

جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية: الآداب واللغات
قسم: اللغة والأدب العربي



محاضرات في مقياس: التطبيقات اللغوية
وفق مقرر وزارة التعليم العالي والبحث
العلمي
المستوى السنة الأولى ماستر
تخصص: لسانيات عامة

أستاذ المقياس: د/ على بعداش

السنة الجامعية: 2021/2022 م

باسم الله الرحمن الرحيم

مفردات مقياس التطبيقات اللغوية أربع عشرة مفردة، سنتناولها على الترتيب الآتي:

- 1- التطبيقات اللغوية؛ مفهومها، أهميتها، أهدافها
- 2- التطبيقات اللغوية؛ أنواعها، إعدادها
- 3- تطبيقات في اكتساب الملكة اللغوية
- 4- التطبيقات في الطرائق التقليدية
- 5- التطبيقات في الطرائق الحديثة
- 6- التطبيقات اللغوية البنوية والتواصلية
- 7- التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي
- 8- التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط
- 9- التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي
- 10- التطبيقات اللغوية في الكتب المساعدة (الحواليات)
- 11- تطبيقات الألعاب اللغوية
- 12- تطبيقات العناصر اللغوية (أصوات، الصرف، النحو، الإملاء..)
- 13- تطبيقات المهارات (التلخيص، التوسيع، الترسيخ، كشف الأخطاء..)
- 14- تطبيقات معجمية (بحث في المعاجم)

مقدمة

يسعدني أن أضع بين يدي الطلبة هذه الدروس الخاصة بمقياس التطبيقات اللغوية للسنة الأولى ماستر، تخصص لسانيات عامة معدة وفق مقرر وزارة التعليم العالي، والبحث العلمي؛ لكي تكون معينا لهم يستنيرون بها، ويستعينون على فهم واستيعاب مضامين ومحتويات مفردات المقياس المتمثلة في:

التطبيقات اللغوية؛ مفهوما، أهميتها، أهدافها

- التطبيقات اللغوية؛ أنواعها، إعدادها

- تطبيقات في اكتساب الملكة اللغوية

- التطبيقات في الطرائق التقليدية

- التطبيقات في الطرائق الحديثة

- التطبيقات اللغوية البنوية والتواصلية

- التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي

- التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط

- التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي

- التطبيقات اللغوية في الكتب المساعدة (الحواليات)

- تطبيقات الألعاب اللغوية

- تطبيقات العناصر اللغوية (أصوات، الصرف، النحو، الإملاء..)

- تطبيقات المهارات (التلخيص، التوسيع، الترسيخ، كشف الأخطاء..)

- تطبيقات معجمية (بحث في المعاجم)

نسعى من وراء هذا لتحقيق أهداف معرفية ووجدانية ومهارية مسطرة، من خلال البسط والتعريف والتوضيح والبيان، وفق منهجية تنسجم مع المطالب البيداغوجية، وتستجيب لحاجات الطالب الجامعي، إن لم تكن كلها، فقد تكن جلها، وهذا لا يمنع من تنمية القدرات على الأداء العلمي بشكل جيد، ودعم المكتسبات بروافد أخرى تأتي من مضامين المراجع المناسبة والمساعدة على إثراء التعلمات والمعلومات، مادام الطالب منغمسا في البحث، ولاشك أنه إذا أخذ شيئا من هذه الدروس، وشيئا آخر من تلك المراجع ستنتشع عنه العشاوة والضبابية، ويحظى بفهم ما ينبغي فهمه من هذا المقرر، وعندها يعي ماهية التطبيقات اللغوية وأهميتها وأنواعها، وكل ما يتعلق بعناصرها، في هذه المرحلة من التعليم الجامعي والبحث العلمي، نشير إلى أن للتطبيقات اللغوية أهمية كبيرة فيما تضطلع به في ترسيخ مادة علمية أو معرفة مستهدفة، تمكن مستعمل اللغة من ممارستها في وظائفها الطبيعية فهما وقراءة وكتابة وتعبيرا، وقد حاولت أن أقدم ما أراه كافيا وكفيلا بحاجة الطالب

من خلال هذه المحاضرات المدونة ، و أتمنى أن تقع من عقل الطالب موقع الغيث من
جفاف الأرض، فتنبت و تورق و تزهر و تثمر .
والله نسأل أن يوفقنا إلى ما يحبه ويرضاه

المحاضرة الأولى

التطبيقات اللغوية مفهومها، أهميتها، أهدافها.

- ما المقصود بالتطبيقات اللغوية؟

- ما مدى أهميتها في ترسيخ المفاهيم والأفكار والمعارف؟

- ما الهدف منها؟

الهدف: تمكين الطلبة من معرفة المقصود من التطبيقات اللغوية بأنواعها، واستشعار أهميتها

1- مفهوم التطبيقات اللغوية:

التطبيقات اللغوية: مجموعة من المفاهيم والحقائق والمعارف والمبادئ والاتجاهات التي ينبغي على المتعلمين تطبيقها تطبيقاً علمياً، ووعياً ومعاينتها بطريقة تنمي قدراتهم على الأداء العلمي بشكل جيد. أو هي عبارة عن تطبيق للنظريات العلمية مثل تطبيق المستوى التركيبي، الدلالي، الصوتي على نص ما. وقد عرف أحمد مختار عمر التطبيق بقوله: (إجراء تعليمي يهدف لتحفيز التعلم من التجارب)¹، أما محمد الدريج فقد قال في شأنه: (التطبيق هو استعمال التمثلات المجردة، وتوظيفها في حالات خاصة وجديدة)²

والتطبيق بوصفه نشاطاً تعليمياً تعليمياً ، يأتي في سياق التخطيط للدرس في مرحلة العرض ؛ ليعمل على ترسيخ مادة علمية أو معرفة مستهدفة ، ومطابقتها مع معايير تمت معالجتها نظرياً (الحفظ ، التذكر ، ثم الفهم) ، وهذا بغرض البناء أو الانتاج العلمي أو المعرفي المرسوم في الأهداف المسطرة وعليه ، فهو انجاز هادف ، يسعى في كل الحالات إلى التثبيت من مدى صدقية المعرفة المتوصل إليها ، أو المقررة ، ومدى صلاحيتها في التعميم والتوظيف، فالدرس عبارة عن تمرين ورياضة متواصلة ، فجميع مراحل الدرس تقتضي تدريبات لغوية، غير أن هذه التدريبات ، وأنواعها ، وأساليب إجرائها ، ومدتها تختلف من مرحلة إلى أخرى ...المراقبة والعرض والترسيخ والاستثمار³.

¹أحمد مختار عمر وآخرون، معجم اللغة العربية المعاصرة ط1، المجلد2، عالم الكتب القاهرة، 2008م، ص:1387.

²محمد الدريج تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين ط2، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، 2004م، ص:97.

³سعاد حذراب/عبد المجيد عيساني، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية دراسة تطبيقية للصف الخامس ابتدائي مجلة الذاكرة، العدد التاسع، جامعة ورقلة جوان 2017م، ص: 238.

ويقول أحمد حساني: (يعد التمرين اللغوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث أنه يسمح للمعلم امتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه)¹. أما مصطلح التمرين في صناعة تعليم اللغات، فقد حدده المعجم الفرنسي بأنه: " كل نشاط منظم قائم على منهجية محددة يهدف إلى استيعاب المتعلم واستعماله الوظيفي للعناصر اللغوية التي شرحت له من قبل؛ أي مرحلة في العرض². وقد حده عبد الكريم غريب بقوله: والتمرين في الاصطلاح التربوي نوع من أنشطة التعلم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية أو تثبيت مهارة معينة أو أحد جوانب المعرفة³. أو هو: (إجراء نقوم به لاختبار أو تدريب المتعلم أو تكليفه بمهام معينة يكون موضوعه منصبا في الغالب على التطبيق والمعالجة وفي صيغة أسئلة إجرائية)⁴.

وقد خصه صالح بلعيد بكونه خطابا ينتج لقياس مدى تفاعل المتعلم. فقال: (وفي المفهوم العام فالتمرين خطاب ينتجه المدرس، ويرمي به للمتعلم قصد قياس رد فعله)⁵. فالتمرين من أهم الوسائل في تمكين مستعمل اللغة من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة، ولذلك " يعد التمرين اللغوي واحدا من بين أهم السبل المعتمد عليها في تطبيق المعارف اللغوية في التعليم كونه تغيير في الأداء... ولا يتسنى ذلك إلا عن طريق الممارسة، والمران ويعرف التمرين اللغوي على أنه فعل لممارسة التحدث عبر التكرار والتجربة والخطأ، من هنا تتبدى أهميته في تعليم أي لغة من اللغات وفي جعل المتعلم قادرا على توظيف القواعد المدروسة توظيفا سليما، إذ يعد أيضا مقوما بيداغوجيا هاما باعتباره فضاء رحبا يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفاعلية للحدث اللغوي وتقوية ملكته اللغوية، وتنويع أساليب تعبيره، كما أنه تقليد تعليمي راسخ وأساسي، ومرتكز لا يمكن الاستغناء عنه في بناء المعرفة اللغوية النحوية وممارستها⁶.

1 أحمد حساني. دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر 2000م، ص 147

2 سعاد خراب/عبد المجيد عيساني، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية دراسة تطبيقية للصف الخامس ابتدائي مجلة الذاكرة، العدد التاسع، جامعة ورقلة جوان 2017م، ص: 238.

3 عبد الله اسماعيل الصوفي معجم التقنيات التربوية (عربي انجليزي) ط2 دار المسيرة عمان الأردن. 2000م ص 241.

4 عبد الكريم عريب المنهل التربوي. ج 1 مطبعة الدجاج الجديدة الدار البيضاء المغرب ط1 2006م. ص 418.

5 صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية ط5. دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع. الجزائر 2009م ص 99

6 سعد الدين أمينة، واقع التمارين اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة النصية، مجلة لغة الكلام. المجلد الثالث العدد 1 مارس 2017. المركز الجامعي غليزان الجزائر ص 99

فالتمارين لا تأتي بعناصر جديدة في الدرس، وإنما ترمي إلى تدريب المتعلم على ما اكتسبه سابقاً، كما أن التمارين تمكّن من تقييم وتصحيح عمل المتعلم¹.

2- أهمية التطبيقات اللغوية:

يتم تعليم اللغة من أجل تحقيق القدرات اللغوية عند المتعلم بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العلمية ممارسة صحيحة، وحسب " داود عبده " تتمثل أهمية التطبيقات اللغوية في تحقيق الوظائف الأساسية للغة (الاجتماعية، النفسية، الثقافية، الفكرية) ومن خلالها: فهم اللغة عند سماعها، فهم اللغة المكتوبة، التكلم بطلاقة ودقة، التعبير عن الأفكار، أي بتعبير آخر تحقيق المهارات اللغوية المعروفة، الاستماع -القراءة-الكتابة-التعبير. وإذا وجهت تلك التطبيقات (النشاطات) لدى المعلم وجهة سليمة فستساعد التلاميذ على تحقيق المهارات اللغوية، وتجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية. ويؤكد رشدي أحمد طعيمة على أهمية التطبيق بقوله: (إن أفضل أشكال تعلم اللغات هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات وحفظها إلى تنمية القدرة على تطبيقها، وممارستها.. إن ما يعلمه المتعلم، وما يمكن أن يعلمه هو الذي يحدد طبيعة التعلم)²

وفي بيان أهمية التطبيق نجد عبد الرحمن الحاج صالح يقول: (ويقتضي التصور السليم لماهية اللغة أن تكون الأعمال الترسيفية هي أهم الأعمال الاكتسابية نظراً إلى إتقان لأي عمل كان ينتج دائماً عن الممارسة المتواصلة ، ولا سيما عن الممارسة الممنهجة المنتظمة ولهذا نرى مع كل اللسانيين أن قسطها من الدراسة يجب أن يكون أوفر بكثير من حصة العرض والإيصال ومهما كان فإنه يجب أن لا تقل نسبتها عن ثلاثة أرباع الدراسة ... ولا نبالغ إذا قلنا بأن العمل الاكتسابي للغة كله تمرس ورياضة متواصلة كلما توقف توقف معها النمو اللغوي وصارت الملكة فيها شيئاً إلى الزوال ، حتى ولو كان صاحب هذه الملكة يحفظ قواعد اللغة كلها)³.

ولما كان بهذه الأهمية فقد دعا الباحثون إلى تخصيص الوقت الكافي والمناسب للتمارين يقول رشدي أحمد طعيمة: (يمكن تخصيص وقت مناسب للتدريبات اللغوية مع تنويعها، والتركيز على تدريبات الضبط والاستخدام الصحيح والتحويل، إلى جانب أسئلة في الاعراب)⁴.

¹ عبد الكريم عريب. المنهل التربوي مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ن المغرب ط1 2006 م ج 1 ص:

419

² رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقييمها ط1 دار الفكر العربي القاهرة 1419 هـ / 1998 م ص: 35.

³ عبد الرحمن الحاج صالح بحوث ودراسات في علوم اللسان الجزائر 2007 ص: 233 – 234.

⁴ المرجع السابق ص: 106

ولا شك أن للتطبيقات اللغوية دورا كبيرا في تحقيق الوظائف الأساسية للغة ومن خلالها: فهم اللغة عند سماعها، فهم اللغة المكتوبة، التكلم بطلاقة ودقة، التعبير عن الأفكار، أي بتعبير آخر تحقيق المهارات اللغوية المعروفة، الاستماع- القراءة- الكتابة- التعبير.

3- أهداف التطبيقات اللغوية

- 3-1- تعلم القواعد العامة للغة.
- 3-2- إثارة اهتمام التلاميذ لقراءة النصوص.
- 3-3- التدرب على فهم اللغة المسموعة والمكتوبة.
- 3-4- التدرب على التعبير واستعمال اللغة في المواقف المختلفة.
- 3-5- التدرب على القراءة الناقدة واستنتاج المعاني.
- 3-6- اكساب ملكة لغوية تمكن مستعمل اللغة من التعبير عن أفكاره ومشاعره تلقائية

سؤال تقييمي

- ما مدى أهمية التطبيقات اللغوية في ترسيخ المفاهيم والأفكار والمعارف؟
اختر نصا من كتاب: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا لداود عبده، وأشرحه.

المحاضرة الثانية

التطبيقات اللغوية؛ أنواعها، إعدادها.

ماهي أنواع التطبيقات اللغوية وفيما تتمثل؟

كيف يتم إعدادها؟

الهدف: تعريف الطلبة بأنواع التطبيقات اللغوية وتمثلاتها، وكيفية إعدادها.

أولاً: التطبيقات اللغوية

يمكن حصر التطبيقات اللغوية في النشاطات، أو ما كان يطلق عليه المواد

الدراسية، وتتمثل في:

1-الاستماع

هو العملية التي يتم من خلالها تحويل اللغة المتكلم بها إلى معنى في
الذهن، والاستماع هو الحصول على معلومات من المتحدث أو الآخرين مع
التزام الهدوء، وعدم إصدار الأحكام المسبقة وأشعار المتحدث بالاهتمام مع
التعليق بصورة موجزة ومحددة على ما يقوله العميل، شريطة محاولة
تدعيم أفكاره وآرائه¹.

ويعرف الاستماع أيضاً بأنه كفاءة لا يستطيع أن يمارسها كل إنسان بل
تحتاج إلى تدريب وخبرة وممارسة حتى يكتسبها الفرد².

والاستماع يعد وسيلة أساسية للنمو اللغوي، وتوسيع مدارك الإنسان،
وزيادة قدرته على الفهم³. والاستماع هو عملية إنسانية مقصودة تهدف إلى
الاكتساب والفهم، والتحليل، والتفسير، والاشتقاق، ثم البناء الذهني⁴.

من الأقوال السابقة تفهم أن الاستماع هو مهارة وفن وكفاءة وقدرة على الفهم
والتحليل والتفسير تحتاج إلى تدريب وخبرة وممارسة حتى يتم نقل المعلومات
إلى الذهن. ولذلك كانت مهارة الاستماع من أبرز المهارات التي يحتاج إليها
الشخص حتى يحقق تواصلاً ناجحاً، كما لا يخفى دورها في عملية التعلم.

1-2-أهداف تدريس الاستماع.

يهدف تدريس الاستماع إلى عدة الأمور التالية:

1-2-1- التعرف إلى الأصوات العربية والتمييز بينها.

2-2-1- معرفة الحركات القصيرة والطويلة في النطق

3-2-1- التمييز بين الأصوات المتجاورة في المخرج والمتشابهة المنطوقة

¹ محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية (عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع ط1، 2008 ص 32.

² محمد صالح المجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (القاهرة: دار الفكر العربي، 2000 ص: 42.

³ احمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار الزهران للنشر، (2009) ص: 27.

⁴ حسن علي عطية، ص. 39.

- 1-2-4- إدراك العلاقة بين الرموز المكتوبة ومسميا
- 1-2-5- فهم الظواهر الصوتية المختلفة كالتنوين والتشديد.
- 1-2-6- التقاط الأفكار الرئيسية وتمييزها عن الأفكار الثانوية تخمين بعض معاني المفردات من خلال السياق وإيقاع المتحدث.
- 1-2-7- محاولة إيجاد رابط معنوي بين أجزاء النص المستمع إليه¹.
- 1-3- فهم المسموع المكثف :**

الاستماع المكثف هو تدريب الطالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللغة كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية، يهدف إلى تنمية القدرة على استيعاب محتوى النص المسموع بصورة مباشرة. وهذا النوع من الاستماع المكثف لا بد أن يجري تحت إشراف المعلم مباشرة، وهو في ذلك مخالف للاستماع الموسع. وهذه أبرز سمات فهم المسموع المكثف:

- 1-3-1- يسمعه الطلاب في الصف.
- 1-3-2- يناقش داخل الصف.
- 1-3-3- عادة لا تكون نصوصه طويلة.
- 1-3-4- هناك تحكم دقيق بما تحويه من مفردات وتراكيب.
- 1-3-5- مواد ونصوصه مصطنعة.
- 1-3-6- يجب على السامع أن يفهم النص فهما دقيقا.
- 1-3-7- تكون متدرجة بدءا من تمييز الأصوات وانتهاء بفهم النصوص الطويلة نسيب²

1-4- الاستماع الموسع

هو الاستماع إلى نصوص جديدة فيحدود المستوى وقد يكون بإعادة الاستماع إلى مواد سبق أن عرضت على الطلاب ولكن تعرض الآن في صورة جديدة أو موقفجديد. كما أنه يتناول مفردات أو تراكيب لايزال الطالب غير قادر على استيعابها أولم يألفها بعد. وهذه أبرز سمات فهم المسموع الموسع

1-4-1- يسمعه الطالب عادة خارج الصف بتوجيه من المعلم.

1-4-2- يتم مناقشة أهم أفكاره داخل الصف.

1-4-3- لا يلزم فهم جميع مفرداته وتراكيبه، ويكتفى بالفهم العام له.

1-4-4- نصوصه طويلة غالبا.

1-4-5- لا يتحكم المعلم عادة بهذه النصوص.

¹رشدي أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب (بيروت: دار النهضة العربية، 1993، ص: 82.

² عبد الرحمن ابراهيم الفوزان، إضاءات لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بالرياض: شركة العربية للجميع، ص: 178.

1-4-6-مواده ونصوصه أصلية أو أصلية معدلة غالبا.

وعلى كل فإن فهم النص المسموع يعد أصعب من فهم النص المقروء المكتوب لذا لا يتوقع من الطلاب- خاصة في المستويات الأولىالإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة فقد يتردد بعضهم أو يطلب بعضهم التكرير الإشارات التيسير لهم الاجابةلذا يمكنك أن تزودهم ببعض التعليماتولكن لا تعطهم الإجابة كاملة ولا تكرر لهم الجمل أو العبارات أو الحوارات إلا إذا اتضح لك أنهم عاجزون تماما عن الإجابة الصحيحة.

2-مهارة القراءة

2-1-القراءة:

عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني، ويفهم من هذا أن عناصر القراءة هي ثلاثة: المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب. وأثناء عملية القراءة تجتمع هذه العناصر، حيث يبدأ المتعلم بالرمز فينتقل منه إلى لغة الكلام والعكس يسمى كتابة،) وترجمة الرموز إلى المعان يقراءة سرية، وترجمتها إلى ألفاظ مسموعة قراءة جهرية

تعد القراءة أحد المهارات التي يكتسبها الإنسان وتساهم في نجاح حياته وتطورها، وهي جزء أساسي ومكمل في آن واحد لشخصيته، فمن خلالها يستطيع التواصل مع الناس بشخصية قوية وواثقة، ويفتح أبواب المعرفة والعلوم المختلفة، مما ينمي قدراته ومداركه، وما يؤكد على عظم فائدتها أن أول آية نزلت من القرآن الكريم بدأت بكلمة (اقرأ).

القراءة في اللغة هي تتبع الكلمات المخطوطة، والمكتوبة، وتحويلها من رموز، وأرقام، وحروف إلى كلمات ملفوظة ومسموعة ذات معانٍ مفهومة، وواضحة. القراءة في الاصطلاح: هي تعدد وجهات النظر في التعاطي مع أي نصّ مكتوب، وتحليله وكأنه كائن حيّ له جسم، وشكل، وعناصر تتعاون فيما بينها من أجل تشكيل بناء متكامل، وذلك من خلال مرحلتين متتابعتين هما: المرحلة الميكانيكية: وفي هذه المرحلة تنظر العين إلى مجموعة من الرموز، والحروف، والأرقام التي تكوّن مع بعضها مجموعة من الكلمات، أو التراكيب، ويقوم جهاز النطق بإخراجها بصوت مسموع، ومفهوم، وواضح. المرحلة العقلية: حيث يقوم الدماغ بتحليل الكلمات، وفهم معانيها الصريحة، والضمنية

القراءة عملية ميكانيكية بسيطة إلى مفهوم مقعد، يقوم على أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها¹.

2-2- أهداف القراءة

وأوضح محمود خاطر وآخرون كما نقله مختار عبد الخالق أهداف القراءة كما يلي:

- 2-2-1- توسيع خبرات الطلاب وتعميق تفكيرهم
- 2-2-2- توسيع الشغف بالقراءة، وصل الأذواق صقلا يوجه الحياة الحاضرة والمستقبلية للقارئ
- 2-2-3- تنمية العادات التي يتضمنها فهم معنى المتاب وتفسيره والتفاعل معه². وهناك عدة أهداف القراءة أيضا:
- 2-2-4- تدريب الطلاب على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين، وهنا تبرز أهمية القراءة النموذجية من قبل المعلمة في جميع المراحل ليحاكيها الطلاب.
- 2-2-5- تدريب الطلاب على القراءة السليمة، من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات ولا سيما أواخرها.
- 2-2-6- معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة مثل: استخدامها في جملة مفيدة، ذكر المرادف، ذكر المضاد، طريقة التمثيل، طريقة الرسم، وهذه الطرائق كلها ينبغي أن يقوم به الطالب لا المعلم.
- 2-2-7- تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح، وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو تهيب أو خجل .
- 2-2-8- تدريب الطالب على القراءة بسرعة مناسبة، وبصوت مناسب
- 2-2-9- تدريب الطالب على القراءة جملة جملة، لا كلمة كلمة، وتدريبه كذلك على ما يحسن الوقوف عليه.
- 2-2-10- تدريب الطالب على التذوق الجمالي للنص، والإحساس الفني والانفعال الوجداني بالتعبيرات والمعاني الرائعة.
- 2-2-11- تشجيع الطالب المتميز في القراءة بمختلف الأساليب كالتشجيع المعنوي، وخروجه للقراءة والإلقاء في الإذاعة المدرسية وغيرها من أساليب التشجيع.

¹ابن خلدون عبد الرحمن، مقدمة ابن خلدون. ط1. دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان. 1414هـ - 2000م ص: 69.

²مختار عبد الخالق، تدريس القراءة في عصر العولمة، استراتيجيات وأساليب جديدة، الإسكندرية: مطبعة العلم، والإيمان للنشر والتوزيع، (2008)، ص: 56.

2-2-12- غرس حب القراءة في نفس الطالب، وتنمية الميل القرائي لدى الطالب وتشجيعه على القراءة الحرة الخارجة عن حدود المقرر الدراسي ووضع المسابقات والحوافز لتنمية هذا الميل.

2-2-13- تدريب الطالب علي ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس، ليس في الصوت فقط بل حتى في تعبيرات الوجه.

2-2-14- ينبغي ألا ينتهي الدرس حتى تجعل منه المعلمة امتداداً للقراءة المنزلية أو المكتبية

2-2-15- علاج الطالب الضعيف وعلاجه يكون بالتركيز مع المعلمة في أثناء القراءة النموذجية، والصبر عليه وأخذه باللين والرفق، وتشجيعه حين تقدمه.

2-2-16- تسهم في بناء شخصية الفرد باكتساب المعرفة وتثقيف العقل.

2-2-17- القراءة أداة التعليم في الحياة المدرسية، من خلال اكتساب مهارات القراءة.

2-2-18- إعداد المواطن الصالح القادر على العطاء والإنتاج¹.

3-تدريس مهارة الكتابة

الكتابة هي أداء لغوي مكتوب وأن ينهض القائم بها بضم الحروف إلى أصنائها والألفاظ إلى أمثالها، فتتجمع الحروف والألفاظ وتنضم إلى بعضها بعض على صفحة قرطاس فنتشكل رسوما متتابعة وسطورا متوالية هي التي يطلق عليها من الوجهة التقنية الصرفة².

وقيل إن الكتابة هي رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس، فهو ثاني رتبة في الدلالة اللغوية³.

3-1- مفهوم الكتابة:

كتب الشيء لغة، يكتبه كتبا وكتابا وكتابة وكتبه (بشد التاء) ونسخه، والكتاب اسم لما كتب مجموعا. وأما المفاهيم الاصطلاحية فكثيرة منها: "قدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة النحو، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل، جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح، وتعالج في تتبع وتدقيق، ثم تنفيح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والإحكام وتعميق التفكير"⁴.

1 طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، رام الله، المنارة، ط1 2005، ص:138.

2 ابن منظور، المرجع، ص.34)

3 رجاء محمد أبو علام، ص.23.

4 رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، القاهرة: دار الفكر العربي، 2001 ص166

فهي: "اتفاق إنساني على تثبيت الأصوات في صورة منقوشة، تضمن لها البقاء والدوام أطول فترة ممكنة، لأغراض محددة في كل مجتمع إنساني وبأنها:" حروف أو رموز مرسومة تصور ألفاظا دالة على المعاني التي قصدتها الكاتبين النص المكتوب¹ ومن ثم ليس هناك من وسيلة لاكتسابها إلا عن طريق التعليم والتدريب.

3-2- مكانة الكتابة في تدريس المهارات اللغوية

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات. ومهارة الكتابة على ثلاثة أنواع هي: الرسم الهجائي أولاً، والخط ثانياً، والتعبير الكتابي ثالثاً. وهذه تمثل المستويات التعليمية بالتدرج.

ويشير هنا إلى أن الكتابة عملية ذات شقين أحدهما آلي، والآخر عقلي. والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية أي الحركية الخاصة برسم حروف اللغة العربية، ومعرفة التهجئة، والترقيم في العربية، أي النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة مثل رسم الحروف وأشكالها، والحروف التي يتصل بعضها ببعض، وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها، ولا تتصل بحروف لاحقة. وعلامات الترقيم، ورسم الحركات فوق الحرف أو تحته أو في نهايته، أو رسم أو عدم رسم همزات القطع والوصل. وهذه العناصر وإن كان بعضها لا يمس جوهر اللغة كثيراً، إلا أنها مهمة في إخراج الشكل العام لما يكتب، وقد يحدث إسقاطها-أحياناً - لبساً، أو غموضاً في المعنى. عند عرض مهارة الكتابة، ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجياً، ثم التوسع رويداً رويداً، وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف الشكل المكتوب للكلمة العربية. أما الجانب العقلي، فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة وهي مرحلة لا شك متأخرة عن الأول².

3-3- أهداف تدريس الكتابة

ومن المفيد الذي يراه المربون مناسباً وضرورياً لسلوك منهجية صائبة تفيد المتعلم أكثر هو أن يبدأ تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية، التي سبق للطلاب أن استمع إليها، أو قرأها. ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم تنظيم المادة، ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب. فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه، أو قرأه، أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعاً أكبر للتعلم والتقدم. والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات الكتابية للطلاب؛ فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف، ثم ينسخ بعض الكلمات، ثم كتابة جمل قصيرة³.

¹حسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية الرياض: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006ص 213:

²ينظر بتصريف دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها

³حسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية الرياض: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006 ص: 213

3-4- أهداف تدريس الكتابة في المراحل الأولى:

- هناك عدة أهداف لتعليم الكتابة في المراحل الأولى وهي¹:
- 3-4-1- هيئة حسنة وجلسة معتدلة، ووضع سليم لليد والذراع.
 - 3-4-2- وضع سليم صحيح للأدوات المستعملة، كالقلم والكراسة والكتاب.
 - 3-4-3- نظافة الكتابة، وتنظيم السطور والجمل.
 - 3-4-4- مسك القلم بطريقة جيدة صحيحة تناسب الكتابة السوية المقروءة.
 - 3-4-5- رسم خطوط متنوعة (عمودي، أفقي، مائل، منحنى) تدريباً له على حسن التصرف.
 - 3-4-6- كتابة الحروف منفردة إتقاناً لها وحدها قبل ربطها بغيرها لإعطاء كل حرف حقه.
 - 3-4-7- كتابة الحروف متصلة ضمن كلمات بسيطة قصيرة.
 - 3-4-8- تمييز الحروف عن بعضها البعض، ورسمها رسماً صحيحاً.
 - 3-4-9- الكتابة على السطر واحترام أوضاع الحروف واتجاهها.
 - 3-4-10- كتابة الحروف بتناسق وتناسب بين الأحجام والمسافات.
 - 3-4-11- ترك مسافة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم.
 - 3-4-12- الدقة في الميل والانحدار في الحروف.
 - 3-4-13- تخطيط مريح للسطور والكلمات والحروف.
 - 3-4-14- كتابة الحرف في حجم مناسب.
 - 3-4-15- حرية الحركة أثناء الكتابة.
- ### 3-5- مشكلات الكتابة:

يذهب كثير من الباحثين إلى أن أول ما يواجهه المتعلم في اللغة العربية هو تشابه الحروف حيث يجد المتعلم حروفاً متشابهة في الكتابة، ومعيار الفرق بينها هو النطق، واختلاف النقط. ومثال ذلك: ب ت ث، ج خ ح، غ ع كما أنّ الحرف يتغير شكله في أول الكلمة عنه في آخرها، فالحرف الواحد قد يأخذ عند الكتابة أشكالاً مختلفة، فحرف العين مثلاً يأخذ أكثر من شكل. عند، معه، باع، إصبع. ويمكن أن نجمل مشكلات الكتابة في الأخطاء التالية التي يقع فيها المتعلمون :

- 3-5-1- كتابة الهمزة المتوسطة في غير موقعها.
- 3-5-2- إبدال حرف بآخر.
- 3-5-3- عدم التمييز بين همزتي الوصل والقطع.
- 3-5-4- فصل ما حقه الوصل.
- 3-5-5- حذف حرف أو أكثر من الكلمة.

¹ المرجع نفسه، ص: 215

- 3-5-6- إضافة حرف أو أكثر في الكلمة.
- 3-5-7- الخلط بين الألف الممدودة والمقصورة.
- 3-5-8- التنوين، حيث يكتب نون أ.
- 3-5-9- كتابة همزة المد همزة عادية.
- 3-5-10- كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة.
- 3-5-11- كتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة.
- 3-5-12- كتابة الهمزة المتطرفة في غير موقعها.
- 3-5-13- وصل ما حقه الفصل.
- 3-5-14- إثبات همزة " ابن " بين علمين مذكورين.
- 3-5-15 - الخلط بين الهاء والتاء المربوطة.
- 3-5-16- عدم كتابة الألف الفارقة بين واو الجماعة واو الفعل.
- 3-5-17- عدم كتابة الواو في كلمة " عمرو " .
- 18 - كتابة الشدة بحرفين.

4-التعبير:

يمتاز التعبير من بين فروع اللغة بأنه غاية، وغيره وسائل مساعدة معينة له، فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية وألوان المعرفة، وكل هذا أداة تعبير، ويستمد أهميته من عدة نواح أهمها: أنه الغاية المنشودة من تعلم اللغات، أنه وسيلة اتصال الفرد بغيره.... والتعبير شقان: كتابي، شفوي.

5- الإملاء:

له منزلة كبيرة بين فروع اللغة؛ فهو من الأسس الهامة للتعبير الكتابي من الناحية الخطية، والخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وبالتالي الغرض من تدريسه للتلاميذ هو تعلم رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً، وإجادة الخطأ وتحسينه.

6- القواعد النحوية:

القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وحسب ما يرى" عبد العليم إبراهيم " في كتابه" الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية " يتم تدريسها على حسب المراحل التعليمية المختلفة ومستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية وتحصيلهم اللغوي.

7- الدراسات الأدبية:

7-1- الأناشيد

تلك القطع الشعرية التي يتحرى في تأليفها السهولة، وتنظم نظماً خاصاً، وتصلح للإلقاء الجماعي، وتستهدف غرضاً محدداً.

7-2- المحفوظات

يقصد بها القطع الأدبية الموجزة التي يدرسها التلاميذ، ويكلفون بحفظها أو حفظ شيء منها، بعد الدراسة والفهم.

7-3-النصوص الأدبية

المقصود بها قطعاً تختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة، ويمكن اتخاذها أساساً للتذوق الأدبي لديهم.

ثانياً- أنواع التطبيقات اللغوية:

تنقسم التمارين اللغوية من حيث الأداء إلى شكلين تمارين شفوية وأخرى كتابية:

1-1- التمرين الشفوي:

وهو ذلك التطبيق الذي يقوم به المدرس عقب كل قاعدة جزئية أو كلية في درس بعينه قصد تثبيت القاعدة في أذهان التلاميذ، وجريانها على الألسنة مهارة لغوية في الأساليب¹،

فهو من أحسن الطرق والوسائل وأصوبها لترسيخ القواعد النحوية في أذهان المتعلمين، وجعلها ملكة مكتسبة ثابتة لديهم، ومن هنا تبقى القاعدة مرسخة في ذهن التلميذ. لتحقيق الهدف المرجو من التمرين الشفوي، يسعى المعلم جاهداً لاختيار الوسائل التي تتلاءم مع طبيعة التلاميذ وطبيعة التمرين الشفوي؛ إذ يقوم بكتابة أسئلة متنوعة على السبورة أو على بطاقات توزيع على التلاميذ، ويطلب منهم الإجابة عما فيها أو أن يكون بقراءة قطع غير مشكولة، ويراد منهم ضبطها من بيان السبب، كما يكون بتوجيه التلاميذ إلى مناقشة الأخطاء التي تقع منهم في دروس التعبير والقراءة²، وتبرز أهمية التمارين اللغوية والقراءة في أنها مرافقة للدرس في كافة النشاطات، وهذا ما يحفز المتعلمين، ويبعث فيهم الجِدَّ والنشاط، ويبعدهم عن الملل والنفور من القواعد التي تشكل لديهم عبئاً، حيث لا تستوعبها عقولهم، ويرونها معقدة كأنها رموز رياضية، يصنف التمرين الشفوي إلى³

1-1-أ -تطبيق مباشر:

وفيه يطلب من التلميذ تعيين كلمة وإعرابها، أو ضبط بعض الكلمات مع بيان سبب الضبط أو تحويل عبارة من حالة إلى أخرى، أو إدخال العوامل على الجمليين عملها، أو إتمام عبارة ناقصة لكي تزداد معارف التلميذ، ويرسخ في ذهنه حلها، فتعتبر معلومة سابقة يستخدمها فيما بعد.

1-1-ب - تطبيق تحليلي إعرابي:

يطلب من التلميذ إعراب كلمات معينة، أو جملة تامة، وتتنوع الكلمات والجملة لتشتمل درساً واحداً أو مجموعة دروس مترابطة، أو جميع ما درسه التلميذ في العام الدراسي من قواعد⁴.

¹فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ص 133 – 134

²حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص: 22

³فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ص 134 – 135

⁴فخر الدين عامر، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية، ص 541

1-1-ج - تطبيق إيجادي:

وهو ذلك التطبيق الذي يطلب فيه من التلميذ تأليف جملة أو عبارة على قاعدة معينة أو تكميل عبارة بألفاظ من عنده مضبوطة أو استخدام ألفاظ تعين لهم في عبارة من إنشائهم... الخ

1-1-د - تطبيق آلي: وهو تطبيق سهل يأتي عقب شرح القاعدة يهدف المعلم من خلاله إلى تدريب التلاميذ على صحة الضبط مع السرعة.

1-1-هـ - تطبيق البطاقات:

وهو من أهم أساليب التدريب على القواعد ولها ألوان كثيرة وقد تكون فردية أو جماعية ومن فوائد البطاقات انها تستخدم لعلاج الضعفاء من التلاميذ فيعد المدرس لكل قاعدة بطاقة أو أكثر تشتمل على تمارين كثيرة¹.

1-2- التمارين الكتابية (التطبيقات التحريرية):

وهي تلك التطبيقات التي تستدعي من المتعلم الإجابة عنها كتابيا في كراسته الخاصة بالتطبيقات دون مساعدة من المعلم، وهذا الأخير يقتصر دوره على عرض أسئلة هذا التطبيق بإحدى الوسائل دون شرح أو مناقشة، ثم بعد إجابة المتعلمين يأتي دور المعلم، فيقوم بتصحيح لهذه التطبيقات، يتركهم يصوبون أخطائهم بأنفسهم.

تتعدد التمرينات اللغوية وتتنوع بتعدد الأهداف المرسومة للدرس اللغوي، منها الشفوي والكتابي، ومنها ما يخدم المعرفة، أو المهارات أو القيم، ومنها:

1-2-1- التمارين التحليلية التركيبية :

وهي التي ارتبطت طويلا بترسيخ القاعدة أو القانون اللغوي، نذكر منها:

1-2-1-أ- تمرين التكرار :

يعتمد على محاكاة نماذج وتكرارها قصد تثبيتها. وتستهمل في مجال اللغة المساعدة للمتعلم على التذكر، سواء تعلق الأمر بالجانب الصوتي أو النحوي أو المعجمي، وتهدف غالبا إلى تصحيح بعض الثغرات الصوتية، وتثبيت بعض خصائص النطق والتعبير.

1-2-1-ب- تمرين ملء الفراغات :

إجراء يقوم على وضع المتعلم أمام نص أو جمل تتخللها فراغات، ثم يطلب منه ملؤها.

1-2-1-ج-تمرين التركيب :

تمرين لغوي يطالب فيه المتعلم تركيب جمل معينة.

1-2-1-د- تمرين التدريب:

¹ المرجع نفسه، ص 542.

تمرين يقوم على الإعادة والتكرار قصد اكتساب مهارات معينة، وترسيخها بكيفية آلية لدى المتعلم، مثل المهارات اللغوية، التراكيب والمعجم، والمهارات الرياضية والفنية).

1-2-1-ه-تمرين التعرف :

نوع من الأسئلة ذات التصحيح الموضوعاتي تتطلب من التلميذ إجابات قصيرة ومحددة، وتقديم معلومة مكتوبة أو شفوية أو بصرية مثال: دكار هي عاصمة السنغال: نعم-لا.

1-2-1-و-تمرين الملاحظة :

تمرين يعتمد على جهاز التلفزة المدرسية. يتطلب من التلميذ تسجيل ما لاحظته في برنامج معين، وإعداد تقرير كتابي أو شفهي عنه.

1-2-1-ز-تمرين إعادة البناء :

يهتم أساسا بالجانب الدلالي والمعنوي أكثر من اللفظي، وذلك مثل الأسئلة ذات الاختيار المتعدد؛ حيث نضع سؤالاً وأمامه عدة أجوبة يختار منها المتعلم الجواب الصحيح. كما أن تلخيص وتحديد فكرة الموضوع يدخلان في إطار هذا النوع من التمارين.

1-2-2-1-تمارين بنوية (بنائية):

تمارين تعتمد في المقاربات الوصفية والتصنيفية في تدريس اللغات. تنطلق من مبدأ تمهير المتعلم على استعمال مكثف للغة، وتثبيت السلوكات اللغوية بإحداث آليات الاستعمال المألوف. أما موضوعها فهو بنيات اللغة وتراكيبها، وطريقتها الاستبدال والتحويل. وسيأتي بيانها.

1-2-3-تمارين تواصلية:

التي تقوم على التدريب على وضعيات فيها إنتاج للغة في وضعيات تواصلية. وسيأتي بيانها الحقا أيضا.

ثالثا- إعداد التطبيقات اللغوية:

يسير إعداد الدروس وفق مرحلتين هما:

- إعداد الدرس: باختيار مادته ورسم طريقته وبيان الوسائل المعينة على شرحه .

-إعداد النفس :

يأتي بعد إعداد الدرس وأوصاحبه، والمراد به أن يهيء المدرس نفسه نفسيا وذلك بترتيب مادته وتهيئته ريقته ههه، ومن ثم يدونها على المذكرة، ويحضر الأسئلة التي سيوجهها للتلاميذ، ويضعفياا حسبنا الوقت والوسائل التي ستعينه في أدائه.

إعداد الدروس قبل لقائها خطوة أساسية في سبيل نجاح المدرس، تبدو أهمية الإعداد فيال وجوها الآتية :

- إعداد الدرسيحمالمدرسعلمراجعةمادته،والتثبتنمها.
- ليستأجزاءالمادةوموضوعاتهامستوبواحدمنحيثالملاءمةللتلاميذ.
-
- الإعداديحيالمدرسمنالاضطرابفيتقديمادته،ويهيءأمامهاالفرصةلحسنترتيبالمادة،و
تنظيمهاوتنسيقها.
- إعدادالدرسبقالإلقاءيحددالطريقةالمناسبةلتقديمه.
- إعدادالدرسبقالإلقاءيكتشفالمدرسممايحتاجمنوسائل.
- الإعداديضمنالترابطبينالدرسوأسبقهاويلحقهمندروس.
- وفيمايخصطريقةإعدادالدرسالخاصبتطبيقلغويمعين،فإنهاتتطلبأنيختارالمدرسمادتهم
لائمةللتلاميذ،مسائرةللمنهج،مناسبةللزمن،ويرتبهاترتيباًطبيعياً،ويبينالطريقةالمثابنتد
ريسها،
وهيتشمالاعرضوالمناقشةوالربطوالتطبيق،واستخدامالوسائلمعينة،ونحوذلكمنالذ
طوات
- وحتى يعد المعلم تمارينه، وجب عليه أن يضع في تخطيطه مجموعة من
المعايير أو المقاييس التي لا بد أن يلتزم بها، وهي:
تحديد الهدف: حيث يجب أن يكون واحداً، ومرتبوا بالدرس، وبسيطا واضح
الصياغة.
- طريقة البناء: أي الطريقة التي يبنى بها التمرين من حيث:
-مناسبته للصف.
- عدد الدروس التي استهدفها
- نسبة المجيبين المتوقعة.
- كيفية صياغته.
- تقويم التمرين بعد الإجابة¹
- التنوع:أي توظيف مختلف أنواع التمارين؛ الشفوية والكتابية، والبنوية،
التواصلية، التحليلية، التركيبية. فرديا وجماعيا.
- التدرج: أي الانتقال بالمتعلم من السهل اليسير إلى الصعب المطول.
- ويقتضي التدرج في تعليم المادة (اعتماد التركيب الذي يراعي السهولة، والانتقال
من العام إلى الخاص، وتواتر المفردات)²

¹ صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية. ص:100

² زهور شتوح. تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية. إشراف السعيد بن إبراهيم. قسم اللغة العربية وأدابها. جامعة الحاج لخضر. باتنة. 2010م/2021، ص: 19.

المحاضرة الثالثة

تطبيقات تفيكتساب الملكة اللغوية

ما المقصود بالملكة اللغوية؟

ماهي طرق اكتسابها؟

الهدف. تعريف الطلبة بمفهوم الملكة اللغوية وبطرق اكتسابها

تطبيقات في اكتساب الملكة اللغوية

1 - مفهوم الملكة:

ورد في المعجم الوسيط أن (الملكة: صفة راسخة في النفس أو استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة مثل الملكة العديّة، والملكة اللغوية)¹. قال ابن خلدون: (الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال.. ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فليقلنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيقلتها بعد ذلك، ثم لا يزال سماعه لذلك يتجدد.... واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة... هكذا تصير الألسن من جيل إلى جيل².

يرى ابن خلدون أن اللغات جميعها ملكات شبيهة بالصناعة، أي أن اللغة تُتعلّم كما تُتعلّم صناعة ما والملكة عنده هي مهارة ثابتة تكتسب عن طريق التعلّم، سواء تعلق الأمر باللغة أو بغيرها من الصنائع وقد عرفها بأنها صفة راسخة يكتسبها الإنسان عن طريق التعلّم، وتحدث هذه الملكة عن طريق التكرار والممارسة، قال ابن خلدون يشرح معنى الملكة والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة.

¹ معجم اللغة العربية بالقاهرة المعجم الوسيط (مادة ملك) مكتبة الشروق الدولية القاهرة ط5 1432 هـ ، 2011

م ، ص: 886.

² ابن خلدون: مقدمة ابن خلدونص: 476 ، 477.

2 - طرق اكتساب ملكة اللغة العربية:

يعدد ابن خلدون طرق اكتساب ملكة اللغة وهي:

2-1- كثرة الحفظ وجودة المحفوظ:

جعل ابن خلدون القرآن الكريم والحديث الشريف من أول ما ينبغي أن يحفظ ابتغاء هذه الملكة، ثم يأتي بعد ذلك كلام السلف عامة، ثم كلام فحول العرب . والملكة التي تنشأ عن حفظ الكلام الفصيح هي نفسها التي تنشأ عن سماع الكلام الفصيح، فإذا كانت وسيلة السماع الطبيعية غير متاحة في الوسط اللغوي بعد فساد اللسان العربي بالعجمة، فإن ابن خلدون يحث على خلق سماع اصطناعي. ولنوعية المحفوظ وكميته أثر في امتلاك اللغة، إذ كلما كان المحفوظ جيداً كثيراً كانت الملكة أجود، ونبه ابن خلدون مرة أخرى إلى أنه على قدر المحفوظ كماً وكيفاً تأتي الملكة.

قال ابن خلدون (أن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم¹.

2-2- الفهم:

إن الحفظ وحده لا يكفي لامتلاك اللغة العربية، بل لابد من أمر مهم، هو الفهم، إذ الفهم هو الذي يمكن الحافظ من استثمار محفوظه؛ إذ لا يمكن أن يتصرف المتكلم في محفوظه إذا لم يفهمه.

2-3- الاستعمال:

هناك أمر ثالث لابد منه لاكتساب ملكة اللغة العربية الفصحى، وهو الاستعمال، ومعناه أن يستخدم المتعلم ما حفظ وفهم في أساليبه، ومن طبيعة الحال ليس المقصود هنا أن يستظهر ما حفظ، بل أن ينسج كلاماً على منوال ما حفظ وما فهم.

سؤال تقييمي

ما المقصود بالملكة اللغوية؟ وماهي طرق اكتسابها؟

اختر نصاً من كتاب أساسيات تعلم اللغة العربية لفتحي علي إبراهيم، وآخر من كتاب: تدريس فنون اللغة العربية، لعلي مذكور. وشرحهما

المحاضرة الرابعة

التطبيقا تفعال طرائق التلقيدية

¹ ابن خلدون المقدمة ص: 482.

ما المقصود بالطرائق التقليدية؟ وما أنواعها؟ وما طبيعة التطبيقات فيها؟
الهدف: تعريف الطلبة بالطرائق التقليدية، وأنواعها.

تمهيد: الطرائق في التدريس من أهم أركان العملية التعليمية، إذ عبرها يتم الحكم على نجاح هذه العملية، كما أن اختيار الطريقة المناسبة يُمكن المدرس من معالجة صعوبات المادة المدروسة، والوقوف على نقاط الضعف والقوة فيها، وتحديد نواحي القصور في المنهج، وتبسيط القواعد وتسهيل عملية تدريسها، وتبقى طرائق التدريس من الوسائل الناجعة والفعّالة التي تحفظ للعملية التعليمية الحدّ المطلوب من إمكانية تحقيق الأهداف المرصودة، بالتدرّج في تقديم الحصص من خلال الاهتمام بتنظيمها، وتبسيط المادة العلمية عند عرضها، أو إنجاز التطبيقات لترسيخها. ولهذا لا يمكن للمعلم إلا أن يحدّد ما يناسب موضوعه التعليمي منها، ويعمل على تنشيط متعلميه من خلالها.

1- مفهوم الطريقة

1-أ- الطريقة بمعناها اللغوي: كلمة مفردة جمعها طرائق وتعني المذهب أو المسلك أو السيرة أو النهج أو الأسلوب، وهذا ما ذكرته بعض المعجمات. فقد ورد في لسان العرب: (الطريقة: السيرة. وطريقة الرّجل: مذهبه.. والطريقة وجمعها طرائق: نسيجة تُنسج من صوف أو شعر..)¹ كما جاء في المعجم الوسيط "الطريقة: الطريق. والسيرة. والمذهب)² وجاء في معجم اللغة العربية المعاصرة (طريقة مفرد: جمع طرائق وطرق: نهج؛ أو أسلوب ومسلك ومذهب). طريقة علمية: طريقة منظمة تقوم على جمع المعلومات بالملاحظة والتجريب، وصياغة الفرضيات واختبارها)³

1-ب- الطريقة بمعناها الاصطلاحي: (الأسلوب، أو النهج الذي يسلكه المعلم مع تلاميذه في عملية التدريس، التي يتمّ بواسطتها تنظيم المجال الخارجي بها للتعليم من أجل تحقيق أهداف تربوية معيّنة. فهي بذلك أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة)⁴ الخطة الإجمالية الشاملة لعرض وترتيب مواد تعليم اللغة)⁵ تعليمًا يحقق الأهداف التعليمية المسطرة.

2- الطريقة التقليدية

وهي في مجملها عبارة عن مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يمارسها المعلم، معلم اللغة، تقف بأهدافها عند حفظ قواعد اللغة وفهمها، والتعبير بأشكال

1 ابن منظور. لسان العرب. ج 10 ص 264

2 معجم اللغة العربية بالقاهرة. المعجم الوسيط. ص 556

3 أحمد مختار عمر. معجم اللغة العربية المعاصرة ج 2 ص 1398

4 حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. مركز

الإسكندرية للكتاب. مصر. 2005. ص : 107

5 رشدي أحمد طعيمة. الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. ص: 107

لغوية تقليدية، وتدريب الطالب على الكتابة بدقّة، وتزويد الدّارس بحصيلة لغوية أدبية واسعة)¹

وهي أكثر طرق التّدريس امتدادا في الزّمان والمكان، فهي قديمة عتيقة، وكانت تلقى انتشارا جغرافيا واسعا. وما يمكن ملاحظته، هو عدم ارتباطها بأيّ من علماء التّربية والتّعليم. كما أنّها لم تتأسّس على نظريات سيكولوجية، أو لسانية، بل (تجمع في ثناياها أساليب تدريسيّة متعدّدة تراكمت عبر قرون، وعبر ممارسات متباينة)²، وهي تعرف عند الدّارسين أيضا (باسم طريقة القواعد والترجمة التي تركّز على التحليل اللّغوي للقواعد وحفظ النّصوص القديمة الممثلة للتراث الثقافي والأدبي والديني، والتّركيز على التّراكيب الصّرفية والنّحوية وفقا لتقسيم الكامل المعهود في كتب قواعد اللغة).³

3-التطبيقات في منظور طرائق التعليم التقليدية:

كان التّعليم منذ القديم وسيلة تخدم التّربية في المجتمعات، ومنها كان يستوحي أهدافه. بل لعله كان يستمدّ من ممارساتها كثيرا من طرائقه. ونظرة فاحصة في تاريخ التربية عند الشّعوب القديمة يتبيّن لنا مدى استلهام طرائق التعليم من الأفكار التّربوية التي شاعت منذ عصر المجتمعات البدائية. يقول عبدالله عبد الدائم (نجد في التّربية حتّى اليوم بقايا عريقة وعميقة للنظرة البدائية للتّربية، تلك النظرة التي ترى فيها مجرد ترويض خانع للفرد، وتعدّها في النهاية وسيلة لتدريب الطّفل والرائد على عادات مجتمعه وتقاليد وأعرافه، وأداة لصياغته صياغة اجتماعية خالصة، ولقدّه على غرار مجتمعه؟ أفلا يرتدّ عطابع الاتباع والتقليد الذي ما يزال يغلب على التّربية إلى تلك الجذور العريقة في القدم، جذور التّربية التي تستهدف، أولا وأخرا، فبركة الإنسان على غرار قبيلته، أو عشيرته، أو مجتمعه الضيق؟)⁴ هكذا كان التّرويض والتّقليد والتّدريب تطبيقات للعملية التّعليمية للغة ولغيرها في المجتمعات الإنسانية.

لقد عُرف عن العرب منذ العصر الجاهلي حرصهم على تعليم أبنائهم، في حدود ما كان متوقّرا من إمكانيات تتناسب مع البيئة والمستوى المعيشي والحضاري، ومع ما تتطلبه المنظومة الاجتماعية من الحاجة إلى المتعلمين في

¹نايف خرما. علي حجاج. اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت. ص:

² حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. ص: 113.

³عبد الله عبد الدائم. التّربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتّى أوائل القرن العشرين. ط0. دار العلم للمالين. بيروت. لبنان. 1984م. ص: 14.

⁴عبد الله عبد الدائم. التّربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتّى أوائل القرن العشرين. ص: 137.

البادية أو في الحضر ف (كان الأحداث يأخذون ما يصل إليهم من الآداب والأخلاق والمعارف بالتقليد والمحاكاة، أو بما يسمعون من النصائح والعظات التي يلقيها الآباء والأمهات وذوو العقول الراجحة من الأقارب ورؤساء العشائر، أو بما يتدبرونه في الشعر الحسن من المعاني السامية، والفكر المبتكرة والأخيلة الدقيقة. أما الحضر منهم فقد كانت لهم في التدريس خطط موضوعية وطرائق مألوفة، ولكنها لم تعد الحفظ والتقليد... ومن طرائقهم في تعليم الخط أن المعلم يتخذ المُلمول¹ فيكتب به نماذج على ألواح من الطين الطري، ثم يجففها ويضعها للتلاميذ فيحاكونها في ألواحهم. وقد عثر الباحثون في أنقاض مدائنهم على كثير من هذه الألواح)².

والحقيقة أن التعليم قديماً، ظلّ يعتمد في ممارساته التطبيقية على التقليد والمحاكاة للمسموع أو المكتوب، وكان الحفظ الخطوة البارزة في طريقتهم التعليمية التي ظل يعمل بها حتى بعد ظهور الإسلام، حيث ظلت " تعتمد إجمالاً على التلقين والحفظ، وكان الحفظ في الواقع من أهم شروط العلم عند المسلمين، وربما كان ذلك راجعاً إلى حاجتهم إلى الاعتماد على الذاكرة أكثر من الاعتماد على الكتابة. وقد كانوا يفخرون بالعلم الذي حوته الصدور لا بالعلم الذي حوته السطور. بل كان بعض علماء المسلمين يرى البدء بالحفظ قبل الفهم، فكان يقال: أول العلم الصمت، والثاني الاستماع، والثالث الحفظ، والرابع العقل، والخامس النشر. على أن بعضهم رأى البدء بالفهم ثم الحفظ، ثم العمل، ثم النشر)³.

ف (طريقة الحفظ هي التي كانت تسود الموقف التعليمي في المراحل المختلفة، فعلى المتعلم أن يحفظ ما يُلقى إليه ويستظهر ما يُملَى عليه حتى يصل إلى الغاية... وظهر أثر طريقة الحفظ والاستظهار والتلقين في المصنّفات النحوية فكلها تتسم بالطابع التقريري؛ أي تقرّر القاعدة وتلقونها على المتعلم حقيقة مقرّرة بدءاً بكتاب سيبويه)⁴ كما ضمّنوا طريقتهم هذه التدريبات، وبدأها المبرّد بتدريبات تعتمد على تحليل الجملة، وبيان العلاقات بين مفرداتها اهتداءً بالعلامات الإعرابية، أو تعتمد على تحويل نمط جملة إلى نمط آخر. كما اتّجهوا أيضاً إلى التدريب على صياغة المفردات على أوزان لم تسمع صياغتها عليها عن العرب... ومع إدراك النحويين عامة لدور التدريبات والتطبيقات في كتب النحو، فقد كان صوتهم في ذلك همساً، ولكنهم جهروا به في كتب إعراب القرآن ومعانيه وشرح القصائد وإعراب الشواهد

1 الحديدة التي يكتب بها في ألواح الدفتر.

2 المرجع نفسه

3 محمد إبراهيم عبادة. النحو التعليمي في التراث العربي. منشأة المعارف. الإسكندرية. ج م ع. ص: 202.

4 المرجع نفسه.

النحوية).¹ ورغم هذا الإدراك المبكر أهمية التطبيقات، فإنّ النحويين العرب، ظلوا أسرى الطريقة، ولم يحاولوا العدول عنها " فظلت كتب النحو تعدّ لتحفظ وتُستظهر مع أنّ الجاحظ (ت 255هـ) بيّن ما لطريقة الحفظ والاستظهار وما عليها، ونادى بأن يُتبع في التعليم الاستنباط والتفكير مع عدم إهمال الحفظ فقال: (وكرهت الحكماء الرّؤساء أصحاب الاستنباط والتفكير جودة الحفظ لمكان الاتكال عليه، وإغفال العقل من التّمييز حتّى قالوا: الحفظ عذق الدّهن)² أي موسوم به. هذا، ولقد كانت عناية النّحويين بحفظ الأحكام والقواعد تفوق عنايتهم بتكوين المهارة اللغوية وكان تصوّرهم أنّ العملية التّعليمية قائمة على الانتقال من الجزء إلى الكلّ متأثرين في ذلك بالمنطق الاستقرائي (inductive) الذي كان منهجا للبحث منذ القرن الخامس قبل الميلاد عند اليونانيين... لقد كان على النّحويين أن ينشدوا تحقيق المهارة اللغوية. وتوجيه العناية إليها كان أولى من العناية باستظهار القواعد والأحكام. لقد عرف غيرهم طرق المحادثة والحوار التّعليمية التي روج لها. Augustine وهو أول من رأى الانتفاع بالطرق الاستقرائية في الفصول الدراسية)³ والشّاهد في هذا، هو التّأكيد على أنّ التعليم ظلّ ينبع في طرائقه من تبني بعض الآراء الفلسفية، والقناعات المجتمعية القيمية والأخلاقية، والاستثمار في تجارب الإنسانية، وما تحقّق من خبرة متراكمة في تعليم الأجيال، وبما يتناسب والتطوّرات الحضارية الحاصلة. وعموما فقد " ظلت الأساليب التّعليمية المتّبعة.. تتجاذبها طريقتان، أو الهما تعتمد على التّأقن، وثانيهما تعتمد على الحدس)⁴.

فأسلوب التلقين في التعليم يفترض أنّ المتعلم مصغّر راشد، وبالتالي؛ إنّ بنيته العقلية قادرة على تمثّل واستيعاب المعلومات التي تساق إليه، مهما كانت تفوق مستواه العقلي. ويرجع هذا التّصوّر إلى نظرية المعرفة في النسق الأفلاطوني التي تقول بأنّ العقل ليس صفحة بيضاء، أنّه مزوّد بمعارف استقاها من عالم المثل، قبل أن تغد النفس إلى العالم المحسوس، ويكفي أن نعرض عليها نماذج من هذه المعارف ليتذكّر لها العقل... أمّا أسلوب الحدس الذي ساد الأساليب التّعليمية في القرن التاسع عشر، فقد كان ردّة فعل على غلو الأساليب التلقينية في الطرائق التّعليمية، (وهو يستند على المحسوس) الذي تقوم فيه الأشياء أو ما يمثلها مقام الكامل. وتفرض أن المعرفة الحقيقية هي التي تخاطب الأدوات الحسية للطفل أوّال دون حاجة إلى وسيط بينه وبين موضوع المعرفة)⁵.

1 المرجع نفسه.

2 المرجع نفسه.

3 المرجع السابق.

4 جماعة من الأساتذة. الدرس اللغوي التربوي للمراكز التربوية. ص: 109

5 المرجع نفسه

وعليه، فقد ظلّ الاهتمام في التعليم منصباً على المعلم، وعلى الأهداف التي يسطرّها لدرسها. حيث ظلت الطرائق التقليدية تستهدف قدرة المتعلم على تخزين المحتويات المعرفية، أو إلى وقت غير بعيد، كانت تراهن على الأهداف السلوكية المرصودة التي ما إنتهق حتى يصبح الفعل التعليمي فعال ناجحاً في تقديرها. ومن هذا المنظور تحديداً، كانت الحاجة إلى التطبيقات خاصة اللغوية، حاجة لرصد تحقق الهدف التعليمي، الذي سيظلّ هدفاً عائماً، تتقاذف تدريجات الأهداف وتصنيفاتها، وتقاسمه تعميمات تناسب كثافة المتعلمين في القسم، دون أن تعكس بمصادقية مدى تحققها في مستوى الأفراد.

إنّ الهدف التعليمي الأول للغة العربية – ولسائر اللغات – هو إكساب المتعلمين الملكة اللغوية، وهذه ستظل (إدراكاً مباشراً أكثر منه إدراكاً بوساطة لفظية، ونشاطاً سمعياً تعبيرياً متواصلاً أكثر منه استقبالي سلبياً)¹ لقد ظلت الطرائق التقليدية تلجأ في فعلها التعليمي إلى أنواع من التطبيقات اللغوية، لترسيخ المكتسبات الخادمة لهذه الملكة. يقول عبد الرحمن الحاج صالح ذلك: (إنّ لهذا العمل أنواعاً متعدّدة أكثرها معروف استغله الناس منذ أقدم الأزمنة. ويمكن أن تحصر في ثلاثة أجناس: الحكاية المتكرّرة، وأهمّ أنواعها الحفظ عن ظهر قلب إمّا للنصوص التي تقدم كنموذج في التعبير يقتدى به نثراً أو شعراً ملحناً، أو غير ملحّن (وإمّا للقواعد، وإمّا لكليهما معاً. ثمّ تمارين التصريف والتحويل، ثم التمارين التحليلية والتركيبية. ولكلّ واحد من هذه الأجناس قيمة في ذاته، إلا أنّ المربين قد يفضّلون هذا على ذلك، بل ويقتصرون عليه في غالب الأحيان في كلتا المرحلتين وفي جميع الأحوال. وقد يؤدّي هذا إلى أن يصير الترسّخ كله حفظاً مجرداً أو تمريناً تحليلياً كالإعراب أو التلخيص للنصوص وشرح المفردات (، وتركيباً) كتركيب الجمل والإنشاء (يأتي دائماً قبلاً وأنه، فنكون النتيجة بذلك ضئيلة، بل وقد يصاب المتعلم بنوع من العجز والشّلل الفكري اللغوي فيغمره بأس خطير)²

وإذا كانت تطبيقات الحكاية المتكرّرة تقوم على الحفظ بالأساس، وتمريبات التصريف والتحويل تقوم على الإسناد للضمائر بصيغها المتعدّدة، وفي أزمنة الأفعال المختلفة، فإنّ تطبيقات التحليل والتركيب، تتنوّع في إجراءاتها، حيث تتميز

ب: **الطابع التحليلي**؛ لهذا صيغت بأفعال الأمر الدالة على ذلك، من مثل؛ عيّن، بيّن، وضّح، استخرج، أعرب، أشكل...

¹ عبد الرحمن الحاج صالح. بحوث ودراسات في علوم اللسان. ص: 237.

² عبد الرحمن الحاج صالح. بحوث ودراسات في علوم اللسان. ص 237، 238.

الطابع التركيبي؛ فصيغت بأفعال من مثل: أكمل، املأ الفراغ، اربط، أدخل، كَوّن.

من هنا كانت الطرائق التقليدية وخصوصا في تدريس القواعد غير مفيدة، لكونها تركز على حفظ القاعدة. يقول أحد الباحثين: (وفي الطرائق التقليدية كان الاهتمام يقع على المعلم السيّد باعتباره أساس عملية التعلم، والمتعلم وعاء تصبّ فيه المعلومات لا غير. فالطريقة التقليدية تركز على أنّ المالك الوحيد للمعرفة هو المدرّس، في حين أنّ التلميذ الفارغ يحتاج إلى ترشيد خشن، ولذا يعامل معاملة قاسية كي يستفيد من علم المعلم وتجاربه الرّادعة في مجال مدّ المعلومات. وهكذا يمكن تحديد ركائز هذا المنهج في الخطوات التالية:

- مضمون ما يقدّم معرفي وجداني أخلاقي.
 - العلاقة التواصلية علاقة إعطاء الأوامر وانتظار الردود.
 - لا يسمح في أغلب الأحيان بالتعبير عن الرغبات الذاتية أو الحاجات.
 - لا يسمح باقتراح ما يتعلق بعملية التعليم والتعلم.
 - التغذية الرّاجعة ضعيفة وغير وظيفية.
 - التواصل على المستوى الأفقي نادر، بحيث لا يسمح بالتواصل بين المتعلمين إلا في حالات معلومة.
 - التركيز على المعلم لا على المتعلم.
 - الطريقة المعتمدة من انتقاء المدرّس، وعلى المتعلم أن يكون إيجابيا ليستوعب جيّدا.
- ولقد تبنت المناهج القديمة وسائل تعتمد الطريقة الجزئية في التدريب، وخاصة القراءة. كما وقع التركيز على ذاكرة التلميذ لتكون خزّانا تصبّ فيها المعلومات. أضف إلى ذلك ما يدرّس من مواد دون مناقشة وفهم، مع ما يصاحب ذلك من فكّ للرموز... دون أن ننسى أنّ التمارين فيها ميكانيكية لا رابط بينها وبين الواقع، مع ثبات النصوص وتعقدها وكثرتها)¹.

سؤال تقييمي

ما المقصود بالطرائق التقليدية؟ وما أنواعها؟

اختر نصا من كتاب طرق تدريس اللغة العربية لذكريا اسماعيل. وشرحه

¹ ينظر، حبيبة بودلعة لعماري. دراسة تحليلية لتمرّين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمرّين المبرمجة للسنة السابعة أساسي. مجلة اللسانيات. العدد: 12-13 جامعة الجزائر. 207م. ص: 192.

المحاضرة الخامسة

التطبيقات في الطرائق الحديثة

- ما المقصود بالطرائق الحديثة؟ وما أنواعها؟ وما طبيعة التطبيقات فيها؟

- الهدف: تعريف الطلبة بالطرائق الحديثة، وأنواعها.

الطريقة الحديثة في التعليم:

1- مفهوم الطرائق الحديثة:

هي طرائق بديلة، يرى فيها أصحابها أنها الكفيلة بمواكبة المستجدات في العملية التعليمية، بعد أن عرفت طرائق التعليم تطورا نوعيا بتطور المنظومات التعليمية، حين راحت هذه الأخيرة تغير مركز اهتمامها من المعلم إلى المعرفة وعلاقتها بنشاط المتعلم، ومن المقاربة بالمضامين إلى المقاربة بالأهداف السلوكية إلى مقاربات أخرى، تجاوزت منطق التعليم إلى منطق التعلم.

ولقد أخذت طرائق التدريس (بالتعدد والتنوع منذ بداية القرن الحالي نتيجة أسباب كثيرة، منها... ظهور علم النفس وعلم الاجتماع الحديثين اللذين أظهرتا الترابط بين تعلم اللغات من جهة وتعليم هذه اللغات على ضوء العوامل السيكولوجية والاجتماعية المختلفة من جهة أخرى. ومنها التقدم العلمي والتقني الحديث الذي أدى استخدامه في التربية إلى ظهور أنماط تعليم مستحدثة لم تكن متاحة من قبل)¹ ناهيك عن ظهور اللسانيات التطبيقية وما أحدثته من تغيير كبير في تعاملنا مع تعليم اللغة، حين لفتت إلى ضرورة الاهتمام بالمنطوق.

وهكذا، وبعد أن كانت طرائق التدريس محصورة في دور المعلم وكيفية أدائه في القسم (طريقة الإلقاء والتلقين)، أو بالنظر إلى كيفية إدارته للحوار والنقاش (طريقة الحوار والمناقشة)، ظهرت طرائق جديدة، ارتبطت بالقفزات النوعية المتحققة في ميدان البحث التربوي والتعليمي؛ وأصبح الاهتمام موجّها نحو نشاط المتعلمين، وكيفية بنائهم للمعارف، بالتشارك مع معلم صار دوره يتمثل في التوجيه والتنظيم، وتقديم المشورة، وتفعيل النشاط.

والحقيقة أنّ مردّ هذا التّصوّر الجديد للفعل التربويّ والتعليمي إنّما بات ينبع من النظرة الجديدة للعملية التربوية في أساسها، حين رأى بعض منظري

اناييف خرما. علي حجاج. اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها. ص: 165.

التربية الحديثة أنّ الطفل هو الذي يجب أن يكون نقطة الانطلاق، (من قابلياته وميوله وطباعه ومقوماته الشخصية. ورأوا أنّ الطفل ينبغي أن يكون المحور الحقيقي والمركز الفعلي للعملية التربوية، خالفاً للتربية التقليدية التي كانت تجعل مركز الثقل خارج الطفل: في مناهج التعليم وفي المعلم وفي الامتحانات، وفي النظام المدرسي، وفي أيّ عنصر من عناصر العملية التربوية، ما عدا الطفل نفسه)¹.

2- التطبيقات في الطرائق الحديثة

ترى ضرورة أن يكون المتعلم إيجابياً أثناء عملية التعليم والتعلم، وأنه يجب أن يبحث عن المعرفة بنفسه ويكتشفها، وأن دور المعلم هو الإرشاد والتوجيه، وتندرج تحت هذه الطريقة: طريقة المناقشة، طريقة الوحدات، حل المشكلات، المشروعات، الاستقرائية، الاستدلالية... هذا ما أدى إلى اعتماد "المقاربة بالكفاءات" محورا للمناهج التعليمية في الجزائر، باعتبارها تبني بيداغوجيا نشيطة وإبداعية تركز على تحصيل المعارف وتنمية المهارات، وتسعى لتحقيق كفاءات:

-قاعدية : تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات.

مرحلية : تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وتتشكل من مجموعة من الكفاءات القاعدية. تصرّ التعليم الحديثة على تجاوز المفهوم التقليدي لعملية التعليم، القائم على تلقين المتعلم كما هائلا من المعارف النظرية الجاهزة، والمطالبة باسترجاعها في الامتحانات، إلى تعليم يكسب التلميذ القدرة على استثمار المعارف والمهارات اللغوية، وتوظيفها بنجاح في المواقف التواصلية المختلفة. ولكي تصل اللغة العربية إلى تحقيق هذا المسعى، وجب أن يقوم تعليمها على تخطيط محكم يأخذ في الحسبان ضرورة مسايرة المداخل الحديثة في تعليم اللغات وتعلمها، واختيار المدخل المناسب لطبيعة اللغة العربية، وخصائص تعليمها وتعلمها، باعتبار أن المدخل التعليمي هو المدار الذي تتبلور فيه فلسفة تعليم اللغة وتعلمه، وتحدد من خلاله أسس بناء المنهاج اللغوي، وتنظيم محتواه، وتحديد طرق التدريس المناسبة، والوسائل التعليمية المساعدة، وأساليب التقويم وأدواته، ما يضمن نجاح العملية التعليمية التعلمية ولذلك تعددت الاتجاهات والمداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، والتي تسعى إلى تحقيق هذا الهدف، ولعلّ أبرزها الاتجاهان: البنوي، التواصلية.

¹ عبد الله عبد الدائم. التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين. ص: 512.

3- أهداف طرائق التدريس الحديثة وعوامل نجاحها:

يؤكد خبراء التربية، البيداغوجيون؛ أن طرائق التدريس الحديثة تسعى إلى الدفع بالمتعلم كي يحقق مجموعة من الأهداف، تتجسد في القيم، والخبرات، والقدرات التي يتمثلها في سلوكه التعليمي التعليمي، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- إكساب المتعلمين الخبرات التربوية المخطط لها.
- تنمية قدرة المتعلمين على التفكير العلمي عن طريق أسلوب حل المشكلات.
- تنمية قدرة المتعلم على العمل الجماعي التعاوني أو العمل في مجموعات.
- تنمية قدرة المتعلمين على الابتكار أو الإبداع.
- مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- مواجهة المشكلات الناجمة عن الزيادة الكبرى في أعداد المتعلمين.
- إكساب المتعلمين القيم والعادات والاتجاهات المرغوبة لصالح الفرد والمجتمع.

سؤال تقييمي

ما المقصود بالطرائق الحديثة؟ وما أنواعها؟
اختر نصا من كتاب طرق تدريس اللغة العربية لذكرياء إسماعيل. وشرح

المحاضرة السادسة

التطبيقات النبوية والتواصلية:

- ما التطبيقات النبوية، وما الهدف منها؟
 - ما التطبيقات التواصلية؟ وما خصائصها وأنواعها؟
 - الهدف من الدرس: تعريف الطلبة بالتطبيقات النبوية والتواصلية.
- أولا: التطبيقات النبوية:

وهي تطبيقات تهدف إلى إكساب المتعلم العناصر اللغوية الصوتية أو النحوية أو المعجمية، عن طريق الاستعمال المنظم لها في سلسلة من الجمل والأنماط، قياسا على المنوال المقدم للحكاية في مقدمة كل تمرين، ويتطلب إجراء هذه التدريبات مساهمة المتعلم الإيجابية، بتوجيه من المعلم في القيام بعمليات استبدالية أو تحويلية لعدد من عناصر جملة الانطلاق، وتتم هذه العملية من خلال استجابة التلاميذ الشفاهية لمنبه المعلم الذي يجمل في طياته مفاتيح الإجابة .

إن أهم وظيفة حددها اللسانيون للتطبيقات البنيوية هي الوصول بالدارس إلى مرحلة يصبح فيها قادرا على إنتاج جمل جديدة، دون حشو ذهنه بالقواعد النظرية.

1-تمرين التكرار: Exercices de répétition:

يسهم هذا النوع من التمرينات في تدريب المتعلمين على النطق الصحيح للأصوات اللغوية المستهدفة، من خلال الاستماع إلى جملة أو مجموعة من الجمل، ثم تكرار هذا المسموع نطقا.

ف " الهدف الرئيس من التكرار هو نقل، دون تفسير أو استحضار للقواعد، معطيات نحوية أو تركيبية تلقائيا، مع التفضيل بطريقة ما تطوير العادات السمعية أو النطقية... لهذا يجب استعماله في بدايات التعلم¹ ومثال ذلك:

المعلم: هل نجح كريم في الامتحان؟

التلميذ: نعم... نجح كريم في الامتحان.

المعلم: هل كان الامتحان صعبا أم سهلا؟

التلميذ: كان الامتحان صعبا.

المعلم: أكان الامتحان صعبا؟

التلميذ: نعم... كان الامتحان صعبا.

2-تمرين الاستبدال: Exercice de substitution:

في هذا النوع من التمرينات، يتم استهداف عنصر من الجملة بالاستبدال، تكون هي المنطلق، على أن تبقى بنيتها ثابتة. حيث " يتأسس الاستبدال على تقسيم الجملة إلى خانات متتابعة مطابقة لوظائف الجملة ولا يشغل العنصر منها إلا الخانة المسندة إليه في التوزيع². ومثال ذلك:

قرر المعلم أن يذهب مع التلاميذ في رحلة

أحب.....

أراد.....

شاء.....

Carmen AVRAM. LES EXERCICES STRUCTURAUX. p:27¹

²المرجع السابق .

فضل.....
ود.....
تمنى.....
علم الأهل أن المدرسة أجلت موعد الامتحانات
أدرك.....
أيقن.....
تأكد.....
استنكر.....

3-تمرين التحويل: Exercice de transformation:

يهدف تمرين التحويل إلى تنمية الحس عند المتعلمين، بإدراك التغيير الذي يطرأ على الجملة مثل:

- أ- تمرين يتعلق بتحويل الجملة الفعلية إلى جملة اسمية.
- ب- تمرين يتعلق بتحويل الجملة من المعلوم إلى المجهول
- ج-تمرين يتعلق بتحويل الجملة من الإثبات إلى النفي.

4-تمرين التوسيع:

يهدف هذا التمرين إلى تدريب المتعلمين على التفكير بتوسيع الجملة الأم باقتراح كلمات، أو مقاطع جديدة أولاً بأول:

- كتب التلميذ واجباته المدرسية.
- كتب التلميذ واجباته المدرسية في بيته.
- كتب التلميذ واجباته المدرسية في بيته مساء.
- كتب التلميذ واجباته المدرسية في بيته مساء يوم السبت.

5-تمرين التركيب:

يهدف هذا التمرين إلى تدريب المتعلمين على حسن استخدام أدوات الربط بين جملتين فأكثر، لنحصل على جملة مركبة، فعبارة، فموضوع.

- أ- التلميذ نجح... أخوك / التلميذ الذي نجح هو أخوك
- ب- حضر التلميذ..... نجح وتكلم صعوبة الامتحان، وأخبر عن زملائه
..... انسحبوا وعن آخرين يسعفهم الوقت.

ج-حضر التلميذ الذي نجح وتكلم عن صعوبة الامتحان، وأخبر عن زملائه الذين انسحبوا وعن آخرين لم يسعفهم الوقت.

ج- ذهب التلاميذ في رحلة إلى الأماكن الأثرية، وقضوا وقتاً ممتعاً بين هياكل ومعابد الحضارات التي مضت تاركة لنا عطر السنين، معبرة عن جهد الإنسان في عمارة الكون.

إن التمارين البنيوية تمزج بين التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، وتتيح للمتعلم فرصة التعمّد على التعبير عن فكرته بتركيز ووضوح، وتدرّبه على استخدام أدوات الربط، استخداماً صحيحاً.

ثانياً - التطبيقات التواصلية:

ظهرت في السنوات الأخيرة، وهي ثمرة من ثمار الطريقة التبليغية، التي قامت في ظلّ نظريات اللغوية السيكلوجية والاجتماعية حين نبه "ديلهايمز" على الملكة التواصلية، أو القدرة على التبليغ باستعمال الجمل الملائمة للمواقف الاجتماعية، وبذلك انصب الاهتمام نحو تلبية حاجات المتعلم التبليغية. والتمارين التواصلية يطلق على اكتساب التلقائية في التعبير عن المقامات، والهدف منه حفظ اللسان من خطأ استعمال المقال في غير مقامه .

ثانياً: التطبيقات اللغوية التواصلية ماهيتها وأهدافها ماهية التمارين التواصلية وأهدافها:

يحيل مصطلح التواصل على علاقة تبادل المعلومات أو الأخبار أو الأفكار بين مرسل ومتلقي، أو بين جماعة من الأفراد، تربط فيما بينهم القدرة على الفهم والإفهام وتداول اللغة في سياقاتها الثقافية والاجتماعية في بيئة لغوية جامعة لتحقيق غرض من الأغراض. وهذه الإحالة هي التي ستؤسّس لمحاولة تجاوز قصور المدارس اللسانية الصّورية في وصفها للغة معزولة عن الاستخدام والتداول.

وظهر بذلك مصطلح (الكفاية التّواصلية **la compétence**

communicative / على يد عالم الاجتماع اللغوي (ديل هايمس Dell H

Hymes / ليقابل به ما ادّعاه تشومسكي الكفاية اللغوية **la** ...

compétence linguistique / والتي تسمح بإنتاج عدد لا نهائي من

الجمل القاعدية أو النّحوية. وقد نظر هايمس في هذه الكفاية فوجدها غير كافية

لتحديد قدرة المتكلم / المستمع على استعمال اللغة، وإخضاعها للسياقات التّداولية

الاجتماعية، خاصّة وأنّ تشومسكي قد بالغ في وصف الكفاية اللغوية مبلغاً من

التّجريد والصّورية، جعلت دراسته مقتصرة على وصفها يمكن قوله باللّغة،

ولم تشمل ما يمكن قوله في زمان معيّن، ومكان معيّن، وعلى لسان متكلّم معيّن،

يخاطب مستمعاً معيّنًا، وفي ظروف اجتماعية معيّنة، لتحقيق غرض معيّن. أي أنّها

اقتصرت على اللغة نفسها معزولة عن أيّ محيط تستخدم فيه¹

والظاهر، أنّ إنتاج اللغة في وسط اجتماعي حقيقة ال يمكن تجاوزها؛ لهذا

كان التّواصل يعرف بأنّه تفاعل بين عناصر هذا الوسط لدرجة أنّه يؤثّر في

¹أحمد فريقي. المضمون التّواصلية للتفاعلات الصفية دراسة ديداكتيكية تحليلية للكتاب المدرسي. مطبعة رباط

نت. المغرب. 2012. ص.: 31.

سيرورة الحوار والاتفاق والاختلاف والخلاف والحسم بين مكونات مجتمعية وثقافية محكوم عليها بالتواصل¹. بل إن البحث التواصلي يتجه لإقرار أن تداولنا للغة أثناء التواصل تداولاً يقوم على تبادل الجمل لا يمكن اعتباره إلا إنتاجاً لنصوص، تتداخل عناصر إنتاجها التي تحتكم لسياقات وأداءات ثقافية معينة، تكشف عن كفايات تواصلية تنبني على (قدرة الفرد على فهم الأقوال وإنتاجها في مواقف تواصلية، فنحن رغم توظيفنا للجمل في تبادلاتنا، فإننا نستعمل في الواقع نصوصاً، أن هذه الجمل ليست معزولة، بل لها ارتباطات بجمل سابقة أو لاحقة وتحيل على مراجع معينة)²،

وبظهور هذا المصطلح سيرتسم للعملية التعليمية التعلمية مساراً آخر، في ظل دلالاته، يسمح بتجاوز عثراتها في تعليم اللغات، ويمكن الفاعل التربوي من التحكم في رسم أهداف أكثر تدقيقاً، وتكون قابلة للرصد والقياس. (إن الناظر في النماذج التواصلية اللسانية لا يسعه أن ينكر الفوائد الكبرى التي يمكن للحقل التربوي أن يستفيد منها خاصة ما يتعلق بالتواصل. فيستفاد منها في تعليم اللغات كما يستفاد منها في صياغة المواد، وطريقة تبليغها، وتدريسها، ووضع المناهج والبرامج، ورسم الأهداف، وضبط الأفعال اللغوية المبر عنها، كما يستفاد منها في ضبط العالقة الصفية وإنجاز حوار فعال وبناء. كما تستعمل في ضبط السؤال التربوي وتقنياته، وفي اصطناع لغة تدريسية شفافة ومناسبة وملائمة لأعمال المتدربين، ولطبيعة تلقّيهم، ولمراحل نموهم العقلي والعاطفي)³.

وحتى تثبت المقاربة التواصلية النجاعة لمقولاتها في العملية التعليمية التعلمية، فقد أوجدت في جهازها المفاهيمي مصطلح التمارين التواصلية *les exercices de communication* / أو (تمارين التبليغ التواصلية) التي ستمكّن المتعلم من الفعل الترسخي لتعلماته، ولكن فيظل نشاط تواصلية داخل القسم يحاكي الواقع، انطلاقاً من وضعيات تعلمية قريبة من اهتماماته، وتقوم على التنوع في التدريبات بين الفردية والجماعية والمجموعائية.

لقد ظهر هذا النوع من التدريبات في السنوات القليلة الأخيرة (العقدين الأخيرين من نهاية القرن العشرين)، واعتمد أصحابها على ما في خطاب التواصل التلقائي من إبانة عن ملكة تواصلية، وقدرة تبليغية، ليطرحوا بذلك رؤياً مغايرة للطريقة البنوية، مراعين في ذلك البعدين: الاجتماعي والتواصلي في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية. وقد تساءل أنصار هذا الاتجاه الجديد عن فائدة إتقان

¹ أحمد فريقي. التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية. مطبعة رباط نت. المغرب. 2012. ص: 25

² المرجع السابق، ص: 25

³ أحمد فريقي. المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية دراسة ديداكتيكية تحليلية للكتاب المدرسي. ص: 32

التركيب اللغوية والمقدرة التامة على تركيب الجمل الصحيحة، إذا لم يعرف المتحدث بها الاستخدام الفعلي لها في الأحوال والمقامات الحياتية المختلفة. ومن هنا توسع البحث - عند المختصين - من التركيز على المتعلم وحاجياته اللغوية إلى التركيز على المتعلم وحاجياته التبليغية، (فتمارين التبليغ التواصلي) هي كل نشاط يهدف إلى تدريب المتعلم على اكتساب التلقائية في التعبير عن المقامات والأحوال الخطابية اليومية المختلفة؛ من وصف، وتقرير، وجواب، وموافقة، ورفض، وطلب، ودعاء، وغيرها¹ وهذا معناها " كل تدريب يمارسه المتعلم ليعرف ما يمكن قوله في زمان معين، ومكان معين، معتمداً على معين، بطريقة معينة، في ظروف اجتماعية معينة لتحقيق هدف معين، فهو تمرين تواصلي. أما عن الهدف الأساسي لهذا النوع من التدريبات الحديثة العهد فهو حفظ اللسان، ليس من الخطأ اللغوي (اللحن) فحسب، بل كذلك حفظه من خطأ استعمال المقال في غير مقامه. وبمعنى آخر فإن هدف تمارين التبليغ التواصلي هو تمكين المتعلم من استعمال اللغة استعمالاً تلقائياً²

1-أنواع التمارين التواصلية:

يمكن تصنيف التمرينات التواصلية إلى نوعين رئيسيين من التمارين التي تقوم على التدريب، هما؛ تدريبات التعبير الموجه، وتدريبات التعبير الحر. وهي تمارين تقوم أساساً على استعمال السؤال والجواب، أو الحوار الذي يقوم في مفهومه الواسع على تعليم العناصر، والوظائف اللغوية بأسلوب المحادثة بين فردين أو أكثر. وهو بهذا يصبح وسيلة مميزة في الطرائق الحديثة، أنه لم يكن يستعمل من قبل في التدريبات اللغوية. أما أهم الأشكال التي تدخل تحت هذا النوع من التدريبات نذكر: الإجابة على أسئلة تقوم على الطلب، أو إكمال عبارات ناقصة بأسلوب المتعلم دون إعطاء كلمات مساعدة، أو مناقشة شفوية لموضوعات قصيرة، أو سؤال المتعلم عما يقول أو يفعل في أحوال ومقامات معينة، أو محادثة حرة، أو مناقشة عامة، أو تدوين ملاحظات، أو تقديم تقارير شفوية أو كتابية، أو تحرير موضوعات الإنشاء حر، أو غير ذلك.

2-نماذج تطبيقية لأنواع من التمارين التواصلية:

2-1-إكمال العبارات الناقصة دون تقديم الكلمات المساعدة: يستخدم هذا النوع من التمارين في تمكين المتعلم من مهارة فهم المسموع، وفيه يطلب المعلم من المتعلمين أن يستمعوا بتركيز لنصّ منطوق (مسجّل على شريط سمعي، أو مقروء على مسامعهم أكثر من مرّة ثمّ يلزمهم بإكمال جملة غير تامة بالكلمة أو بالعبرة

1 سعاد حخراب / عبد المجيد عيساني. التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية دراسة تطبيقية. ص: 243.
2 المرجع نفسه. ص: 243.

المناسبة، من دون أن يقدّم الكلمات المساعدة، ويكرّر هذا المطلب مع متعلمين متعددين حتى يستوفي الأسئلة الممكنة حول النصّ؛ ومثاله:
فاطمة تلميذة مجتهدة تقوم بواجباتها المدرسية، وهي تذهب في نهاية كلّ أسبوع إلى المكتبة، لتستعير منها قصصا للمطالعة".

المعلم: من هي فاطمة؟ المتعلم 1.....

المتعلم 2.....

المتعلم 3.....

المعلم: أين تذهب فاطمة في نهاية كل أسبوع؟ المتعلم 1.....

المتعلم 2.....

المتعلم 3.....

المعلم: لماذا تذهب فاطمة إلى المكتبة؟ المتعلم 1.....

المتعلم 2.....

المتعلم 3.....

فيلاحظ أنّ هذا النوع من التمارين يحقق للمتعلّم اكتساب مهارة فهم المسموع، ويهدف في الوقت ذاته إلى تمكينه من تنمية مهارة التركيز، والإنصات أثناء التواصل المدرسي وغيره.

2-2- تمرين استنطاق الصور:

تأمّل الصور ثم مطالبة المتعلم باستنطاقها، ومحاكاة ما يمكن أن تقوله شخصياتها الناطقة، تمرين ينشط الذاكرة حين يجعل المتعلم يستوحي العبارات المناسبة للمقام الممثل في الصورة، وهذا يخدم المتعلم في تمكينه من التعبير الشفوي. كما يدرّبه على دقّة الملاحظة، ويوقظ فيه قوّة الانتباه والتفكير.

2-3- تمرين التلخيص: وهو يقوم على مطالبة المتعلم بإعادة إنتاج نص مسموع أو مقروء، شفويا أو كتابيا، بإيجاز، وبأسلوبه الخاص، مع المحافظة على المضمون، وبنفس ترتيب الأفكار. وهذا يساعد المتعلم على اكتساب ثالث مهارات أساسية، هي: فهم المسموع أو المقروء، والتمكن من تقنية التلخيص، وكذا تنمية مهارة التعبير الشفوي أو الكتابي.

2-4- تمارين الحوار الحر: وهي تمارين تقوم على إجراء حوارات قصيرة بين المتعلمين لمناقشة موضوعات لها عالقة بمحيطهم وواقعهم؛ تنجز شفويا. والحقيقة، أنّ هذا النوع من التمارين يضع المتعلم في مواقف تواصلية واقعية، مما يساعده على انتقاء التعبير المناسب للمقام، كما أنّها تراعي المتغيّرات الوجدانية والإبداعية في مواقف التعليم والتعلم.

2-5- تمارين السؤال والجواب: ومن أهمّ أنواعها:

أ- تمرين الصّواب والخطأ: وهو تمرين يقوم على تكليف المتعلم بإصدار حكم الصّحة أو الخطأ على ما يسمع، وأن يصحّ الخطأ إن وُجد.
ب- تمرين ماذا تفعل أو ماذا تقول: وفيه يسأل المتعلم عمّا يقول، أو يفعل في أحوال، أو مقامات معيّنة.

ثالثا- التمايز بين التمارين البنيوية والتمارين التواصلية:

من أهم ما يمكن أن نميّز به بين التمارين التواصلية والتمارين البنيوية ما يلي:
1- الخلفية النظرية التي تقوم عليها البنيوية هي النظريات السلوكية، والتحليل اللساني البنيوي للظاهرة اللغوية. أما التدريبات التواصلية فهي تستمد مبادئها من النظريات المعرفية لعلم النفس التربوي، والتحليل اللساني لنظرية التبليغ.

2- البنيويون يرون الجملة هي الوحدة الأساسية للغة، ولهذا يركزون تمثلاتهم للنماذج التعليمية عليها. بينما يرى أصحاب التمارين التواصلية أن النص المنجز في مقامات التواصل هو الوحدة الأساسية، وعليه، ينبغي أن يكون هو المنطلق في وضعيات التعلم، وهو المنتج.

3- تهتم التمارين البنيوية بالجانب الشكلي من اللغة (القواعد خاصة) ، فأداء المتعلم صحيح ما دام ملتزما بقوانين اللغة، وإن خالف السياق الاجتماعي، في حين نجد التدريبات التواصلية تركز على الجانب الوظيفي الاستعمالي.

4 - قبل إعداد التمارين البنيوية تحدد القواعد الأساسية التي سيتدرب عليها المتعلمون. أما إعداد التدريبات التواصلية فيقتضي تحديد الوظائف اللغوية التي ستواجه المتعلم.

5 - مرحلة الترسّخ هي مرحلة التمارين البنيوية، أما مرحلة الاستثمار فهي مرحلة التمارين التواصلية.

6 - استجابات المتعلم لمثير المعلم كثيرا ما تكون مقيدة ومتوقعة سلفا في التدريبات البنيوية. أما استجاباته في التمارين التواصلية فهي غير متوقعة، أنها تعتمد على حريته الكاملة في الإجابة.

7 التمارين البنيوية تهدف إلى إكساب الملكة اللغوية وهي ملكة تفيد المتعلم في الالتزام بقوانين اللغة المدرسية وقواعدها. أما التمارين التواصلية فتهدف إلى إكساب الملكة التبليغية، وهي ملكة تمكن المتعلم من التواصل باللغة المتعلمة خارج المدرسة.

8 - يستطيع المتعلم في تدريبات النماذج والأنماط أن يكون مستقال، حيث يمكنه مواصلة الاكتساب منفردا. أما في التدريبات التواصلية فوجود المعلم الموجه والمنسق والمراقب والملاحظ وغير ذلك من المهام التربوية، أمر ضروري

-خصائص التطبيق التواصلية:

1- الخاصية السمعية الشفوية ؛ لأنها تعتمد على الاتصال بعناصر الموقف اللغوي

2 - خاصية التدرج في عرض المادة اللغوية .

-أنواع التطبيقات التوافقية:

يرتكز التمرين التواصلي على نوعين رئيسيين هما: تدريبات التعبير الموجه (هو أسلوب السؤال-الجواب أو الحوار)، وتدريبات التعبير الحر.

سؤال تقيمي

تكلم عن التطبيقات البنوية والتوافقية باختصار
اختر نصا من كتاب: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا لداود عبده، ثم اشرحه.

المحاضرة السابعة

التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في التعليم الابتدائي

ما المقصود بالكتاب المدرسي؟

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في التعليم الابتدائي؟

الهدف: تعريف الطلبة بطبيعة التطبيقات في الكتب المدرسية في التعليم الابتدائي

تمهيد

لقد وضعت المقررات التعليمية بإشراف الهيئات العلمية، وروعي في وضع مقررات تعليم اللغة المقاييس المناسبة في إطار مفهوم التيسير والتجديد كالبدء بالطريقة العرضية، والعرض المبسط، والتسلسل، والتدرج، ومناسبة المادة للقدرات ومقاييس النمو في كل مستوى وإحداث التوازن بين الأطوار المناسبة لا يركز النقل على مرحلة معينة، وبالتوازي مع المحتويات اللغوية لكل مرحلة من مراحل التعليم العام (ابتدائي، متوسط، ثانوي)

1-تعريف الكتاب المدرسي

الكتاب المدرسي وسيلة تربوية تعليمية قاعدية؛ ووثيقة رسمية يحوي مادة مختارة مكتوبة، يستعمل إجبارياً في مؤسسات التربية والتعليم لمختلف الأطوار، طبقاً للبرامج الرسمية. وتضمن السلطات العمومية وفرته

فالكتاب المدرسي يشتمل على (المحتوى الأساسي لما يجب تدريسه في مادة من المواد، ويحدّد نطاق المعلومات، والمهارات التي يتعيّن على التلميذ أن يكتسبها، ويضع بالتفصيل الموضوعات بل والنقاط التي يجب أن تُدرّس في كل سنة دراسية. ويترتّب على ذلك أنه إن كان المقرّر يمثل تفصيلاً واضحاً للمنهج في مرحلة بعينها من مراحل تعلم مادة بالذات، فإنّ الكتاب المدرسي، ينبغي أن يكون هو الآخر توضيحاً دقيقاً لتلك الأجزاء من المقرّر التي تصل إلى أقصى درجات الإجابة عند تعليمها، وتعلمها بمساعدة الكتب)¹، كما يحوي تطبيقاتاً وتدرّيبات ترسخ المعارف، وتنمي المهارات المستهدفة أثناء عملية التعليم والتعلم، وتحقيق الكفاءة التواصلية المرصودة إن كان الكتاب خاصّاً بتعليم اللغة العربية؛

2- التطبيقات في الكتب المدرسية:

تطبيقات تركز على تثبيت المعارف في المقاربة بالأهداف، والتدريب على توظيف المعارف وإدماجها من خلال الوضعيات في المقاربة بالكفاءات، وتنمية المهارات الواسعة لتحقيق متطلبات ملمح التخرّج، وما يتعلق به من كفاءات مستهدفة ومرصودة، وهي بهذا تتجاوز مستوى معرفة المعرفة إلى القدرة على بنائها، ثمّ توظيفها في المواقف التعليمية، وفي مواقف الحياة على اختلافها، لا بدّ من ربطها بميدان المنطوق في الطور الأول ربطاً وثيقاً؛ وهذا بالتدريب على تنميته مهارتي الاستماع والتحدّث، ثمّ بميدان المكتوب في طور ثانٍ؛ بالتدريب والتمرّن على تنمية مهارتي القراءة والكتابة. ولهذا سيكون التركيز على التمرينات التواصلية بالأساس في السنتين الأولى والثانية، حيث يلزم التعامل مع تمرينات تعلم نطق الأصوات، والتمييز بينها، والأداء الصحيح لها، تمرينات مخارج الأصوات وتطبيقاتها، ثمّ التمرينات البنيوية بعد ذلك؛ للتعرف إلى البنية؛ كتابة وضبطاً بالقواعد الإملائية والصرفية والنحوية. وبالتالي يحسن التدريب على تمارين الربط بسهم، وتمارين ملء الفراغ بعناصر معطاة، وتمارين التحويل، وتمارين تمثيل الأدوار، وتمارين التكملة، وغير ذلك مما يخدم ترسيخ النماذج والمثل، ويمكن من المحاكاة والنسج على المنوال.

وبتعبير آخر تكون طبيعة التمارين متمثلة في التدريب على الاستعمال، التمارين الآلية، وتمارين التردد. تمارين: التكميل والاستخراج والتعيين تمارين الوظائف اللغوية. النحو الضمني التدرب على القواعد المبسطة، التدرب على إدخال أدوات

1 عبد الرحمن الحاج صالح. بحوث ودراسات في علوم اللسان. دار المريخ للنشر. م ع السعودية. 1981م. ص: 9

النصب على الفعل المضارع. التدرّب على إدخال حروف الجر على الأسماء
تمارين الاختيار من متعدد. استعمال وسائل التبصير في التمارين.

السؤال التقييمي

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي؟

المحاضرة الثامنة

التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في التعليم المتوسط؟

الهدف: تعريف الطلبة بطبيعة التطبيقات في الكتب المدرسية في التعليم المتوسط

تمهيد:

تأتي التطبيقات اللغوية في هذه المرحلة مرتبطة بملح التخرّج وما يتعلق به من كفاءات مستهدفة مرصودة، في هذا المستوى، ومرتبطة بسن المتعلم وما يعرفه من تغيّرات؛ أي بقدراته ومهاراته. وعليه، فإنها ستبقى مرتبطة بميداني المنطوق والمكتوب، فهما وإنتاجا؛ لكنّ التركيز على المكتوب سيكون أكثر، مشفوعا بتمكين المتعلم من التفكير المنهجي، وتنمية كفاءته في ذلك. على أنّه، يجب أن نلاحظ أيضا توجّه الدرس التعليمي التعليمي، نحو إقدار المتعلم من كيفية القراءة، وامتلاك الآليات المساعدة على ذلك؛ حيث سيكون المتعلم قد تجاوز مرحلة نشاط القراءة) تعلم القراءة (وامتلاك آليات فهم المكتوب) التعرّف إلى رموز النصّ المكتوبة صورة ونطقا، تحصيل المعنى العام، تحديد الكلمات والعبارات الرئيسية إلى توظيف هذه الآليات في التدرّب على كيفية القراءة وتحصيل مدلول قرائي؛ فالمرحلة مرحلة القراءة للتّعلم. والتدرّب على هذا التّوظيف، سيستمرّ معه على امتداد مرحلة التعليم المتوسّط.

أولا: التمارين التقليدية:

1- تمارين التحليل و التركيب: وهي تمارين تقوم على تحليل أو تركيب المثال أو النموذج اللغوي، للوصول إلى العنصر المطلوب. وهي من التمارين التقليدية المهمة في ترسيخ الأنماط، وخاصة البنى النحوية. وهي تتميز بطابعها التحليلي؛

لهذا صيغت بأفعال الأمر الدالة على ذلك، من مثل؛ عيّن، بيّن، وضّح، استخرج، أعرب، أشكل... وبطابعها التركيبي؛ فصيغت بأفعال من مثل: أكمل، املاً الفراغ، اربط، أدخل، كوّن... ومنها تفرّعت أنواع من التمرينات، نحو:

أ- تمارين الاستخراج والتعيين: وهي عبارة عن تدريبات يعين من خلالها المتعلم نوع العنصر النحوي المتضمن فيها، بغرض تقييم مدى استيعابه للمعارف المدروسة، ويطلب منه ذلك بتعليمه تستعمل الأفعال الآتية: (بيّن - عيّن - استخرج - ميّز - حدّد) ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلميذ للدرس نظرياً، وليس عملياً.

ب- تمارين التحويل: هي تمارين، يُطلب فيها من المتعلم التحويل من صيغة صرفية إلى أخرى، كأن يحوّل الجملة من صيغة الإفراد إلى صيغة التثنية أو الجمع. أو أن يحوّلها من التذكير إلى التأنيث..

ج - تمارين الإعراب: وفيها يطلب من المتعلم تحديد الوظيفة النحوية للمفردات أو الجمل في نص من النصوص، مع ذكر الخصائص المناسبة لكل وظيفة.

د - تمارين الضبط بالشكل: وتتم بعرض جمل أو نصوص غير مضبوطة بالشكل، ليطلب من المتعلم ضبطها به، مع مراعاة القواعد النحوية التي تحدد ذلك.

هـ- تمارين التصنيف: وفيها يطلب من المتعلم وضع حروف، أو مفردات، أو عبارات في الخانات المناسبة لها، ما يجعله قادراً على الربط بين الوحدات التي تشترك في بعض الخصائص، أو كلها.

2- تمارين التطبيق: بعد التحليل والتركيب، يأتي هذا النوع من التمارين من أجل نقل ما تم تعلمه من حقائق، ومعارف، وقواعد لغوية من مجال الدرس الضيق إلى مجال أوسع أنها ستهم بتطبيق ما تم تعلمه على حقائق، وأمثلة جديدة، ويتميز هذا النوع بميله إلى اعتماد التعليل وإيجاد الروابط بين كل ما تعلمه التلميذ، سواء في ذلك الدرس أو في الدروس الأخرى.

3 - تمارين إعادة كتابة النصوص بالتبسيط أو التعقيد: ويتم ذلك في اتجاهين مختلفين، الأول؛ بإعادة ترتيب نص فككت هياكله النحوية الكبرى لجعله مفهوماً، والثاني؛ بتوظيف وحدات بسيطة في الجمل لتكوين الجمل المعقدة.

4- تمارين إعادة تأهيل الخطاب: وتطبّق هذه التمارين بإعادة هيكلة النص، ويمكن تحقيق ذلك بطريقتين أساسيتين، الأولى بتغيير نوع النص أو جنسه (le genre) (كأن تتحول مقابلة صحافية إلى قصة، والثانية بتغيير وجهة نظر الراوي أو تسليمها إلى طرف آخر

ثانياً - التمارين البنيوية: هي تمارين حديثة، تركز على البنية، فتتصل بالبنيات الصرفية والنحوية والمعجمية للغة، وتتفرع إلى عدّة أقسام، نذكر منها:

أ- **تمارين ملء الفراغ:** وهي التمارين التي تقوم على تقديم نصوص للمتعلم تتخللها فراغات، ويُطلب منه ملؤها بالعناصر المناسبة التي تحددتها التعليمات، مع إمكانية اقتراح الوحدات الممكن توظيفها، ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تنمية ملكة الفهم.

ب - **تمرين التكرار (Exercice de répétition)** وهو نوع بسيط يعتبر مدخلا لأنواع الأخرى. يعتمد محاكاة نماذج، وتكرارها قصد تثبيتها، ويستخدم في مجال اللغة لمساعدة المتعلم على التذكر، سواء تعلق الأمر بالجانب الصوتي، أو النحوي، أو المعجمي. كما يعتمد على مفهومي الأصل والفرع؛ فبدال من تقديم القاعدة النحوية للمتعلم أو إثارته لاستنتاجها، يدرّب على نمط معين بفعل التكرار حتى يكتسب بنيته ضمناً، فيوظفها دون وعي منه بالقاعدة التي هو بصدد احترامها وتطبيقها، وهو ثلاثة أقسام:

1- **التكرار البسيط (La répétition simple)**،

2- **التكرار التراجعي (La répétition régressive)**،

3- **التكرار بالزيادة (La répétition par addition)**.

ج - **تمرين الاستبدال (La répétition de substitution)**: وهو نوع يعتمد على إبدال عنصر معين في الجملة بعنصر آخر، شرط أن يكون من نفس الصنف (اسم باسم وفعل بفعل) مع الحفاظ على نفس البنية التركيبية، لنحصل بعد ذلك على جمل لها البنية نفسها، لكن تختلف من حيث الدلالة. ويعتبر هذا النوع من أكثر أنواع التمارين البنيوية شيوعاً، وله أكثر من نوع: الاستبدال البسيط (substitution simple)، والاستبدال متعدد المواضع

(Multi-parties)، والاستبدال بالتقليص أو بالزيادة (substitution par

expansion ou réduction) والاستبدال بالربط أو التناسب).

(Substitution par corrélation

د- **تمرين التحويل (Exercice de Transformation)**: وهو نوع ال يتم

التحويل فيه علمحور الاستبدال، بل على محور التركيب، ويقوم بالتحديد على التقابل، كما يكسب المتعلم القدرة على التصرف في البنى اللغوية، في مجال أكثر حرية مما هو عليه في تمارين التكرار، وتمرين الاستبدال؛ فالمطلوب فيه هو تحويل صيغة البناء اللغوية، وتغيير ترتيب الوحدات باعتماد التقابلات النحوية، ما يجعله يدرك وظائف هذه الوحدات وما يطرأ عليها من تغيير بصفة ضمنية دون تقديم أية عناصر مساعدة.

هـ - **تمرين التركيب (Exercice de combinaison)**: وهو النوع الذي

يهدف إلى جعل المتعلم قادراً على التركيب بين المفردات، ليتمكن من بناء جملة، وبين الجمل البسيطة بإضافة العناصر اللازمة ليتمكن من بناء جمل مركبة.

و-تمرين الزيادة (Exercice d'expansion): وفي هذا النوع يطلب من المتعلم إدخال عناصر جديدة في الجملة الأصلية، ليتم الانتقال من البنيات البسيطة إلى البنيات المركبة، ويتم إجراء هذا التمرين تقريبا مثلما يجري تمرين الاستبدال بالزيادة.

ز - تمرين الحوار الموجه (Dialogue dirigé): وهو آخر محطة بالنسبة للتمارين النبوية

على حد تعبير صالح بلعيد كما يتفرع إلى عدة أقسام نذكر منها: تقليص النص، تمرين توجيه الطلبات، تمرين السؤال والجواب، وتمرين التكملة.

ثالثا: التمارين التواصلية التبليغية:

هي تمارين تهتم بتنمية الكفاءات التواصلية والتبليغية لدى المتعلم. وتنقسم في عمومها إلى قسمين رئيسيين: تمارين الفهم، وتمرين الكتابة.

1- تمارين الفهم: وتعنى بفهم المسموع، وفهم المقروء، ومنها:

الأسئلة والأجوبة التي يعتمد عليها المعلم لاختبار مدى فهم المتعلمين لمضمون نص مسموع أو مقروء وهي أقسام:

- أسئلة الصواب والخطأ، والإجابة بـ(نعم أو لا)،

- أسئلة يجيب المتعلم عليها بأكثر من كلمة (أين؟)،

- الأسئلة الشمولية (ما موضوع؟ إلام يهدف؟)..،

- الأسئلة التفصيلية (من؟ متى؟ لماذا؟)،

- الأسئلة المفتوحة وغيرها.

2- تمارين الإنشاء أو الإنتاج: وهي عدة أنواع، تهتم في مجملها بالإنتاج اللغوي السليم بشقيه الشفوي والكتابي، متبنية النظرة الشمولية للغة، وعدم الاهتمام بمستوياتها منفصلة، وهو ما يبرر عدم اعتمادها لنوع من التمارين مخصص للقواعد النحوية مثال، أو الصرفية، فالغاية من تدريباتها هي تحقيق الكفاءة التواصلية والتي لا يتم بلوغها إلا بتداخل جملة من الكفاءات الجزئية، ومن بين هذه الأنواع: بطاقة تنفيذ التعليمات، بطاقة اختيار الإجابة الصحيحة، بطاقة الألغاز، بطاقة الأسئلة الكثيرة، تمارين التلخيص، تمارين ترتيب النصوص، تمارين تحويل النصوص، التمارين التفاعلية والألعاب اللغوية؛ كلعب الأدوار، ولعبة تبادل الهوية، وغيرها. أضف إلى هذا التمارين التبليغية التي تقوم على الجانب الشفوي للغة. ومن أنواعها: تمارين السؤال والجواب، وتمرين الحديث من خلال صورة، وتمرين تمثيل الأدوار، والألعاب اللغوية¹.

¹ ينظر؛ حبيبة بولدعة العماري. طريقة عرض دروس البنى التركيبية الاسمية في كتب القواعد المقررة لسنوات الطور الثالث أساسي. مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية بالجزائر. كراسات المركز. العدد الخامس. 2007م. مطبعة دار هومة. الجزائر. ص: 65

وتتناسب التمارين التواصلية تماما مع التوجه الجديد اليوم والقاضي بإكساب المتعلم كفاءة لغوية عن طريق ما يعرف بالوضعيات الإدماجية التي يكتب انطلاقا منها، والتي يقيم انطلاقا منها في النحو والصرف والمضمون والأسلوب؛ أي من منظور شمولي، فهي وسيلة فعالة في إكساب المتعلم القدرة التواصلية التبليغية، كما تشركه في العملية التعليمية مشاركة إيجابية. ويبقى اكتساب المتعلم للكفاءتين اللغوية والتواصلية، يقتضي ضرورة التنوع بين كل من التمارين البنوية، والتمارين التواصلية في الكتب التعليمية

- حسب ما يتلاءم والمستوى التعليمي

- حرصا على الاستفادة من إيجابيات كل نوع، وتحقيقا للتكامل بينهما، وتفاديا للثغرات المتضمنة في كليهما أيضا. تثبيت الأسس السابقة، وضع القواعد موضع التطبيق العملي، تعريف التلميذ بأساليب العربية، تعويده على إدراك الخطأ وضبط الكلام، فهم المقروء، التركيز على القاعدة في شيء من التفصيل التركيز على جوهر القواعد النحوية. النحو والصريح.

طبيعة التمارين

تمارين التعليل والاستنباط التدريب على استخدام المعجم، التدريب على الأمثلة وصياغة الجمل تدريبات على فهم المعاني تدريبات خفيفة وسريعة، تمارين: التصرف، التكميل، ملء الفراغ، الترتيب، تكوين الجمل، إنشاء فقرة، شكل النص التحويل والاستبدال تمارين الوظائف اللغوية التبليغية

السؤال التقييمي

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط؟

المحاضرة التاسعة

التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي

الهدف: تعريف الطلبة بطبيعة التطبيقات في الكتب المدرسية في التعليم الثانوي

المرحلة الثانوية

تلاميذ المرحلة الثانوية مرحلة مراهقة تتميز بخصائص مهمة؛ أبرزها التغيرات السريعة المتلاحقة التي تطرأ على جوانبهم الجسمية والنفسية. حيث يعرف تلاميذ هذه المرحلة نضجا في مختلف أساليب التفكير العقلي والإدراكي، وتنمو القدرة اللغوية لديهم نموا واضحا؛ ويميلون إلى تنظيم أفكارهم... ولا يأتي

ذلك إلا عن طريق القراءة والاطلاع.. وتنحصر ميولهم في الميول الجنسية والعضلية والمهنية... ومن الجانب اللغوي نلاحظ النبوغ عند البعض منهم وميلهم إلى كتابة القصة وقرض الشعر وكتابة المقالة بأنواعها... كما يميل معظمهم إلى حرية التفكير وحرية التعبير، إذ أصبح لديهم القدرة على الاستدلال والاستنتاج واستخدام الأسلوب العلمي في التفكير استخداما أكثر عمقا من المرحلة السابقة... وتزداد قدرتهم على الانتباه والتركيز، وتذوق الشعر، والقصص.. وتتبلور ميولهم تجاه تخصصات معينة، ويستطيعون إصدار الأحكام النقدية وتعميمها لهذا يواكب المنهاج الدراسي مثل هذه التغييرات بمقررات مناسبة تخدم هذا الميول والتطلعات. فيأتي برنامج اللغة موظفا النصوص الأدبية (الشعرية والنثرية بأنواعها)، لا من أجل ممارسة فعل القراءة فقط، وتدريب المتعلم على كفاءاتها- فذلك قد كان في المرحلة السابقة - وإنما من أجل التدريب على بناء القارئ، وتمكينه من أدوات القراءة الناقدة، التي بها يحلل ويناقش، ويؤسس أحكامه فيقبل ويرفض، ويبدى الرأي المقنع والمنطقي، بل وينتج نصًا فرائيا متولدا من نص يقرأه، فيصل بذلك إلى الإبداع. ومفهوم الإبداع، يشير إلى أن وظيفة القراءة المدرسية، هي تعليم التلاميذ كيف يركّبون نصًا جديدا من النص المدروس².

والتطبيقات اللغوية في مرحلة التعليم الثانوي، كما ترتبط بسن المتعلم؛ أي بقدراته ومهاراته، وبخبرته اللغوية، فإنها ترتبط منطقيا بملح التخرّج، وما يتعلق به من كفاءات مستهدفة مرصودة، في هذا المستوى. وعليه، يمكن القول بأنها سترتبط بالمحتوى اللغوي وتحليله في ميداني المنطوق والمكتوب، والإنتاج فيهما، مع التركيز على " التعمّق في دراسة النظام العقلي للغة) قواعدها ومصطلحاتها)³ ومنه، ستكون التمرينات البنائية هي الأنسب في التعامل مع المعرفة التعليمية التي تؤطرها هذه المواد المدرجة في هذه المرحلة؛ " لترسيخ بعض الأنظمة والقواعد اللغوية لدى التلميذ، اعتمادا على التطبيق المكثف والمنظم لبعض البنائات اللغوية، التي يظهر بأنّها بنائات أساسية في الخطاب اللغوي، أو تعتمد كوسائل علاجية لبعض الصعوبات المشخّصة، وحلول لبعض الاختلالات المرصودة في خطابات التلاميذ)⁴، لكن يجب ألا يخفى على الباحث أن الهدف من توظيف الأدب في تعلّم اللغة إنّما هو الارتقاء بلغة المتعلّم إلى مستوى التوظيف

1 ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية مصر 1995م، ص: 85، 86.
2محمد البرهمي. النقد الأدبي ومسألة تدريس النصوص الأدبية. الدليل التربوي. تدريسية النصوص. ج2، مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب. 1993م. ص: 77.

3 حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. ص:

4المصطفى بن عبد الله بوشوك. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ص: 80.

السليم للغة في عملية التواصل. ولهذا ستظل الكفاءة التواصلية اللغوية مطلب العملية التعليمية التعلمية. ومن هنا ستأتي التطبيقات اللغوية لخدمة هذا الهدف أيضا؛ من خلال التدريب على الإنتاج الشفوي والكتابي بمحاكاة النصوص/ النماذج من جهة كيفية البناء، وكيفية توظيف الأنماط والأساليب المناسبة لمقامات التواصل، ومن جهة توظيف الشواهد وإدارة الحوار، أو من جهة الإقناع والتصنع في الكلام، وغير ذلك من متطلبات التواصل اليومي في السياقات المختلفة، وباستعمال قواعد اللغة والاحتكام إليها، ليكون الإنتاج اللغوي سليما وواضحا يعبر عن حاجة المتعلم ورضاه. ومنه، يمكن القول؛ إنَّ أمام معلم هذه المرحلة إمكانية واسعة الاختيار التمارين والتدريبات المناسبة للموقف التعليمي، بما يتوافق وموضوع الدرس، والحاجة إلى التقويم، وتنمية المهارة المطلوبة، والتحقق من مدى اكتساب الكفاءة المستهدفة. ولذلك فإنَّ التطبيقات اللغوية المناسبة لهذه المرحلة، هي تطبيقات المرحلة السابقة) البنيوية والتواصلية (مع تعمق في الطرح وزيادة في درجات التأمل والتفكير بما يتناسب ومستوى المتعلمين. إلا أننا نزيد عليها تمارين وتدريبات لم تكن معروفة من قبل، أو هي معروفة لكن طرأ عليها بعض التكيف والتعديل، فنذكر:

- **تمرين الإنشاء:** تمرين تعبيرى يتخذ النص مناسبة للتدريب على استعمال نفس الموضوع بالاستفادة من تعبيره لاحتدائها.
- استثمار قولة لصاحب النص بتفصيلها، أو نثر ما هو منظوم..
- التدريب على المقارنة (بمعنى الموازنة) مثلا بين أبي نواس والبحري¹
- تمرينات عروض الشعر وموسيقاه، لها علاقة بالأصوات والإملاء وهي تمرينات جديدة في هذه المرحلة. تقوم على تقطيع الأبيات الشعرية للتعرف إلى أوزانها، وتحديد بحورها، أو بيان زحافاتهما وعللها.
- تمرين تركيب الجمل في النحو والصرف أو البلاغة أو العروض.
- تمرين إتمام جمل ذات فراغ في النحو والصرف أو البلاغة أو العروض.
- تمارين البنيات الصوتية إذا لوحظ نقص في إتقان مخارج الحروف²
- تمرين التكرار: (شرط ألا يكون مجرد تكرار آلي، بل على مثال سابق يتطلب التأمل العقلي، وبالخصوص التمرين المتضمن للتحويل، فهو إبداع وليس ترديدا ولو كان معزولا عن الحال. فهو نافع)³

¹ عباس الصوري. مقارنة النص الأدبي في الكتاب المدرسي نموذج للتحليل: كتاب النصوص الأدبية المقرر للسنة الخامسة. الدليل التربوي. تدريسية النصوص. ج. 2. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب. 1993م. ص: 101

² المصطفى بن عبد الله بوشوك. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ص: 85.

³ صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية. ص: 40.

وبعبارة أخرى فإن طبيعة التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي تدور حول: تمارين التحليل والتعليل والاستنباط، التمارين التفسيرية. التمارين الإبداعية الموقفية. التطبيقات على نصوص عالية، تمارين الوظائف اللغوية التبليغية. أما فيما يخص الكتب المساعدة الحوليات المتداولة في المستويات الثلاث المكونة للتعليم العام، فه يتتبع منهجية معينة متوافقة مع مايتناوله المتعلم من دروس في الإطار المدرسي، تشتمل على تمارين بنوية و تمارين تواصلية، وأكثرما تتضمنه: التمارين التحليلية التركيبية الاستخراج، والتصنيف الإعراب بينما تبرز التمارين التواصلية في الوضعية الإدماجية.

السؤال التقييمي

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي؟

المحاضرة العاشرة

التطبيقات اللغوية في الكتب المساعدة (الحوليات)

الهدف: تعريف الطلبة بطبيعة التطبيقات فيالكتبالمساعدة (الحوليات)

تمهيد: الكتب المساعدة، هي الكتب التي تأتي عوناً ودعماً للكتب المدرسية؛ من جهة أنها تعين على شرح أو تبسيط المعارف المقررة، وذلك بتقديم الأمثلة العديدة، والتمرينات المتنوعة مشفوعة بحلول نموذجية. وهي كتب توصف في العادة بالحوليات، وفي الغالب الأعم؛ الكتب شبه المدرسية.

1-تعريف الكتاب شبه المدرسي:

هو دعامة تربوية وتعليمية غير رسمية. تؤدّي دوراً ثانوياً في تأطير الفعل التعليمي التعليمي، وتسهم في تسليط مزيد من الشروح والتوضيحات المعرفية للموارد المقررة. وهو وسيلة مادية تستدعي أيضاً تجنيد خبرات فنية وأدوات ميكانيكية وتكنولوجية للطباعة والإخراج؛ مثله مثل الكتاب المدرسي، لذلك هو شبيه به، ولكن لا يطابقه، حيث أنهما يلتقيان في خصائص مشتركة ويختلفان في أخرى، منها:

الكتاب شبه المدرسي ليس كتاباً رسمياً مثل الكتاب المدرسي، ولا يخضع لسلطة إدارية تقرر قبوله أو رفضه أو تغييره؛ إنّما هو اجتهاد مؤسسة مطبعية خاصة باتفاق مع مؤلف أو مجموعة مؤلفين.

الكتاب شبه المدرسي ليس مقرراً على التلاميذ، وهم يملكون حرية اقتنائه وقراءته عدمهما. أما الكتاب المدرسي فلا يشترطونه مختارين بل يفرض عليهم، ولا يدفعون ثمنه بإرادتهم، بل قد يوزع عليهم مجاناً.

الكتاب شبه المدرسي لا يخضع لدفتر شروط، أو لمواصفات رسمية يسترشد بها المؤلفون ويتقيدون بها. بخالف الكتاب المدرسيّ الذي يجب أن يتوفّر على مواصفات، ومعايير تؤهّله للحصول على الاعتماد الإداري الرّسميّ.

ليس على مؤلف الكتاب شبه المدرسي التقيد حرفيا بالمنهج والبرنامج الدراسي، فله الحرية أن يضيف أو يحذف ما يشاء، على عكس مؤلف الكتاب المدرسي الذي يكون مجبرا على أن يتّبع خطوات المنهاج حرفيا.

قد يثري الكتاب شبه المدرسي المقرّر الدراسي بمزيد من المعرفة والمعلومات، ومزيد من الشروح والإيضاحات التي ال يستطيع حيز الكتاب المدرسيّ احتواءها.

هو أداة تقييم ومراقبة، ودليل للتلميذ في البحث والعمل الفرديّ، يمكّنه من الحصول على المعرفة تدريجيا بفضل التمارين المبرمجة فيه؛ قصد تثبيت وتمتين وحفظ المعلومات.

كما أنه قادر على المشاركة الفعّالة في تحقيق الأهداف التربوية؛ سواء اكتساب المعارف

العلمية، أو المهارات، أو تنمية الاتجاهات، والميول، والتذوق، والتفكير وغير ذلك. وهو وسيلة تعليمية تعلّمية مساعدة، وأداة تنقيفية مهمّة.

الكتاب شبه المدرسي وسيلة للمراجعة، وترسيخ المعلومات، وتعميقها لدى التلاميذ تعميقا جيّدا؛ حيث يمكّن التلميذ من الاستعمال الدائم له، خلال الموسم الدّراسيّ. لما يجده فيه من إثراء للدروس المقرّرة، وغالبا معلومات جديدة تدعم فهمه، وتثري رصيده المعرفي¹.

يعدّ وسيلة تدريبية من خلال التطبيقات والتمرينات الموجودة فيه، والداعمة لما يوجد فيالكتاب المدرسي. حيث أنّها تستهدف في الغالب تقديم يد العون في المراجعة، وترسيخ المعلومات التي أخذها في الدرس. كما يساعد المتعلّم على تطوير مختلف قدراته.

2-التطبيقات في الكتب شبه المدرسية:

ترتبط التطبيقات في الكتب شبه المدرسية بالمحتوى التعليمي المدرسي، وهي تراهن بذلك على جلب انتباه المتعلم، ودعوته للتفاعل معها، لما في ذلك من إمكانية ترسيخ المعلومات وتنمية المهارات، ناهيك عن توفير فرصة للمراجعة والتقييم.

¹ ينظر، سهام لعوي. واقع استعمال الكتاب الشبه مدرسي في مادة اللغة العربية) القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية دراسة تحليلية ميدانية. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. قسم اللغة العربية وآدابها. جامعة بن يوسف بن خدة. الجزائر. 2007/200601. ص: 13 ، 14 ، 15.

وحتى تحقّق غايتها، يجب أن تتوفّر فيها مجموعة من الصفات والخصائص التي تتحدّد وفق ما يلي:

أ- صفاتها:

-أن تكون كافية من حيث العدد، وواضحة من حيث الصياغة والمطلوب في كل موضوع.

-أن تتدرّج من السهل إلى الصّعب.

-أن تساعد التلاميذ على فهم المادة وتحقيق استيعابهم لها.

-أن تساعد على تنمية فكر التلاميذ وقدراتهم.

-أن تنمي لديهم بعض المهارات كالترجمة والتحليل والتفسير.

-أن تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

-أن تردف التمرينات بإجابات نموذجية تفصيلية¹

وعموماً، وحتى تؤدي التطبيقات وظيفتها، يجب أن تكون موضوعاتها مناسبة لموضوعات الدروس المقرّرة، ومصوغة صياغة واضحة، ومفهومة من قبل التلاميذ، تتناسب ومستواهم العقلي، وتنمي مهاراتهم، وتهذب أذواقهم.

ب- خصائصها:

-أن تؤسس على النص كي يتضح للمتعلّمين المعاني الخفية فيه، وخاصة الوظيفية منها.

-أن تثير إعجاب التلاميذ وتكون قريبة من اهتماماتهم، ومن واقعهم المعيش.

-أن تثير فيهم روح التحدي وحب العمل والابتكار.

-أن تكون متنوعة في أنماطها وأسئلتها؛ كالاستخراج، والتعيين، والإعراب، والاستبدال، والتحويل، والتصريف، وإنشاء الجمل والفقرات وغير ذلك؛ فالتنوع يساعد على تنمية المهارات، وإثارة التشويق، والابتعاد عن التتميط.

-أن تكون لغتها بسيطة، وأسلوبها سليم، كي يسهل على التلاميذ فهمها.

إضافة إلى هذا؛ من المهم أن تكون التطبيقات متدرجة في الطرح حيث تنتقل من الأسهل إلى الأصعب،

-أن تكون كثيرة في كل درس، أن القواعد ال تؤتي ثمارها إلا بكثرة تدريب

التلاميذ تدريباً عملياً منظماً، يقوم على المحاكاة والتكرار، حتى تتكون لديهم العادات اللغوية الصحيحة، وتنطبع ألسنتهم على النطق السليم، وتتعود أذانهم

الاستمتاع بجمال الأسلوب.²

¹ نظر، سهام لعوبي. واقع استعمال الكتاب الشبه مدرسي في مادة اللغة العربية) القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية دراسة تحليلية ميدانية. ص: 13، 14، 15.

² المرجع السابق ص: 33.

المحاضرة الحادية عشرة

تطبيقات الألعاب اللغوية

ما المقصود بالألعاب اللغوية؟ وما طبيعة التطبيقات فيها؟

الهدف: تعريف الطلبة بالألعاب اللغوية وأنواعها وطبيعة التطبيقات فيها

اللعب طبيعة في الانسان (الطفل). وهو سلوك لا يتحكم بالضرورة بالعقل الواعي، حتى وإن ظهرت فيه جوانب منطقية تحكمه أحيانا. لكنه يبقى خاضعا لمنطق اجتماعي سائد، يمنح منه التصورات، وينضبط به نتاج ثقافة تنشئة اجتماعية واقتصادية ونفسية، منها يستقي الطفل واعيا أو غير واعى منظومته اللغوية، لأن اللعب هو التجلي لنسج واسع من الممارسات التي تنكئ على ثوابت المجتمع¹. كما أن اللعب علاقة وطيدة بتنمية شخصية الطفل، بل وتنمية مهاراته اللغوية. يقول الباحث سيرجيو سبيني: (يعتبر اللعب التلقائي كما هو معلوم النشاط النمطي للطفل، فمن خلاله تنمو أبعاد شخصية الطفل، ويعبر عن ذاته بدقة. يمثل اللعب في الواقع أولى خطوات لغة الطفل، تلك اللغة التي تترجم لها الحركات، وتعبيرات الوجه، والأصوات والضوضاء وصيحات التعجب²).

ونظرا لهذه الأهمية فقد بات اللعب يستغل بيداغوجيا في عمليات التعليم والتعلم، وراح الباحثون يميزون بين اللعب بوصفه نشاطا حرا، واللعب البيداغوجي، فيرى بعضهم أن اللعب في معناه العام، نشاط حر إرادي محدد في الزمان والمكان تتبعا لقوانين وقواعد متفق حولها وملزمة، يحقق اللاعب شعورا بالسرور والمتعة، أما اللعب البيداغوجي، فهو نشاط أو مجموعة أنشطة تربوية ممتعة وهادفة، تخضع لقوانين وقواعد مرنة، تستهدف التعلم بواسطة اللعب³.

وقد عرف في تراثنا العربي بعض من الممارسات اللغوية القائمة على منطق اللعب اللغوي، كالألغاز، والحبيبات وفي معجم اللغة العربية المعاصرة، تحاجى الطلاب: تطارحوا الأحاجي والألغاز.. والأحجية، لغز يتبارى الناس في

¹ ادريس ولد عتية، معجم ألعاب الأطفال مقارنة في تأثير النشأة وخصوصية الدلالة، مجلة ممارسات اللغوية المجلد 8، العدد، 39، السنة: 2017. ص: 57.

² سيرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي القاهرة 1991، ص: 122.

³ عبد الرحمن التومي، الجامع في دكتيك اللغة العربية، مفاهيم منهجيات ومقاربات بيداغوجية ص: 6، 7.

حله¹. فأولع بعضهم بالغاز المعاني، وأولع بعضهم بالغاز الإعراب. والظاهر أنها استعملت لأغراض تعليمية أيضا.

وقد أولع العرب بالغاز منذ القديم، ونجده عندهم يتشعب في سبيلين: فهناك من عُني بالغاز المعنى، كقول أحدهم:

أكلت النهار بنصف النهار وليلا أكلت بليل بهيم

... ولكن الغموض يزول عندما نعلم أن النهار هو فرخ الكروان، والليل هو فرخ الحبارى. أولع بهذا الأصمعي، فألف كتابا بعنوان (معاني الشعر)، وكذلك أحمد بن حاتم، فألف (أبيات المعاني)، وابن قتيبة (معاني الشعر)، وابن دريد (الملاحن). وهناك من عني بالغاز الإعراب، إذ يفاجئك بنصب المجرور، ورفع المنصوب.. فيحار القارئ، إذ يرى الإعراب قد زلزل زلزالا شديدا كقول أحدهم:

أقول لخالدا يا عمرو لما علتنا بالسيوف المرهفات

... ولكن هذا العجب يزول إذا علم أن (خالدا) مؤلفة من كلمتين هما: (لـ) وهو فعل أمر مبني على حذف حرف العلة من (ولي يلي)، (وخالدا) وهو مفعول به لهذا الفعل منصوب بالفتحة الظاهرة. وكذلك (السيوف) فاعل مرفوع وليست مجرورة بالباء كما يبدو، إذ أن هذه الباء حرف من كلمة (ناب) التي فصلت للإغاز. والناب في اللغة هو الجمل المسن. وأصل الكلام: علت نابي أي جملي، السيوف المرهفات،²

والحقيقة، منذ ظهور الطرائق التعليمية الحديثة، وإعادة طرحها لمفهوم التعلم، والباحثون يؤكدون على ضرورة أن يتم التركيز على المتعلم بوصفه صغيرا، يحتاج إلى أن نمكته من كل ما يساعده على التعلم، بما في ذلك حاجته إلى اللعب، لهذا كان اللعب في تصور هذه الطرائق أيضا دورا بارزا في الأنشطة التعليمية. حتى إنه باتت توضع برامج تعليمية هادفة تقوم على اللعب. من هذا كان لا بد أن يتميز اللعب بوصفه بيداغوجيا عن غيره بجملة مميزات، نذكر منها:

- _ يتمحور حول المتعلم، ويحترم سنه وقدراته الجسمية والعقلية.
- يستهدف بناء تعلمات محددة.
- يبني على أهداف بيداغوجية.
- يجعل المتعلم يستمتع بتعلمه، غير أنه لا يتعبر المتعة والتسلية هدفا في حد ذاته.
- يقام في ظروف وبشروط موحدة بالنسبة لجميع الأطفال في المدرسة³.

1 أحمد مختار عمر وآخرون، معجم اللغة العربية المعاصرة الجزء 1، مادة (ح ج و) ص: 451.

2 أسعد خضير أغاز ابن هشام في النحو دار الحكمة للطباعة والنشر، دمشق، سورية ط3، 1985، ص: 6،

7.

3 عبد الرحمن التومي الجامع في دكتيك اللغة العربية، مفاهيم منهجيات ومقاربات بيداغوجية ص: 59، 60.

فالعاب البيداغوجي على اختلاف أنواعه (الرمزي والتنافسي والتمثيلي والتعاوني..)، وسيلة مهمة في تنمية المهارات، وبناء التعلمات وتنمية قدراته الحس حركية والعقلية والوجدانية وترسيخ القيم، وإثراء الرصيد اللغوي، والرقى بالأداء السليم للغة، وهو ما يخدم الكفاءة التواصلية في مراحلها الأولى. ولمختلف المواد التعليمية، يساعد المتعلم على بناء تعلماته، فإن هذا اللعب يصبح بالنسبة لتعلم اللغات

أنواع تطبيقات الألعاب اللغوية:

تنوعت ألعاب التطبيقات اللغوية بين الألعاب البنوية، والألعاب التواصلية.

أولاً – تطبيقات الألعاب اللغوية البنوية

1 - **لعبة الكلمات المترادفة:** وهي أن يطلب من المتعلم الإتيان بمترادفات تماثل كلمات تعطى له متفرقة أو في سياقات معينة على أن يعتمد (إما ملاحظة السياق ثم البحث في مخزون الذاكرة عن المطلوب، وإما عن طريق البحث والتفتيش في معاجم اللغة المناسبة، وإما عن طريق البحث في الكتب والمقررات الدراسية)¹.

2 – **لعبة الكلمات المتضادة:** وهي أن يطلب من المتعلم تقديم أضداد كلمات تعطى له متفرقة، أو في سياقات معينة، على أن يستعمل في البحث عنها ما استعمله في البحث عن المترادفات سابقاً، ومما يساعد على إنجاز لعبتي المترادفات والأضداد، ويشجع على الاستمتاع بهما، أو تقبلهما تهيئة معاجم المترادفات، ومعاجم الأضداد، ثم إرشاد الناشئة إلى هذه المعاجم، وحثهم على استخدامها إن كانوا في مستوى مناسب لذلك)².

3 – **لعبة الكلمات ذات المقاطع المتشابهة في أصواتها:** وهي أن يعطى للمتعلم مجموعة من الكلمات متفرقة أو موضوعة في جمل تامة وسياقات مناسبة ثم يطلب منه البحث عن ألفاظ متشابهة لها أو قريبة الشبه منها في الأصوات أو الأشكال أو عدد المقاطع أو الحروف (فول، عول، نور، جور جور لوز فرقع برقع غربل سربل صلصال خلخال مزمار محفار، بارع فارع ناجح عامر...).

4- **لعبة الكلمات التي تبدأ بحرف واحد:** وهي أن يطلب من المتعلم أن يأتي بكلمات تبدأ بنفس الحرف الأول الذي يعطى له، على أن يحدد عدد الكلمات المطلوبة في كل جولة، فتعطى على سبيل المثال المجموعة التالية من الكلمات: (فول، جرس، سائق، نحلة طبق) فيأتي بما يماثل الكلمة الأولى في المبدأ مثل: (فول فروسية، فلك، فرح، فراسة، فجوة، فلاة، فد، فيصل فصيلة..) وبما يماثل الكلمة الثانية في

1 احمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 1998 ص: 280.

2 المرجع نفسه، ص: 280.

المستهل، مثل (جرس، جبان، جبل، جعل، جراب، جاهل، جندب..) وهكذا يوالي التمثيل للكلمات الباقية.

5- لعبة الكلمات المنتهية بقافية واحدة: وهي تختلف عن اللعبة السابقة من جهة أن الكلمات المطلوبة تنتهي بنفس الحرف الذي تنتهي به الكلمات المعطاة مثل: موز، لوز، جوز، جور، طور، حور، لحم رحم.. يمكن إجراء هذه اللعبة شفهيًا وتحريريا كما يمكن أن تكون جماعية وفردية كما هو الحال في عدد من اللعب الأخرى المذكورة.

6- الكلمات التي يوحد بينها حرف واحد: وهي تشبه اللعبتين السابقتين إلا أنها تختلف عنهما من جهة أن الحرف المطلوب في الكلمة لا يشترط له موضع محدد (لا في البداية ولا في النهاية)، وإنما يكفي أن يكون من حروف الكلمة نحو: درع، صدع، رعد، فرقد، زمردة..

" إن الفائدة المرجوة من الألعاب السابقة هي توجيه الناشئ للربط بين أشكال الكلمات لأن هذا الربط يمكن أن يساعد على تثبيت الكلمات في الذهن حيث أن إحداها تذكر أحيانا بالأخرى لأن الذهن حسب قول العالم اللغوي (فندريس): يميل إلى أن يصل بين الكلمات تبعا لشكلها الخارجي، فإذا ما اقترنت هذه الكلمات بمعانيها تضاعفت الفائدة إضافة إلى ذلك كله فإن عملية المقارنة و الربط من شأنها أن توسع من آفاق الناشئ الذهنية و قدراته الخيالية و تعوده على الربط بين الأشياء و على المقارنة بينها في سبيل العثور على جهات الاختلاف ونواحي الاتفاق و هذا في حد ذاته عمل فكري وجهد ذهني يدعم تطوره العقلي والثقافي معا و يزيد في حصيلة تجاربه¹.

7- لعبة الكلمات المتحددة الموضوع: وهي أن يطلب من المتعلم الإتيان بمجموعة من الكلمات المرتبطة بموضوع أو جنس أو عمل معين، أو مرتبطة بموقف شعوري أو فكرة أو وظيفة أو جهة محددة، مثل: أنواع الملابس.. أنواع المأكولات.. أنواع السيارات او وسائل النقل ... أسماء صغار الحيوانات..

8- لعبة الكلمات الملونة: وهي أن يطلب من المتعلم تلوين الكلمات التي تقدم له بحيث يتم تجميعها في مجموعات ذات دلالة واحدة بحسب اللون فالكلمات الدالة مثلا على الغضب تلون باللون الأحمر والدالة على الرضا بالأخضر والدالة على الطعام بالبني... والمهم في استعمال الألوان هذا هو أن تثبت الكلمات مع مدلولاتها في ذهن الناشئ عن طريق ارتباطها باللون، وأن يدرك ما يربط بعضها ببعض الآخر ليساعد بعضها على تثبيت بعضها الآخر في ذاكرته وعلى حضورها في ذهنه وتسهيل استخدامها عند الحاجة.

¹المرجع السابق

9- لعبة الكلمات المتقاطعة: وهي لعبة تقوم على تجميع الحروف المحصورة في مربع كبير و موزعة على مربعات صغيرة بيضاء فارغة داخله انطلاقاً من مطلوب متعدد خارجه تتوزع الإجابات عليه في صفوفه لبناء كلمات في صفوف أفقية أو رأسية وكذا وفق صفوف مائلة تفصل بينها مربعات سوداء تسمى مقصات الكلمات المتقاطعة و هي لعبة ذهنية تهدف إلى البحث عن حل للقرائن التي تؤدي إلى إجابات و يوضع لكل صف أو عمود رقم ثم يكتب أمام الرقم ما يشير إلى الكلمة المطلوب كتابتها في المربعات مع إمكانية تقديم حروف مساعدة و يستفاد منها إغناء الحصيلة اللغوية و الفكرية و تنمية القدرات العقلية لمن يمارسها ولنأخذ مثالين لذلك:

10- لعبة مثلث الحروف: وهي لعبة تقوم على تقسيم مساحة المثلث إلى مربعات موزعة على صفوف يزيد كل صف منها بمربع واحد عن الذي يليه، ثم يوضع حرف واحد في المربع الأول الذي يكون في رأس المثلث ويطلب من المتعلم أن يضيف حرفاً جديداً إليه في الصف الثاني ليكون كلمة ثم يزيد حرفاً في كل صف ويبني كلمة جديدة في كل مرة.

ثانياً تطبيقات الألعاب اللغوية التواصلية:

وهي تمرينات تهدف إلى تنمية المهارات في ميداني المنطوق والمكتوب فهما وإنتاجاً، وبناء الكفاءة اللغوية التواصلية، وهذا من خلال الدفع بالمتعلم إلى التفاعل اللغوي مع جماعة المتعلمين، وإشراكه في تحقيق الأهداف التعليمية البنائية لقدرات التواصل والتبليغ، ومن هذا المنطق ف" إن اعتماد المقاربة التواصلية كمنهجية قصد معالجة بعض الصعوبات ومن أجل تنمية القدرات والمهارات اللغوية.. والانتقال بالمتعلم من مستوى إنتاج جملة بسيطة، إلى مستوى إنجاز مرافعة(نص)، تعبر عن رأي أو عدة آراء منسجمة من الناحية المنطقية، والحدق في تدعيمها بوسائل إقناعية قصد المحاجة والإقناع لا يتم اكتسابه من خلال تطبيق التمارين البنوية البسيطة التي ترمي إلى ترسيخ تعابير بطريقة آلية مبنية على مواقف وهمية تخيلية...¹ وعليه تصبح الحاجة إلى استغلال الألعاب القائمة على التواصل ضرورية نذكر منها:

1- لعبة الأدوار على شخصيات ووضعيات محددة: وهي تقوم على أداء المتعلمين لأدوار شخصيات معينة في تمثيلية حوارية تحددها وضعية تعليمية (مشكلة) ترصد مشهداً في واقعهم المعيش فينقمصون سلوكها (اللغوي خصوصاً) ويتفاعلون فيما بينهم لإيجاد حل لهذه الوضعية.

¹المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها.ص: 90.

مثال للوضعية المشكّلة: كنت متجولا في أحد الأحياء المعروفة بفضاءاتها التجارية الكبرى فرأيت طفلا تائها في الطريق يبكي، تقدمت منه وجرى بينكما حوار انتهى بمرافقتك له إلى أقرب مركز للشرطة.

المهمة: اكتب الحوار الذي دار بينك وبينه ثم مثله مع زميلك.

أحمد: لماذا تبكي؟

الطفل التائه: أريد أمي.

أحمد:

الطفل التائه:

أحمد:

الطفل التائه:

2- لعبة التمثيل أو المحاكاة: وهي لعبة تقوم على إعادة تمثيل بعض مشاهد الواقع الذي يعيشه المتعلم ولكن عن طريق استدعاء لعب الدمى والعرائس لتمثيل الأدوار بوساطتها فالمتعلم هذا يحاكي الواقع فيدفع بالدمية إلى تجسيد الحركات المناسبة لنص الحوار الذي ينطقه هو على لسانها وقد يحاكي هذا كل شخصيات تمثليته كما قد يتشارك مع غيره في أداء الأدوار وتطبق هذه اللعبة وفق طرائق عدة منها:

- اختيار نموذج اللعبة أو ابتكاره انطلاقا من مشكل وأهداف معينة.

- إعداد اللعبة بتحديد الموضوع والأدوار والإمكانات اللازمة كما توضح خصائص كل دور وقواعد اللعب.

- إجراء النشاط وإنجاز اللعبة بعد مناقشة التلاميذ لكل دور ومستلزمات أدائه.

- تقويم النتائج ومناقشة المواقف.

3- الألعاب التفاعلية: لعبة الجماعة، لعبة تبادل الهوية، لعبة الهوية) والمقصود بها الألعاب التي يدفع فيها المتعلم إلى التفاعل مع وضعيات مشكلات بحيث يظهر من خلاله القدرة على التعبير عن شخصيته، وتقديم أفكاره إلى الآخرين، أو تلقي صورة الآخرين وإعادة رسمها لغويا، وهذه الألعاب تستدعي من المعلم إعداد لوضعيات محفزة على التفاعل والتعبير. وهي أنواع منها

أ- لعبة الهوية (jeu d'identité): وفيها يعبر المتعلم عن هويته أو ما يتمنى أن يكون حين يرسم صورة لشخصيته باللغة، كأن يقدم نفسه للآخر فيذكر المعلومات الخاصة به. مثال: شاهدت برنامجا تلفزيونيا يضم ركنا للتعرف وتكوين الصداقات فأردت أن ترسل رسالة للمشاركة فيه فتخبرهم عن: اسمك، سنك، مكان إقامتك ومستواك الدراسي وصورتك.

اكتب رسالة تتضمن المعلومات الخاصة بك وفق هذه العناصر المعطاة.

بعد الكتابة يطلب من كل متعلم قراءة الرسالة شفويا على مسامع الأخرين ويشرح بالتعليق وتهدف هذه اللعبة إلى تنمية مهارتي التحدث والقراءة والتدريب على استعمال ضمير المتكلم.

ب- **لعبة تبادل الهوية** *échangé identité*: وهي لعبة تكمل للعبة السابقة لكنها تقوم على أن يقدم المستمع شفويا هوية صاحبه بالاستعانة برسائله التي كتبها هو وتهدف هذه اللعبة إلى تنمية مهارتي التحدث والقراءة، والتدريب على استعمال ضمير الغائب.

ج- **لعبة الجماعة** *jeud identité*: وهي لعبة تشاركية تقوم على العمل في إطار الجماعة حيث يقسم المعلم متعلميه إلى فرق ثم يوزع على كل فريق صورا ذات موضوع واحد مختلف عن موضوعات الفرق الأخرى لكنه متعدد الشخصيات.

د- **لعبة الصورة**: *jeu de portrait* وهي لعبة تقوم على تقديم صورة متعددة العناصر كأن تكون صورة لمنظر طبيعي في فصل معين ويطلب من المتعلمين التعبير في كل مرة عن عنصر منها مخالف للعناصر الأخرى دون الخروج من سياقها.

والمطلوب تأليف قصة كاملة مستوحاة من الصور ستلحق على السبورة وتكتب بعد أن يتناقش المتعلمون في موضوعها وأحداثها في إطار المجموعة وأن يتفقوا على بناء حوارها فيما بينهم بناء منظما، يمكنهم من سرد القصة سردا فيه تناوب يقوم على تبادل الأدوار وإكمال الوقائع دوما من حيث يتوقف الزميل، ثم يستعرض الفريق الثاني قصته بنفس الكيفية وهكذا يكمل الباقي.

إن الألعاب اللغوية بمختلف أنواعها تعد إلى جانب إسهامها الفعال في تنشيط المتعلمين دعامة بيداغوجية هامة تساعد في تنمية المهارات اللغوية في ميداني المنطوق و المكتوب، و ترتقي بلغة المتعلمين إلى مستوى لغة التواصل السليم و التعبير عن الحاجات تعبيرا واضحا بما توفره من إحساس بالحرية و شعور بالمرح، يتيح الفرصة للإبداع، وإطلاق العنان للمواهب تنفتح من خلال إنتاجهم اللغوي الفردي أو الجماعي لنصوص مختلفة الأنماط تراهن على تعلمها المناهج الدراسية، لهذا كان الاهتمام بهذا النوع من الألعاب البيداغوجية ضروريا تحتاه المؤسسات التعليمية.

خصائص الألعاب اللغوية:

- ا- ملاءمة اللعبة لمستوى الدارسين.
- ب- صلاحية اللعبة للتطبيق في كافة المستويات.
- ج- إشراك أكبر عدد من الدارسين في اللعبة.
- د- معالجة اللعبة لأكثر من مهارة لغوية.
- هـ- سهولة الإجراء.

المحاضرة الثانية عشرة

تطبيقات العناصر اللغوية (الأصوات، الصرف، النحو، الإملاء)

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الأصوات؟

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الصرف؟

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في النحو؟

ما طبيعة التطبيقات اللغوية في الإملاء؟

الهدف: تعريف الطلبة بطبيعة التطبيقات في (الأصوات، الصرف، النحو، الإملاء)

تطبيقات العناصر اللغوية (الأصوات، الصرف، النحو، الإملاء)

تمهيد:

لا يخفى على الباحث ان اللغة نظام يتحقق بتفاعل عناصره تفاعلا يقوم على الانسجام والتناسق مما يسهل عمليتي التواصل والتبليغ بين المتكلمين. ولهذا كان في وعي العملية التعليمية ان تراعى ذلك. انطلاقا من ان كل فعل لغوي هو خاضع لقواعد بدونها يتعذر انجاز ذلك الفعل نطقا او كتابة. فاذا حذفنا القواعد حذفنا اللغة¹ ثم ان التزام المتعلم بهذه القواعد يحتاج منه بالضرورة التدريب والتمهين لتصبح القاعدة عملية لسانية تنضبط بها لغته تلقائيا في كل عملية انتاج لغوي.

أولا- تطبيقات الأصوات:

¹ مجموعة من المؤلفين. اللغة والمعنى مقاربات في فلسفة اللغة. الدار العربية للعلوم ناشرون. منشورات الاختلاف. ط1 1431هـ، 2010. ص:191، 190.

تبرز أهمية التدريبات والتمرينات الصوتية بغرض النهوض بالمستوى الأدائي للأصوات عند المتعلمين بتعويدهم على النطق الجيد للأصوات وإخراج الحروف من مخرجها الصحيحة وفي كل الأحوال (لابد من تمكين الطفل من التمييز بين العناصر الصوتية المكونة للكلمات التي يستخدمها فضلا عن ضرورة تعويده الربط بين الكلمات المنطوقة وصورها المكتوبة¹. فالمطلوب أن يستضمر المتعلم النظام الصوتي في مرحلة اكتساب اللغة حيث إن (لكل لغة نظامها الصوتي أو الفونولوجي الخاص يكتسبه الناطقون الأصليون بالتقليد والمحاكاة)². ثم تدعمه العملية التعليمية فتذهبه وترسخه على مراحل وهي بذلك تستهدف التمييز السمعي للأصوات وعلاقته بالتلقي (تلقي المعارف والمعلومات أثناء الشرح والتواصل بمختلف سياقاته) وثمة أنواع عديدة من التدريبات التي يمكن ممارستها ليتمكن المتعلم من تنمية قدرته الأدائية للأصوات والتمييز السمعي بينها نذكر منها:

1- في مرحلة تعلم الأصوات (الروضة والكتاب وما قبل المدرسة).

أ- تمرينات التنفس: هي مجموعة من التمرينات التي تسهم في تقوية أعضاء جهاز النطق والتدريب على كيفية تنظيم عمليتي الشهيق والزفير، وإمساك النفس لفترات محدودة ومن هذه التدريبات:

ب- أن ينجز الطفل عملية شهيق عميق من البطن ثم يقوم بطرد الهواء دفعة واحدة ويكرر العملية في فترة لا تقل عن الدقيقتين.

ج- أخذ نفس عميق بسرعة وإخراجه ببطء ثم القيام بالتمرين، أخذ النفس ببطء ثم إخراجه سريعا ثم السرعة في الشهيق من الأنف والزفير من الفم معا ثم التدريب على حبس الأنفاس لفترة من الزمن.

د- تمرين النفخ بخليط الماء والصابون لتكوين الفقاعات بأحجام مختلفة باستخدام أنبوب للتحكم في التنفس.

هـ- تمارين الجري والأتزان بالمشي على حبل في الأرض لتمكينه من التحكم في حركة أعضائه أثناء الحركة والتنفس والكلام.

و- النفخ على مراوح ورقية أو بلاستيكية صغيرة لإدارتها.

ب- تمرينات التمييز السمعي:

- مطالبة الأطفال بتقليد أصوات الطيور وبعض الحيوانات الأليفة في بيئتهم أثناء ممارستهم الألعاب المتصل بتلك الحيوانات أو تقليد وسائل النقل (الدراجات النارية السيارة الشاحنة القطار الطائرة..)، وإقامة المباريات بين الأطفال في أفضل تقليد للصوت المقترح بينهم.

¹ حسني عبد الهادي عصر. مهارات القراءة. المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر. ص: 91
² المصطفى عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، ص 295.

- التدريب على التمييز بين الأصوات عن طريق السماع ببيان لوجه الشبه أو الاختلاف في الكلمات المكونة من صوتين ثم أكثر بالتدرج: نحو: قط/بط، قلب/كلب، الجزائر/ الحرائر..

- تسميع بعض الكلمات ذات الإيقاع الواحد أو المشتركة في مختلف المقاطع ومطالبة المتعلمين بتقديم أمثلة شبيهة نحو (قطة بطة نطة)، (رجل عجل فجل سفرجل).

- تسميع بعض الأناشيد أو الأبيات الشعرية السهلة الفهم والواضحة الدلالة ومطالبة المتعلمين ببيان أوجه الشبه الصوتي بين الكلمات المسموعة وخاصةً أواخرها.

- تسميع جملة أو جملتين تتردد فيهما بعض الأصوات أكثر من بقية الأصوات ومطالبة المتعلمين بتحديد تلك الأصوات الكثيرة التردد.

2_ في مرحلة مطابقة الاصوات مع الرموز (بما يتناسب ومداخل التعليم):

أ- تمارينات التنفس: يواصل المعلم التعامل مع هذه التدريبات وخاصة في السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي فتعليم الروضة أو الكتاب ليس متاحا للجميع هذا من جهة، ومن جهة أخرى ما يزال المتعلم بحاجة الى دعم لتقوية أعضاء جهازه النطقي.

ب- التدريب على التمييز السمعي لأصوات البيئة:

يتم تدريب المتعلم على تمييز بعض الأصوات الموجودة في بيئته ومحيطه مثل:
- الأصوات الموجودة في المنزل مثل: صوت سقوط أواني المطبخ، غلق وفتح الباب، جرس الباب، طرق الباب، المنبه، إشعال عود كبريت...
- أصوات الحيوانات والطيور مثل: الحمار، البقرة، الحصان، الماعز، القطة
- أصوات الإنسان مثل: الضحك، البكاء، الألم، الكحة، العطس...
- أصوات وسائل النقل والآلات: صوت سيارة، قطار دراجة نارية، دق مسمار، منشار..

- أصوات الطبيعة مثل: المطر، رياح، دار مشتعلة...

ويتم التدريب بأن يسمع الطفل الصوت ويرى الصورة التي تعبر عنه ثم يعاد سماع الصوت نفسه ويعرض عليه صورتين ويطلب منه أن يشير إلى الصورة صاحبة الصوت ثم يعاد تسميعه ويعرض عليه ثلاث صور ويختار الصورة المعبرة عنه.

ج- يتم تدريب الطفل على التفرقة بين الكلمات المختلفة في صوت واحد مثل: قلم- علم، حبال-جبال، كم-خم، وذلك بمطالبتة بنطق الصوت المختلف وقد يتم إسماع المتعلم الكلمة المطلوبة وعرض صورتها ثم تعاد عليه بإدراج صوت مختلف يسمعه ثم يطلب منه إعادة نطق الكلمة المسموعة وبيان تطابقها مع الصورة من عدمه.

ويمكن إنجاز تمارين صوتية تقوم على التمييز الأدائي للصوت الواحد في الكلمة تفخيما(الاستعلاء)أو ترقيقا(الاستفال) عندما نغير حركة ضبطه سواء بالكسرة أو الضمة أو الفتحة فنفخم أو ترقق حسب المقام مثل: لام لفظ الجلالة فنقول: في رعاية الله (ترقق اللام جاءت بعد كلمة آخرها كسر)، قال الله تعالى: ﴿إن الله قادر﴾ (تفخم اللام إذا جاءت بعد كلمة آخرها فتح أو ضم).

د- التدريب على النبر والتنغيم:

أ- النبر

حده أنه وضوح نسبي لصوت أو مقطع إذا قورن ببقية الأصوات والمقاطع في الكلام ويكون نتيجة عامل أو أكثر من عوامل الكمية، والضغط والتنغيم، فالضغط بمفرده لا يسمى نبرا ولكنه يعتبر عاملا من عوامله ومع هذا فإنه يعتبر أهم هذه العوامل¹..

ولهذا قرر بعضهم أنه "إشباع مقطع من المقاطع بأن تقوي إما ارتفاعه الموسيقي أو شدته أو مداه أو عدة عناصر من هذه العناصر في نفس الوقت وذلك بالنسبة إلى نفس العناصر في المقاطع المجاورة"².

ب- التنغيم

فهو: (ارتفاع الصوت وانخفاضه أثناء الكلام)³. إذ ليست الأصوات أثناء الأداء الكلامي بنفس القوة، وبنفس مستوى النموذج الذبذباتي، وإنما تتفاوت بفعل تأثير المعنى المراد إبلاغه (إخبارا أو إنشاء) ومدى قرب المتلقي أو بعده من المتكلم. لذلك فهو لا يتعلق بالأداء الصوتي للكلمة معزولة، وإن كان يقع عليها، وإنما يتعلق بتمثل المعنى أساسا، لهذا سيظل يحتكم إلى الوظيفة، ولهذا سيرتبط إلى جانب منه بالنحو، فهو في حده: الإطار الصوتي الذي تنطلق به الجملة. ذلك أن الإطار الصوتي التنغيمي للاستفهام يختلف عن نغمة الجملة الشرطية، كما أن نغمة الجملة المؤكدة تختلف عنهما معا⁴.

تدريب النبر والتنغيم: تجرى تداريب خاصة للقراءة الإيحائية التشخيصية وتؤدي بتعبير انفعالية بحسب المقام ومن أمثلة ذلك يدرّب المتعلم على:

- 1-بناء النغمة المناسبة لكل جملة ينتجها المتعلم، أو ينطقها.
- 2-نطق الجملة التي يقرأها في نص أدبي نطقا إيجابيا، مشخصا لمعناها الدلالي.
- 3-تنويع الجمل في تعبيره الكتابي، وإثبات ما يوضح نغماتها من علامات متعارفة.
- 4-تدريبات الإلقاء الشعري، والخطابة، والحكي أو السرد في الفن القصصي.

¹تمام حسان. مناهج البحث في اللغة. دار الثقافة للنشر والتوزيع. الدار البيضاء. المغرب. 1986م، ص: 194.

²جان كانتينو. دروس في علم أصوات العربية. ترجمة صالح القرمادي. نشریات مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية. الجامعة التونسية. 1966م، ص: 194.

³تمام حسان. مناهج البحث في اللغة ص: 198.

⁴المصطفى بن عبد هلا بوشوك. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ص: 303.

5- تدريبات الحوارات التمثيلية والأدوار المسرحية.

6- تدريبات تلاوة القرآن الكريم.

ثانيا- تطبيقات الصرف:

الصرف "ميزان العربية الذي تعرف به أحوال الكلم من حيث التغيرات الصوتية التي تلحق بنية الكلم كالإعلال، والإبدال والقلب، والحذف، والإدغام، وغيرها من الظواهر التي تلتصق ببنية الكلمة. كما يختص بالبحث في الظواهر الصوتية العامة التي تؤدي إلى التعليل المنطقي لمختلف التغيرات الطارئة على بنية الكلمة، ويختص بما تجلبه حروف العلة وغير حروف العلة"¹. فهو "العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية، وأحوال هذه الأبنية التي ليست إعرابا ولا بناء..."².

والبنية قصدوا بها "في علم الصرف، الصيغة والمادة اللتان تتألف منهما الكلمة، أي؛ حروفها وحركاتها وسكونها مع اعتبار الحروف الزائدة والأصلية، كل في موضعه"³.

وإذا كان المتكلم، صغيرا، يكتسب صيغا كثيرة، قد تستهويه في أعباه اللغوية، دون أن يتكلف عناء البناء على منوالها، لأنه لا يدركها ظاهرة لغوية تعينه في إنتاج لغته؛ فإن المدرسة ستعمل على تدريبيه، ليتعلم كيف يصوغ ما يحتاجه، لا من جهة أن هذا هو الصرف (العلم)، وإنما من جهة عناوين موضوع الصرف؛ الزيادة، والحذف، والابدال، والقلب، والنقل، والإدغام، مع التأكيد على ضرورة الاجتناب الكلي لأي تقنين أو تقعيد، خاصة في الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي. وبالتالي، فإنه يحسن بالمتعلم التدرب على:

- في المرحلة الابتدائية: بدءا من السنة الخامسة أو ما يتناسب مع سن العاشرة من العمر، على حسب ما يقرره المختصون. فقد(انعقد إجماعهم على أن القواعد تستلزم تهيؤا عقليا خاصا، يمكن التلاميذ من الموازنة، والتعليل، والاستنباط. وقد مال أكثر المربين إلى إعفاء تلميذ المدرسة الابتدائية من دروس القواعد حتى سن العاشرة؛ أي إلى الصف الخامس)⁴.

وعليه، فالتمارين المقترحة يجب أن تحتكم لهذا السياق. ومنها:

1- تمارين أقسام الكلمة: تصنيف الأسماء والأفعال مع مراعاة مستوى المتعلم. ويحسن التركيز على الأسماء بدءا، فيطلب من المتعلم تثنية بعض الأسماء، أو

1 صالح بلعيد. الاحاطة في النحو. ج2. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر. 1994م. ص: 8.

2 عبده الراجحي. التطبيق الصرفي. ص: 7.

3 إميل بديع يعقوب وميشال عاصي. المعجم المفصل في اللغة والأدب. المجلد الأول. دار العلم للملايين. ط1. 1987م. بيروت. لبنان. ص: 334.

4 عبد العليم ابراهيم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. دار المعارف بمصر. القاهرة. ج م ع. ط8. 1975م. ص: 207.

جمعها، " وال يخفى أنّ الجمع يُعدّ وجهاً تصريفياً للاسم)¹ ثم يحدّد التغيرات الحاصلة أثناء عملية التحويل. (طاولة / طاولتان / طاولات)، (كراس / كراسان / كراسات / كراريس)، (متعلم / متعلمان / متعلمون) ... وكذا بالنسبة للتذكير أو التأنيث. كما قد يُطلب منه تقديم أفعال ماضية، ثم نقلها إلى المضارع أو الأمر، وبيان ما يطرأ عليها من تغيرات.

2- تمارين الإسناد إلى الضمائر: لا بأس من تقديم الضمير، ثم مطالبة المتعلمين إسناد الفعل له. فالمتعلم يعرف ضمير المتكلم، ال من جهة تعيينه، وإنما من جهة أنه في مرحلة ما قبل المدرسة كان قد تدرب على توظيفه في لغته. وربما كانت له معرفة بضمير التثنية أو الجمع، لكنه في حاجة إلى مزيد تدريب.

3- تمارين الاشتقاق انطلاقاً من المثال: كأن يُقدّم له الفعل (كتب) ثم يُشتقّ منه اسم الفاعل (كاتب)، ثم اسم المفعول (مكتوب). ثم يُطلب منه أن يقدّم أمثلة شبيهة.

4- يمكن توظيف نماذج من التمارين التحليلية التركيبية (كتمرين ملء الفراغ) لتحديد حروف الزيادة من الحروف الأصلية في مرحلتي الإعدادي والثانوي:

من الأهمية بمكان أن يستضمر المتعلم النظام الصرفي في هاتين المرحلتين، خاصة المباني والصيغ، وأن يتدرب على " استعمالها، وتوظيفها في توليد اللغة العربية، انطلاقاً من المعنى الصرفي للصيغة في حد ذاتها، مثل: الهيئة / الآلة / المكان والزمان / المرّة / القائم بالفعل (اسم الفاعل) الذي وقع عليه الفعل (اسم المفعول).. هذا بالنسبة للأسماء، أمّا بالنسبة للأفعال فنجد مثل:

التعدية: (أفعل: أسمع)، (فعل: كرم)، (فاعل: حادث).

المطاوعة: (نفع: انسحب)، (افتعل: استمع)، (تفعل: تفرّق)، (تفاعل: تباعد).

التشارك: (فاعل: نادم)، (افتعل: احتكم)، (تفاعل: تقاثل).

(إنّ تدريب المتعلم على توليد اللغة انطلاقاً من القياس، يساعد كثيراً على تنمية الملكة اللغوية، وتطوير الاكتساب الثقافي..)² خاصة في هذا المستوى، حيث يكون المتعلم شغوفاً بالقراءة والمطالعة. ومن هنا يحسن تدريب المتعلم على اكتشاف الصيغ الصرفية، ومعانيها، وعلى القياس عليها، والاحتكام للميزان الصرفي. ولتكن تطبيقاته وفق الآتي:

1- تمارين أقسام الكلمة: الاستمرار في تصنيف الأسماء، والأفعال، على أن يتم التوسّع إلى الصفات، والضمائر، والحروف، والخوالب.

2- تمارين الميزان الصرفي: حيث تُرسخ الأوزان في ذهن المتعلم، بعد أن يتعرّف عليها تدريجياً، وبما يتناسب والمرحلة التعليمية.

3- تمارين معاني الصيغ الصرفية، ودلالات الأبنية.

¹ محمد عبد العزيز عبد الدايم. النظرية اللغوية في التراث العربي. ص: 172.
² المصطفى بن عبد الله بوشوك. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ص: 305، 306.

4- تمارين الإبدال، والإعلال، والإدغام.

ثالثاً- تطبيقات النحو:

النحو أو الإعراب أو العربية؛ مصطلحات ثلاثة لعلم استنبط من اللغة ليضبط اللغة.

وهو (انتحاء سمت كالم العرب في تصرفه من إعراب وغيره)¹ وحده بعض المتأخرين بقوله: (إنّ النحو هو محاكاة العرب واتباع نهجهم فيما قالوه من الكلام الصحيح المضبوط بالحركات. أو هو قانون تأليف الكلام)²

وفي العملية التعليمية، يرى البيداغوجيون أنّ النحو في المراحل ما قبل الجامعية، لا يكون هدفاً في حدّ ذاته، فقواعده التي يتّمّ تعلمها، إنّما هي (وسيلة لضبط الكلام، وصحّة النطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها، وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتمّوا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ، ظلّنا منهم أنّ في ذلك تمكينا للتلاميذ من لغتهم، وإقداراً لهم على إجادة التعبير والبيان)³ ورأوا أنّ المطلوب، إنّما هو التدريب والتمرّن على النسخ في تأليف الكلام بمراعاة هذه القواعد ووفق الأساليب العربية. وإذا كان التطبيق اللغويّ هنا، قد أصبح ضرورة ملحة، وألوية تسبق كلّ تقنين أو تععيد، فإنّ مردّد ذلك، يعود لطبيعة المتعلم (غير الناضج فكرياً ومهاريّاً)، وقدراته العقلية المحدودة، ومنطق التدرّج الذي يتطلبه فعل التعلم. ناهيك عن الصعوبة الكامنة في طبيعة التجريد في القاعدة النحوية؛ حيث إنّ " القواعد النحوية.. تجريدات أكثر تعقداً من المفهومات النحوية نفسها، وتتضمّن أكثر من مفهوم، فضلاً عن عدّة عالقات تحكم سلوك المفهومات فيما بينها داخل التركيب الذي يعبر عن القاعدة، ومن ثمّ فال يمكن لمفهوم واحد نحوي، أن يعبر عن قاعدة نحوية. ولعلّ هذا هو السبب في بعض مظاهر الصعوبة التي يوصف بها النحو العربي)⁴ ولهذا، أكّد الباحثون على ضرورة التعامل مع موضوعات النحو باحترام مستويات التعلم ومراحلها، والابتعاد عن الإغراق النظري في قضاياها. لقد أكّدوا على ضرورة الإكثار من التطبيقات، والتنويع فيها، بما يتناسب مع مراحل التعليم المختلفة. حتّى قال عبد الرحمن الحاج صالح: (ولهذا نرى مع كلّ اللسانيين، أنّ قسطها من الدراسة يجب أن يكون أوفر بكثير من حصّة العرض والإيصال. ومهما كان، فإنّه يجب ألا تقلّ نسبتها عن ثلاثة أرباع الدراسة،) وهيئات أن يكون هكذا الأمر في واقعنا التعليمي (بل، كلما

1. ابن جني. الخصائص ج1، ص: 103.

2. إميل بديع يعقوب وميشال عاصي. المعجم المفصل في اللغة والأدب. المجلد الثاني. ص: 1238.

3. عبد العليم إبراهيم. الموجه الفني لمدرّسي اللغة العربية. ص: 203.

4. سني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية. ص: 300

توقّف، توقّف معها النّمّ اللغويّ، وصارت الملكة فيها شيئاً فشيئاً إلى الرّوال، حتّى ولو كان صاحب هذه الملكة يحفظ قواعد اللغة كلها)¹ كما يجب أن ننّبّه إلى أنّ تمرين القواعد، لا يمكن أن يقتصر دوره على تطبيق القاعدة النحوية في سياق تعليمي مصطنع، أو ترسيخها بالحفظ والاستظهار، فقد بات هذا النهج من سلبيات الطرائق التقليدية التي ظهرت محدودية جدواها، بل يجب أن يتعدّى ذلك إلى أن يساعد على تمكين المتعلّم من توظيف هذه القواعد في سياقات التواصل اللغوي، والفعل التبليغي.

وعليه يمكن القول؛ إنّ كلّ أنواع التمارين اللغوية المتعلقة بالنحو، سواء كانت تمارين تحليلية تركيبية، أم كانت تمارين بنوية، أم كانت تمارين تواصلية، يمكن الاستفادة منها، وتوظيفها في التدريب على المحاكاة، والترسيخ، أو النسج على المنوال والإنتاج، في جميع مراحل التعليم، على أن يتم احترام خصوصية المرحلة، والتخطيط لاستغلال هذه التمارين بما يحقّق الأهداف المرصودة؛ فيكون الإكثار منها من جهة العدد، أنّ الطرق الحديثة لتعليمية اللغات تؤكّد على ضرورة الإكثار منها، حيث إنّما يتمّ اكتساب اللغة عن طريق الممارسة المكثفة. كما يكون التنوع فيها من جهة المحتوى اجتناباً للملل الذي قد يستشعره المتعلم من تكرار النموذج. أمّا عن تمرين الإعراب الذي يصاحب المتعلم بدءاً من السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ويمرّ معه إلى باقي السنوات التعليمية (فيالإعداديوالثانوي)، فينبغي ألاّ يغرينا في الانسياق وراءه الاستكشاف الوظائف النحوية للكلمات أو الجمل، والعلاقات التي تربط هذه العناصر، وبالتالي نجعله يأخذ المرتبة الأولى من اهتمامنا، وإنّما يفضّل أن يكون بعد التمارين البنوية، أو تجاوزه أحياناً إلى التمارين التواصلية مباشرة. وإن كان الاهتمام به مطلوباً، فإنّه مشروط بعدم الإغراق في التفاصيل.

1- في المرحلة الابتدائية : قد مال أكثر المربّين إلى إعفاء تلميذ المدرسة الابتدائية من دروس القواعد حتى سنّ العاشرة؛ أي إلى الصفّ الخامس)² ولا يعلم المتعلم في طوره الأول القواعد مطلقاً، وإنّما يحرص المعلم على تمكينهم الكلام باللغة التي يستطيعها، ويغفر له العامية، وأنّ صحّة الأسلوب ستأتي بالتدرّج)³. ولكن بدءاً من السنة الثالثة يمكن " تدريبه على وحدات نحوية معينة، مما يشيع في لغته، ويستعمله استعمالاً خاطئاً، وذلك كالتدريب على الأسئلة والأجوبة، وعلى بعض الضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة... وهذا النوع من التدريب لا نسّميه قواعد، ولا تكوين جمل، ولكن الاسماللائم له، هو التدريب على الاستعمال

1 عبد الرحمن الحاج صالح. بحوث ودراسات في علوم اللّسان. ص: 223، 234.

2 عبد العليم إبراهيم. الموجه الفني لمدرّسي اللغة العربية. ص: 207

3 المرجع نفسه. ص: 208

اللغوي.. وفي هذه الحلقة يجب تيسير التدريب، وتحبيبه إلى التلاميذ باستعمال البطاقات، والألعاب اللغوية، والمحاورات، والتمثيلات، واستخدام القصة، متى أمكن ذلك. ¹ وبدءاً من السنة الخامسة " يمكن أن نطمئن إلى نضج فكره، وقدرته على فهم القواعد بالطريقة القاصدة، التي تعتمد على الأمثلة والمناقشة والاستنباط، والتطبيق ²

2- في المرحلة الإعدادية : تدريس النحو في هذه المرحلة، يعتمد على الاهتمام بالجانب الوظيفي وهذا بالإكثار من التعليل، والاستنباط، والاهتمام بالإعراب مع عدم الإغراق في التفاصيل، والتزام الطريقة الغرضية القاصدة.

3- في المرحلة الثانوية : موضوعات النحو في هذه المرحلة، هي موضوعات أكثر دقة، وعمقا، مقارنة بموضوعات المرحلة السابقة. لكن الجانب الوظيفي يجب أن يبقى هو المهيمن، فالنحو حتى في هذه المرحلة ليس مطلوباً في ذاته. لهذا، لزم أن نجعل من التطبيقات مجالا لمزيد من التعليل، والبرهنة على صحة بعض الاستعمالات اللغوية، وإقدار المتعلمين (من أداء المعاني المختلفة بالأساليب المنوعة الصحيحة؛ كالنفي، والتوكيد، والشرط، والتعليل، والوصف، والقسم، والتعجب، وغير ذلك من المعاني التي تعرض فيالأذهان، ويحتاج التعبير عنها إلى القوالب الصحيحة) ³ أي، أنّ الشرط المطلوب في التمرينات، هو مدى ارتفاع المتعلمين بالقواعد النحوية في نتاجهم اللغوي. على أنه يجب التأكيد على أن (هناك ندرة بالغة في البحوث التجريبية لمقترحات بمحتويات نحوية، بغرض التوصل إلى أنسب القواعد الملائمة لكلّ مرحلة عمرية لطالب التعليم العام، ولم تجر دراسة واحدة لمحاولة علاج الصعوبات التي قد تكون وراء شيوع الأخطاء النحوية، أو تدني مستويات التمكن من مفهومات النحو العربي، وقواعده ⁴ ولهذا فإنّ الدعوة قائمة لتدارك الأمر، والإسهام بالبحث العلمي في إيجاد مقاييس، أو معايير، تضبط السلوك التعليمي الكفيل بالنهوض بالدرس النحوي، وتكيفه بما يتناسب مع كلّ مرحلة تعليمية، سواء في الجانب النظري، أو الجانب التطبيقي.

رابعاً-تطبيقات الإملاء:

نشاط تعليمي، يقوم على تدريب المتعلم على كيفية ترسيخ النظام الترميزي الخطي للغة، في ذهن المتعلم، وبالمهارة اليدوية اللازمة لنقل المنطوق من صورته المسموعة إلى الصورة المرسومة، ووفق القواعد المتواضع عليها. وشرط المهارة اليدوية هنا، هو الوصول إلى النقل الجميل. فبعضهم يربط صحة الكتابة بجمال

1

2 المرجع نفسه. ص:208

3 عبد العليم إبراهيم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص: 211

4 حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية. ص: 321، 322.

الخط، حيث يرى المصطفى بن عبد الله بوشوك أن الإملاء، هو: (الكتابة الصحيحة للحروف. والخطُ جمالُها، وال يخفى ما للخطِ الجميل من أثر واضح على نفسية القارئ)¹. كما عدّوه فرعاً من فروع اللغة (بيحث في صحّة بناء الكلمة، من حيث وضع حروفها في مواضعها، حتى يستقيم اللفظ والمعنى)² وعلى هذا، فإنّ هذا البناء لا يتحقّق في اللغة العربية إلا بالكتابة الصحيحة والخط الجميل. ولهذا قال ابن خلدون في مقدمته: (فالخط المجرّد كماله أن تكون دلالاته واضحة، بإبانة حروفه المتواضعة ورسمها، كلّ واحد على حدة متميّز عن الآخر؛ إلا ما اصطاح عليه الكتاب من إيصال حرف الكلمة الواحدة بعضها ببعض، سوى حروف اصطاحوا على قطعها، مثل الألف المتقدمة في الكلمة، وكذا الراء والزاي والداد والذال وغيرها؛ بخالف ما إذا كانت متأخّرة، وهكذا إلى آخرها)³ ثمّ إنّ كون (الإملاء فرع من فروع اللغة، فيجب أن يحقق نصيباً من الوظيفة الأساسية للغة، وهي الفهم والإفهام)⁴ ولا يخفى ما في هذا التعلم من بذل للجهد بالنسبة للمتعلّم؛ فهو بحاجة إلى اكتساب المهارة اللازمة، ليقدم المكتوب واضح الدلالة، والمعرفة الكافية بقوانين وقواعد الكتابة والخط، والتدرّب على كلّ ذلك. وبالنظر إلى هذه الحاجة ومتطلباتها، لم يسمّها بعضهم إملاء، يقول أحمد علمذكور (والأجدر بنا أن نتخلى كلية عن استخدام كلمة إملاء عندما نتحدث عن مهارات التحرير العربي، التي هي التهجيّ السليم، ووضع علامات الترقيم في مواضعها، ورسم الكلمات والجمل بطريقة واضحة جميلة، وهو ما نسميه عادة بـ الخط ويمكن استخدام مصطلح مهارات التحرير العربي (، أو) مهارات الكتابة الواضحة أو (المهارات الكتابية)، أو غير ذلك من التعبيرات التي ليس فيها إملاء)⁵ وقد أثار داود عبده إشكالات عديدة، وهو يعرض لمفهوم الإملاء المدرسي التقليدي، الذي يقوم على إسماع المتعلمين نصّاً جملة أو فقرة، ثمّ إملائه عليهم ليكتبوه على دفاترهم كتابة خالية من الأخطاء، بدعوى أن هذا السلوك التعليمي يخدم مجموعة من المهارات. وملخص هذه الإشكالات، لعله يمكن طرحها في السؤال الجامع الآتي: ما الفائدة الوظيفية التي يمكن للمتعلّم أن يحصلها، إذا كان مجرد ناسخ لصورة ذهنية لكلمة أو جملة يسمعا، عندما يطلب منه ذلك؟ أليس الهدف هو جعل التلميذ قادراً على الكتابة الصحيحة حين يريد أن يعبر عن نفسه خطياً؟⁶ يتساءل الباحث. أو لا يلزم المتعلم في المدرسة بكتابة ما يملأ عليه؟ ثم يردف قائلاً: (ليس هناك شكّ في أنّ التلميذ

1 المصطفى بن عبد الله بوشوك. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ص282، 283.

2فتح الخولي. دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية. مكتبة رحاب. الجزائر. ط 6، 1409هـ، 1989م:ص5

3ابن خلدون. مقدمة ابن خلدون. ص: 333

4 عبد العليم إبراهيم. الموجة الفني لمدرسي اللغة العربية. ص: 193.

5علي أحمد مذكور. تدريس فنون اللغة العربية. دار الفكر العربي. القاهرة. 1427هـ، 2006م: ص: 285.

6. داود عبده. نحو تعلم اللغة العربية وظيفياً. مؤسسة دار العلوم. الكويت. ط 1، 1979، ص: 37.

يتدرّب على بعض الأمور المفيدة في الموقف الإملائي التقليدي، كالانتباه إلى ما يقال، والاحتفاظ في ذاكرته بما يسمعه ريثما يكتبه، وكالسرعة في الكتابة في بعض الحالات. ولكن هذه الأمور ليست من المهارات الإملائية. فالمهارات الإملائية التي تكوّن الكتابة الصحيحة، يحتاج إليها الإنسان في المواقف الطبيعية التي يكتب فيها ما يريد هو، وبالسرعة التي تناسبه، فهي وسيلة من وسائل التعبير الكتابي، ال غاية في حدّ ذاتها. ولهذا فإنّ الأخطاء الإملائية فيما يكتبه التلميذ في الموقف الإملائي التقليدي، لا تعكس بشكل دقيق ضعف التلاميذ في الإملاء¹

والحقيقة البيداغوجية، هي: (أن تلاميذنا الصغار يجدون صعوبة في التفكير في شيئين في آن واحد. فلو أنك سألتهم أن يعبروا عن الأفكار والمعاني التي لديهم كتابة، وأن يتذكروا الفواصل، والنقاط، وعالمات الاستفهام، وعالمات التعجب، والهجاء الصحيح للكلمات، والرسم السليم للحروف والكلمات في آن واحد، فهذا يعني أنك تطلب منهم الكثير الذي ال يطيقونه...)² وإدراكا من الباحثين لهذه الصعوبة، فقد حاولوا: (تخفيف الوضع على التلاميذ، والاتجاه بالعملية وجهة تربوية صحيحة، فقسّموا الإملاء إلى؛ الإملاء المنقول، والإملاء المنظور، والإملاء الاختباري. ويهدف النوعان الأوليان إلى تدريب التلاميذ على عدد من المشكلات الإملائية، أما النوع الثالث فيهدف إلى قياس مدى سيطرة التلاميذ على هذه المشكلات)³ إلا أن الحقيقة البيداغوجية أيضا، هي التي تؤكّد أنّ الإملاء " لا يعدو أن يكون مثيرا صوتيا يعينني ذاكرته نتيجة مشاهدتها، وربما نتيجة نسخها. فالكتابة الصحيحة تتم بالاستعانة بهذه الصور الذهنية، وبمجموعة من القواعد الكتابية التي استخلصت من مشاهدة أمثلة متعددة من الكلمات المكتوبة التي تشترك في تلك القواعد. فالتلميذ يميّز بين) دعا(و)سعى (أنه رأى الأولى مكتوبة بألف طويلة والثانية بألف مقصورة... وهو في المراحل الدراسية الأولى يستخلص الكثير من القواعد الكتابية بنفسه)⁴ وعليه، فلن يكون درس الإملاء درسا ناجعا، إذا ظلّ يعتمد على تقدير المعلم للمشكلة الكتابية، وتقديره هو لعالجها بنص يقترحه. فالواقع التعليمي ما زال يثبت أن درس الإملاء التقليدي، ليس وظيفيا، (بمعنى أنه غير مرتبط بالمواقف التي يُحتاج إليه فيها، أي المواقف الطبيعية للكتابة... فإذا صحّ كلّ هذا، فإنّ من الأفضل أن يُدرّب التلاميذ على الكتابة الصحيحة في مواقف شبيهة بالمواقف الطبيعية..)⁵

1-أنواع التطبيقات الإملائية:

1 المرجع نفسه، ص: 285.

2: علي أحمد مذكور. تدريس فنون اللغة العربية. ص: 284.

3 المرجع نفسه، 285.

4 داود عبده. نحو تعلم اللغة العربية وظيفيا. ص: 42.

5 المرجع نفسه، ص: 44

يتفق الباحثون على أن درس الإملاء، يستهدف الكتابة الصحيحة، أي؛ نقل المنطوق المسموع من صورته الصوتية إلى صورته الخطية، وهذا يستدعي تهجي الكلمات والتراكيب، باحترام عالمت الوقف والترقيم، وكتابتها بخط واضح وجميل، وهذا يستدعي التحكم اليدوي في توجيه القلم، وبهذا سيكون المتعلم أمام ضرورة التدريب على أنواع معينة من التمارين لاكتساب المهارات المطلوبة في الكتابة، منها:

أ- **تمارين الهجاء** : والمقصود بها أن تُكتَب الكلمات والجمل، بما تستلزمه من حروف متواضع عليها، فال يهمل أي حرف. والهجاء يقوم على تلقّي الصوت سماعاً، ثم استدعاء صورته الذهنية، ومطابقتها مع الصورة المكتوبة عن طريق الرسم. وهذا يتطلب تدريبات سماعية تتمثل بدءاً في تكرار المسموع، للتأكد من تلقيه تلقياً سليماً، فيطلب من المتعلم في المرحلة الابتدائية إعادة ما سمعه، ثم مناقشته في أصوات الكلمة المكوّنة لها، ثم الكتابة على الألواح. ويجب أن يلتزم المعلم التعامل مع الكلمات المألوفة عند المتعلم؛ أي، تلك التي مرّت به في الكتاب المدرسي. ثم ال بأس أن ينتقل معه إلى الكتابة على الكراس في مرحلة الحقّة.

ب- **تمارين الترقيم**: والمقصود بها التدريب على كيفية التزام علامات الوقف، ورسمها بين ثنايا المكتوب، حيث تجب. وليس المطلوب التدرب على كل عالمت الوقف دفعة واحدة، وإنما توزيعها على مراحل؛ ففي المرحلة الابتدائية يتدرّب المتعلم على العالمت المرتبطة بالنفس والأداء الصوتي، كالفصلة، والنقطة، وعالمة الاستفهام، وعالمة التعجب. وهي عالمت تكثّر في النصوص الوصفية والإنشائية، والنصوص السردية، والحوارية. فيدرّب المتعلم على رسمها في نصوص قصيرة، تقدّم له مكتوبة على السبورة، أو في قصاصات ورقية، ويطلب منه الاستماع لقراءة المعلم ويرسم علامة الوقف المناسبة عند كل وقفة قصيرة (فصلة، أو طويلة) نقطة (، أو عند كلّ نبر مميّز أو تنغيم دال على استفهام أو تعجب. كما أنه يمكن اللجوء إلى مطالبة المتعلم بنسخ مواد مكتوبة، ومرقمة ترقيماً جيداً، ثم قراءتها، وعدّ عالمت الوقف فيها، وبيانها بتسميتها، أو ذكر سبب وضعها.

ج- **تمارين الخط**: " إذا كانت الكتابة تنتمي - بالدرجة الأولى - إلى المجال المعرفي، فإن الخط - على العكس من ذلك - هو مهارة حركية بالدرجة الأولى. فمتى تمّ تعلم الخط، فإنه يستخدم مع قليل من الجهود المعرفية¹ ولهذا يجب تنمية المهارة اليدوية، وذلك بتدريباتها على تقوية عضالة الأصابع بتمارين رياضية، في خطوة أولى قبل الشروع في تعلم الخط، حتى يتم التأكد من قدرة المتعلم على

¹ علي أحمد مذكور. تدريس فنون اللغة العربية. ص: 297.

الإمساك الجيد للقلم. ولهذا ينصح باستعمال الطباشور واللوحه بدءا. قبل استعمال الدفتر أو الورقة. ومن تدريبات تقوية عضالة الأصابع، يستحسن مطالبة المتعلم بتشكيل الحروف باستعمال العجينة مثال. وفي مرحلة متقدمة، تدريب المتعلم على كتابة الكلمة في الفضاء لتخيّل اتجاهات الحروف، ثم بعد ذلك كتابتها على الألواح بالطباشور، فإذا تحقق المتعلم من المهارة انتقل بالمتعلم إلى الكراس والقلم. " ومع ذلك يبقى الوضوح، والسرعة، والجمال من أهم أهداف تعليم الخط.. والوضوح يتوقف على رسم الحروف رسما ال يجعل للبس محال، وعلى مراعاة التناسب بين الحروف طوال واتساعا، وعلى البعد بين الكلمات في مسافات ثابتة، وعلى اتباع قواعد رسم الحروف...

والسرعة هي إرسال اليد.. في الكتابة... أما الجمال فإن له خصائص يجب مراعاتها في الخط وهي النظام، والنظافة، والتناسب..¹

المحاضرة الثالثة عشرة

¹المرجع السابق، ص: 297، 298.

تطبيقات المهارات: (التلخيص - التوسيع - الترسيخ - كشف الأخطاء).

ما المقصود بالمهارة؟

ما طبيعة تطبيقات مهارة التلخيص؟

ما طبيعة تطبيقات مهارة التوسيع؟

ما طبيعة تطبيقات مهارة الترسيخ؟

ما طبيعة تطبيقات مهارة كشف الأخطاء؟

الهدف: تعريف الطلبة بتطبيقات المهارات التلخيص - التوسيع - الترسيخ - كشف الأخطاء

1 - مفهوم المهارة اللغوية:

المهارة: الحدقُ في الشيء. والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع؛ المَهْرَة¹

المهارة: / Habileté قدرة.. يتعلمها الشخص.. تسمح له بالقيام بعدة إنجازات متنوعة. والمهارة بهذا المعنى، قد تكون عبارة عن مهارات فكرية، تتمثل في مجموعة من العمليات الذهنية التي يتحكم فيها الشخص، وقد تكون مهارات حركية تمكن الفرد من القيام بإنجازات حركية متنوعة... وعادة ما يرتبط هذا المفهوم مع الإتقان في الصناعة التقليدية والتقنية، ومع الإنجازات الفنية والاكسابات المدرسية.²

هي كلمة مستعارة من الإنجليزية وتعني الاستعداد الفطري أو المكتسب لإنجاز نشاط ما، وقد أعطى المختصون الانجليز في اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات معنى دقيقا للكلمة بحيث أرجعوها إلى القدرة الفيزيولوجية والاستعداد الفكري، وتستعمل اللغة الفرنسية الكلمة ذاتها.

يميز علم الطرق والمناهج بين أربع مهارات هي على الترتيب: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، بحيث تحقق المهارة الأولى والثانية إمكانية الفهم والتعبير الشفوي، وتحقق الثانية والثالثة الفهم والتعبير الكتابي، وتؤدي المهارات الأربعة إلى صنع فعل التواصل. بالإضافة إلى ماسبق ذكره من مهارات، هناك مهارات فرعية ينبغي على المتعلم امتلاكها والتحكم فيها، في إطار العملية التعليمية للغة، منها:

1 - مهارة التلخيص:

جاء في لسان العرب أنّ " التلخيص: التقريب والاختصار. يقال: لخصت القول، أي؛ اقتصرت فيه، واختصرت منه ما يُحتاج إليه)³

¹ ابن منظور. لسان العرب. المجلد الخامس. ص: 216

² عبد الكريم غريب. المنهل التربوي. الجزء الأول. ص: 482

³ ابن منظور. لسان العرب. المجلد السابع. ص: 96

التلخيص مهارة تقتضي الاحتفاظ بمحتويات النص الأساسية باستعمال الأسلوب الخاص، بشكل يمكن من تنظيم الأفكار وسهولة تذكرها.

- خطوات التلخيص وإجراءاته المنهجية:

العمليات الإجرائية المنهجية

- توثيق النص كتابة اسم الكاتب، اسم الكتاب، دار النشر، سنة الطبع، البلد، الصفحة إحصاء عدد كلمات النص قصد تقليصه إلى الربع (الواو لا يحصى)

القراءة الفاحصة من أجل الفهم العام للنص (مع إمكانية استخراج الفكرة العامة في بضع جمل دقيقة الصياغة)

تفكيك النص بالمقاطع

- إبراز الكلمات والعبارات المفاتيح بالتسطير واستعمال الدوائر (سطران تحت الجملة النواة، و سطر واحد تحت الجمل المركزية المنفرعة عنها).

- وضع خطاطة للنص أي المحطات الأساسية له، اكتشاف بنية النص - منطق النص

- الربط بين الأفكار الجزئية مع الحفاظ على تصميم النص بنيته ومنطق استعمال أدوات الربط) حروف العطف، الضمائر، الأسماء الموصولة، أسماء الإشارة (...). أو من خلال الربط المعنوي (ربط بين جملتين من نفس السياق)

- صياغة الملخص باستعمال الأسلوب الشخصي في حجم لا يتجاوز الربع مع إمكانية إضافة أو تقليص إلى الربع.

2 - مهارة التوسيع:

هي تقنية من تقنيات التعبير، تقوم على إثراء فكرة أو أفكار ومعاني، بإضافة ما يلزم من عبارات، وكلمات تسهم في تمديد القول والبسط فيه، " بالاستفادة من التفكير التحليلي الاستدلالي من أجل تعميق هذه الفكرة وتفريغها)¹

تتيح مهارة توسيع فكرة توليد أفكار جديدة انطلاقاً من نص محدود لبلوغ نص أكبر وذلك من خلال مجموعة من العمليات المترابطة التي تستثمر منطلقات بسيطة وتطورها وتثريها

لإضفاء قيمة جديدة عليها، وذلك بالانطلاق من الفكرة إلى تفصيلاتها.

- لتوسيع فكرة ما ينبغي القيام بالإجراءات التالية:

¹ سعيدة بنطانية، محمد أولحاج، محمد مكسي. مهارات الكتابة المنهجية وتقنيات التواصل الشفهي. مطبعة صناعة الكتاب. الدار البيضاء. المغرب. ط 1، 1437هـ - 2016م، ص: 50.

-**توثيقالنص**: وذلك قصد استثمار المعلومات والمعطيات التي تبين نص الموضوع كالكتاب، العنوان، المرجع.

تقطيع النص: حيث نحدد الفكرة العامة والأفكار الجزئية التي تعتبر منطلقا للتوسع .

-**التوسيع اللغوي**

ويمكننا من الوقوف على الألفاظ والعبارات التي تكون فضاء النص بحيث يمكن توسيع النص عن طريق الحفاظ عليها .

-**التوسيع انطلاقا من التركيب**: حيث يمكن الانطلاق من جملة بسيطة للقيام بتوسيعها عن طريق إضافة مجموعة من اللواحق.

-**التوسيع بالتعريف والشرح**: حيث نوظف معلومات خارجية لإغناء الموضوع بالتعريفات و الشروحات الملائمة.

-**التوسيع بالشواهد والأمثلة**: حيث تمكننا هذه العملية من استحضار معطيات إضافية من مصادر ومراجع متنوعة في صورة أقوال كتاب ومفكرين ووقائع مستمدة من التاريخ أو الواقع أو إحصائيات أو نسب...

-**التوسيع بالمقارنة**: حيث تقتضي المقارنة استحضار أكثر من قضية أو رأي أو نموذج لإبراز أوجه الائتلاف أو الاختلاف لبينها .

3 - مهارة الترسخ:

الترسيخ لغة؛ منه " رسَخ الشيءُ يرسُخُ رسوخا: ثبت في موضعه... والعلم يرسخ في قلب الإنسان. والراسخون في العلم في كتاب الله: المدارسون؛ ابن الأعرابي: هم الحفّاط المذاكرون..¹ فالترسيخ تثبيت العلم بالحفظ والمذاكرة. وفي الاصطلاح هو) التثبيت) Fixation أيضا. جاء في المنهل التربوي هو: " عملية من عمليات التخزين في الذاكرة.. تعتمد - غالبا - على طرق تعليمية، مثل التكرار والتحفيز أو الاستعانة بمعطيات بصرية. وغالبا ما يتجه المدرّس إلى التثبيت بعد شرح معطيات الدرس، وتسجيل الخالصات، مثل تحفيظ نصوص شعرية أو قاعدة أو صيغة نحوية²

الترسيخ هو قراءة ومراجعة الأفكار وتثبيتها حتى تصل إلى درجة الحفظ، ويطلق عليه كذلك مهارات الاستذكار، وقد اهتم بها الكثير من الباحثين، بشروطها وكيفياتها وكانت الآراء مختلفة حول ذلك.

5 - مهارة كشف الأخطاء:

هي عملية تتبع للأخطاء ورصدها ثم تطبيق الإجراءات المناسبة حيالها.

- طرق كشف الأخطاء:

¹ ابن منظور. لسان العرب. المجلد الثالث. ص: 21
² عبد الكريم غريب. المنهل التربوي. الجزء الأول. ص: 001.

- القراءة الجيدة والاستيعاب .
- المطابقة العلمية للأصل، المقارنة
- التكرار والتثبيت
- ضبط المعلومات والقواعد النحوية.

تنمية مهارة التذکر لدى المتعلم بشكل تدريجي نمائي. تبتدى بقراءات للنص، ثم تحليله وتفكيكه فتركيبه، وهو مكتوب على السبورة أمام التلاميذ. وبعد أن يكون التلاميذ قد استوعبوا التراكيب والتعابير التي يتضمنها، يبدأ المدرس بمحو كلمات مقصودة، ويطلب من التلاميذ قراءة هذه العبارات التي تحتوي على فراغ مع تذكر الكلمة أو الكلمات التي اختفت، وهكذا إلى أن تنتهي العملية التدريبية بالبحث عن الجمل، والتراكيب اعتمادا على كلمة أو حرف. كما يمكن اعتماد الوسائل السمعية البصرية كدعامة في إنجاز مثل هذه التدريبات الخاصة بتنمية مهارة التذکر والاستظهار، كالمسلط العاكس، آلة التسجيل، الصور العادية أو الشفافة، وأفلام الفيديو.¹

-تطبيقات الحفظ: ويُقصد بها التمرينات التي يُطلب فيها من المتعلم، أن يكرّر مرّات عدة قراءةً قطعة شعرية، أو نثرية أدبية، أو خالصة، أو قاعدة، حتى ترسخ في الذهن، بالاعتماد على وسيلة) كتاب أو كراس، أو سبورة (وال يتوقف عن التكرار، حتى يصل إلى استدعاء هذا المحفوظ بالاعتماد على الذاكرة فقط. وقد اشترط بعض الخبراء في المحفوظ شروطا حتى يسهل الحفظ، وهي: (التكرار- والفهم – واختيار القطع الشائقة -إذا كان المحفوظ أدبا- والاستعانة بأكثر من حاسة –وحت الإرادة– وعدم تأجيل الحفظ.)²على أنّهم رأوا أن للحفظ طرقا عديدة، يجب التنوع في استعمالها، ومنها:

- أ- **طريقة الكل:** وتقوم على حفظ القطعة الأدبية، أو الخالصة، أو القاعدة دفعة واحدة، بأن يتم تكرارها مرات عدّة، حتى يتم الحفظ.
- ب- **طريقة التجزئة:** وتقوم على تجزئة المحفوظ أجزاء متناسبة وقدرات المتعلم، إذا كان هذا المحفوظ صعبا؛ تتمثل صعوبته في ورود معرفة جديدة بالنسبة للمتعلم يتعامل معها للمرة الأولى) كلمات، مصطلحات، تراكيب وعبارات.. (، أو طويلا.
- ج - **طريقة الجمع بين الكل والتجزئة:** فيحفظ المتعلم محفوظه جزءا جزءا، دون الربط بين هذه الأجزاء في البداية. ثم يعود إلى هذا الربط بعد ذلك، فيحفظ الكل. وله أن يحفظ الكل في البداية، على أن يعود إلى بعض الأجزاء الصعبة من المحفوظ فيخصّه بمزيد من التكرار.

¹ المصطفى بن عبد الله بوشوك. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. ص: 262

² عبد العليم إبراهيم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص: 247.

د-طريقة المحو التدريجي: وهو أن يتمّ عرض المطلوب للحفظ على السبورة، ثم يطلب المعلم من متعلميه تكرار القراءة (فرديا أو جماعيا)، على أن يمحو من المحفوظ المعروض قبل كل قراءة مكررة جزء كلمة أو عبارة قصيرة، يحسن أن يؤخّر محو ما كان منها أولا حتى يأتي على محو كل المعروض، ويتمكن المتعلمون من استدعائه من الذاكرة فقط.

ه-تطبيقات استعمال المحفوظ: ويُقصد بها وضع المتعلم في وضعيات تعليمية، تقوم على الحوار أو المذاكرة أو المناظرة، حيث يجد نفسه ملزما باستدعاء ما يحفظ، وتوظيفه في مقاله المناسب للمقام. وقد كان استعمال المحفوظ معروفا منذ القديم، وكان مرتبطا بالمران؛ حيث كان هذا المحفوظ يُستدعى في مجالس المحاورات، والمذاكرات، والمناظرات؛ فهي مجالس تستلزم استدعاء الشواهد القرآنية، والأحاديث النبوية، والأشعار، وأقوال الحكماء والبلغاء، وأهل العلم، فإنما بها ينقوى اللسان. يقول ابن خلدون في مقدمته: (وأيسر طرق هذه الملكة قوة اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرب شأنها، ويحصل مرامها) ¹ ومما روي عن الخليل بن أحمد، أنه قال: (ذاكر بعلمك؛ تذكر ما عندك، وتستفد ما ليس عندك) ².

و-تطبيقات الاستعانة بالمعطيات البصرية: والمقصود بها؛ إرفاق المحفوظ صورا، أو رسومات، أو أفلاما وأشرطة مرئية، لها نفس الموضوع، يُستعان بها عن طريق المناقشة في تثبيت المطلوب.

4-تطبيقات مهارة كشف الأخطاء:

الخطأ هو: (استخدام متعلمي اللغة الهدف المادة اللغوية فيها بصورة مخالفة لقوانينها، أن معرفتهم بهذه القوانين غير كاملة) ³ أو هو: (الانحراف عما هو مقبول في العرف المتداول، وخارج المقاييس التي يوظفها الناطقون. وينظر إليه بعض القدامى أنه شيء مشوّش، ينبغي إقصاؤه واختفاؤه، والتسامح فيه، أنه يؤدي إلى الفساد اللغوي. في الوقت الذي نظرت إليه الديككتيكا الحديثة أنه ضروري، يأتي ضمن سيرورة المعرفة؛ باعتباره خطوة لتقدّم المعرفة، حيث إنّ التربية تتم اعتمادا على هدم الخطأ ⁴

وعلى المعلم أن يصف الأخطاء بتحديد نوعها (إملائي، نحوي، صرفي، معجمي..) ثم عليه أن يعرف مصدرها، ليصل أخيرا إلى معالجتها. فال يمكن بحال الإبقاء على الخطأ دون تصويب. لهذا كان التقويم من متطلبات العملية التعليمية

¹ ابن خلدون. المقدمة. ص: 343.

² سعيد حليم. عالقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية. ص: 249.

³ ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح. بحوث ودراسات في علوم اللسان. ص: 239، 240.

⁴ صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية. ص: 158.

التعليمية، فبه يمكن للمتعلّم أن يتبيّن مدى تحقّق هدف التعلّم. حيث إنّ (عملية منتظمة تحدّد ما وصل إليه المتعلّمون من الأهداف المرجوة؛ لذلك ينبغي تقويم نتائج التعلّم باستمرار؛ فالتقويم الدقيق يمكننا من تقدير مدى النجاح النسبي للمعلّم، وللمواد التعليمية وللبرنامج التعليمي. وهو مهم أثناء عملية التعلّم؛ لأنه يحول دون بقاء عيوب المتعلّم وأخطائه، أو عيوب المنهاج وأخطائه. ويكوّن المتعلّمون، عادة، انطباعاتهم عما هو مهم في التعلّم من خلال ما يهتم به المعلّم في التقويم؛ لذلك يتضح ما له من أثر مباشر في توجيه جهد المتعلّم ودرجة ذلك الجهد)¹.

والمتعلّم مطالب بأن يتعرّف إلى خطئه، وأن يسعى إلى اكتشافه؛ بل وأن يمتلك التقنيات اللازمة التي ترتقي بأدائه في الاكتشاف إلى مستوى المهارة، طالما أنّ الوقوف على الأخطاء أمر الزمّ لتبنيّ مدى نجاح فعل التعلّم، وتحقّق الهدف التعليمي. وإنما يفعل ذلك، تشجيعاً من معلمه، وتجاوزاً للحاجز النفسي المشعر بالفشل، والتعثر. ويستعين في ذلك بالمستوى الصوابي، أو بالأساس الذي يقوم عليه تعرّف الخطأ، وهو: " وصف اللغة اعتماداً على قواعدها، ومعجمها، وأساليبها، واستشارة المتحدثين الأصليين بها ما أمكن، إذا طرأ شكّ في احتمال قبول كلمة أو تركيب ما؛ إذ ال ينبغي أن يسبق إلى معاملته بوصفه خطأ منذ أوّل وهلة، أنه ليس من المناسب مطالبة متعلّم اللغة بدرجة من الكفاية اللغوية أعلى مما هو مطلوب من أهل اللغة أنفسهم)² من هنا كانت التدريبات، على مجموعة من التقنيات، مساعدة على تنمية مهارة اكتشاف الخطأ.

تطبيقات اكتشاف الخطأ: بدءاً، لا بد من التنبيه إلى أنّ المعلّم مطالب، بأن يُعدّ المتعلّم ويهيئه نفسياً إلى أن الوقوع في الخطأ أمر لا مفرّ منه، طالما أنّه بصدد التعلّم. ولفت الانتباه هنا، عند المتعلّم، مدعاة إلى إيقاظ اهتمامه بضرورة استحضار مجموعة من القواعد، أثناء الإنتاج والتحوّط لما يكتب، وكذا تذكّر تصحيحات الأخطاء السابقة وعدم الوقوع فيها مرة أخرى. كما أن اكتشاف الخطأ في نتاجاتنا اللغوية سيزيدنا قدرة على التحكّم، ومعرفة باللغة. ولا بأس على المعلّم أن يدفع بالمتعلّم إلى التدرّب على مجموعة من التمرينات بغرض اكتساب المهارة في اكتشاف الأخطاء، نذكر منها:

1- تمرينات تهتم بالشكل، منها:

أ- تمرينات شفوية:

تدريب الضبط بالشكل: ويتم بقراءة المعلّم لجملة مدوّنة على السبورة، وتعمّد عدم ضبط أواخر كلماتها بالشكل، ثمّ مطالبة المتعلّم أن يعيد نطقاً ما سمعه، لكن بإبراز الحركة المناسبة في أواخر الكلمات، وتصويب الخاطئ منها. تدريب

¹ محمد أبو الرب. الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي. ص: 104.
² المرجع نفسه. ص: 108

السرعة في القراءة: ويكون بمطالبة المتعلم قراءة فقرة قصيرة، أو مجموعة من الجمل قراءة سريعة في مدة زمنية محدّدة وضيّقة) حسب قدرة المتعلم (، على أن يحدّد الخطأ الذي يمكن أن يقع فيه، بعد أن ينهي.

ب- تمارين كتابية:

ج- تدرّيبات الإضافة: والمقصود بها أن تتم إضافة كلمات كالضمائر مثلاً، إلى جمل في غير ما لزوم، ثم مطالبة المتعلمين اكتشاف الخطأ، مع التعليل. نحو: قرأ عمر هو النص. فالخطأ كان في إضافة الضمير) هو (العائد على الفاعل) عمر (وهذه إضافة ال تجوز لظهور الفاعل. ويمكن الاستعانة في تدرّيبات كهذه باستعمال السبورة والألواح.

د- تدرّيبات الاستبدال: وتقوم على تعمّد استبدال عالمات التأنيث بعالمات التذكير، (نحو: أقبل البنت) بدال من أقبلت البنت (، أو استبدال عالمات العدد بمخالفة المعدود، نحو: المعلمان مقبلون) بدال من المعلمان مقبلان (أو استبدال الزمن الماضي بالحاضر، نحو: نقوم بزيارة عائلية أمس) بدال من قمنا بزيارة عائلية أمس (، أو استبدال التاء المفتوحة بتاء مربوطة، أو همزة وصل بهمزة للقطع، أو ألف مد طويلة بألف مد مقصورة. أو استبدال كلمة بأخرى تخرج عن المعنى المقصود، نحو: حاول المتعلم تقليص النص من الأخطاء،) بدال من تخليص).

ه- تدرّيبات الحذف: وتقوم على لفت الانتباه إلى أن المتعلم قد يحذف ركنا رئيسا في الجملة، وهذا ال يجوز أنه يخل بمعنى الجملة؛ كأن يحذف المسند إليه، نحو: ارتكب المجازر في حقّ الإنسان. فحذف المسند إليه) الاستعمار (يدفع المتلقي إلى التأويل، وقد يخرج إلى مخالفة المعنى المقصود.

2- تمارين تهتم بالمضمون، منها :

أ- تدرّيبات الربط: والمقصود بها، تعويد المتعلم استعمال الروابط المناسبة وربط الكامل بعضه ببعض، وربط الأفكار حتى ينسجم النص وتتسق أجزاءه؛ كاستعمال أدوات العطف، أو الاستدراك، أو الاستثناء، أو الضمائر، أو أسماء الإشارة، وغيرها، نحو: ابن السبيل المسافر انقطع عن بلده، بعد عنه ماله، احتاج.. والصواب القول) ابن السبيل هو المسافر الذي انقطع عن بلده، وبعد عنه ماله، واحتاج.. (فالمتكلم بصدد تعريف ابن السبيل ووصل معناه بالانقطاع والبعد والحاجة، وهذه أمور الزمة الاستكمال التعريف، فيجب ربطها بحرف العطف) الواو (، مثال. تدرّيبات التقديم والتأخير: وهي تقوم على جعل المتعلم يدرك أهمية ترتيب عناصر الجملة،

بما لا يخالف المؤلف من الكامل، إلا لضرورة مقصودة. نحو: أنتَ بالجسم إنسان، وبالنفس. فهذا تأخير للمبتدأ وشبه الجملة المعطوفة، وتقديم لشبه الجملة المعطوف

عليها في غير ما محل. والصواب؛ تقديم شبه الجملة المعطوفة) بالنفس (، وتأخير الباقي، لتكون الجملة(أنتَ بالنفس وبالجسم إنسان).

المحاضرة الرابعة عشرة

تطبيقات معجمية

ما المقصود بالمعجم؟ وما أنواع المعجمات اللغوية؟ وما طبيعة التطبيقات المعجمية؟

الهدف: تعريف الطلبة بالتطبيقات المعجمية

التطبيقات اللغوية تسهم بشكل كبير في إثراء القاموس اللغوي لمستعمل اللغة من خلال التعرف على المداخل المعجمية، وتوظيفها كما أن تدريب المتعلم على استعمال المعاجم، يجعله يطلع على أسرار اللغة وظواهرها كالترادف

والاشتقاق والتوليد والاشتراك، والتضاد، فيكتشف الاستعمالات المختلفة للمفردة الواحدة. وعلى المعلم أن يدرّب متعلمه طريقة البحث عن معنى الكلمة في المعجم.

المعجم لغة:

قال الخليل بن أحمد الفراهيدي: العجم ضد العرب، ورجل أعجمي: ليس عربي، وامرأة عجماء بينة العجمة، والعجماء كل دابة أو بهيمة، والعجماء كل صلاة لا يقرأ فيها، والأعجم كل كلام ليس لغة عربية، والمعجم حروف الهجاء المقطّعة لأنها أعجمية، وتعجيم الكتاب: تنقيطه كي تستقيم عجمته ويصح¹. وقال الرازي في مختار الصحاح " والعجم: العضمّ وقد عجم العود من باب نصر إذا عضمه ليعلم صلابته من خوره، وأعجم الحرف وعجمه أيضا تعجيما ولا يقال عجمه، ومن حروف المعجم المقطّعة التي يختص أكثرها بالنقط من بين سائر حروف الاسم، والمعجم بمعنى الإعجام مصدرا مثل المخرج والمدخل وأعجم الكتاب ضد أعربه². وقال ابن جني: ثم إنهم قالوا أعجمت الكتاب إذ بينته وأوضحته فهو إذن لسلب معنى الاستبهام لا إثباته، ألا ترى أن تصريف (ع ج م) أين وقعت في كلامهم إنها هو للإبهام وضد البيان³ وهكذا نرى أن المعاني التي أوردها ابن جني تدور حول الإبهام والإخفاء بينما يستعمل الناس المعاجم لإزالة غموض الكلمات والعبارات، وتبيان مدلولاتها، ومعرفة طريقة كتابتها والنطق بها على حد تعبير إميل بديع يعقوب⁴ ويضيف قائلا: يظهر أن وزن أفعل يأتي في غالب أمره للإثبات والإيجاب فتقول: أكرمت معلمي وتعني أنك أوجبت له الإكرام لكن هذا الوزن قد يراد به أحيانا السلب؛ أي أن همزة أفعل قد تقلب معنى فعل أحيانا إلى ضده، نحو أشكلت الكتاب أي أزلت إشكاله، وأشكيت زيدا أي أزلت شكواه... وإعجام الكتاب يعني نقطه وإزالة إستعجامة والإعجام هو تنقيط الحروف للتمييز بين المتشابهة منها في الشكل (ب ت ث ج ح خ... الخ) ومن هذه الدلالة جاءت تسمية الحروف الهجائية بحروف المعجم نظرا لكون النقط الموجود في كثير منها يزيل التباسها، ومن هذه الدلالة أيضا جاءت تسمية الكتاب الذي يزيل التباس معاني الكلمات بعضها ببعض وغموضها بـ المعجم⁵ ولهذا أطلق بعضهم على التنقيط مصطلح الإعجام؛ لأننا نعرف أن الكتابة العربية لم تعرف التنقيط إلا في زمن الحجاج بن يوسف الثقفي في عصر الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان

¹ الخليل بن أحمد الفراهيدي العين عجم ج 1 ص: 237، 238.

² الرازي، مختار الصحاح عني بترتيبه محمود خاطر، القاهرة من دون تاريخ (عجم) ص: 416.

³ ابن جني أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي الخصائص تحقيق محمد علي النجار، القاهرة 1956 ج 3 ص: 75، 76

⁴ إميل يعقوب المعاجم اللغوية العربية بدايتها وتطورها دار العلم للملايين بيروت لبنان ط 1 ت 1981 وط 2 ت 1985 ص: 11

⁵ المرجع السابق ص: 12

إذ قام عالمان من علماء العربية بهذه المهمة وهما : نصر بن عاصم الليثي ، ويحي بن يعمر العدواني ، لتمييز الحروف بعضها من بعض مثل : (الجيم ، والحاء ، والحاء) ولهذا نجد مثلا في المصادر القديمة قولهم : وهذا بالصاد المعجمة ، أي بالصاد ، وبالعين المعجمة ؛ أي بالعين .

والمعجم اسم مفعول من الرباعي أعجم، وذهب بعضهم إلى أنه مصدر ميمي بمعنى الإعجام؛ لأن صيغة مفعول يشترك فيها اسم المفعول، واسم المكان، والمصدر الميمي من الفعل فوق الثلاثي.

أما كلمة قاموس فكانت تعني البحر أو البحر العظيم أو وسطه أو معظمه أو أبعد موضع فيه غورا¹ ويظهر ان بعض علماء العربية الأقدمين الذين حاولوا جمع اللغة كانوا يطلقون على مؤلفاتهم اسما من أسماء البحر أو صفة من صفاته فاطلق صاحب ابن عباد (938 – 995م) على معجمه اسم المحيط وأطلق ابن سيده (1007 – 1066 م) على معجمه اسم المحكم والمحيط الأعظم ، وسمى الصاغاني (1181 – 1253 م) معجمه العباب أو مجمع البحرين ، إلى أن جاء الفيروز بادي (1329 – 1415 م) فأطلق على معجمه اسم القاموس المحيط ... ولا شك في أن أحمد فارس الشدياق (1404 – 1887 م) عندما وضع كتابه الجاسوس على القاموس ساهم في شيوع كلمة قاموس بمعناها المولد أي بمعنى كلمة معجم وكلمة قاموس اليوم تغطي على كلمة معجم في الشهرة إذ أخذ كثير من مؤلفي المعاجم – وبخاصة ثنائية اللغة منها – يطلقون على معاجمهم كلمة قاموس²

المعجم اصطلاحا: " كتاب يضم أكبر عدد من مفردات اللغة مقرونة بشرحها وتفسير معانيها على أن تكون المواد مرتبة ترتيبا خاصا إما على حروف الهجاء أو الموضوع، والمعجم الكامل هو الذي يضم كل كلمة في اللغة مصحوبة بشرح معناها واشتقاقها وطريقة نطقها وشواهد تبين مواضع استعمالها³.

مكونات المعجم

يتكون المعجم في العموم من أربعة عناصر أساسية هي:

1 - مادة المعجم:

¹ ينظر لسان العرب والصاح مادة قمس
² ينظر أسماء هذه المعاجم في كتاب وجدي رزق غالي وحسين نصار: المعجمات العربية ببلوغرافية شاملة مشروحة القاهرة الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر 1971. ص: 217 – 219.
³ الجوهري صحاح العربية وتاج اللغة، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين بيروت، ط 2، 1979. المقدمة ص: 38

ويقصد بها كل الكلمات أو الوحدات المعجمية التي يشملها المعجم بغرض شرح معناها، أو تقديم تعاريف ودلالات اصطلاحية محددة، وهذه المادة تتسع وتضيق من ناحية الكم والنوع، وعليه تتعدد المعجمات، وتتنوع (معجم أحادي اللغة، ثنائي اللغة، المعجم العام، المتخصص، دوائر المعارف).

2 - المداخل ويقصد

بها جذور الكلمات أو حروفها الأصلية المكونة لمادتها قبل الاستعمال أي قبل الاشتقاق أو التوظيف في سياقات لغوية مختلفة، فمثلا (ع ج م) هذه المادة هي جذر (عجم)

3 - ويقصد به ترتيب المداخل في المعجم، وهو نوعان: ترتيب خارجي، وترتيب داخلي.

أنواع المعجمات

1 - المعجمات اللغوية:

وهي التي تشرح ألفاظ اللغة، وكيفية ورودها في الاستعمال، بعد أن ترتبها وفق نمط معين من الترتيب، لكي يسهل على الباحث العودة إليها لمعرفة ما استغلق من معانيها. وهذا النوع من المعاجم هو الذي سيكون موضوع دراستنا هذه، نظرا لأهميته.

2 - معجمات الترجمة: أو المعاجم المزدوجة أو الثنائية اللغة:

وهي التي تجمع ألفاظ لغة أجنبية لتشرحها واحدا واحدا، وذلك بوضع أمام كل لفظ أجنبي ما يعادله في المعنى من ألفاظ اللغة القومية وتعابيرها. وهذا النوع من أقدم أنواع المعاجم ، إذ استخدمه الساميون في العراق ، إبان الألف الثالث ق.م كما أنه أهمها وألزمها لمقتضيات الحضارة ، وبخاصة في عصرنا الحاضر بالنسبة للتجارة والأعمال المصرفية والعلاقات الدولية ، مما جعل الدقة في الترجمة أمرا لا غنى عنه ، وأصبح الخلاف على كلمة في اتفاق أو معاهدة أو إعلان أو بيان قد يجر إلى عواقب وخيمة ويلحق بهذا النوع من المعاجم ، المعاجم المتعددة اللغات التي تعطي المعنى الواحد بألفاظ عدة لغات في آن واحد كما أنه ظهرت في عصرنا الحديث أنواع عكسية لهذا النوع من المعاجم، أعني به المعاجم التي ترتب ألفاظ اللغة القومية على نمط معين، ثم تأتي بما يرادفها بلغة أجنبية أو أكثر، ففي المجتمع العربي مثلا نجد معاجم عربية _ انجليزية، وأخرى انجليزية _ عربية، وثالثة فرنسية- عربية، ورابعة عربية- فرنسية... الخ. ولا يخفى أن الغاية من المعاجم العكسية تسهيل التكلم والكتابة باللغات الأجنبية.

3 المعاجم الموضوعية أو المعنوية:

وهي التي ترتب الألفاظ اللغوية حسب معانيها أو موضوعاتها. ففي مادة (نبات) مثلا تضع كل مسميات النبات وما يتعلق به، وفي مادة (لون) نجد فيها كل ما تضمه اللغة من أسماء الألوان بدرجاتها المختلفة. ومن المعاجم العربية الموضوعية القديمة (المخصص) لابن سيده (1007-1066) لأندلسي الضرير. وهو يرتب الألفاظ التي جمعها، لا بحسب لفظها، بل بحسب معناها، فعلى الباحث عن لفظه فيه أن يقرأ الفهرس الموضوعي العام للكتاب كله غالبا (والكتاب يقع في سبعة عشر جزءا)، فإذا وقع على الباب الذي يظن أن اللفظة التي يفتش عنها فيه، عليه أن يقرأ كلمات الباب كله، وبعد هذا التفتيش قد يعثر على ضالته أو لا يعثر. ومنها أيضا كتاب الألفاظ الكتابية للهذاني (?- نحو 933) الذي صرف همه لانتقاء تعبيرات بعضها جمل كاملة، مرتبة حسب الموضوعات لإمداد الكتاب بأساليب فصيحة يستخدمونها في كتاباتهم.

4 المعاجم الاشتقاقية أو التأصيلية:

وهي التي تبحث في أصول ألفاظ اللغة، فتدلنا إن كانت الكلمة عربية الأصل أم فارسية أم يونانية... الخ.

5 المعاجم التطويرية:

وهي التي تهتم بالبحث عن أصل معنى اللفظ، لا اللفظ نفسه، ثم تتبع مراحل تطور هذا المعنى عبر العصور، فهي تدرس مثلا ماذا كانت تعني لفظة (أدب) في الجاهلية، وكيف تطور هذا المعنى حتى اليوم عبر مروره بالأعصر الأدبية المختلفة.

6 معاجم التخصص:

وهي التي تجمع ألفاظ علم معين ومصطلحاته أو فن ما، ثم تشرح كل لفظ أو مصطلح حسب استعمال أهله والمتخصصين به له، فهناك معاجم للزراعة، وأخرى للطب، وثالثة للموسيقى، ورابعة لعلم النفس وهكذا. ومن المعاجم العربية القديمة المتخصصة (الذاكرة) لداود الأنطاكي الضرير (?- 1600م) فهو في قسم كبير منه معجم للعقاقير والأعشاب الطبية، وكتاب (حياة الحيوان) للدميري (1341-1405) الذي جمع فيه أسماء الحيوان والحشرات والزواحف والطيور معرفا بها، وبخصائص كل منها على طريقة عصره.

7 دوائر المعارف أو المعلمات (ج مَعْلَمَة): وهي نوع من أنواع المعاجم، لكنها تختلف عنها من حيث أنها سجل للعلوم والفنون وغيرها من مظاهر النشاط العقلي عند الإنسان. فإن كان المعجم يفسر مادة (النحو) مثلا بإظهار معانيها واشتقاقاتها، فإن دائرة المعارف، أو الموسوعة، تعرف بعلم النحو ونشأته وتطوره وأهم رجالته ومصادره ومراجعته. فهي إذا مرجع للتعريف بأعلام والشعوب والبلدان

والوقائع الحربية، وهناك دوائر معارف متخصصة، كدائرة المعارف الإسلامية، ودائرة المعارف الطبية. من دوائر المعارف العالمية دائرة المعارف البريطانية، ودائرة المعارف الأمريكية، وموسوعة لاروس الفرنسية ومن العربية دائرة المعارف لبطرس البستاني (1819-1883) ودائرة المعارف لفؤاد أفرام البستاني

8 المعاجم المصورة: لا شك في الصور تساعد على توضيح معاني الحسيات التي تقع تحت نظر المرء عادة. واستخدام الصور في المعاجم بدأ في العربية مع ظهور (المنجد) في السنة 1908م. لكن المعجم المصور الذي نقصده هنا هو الذي يثبت صور كل الحسيات التي يتضمنها. وقد ظهر هذا المعجم في العصر الحديث، على يد اللغوي الألماني المعاصر (دودن) الذي لاحظ أن الألفاظ الغربية في اللغة، إنما تكثر في الحسيات، لا في المجردات، فوضع معجماً على هيئة مجموعة لوحات تدور حول موضوع معين، فثمة لوحة للبيت وأخرى للسيارة، وثالثة لجسم الإنسان، ورابعة للطيور.... الخ. ثم وضع للأجزاء الدقيقة في كل رسم في اللوحة أرقاماً، ووضع في الصفحة المقابلة للوحة الألفاظ بإزاء الأرقام الموجودة في اللوحة، ثم رتب في القسم الأخير من معجمه جميع الألفاظ التي تضمنها، ترتيباً هجائياً دون شرح أو تفسير، واضعاً أمام كل لفظة رقم اللوحة التي توجد وبالإضافة إلى أنواع المعاجم الأنفة الذكر، هناك كعاجم اللهجات، أي ثبت بمفردات لهجة معينة ضمن لغة معينة، وفق نمط معين في الترتيب، ومعاجم لمفردات حقبة معينة من تاريخ اللغة، وأخرى لكاتب أو شاعر، أي ثبت بالمفردات التي استعملها في نتاجه الأدبي، والمعاجم المختصرة والمخصصة للطلاب، إذ هناك معاجم لكل مرحلة من مراحل التعليم، حتى للابتدائية منها

ويمر هذا التدرج بثلاثة مستويات:

- تكوين المستوى القاعدي للقدرة المعجمية: ويتمثل في عدد محدود من الوحدات الكثيرة التكرار في عملية التواصل.

- إثراء الحقول الدلالية: في هذا المستوى يدرّب التلاميذ على استثمار كل وحدة معجمية في مقامات مختلفة.

- إثراء معجم المصطلحات الوظيفية: في هذا المستوى يسعى المعلم إلى تلقين المفردات المصطلحات الوظيفية للتلميذ، التي يمكن استعمالها في إطار موضوع محدد؛ بحيث لا يمكن للتلميذ أن يعبر عن ذلك الموضوع إلا إذا توفر على هذه المفردات.

- تمارين البحث في المعاجم المتخصصة: البحث في المعاجم المتخصصة (معاجم اقتصادية، قانونية، زراعية، طبية...)

-الاستعمال المقامي للوحدة المعجمية: ويتطلب توضيح المقام الموقفي من المدرس إثارة كل معطيات الموقف التعبيري، بإبراز خصوصيات استعمال الخطاب الذي أدرجت فيه الكلمات المقصودة.ويدرب التلميذ على معرفة هذه الخصوصيات

خاتمة

حتى يتمكن متعلم اللغة العربية من ممارستها في وظائفها الطبيعية العلمية ممارسة صحيحة فهما وقراءة وكتابة وتعبيرا ،لابد من إنجاز تطبيقات متنوعة بأساليبها الإجرائية ، ومدتها الزمنية في مختلف الأنشطة، والمراحل التعليمية من أجل ترسيخ المعارف المكتسبة وتنمية القدرات والمهارات على الأداء العلمي بشكل جيد التي تجعله قادرا على استعمال اللغة في المواقف الطبيعية استعمالا سليما ، لذلك يأتي التطبيق بوصفه نشاطا تعليميا تعليميا ، في سياق التخطيط للدرس في مرحلة العرض لتحقيق الأهداف و التعلّات والكفاءات المستهدفة ، ومن هنا تبرز أهمية التطبيقات اللغوية في كونها مطلبا ضروريا تدعو إليه الحاجة العلمية، ولذلك وجب البحث في مفهومها وأهدافها وأنواعها وكيفية إعدادها وطرائق تأديتها وتقويمها.

وفي الأخير أسأل الله العلي القدير السداد والتوفيق والنجاح، فهو ولي ذلك والقادر عليه وآخر دعوانا الحمد لله رب العالمين.

قائمة المراجع

- أحمد حساني.

1-دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر 2000م

2- معجم اللغة العربية المعاصرة ط1 المجلد 2 عالم الكتب القاهرة 2008 م.

3-أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار الزهران للنشر، (2009).

4-أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت. 1998.

5-أحمد مختار عمر وآخرون، معجم اللغة العربية المعاصرة ط1، المجلد2، عالم الكتب القاهرة، 2008م،

6-أحمد فريقي. المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية دراسة ديداكتيكية تحليلية للكتاب المدرسي. مطبعة رباط. المغرب. 2012.

7-أحمد فريقي. التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية. مطبعة رباط نت. المغرب. 2012.

8-إدريس ولد عتية، معجم ألعاب الأطفال مقارنة في تأثير النشأة وخصوصية الدلالة، مجلة ممارسات اللغوية المجلد 8، العدد، 39، السنة: 2017.

9-أسعد خضير الغاز ابن هشام في النحو دار الحكمة للطباعة والنشر، دمشق، سورية ط3، 1985،

10-اميل يعقوب المعاجم اللغوية العربية بدايتها وتطورها دار العلم للملايين بيروت لبنان ط 1 ت 1981 وط 2 ت 1985

11-إميل بديع يعقوب وميشال عاصي. المعجم المفصل في اللغة والأدب. المجلد الأول. دار العلم للملايين. ط1987. بيروت. لبنان

12-تمام حسان. مناهج البحث في اللغة. دار الثقافة للنشر والتوزيع. الدار البيضاء. المغرب. 1986م،

-ابن جني أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي.

13-الخصائص تحقيق محمد علي النجار، القاهرة 1956

14- المنصف في شرح كتاب التصريف. تحقيق إبراهيم مصطفى 11-عبد الله أمين. وزارة المعارف العمومية. القاهرة. ط.1، 1954 م.

15-الجوهري معجم اللغة العربية بالقاهرة المعجم الوسيط (مادة ملك) مكتبة الشروق الدولية القاهرة ط5 1432 هـ / 2011 م

حبيبة بودلعة لعماري.

16- دراسة تحليلية لتمرين القواعد المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمرين المبرمجة للسنة السابعة أساسي. مجلة اللسانيات. العدد: 12-13 جامعة الجزائر.

207م

17-. طريقة عرض دروس البنى التركيبية الاسمية في كتب القواعد المقررة لسنوات الطور الثالث أساسي. مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية بالجزائر. كراسات

المركز. العدد الخامس. 2007م. مطبعة دار هومة. الجزائر

18-حسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية الرياض: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006ص

19-حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار اللبنانية المصرية القاهرة، مصر، 2000

20-حسني عبد الباري عصر. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. مركز الإسكندرية للكتاب. مصر. 2005

21- ابن خلدون عبد الرحمن، مقدمة ابن خلدون. ط1 دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان. 1414هـ - 2000م

22-داود عبده. نحو تعلم اللغة العربية وظيفيا. مؤسسة دار العلوم. الكويت. ط1، 1979

23- الرازي، مختار الصحاح عني بترتيبه محمود خاطر، القاهرة من دون تأريخ (عجم)

24-رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها ط1 دار الفكر العربي القاهرة 1419 هـ / 1998 م.

25-رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بالرباط: إيسيسكو، 1989،

26-رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، القاهرة: دار الفكر العربي، 2001

28- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية مصر 1995م

29-سعاد حراب / عبد المجيد عيساني، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية دراسة تطبيقية للصف الخامس ابتدائي مجلة الذاكرة العدد التاسع جامعة ورقلة الجزائر جوان 2017.

- 30- سعد الدين أمينة، واقع التمارين اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة النصية، مجلة لغة الكلام. المجلد الثالث العدد 1 مارس 2017. المركز الجامعي غليزان الجزائر.
- 31- سعيدة بنطانية، محمد أولحاج، محمد مكسي. مهارات الكتابة المنهجية وتقنيات التواصل الشفهي. مطبعة صناعة الكتاب. الدار البيضاء. المغرب. ط 1، 1437هـ - 2016م
- 32- سعيد حليم. علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، إفريقيا الشرق المغرب 2012.
- 33- سيرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي القاهرة 1991.
- 34- شوقي ضيف. المدارس النحوية. دار المعارف. القاهرة. ج م ع. ط 7. - صالح بلعيد.
- 35- الإحاطة في النحو، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1994م.
- 36- دروس في اللسانيات التطبيقية ط 5. دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع. الجزائر 2009م
- 37- طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، رام الله، المنارة، ط 1، 2005.
- 38- عباس الصوري. مقارنة النص الأدبي في الكتاب المدرسي نموذج للتحليل: كتاب النصوص الأدبية المقرر للسنة الخامسة. الدليل التربوي. تدريسية النصوص. ج 2. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب. 1993م.
- 39- عبد الرحمن التومي، الجامع في دكتيك اللغة العربية، مفاهيم منهجيات ومقاربات بيداغوجية
- 38- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، الجزائر، 2007.
- عبد الراجحي. التطبيق الصرفي. دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت لبنان 1973
- 40- عبد الكريم عريب. المنهل التربوي مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ن المغرب، ط 1 2006 م.
- 41- عبد الرحمن ابراهيم الفوزان، إضاءات لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين الرياض: شركة العربية للجميع.
- 42- عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف بمصر، القاهرة. (ج م ع). ط 8. 1975م.

- 43- عبد الله اسماعيل الصوفي، معجم التقنيات التربوية (عربي انجليزي) ط2، دار المسيرة عمان، الأردن، 2000م.
- 44- عبد الله عبد الدائم. التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين. ط1. دار العلم للمالين. بيروت. لبنان. 1984م.
- 45- علي أحمد مذكور. تدريس فنون اللغة العربية. دار الفكر العربي. القاهرة. 1427هـ، 2006م
- 46- فتحي الخولي. دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية. مكتبة رحاب. الجزائر. ط6، 1409هـ، 1989م
- 47- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، 2000 ط2،
- 48- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع ط1، 2008.
- 49- محمد إبراهيم عبادة. النحو التعليمي في التراث العربي. منشأة المعارف. الإسكندرية. ج م ع.
- 50- محمد أبو الرب. الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي. دار وائل للنشر. عمان. الأردن. ط1، 2005.
- 51- محمد البرهمي. النقد الأدبي ومسألة تدريس النصوص الأدبية. الدليل التربوي. تدريسية النصوص. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء. المغرب. 1993م
- 52- محمد الدريج تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين ط 2 منشورات سلسلة المعرفة للجميع الرباط. 2004.
- 53- محمد صالح المجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (القاهرة: دار الفكر العربي، 2000
- 54- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ط1، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، 1427هـ/2006م.
- 55- محمد مندور، الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي رسالة ماجستير قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر 2007/2006.
- 56- مختار عبد الخالق، تدريس القراءة في عصر العولمة، استراتيجيات وأساليب جديدة، الإسكندرية: مطبعة العلم، والإدمان للنشر والتوزيع، 2008.
- 57- معجم اللغة العربية بالقاهرة المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط5، 1432 هـ، 2011 م.

- 58- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور. لسان العرب. الجزء 10. مادة (ط ب ق). تحقيق عامر أحمد حيدر. دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان. ط2، 2009.
- 59- نايف خرما. علي حجاج. اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت.
- 60- وجدي رزق غالي وحسين نصار: المعجمات العربية ببلوغرافية شاملة مشروحة القاهرة الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر 1971.
- الرسائل الجامعية
- 61- زهور شتوح. تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية. إشراف السعيد بن إبراهيم. قسم اللغة العربية وآدابها. جامعة الحاج لخضر. باتنة. 2010م، 2021
- 62- سهام لعوبي. واقع استعمال الكتاب الشبه مدرسي في مادة اللغة العربية (القواعد لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية دراسة تحليلية ميدانية). مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. قسم اللغة العربية وآدابها. جامعة بن يوسف بن خدة. الجزائر. 2006، 2007.

فهرس المحتويات

البسمة

مقدمة.....أب

المحاضرة الأولى: التطبيقات اللغوية؛ مفهومها، أهميتها،
أهدافها.....1

مفهومها.....1

أهميتها.....3

أهدافها.....4

المحاضرة الثانية: التطبيقات اللغوية؛ أنواعها،
إعدادها.....5

أنواعها.....
14

إعدادها.....17

المحاضرة الثالثة: تطبيقات في اكتساب الملكة
اللغوية.....19

مفهوم الملكة.....19

طرق
الملكة.....19
اكتساب

المحاضرة الرابعة: التطبيقات في الطرائق التقليدية
21.....

مفهوم الطريقة التقليدية
21.....

التطبيقات في منظور طرائق التعليم التقليدية
22.....

المحاضرة الخامسة: التطبيقات في الطرائق الحديثة
29.....

مفهوم الطريقة الحديثة
29.....

التطبيقات في الطرائق الحديثة
30.....

المحاضرة السادسة: التطبيقات اللغوية البنوية والتواصلية
32.....

التطبيقات اللغوية البنوية
32.....

التطبيقات التواصلية اللغوية
34.....

المحاضرة السابعة: التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي.....41.

المحاضرة الثامنة: التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط..... 43.....

المحاضرة التاسعة: التطبيقات اللغوية في الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي... 48.....

المحاضرة العاشرة: التطبيقات اللغوية في الكتب المساعدة (الحواليات).....51

المحاضرة الحادية عشرة: تطبيقات الألعاب اللغوية.....53

المحاضرة الثانية عشرة: تطبيقات العناصر اللغوية (أصوات، الصرف، النحو، الإملاء)..61

تطبيقات الأصوات.....61

تطبيقات الصرف.....65

تطبيقات النحو.....67

تطبيقات الإملاء.....70

المحاضرة الثالثة عشرة: تطبيقات المهارات (التلخيص، التوسيع، الترسيخ، كشف الأخطاء).....75

التلخيص.....76

التوسيع.....77

الترسيخ.....78

كشف الأخطاء.....80

المحاضرة الرابعة عشرة: تطبيقات معجمية (بحث في المعاجم).....84

خاتمة.....90

قائمة المصادر والمراجع.....91

فهرس المحتويات.....96