميعها مرة واحدة.
- يتم تعليم البنى اللغوية بوساطة تكرار التمارين.
- شروح النحو قليلة جداً، وقد لا توجد بتاتاً، ويتم تعليم النحو بالطرق الاستقرائية، بدلاً من استخدام الطرق الاستنتاجية.



- المفردات محدودة للغاية، ويتم تدريسها في سياق.
 - هناك تركيز على استعمال الأشرطة ومعامل اللغة، والوسائل البصرية.
 - يعطي النطق أهمية كبيرة.
 - لا يسمح للمعلمين باستعمال اللغة الأصلية، إلا في حالات قليلة.
 - يتم تعزيز الإجابات الصحيحة مباشرة.
 - هناك محاولات مكثفة لدفع المتعلمين، لإنتاج جمل وتعابير صحيحة.
 - هناك ميل للتعامل مع الأشكال وإهمال المحتوى اللغوي.
- كما لخص الدكتور غازي مفلح التعليم وفق الطريقة السمعية الشفوية بالآتي⁸:**
- يعطي البنية والشكل اهتماماً أكثر من المعنى.
 - يتطلب استظهار الحوارات المبنية على التراكيب.
 - لا يتم وضع عناصر اللغة بالضرورة في سياقها.
 - تعلم اللغة هو تعلم التراكيب والأصوات والمفردات.
 - الإجابة أو (المبالغة في التعليم) مطلوبة.
 - التدريب أسلوب أساس.
 - النطق المشابه لأهل اللغة مطلوب.
 - تتجنب الشروح النحوية.
 - تأتي الأنشطة الاتصالية بعد عملية طويلة من التمارين والتدريبات الصارمة.
 - يمنع استخدام لغة الطالب الأصلية.
 - الترجمة ممنوعة في المراحل الأولى.
 - يؤجل تقديم القراءة والكتابة حتى إجابة الكلام.
 - يتم تعلم نظام اللغة الهدف عن طريق التدريس المعتمد لأنماط النظام.
 - الكفاية اللغوية هي الهدف المرغوب فيه.
 - تعترف بمتنوعات اللغة Varieties، ولكنها لا تشدد عليها.
 - يتم ترتيب الوحدة في ضوء التعقيد اللغوي.
 - يتحكم المدرس بالدارسين، ويمنعهم من القيام بأي عمل يتعارض والنظرية.
 - اللغة عادة، وبناء عليه لا بد من منع الأغلاط بكل الوسائل.
 - الدقة من حيث الصواب الشكلي مطلب أساس.
 - يتوقع من الطلاب أن يتفاعلوا مع اللغة، كما تتمثل في الآلات أو المواد المضبوطة.
 - من المتوقع أن يحدد المعلم اللغة التي يستخدمها المتعلمون.
 - الدقة من حيث الصواب الشكلي مطلب أساس.
 - الدافع الداخلي ينبع من الاهتمام بتركيب اللغة.
 - وظائف كل من المعلم والمتعلم والمواد التعليمية:



وظائف المعلمين وفق الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية:

وظائف معلمي اللغة العربية للمتعلمين الصينيين غير الناطقين بالعربية وفق الطريقة السمعية الشفوية محدودة جداً، ومحكومة بالمواد والمناهج المقررة، التي لا يستطيعون التصرف فيها بالحذف أو الزيادة، أو التقديم أو التأخير، بيد أنهم أسياد الموقف داخل حجرة الدرس، يُحضرون للدرس، ويقدمونه للمتعلمين الصينيين غير الناطقين بالعربية، ويرتبون أنشطته، ويشرفون على تنفيذها، ويقومون أداء متعلميهم وفقاً لما رسموه لهم وفق هذه الطريقة.

ويمكننا أن نلخص الإجراءات التي ينبغي أن يتبناها معلم اللغة العربية للمتعلمين الصينيين غير الناطقين بالعربية وفق الطريقة السمعية الشفوية بما يأتي :

- يقوم معلم العربية لغير الناطقين بها بتقديم نموذج مثالي لجميع المواد التي يريد تعلمها.
- يعطي لغة المتعلمين الصينيين الأم دوراً ثانوياً أثناء تعلم اللغة العربية ؛ ويتجنب استعمالها قدر الإمكان .
- يقوم بتدريب أذان و ألسنة المتعلمين الصينيين تدريجياً مستمرا دون أن يستعين بالرموز الكتابية .
- يقوم بتعليم المتعلمين الصينيين البنئ اللغوية من خلال تدريبات الأنماط للأصوات والنظم والصيغ ، ولا يستخدم طرق الشرح .
- يعوض الرموز الكتابية تدريجياً بالأصوات بعد تمكّن المتعلمين الصينيين منها
- يلخص المبادئ الأساسية للأبنية بما يفيد المتعلمين الصينيين عندما تصبح تلك الأبنية مألوفة لديهم ، وبخاصة إذا كانت مختلفة عن أبنية لغتهم الأم .
- يقصر المدى الزمني بين أداء المتعلمين الصينيين ونطقهم من حيث الصواب والخطأ دون أن يقاطع استجابة متعلميه ، وهذا ما يزيد عامل التعزيز في التعليم .
- يدرس المفردات من خلال السياق .
- يقوم بتدريب المتعلمين الصينيين على الترجمة باعتبارها تمريناً أدبياً فقط في المستويات المتقدمة

وظائف المتعلمين الصينيين للغة العربية وفق الطريقة السمعية الشفوية:

إنّ المتعلمين الصينيين للغة العربية هم أضعف حلقة في عملية التعليم، فهم لا حول لهم ولا قوة، وكل ما عليهم أن يقوموا به هو أن ينفذوا إرشادات معلمهم وتوجيهاته، وأن يقوموا بحركات وأنشطة ربّما لا يدركون أهدافها، ولا يمكنهم الخروج عنها.

وظائف المواد التعليمية وفق الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية:

الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية تعتمد اعتماداً كلياً على المواد التعليمية المقررة في المنهج ، سواء أكانت هذه المواد مسموعة أم مكتوبة. فمن المعروف أنه لا يمكن الخروج عن هذه المواد التعليمية المقررة أو ترتيبها المعقد، لأنّ ذلك سيقطع تسلسل المنهجية ويحدث فجوة في بنائه، وقد يؤدي ذلك إلى انهياره من أساسه.



تقويم الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية:

وجدت الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية مؤيدين كثيرين سواء من علماء اللغة في الصين أم من الباحثين العرب؛ ونذكر هنا ما قاله الدكتور رشدي طعيمة من أن هذه الطريقة تنطلق "من تصور صحيح للغة ووظيفتها؛ فإنها تولي الاتصال بين الناس الأهمية الكبرى في تعليم لغات بعضهم للبعض. ولا شك أن الاهتمام بمهارتي الاستماع والكلام في تعليم اللغة الثانية أمر يتفق مع ظروف المجتمع الإنساني المعاصر ... وأن الترتيب الذي يتم به تدريس المهارات اللغوية الأربع: استماع فكلام فقراءة فكتابة، ترتيب يتفق مع الطريقة التي يتعلم الإنسان بها لغته الأولى"⁹.

وقد كتب لهذه الطريقة الذبوع فترة زمنية مديدة، في جميع أنحاء العالم، وأقبل المعلمون على استخدامها بحماس شديد، كما لقيت قبولاً عظيماً من المتعلمين والآباء حيث يقول الدكتوران نايف علي خرما و علي حجاج: "لقد حظيت هذه الطريقة بنجاح منقطع النظير، ولاقت استحسان المدرسين والطلبة، وأولاء الأمور والمربين، وانتشرت بسرعة في شتى أنحاء العالم، حتى بلغت ذروتها في الستينات من هذا القرن"¹⁰. ومن حسنات هذه الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية ومزاياها التي نبينها على ما ذكره العصيلي في كتابه¹¹:

- اهتمامها بالجانب الشفوي للغة العربية، منطلقاً في ذلك من نظرتها إلى طبيعة اللغة ووظيفتها في الاتصال.
- اهتمامها بثقافة اللغة العربية بمفهومها الشامل، وحرصها على تقديم نماذج منها في مواقف الحياة العادية، من خلال الصور، والأفلام، والأشرطة السمعية.
- تعلم اللغة العربية من غير ترجمة إلى اللغة الصينية الأم، أو الاستعانة بأي لغة وسيطة، أو بالمعاجم ثنائية اللغة، أمرٌ جيّد ومطلوبٌ، لأنّه يدفع المتعلمين الصينيين للغة العربية نحو الجِدِّ، والاعتماد على أنفسهم.
- الهدف الأسمى من الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية هو التفكير باللغة العربية، وهو هدفٌ نبيلٌ، وقد وضعت لتحقيقه وسائل عدّة كالمحادثة الشفوية، والابتعاد عن الترجمة، والاستعانة بتقنيات التعليم كالصور، والأفلام، وأشرطة التسجيل.
- تقديم القواعد فيها بطريقة غير مباشرة أمرٌ مطلوبٌ، إذا أحسن اختيار الصيغ الصرفية والأبواب والوظائف النحوية، ولم يبالغ في التدريب عليها بأساليب آلية.



- الترتيب الذي يتمُّ به تدريس المهارات الأربع، استماعٌ، فكلامٌ، فقرأةٌ، فكتابةٌ، يتفق مع طريقة اكتساب الطفل لغته الأم، وهي فكرةٌ جيّدةٌ ما لم يبالغ في الاعتماد عليها.
- الحرص على تثبيت العادات الحسنة، واستبعاد العادات السيئة، من خلال التعزيز الإيجابي للإجابات الصحيحة، وإغفال الإجابات الخاطئة.
- التدرُّج في تقديم المواد والعناصر اللغوية، يعدُّ خطوةً جيّدةً، ما لم يتحوّل إلى تكلفٍ وتصنُّعٍ.
- التأكيد على أهميّة التدريبات في استيعاب اللُّغة العربية، وتثبيت كثيرٍ من المهارات، فضلاً عن أنّ تنوعها يبعد الملل عن المتعلِّمين الصينيين للغة العربية، ولاسيّما تلك التدريبات غير الآليّة.
- بعض أنشطة هذه الطريقة تعود المتعلِّمين الصينيين على الاستماع الجيّد، وسلامة النطق، وقد تشجّعهم على الانطلاق في ممارسة اللُّغة العربية.
- قد تساعد في إشباع حاجات المتعلِّمين الصينيين للغة العربية النفسية، وتقوي دوافعهم إلى استعمال اللُّغة العربية، إذ يستطيعون خلال وقتٍ قصيرٍ أن يُعرّفوا عن أنفسهم، وأن يتعرّفوا على الآخرين، وأن يسألوهم ويحيبوا عن أسئلتهم، وهذا ما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويدفعهم إلى مزيدٍ من التعلُّم.
- معظم أهداف هذه الطريقة وأنشطتها مفهومةٌ لدى معلّمي اللغة العربية للناطقين بخيرها، وهذا ما يسهّل عليهم تنفيذ خطواتها، وأنشطتها، وتقويم أداء المتعلمين الصينيين لديهم.
- ومن المآخذ والعيوب التي تؤخذ على الطريقة السمعية الشفوية للمتعلّمين الصينيين للغة العربية التي نبينها على ما ذكره العصيلي في كتابه¹²:
- التأكيد على الجانب الشفويّ ليس أمراً جديداً، فقد نادت به طرائق عدّة قبلها، ولم تفلح واحدةٌ منها في تحقيق الاتّصال الناجح، الهدف الأسمى من تعليم اللُّغة.
- إنّها لا تلبي الحاجات الخاصّة لبعض المتعلِّمين الصينيين للغة العربية، بسبب الفصل التام بين المهارات، ولاسيّما المهمّتين منهم بالقراءة والكتابة لأغراضٍ دينيّةٍ أو أكاديميّةٍ.
- إنّ تخصيص فترةٍ طويلةٍ للاستماع، وتأخير القراءة والكتابة، قد يؤثّر سلباً في فهم المتعلمين الصينيين للغة العربية لما يسمعون، فبعضهم يحتاج لرؤية الكلمة مكتوبةً حتّى يفهمها، أو قد يلجأ إلى كتابتها بطريقةٍ خاطئةٍ، فتثبت عنده الأخطاء، ويصل إلى مرحلة التحجّر اللُّغوي الذي يصعب إصلاحه.
- لا تراعي الفروق الفرديّة بين المتعلِّمين الصينيين للغة العربية، ولاسيّما في الأنشطة التي لا تناسب الأذكى، والكبار في السنّ، أو في المنزلة الاجتماعيّة، لذلك يمكن القول إنّها تناسب



الأطفال الذين يعتمدون على التكرار والمحاكاة والتقليد والحفظ، ولا تناسب الكبار الذين يحرصون على فهم القواعد من خلال التفكير والتحليل والتركيب.

- إن اعتمادها على التحليل التقابلي في إعداد المناهج والكتب المقررة، والأنشطة، والإجراءات، قلل من أهميتها، لأن نتائج هذا التحليل لم تكن مفيدة على أرض الواقع، فقد وقع المتعلمون الصينيون للغة العربية في أخطاء لم تكن متوقعة أبداً.

- معظم الأنشطة والتدريبات غير واضحة الهدف لدى كثير من المتعلمين الصينيين للغة العربية، وقد تحول جميع أنشطة التكرار والحفظ وأنماط اللغة إلى حركات آلية لا تفيد المتعلمين الصينيين، ولا تكسبهم شيئاً من اللغة.

- معظم الأنشطة صفيّة، مرتبطة بمواقف محدّدة، ومفروضة على المتعلمين الصينيين للغة العربية، وهذا ما يحول دون الاستفادة منها في استعمال اللغة في الحياة اليومية العامّة بطريقة عفويّة.

- بُنيت هذه الطريقة على المواقف اللغويّة الاتّصاليّة، بيد أن كثيراً من المواقف كان مصطنعة، ولا تمثّل الواقع، وقد لوحظ أن المتعلمين الصينيين للغة العربية لا يستفيدون منها في أحاديثهم مع الناطقين باللغة العربية.

- يتطلّب التدريس بهذه الطريقة معلّمين ذوي كفاءة عالية، مثل كفاءة الناطقين باللغة، وهذا مطلبّ عسير المنال في حالات كثيرة، كما أن المعلّم يجب أن يكون قادراً على التعامل مع التقنيّات التعليميّة واستعمالها استعمالاً صحيحاً.

- إن المبالغة في التدريبات، ولاسيما تدريبات الأنماط، غالباً ما يؤدي إلى نتائج عكسيّة، حيث يحدث لدى المتعلمين الصينيين للغة العربية ما يعرف بالتعميم الخاطي لكثير من قواعد اللغة العربية وأنماطها.

- بما أن القواعد تدرّس بطريقة غير مباشرة، وبما أن الكلمات ينبغي أن تخضع لقوانين التدرّج والشيوع، فإنّ العبارات والتراكيب التي ترد في النصوص يغلب عليها التكلّف والتعسّف.

- استبعاد الترجمة والمعجم العربية الصينية في غرفة الصفّ، يتطلّب من المعلّم جهداً شاقاً في الشرح، ومهارة عالية في التمثيل والرسم، وقد يضيع الوقت في شرح كلمات معدودة، كان يمكن أن تُفهم بسهولة من خلال الترجمة أو المعجم ثنائي اللغة وفقاً لهذه الطريقة.

- نظراً لاهتمامها بتقديم الأنماط الثقافيّة لمجتمع اللغة العربية من خلال المواقف العادية، فإنّها لم تستطع تقديم الثقافة بصورة لائقة، كما يريد الناطقون باللغة العربية.



إجراءات التدريس وفق الطريقة السمعية الشفوية للمتعلمين الصينيين للغة العربية في حجرة الدرس¹³:

هناك اختلاف في إجراءات التدريس بهذه الطريقة وذلك بحسب مستوى المتعلمين الصينيين في اللغة العربية ، ولاسيما في المرحلة السمعية الشفوية، حيث يمضي فيها المتعلمون الصينيون أسابيع عدة يستمعون فيها إلى حوارات سهلة، قد تكون مقرونة ببعض الصور والمشاهد لكنها لا تحتوي على نصوص مكتوبة إطلاقاً. ولتقديم صورة عما يجري في حجرة الدرس، بعد مرحلة الاستماع نوجز الخطوات المتبعة في النقاط الآتية ثم نقدم نموذجاً لدرس من الدروس:

- يدخل معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى حجرة الدرس ويسلم على المتعلمين الصينيين للغة العربية ، حاملاً معه الكتاب المقرر وصوراً مكبرةً ورسوماً، تصور معنى النص ومشاهده وتساعد المتعلمين في الفهم، وبعد ذلك يعلق المعلم هذه الصور على السبورة، ثم يطلب من المتعلمين الصينيين فتح الصفحة للدرس الجديد الذي يبدأ بنص قرائي، وفي الغالب يكون حواراً يمثل موقفاً من المواقف في بيئة اللغة العربية، ويدور حول نمط واحد من أنماط اللغة.

- يقرأ معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها النص الأساس جملة جملة، ويشير بيده أو بعصا إلى الوسائل البصرية المساعدة التي تبين معنى كل جملة أو عبارة أثناء قراءتها. ثم يعود ويقرأ مرة أخرى، والمتعلمون الصينيون للغة العربية يرددون خلفه بصورة جماعية، جملة جملة، وفي حال عدم قدرة المتعلمين الصينيين على القراءة من الكتاب أو متابعة المعلم بسهولة، فإنه يستعين منهم بأحد المتميزين أو أحد زملائه المعلمين، ليقف إلى جانبه في مقدمة الفصل أمام السبورة، ويردد معه أو يقرأ بعده بقية الحوارات بصوت واضح.

- بعد تأكد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من قدرة متعلميه الصينيين على ترديد النص جماعياً وعلى صورة جيدة، يقوم بتقسيم الفصل إلى مجموعتين: يمين ويسار، أو أمام وخلف، ثم يقرأ النص ويطلب من المجموعة الأولى قراءة الجملة الأولى، والتي تكون سؤالاً في العادة، وتقوم المجموعة الثانية بقراءة الجملة الثانية، والتي تكون جواباً للجملة الأولى.

- بعد ذلك يقوم بتقسيم الفصل إلى مجموعات وزمر، فتردد كل مجموعة عبارة أو جملة أو جزءاً من الحوار وتقوم المجموعة التي بعدها بإكمال الجزء الذي يليه وهكذا دواليك حتى ينتهي الحوار.

- يطلب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من كل طالب قراءة النص أو جزءاً منه أمام زملائه، بصوت واضح. وفي هذا الوقت يصغي المعلم إلى نطق متعلميه الصينيين، خلال هذه الأنشطة ويحرص على نطقهم أصوات اللغة نطقاً سليماً، إضافة إلى اهتمامه بالنبر والتنغيم والوقف.



- بعد ذلك ينتقل إلى تدريبات الأنماط التي تكون مرحلة مهمة في تدريس هذه الطريقة بل عماداً لها، وهي تدريبات تدور حول هدف الدرس، وتعزيز الحوار أو النص وهي أنواع مثل: تدريبات التبديل، وتدريبات التحويل، وتدريبات الربط، وتدريبات التوسعة وغيرها كثير وتحت كل نوع يوجد أقسام فرعية. يتم التدريب عليها مرحلياً وفق خطوات متدرجة، ففي تدريبات التحويل على الفعل المضارع مثلاً يسير التدريب على النحو الآتي:

- يقوم المعلم بقراءة التدريب والمتعلمون الصينيون يرددون خلفه بصورة جماعية فيقول مثلاً: يقرأ أحمدُ الدرسَ، ثم يرددون هذه الجملة بعده جماعياً.

- بعد الانتهاء من قراءة الجملة، يعطي المعلم إشارة تسمى مفتاح التحويل، أو نداء المبادرة، فيقول: أمس ويشير بيده إلى الزمن الماضي، فيستجيب المتعلمون الصينيون هنا، ويقولون: قرأ أحمدُ الدرسَ أمس، ثم يعزز المعلم هذه الاستجابة الصحيحة من خلال إعادتها، وقد يرفقها المعلم بشرط تسجيل يسمعه المتعلمون الصينيون.

- يتأكد المعلم من حفظ متعلميه الصينيين لهذا النمط وهضمهم له من خلال تجاوبهم وتحويلهم بطريقة تلقائية سريعة.

- يتم التدريب على هذا النمط في أنواع أخرى من تدريبات الأنماط، كتدريبات التبديل والربط والتوسعة وقد يلجأ المعلم إلى تدريبات أخرى كملء الفراغات وتكوين الجمل وغيرها كثير، وكل ذلك بصورة فردية أو جماعية.

- ينتقل المعلم إلى نمط آخر من التدريب ألا وهو تدريب لعب الأدوار وهو سلسلة من الأنشطة السريعة التي يقوم بها المتعلمون الصينيون بهدف تثبيت النمط الذي تعلموه، ويتم ذلك وفق الخطوات الآتية:

- يقرأ أحد المتعلمين الصينيين جملة، مثل: يذهبُ أحمدُ إلى الجامعة.

- يلتفت إلى زميله في الكرسي المجاور، فيقول له: أمس.

- يجيب زميله، فيقول: ذهب أحمد إلى الجامعة أمس.

- ينتقل الدور بهذه الطريقة من متعلم صيني إلى آخر في الصف.

- في نهاية الدرس يكلف المعلم المتعلمين الصينيين بواجب منزلي، أو بعمل يؤديه في مختبر اللغة في وقت آخر، مثل سماع أشرطة مرتبطة مادتها بنصوص الكتاب ومبنية على النمط المقدم لهم في الدرس، ويمكن أن يكون الواجب منحصراً في سماع كلمات معينة وردت في الدرس ويحتاج المتعلمون الصينيون إلى سماعها مرات عديدة، مع التدرب على نطقها نطقاً سليماً ويمكن كتابتها.

واجب المعلم هنا

- الحرص على الصحة اللغوية طوال الحصة الدراسية.

- مراقبة أداء المتعلمين الصينيين للغة العربية والتنبيه على أخطائهم، والمقصود هنا عندما يسمع المعلم خطأ من متعلم صيني، في أثناء التردد الجماعي أو الفئوي في نطق صوت أو كلمة أو عبارة فيشير بيده إلى المجموعة التي ينتمي إليها المتعلم الصيني أن تعيد القراءة مرة أو اثنتين أو ثلاث مرات، أما إذا كان الخطأ أثناء الأنشطة الفردية فواجب المعلم أن يطلب من متعلم آخر أن يصحح الخطأ ثم يعود إلى المتعلم الأول ويطلب منه تكرار النطق السليم



التعارُف

أحمد: السَّلَامُ عَلَيكُمْ

شادي: وَعَلَيْكُمْ السَّلَام

أحمد : أنا أَحْمَدُ مُحَمَّدٌ.... مَنْ أَنْتَ؟

شادي: أنا شادي مُحَمَّد

أحمد: وَمَنْ هِيَ؟

شادي : هِيَ نُورٌ شَاهِين

أَحْمَدُ : كَيْفَ الْحَالُ يَا نُور

نُور: بِخَيْرٍ. الْحَمْدُ لِلَّهِ

شادي: أَنَا مِنْ سُورِيَّةَ وَ نُورٌ مِنَ الصِّينِمِنْ أَيَّنَ أَنْتَ يَا أَحْمَدُ؟

أَحْمَدُ: أَنَا مِنْ لُبْنَانَ

نُور : أَنَا صِينِيَّةٌ وَشادي سُورِيٌّ وَأَنْتَ يَا أَحْمَدُ لُبْنَانِيٌّ

أَحْمَدُ: أَنَا أُسْتَاذٌ فِي جَامِعَةِ دِمَشْقَ، وَنُورٌ مُهَنْدِسَةٌ وَأَنْتَ يَا شادي مَاذَا تَعْمَلُ؟

شادي: أَنَا طَبِيبٌ فِي الْمُسْتَشْفَى

أحمد: فُرْصَةٌ طَبِيبَةٌ

نُور: فُرْصَةٌ طَبِيبَةٌ

شادي: مَعَ السَّلَامَةِ

أَحْمَدُ وَ نُورٌ : مَعَ السَّلَامَةِ

تدريب (1): أَكْمِلْ كَمَا فِي النَّمُودَجِ:

المَعْرِفَةُ ≠ النِّكَرَةُ

المَعْرِفَةُ = الـ + النِّكَرَةُ

مثال : الـ + طَبِيبٌ = الطَّبِيبُ

.....
مُهَنْدِسَةٌ



أستاذ

مستشفى

جامعة

حال

تدريب (2): أكمل بالكلمات التي تدلُّ عليها الصُّور التي يعرضها المعلم:

هذا هذه

هذه هذا

هذا هذه

هذا هذه

هذا هذه

تدريب (3): أكمل كما في النموذج:

تونس + ي = تونسي (جنسية للمذكر)

جزائر + ية = تونسي (جنسية للمؤنث)

شادي من سورية شادي سوري

فأطمة من سورية فأطمة سوريّة

كمال من مصر

يوسف من الأردن

أنت من لبنان

أنت من الصين

خديجة من اليابان

تدريب (4) : أكمل الفراغ بالكلمة المناسبة:

السَّلام

وعليكم



أنا

من؟ أنا

ومن؟ هي

كيف يا

بخير.....

أنا من وهي من

من أنت يا

أنا من

أنا وهي وأنت

أنا مُدَرِّسٌ وهي وأنت ماذا

أنا

فرصة.....

طيبة

مع

السلامة

تدريب (5) أكمل كما في النموذج:

شادي طبيب

أنس

أحمد.....

فاطمة.....

زينب.....

سمير.....

تدريب (6) أجب على الأسئلة من خلال النص:



- 1- من الأستاذ؟
- 2- من المهندسة؟
- 3- من الطبيب؟
- 4- من أين نور؟
- 5- من أين أحمد؟
- 6- من أين شادي؟
- 7- كيف حالك؟

تدريب (7) أكمل كما في النموذج:

المُدَّكَّر + ة = المُؤَنَّث

مثال: أُسْتَاذٌ + ة = أُسْتَاذَةٌ

أنا طبيب / أنتِ

هو مهندس / هي

أنت سوري / أنتِ

هو صيني / هي

هو موظف / هي

اسمع الجمل الآتية ونطقها نطقاً صحيحاً:

هذا أحمد هذه نور

أحمد أستاذ نور أستاذة

أحمد سوري نور سورية

شادي من لبنان نور من لبنان

محمد طبيب في المستشفى نور طبيبة في المستشفى



خاتمة

لقد سادت الطريقة السمعية الشفوية ميدان تعليم اللغات الأجنبية حتى ثمانينيات القرن العشرين وذلك يعود إلى افتقار ساحة التعليم اللغوي إلى بديل يعوّض عنها ، و يحسن بنا القول إنه على الرغم من أفول نجم هذه الطريقة في نهاية القرن العشرين، إلا أن تطبيقها ما زال مهمنا على تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في الكثير من الجامعات ومنها الصينية، و على الرغم من عدم قدرتها تعزيز مهارات الاتصال لدى متعلمي اللغة العربية الصينيين، وعدم الإيفاء بحاجاتهم للتّمهر في قواعد اللغة من نحو وصرف وما إلى ذلك ، إلا أنها أدت سلوكاً شبه لغوي غير حقيقي، وقد اتخذت من التكرار والحفظ أسلوباً في التلقين، وهذا ما يتعب المعلمين إضافة إلى أنها لا تلبي حاجة كل المتعلمين من خلال فصلها بين مهارات اللغة، وأن تأخير مهارتي القراءة والكتابة قد يؤخر فهم المتعلمين الصينيين لما يسمعون؛ والكثير من المتعلمين لا يفهمون معاني الكلمات إلا إذا رأوها بشكلها المكتوب المقترن بسماعها، فضلاً عن أن نجاحها يعتمد على وجود المعلم الكفء الذي يتمتع بكفاءة عالية ونشاط وحركة، وتقديم التدريبات النمطية التي غالباً ما يمل منها المتعلمون ، إنها تؤثر تأثيراً عكسياً فيما يسمى بالتعميم الخاطيء.

وفي رأيي هناك طرق وأساليب أخرى لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تنبع من اللغة العربية نفسها ومن محيطها اللغوي وبيئتها الثقافية ووظيفتها المرجوة منها تجمع بين مختلف الطرائق المعاصرة التي تناسب تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى على أسس علمية.

- 1- هـ. دوجلاس براون، (1994م) ، مبادئ تعلم وتعليم اللغة: ص 168
- 2- الدكتور رشدي طعيمة، المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ص 382-383 بتصرف بسير
- 3- الدكتور عبد العزيز العصيلي 1423 هـ ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص 319، 320 بتصرف بسير، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ص 91-92-93..
- 4- الدكتور عبد العزيز العصيلي ، (1420 هـ) ، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية ، ص 52-53
- 5- غازي مفلح. بحث بعنوان ، اتجاهات تعليم اللغة ، جامعة أمّ القرى، الكلية الجامعية بالقطيف، قسم المناهج وطرائق التدريس ص 63-66
- 6- ينظر : الدكتور رشدي طعيمة، المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص 386-389 ، الدكتور عبد العزيز العصيلي 1423 هـ ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص 321-326 بتصرف بسير، وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ص 95-100
- 7- هـ. دوجلاس براون، (1994م) ، مبادئ تعلم وتعليم اللغة ص 168-169
- 8- غازي مفلح. بحث بعنوان ، اتجاهات تعليم اللغة ، جامعة أمّ القرى، الكلية الجامعية بالقطيف، قسم المناهج وطرائق التدريس
- 9- الدكتور رشدي طعيمة، 2001م ، تعليم العربية والدين بين العلم والفن ، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 280.
- 10- نايف خرما وعلي حجاج، 1988م، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها: ص 165
- 11- الدكتور عبد العزيز العصيلي 1423 هـ ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص 331-333، وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ص 109-111 بتصرف بسير.
- 12- - الدكتور عبد العزيز العصيلي 1423 هـ ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص 333-336، وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ص 111-115 بتصرف بسير.
- 13- - الدكتور عبد العزيز العصيلي 1423 هـ ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص 328-331، وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ص 104-109 بتصرف بسير.



المراجع

- الدكتور رشدي طعيمة، المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية.
- الدكتور رشدي طعيمة، 2001م ،تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة،
- الدكتور عبد العزيز العصيلي 1423 هـ ، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى،
- الدكتور عبد العزيز العصيلي ، 1423 هـ- 2002م ، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الدكتور عبد العزيز العصيلي ، (1420 هـ) ، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- نايف خرما وعلي حجاج، 1988م، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها: الكويت عالم المعرفة العدد 126.
- هـ. دوجلاس براون، (1994م) ، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ط1، ترجمة إبراهيم أحمد القعيد، وعيد بن عبد الله الشمري، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج ص 168
- الشبكة الدولية للمعلومات "إنترنت" مفلح ، غازي: بحث بعنوان ، اتجاهات تعليم اللغة ، جامعة أم القرى، الكليّة الجامعيّة بالقنفذة، قسم المناهج وطرائق التدريس