

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين منهج القواعد و الترجمة و المناهج الحديثة

الدكتور رسول تقوي

أستاذ مساعد، فرع اللغة العربية، جامعة آزاد الإسلامية، تبريز، ايران

Department of Arabic Language And Literature , Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

ملخص البحث :

الهدف الرئيس من تعليم اللغة بما فيها اللغة العربية هو إيجاد المهارات الأربعة عند المتعلم، فهي فهم المسموع و الحديث و القراءة و الكتابة ؛ و الكفاية اللغوية لا تتحقق دون هذه المهارات. فمنهج القواعد و الترجمة لا ينظر إلى تعلم اللغة على أنه مهارة و هذا يعني أنه ليس طريقة من طرائق تدريس المهارات اللغوية. هذا المنهج الذي يعدّ أقدم مناهج في تعليم اللغات، هو المنهج السائد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بها و غيرهم منذ تأريخ طويل و خلافاً للغة الإنجليزية، لم تجر حتى الآن الأساليب العلمية لتعليم اللغة الثانية في تعليم هذه اللغة، حيث يتوهم الإنسان أنّ هذه الأساليب العريضة و الطويلة تختصّ لتعليم اللغة الإنجليزية دون غيرها.

هذه المقالة تشتمل على قسمين، القسم الأول يضمن تقويم منهج القواعد بعرض موجز لأهمّ مشاكل هذا المنهج و مزاياه و القسم الثاني يضمن نقداً و دراسة لأهمّ المناهج الحديثة في تعليم اللغة الثانية و خاصّة المنهج الاتصالي و آخر النظريات في هذا المضمار للسعي على إقتراح منهج جديد يلائم اللغة العربية بخصائصها المتميزة لتفادي صعوبات تعليم هذه اللغة كلغة ثانية. هذه الطريقة التكاملية أو الطريقة المختارة علاوة على علم اللغة و القواعد السائدة فيها تعطي للمتعلّم المهارات اللغوية و القوة الإتصالية.

الكلمات الرئيسية: اللغة الثانية، اللغة العربية، منهج القواعد و الترجمة، المنهج الاتصالي، المهارات اللغوية، الناطقين بغير اللغة العربية.

المقدمة

اللغة العربية إحدى لغات العالم العظيمة على مرّ العصور و تعاقب الدهور؛ حيث تنتمي إلى أرومة اللغات العريقة التي أنزلت بها الكتب السماوية و تحدّث بها معظم الأنبياء في الأراضي المقدسة في الجزيرة العربية و الشام. و هي لغة أمّ لما يقرب من مائتي مليون من الناطقين بها في الوطن العربي و غيره و لغة دين و عبادة و تراث لما يربو على مليار مسلم يعيشون في العالم الإسلامي و غيره من دول العالم في الشرق و الغرب، كما أنّها لغة علمية معترف بها من الناحية الرسمية في الهيئات العالمية و المحافل الدولية.

لقد عرفت اللغة العربية عبر تاريخها بأنّها لغة الفصاحة و البيان و لغة الإبداع و أنّها من أوسع اللغات مذهباً و أدقّها تصويراً . و كان نزول القرآن الكريم بهذه اللغة بداية لمرحلة جديدة في تاريخها و أمر بتبليغها إلى الناس كافة على إختلاف أجناسهم و لغاتهم؛ تحوّلت اللغة العربية من لغة قوم كانوا يعيشون في مناطق جغرافية محدودة في الجزيرة العربية إلى لغة عالمية لا تحدّها حدود و لا تقيدها قيود؛ لأنّها أصبحت لغة الرسالة السماوية الخالدة و مبلّغة الوحي الإلهي الذي تحمله؛ كما أصبحت منذ ذلك التاريخ لغة الدين و العلم و التأريخ و التراث الإسلامي بجميع فروعها و تخصّصاته و تكفّل الله سبحانه و تعالى بحلّها و حفظها.

لقد دخلت اللغة العربية بفضل الإسلام مرحلة جديدة فانتشرت بانتشاره و خرج أهلها العرب من عزلتهم في جزيرتهم و اختلطوا بالشعوب التي دخلت في الإسلام فتكون مجتمع مسلم واحد، يتلو كتاباً واحداً بلسان عربي مبين فظهرت الحاجة لعلوم العربية من نحو و صرف و معاجم و أدب و نقد و بلاغة، كان لأبناء المسلمين الناطقين بغير العربية منها الحظ الأوفر، فكشفوا عن جوانب كثيرة من عظمة هذه اللغة. كما ظهرت بفضل الإسلام علوم شتى ساهمت في توسيع دائرة اللغة العربية و تعدّد استعمالها و تنوّع مجالاتها؛ أهمّ هذه العلوم و أشرفها علوم الشريعة كعلم القراءات و التفسير و أصوله و الحديث و مصطلحه و العقيدة و الفقه و أصوله و السيرة. ثمّ ظهرت علوم أخرى كالتاريخ و الجغرافيا و الفلك و الرياضيات و الطب و غيرها.

و قد استطاعت اللغة العربية بفضل الإسلام أن توسّع رقعتها الجغرافية و تعمّق رصيدها البشري و أن تؤثر في الحضارات التي التقت بها في أثناء الفتوحات الإسلامية و بفضل هذا الدين، لقد أقبل أهل البلاد المفتوحة على تعلّم اللغة العربية و تعليمها فأبدعوا فيها فجعلوا منها اللغة العالمية من خلال بحوثهم و دراساتهم و كتاباتهم التي تزخر بها المكتبات الإسلامية و العالمية. لكنّ الحديث عن أساليب تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية و طرائق تدريسها للناطقين بلغات أخرى في العصور الأولى للدولة الإسلامية تختلف عن الأساليب التي يتحدّث عنها المختصّون بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في عصرنا الحاضر؛ ذلك أنّ تعلّم العربية في تلك العصور نابعٌ من الحاجة الماسّة و الضرورة الملحّة إلى فهم الإسلام و لغته و الاندماج في البيئة الإسلامية العربية و المشاركة في بناء الدولة الإسلامية، التي كانت تحكم معظم العالم المعروف آنذاك. و لا شكّ أنّ الأسلوب الغالب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغير اللغة العربية الذي كان شائعاً حتى العصر الحاضر هو طريقة القواعد و الترجمة؛ الطريقة التي تعدّ أقدم طرائق تعليم اللغات المعروفة و كلّ ما يعرف عنها أنّها طريقة تقليدية قديمة نشأت منذ ظهرت الحاجة إلى تعلّم اللغات الأجنبية و تعليمها.

إنّ أبرز ما قدّمه الإسلام للغة العربية هو تحويلها إلى واجب من واجباته و فرض من فروضه على كلّ من دخل في هذا الدين و رضي به. فقد أوجب الإسلام أن تكون إقامة الصلاة و ما يرتبط بها من أذان و إقامة و دعاء باللغة العربية و الصلاة نفسها لا تتمّ إلاّ بالقرآن و لا قرآن بغير العربية و هكذا الحجّ و الدعاء و غيرها من الشعائر الدينية. فأصبح لزاماً على كلّ مسلم أن يتعلّم اللغة العربية ليقرأ بها القرآن الكريم و يؤدّي بها الصلاة و يعقد بها العقود الشرعية التي لا تصحّ إلاّ بالعربية.

كما يجب على العربي المسلم تعلّم اللغة العربية و تعليمها و نشرها و المحافظة عليها و الدفاع عنها لأنّها لغة دينه و كتابه و نبيّه و ثقافته و علمه و لغة أمّه و آبائه و أجداده و قومه و وطنه؛ يجب على المسلم الناطق بغير العربية تعلّم الحدّ الأدنى من العربية ليتمكّن من أداء شعائر دينه فإنّ تعليمها للناطقين بها و لغيرهم من الناطقين بغيرها فرض كفاية لأنّ ما لا يتمّ الواجب إلاّ به فهو واجب. و لا شكّ أنّ المتخصّصين فيها من الناطقين بها و بغيرها، القادرين على تعليمها تقع عليهم مسؤولية القيام بهذا الواجب أكثر من غيرهم. و هناك كثيرٌ من الأقوال و الروايات لكبار العرب و لغيرهم في فضل العربية و وجوب تعليمها؛ فقد روي عن عمر بن الخطّاب رضي الله عنه قوله: " تعلّموا

العربية فإنّها من دينكم، تثبتّ العقل و تزيد في المروءة " (أبو صالح:9)؛ و قال شيخ الإسلام ابن تيمية : " إنّ اللغة العربية من الدين و معرفتها فرض واجب؛ فإنّ فهم الكتاب و السنة فرض و لا يفهم إلاّ باللغة العربية و ما لا يتمّ الواجب إلاّ به فهو واجب " (إبن رسلان، 1409هـ:52) .

أمّا تعليم اللغة الثانية منها اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في عصرنا الحاضر فمستمدّ من أساسيات تعليم اللغات الأجنبية و طرائق تدريسها، تلك الأساسيات و الطرائق المنبثقة من نتائج الدراسات اللغوية و النفسية التي ظهرت بعض معالمها في النصف الأوّل من القرن العشرين و تبلورت بشكل واضح في النصف الثاني منه. لقد تطوّر تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تطوّرًا ملموساً في الآونة الأخيرة و إفتتح عدد غير قليل من المعاهد و المدارس و المراكز لتعليمها في داخل البلاد العربية و خارجها و رغم هذا كلّه غالباً ما يواجه متعلّمو اللغة العربية الصعوبات و المشكلات التي قد تعترض معلّميها.

منهج القواعد و الترجمة؛ المنهج التقليدي في تدريس اللغة العربية

تعلّم اللغة العربية و تعليمها لغير الناطقين بها كغيرها من اللغات الثانية ليس بالأمر اليسير و هناك عدد غير قليل من الصعوبات و المشكلات اللغوية كالمشكلات الصوتية و المشكلات الكتابية و المشكلات الصرفية و المشكلات النحوية و المشكلات الدالية؛ و غير اللغوية كالمشكلات الثقافية و المشكلات النفسية و الإجتماعية و المشكلات التاريخية، يصعب فصل بعضها عن البعض الآخر؛ لكنّ هذه المشكلات أو قريب منها توجد في تعلّم و تعليم كلّ من اللغات الثانية منها الإنجليزية و لا يمكن حصرها في اللغة العربية بيد أنّ متعلّم اللغة العربية يشكو دائماً من صعوبتها و في الأغلب يكتفي من المهارات اللغوية بالقراءة دون الحصول على المهارات الأخرى؛ رغم أنّ الهدف الرئيس من تعلّم اللغة الثانية بما فيها اللغة العربية هو إيجاد المهارات الأربعة عند المتعلّم، فهي فهم المسموع و الحديث و القراءة و الكتابة و لا تتحقق الكفاية اللغوية دون هذه المهارات؛ إذأ علينا أن ندرس عمّا يختلف في مناهج تعلّم اللغات الثانية و عن الأسباب التي تنشأ منها صعوبة تعلّم اللغة العربية و تعليمها للناطقين بغيرها للحصول على العلاجات العلمية و العملية و تقديم مناهج و طرائق تسهّل تعلّمها للراغبين و لم نر بعدُ مثلاً المتعلّم الإيراني يعتبر تعلّم اللغة العربية أصعب شيء بين الدروس المدرسية رغم أنّ العربية في إيران تدرس جنباً على جنب اللغة الفارسية كلغة الإسلام و لا ينظر إليها كلغة ثانية في حينما يُمنع تدريس اللغة التركية التي تعتبر لغة قريب من نصف شعب إيران.

و المشكلة الحقيقية في ميدان تعلّم و تعليم اللغة الثانية منها اللغة العربية تعود إلى طرائق تدريسها أكثر من المشكلات الأخرى و ليس المقصود بطرائق التدريس، أساليب تدريس مقررات المنهج منفصلاً بعضها عن بعض كطريقة تدريس القواعد أو الإملاء أو الخطّ أو التأريخ أو غير ذلك؛ فهذه المقررات، إن وجدت في المنهج في هيئة مقررات، فإنّما تقدّم للمتعلّمين بوصفها محتويات؛ تخدم مهارات اللغة و تقود إلى تحقيق الهدف الرئيس. و طريقة التدريس غالباً ما تنطلق من نظرة خاصّة لطبيعة اللغة و تصوّر معيّن لاكتسابها و تعلّمها و تعليمها مع الأخذ في الاعتبار طبيعة الإنسان المتعلّم و أساليب اكتسابه المعرفة و تأثيرها في سلوكه. (العصيلي، 1422هـ: 273)

و رغم أنّ تاريخ تعلّم اللغة العربية و تعليمها لغير الناطقين بها يعود الى القرون الأولى من الإسلام حيث أقبل المسلمون الناطقون بغير اللغة العربية في البلاد المفتوحة الى تعلّمها و تعليمها و نشرها و المحافظة عليها و الدفاع عنها لأنّها لغة دينهم و كتابهم و نبيّهم و ثقافتهم و علمهم لكنّ إنطلاقاً من حاجتهم الى مهارتي القراءة و الكتابة دون مهارتي فهم المسموع و الحديث، فاعتمدوا الى أقدم طرائق تعليم اللغات المعروفة التي سمّيت بطريقة القواعد و الترجمة في الولايات المتّحدة الأمريكية في الثلاثينيات من القرن العشرين الميلادي (عبد الموجود و آخران، 1981: 397) و قد عرفت في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي تحت أسماء مختلفة كالطريقة البروسية *The Prussian Method* و الطريقة الشيشرونية *The Ciceronian Method* بيد أنّه لا يعرف تاريخ محدّد لنشأتها و مراحل تطوّرها و كلّ ما يعرف عنها أنّها طريقة تقليدية قديمة نشأت منذ ظهرت الحاجة إلى تعلّم اللغات الأجنبية و تعليمها. و يرى فريق من الباحثين أنّها كانت تستعمل قديماً في تدريس لغات ذات حضارات قديمة كالصين و الهند و اليونان. كما يرى فريق آخر أنّها تعود إلى ما يعرف بعصر النهضة في أوروبا حيث نقلت اللغتان اليونانية و اللاتينية التراث الإنساني المكتوب بلغات شتى إلى العالم الغربيّ و بعد توثّق العلاقات بين مختلف البلاد الأوربية، شعر أهلها بالحاجة إلى تعلّم هاتين اللغتين و اتّبع في ذلك الأساليب التي كانت شائعة في تدريس اللغات الثانية في العصور الوسطى في البلاد الأوربية. و يرى جاك ريتشاردز و زميله ثيودور روجرز أنّ هذه الطريقة من نتاج العقلية الألمانية. (ريتشاردز و روجرز، 1416هـ: 28)

فمنهج القواعد و الترجمة لا ينظر إلى تعلّم اللغة على أنّه مهارة و هذا يعني أنّه ليس طريقة من طرائق تدريس المهارات اللغوية. هذا المنهج الذي يعدّ أقدم مناهج في تعليم اللغات، هو المنهج السائد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين

بها و غيرهم منذ تاريخ طويل حتى وقت قريب و لا تزال متبّعة في كثير من برامج تعليم اللغة العربية لغة أجنبية أي خارج الوطن العربي و خلافاً للغة الإنجليزية، لم تجر حتى الآن الأساليب العلمية لتعليم اللغة الثانية في تعليم هذه اللغة، حيث يتوهم الإنسان أنّ هذه الأساليب العريضة و الطويلة تختصّ لتعليم اللغة الإنجليزية دون غيرها.

هذا المنهج و في الأصحّ هذه الطريقة تهتمّ بتدريس القواعد بأسلوب نظري مباشر و تعتمد على الترجمة من اللغة الأمّ و إليها حيث يتمّ التدريس باللغة الأمّ و تترجم إليها القواعد و الكلمات و الجمل. و تدريس القواعد غاية في ذاته باعتبار أنّه هو اللغة أو أنّه وسيلة لتنمية ملكات العقل و طرائق التفكير كما أنّ الترجمة من اللغة الهدف إلى اللغة الأمّ هي الهدف الرئيس من دراسة اللغة. (العصيلي، 1422هـ: 280) و كما يبدو أنّ مهارات اللغة في هذه الطريقة تغفل بعضها.

هذه الطريقة لا تنطلق من مدخل و لا تستند إلى نظرية لغوية أو نفسية أو تربوية تعليمية بل إنّها طريقة بلا نظرية على حدّ قول رتشاردز و زميله روجرز (العصيلي، 1422هـ: 283)؛ هذه الطريقة التقليدية تنظر إلى اللغة على أنّها قواعد جافّة و أنّ تعلّم اللغة هو تعلّم تلك القواعد مع القدرة على القراءة و الترجمة؛ إذن تتمثّل الآراء التقليدية نحو اللغة، تلك الآراء الفلسفية التي سبقت دي سولير و مدرسة براغ في اللغويات ، التي ترى أنّ اللغة هي القواعد النظرية و النصوص المكتوبة و ليست وسيلة للاتّصال و التفاهم بين الشعوب (العربي، 1981: 40)؛ كما تتمثّل هذه الطريقة الاتجاهات التي تنظر إلى تعلّم اللغة على أنّه حفظ المفردات و القواعد النحوية و الصرفية و المعلومات النظرية عن اللغة مع القدرة على فهم النصوص و ترجمتها من لغة الدارس الأمّ و إليها.

الهدف الأساس من تعلّم اللغة الثانية وفقاً لهذه الطريقة هو التعرّف على جميع القواعد النحوية و الصرفية لها بالتفصيل بهدف التمكين من قراءة النصوص المكتوبة بها و فهم محتواها و الاستماع بها مع القدرة على الترجمة من اللغة الثانية و إليها و في الأغلب يلقي المعلّم الدروس لا باللغة الهدف بل بلغة الأمّ و يلزم أن يعرف المعلّم نفسه اللغة الثانية و حديثها عن اللغة الثانية أكثر من الحديث بها. (عبد الموجود و آخرا، 1981: 397) و المتعلّم في هذه الطريقة يتعلّم كلّ شيء حول اللغة الثانية إلاّ أنّه لا يهتمّ بتعلّم اللغة نفسها و لا يهدف مهارتي فهم المسموع و الكلام لعدم حاجته بهما. و يمكن أن يقضي المتعلّم بهذه الطريقة عدّة سنوات بتعلّم اللغة العربية دون أن يتمكّن من فهم المسموع و التحدّث بها و إن يكتب بها يكتب بلغة القواعد و يرمي كلّ شيء من الصرف و النحو؛ من القواعد و الضوابط

و النكات و الشواذ. و إن يتحدّث، يتحدّث كعالم نحوي دون مراعاة عرف اللغة العربية و كلامه مليء من الشواهد النحوية كأنّه يريد أن يدرّس قواعد اللغة و المتعلّم بهذه الطريقة يهتمّ بالقراءة مع القدرة على الكتابة التقليدية من خلال التدريب على الترجمة من اللغة الأمّ الى اللغة الهدف و من النادر أن يسمع الطلاب حديثاً أو حواراً أو نصّاً مقروءاً بلغة سليمة سوى ما يقرؤه عليهم المتعلّم من الكتاب المقرّر.

إنّ مهمّة المتعلّم في ضوء هذه الطريقة ثانوية و تنحصر في تدريس الكتاب المقرّر و شرح جميع محتوياته بالتفصيل و ترجمتها إلى اللغة الأمّ و لا يحتاج إلى بذل جهد يذكر في التحضير للدروس أمّا المتعلّم يستمع معظم الوقت إلى شرح المتعلّم و يدوّن ما يسمعه في مذكرة خاصّة أو على حواشي الكتاب المقرّر بلغته الأمّ و ليس لديه قدرة و لا فرصة لمناقشة المتعلّم أو الحديث باللغة الثانية.(العصيلي،1422هـ:284)

و غالباً ما لا يوجد في هذا المنهج موادّ تعليمية إلّا كتب في الصرف و النحو و القراءة تقليدية قديمة أو أكاديمية في أحسن الأحوال، بعيدة عن الواقع و المطلوب من المتعلّم أن يشرح جميع محتويات الكتاب المقرّر بالتفصيل و على الطلاب أن يحفظوا أكبر قدر ممكن من الكلمات و النصوص الأدبية مع ترجماتها إلى اللغة الأمّ مع التأكيد على الصحة اللغوية في القواعد و الإملاء و الترجمة الدقيقة و قلة الاهتمام بالكفاية اللغوية. و الطريف أنّ الكتب المقرّرة في هذا المنهج لطلاب اللغة العربية إمّا كانت الصرفية و النحوية و إمّا للقراءة تحتوي في الأغلب الموضوعات الدينية المكرّرة في حدود ضيّقة تفقد الجدة و الإبداع و لا ترتبط بدوافع الطلاب و لا تلبي حاجاتهم و رغباتهم.

في ضوء ما سبق يتبيّن أنّ عيوب هذه الطريقة أكثر من مزاياها بيد أنّ هذا العيوب لا تعني بالضرورة عدم الاستفادة منها. بما أنّ هذه الطريقة تقدّم القواعد على اللغة بدل تقديم اللغة على القواعد و يهتمّ بمهاري القراءة و الكتابة، لا يؤدّي إلى بناء كفاية لغوية سليمة في بقية المهارات و قد يقود الطالب إلى الاحباط و الشعور بخيبة الأمل و قد يؤدّي به إلى ترك البرنامج.

الاعتماد على ما تقدّم في حجرة الدراسة و عدم الاختلاط بأهل اللغة أو سماع اللغة و رؤيتها من خلال الاقلام الحيّة هو سمة هذه الطريقة ممّا يعني خللاً في الدخل اللغوي و بخاصّة إذا عرفنا أنّ الشرح يتمّ باللغة الأمّ.(العصيلي،1422هـ:289)

هذه الطريقة قد يفيد من هم في المراحل المتقدّمة من دراسة اللغة و قد تكون مهمّة للمتخصّصين في اللغويات أو في تعليم اللغات الأجنبية و الثقافات، لكنّ لا تصلح لتدريس اللغة الأجنبية للأطفال لأنّهم في هذه المرحلة لا يدركون كثيراً ممّا يقدّم فيها من مصطلحات و كلمات و عبارات نحوية و صرفية حتّى لو كانت بلغتهم الأمّ بالإضافة إلى صعوبة فهم محتوى النصوص الأدبية و العلمية المقدّمة.

تفيد هذه الطريقة عندما يكون الهدف من تعلّم اللغة العربية هو القدرة على قراءتها أو التعلّود على الكتابة العلمية المتخصّصة من غير حاجة إلى الاتّصال الشفهي. كما يستفاد هذه الطريقة في حالة التعلّم الذاتي و بخاصّة عندما يكون المتعلّم بعيداً عن الناطقين باللغة العربية و لا يعرف شيئاً عن اللغة العربية مع انعدام الكتاب الجيّد و الوسيلة المعيّنة و يريد أن يتعرّف على اللغة العربية في مدّة قصيرة دون أي قيود و إجراءات توجد في الطرائق و المناهج الأخرى.

دلّت الشواهد بأنّ كثيراً ممّن تعلّموا اللغة العربية بهذه الطريقة كانوا أقدر من غيرهم على القراءة و الكتابة أحياناً في المراحل المبكّرة من تعلّم اللغة كما دلّت الشواهد أيضاً على أنّ الذين تعلّموا بهذه الطريقة كانوا أقدر من غيرهم على الترجمة و نقل العلوم و المعارف و خاصّة من اللغة العربية إلى لغتهم الأمّ.

مع أنّ طريقة القواعد و الترجمة لقد هيمنت على ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في القرون الماضية و لا تزال متّبعة في بعض الحوزات الدينية و الجامعات و المعاهد خارج الوطن العربي، لكنّ فلا أحد يدعو الآن إلى هذه الطريقة أو ينادي باستخدامها لأنّها طريقة لا تقوم على نظرية من نظريات علم اللغة أو علم النفس أو التربية و لا تستند إلى مذهب معيّن و نتيجة لتطوّر الدراسات اللغوية و بروز علم اللغة الحديث تمّ ارتباطه بعلم النفس و علم الاجتماع و ما نتج عن ذلك من نظرات جديدة لطبيعة اللغة و أساليب تعليمها بوصفها وسيلة اتّصال، فبدأت المحاولات لعلاج هذه الطريقة و تعديلها بما يتّفق مع هذه النظرات الجديدة لتعليم اللغات، غير أنّ هذه المحاولات باءت بالفشل. (العصيلي، 1422هـ: 291)

نظراً للصعوبات الموجودة في طريقة القواعد و الترجمة يمكن القول بأنّ تعليم هذه اللغة ما كان ناجحاً بجميع المقاييس، إن لم تكن الدوافع و الإتحاهات الدينية و التكاملية و الدفعية لدى المسلمين. قد يُنسى في هذه الطريقة الهدف و هو تعليم اللغة العربية حيث تقوم القواعد مقامه و المتعلّم يقضي تقليدياً عدة سنين من عمره في دراسة

الكتب الصرفية و النحوية بمختلفها و بدلاً من كسب الكفاية اللغوية، يكتفي بالتصريف و الإعراب دون أن يهتمّ باللغة العربية كما هو حقّها، فتعليم اللغة العربية كاللغة الثانية علاوة على المنهج الكلاسيكي بحاجة ماسّة إلى الإستفادة من معطيات تعليم اللغات الغربية و بخاصّة اللغة الإنجليزيّة خدمة لها و لنشرها و تيسير عملية التعلّم دون أن يفوتنا الوقت.

ثمّ نشأت نتيجة التذمّر من طريقة القواعد و الترجمة القائم على المبادئ المنطقية الفلسفية، الطريقة الطبيعية The Natural Method في أوائل القرن التاسع عشر الميلادي بديلة عن طريقة القواعد و الترجمة. و انطلاقاً من هذه الطريقة ينبغي أن يفهم المتعلّم المنطوق أولاً ثمّ يتحدّث ثانياً و بعد فترة يبدأ في القراءة فالكثافة؛ لكنّ رغم هذه المحاولات في ميدان تعليم اللغات الثانية، لم تنتشر هذه الطريقة أي الطريقة الطبيعية و من ثمّ الطريقة المباشرة The Direct Method في ميدان تعلّم اللغة العربية و تعليمها للناطقين بغيرها.

من المنهج الاتّصالي إلى المنهج التكاملي

أساس المذهب الاتصالي هو أسلوب كان يسمّى طريق المواقف. تعليم اللغة عن طريق المواقف أسلوب تقدّم من خلاله أنماط اللغة في صورة مواقف إجتماعية إتصالية يتوقّع أن يمرّ بها المتعلّم في حياته اليومية و بخاصّة في بيئة اللغة، في الجامعة و في السوق و في المطار و في مكتب الجوازات و في المطعم؛ و تبنى الكتب المقرّرة على هذه المواقف التي تصاغ عادةً في شكل حوارات، تقدّم من خلالها مفردات اللغة و عباراتها و تراكيبها.

و قد اعتمد على هذا المبدأ طرائق أخرى سبقت المذهب الاتّصالي، أهمّها الطريقة السمعية الشفوية غير أنّ المواقف اللغوية التي كانت تقدّم من خلال الطريقة السمعية الشفوية لم تؤت ثمارها المرجوّة لأنّ معظمها كانت مصنوعة و كانت حواراتها موجّهة توجيهها نحوياً. (العصيلي، 1422هـ: 357)

بدأت الدعوة إلى تعليم اللغات من منظور اتّصالي منذ القرن السابع عشر الميلادي، فقد ذكر جون لوك John Lock أنّ الناس يتعلّمون اللغة من أجل التعامل مع المجتمع و تحقيق الاتّصال (طعمية، 1406هـ: 12) بل إنّ المصطلحات و المفاهيم التي كانت شائعة في القرن التاسع عشر الميلادي كالتعلّم الطبيعي و التعلّم المباشر و المحادثة و

الأساليب الأصلية أو الحقيقية لتعليم اللغة، صور من صور الدعوة إلى هذا المذهب. و من الباحثين من يرى أنّ نقد ليونارد بلومفيلد لأساليب تعليم اللغات الأجنبية في أمريكا في الأربعينيات من القرن العشرين دعوة صريحة إلى تعليم اللغة بشكل إتصالي بالمفهوم السلوكي. (طعمية، 1406هـ: 13)

و بناء على الحاجة إلى الاتصال بين الأمم و الشعوب ظهرت الحاجة إلى إعداد برامج لتعليم اللغات تبنى على أساس إتصالي شامل يقوم على فهم المعنى و معرفة القواعد اللغوية و الأساليب التداولية التي تحكمه ثم توليد عدد غير محدود من التراكيب الصحيحة لغوياً، المقبولة إجتماعياً و عدم الاعتماد على حوارات محفوظة لمواقف مصنوعة.

و قد تبين أنّ الطرائق الأخرى كالطريقة المباشرة و الطريقة السمعية الشفوية و تعليم اللغة عن طريق المواقف و غيرها لا تفي بهذه المطالب؛ فظهر المذهب الاتصالي الذي يرى أنّ اللغة للاتصال كما عرّف ابن جني اللغة قبل ألف عام بأنّها: «أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم» (ابن جني، 33) أي أنّها وسيلة إتصال و تفاهم و إنّ الهدف من تعليمها هو تحقيق هذا الهدف و بناء الكفاية الاتصالية لدى متعلّم اللغة في ضوء المفهوم الذي قدّمه هايمز لهذه الكفاية عام 1972م. (ريتشاردز و روجرز، 1416هـ: 134)

و هذا المذهب الذي يجمع اللغويون التطبيقيون على أنّ تعليم اللغة لأغراض اتصالية مدخل أو مذهب و ليس طريقة خلافاً لطريقة القواعد و الترجمة، و الذي استفاد من نظريات شتى و آراء مختلفة، ينطلق من نظرية لغوية و نفسية في آن واحد، هي النظرية المعرفية العقلانية التي أعلنها تشومسكي عام 1957م و دعا إلى الأخذ بها في دراسة اللغة و نبذ الآراء السلوكي البنيوية التي تنظر الى اللغة نظرة شكلية. (العصيلي، 1422هـ: 362)

و هذا المنهج يهتمّ بالمهارات الأربع و تنميتها في وقت واحد و بشكل متكامل فلا تقدّم مهارة على غيرها من المهارات إلّا لأسباب ظاهرة تخدم العملية الاتصالية. و تقدّم اللغة الهدف على أساس هذا المنهج بطريقة دائرية لا خطية. فتستغلّ جميع القنوات المتاحة و الأنشطة المفيدة و لا يقيّد المتعلّم بالسير على خطّ مستقيم واحد و هذا يعني عدم التقيّد بنمط واحد لتدريس اللغة الهدف بل البحث عن أيّ وسيلة تؤدّي إلى الفهم الحقيقي و الاستعمال السليم لها و لو أدّى ذلك إلى الخروج عن المنهج المحدّد أو الاستعانة باللغة الأمّ للمتعلّمين.

يهتمّ هذا المنهج بالأنشطة الصّقيّة و يحوّل الفصل الدراسي إلى بيئة اتّصالية شبيهة بالبيئة الطبيعية العامّة للغة الهدف و توجيه الدارسين إلى الاستفادة من الأنشطة خارج الفصل، كما يهتمّ بالوسائل التعليمية، السمعية و البصرية مع تحريّ الدقة في اختيار الوسيلة مع التأكّد من ضرورتها للمادّة المقرّرة و علاقتها بها.

هناك توازن بين وظيفة كلّ من المعلّم و المتعلّم و الموادّ التعليمية في هذا المذهب التعليمي؛ فكلّ منها له أهميّة خاصّة في نجاح العملية التعليمية. و المعلّم في تعليم اللغة وفقاً لهذا المذهب، يبحث عن حاجات المتعلّمين إلى الاتّصال باللغة العربية ثمّ يحلّلها و يحوّلها إلى مواقف اتّصالية تلبيّ هذه الحاجات ثمّ يهيئّ الجوّ المناسب لممارستها داخل حجرة الدرس و يقسّم الطلاب إلى مجموعات و يوزّع الأنشطة بينهم ثمّ يقوم بدور الموجه و المرشد و يجيب عن أسئلتهم و استفساراتهم و يشاركتهم مشاركة حقيقية. و المتعلّم هو محور العملية التعليمية وفقاً لهذا المذهب و وظائفه لا تقلّ عن وظائف المعلّم و عليه أن يشارك في الحوارات الاتّصالية داخل الفصل و يمارسها في البيئة العامّة.

وظائف الموادّ التعليمية وفقاً لهذا المذهب ثانويّة و محدودة؛ فمن الأفضل ألاّ تفرض مفرداتها على المتعلّم و أن تكون مساعدة و مكّمة لعملية الاتّصال لا موجهة لها(ريتشاردز و روجرز،1416هـ:146-154) و غالباً ما يكون محتوى الموادّ اللغوية، موادّ تعليمية حقيقية (Authentic Materials) غير مصنوعة و يمكن أن تقدّم من خلال الصور القصصية و الألعاب اللغوية و تبادل الأدوار و التمثيل. (Larsen,1986:pp135-138)

بما أنّ الهدف الأسمى الذي يسعى كثير من المذاهب و الطرائق إلى تحقيقه في ميدان تعليم اللغات الثانية، منها العربية هو الاتّصال، لهذا فإنّ مزايا المذهب الاتّصالي كثيرة يصعب حصرها رغم أنّ سعته و تعدّد تطبيقاته و كثرة أنشطته توحى بأنّه مجموعة آراء متفرّقة حيث يعتبره البعض خليطاً من الطرائق أو أنّه مجموعة من الطرائق في أحسن الأحوال.

إنّ مفهوم الاتّصال لدى الغالبية من الناس يقتصر على الجانب الشفهي من اللغة لهذا يصعب على كثير من المعلّمين تصوّر الاتّصال بمفهوم الشامل للمهارات الأربع كما لا يوجد في هذا المذهب التعليمي ترتيب واضح للمهارات اللغوية و لا ترتيب ثابت يجب الالتزام به.

و العيب الأساس هو تدريس اللغة وفقاً لهذا المذهب لا يَحقق أهداف بعض المتعلمين من تعليم اللغة و بخاصّة من يرغبون مواصلة دراساتهم في الجامعات و المراكز الأكاديمية بمن فيهم متعلّمو اللغة العربية لأغراض دينية.

رغم هذا كلّ إنَّ المذهب الاتّصالي ثمره جهود و تجارب تربو على مائة عام، بدأت منذ أواخر القرن التاسع عشر الميلادي و اتّضحت معالمها في أواخر القرن العشرين و هي فترة نشأة علوم اللغة و ازدهارها كما أنّها فترة ظهرت فيها مذاهب و طرائق لتعليم اللغات الأجنبية ثمّ اختفت و بقي هذا المذهب صامداً و هذا دليل واضح على سلامة المبدأ الذي قام فيه.

المذهب الاتّصالي يتميّز بالشمول من نواحٍ عدّة؛ فهو قائم على تعليم اللغة اتّصلاً بالمفهوم الشامل للاتّصال الذي لا يقتصر على الاتّصال الشفوي و شامل لجمع المهارات و تقديمها في آن واحد و مهتمّ ببناء الكفاية الاتّصالية بمستواها الأربعة : الكفاية النحوية و كفاية الخطاب و الكفاية اللغوية الاجتماعية و الكفاية الاستراتيجية و مهتمّ بالمعنى و الشكل في آن واحد.(العصيلي، 1422هـ: 369)

كشفت الدراسة عن العديد من الصعوبات الموجودة في كلّ من المنهجين القواعد و الاتّصالي التي تواجه متعلّمي اللغة العربية على جانب و معلّميها على جانب آخر، كما يتّضح من البحث أنّ هناك عدد لا يحصى من المزايا يحتوي عليها المنهجان التقليدي و الجديد في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها و انطلاقاً من منظور تعليم اللغات الثانية في عصرنا الحاضر الذي يختلف اختلافاً يذكر من العصور السابقة و بهدف تفادي الصعوبات و استخدام المزايا و تيسير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها و حسب آخر النظريات في هذا المضمار، لا بدّ من توظيف مجموعة من الأساليب العلمية تختلط بعض مواصفات المناهج الأخرى ببعضها الآخر و اقتراح منهج جديد يلائم اللغة العربية بخصائصها المتميزة. هذا المنهج المختار و بعبارة أخرى المنهج التكاملي علاوة على علم اللغة و القواعد السائدة فيها يعطي المتعلّم المهارت اللغوية و القوّة الاتّصالي.

المراجع :

- 1- ابن جنّي ، أبو الفتح عثمان . الخصائص . بيروت : دار الهدى للطباعة و النشر ، ط 2 ، ج 1 .
- 2- ابن رسلان ، أبو عبد الله محمد بن سعيد . فضل العربية و وجوب تعلّمها على المسلمين . القاهرة : دار العلوم الإسلامية ، 1409 هـ .
- 3- رتشاردز، جاك و روجرز، ثيودور. مذاهب و طرائق في تعليم اللغات . ترجمة محمود إسماعيل صيني و عبد الرحمن عبد العزيز العبدان ، و عمر الصديق عبد الله . الرياض : دار عالم الكتب ، 1410 هـ .
- 4- طعمية ، رشدي أحمد . المدخل الاتصالي في تعليم اللغة : بحث قدم إلى ندوة الخبراء في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المنعقدة في الشارقة ، 1418 هـ .
- 5- عبد الموجود ، محمد عزت ؛ طعمية ، رشدي أحمد ؛ و مدكور ، علي أحمد . طرق تدريس اللغة العربية و العلوم الدينية . القاهرة : دار الثقافة ، 1981 م .
- 6- العربي ، صلاح عبد الحميد . تعلّم اللغات الحيّة و تعليمها بين النظرية و التطبيق . بيروت : مكتبة لبنان ، 1981 م .
- 7- العصيلي ، عبد العزيز بن إبراهيم . النظريات اللغوية و النفسية و تعليم اللغة العربية . الرياض : مطابع التقنية ، 1420 هـ .