# تعلـــيمية اللـــغة العـــربية بين النظرية والتطبيق

الدكتور:رشـــيد فلـــكاوي
المدرسة العليا للأساتذة – قسنطينة

## الملخص:

يقدم المقال تعريفا دقيقا لمفهوم التعليمية، مفرقا بينه وبين المصطلحات القريبة منه أو المحيطة به، والتي شكلت ضبابية في مختلف التخصصات التربوية، وهي محاولة منهجية تقدم للقارئ العربي معنى بسيطا ودقيقا من أجل إزالة الشك والإبهام عن هذا التخصص.

كما يروم أيضا تقديم المنطلقات المعرفية النظرية والتطبيقية التمهيدية لتعليمية اللغة العربية في المراحل الأولى للمتعلمين، من خلال التركيز على المهارات اللغوية الأربعة التي تشكل مبادئ أساسية للغة العربية وهي: الاستماع، المحادثة، القراءة والكتابة وكيفية تعليم هذه المهارات والأهداف المرجوة منها، حيث لا يمكن أن نتصور تطورا في العملية التعليمية قبل التركيز على هذه الإجراءات التي تشكل مرحلة حاسمة وانطلاقة مهمة جدا في حياة المتعلمين، قبل الانتقال إلى العلوم اللغوية العربية المتخصصة في المراحل التعليمية اللاحقة.

لا يكتفي المقال بعرض المعلومات النظرية فقط بل يسعى إلى تقديم البدائل المنهجية التطبيقية في عملية تلقين هذه المهارات من خلال التركيز على مجموعة الأداءات في كل مهارة، وما ينبغي على المعلم أخذه بعين الاعتبار، من أجل النهوض بالمنظومة التربوية، وسعيا منا لإعطاء إضافة نوعية في الحقل التعليمي.

## RÉSUMÉ.

Le présent article vient dans le but de soulever l'ambiguïté qui existe autour de la définition de la didactique ; une discipline qui a eu un impact sur les différentes spécialités éducatives. Il permet de donner au lecteur arabe une signification simple et précise afin d'écarter le doute vis-à-vis de cette spécialité.

En se basant sur les compétences linguistiques, qui représentent les principes de base de la langue arabe : l'écoute, la conversation, la

المنارة للاستشارات

lecture et l'écriture, la présentation des fondements théoriques et pratiques préliminaires de la didactique de la langue arabe dans les premières étapes d'apprentissage, semble indispensable. Ainsi que les attentes à travers leur enseignement.

En effet, il serait impossible d'envisager un développement dans l'opération éducative avant de se concentrer sur ces mesures qui représentent une étape décisive et un départ très important dans la vie des apprenants, avant de passer aux sciences du langage spécialisées dans les prochaines périodes d'apprentissage.

Cet article ne se limite pas à la théorie mais, vise à donner des alternatives méthodologiques et pratiques dans le système d'enseignement de ces compétences tout en s'appuyant sur l'ensemble des pratiques dans chaque compétence.

Il ne resterait à l'enseignant qu'à les prendre en considération pour innover le système éducatif et donner la qualité dans le champ éducatif.

## مقدمة:

**يتميز الدرس اللغوي العربي بالمترادفات اللغوية، وبالرغم من الخدمات المعرفية التي تؤديها هذه الأخيرة، إلا أنه في بعض الأحيان قد تؤدي إلى تشويش ذهن المتعلم المبتدئ في هذا المجال من جهة، كما تؤدي إلى الاختلاف بين الباحثين والدارسين من جهة أخرى، فتلحظ أن كل باحث يستعمل مصطلحات خاصة به عادة ما يعقب هذا الاستعمال تبريرات علمية يؤكد فيها صحة ما استعمله هو، والهفوات التي وقع فيها بعض أقرانه، ينتج هذا الاختلاف الشك والارتباك عند الكثير من المعلمين في التعليم العالي، عادة ما يصطدمون بعلامات استفهام معرفية كثيرة في المصطلح الأنسب والأقرب إلى ذهن المتعلم، وبالتالي تتعقد المسألة اللغوية عند المتعلمين غالبا ما يؤدي هذا الغموض إلى عدم فهم مجال اللغويات، لأن المصطلحات المفاتيح غير مفهومة.**



المنارة للاستشارات

يحدث هذا الخلط على مستوى المفاهيم أثناء الترجمة من اللغات الأجنبية (الفرنسية والانجليزية)، كما أن الفجوة المعرفية التي حدثت بين المشرق والمغرب العربي نتيجة عدم التنسيق العلمي والمعرفي قد أسهمت بشكل كبير في تذبذب المصطلحات اللغوية بشكل عام، فكل كتاب لغوي يقدم فيه صاحبه مجموعة من المصطلحات يراها الأنسب والأدق يخالف فيها الكتب اللغوية الأخرى، فيقدم زخما معرفيا يشكل به جهازا مفاهيميا جديدا على الدرس اللغوي العربي مما قد يؤدي إلى خفض وتيرة التقدم العلمي والمعرفي في مجال اللغويات.

تعددت مصطلحات التعليمية بشكل كبير، فلم يتفق الباحثون على مصطلح واحد بدءا بتسمية هذا العلم في حد ذاته، فلم يتفق الباحثون على تسمية واحدة مشتركة بينهم تبين مدلولها كي يزيح الشك ويزول الغموض على الدارس اللغوي العربي، ويستوعب دلالاتها بدقة ووضوح، ويتمكن من هذه الوحدة المعرفية، فلم يتفق المؤلفون على مصطلح واحد فاستعملت الكثير منها مثل: التعليمية، تعليمية اللغات، تعليمية مادة التخصص، اللسانيات التعليمية...الخ، كما اختلفوا في المضامين التي تعالجها هذه المادة، نظرا لعدم الفصل الدقيق بين حدود المواد التالية: اللسانيات العامة، اللسانيات التطبيقية، اللسانيات التعليمية، تعليمية اللغة العربية، لذا سيحاول هذا المقال أن يقدم مقترحين نظريين يبين فيهما ما ينبغي أن يعالج في اللسانيات التعليمية من جهة وفي تعليمية اللغة العربية من جهة أخرى، مع ضبط المصطلحات المتعلقة بهما من جهة أخرى، كمساهمة علمية منا لإزالة بعض الغموض.



المنارة للاستشارات

## 1-ضبط مفهوم التعليمية:

تطرح المصطلحات في ميدان التعليمية مشكلة أولى أمام الدارس العربي، فيدخل في متاهات المصطلح، وينغمس في أسئلة لا حدود لها فيما يخص المصطلح الأنسب نظرا لتعددها واختلافها بين الباحثين المنتمين إلى هذا المجال، فأول ما يصطدم به الدارس العربي المتخصص في ميدان التعليمية هي عناوين الكتب المقدمة في هذا المجال، فتمثل عقبة تقف حاجزا بينه وبين المحتوى المعرفي فلا تتحقق الفائدة المرجوة من هذا الزخم المعرفي في ميدان التعليمية، فالسبب الأول في هذا المجال يعود إلى كيفية «وضع ثمرات الدرس الأجنبي في متناول من حيث اللغة والأسلوب والطرق المنهجية، وبمتابعة التطور العلمي السريع حتى يبقى الاتصال بين الدرسين العربي والأجنبي مستمرا دون انقطاع وبتكييف المعطيات العلمية والمعرفية الغربية لتتنزل في درسنا منسجمة غير ناشزة وبابتداع المصطلحات الموافقة للعلم من جهة، والمستمدة من اللغة من جهة أخرى» (1)

لم يتفق اللغويون المنظرون على مصطلح واحد في مجال التعليمية فطائفة منهم تستعمل مصطلح التعليمية، وأخرى تستعمل مصطلح التعلمية، كما يستعمل اتجاه آخر اللسانيات التعليمية، بناء على مصوغات نظرية وخلفيات متعددة مثلما نجده ممثلا عند إنطوان طعمة حيث يستعمل مصطلح " التعلمية" بل جعله عنوانا لمؤلفه إذ يقول في شأن هذا المصطلح: «لقد عرف مصطلح didactique الأجنبي رواجا كبيرا عندنا، وبدأنا نستخدمه لفظة دخيلة بحروف عربية " ديداكتيك" وظن البعض أن تسمية " الطرائق الخاصة في تعليم المادة" تفي بالغرض، غير أننا



المنارة للاستشارات

رأينا أن نعتمد المصطلح الذي اقترحه أحمد شبشوب في كتابه "تعلمية المواد" Didactique des disciplines لأن هذا المصطلح يتخطى الطرائق الخاصة ليشمل المجالات الأخرى التي يدور عليها اهتمام هذا العلم الجديد، في مجال التربية والتعليم، ولقد أطلقنا هذا المصطلح في الحلقة الدراسية التي نظمها النادي الثقافي العربي، في 20 نيسان 2001، بعنوان: " تطوير مناهج اللغة العربية في لبنان"» (2)

. فيرى أن مصطلح التعلمية هو الأشمل والأوسع من المصطلحات الخاصة، خاصة إذا ما تعلق الأمر بتعليمية المواد الخاصة.

وهناك من الباحثين من يفرق بين المصطلحين "التعلم" و"التعليم" والتخصصين "التعلمية" و"التعليمية" مثلما هو مجسد في مقدمة كتاب: " الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي" للباحثة " أفنان نظير دروزة" حيث تقول: «ولا نبالغ إذا قلنا إن جوهر العملية التعليمية التعلمية مبني على طرح الأسئلة التعليمية والقيام بعملية التقييم داخل غرفة الصف وخارجها، بل لا تتوج عمليتي التعليم والتعلم إلا بهما» (3). وقد اتبع هذا الاتجاه سبيل التفرقة بين مصطلحي "التعلمية" و"التعليمية" على أساس نوعية الجهد المبذول بين طرفي العملية التعليمية "المعلم" و"المتعلم" إذا كان العمل أحاديا فالمصطلح الأنسب هو "التعلم" أما إذا كان العمل مشتركا بين المعلم والمتعلم فالمصطلح الأنسب هو "التعليم".

يرتبط التعلم بحاجة الإنسان إلى التكيف مع الوسط الذي يرتبط به، فهذا الفعل يرتبط إذن بالفطرة الإنسانية، حيث يسعى الإنسان دائما إلى معرفة المزيد داخل الكون الذي يعيش فيه، ومن هنا «فإن الإنسان مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء على ما هي عليه، فلا يشوبها بنظرة قاصرة، لأن ذلك سيفقدها طابعها المميز، ويبعدها عن حقل الخبرة المتجددة التي تشكل مرتكزا



المنارة للاستشارات

جوهريا في إدراك الإنسان لحقيقة سلوكه من جهة، وسلوك الآخرين من جهة أخرى» (4). وعلى هذا الأساس اختار الباحث "أحمد حساني" مصطلح " التعليمية" دالا على هذا التخصص في عنوان كتابه " دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، وهو بذلك يربط المصطلح بمحوري العملية التعليمية.

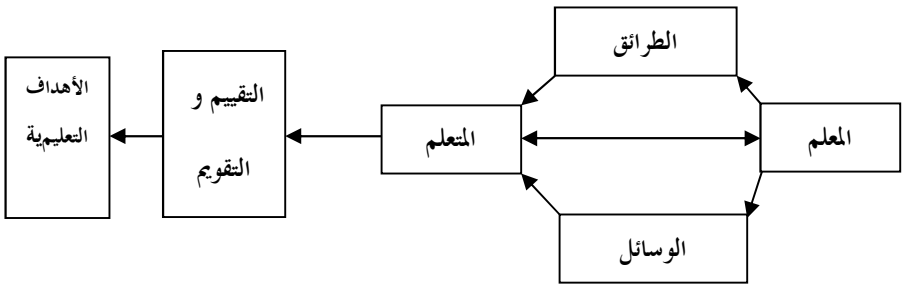
كما يفرق الباحث " محمد الدريج" بين مصطلحي "التعليمية" و" التعلمية" انطلاقا من فعلي " التعلم والتعليم" حيث يقول: « لابد أن نميز في محاولتنا لتعريف العملية التعليمية بين ظاهرتين: ظاهرة التعلم Learninig – Apprentissage وظاهرة التعليم Teaching- Enseignement ... نعني بالتعلم (التحصيل) العملية التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه ويستدخله ويتمثله، عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات، في حين أن التعليم (التدريس) نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص أو مجموعة من الأشخاص الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي – تعليمي» (5).

ترتبط العملية التعلمية بجهد الفرد وحده دون الحاجة إلى وسيط أو وسط تفاعلي، تمليه عليه الحاجة الاجتماعية، وحب الإنسان إلى معرفة المزيد من الحقائق الموجودة في الكون، فهو فعل لا إرادي وغير مؤسس على إطار منظم ومخطط له، لأن عملية التعلم لا ترتبط بموقف معين بل هي خاصية من خصائص الإنسان الذي يتميز عن الحيوان، بينما التعليمية فهي عملية منظمة مرتبطة بمحورين من



المنارة للاستشارات

محاور العملية هما المعلم والمتعلم، ويرتبطان بخطة وإستراتيجية لابد أن تتحقق على المدى القريب والبعيد، وهي عملية مخططة مرتبطة بالوسائل والأهداف وعمليتي التقييم والتقويم والطرائق التعليمية كما يوضحه الشكل التالي:




ترتبط العملية التعليمية بركنين أساسيين هما المعلم والمتعلم، حيث يقوم المعلم بتوجيه المتعلم وإرشاده إلى سبل الحصول على المعرفة، بينما يقوم المتعلم بجهد في الموقف التعليمي، كما يستعين المعلم بمجموعة من الوسائل تعينه على ممارسة أدائه التربوي إضافة إلى الطرائق التعليمية، ومن أجل فحص مدى تحقق الأهداف التعليمية لابد أن تخضع العملية لعمليتي التقييم والتقويم مثلما يبينه الشكل السابق.

نستنتج أن العملية التعليمية تهتم «بمحتوى التدريس، من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها، ومعرفة طبيعتها وتنظيمها، وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، من حيث التحفيز، والأساليب والإستراتيجيات الناشطة والفاعلة لاكتسابها وبنائها، وتوظيفها في الحياة، فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه، وكيف يعرفون، ولماذا يتعثرون في معرفته، وكيف يعيدون النظر في مسارهم لتصحيحه» (6).



المنارة للاستشارات

فالفعل التعليمي عمل منظم وممنهج يخضع لتخطيط أولي وتتحكم فيه مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية هي بمثابة المدخلات والمخرجات، إضافة إلى المعطيات النظرية والتطبيقية حيث تخضع «لجدلية التفكير النظري والممارسة العملية: لا يمكن أن نكتفي بموقف المنفذ آليا لوصفات جاهزة، فقد أفادت التعلمية من التنظير لما تم تطبيقه واختباره في عمليات التعلم، كما أفادت من إخضاع المفاهيم النظرية والمعارف المنتخبة لاختبار الواقع العملي في الصف، وفي الدورات التدريبية، وبرامج إعداد المعلمين، من هنا كان التشديد على التعلميات بصيغة الجمع، ضمن مجال التدريس الواحد، وعلى مستوى مواد التدريس المختلفة»(7)

يرتبط التعلم بعلم النفس بشكل عام، وهو أوسع وأشمل من التعليم الذي يرتبط بالتعليمية أو كما يسميه بعض الدارسين بعلم التدريس المرادف للمصطلح الأجنبي Didactique فـــ « إذا كانت ظواهر التعلم تشكل موضوعا من مواضيع علم النفس العام (سيكولوجية التعلم) فإن ظواهر التعليم تشكل محورا أساسيا لعلم التدريس (الديداكتيك) والذي يعني الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي– الحركي. إن الموضوع الأساسي للديداكتيك هو بالضبط دراسة الظروف المحيطة بمواقف التعلم ومختلف الشروط التي توضع أمام التلميذ لتسهيل ظهور التمثلات لديه وتوظيفها أو إبعادها أو وضعها موضع تغيير ومراجعة لخلق تصورات وتمثلات جديدة» (8).



المنارة للاستشارات

يدل مفهوم التعليمية على الفعل التربوي الذي يقوم به المعلم ويلقى استجابة لدى المتعلم، نتيجة استهداف مجموعة من الكفاءات المتوفرة عنده، ويتم هذا الفعل عن طريق الاستعانة بمجموعة من الطرائق والوسائط التعليمية، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، ولا تتضح هذه الأهداف إلا عن طريق إخضاع العملية بأكملها للتقييم وكذلك العنصر المسخر له هذه العملية وهو المتعلم.

## 2-بوادر ظهور تعليمية اللغات ومكانتها:

استفادت مختلف العلوم اللغوية التطبيقية من النتائج النظرية التي توصلت إليها اللسانيات العامة وفي مختلف المجالات، إضافة إلى العلوم الأخرى ذات صلة بها، كعلم النفس، الإحصاء، التاريخ، الجغرافيا، الطب ...الخ، ظهرت علوم متخصصة تعالج بعض القضايا اللغوية التطبيقية كتعلم وتعليم اللغة في مختلف المواقف التعليمية لذلك ظهرت تعليمية المواد مع أواخر القرن الماضي فـــ «أخذ مصطلح تعلمية المواد Didactique des disciplines يبرز بقوة، في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة Pédagogie générale قبل هذه المرحلة، كان يتم التركيز، في إعداد المعلمين مثلا، على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية، الفن في قيادة الصف وإدارته، تأمينا للنظام والانضباط، وكان إعداد المعلمين يقتصر على بعض الطرائق العامة المتعلقة بتحديد الأهداف، وأساليب الشرح، واستخدام وسائل الإيضاح، وكانت هذه الطرائق توصف



المنارة للاستشارات

بالعامة، لأنها تنطبق على تعلم أي مادة من المواد، بقطع النظر عن محتواها، وتفاعل المتعلمين مع المحتوى» (9).

وقد مرت منظومة التربية والتعليم عبر ربوع العالم بتحولات وتطورات كثيرة ومختلفة، أصبح ذوو الاختصاص يفكرون في الطريقة المثلى والنموذج الأفضل للتعليم بشكل عام وتعليمية المواد واللغات بشكل خاص وبأقل التكاليف، من أجل صناعة مواطن صالح يستفيد ويفيد من مختلف الشركاء الاجتماعيين والمؤسسات الأخرى ذات الصلة بالمدرسة، فانتقل الاهتمام بالمعلم إلى الاهتمام بالمتعلم نفسه، حيث « ترافق بروز مصطلح " تعلمية" مع مجموعة تحولات، على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعلمية: المعلم يعلم، ولكن هل يتعلم المتعلمون؟، وقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعلمية، ففي الماضي كانت المعارف بضاعة يمتلكها المعلم، ويجتهد في نقلها، بفن ووضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها، مثبتا أنه تلقنها وتسلمها، وأنه قادر على إعادة تمريرها بدوره» (10).

لم يبن هذا التصور إلا انطلاقا من الاجتهادات النظرية التي بذلها العلماء في مجال الدراسات اللغوية النظرية، والطريقة العلمية الموضوعية التي تحلل وفقها اللغات وهي الفكرة التي جاء بها دي سوسير واستغلها علماء اللغة وطوروها تأسيسا على ميدان علم النفس العام، بدءا بالسلوكيين وصولا عند بياجيه ونظريته البنائية في تحليل الظاهرة اللغوية أولا، ثم تعليمها لاحقا، إذ « لابد لفهم هذا التحول العميق، من إدراك التغير الذي طرأ على نظريات التعلم: لقد جاءت البنائية



المنارة للاستشارات

تكشف لنا أن التلميذ لا يتعلم المعارف، إلا إذا أعاد بناءها بنفسه، في تفاعل مع رفاقه ومعلمه، وأن المعرفة ليست بضاعة جاهزة، تلقن وتمرر من مرسل هو المتعلم إلى متلق هو التلميذ ، استنادا إلى التكرار والتدريب والترويض، كما في النظرية السلوكية» (11)

لقد ظهرت بوادر جديدة مع الأزمات الاقتصادية التي مر بها العالم، حيث أصبح من المستحيل تحمل مسؤولية الفشل في مختلف المجالات، إذ يؤدي هذا الأخير إلى تكالب الأمم والدول على كل من لا يستطيع تحقيق الرفاهية والازدهار، « وبالتالي أصبح التأخر المدرسي مثلا عبئا على الأسرة والمدرسة والمجتمع والدولة بأكملها، فأصبح القائمون على ميدان التربية يبحثون عن السبل الأنجع في السياسة التعليمية، لقد أصبح الرسوب المدرسي والتسرب عبئا اقتصاديا واجتماعيا يثقل كاهل التنمية البشرية، وانكب الباحثون في التربية على دراسة أسباب الرسوب، واقتراح المعالجات الناجعة في محتوى المناهج، وطرائق التعليم وأساليب التقويم، ومن العوامل المساعدة على تطوير التعلمية نشاط مراكز الأبحاث التي تخضع المعارف القديمة للنقد وتجددها والتي تضيف معارف جديدة، يكفي أن نشير إلى ما طرأ على مجالات العلوم الدقيقة وعلى مجالات اللغة والآداب من جديد، الأمر الذي اقتضى تجديد أساليب تعليم هذه المجالات في المدرسة» (12)



المنارة للاستشارات

## 3-تعليمية المواد (أية مادة لأي متعلم):

تفرعت التعليمية العامة إلى مجموعة من التعليميات، تهتم هذه الأخيرة بالمواد المتخصصة، تحاول في كل مادة أن تستفيد من المادة العامة، مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية كل مادة، والمستوى العمري للمتعلم وبالتالي حاول المتخصصون في هذا المجال أن يوضحوا ويفرقوا حتى في تعليمية مادة بعينها أهمية أخذ السن بعين الاعتبار، فظهرت مثلا تعليمية الرياضيات، تعليمية العلوم، تعليمية الفيزياء، في إطار ما يسمى بتعليمية مادة التخصص، بل أشارت الكثير من الدراسات المتخصصة إلى أهمية ربط المادة بالطور التعليمي، فـ «نشأت تعلمية الرياضيات من التفكير والممارسة في مجال تعليم مادة الرياضيات وتحليل محتوى مناهجها، ولقد آثر بعض الباحثين الكلام على تعلمية الجبر، وتعلمية الهندسة، وحتى على تعلمية العدد، وغير ذلك من المفاهيم الرياضية. وبدأت تتكون تعلميات المواد الأخرى: العلوم الدقيقة والعلوم الاجتماعية والإنسانية وعلوم اللغة والأدب، ومن الواضح أن نشأة كل تعليمية ارتبطت بمجال تعليمي محدد، أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد، كما أشرنا إلى ذلك في مجال الرياضيات، وكما سنشير إلى ذلك في مجال اللغة والأدب، حيث لكل نوع أو نمط من أنواع النصوص وأنماطها تعلميته، وللقراءة تعلميتها، وللتعبيرين الشفهي والكتابي ولكل تقنية من تقنياتهما تعلميته، ولكل من القواعد والإملاء والأثر الكامل تعلميته» (13)

تندرج تعليمية اللغة العربية ضمن تعليمية مادة التخصص، مثلما نقول تعليمية الرياضيات، تعليمية الفيزياء...الخ، مع الأخذ بعين الاعتبار المنطلقات النظرية،



المنارة للاستشارات

وإمكانية الاستفادة منها في الواقع الفعلي، لأنه «لابد من الإشارة إلى الاختلاف في المنطلقات التي تمت منها مقاربة التعلمية: ثمة مقاربة المنظرين من الباحثين في علم تكوين المعرفة، في مجال التعلمية وقد استقطب اهتمامهم تحديد المفاهيم النظرية، ومتابعة نشأتها وتطورها. وثمة الميدانيون من معدي معلمين، ومعدي معدي المعلمين، ورواد تجديد تربوي، ومعلمين باحثين في تحسين أدائهم، وقد استقطب اهتمامهم جميعا جملة قضايا عملية تطبيقية، ومتعلقة بدافعية التعلم وفعاليته، وتطوير أساليبه واستراتيجياته، وتعزيزه بالتقنيات المتقدمة، ولا يخفى على أحد ما تحتله هذه التعلمية العملية الميدانية من مكانة، في مراكز إعداد المعلمين والأطر التربوية، وصنع وسائل التعليم» (14)

## 4-تعليمية اللغة العربية (المنطلقات النظرية):

من أجل وضع استراتيجية واضحة في تعليمية اللغة العربية، وعلى المتخصصين في صناعة البرامج، وكذلك معدي المناهج والدروس اللازمة للمتعلمين أن يسلكوا مسلكين حيث الانطلاق من القاعدة النظرية ثم تطبيق نتائج هذه الدراسات، مع الأخذ بعين الاعتبار جدلية العلاقة بين النظري والتطبيقي، حيث لا ينبغي أن نبحث عن الأسبق فيهما، بقدر ما ينبغي أن نجد الطريقة المناسبة للربط بين الجانبين، انطلاقا من الوصف، ثم التحليل وصولا إلى المعاينة.

ظهرت بوادر الاهتمام بهذا الموضوع قبل سنوات حيث «كان الاهتمام بتعلمية اللغة العربية وآدابها مقتصرا على مراكز الأبحاث، من خلال بعض الأطاريح التي تستوحي توجهات البحث في الغرب، وفي إطار طرائق تعليم اللغة العربية



المنارة للاستشارات

للأجانب، كالتي اعتمدها " من المحيط إلى الخليج"، تم توظيف بعض مفاهيم تعلمية اللغة، أما تعلمية العربية، لغة أما، فقد عرفت بعض المبادرات الريادية في بعض المدارس الخاصة، حيث كان تعليم العربية يستوحي بعض الطرائق المطبقة على تعليم الإنجليزية أو الفرنسية، وقد أسهم التعدد اللغوي، في لبنان، في دفع المهتمين باللغة العربية إلى التجديد، وتطوير أساليب التعلم، ويمكن اعتبار خطة النهوض التربوي، والمناهج الجديدة التي ترجمتها، المنعطف الحاسم في اتجاه الإفادة من مكتسبات تعلمية اللغة والأدب، تجلى ذلك في نص المنهج، وفي إعداد المعلمين وتدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة، وفي كثير من الندوات والمؤتمرات حول المناهج الجديدة، أو في موضوع إعداد المعلمين للقرن الحادي والعشرين، وقد أصبحت التعلمية مركز ثقل في بناء مناهج إعداد المعلمين في كلية التربية بالجامعة اللبنانية، وفي غيرها من الكليات والمعاهد التي تعد المعلمين» (15)

ينبغي أخذ النتائج التي توصلت إليها الأبحاث النظرية بعين الاعتبار، وفي مختلف البلدان العربية والتي أولت تعليمية اللغة العربية اهتماما بالغا كلغة أم، وفي الدول الغربية التي اهتمت بتعليمية اللغة العربية كلغة أجنبية ينبغي تدريسها خاصة في المدارس الخاصة لأبناء الجاليات المسلمة، مع الأخذ بعين الاعتبار الواقع اللغوي في كل مجتمع والتغيرات اللغوية من منطقة إلى أخرى، وكذلك الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تساهم بشكل أو بآخر في تعليمية اللغة العربية إيجابا أو سلبا، فمن الناحية النظرية يجب الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- البيئة اللغوية العامة (وصف الواقع اللغوي)
- وصف البيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمعلمين والمتعلمين



المنارة للاستشارات

- وصف اللغة العربية والفئة المستهدفة
- تحضير المدونة النظرية والتطبيقية التي ينبغي تعليمها للمتعلمين

## 5-المحاور التطبيقية الكبرى لتعليمية اللغة العربية في المراحل الأولى:

ينبغي تحديد المحاور التطبيقية في تعليمية أية مادة من المواد من أجل تسطير البرنامج المناسب لها، ففي تعليمية اللغة العربية يجب التركيز على المهارات اللغوية التي يجب على المتعلم أن يتعلمها، وتتمثل هذه المهارات في ما يلي:

1- مهارة الاستماع
2- مهارة التحدث
3- مهارة الكتابة
4- مهارة القراءة

### 5-1-مهارة الاستماع:

**5-1-1-تعريف الاستماع:** يلقب الاستماع بأب الملكات اللغوية، حيث تتشكل هذه المهارة منذ ولادة الطفل، فهو يسمع مناغاة أمه وأصوات أخرى في المنزل وبالتالي يتعلم من السماع مجموعة من الأصوات والكلمات إلى أن تكتمل هذه المهارة لديه، وقد عرف كما يلي: «الإصغاء هو السماع باهتمام وانتباه، ويهدف إلى تدريب الأطفال على الإصغاء إلى تحقيق مجموعة من العادات والاتجاهات نحو:

1- تعويد الطفل الاستماع إلى الناس والإصغاء إليهم ليفهم ما يقال
2- تعويد الأطفال احترام آراء الآخرين



المنارة للاستشارات

3- شعور الطفل القارئ باحترام الآخرين المستمعين وتقديرهم له وذلك بإصغائهم لما يقول

تكوين البدايات الأولى لعملية النقد في المستقبل (الحكم، الموازنة والتفصيل)» (16)

لمهارة الاستماع أهمية كبرى في حياة المتعلمين، حيث لا تتشكل المهارات المتبقية دون الإصغاء، وهذه المهارة يجب التركيز عليها في المراحل التعليمية الأولى، في الطور الابتدائي أين يكتسب الطفل الصغير هذه المهارة، فيتعود الإصغاء الجيد لما يقوله المعلم، وبالتالي يتمكن من فهم الكلمات والعبارات التي يلقنها له المعلم، كما يتم الإدراك الجيد لمعانيها وبالتالي إذا تحقق الفهم سهل على المتعلم نطقها نطقا جيدا من حيث الأداء ثم استعمالها في جمل مفيدة.

إن المنطقة المسؤولة عن الإدراك اللغوي في الدماغ لا يمكن لها أن تستقبل أو تفك شفرات اللغة دون الإنصات لها جيدا، وهذا الإنصات لا يتأتى إلا عن طريق الأذن الخارجية والوسطى والداخلية، كما يجب أن تمر الأصوات اللغوية مرورا سليما بهذه الأعضاء.

## 5-2-مهارة التحدث:

هي المهارة الثانية بعد الاستماع، فبعد اكتمال الجهاز السمعي عند المتعلم الصغير، والجهاز النطقي، يبدأ في تعلم اللغة الهدف (أي اللغة المراد تعلمها)، وهي اللغة الممنهجة المدرسية الرسمية في البلاد التي ينتمي إليها المتعلمون، وقد تكون



المنارة للاستشارات

اللغة الأم مع بعض التحويرات التي تطرأ عليها وقد تكون اللغة الثانية بعد اللغة الأم.

إن اللغة التي يكتسبها المتعلمون في المدرسة الجزائرية وبطريقة منتظمة لا تمثل اللغة الأم لمعظمهم، فالناطقون باللغة الأمازيغية تمثل اللغة العربية الفصيحة اللغة الثانية عندهم، إذ لابد أن يتبع المعلمون طرائق سليمة أثناء تدريسها، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وكذلك الشأن بالنسبة للناطقين باللغة العربية، ورغم التشابه بين العامية العربية والفصيحة إلا أنه هناك اختلافات صوتية وتركيبية بين النمطين، وهذه الاختلافات تؤثر بشكل أو بآخر على مهارة التحدث، كما يطلق على هذه العملية: التعبير، المحادثة...الخ حيث يعرف « بأنه امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعتمل في الذهن أو الصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفويا أو كتابيا على وفق مقتضيات الحال» (17)

تتم هذه المهارة بين شخصين، أحدهما يرسل خطابا شفويا، إذا كان الموقف التعليمي حيا، أي أن المتكلمين حاضران معا، وقد يكون بواسطة اللغة المكتوبة، كما يمكن أن يتم الإرسال من جهة واحدة، في حالات التعبير عن النفس، أو إرسال خطاب لغوي ما، ويطلق على النوع الأول التعبير الشفهي، أما النوع الثاني فيتمثل في التعبير الكتابي، ويختلف التعبير عن المحادثة في كون الأول عادة ما يكون أحادي الجانب أما النوع الثاني فيتم بين شخصين، ومما لاشك فيه أن « المحادثة من أهم المهارات اللغوية، إن لم تكن أهمها، فقد ذهب المربون والمتخصصون إلى أن اللغة في طبيعة أصلها – كما مر سابقا– عملية إرسال منطوق واستقبال مسموع، كما يذهب بعضهم إلى أن اللغة مضمون، ولإفصاح



المنارة للاستشارات

عن هذا المضمون، ومن ثم فإن هذه المهارة يجب أن تسبق مهارة القراءة لأسباب أهمها، أن النشاطات التي يمارسها الأطفال في المحادثة ستعمل على تصحيح عيوب نطقية يستلزم تصحيحها قبل القراءة من أجل صحتها. ولابد للمعلم أن يحرص على تدريب طلابه على مهارات وعادات مصاحبة للمحادثة، يمكن إجمال أهمها فيما يلي:

1- الجرأة في مخاطبة الناس، ومواجهتهم، والحديث إليهم دون تردد أو وجل.
2- نطق الأصوات واضحة جلية عن طريق التركيز عليها، وهذه المهارة عادة، تبدأ في بداية المرحلة الأولى عن طريق اعتماد صورة كلية تمثل قصة درس، أو فكرته، حيث تكون هذه الصورة أو اللوحة مثيرا تعليميا يجلب انتباه الطلاب ويقوم المعلم بسرد حكاية الدرس الذي تمثله الصورة، ثم يطرح عليهم جملة من الأسئلة، ويتوخى في هذه الأسئلة أن تكون إجابتها مؤدية إلى ما سيقرأه في حصة القراءة اللاحقة.
3- استخدام الحركات المصاحبة للإلقاء، بحيث تكون هذه الحركات والإرشادات ملائمة لمعاني الكلمات والجمل.
4- تجنب العيوب النطقية من تأتأة وفأفأة وغيرها. » (18)

**5-2-1- أهداف تدريس التعبير الشفهي:**

لابد أن تحدد في كل مرحلة تعليمية الأهداف العامة والخاصة لتدريس مهارة التحدث، أو ما يطلق عليه التعبير الشفهي، من أجل أن يحصل التكامل بين المهارات الأربعة، كما يؤخذ بعين الاعتبار سن المتعلم وقدرة جهازه النطقي على



المنارة للاستشارات

تلفظ بعض الكلمات والعبارات، ومن بين الأهداف التي حددها التربويون في المراحل التعليمية الأولى ما يلي: (19)

1- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية
2- إثراء ثروته اللفظية الشفهية
3- تقويم روابط المعنى عنده
4- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها
5- تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية
6- تحسين هجائه ونطقه
7- استخدامه للتعبير القصصي المسلي

وعندما يكتمل الجهاز النطقي، وتنضج المقدرة الدماغية، ويسهل على المتعلم إدراك العمليات الذهنية المعقدة، وفهم المعاني المجردة المعقدة، فيجب أن تتدرج الأهداف لتصبح أكثر اتصالا بالحياة العملية، وكذلك القضايا العلمية، وبالتالي فإن المهارات التي يكتسبها المتعلم في هذه المرحلة تتمثل فيما يلي: (20)

1- آداب المحادثة والمناقشة وطريقة السير فيها
2- التحضير لعقد ندوة وإدارتها
3- القدرة على أن يخطب أو يتحدث في موضوع عام أمام زملائه أو جماعة من الناس
4- القدرة على قص القصص والحكايات
5- القدرة على إعطاء التعليمات والتوجيهات
6- القدرة على عرض التقارير عن أعمال قام بها أو مارسها



المنارة للاستشارات

7- القدرة على التعليق على الأخبار والأحداث، وعلى المداخلات

8- القدرة على مجالسة الناس ومجاملتهم بالحديث

9- القدرة على عرض الأفكار بطريقة منطقية ومقنعة

10- القدرة على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في مصادرها المختلفة والمتاحة.

ينبغي أن يدرس التعبير الشفهي والكتابي وفق المنظور الكلي، أي لا يجزأ إلى وحدات وإنما أن نجعل التلميذ يعايش موقفا معينا، ويحس ويشعر به من أجل أن يعبر عن أحاسيسه تعبيرا صادقا، وبالتالي فعوض أن يبحث عن الكلمات والعبارات المناسبة فهو يهتم بالموضوع ويوظف تعابير لا شعوريا انطلاقا من المخزون اللغوي الذي تشكل أثناء المراحل التعليمية، فالتعبير هو قبل كل شيء « إفصاح المرء بالحدث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره، وأفكاره ومعانيه، بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة، وبالتالي فإن التعبير يعتبر وسيلة من وسائل التفاهم بين الناس وطريقة من طرق عرض أفكارهم، ومقاصدهم، وهو عملية تنفيس عن هذه الأفكار والمشاعر، وتصوير لما يحس به، ويرغب في إيصاله إلى السامع أو القارئ» (21)

**3-5- مهارة القراءة:** هي المهارة الثالثة بعد مهارتي الاستماع والمحادثة، ولا تقل أهمية عن سابقتيها، كما أن هذا الترتيب هو ترتيب عضوي أي بحسب تدرج مقدرة الإنسان الفطرية على ممارسة هذه المهارات، ولكن في الواقع التربوي لا يجب التفرقة بين هذه المهارات خاصة بعد المراحل الأولى فتمارس مجتمعة من أجل حصول التكامل، والقراءة عملية استمتاع بالدرجة الأولى إذا أحسن المتعلم



المنارة للاستشارات

ممارستها، حيث يكتشف وهو يقرأ أمورا كثيرة جدا عن كاتب ما يقرأه أو عن بيئته أو عن الوضع العام، حتى يصل درجة التعانق والانفعال بين القارئ وما يقرأه، وبالتالي تصبح القراءة ممارسة ممتعة قبل أن تكون واجبا بيداغوجيا يقوم به المتعلم رغما عنه، وهذه الإستراتجية البيداغوجية لابد أن يطبقها المعلم وبأسلوب ناجح من أجل أن يجعل من مهارة القراءة متنفسا عند المتعلمين، وبالتالي حصول الغاية البيداغوجية.

**1-3-5-مفهوم القراءة:**

تعرف القراءة بأنها: «عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات" ... " كما أنها نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها، وعندما يتقدم الطالب في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه، دون صوت أو تحريك شفة" ... " القراءة عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني» (22)

تتنوع القراءة لتشمل: القراءة الصامتة والتي يؤديها المتعلم بالعينين مع العمليات الذهنية المرافقة لها، دون إحداث أصوات وهي عملية سابقة عن القراءة الثانية وهي القراءة الجهرية، وتتم من أجل إسماع الحاضرين الأفكار التي تدور داخل النص، وهي عملية عقد صلة بين المدونة اللغوية والقارئ من جهة والمدونة اللغوية والحاضرين بجانب القارئ من جهة أخرى، حيث يرى عبد العليم إبراهيم أن



المنارة للاستشارات

القراءة: «عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني. ويمكن من خلال هذه المفاهيم السابقة، استشراف ما يلي:

- إن عناصر القراءة ثلاثة:

1- المعنى الذهني

2- اللفظ الذي يؤديه

3- الرمز المكتوب

- إن للقراءة عمليتين متصلتين:

الأولى: الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب

الثانية: عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج» (23)

5-3-2-المهارات القرائية: يمارس المتعلم فعل القراءة من أجل أن تتحقق لديه مجموعة من المهارات، وهذه المهارات لا يمكن أن يصل إليها بمفرده وإنما يجب أن يكون المعلم معه على الأقل أن يعلمه الأبجديات الأولى، وبالتالي لابد أن يحصل القارئ على المهارات التالية: (24)

1- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية النحوية (حركة إعراب آخر الكلمة)، وذلك بحسب موقعها من الجملة.

2- تغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام والتعجب، والإخبار والطلب.

3- السرعة القرائية: وهي أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها، وذلك بتقنين السرعة بحيث تكون وسطا بين البطء المعيب والإسراع



المنارة للاستشارات

المخل، ولا يأتي هذا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات وتقليبها في جمل وتراكيب، فقد كشفت الأبحاث أنه بعد التدريب المستمر وبعد أن تألف عين القارئ الكلمات يستطيع أن يقرأ ما يزيد عن مئة كلمة في الدقيقة.

عادة ما تكون هذه الممارسات اللغوية التطبيقية في المراحل الأولى التعليمية، حيث يتحقق فيها تمرين الجهاز الصوتي على نطق وإدراك الكلمات والعبارات المقروءة بصفة جهرية، من أجل تحقيق الغايات التربوية الأولى، وبالتالي إذا تمكن المتعلم من تحقيق هذه المهارات انتقل إلى ممارسات أخرى أكثر تعقيدا ولكنها موافقة لسنه وكذلك لإمكانياته الذهنية.

**5-3-3-أهداف تدريس القراءة**: لابد من الإشارة إلى أن الأهداف مرتبطة دائما بالمرحلة التعليمية وبسن المتعلمين وكذلك بالسياسة التربوية العامة، لذلك عادة ما يعتمد التربويون على هذه المتغيرات من أجل تحديد الغايات والأهداف، وتشمل الأهداف العامة ما يلي: (25)

1- توسيع خبرات التلاميذ وإغناؤها عن طريق القراءة الواسعة في المجالات المتعددة، بما يتفق مع طبيعة نموهم، وما يدركونه من مشكلات اجتماعية يواجهونها، وما يفهمونه من حلول إسلامية لهذه المشكلات.

2- تكوين عادات القراءة للاستمتاع أو للدراسة والبحث أو لحل المشكلات.

3- الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات مثل السرعة في النظر والاستبصار في القراءتين الصامتة والجهرية بالإضافة إلى النطق في القراءة الجهرية.



المنارة للاستشارات

4- تدريب التلاميذ على استخدام المراجع والبحث عن مواد القراءة المناسبة وتدريبهم على عادة ارتياد المكتبات، واحترام الكتب، واحترام وجهات نظر الآخرين إذا كانت لا تتعارض مع منهج الله للكون والإنسان والحياة

5- تدريب التلاميذ على مهارة الكشف في بعض المعاجم اللغوية التي تفي بحاجاتهم وتمدهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم.

إن فعل القراءة لا يتأتى لجميع المتعلمين، نظرا لخصوصيته وما ترافقه من عمليات فيزيولوجية وذهنية معقدة بدءا بالنظر الصحيح للنص المراد قراءته مرورا بالعمليات الذهنية المرافقة للنظر الصحيح وإدراك معاني الكلمات وصولا إلى ترجمتها بواسطة جهاز النطق، إذ نقترح في خاتمة هذا العنصر ما ينبغي أن يتبعه المعلم أثناء تعليم مهارة القراءة للمتعلمين خاصة في المراحل التعليمية الأولى، إذ ينبغي تطبيق الخطوات التالية:

1- أن يطلب المعلم من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة من أجل فهم وتدبر معانيه وكذلك تهيئة المتعلمين للدخول في عالم النص المراد قراءته

2- أن يقرأ المعلم قراءة جهرية نموذجية يراعي فيها نطق الكلمات نطقا صحيحا، مع تشكيل أواخرها، وكذلك مراعاة علامات الوقف، من أجل أن يجعل المتعلمين يعايشون النص، ويتفاعلون معه.

3- أن يتبع قراءة المعلم مجموعة أخرى من القراءات الجهرية المقلدة للقراءة النموذجية من أجل الممارسة اللغوية.

4- أن يتبع بقراءة شارحة تفسيرية، عن طريق تحليل النص والانطلاق من البنية الداخلية، مع تفكيك الرموز والإشارات اللغوية، وأن يكون المعلم موجها



المنارة للاستشارات

مرشدا، والمتعلمون هم من يقوم بفعل التحليل من أجل اكتساب فن الممارسة في فعل القراءة.

الوصول إلى النتائج انطلاقا من القراءة وتدبر معانيه وإتباعه بمجموعة من التقارير حول مفهوم النص (26)

**5-4-** مهارة الكتابة: هي آخر مهارة لغوية، وتمثل مرحلة النضج والاكتمال، وهي ممارسة معقدة حيث يستطيع المتعلم بعد تدربه على المهارات اللغوية السابقة على التعبير عما يجول في خاطره، ليس عن طريق الأداء وإنما بترجمة الأفكار التي تدور في ذهنه إلى عبارات وفقرات مكتوبة، كما تمثل الحصيلة اللغوية والرصيد الفكري والمعرفي منطلقا هاما أثناء عملية التحرير، وهذه المهارة هي حصيلة ائتلاف مجموعة من الأنشطة اللغوية، «وهي ركن أساسي في البناء اللغوي، كما أنها نشاط تربوي يفترق عن غيره من الأنشطة في كونه مهارة حركية، لا تتأتى إلا بالتدرج، والتحلي بالصبر والأناة والمثابرة، وتمثل الكتابة في اللغة ثلاث مهارات هي: التعبير والإملاء، ثم الخط الذي ترتبط مهاراته بالمهارات اللغوية الأخرى أيما ارتباط، إذ هو متمم لعملية القراءة ولمهارة الإملاء، إضافة إلى أنه أداة التعبير الكتابية»(27)

**5-4-1-**تعريف الكتابة:

تعرف في الأدبيات التربوية بأنها «وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الطالب التعبير عن أفكاره وأن يتعرف إلى أفكار غيره، وأن يظهر ما عنده من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يود تسجيله من الوقائع والأحداث. ولهذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة وتعلمها يمثل عنصرا أساسيا في العملية التربوية، بل



المنارة للاستشارات

نستطيع القول إن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية ومن مسؤولياتها وأبرزها» (28)

بواسطة الكتابة يستطيع أن يعبر المتعلم عما يجول في ذهنه من أفكار وأحاسيس وهي متنفس من الناحية النفسية، وعملية تربوية هادفة، تروم صقل فن الكتابة والخط من أجل إيصال أفكاره وبطريقة كتابية رائعة، وهي مهارة لغوية لا تقل شأنا عن المهارات السابقة، فالكتابة « ابتداء هي أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم والمجتمعات، ولكي يتعلم الفرد الكتابة ويستخدمها استخداما صحيحا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات مثل القدرة على رسم الحروف، والقدرة على النطق بالحروف، والقدرة على تكوين الجمل، والقدرة على التعبير عن المعاني والأفكار تعبيرا واضحا» (29)

**2-4-5- مهارات الكتابة:** تشمل مهارات الكتابة ما يلي: (30)

1- الكتابة الجميلة، وأقل مستوى للكتابة الجميلة أن يكون الخط واضحا مقروءا، وإذا زاد عن هذا الحد فهو الإبداع الذي يعرف بالكتابة الجميلة، وهو ما يتميز به عدد قليل، والمعلم الناجح هو الذي يتعهد الطلاب الموهوبين وينمي مواهبهم، ولا يغفل عن المحافظة على مستوى الطلاب الآخرين.

2- القدرة على نقل الكلمات بصورتها الصحيحة دون تحريف مع ربطها بالنطق السليم وهو ما يطلق عليه " الإملاء المنقول" ويميز على النسخ في أن الثاني لا يقرن بالنطق، ولا يكون تحت إرشاد المعلم وتوجيهه المباشرين، ومنه الإملاء المنظور، وهو خطوة أكثر نموا من سابقتها، ومنه الإملاء الاختباري الذي يعد



المنارة للاستشارات

محصلة للتدريب المستمر على الكتابة، وهي مرحلة تكتمل مع نهاية المرحلة الأساسية الأولى.

3- كتابة الحروف المتشابهة نطقا المختلفة كتابة نحو: الذال والظاء، والسين والصاد، التاء والطاء، الذال والضاد، حيث يتم تعليم كتابة هذه الحروف بالتركيز على الجانب الكتابي مقرونا بالنطق دون تعليل أو تفسير.

وأما ما يجب على المتعلمين إتباعه أثناء تعليم فن الكتابة، أو تلقين مهارة الكتابة، فتتمثل الخطوات فيما يلي:

1- أن ينطلق المعلم من خلفية نظرية عن طريق تهيئة المتعلمين لموضوع من الموضوعات حيث لا يمكن الانطلاق من العدم، كما يطلب منهم مسبقا تحضير أنفسهم معرفيا لموضوع معين.

2- التمهيد لهذه المهارة بمشكلة يفتعلها المعلم من أجل تحفيز المتعلمين للكتابة في موضوع ما، وضرورة تحسيس المتعلمين بها، من أجل خلق جو تعليمي فعال.

3- مطالبة المتعلمين كتابة موضوع حول المشكلة في وقت يحدده المعلم بناء على اعتبارات مختلفة كالوقت المخصص، ونوعية الموضوع، ونوعية المتعلمين، والخطة المحددة.

4- قراءة المواضيع المكتوبة مع اختيار أحسنها من أجل تحفيز المجتهدين وتلخيص هذا الموضوع من أجل تعليم فن التلخيص والتقليص.

5- مكافأة المجتهدين وتحفيزهم برفع أرصدتهم من أجل خلق جو المنافسة بين المتعلمين.

للتعبير الكتابي أهمية خاصة في العملية التعليمية لأنها تحقق الغايات التالية (31)



المنارة للاستشارات

- ❖ انتقاء الكلمات ووضعها في جمل مفيدة تتكون منها فقرات الموضوع
- ❖ تكوين جمل من تلك الكلمات وتماسكها لتكون الفقرة
- ❖ تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية وبلورتها
- ❖ تنسيق عناصر الفقرة وتوضيحها.

## الخـــــاتمة:

لقد حاول المقال وعلى مدار صفحاته أن يجيب عن الأسئلة المنهجية الخاصة بضبط مصطلح التعليمية ضبطا دقيقا، كما حاول أن يرسم الإطار النظري والتطبيقي عن تعليمية اللغة العربية، من خلال التركيز على تعليم المهارات الأساسية المتمثلة في:

- ✓ مهارة الاستماع: وهي أول ما يتشكل عند الطفل الصغير وتبدأ في التطور عبر مراحله التعليمية
- ✓ مهارة التحدث: كما تسمى أيضا بالمحادثة، التعبير الشفهي
- ✓ مهارة القراءة: وهي التي تترجم المهارتين السابقتين وتعتمد عليهما
- ✓ مهارة الكتابة: كما تسمى أيضا بالتعبير الكتابي، حيث يستفيد المتعلم من المعارف السابقة، ويوظف ما اكتسبه من قواعد وقوانين خاصة باللغة التي يعبر بها عن أفكاره.

إن الفصل بين هذه المهارات قد تم فقط من الناحية النظرية، لغرض التعريف بها، ففي الحقيقة والواقع التربوي تترابط فيما بينها ولا توجد فواصل زمنية بينها، فالتحدث قد نتج بفضل ما تم اكتسابه عن طريق السماع، كما يتعلم الفرد فعل القراءة عن طريق التدريبات السماعية التي يقوم بها المتعلم انطلاقا من القراءة النموذجية التي تعرض على المتعلمين، كما يمكن أن يترجم ما سمعه وتحدث به



المنارة للاستشارات

وقرأه إلى تعبير كتابي، وبهذا الشكل يحصل التكامل بين المهارات، وهي ضرورية جدا في المراحل التعليمية الأولى، لا ينبغي أن تغفل عنها أية منظومة تربوية مهما كانت اللغات المستعملة.

من بين النتائج والتوصيات العلمية التي خرج بها المقال ما يلي:

1- ضرورة التهيئة اللغوية عن طريق المسح اللغوي قبل تحديد البرامج والمدونات اللغوية التي ينبغي تعليمها

2- ضرورة مجاراة أنماط التعليم المطبقة عند البلدان المتقدمة مع الأخذ بعين الاعتبار الخصوصيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، قصد الحفاظ على السيادة التربوية للدولة الجزائرية

3- الاهتمام بالواقع اللغوي الجزائري والممارسات اللغوية من أجل عدم الخلط بين اللغات واللهجات

4- مباشرة تعليم المهارات اللغوية الأربعة للمتعلمين وما يرافقها من أنشطة تعليمية في المراحل الأولى من التعليم.

5- البحث عن إمكانية توظيف هذه المهارات وممارستها بصفة مستمرة من أجل أن تتكون الملكة اللغوية لدى المتعلمين.

ويبقى البحث في مثل هذه المواضيع ضرورة علمية ومنهجية، خاصة في الوقت الحالي أين يشهد العالم تطورا سريعا في كل المجالات، خاصة العلمية منها، من أجل إعادة الاعتبار للمنظومة التربوية وللتعليم بشكل عام.



المنارة للاستشارات

## الهوامش والإحالات:

[1] أحمد قدور، اللسانيات والمصطلح، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد 81، الجزء الرابع، سوريا، دت، ص 07

[2] إنطوان طعمة وآخرون، تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، الجزء الأول، ط1، بيروت(لبنان)، 2006، ص ص 13-14

[3] أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2005، ص 19

[4] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات-، ديوان المطبوعات الجامعية، 2000، الجزائر، ص45

[5] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، قصر الكتاب، ط1، المغرب، 2000، ص 13

[6] إنطوان طعمة وآخرون، المرجع السابق، ص 14

[7] المرجع نفسه، ص 14

[8] محمد الدريج، المرجع السابق، ص 13

[9] إنطوان طعمة وآخرون، المرجع السابق، ص 17

[10] المرجع نفسه، ص 17

[11] المرجع نفسه، ص 17

[12] المرجع نفسه، ص 19

[13] المرجع نفسه، ص 19

[14] المرجع نفسه، ص 20

[15] المرجع نفسه، ص 25

[16] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2006، ص 31

[17] المرجع نفسه، ص 141

[18] المرجع نفسه، ص 29

[19] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2009، ص114

[20] المرجع نفسه، ص 115

[21] الشامل في تدريب المعلمين (طرائق مقترحة لتدريس فروع اللغة العربية)، مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم، دار المؤلف للنشر والطباعة والتوزيع ودار الوراق للنشر والطباعة والتوزيع، ط1، الرياض، 2003، ص 27

[22] فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص35



المنارة للاستشارات

[23] نقلا عن: فهد خليل زايد، المرجع نفسه، ص 35

[24] المرجع نفسه، ص 26

[25] علي أحمد مدكور، المرجع السابق، ص 148-149

[26] لمزيد من التوضيح حول الخطوات الناجحة يرجى تصفح: الشامل في تدريب المعلمين، (أسالب تدريس القراءة)، المرجع السابق، ص ص 18-21

[27] الشامل في تدريب المعلمين (أساليب تدريس الخط والكتابة)، ص 41

[28] فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص 97

[29] طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية (مناهجها وطرائق تدريسها)، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2005. ص 119

[30] فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص 27

[31] الشامل في تدريب المعلمين (أساليب تدريس التعبير)، المرجع السابق، ص 28



المنارة للاستشارات