الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي أحمد بن يحيى الونشريسي
تيسمسيلت

معهد الآداب و اللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

موسومة ب:

دراسة كتاب طُرق تدريس اللّغةَ العربيّة

للدّكتور عبد الرّحمن كامل عبد الرّحمن محمود

تخصّص: تعليميّة اللغات

إعداد الطالبتين :

* سلة إيمان
* عايد نادية

إشراف:

د/. يونسي محمّد

لجنة المناقشة:

د. رزايقية محمود	رئيسا
د. يونسي محمّد	مشرفا ومقررا
د. بوعرعارة محمّد	عضوا مناقشا

الموسم الجامعي: 1439هـ - 1440هـ

2018م – 2019م

قال تعالى:

" الرحمن علّم القرآن خلق الإنسان علّمه البيان "

قال رسول الله ﷺ:

" من سلك طريقا يبتغي فيع علما سهّل الله له طريقا إلى الجنّة "

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

تحية شكر وعرفان

إنّ الشّكر والامتنان لخالق الكون ، الله سبحانه وتعالى "ربّ أوزعني أنْ أشكر نعمتك التي أنعمْت عليّ وعلى والديّ وأن أعْمل صالحًا ترضَاه" الأحقاف الآية 15

الحمد لله ربّ العالمين والشّكر لك وحدك أوّلا وآخرا وصلّى الله وسلّم وبارك على الحبيب المصطفى القائل "لا يشكر الله من لا يشكر الناس"

بموجب هذا فشكرنا موصول للدكتور يونسي محمد الذي تكرّم علينا بقبوله الإشراف على هذه الرسالة المتواضعة كما نشكر له صبره الذي طال بطول إنجاز هدا البحث ،والذي لم يبخل علينا خلالها برعايته الصّادقة واهتمامه الكبير جزاه الله عنّا خير الجزاء .

كما نشكر كل من له الفضل علينا ومن أسدى إلينا معروفًا أو توجيهًا او إرشادا.

إهـــداء

اللهم لك الحمد والشكر كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك وصلى الله وسلم على خير الأنام.

أهدي ثمرة جهدي:

إلى التي دفعت أقدار دموعي بأقدار شموعها وأقدار آلامي بأقدار آمالها.

إلى من ألفها أماني وميمها مرامي وياؤها ينبوعي إلى أمي " مباركة "

إلى الذي أعطى كل ما هو أغلى في سبيل أن أحقق ما أتمنى

إلى القلب النابض حبا، المتكبد عناءا ليكون لي سندا ومعينا أحتمي به وعليه، وإن قلت وقلت فلن أوفيه حقه.

إلى أبي " عبد القادر "

إلى روح معلمي الطاهرة، إلى من اقتفيت خطاه ورحل قبل أن أشكر له مسعاه، معلمي " رباحي سنوسي " رحمه الله.

إلى جدي الراحل الحاضر في الوجدان، إلى من تأمل وصولي وتألم لنصبي ودعا الله لتفوقي، جدي العزيز " بن شهرة " رحمة الله عليه.

إلـى أختي " ميمونـة " الميمونة حياتي بوجـودها فيهـا، إلـى إخوتي أحـبائي " زكرياء " و " أحمد " والبرعم الصغير " صلاح الدين "

إلى من ملك زمام الفؤاد وله مني كل الوداد إلى نَفَسي ونفسي زوجي " حسين "

إلى عائلتي الثانية رفيقاتي اللواتي علمنني الصبر صبر المحن "وداد" و"حياة".

إيمـــان

إهـــداء

إلى سندي و مرشدي في الحياة، إلى المعطاء الذي مد يده في كل الأوقات

إلى الذي عان من أجل تنشئتي و تقويمي ... والدي العزيز.

إلى التي قال في حقها صلى الله عليه وسلم أمك ثم أمك ثم أمك.

إلى التي تشقى لتسعدني و تتعب لتريحني التي لا تعرف الملل و لا الضجر

إلى والدتي الغالية التي لولاها لما وصلت لهذه اللحظة.

إلى القلوب الطاهرة من كانوا ملاذي و سندي بعد الله ، إلى من علموني علم الحياة إخوتي

(عبد القادر ، ابراهيم ، سيد أحمد)

إلى التي ألبستني ثوب الإرادة و المنافسة و التحدي و أهدتني شراع الأمل و السعادة

إلى من رافقتني منذ أن حملنا حقائب صغيرة و معك سرت الدرب خطوة بخطوة أختي حبيبتي و أمي الثانية (حورية).

إلى البريئة صاحبة القلب الطيب و النوايا الصادقة، بلسم جراحي أختي الصغيرة مروى .

إلى أستاذي الذي كان دعمي وقوتي حين ضعفي، صديق دربي و مشواري التعليمي الذي تعب معي من أجل هذه اللحظة، فله مني جزيل الشكر و العرفان و الإخلاص.

إلى كل العائلة الكريمة (عايد ، غزال)

إلى كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو بعيد خاصة (نصيرة و ملاك).

نادية

نادية

مقدّمـــــة

الحمد لله الذي يسّر لنا طريق العلم،وفتح علينا من ينابيعه التي لا تجفّ وهدانا لنسلك طريقا من طرق الجنة ،سلكه الأنبياء وورثه العلماء ، والصّلاة والسلام على أفضل خلق الله محمد خاتم النّبيئين وعلى آله وصحبه أجمعين إلى يوم الدّين أمّا بعد:

اللغة لسان كلّ أمّة وحالها ، وعنوان وجودها ووسيلة التّعبير عن ذاتها، فلا غرابة أنْ يقال إنّ الأمّة هي اللغة واللغة هي الأمّة ، فهي أحد مقوّمات بناء الإنسان والمجتمعات ،ولهذا تعدّ اللغة العربية من أوسع لغات العالم ثروة لغوية ، وهي لغة الإسلام، بها نزل القرآن الكريم صادعا بالحقّ المبين على قلب النّبي الأمين محمد صلى الله عليه وسلم مصدّقا لقوله تعالى :" **إنّا أنْزلناه قرْءانا عربيّا لعلّكم تعْقِلُون**" يوسف2. وقال تعالى : "**على قلْبك لِتكُون مِن المُنْذرِين بلِسان عربيٍّ مبين**" الشعراء195 .

فهي الوسيلة المتخصّصة في فهم الكتاب والسنة المطهّرة ، ولقد حظيت باهتمام واسع لدى الدّارسين والمربّين في الوطن العربي والإسلامي في مراحل التعليم باعتبارها وسيلة تعتمد على تربية الأبناء، ليكونوا متّصلين ببيئتهم ،غير بعيدين عن الحياة التي تحيط بهم ،ولهذا قامت علوم التّربية بابتكار طرائق وتقنيات ووسائل مختلفة في التّدريس تتماشى مع توسّع حاجات المتعلّمين وتنّوع الأهداف التي تصبو العمليّة التّربوية إلى تحقيقها ،وإنّ معرفة المعلّم لهذه الطّرائق ،وتمكّنه من استخدامها، يعتبر أهم ما يجعل منه معلّما ناجحا، محقّقا لأهدافه المسطّرة ، لأنّ كلّ عمل لابدّ له من تخطيط مسبق ،ولابدّ للمنفّذ لأيّ خطّة أن يرسم لنفسه إستراتيجية يسير عليها.وقد أُلّفت في هذا المجال –أي تعليم اللغة العربية– كتب كثيرة من بينها: تدريس فنون اللغة العربية لعليّ أحمد مذكور،أساليب تدريس اللغة العربية لمحمد علي خولي ، طرق تدريس اللغة العربية لزكريّا إسماعيل، الشّامل في تدريس اللغة العربية لعلي النّعيمي وطرق تدريس اللغة العربية لعبد الرحمان كامل .

ولقد كان هذا الأخير **طرق تدريس اللغة العربية لعبد الرحمان الكامل عبد الرحمان محمود** محطّ دراستنا وقد وقع عليه الاختيار لأسباب ذاتية ،كوننا حديثي العهد

بالتدريس أردنا أن يكون هذا الكتاب زادنا في هذا المضمار ؛ ولأن تخصّصنا تعليمية اللغات أحببنا البحث والاطّلاع في مثل هذا النّوع من المواضيع ، وأسباب موضوعية تتمثّل في كون اللغة العربيّة وطرق تعليمها تشكّل في وقتنا الرّاهن صعوبة على معلّميها ومتعلّميها في الأطوار التعليمة الثلاثة: الابتدائي ، المتوسّط والثانوي ، فكان هدفنا تسهيل عملية فهم هذا الكتاب لمن أراد اتّخاذه وسيلة لتذليل هذه الصعوبة ، وفي الوقت نفسه الوقوف على أهمّ ماجاء به ومعالجته.وقد وظّف الكاتب المنهج التحليلي الوصفي سبيلا لعرض طرائق تدريس اللغة العربية وقد سار الكتاب وفق هذا المنهج فجاءت فصوله كالتالي:

الفصل الأول:وقد تناول فيه الكاتب معنى اللغة،خصائصها ووظائفها .

الفصل الثاني: جاء بعنوان : مطالب النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية، عالج فيه مفهوم النمو اللغوي والعوامل المؤثّرة فيه وكذا التطبيق التربوي لخصائص النمو اللغوي .

الفصل الثالث:تحدّث هذا الفصل عن الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية متناولا المواضيع الآتية: المفهوم الحديث للتدريس ومسلّماته، استخدام التّكامل في تدريس اللغة العربية وأخيرا خطوات التدريس ومهاراته.

الفصل الرّابع:عنوانه مستويات تعليم اللغة العربية وقد ركّز الكاتب :على تعليم الكلمات،تعليم الجملة أو التراكيب اللغوية .

الفصل الخامس:جاء بعنوان تدريس القراءة معالجا ما يلي:1.مفهوم القراءة 2.أنواع القراءة،3.العناصر المشتركة في القدرة على القراءة ،4.أهداف تدريس القراءة .

الفصل السادس:يحمل عنوان تدريس الخط والإملاء ،وقد تناول المواضيع الآتية: أولا:تدريس الخط. ثانيا:تدريس الإملاء.

الفصل السابع: تدريس التعبير بنوعيه التعبير الشفوي والتعبير التّحريري.

الفصل الثامن: بعنوان تدريس النّحو والأناشيد والمحفوظات،تضّمن ما يلي: أولا: تدريس النّحو ،ثانيا: تدريس الأناشيد والمحفوظات .

ولشرح هذه المواضيع ،اعتمد الكاتب على مراجع عربيّة ولكنه لم يذكر منها إلا القليل.

وككلّ عمل لم يخل هذا البحث من صعوبات هانت بمجرد إنهائه، والتي تمثلت في طبيعة البحث ذاته وهو تناول كتاب بالدراسة ،كما أنّ غموض الكتاب وعدم ترتيب صفحاته وقلّة المراجع أخذا منّا وقتا كبيرا في الدّراسة ،وقد كان الفضل لأستاذنا الكريم الذي حاول تبسيط الأمور التي كانت غامضة ومبهمة ،جزاه الله خيرا.

وإنّنا رغم الزيادات والتّنقيحات والتغييرات التي أدخلناها على هذا البحث، نتذكر قول عبد الرحيم بن علي البساني "إني رأيت أنّه ما كتب أحدهم في يومه كتابا إلا قال في غده لو غُيِر هذا لكان أحسن، ولو زيّد ذاك لكان يستحسن ، ولو قدِّم هذا لكان أفضل ،ولوترِك ذاك لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر "(اتحاف السادة المتقيين في علوم الدين لمرتضى الزبيدي) .

وهنا فعلى المرء أن يسعى بقدر جهده وليس عليه أن يكون موفّقا لأن التوفيق من الله وحده لا شريك له ، فإن نجحنا فذلك بفضل الله "**ذلك فضْل الله يُؤتيه من يشاء والله واسعٌ عليمٌ** " الجمعة 4. وإن كان في البحث هنات وهفوات فمن أنفسنا وتقصيرنا وليس لنا أن نقول إلا كما جاء في محكم التّنزيل "**وما توفيقي إلا بالله عليه توكّلت وإليه أنيب** "هود 88. ونستغفر الله أولا وآخرا ، وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

تيسمسيلت يوم 29جوان 2019.

الطالبتان:

- سلّة إيمان
- عايد نادية.

البطاقة الفنية:

اسم المؤلف	عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود
عنوان الكتاب	طرق تدريس اللغة العربية
الطبعة	الأولى
دار النشر	مكتبة لسان العرب
البلد	القاهرة ، مصر
السنة	2004م/2005
حجم الكتاب	متوسط
عدد الفصول	ثمانية فصول
عدد الصفحات	272 صفحة بصيغةpdf
التلخيص	يتناول هذا الكتاب الحديث عن كيفية تدريس اللغة العربية في ظل التحديات و التطورات المعاصرة وقوفا من خلال ذلك على معنى اللغة و نشأتها ، ثم ينتقل لبيان مفهوم النمو و اللغوي و العوامل المؤثرة فيه و كذلك تطبيقاته التربوية مركزا في هذا السياق على الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية و مستويات تعليمها ، ثم يعرض أهم طرق تدريس القراءة ، الإملاء ، التعبير ، النحو ، الأناشيد و المحفوظات .

آثار الكاتب وسيرته الذاتية :

بعد تصفحنا للكتب الورقية و الكتب الإلكترونية لم يرد فيها شيء عن سيرته ، .إلا أنّ هناك بعض المواقع الإلكترونية قدمت بعض المعلومات عنه وهي كالآتي :

الاسم	عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود
الدرجة الوظيفية	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
الكلية	التربية (الفيوم)
رقم التلفون	0846334992
رقم الفاكس	0846342673
البريد الالكتروني	aka00@fayoum.edu.eg
عنوان المراسلة البريدي	الفيوم – جامعة الفيوم – كلية التربية – قسم المناهج و طرق التدريس –رقم 63514

المؤهلات العلمية:

ليسانس	الآداب و التربية – جامعة القاهرة – فرع الفيوم 1979م
ماجيستير	التربية – مناهج و طرق تدريس اللغة العربية – جامعة القاهرة 1982م
دكتوراه	الفلسفة في التربية – المناهج و طرق تدريس اللغة العربية – جامعة القاهرة 1987م

قائمة الكتب:

1. أساليب تدريس اللغة العربية لطلاب الدراسات العليا ، مكتبة لسان العرب ، ط1 ، 2005م
2. برنامج مقترح لعلاج الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية ، د ن، د ط ، ، 2006م .
3. تدريس النحو في المرحلة الابتدائية باستخدام الصور التركيبية ، دن ، دط دت.
4. أثر الاستخدام الاستراتيجي لخرائط المفاهيم و التدريس التبادلي في تنمية التحصيل النحوي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي ، دن ، دط ،د ت.

lisanarabs.blogspot.com

طُـــرُق

تدريس اللغة العربية

إعـــــداد

د/ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود

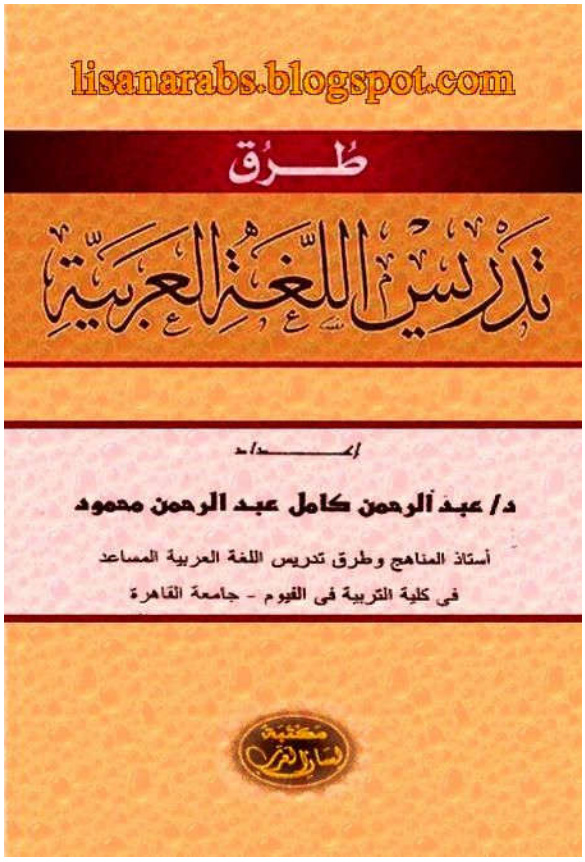
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

في كلية التربية في الفيوم - جامعة القاهرة

مكتبة لسان العرب

مدخـــل

تتميّز واجهة كتاب **طرق تدريس اللغة العربية** بطغيان الألوان الحارة (الأحمر القاتم والبرتقالي) . وما هو معروف عند الجميع أن لهذه الألوان تأثيرا على البصر إذ تعمل على شد انتباه القارئ وقد كتب العنوان بخط كبير واضح جميل مزخرف بلونيين الأبيض والأسود ، إذ نجد **(طرق)** مكتوبة باللون الأبيض لتلاؤمها مع الخلفية ذات اللون الأحمر القاتم أما **(تدريس اللغة العربية)** كتبت باللون الأسود وكذا لانسجامها مع الخلفية البرتقالية ،وفي وسط الواجهة نجد اسم الكاتب ومهنته،ومكان عمله **(عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد في كلية التربية في الفيوم _جامعة القاهرة)**على خلفية باللون الزهري الفاتح وفي آخر الكتاب كتبت دار النشر بلون اسود على خلفية برتقالية، عند مشاهدة واجهة هذا الكتاب وكأننا نرى لوحة فنية متمازجة الألوان هذا من ناحية الشكل.



أما من ناحية المضمون فقد تناول المؤلّف عبد الرحمان كامل الحديث عن طرق تدريس اللغة العربية ،وقوفا من خلال ذلك على معنى اللغة ثم انتقل لبيان خصائص اللغة العربية ووظائفها،ثم تطرّق للحديث عن مفهوم النمو اللغوي والعوامل المؤثرة فيه وكذا تطبيقاته التربوية مركّزا في هذا السّياق على الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية ومستويات تعليمها، مكتفيا بمستويين فقط هما مستوى تعليم الكلمات ومستوى تعليم الجملة أو التّراكيب،ثم أخذ المؤلف يعرض أهم طرق تدريس القراءة ،الخط والإملاء، التّعبير بنوعيه الشفوي والتحريري وتدريس النحو والأناشيد والمحفوظات وقد ركّز الكاتب في مجمله على أطفال المدرسة الابتدائية وكيفية تدريسهم اللغة العربية .

باشر الكاتب في صلب الموضوع ولم يورد مقدمة لمؤلّفه أما الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه موضوع هذا الكتاب "طرق تدريس اللغة العربية" هو **تعليمية اللغة العربية.**

1.مفهوم التعليمية:

التّعليمية لغة: "إنّ كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم أي وضع علامة على الشيء لتدّل عليه و تنوبه،أما في اللغة الفرنسية فإنّ كلمة ديداكتيك مشتقة من الأصل اليوناني ديداكتيتوس ،وتعني فلنتعلّم أي يعلّم بعضنا بعضا أو أتعلّم منك وأعلّمك ".[1]

التعليمية اصطلاحا:كل ما يهدف إلى التثقيف وماله علاقة بالتّعليم ،وأيضا تعني فن التّعليم .استعمل مصطلح تعليمية بهذا المعنى في علم التربية أول مرّة عام 1613م

[1]عبد المجيد بن الصغير، لمحة عن تعليمية المواد، مجلة همزة وصل، عدد خاص ،1992.

في بحث حول نشاطات التعليمية للتربية وعنوانه"تقرير مختصر في الديداكتيك أو فن التعليم عند راتيش.[1]

والتعليمية مفهوم "يجمع بين الفن والعلم ويعنى بالتعليم"[2]وهي مصطلح يقابله في اللغةالأجنبية didactique ، "ويرتبط مفهومه بالدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته ،ولأشكال تنظيم حالات التعلّم التي يخضع لها التلميذ لغاية الوصول إلى الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي–حركي".[3]

ويحدد "عبد القادر لورسي"مهام التعليمية بأنها تؤسس لنظرية التعليم،فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد،

فموضوعها هو النشاط التعليمي التعلّمي ،أي نشاط التعليم والتعلّم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها[4].

2.أنواع التعليمية:

أ.التعليمية العامة أو علم التدريس العام:ويقابل التربية العامة التي تهتم بمختلف أشكال التدريس ،محاضرات ،دروس، وأشغال تطبيقية.

ب.التعليمية الخاصة أو علم التدريس الخاص:

[1] عبد المجيد بن الصغير،لمحة عن تعليمية المواد ، المرجع السابق ، د ص

[2]يوسف مقران،مدخل في اللسنايات التعليمية،مؤسسة كنوز الحكمة،الأبيار الجزائر،دط،2013ص15.

[3]بشير أبريرواخرون،مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية جامعة باجي مختار،عنابة الجزائر،دط،2009،ص84.

[4]عبد القادر لورسي،ا المرجع النفسي والسند الأنيس في علم التدريس ،دار صبور للنشر والتوزيع،الجزائر،دط2014ص21.

ويقابل التربية الخاصة تتعلق بمختلف المواد مثل:القراءة والكتابة والحساب[1]هي التي تهتم بتخطيط العملية التعليمية لمادة معينة لتحقيق مهارات خاصة بوسائل محددة لمستوى معين من المتعلمين.[2]

ولعلّ من أهم الأسباب التي جعلته يختار هذا الموضوع كونه أستاذا للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد هذا من جهة ومن جهة أخرى أراد أن يسهّل عملية تدريس اللغة العربية وتزويد المعلّم بالآليات المساعدة على ذلك ، ولكن ماجاء به في هذا الصّدد مجرّد إعادة وتقليد لكتب سبقته وجمع ورصف للمعلومات ولم يأت بجديد يذكر ولم يكتف بالتقليد، وإنما نقل المعلومات كما هي، ورغم كل هذا لم يتحل بالأمانة العلمية ولم يشر بشكل مباشر أو غير مباشر للمراجع التي اعتمد عليها وكأنّ كلّ ما تناوله من بنات أفكاره ومن اجتهاده .

[1]بشير ابرير واخرون،مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة ،المرجع السابق،ص84

[2]محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ،الجزائر دط2012،ص131.

تقديم وعرض

مناقشة الإشكالية المطروحة من قبل الكاتب :

لم يحمل المؤَلَّف موضوع الدراسة أيّة إشكالية واضحة ، تمكننا من فتح مجال للنقاش و التحليل و المدارسة ، حيث إنّ الكتاب لا يعدو أن يكون مجرد جمعٍ و رصفٍ لمعلومات و أفكار سابقة ، توصلنا لهذا الحكم من خلال اطلاعنا على كتاب "أساليب تدريس اللغة العربية " للدكتور محمد علي خولي ، كتاب " فنون تدريس اللغة العربية " لعلي أحمد مذكور و كذا كتاب " اللغة كيف تحيا ؟ و متى تموت ؟ " لمحمد داوود ،فالدكتور عبد الرحمان كامل تناول و أعاد و بشكل حرفي نفس المواضيع التي عالجتها الكتب الآنفة الذكر وسيأتي هذا مفصّلا عند دراستنا للفصول ومناقشة قضاياها،ولاضيْر أن نورد نموذجا بسيطا يؤكد ماسبق.

جاء في الفصل الرابع (مستويات تعليم اللغة العربية)من كتاب عبد الرحمان كامل عند حديثه عن تعليم الكلمات قوله :"قد تكون الكلمة مورفيما واحدا أو أكثر (المورفيم هو اصغر وحدة لغوية ذات معنى)مثال ذلك كلمة (معلّم)التي تتكون من مورفيم واحد ،وكلمة (المعلّم)تتكون من مورفيمين هما (أل+معلم)أما (المعلمون)فهي تتكون من الثلاثة مورفيمان هي :أل+معلم+ون)ولكل مورفيم من ثلاثة المورفيمات معناه الخاص به .[1]

أما محمد علي خولي فيقول في الفصل الثالث (تعليم الكلمات)من كتابه أساليب تدريس اللغة العربية ، تحت عنوان :ماهي الكلمة؟ الكلمة هي اصغر وحدة لغوية حرة .وهذا التعريف يجعل الفرق واضحا بين الكلمة والمورفيم،فالمورفيم هو أصغر وحدة لغوية ذات معنى،وهو بذلك قد يكون حرا أو غير حر ،وهذا يعني أن الكلمة قدتكون:"قد تكون مورفيما واحدا أو أكثر مثال ذلك كلمة (معلّم)التي تتكون من مورفيم واحد ،ولكن كلمة (المعلّم)تتكون من مورفيمين هما (أل+معلم)أما كلمة(المعلمون)فهي تتكون من ثلاثة مورفيمات هي :(أل+معلم+ون)ولكل مورفيم من هذه المورفيمات معناه الخاص به.[2]

[1] عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية ،مكتبة لسان العرب ،ط1 2005،ص204.
[2] محمد علي خولي، أساليب تدريس اللغة العربية ،دار الفلاح للنشر والتوزيع ، اط1 الاردن 1986.ص89.

ماهو ملاحظ هو الإعادة الحرفية مع الأخطاء اللغوية والأسلوبية (الثلاثة المورفيمان) (لكل مورفيم من ثلاثة المورفيمات).

دراسة الفصل الأول

معنى اللغة وخصائصها ووظائفها

أولا: معنى اللغة ونشأتها

ثانيا: خصائص اللغة العربية

ثالثا: وظائف اللغة

دراسة الفصل الثانـي

مطالب النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية

أولا: مفهوم النمو اللغوي والعوامل المؤثرة فيه.

ثانيا: مراحل النمو اللغوي ومعالمه لدى طفل المدرسة الابتدائية.

ثالثا: التطبيق التربوي لخصائص النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية.

دراسة الفصل الأوّل معنى اللغة ، خصائصها و وظائفها .

تحدث عد الرحمن كامل في مقدمة هذا الفصل عن المتكلمين الذين ليس لديهم أفكار و أصابهم مرض الثرثرة الوبائية ، وعن نقيض ذلك أي الذين تتألف في أذهانهم أفكار قيمة و لكنهم يعجزون عن وضعها في الألفاظ التي تليق بها وذلك مرض وبعدها طرح الإشكال : كيف يمكن علاج هذا الوباء ؟

إن كلام البشر ليس من البساطة بما يبدو عليه لأوّل وهلة ، فهو نشاط فكري حضاري فعّال في غيره ، و منفعل به ، و هو حيّ متطور متغير ، و يتألف فيه الشباب كما تصيبه الشيخوخة وحتى إنّه يواجه الموت وكم من لغات ماتت .

فما معنى اللغة ؟ و ما خصائصها ؟ وما وظائفها ؟

أولا : معنى اللغة ، و نشأتها.

قد أشار الدكتور عبد الرحمن كامل إلى وجود مفاهيم متعددة للغة :

- إنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم .
- إنّها حصيلة اجتماعية ومجموعة من العادات الصوتية
- إنّها وسيلة غير غريزية و إنسانية لاتصال الأفكار عن طريق نظام الرموز المؤداة اختباريا.[1]

نلاحظ أن كل التعاريف تكاد تتفق على أنّ اللغة رموز منطوقة ومكتوبة لها معنى اصطلحت عليها مجموعة من أفراد مجتمع ما كما أضاف إلى ذلك أنّها تصدرها أعضاء النطق إراديا ، وأنّ اللغة ليست فطرية فلو انتزعنا طفلا من بيئة ، و وضعناه في مجتمع آخر ، لنشأ هذا الطفل يتخاطب بما أخذه من الكلام عن هذا المجتمع الجديد على خلاف

[1] عبد الرحمات كامل ، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة لسان العرب ، القاهرة ، ط1، 2005م ، ص3-4.

المشي فهو حركة عضوية طبيعية لكل البشر كما أشار إلى ألفاظ الانفعال ، لها قرابة تربطها ببعضها البعض و إن اختلفت اللغة فهي لون من ألوان التعبير ، و ليست أساسا لنشأة اللغات .

و في التعريف الذي ذكره احتياط آخر (بواسطة رموز صوتية) إذا ناديت (التصفيق) الساقي في المقهى فقد أصدرت صوتا له دلالة تترجم (يا ساقي القهوة أدعوك للحضور) ، و كذلك صفير شرطي المرور كما يلاحظ أنه قد اشترط في تعريف اللغة أن تكون باندفاع الهواء من الداخل إلى الخارج.[1]

إلاّ أنّ هناك أصواتا تصدرها أعضاء النطق في الاتجاه المعاكس .فمثلا "الدهشة " و نحوها التي تحدث بامتصاص الهواء نحو الداخل وهي تغييرات لها دلالاتها ، ولكنها تندرج تحت مفهوم اللغة ، ولا يمكن تثبيت شكل نطقها بالكتابة.

- عرف ابن جني اللغة على " أنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]

قد أشار عبد الرحمن كامل إلى هذا التعريف مسبقا من خلال المفاهيم المتعددة للغة إلاّ أنه لم يشير إلى أنّ هذا التعريف يعود لابن جني

- وصفها ابن خلدون بقوله " اعلم أن اللغات كلّها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني ، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها ، وليس ذلك بالنظر للمفردات و إنّما هو بالنظر إلى التراكيب "[3]

نلاحظ أنّ تعريف ابن جني يتفق إلى حد كبير مع آراء الوظيفيين الغرب كما أنّ تعريفه غنيّ بالقيم التداولية وأهمها أنّ اللغة ذات قيمة نفعية ، تعبيرية .عبد الرحمن كامل قد استعان بهذا التعريف و على ذلك قال بأنّها رموز منطوقة و مكتوبة لها معنى اصطلحت عليها مجموعة من أفراد مجتمع ما[4] .

---

[1] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، مكتبة لسان العرب ،القاهرة ، مصر ، ط 1 ، 2005م ، ص 2-3

[2] ابن جني ، الخصائص ، دار الكتب المصرية ، مصر ، الطبعة الثانية 1913م ، ف 1، ص33

[3] ابن خلدون ، المقدمة دار الأرقم للطباعة والنشر، بيروت ,لبنان ،ف 46 ،ص 207

[4] عبد الرحمن كامل، طرق تدريس اللغة العربية ،ص 8-9

ما جاء به عبد الرحمن كامل في مفهوم اللغة ما هو إلاّ مقتطفات من علماء مشهورين أمثال ابن جني ،و لكنّه لم يذكر ذلك و الأمانة العلمية تقتضي ذلك .

- وفي ضوء ما سبق يتبين أنّ الخصائص العامة للغة هي:

- اللغة نظام فهي ليست فوضوية بل تخضع لتنظيمات محددة في مستوياتها الصوتية ، النحوية الصرفية .
- اللغة صوتية فقد تكلّمها الإنسان قبل أن يكتبها .
- اللغة رموز فالكلمات رموز لما تدل عليه وليست ما تدل عليه .
- في اللغة لهجات اجتماعية تميز المستويات الاقتصادية و الثقافية لمتكلمي اللغة
- في اللغة لهجات جغرافية تختلف من منطقة لأخرى .
- اللغة ظاهرة إنسانية يقصد بذلك لا يوجد مجتمع إنساني معروف يعيش بلا لغة .
- اللغة ظاهرة اجتماعية و يقصد بذلك أنّها تخلقها طبيعة الاجتماع.
- اللغة ظاهرة مكتسبة .
- اللغة أصوات لها معنى .
- اللغة عرفية[1]

تتكون اللغة من وحدات أصغرها الصوت ، ثم يركب الصوت مع صوت آخر لتتكون الكلمة ، و الكلمة مع الكلمة لتتكون الجملة ، و الجملة مع الجملة لتتكون الفقرة ، فاللغة نظام محكم بدونه يصبح الكلام بدون معنى .

لكن متى عرفت الإنسانية التعبير بالكلام ؟ هل اللغة توفيقية وهبها الخالق للإنسان أم اصطلاحية صنعها الإنسان لنفسه .

❖ **أصل اللغة العربية و نشأتها .**

[1] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ،ص 10-11

أشار عبد الرحمن كامل إلى اختلاف الآراء حول أصل اللغة العربية و أخواتها السامية التي تنسب لأب تاريخي مجهول و غاية ما توصلوا إليه أنّ اللغة العربية هي إحدى اللغات السامية المنسوبة إلى سام بن نوح فقد كان العلماء يبحثون في الكتب المقدسة كالقرآن و التوراة و الإنجيل ، وفسروها تفسيرا يلاءم ما ذهبوا إليه من آراء فانقسم إلى فريقين

1. **التوفيقيون** : يرون أنّ اللغة توفيقية لابد للإنسان في نشأة ألفاظها وهبها الخالق للإنسان أصلها يعود إلى "بابل" كما أنّ بعض علماء العرب يلتمسون من القرآن الكريم قوله تعالى "**ومِنْ آياتِهِ خَلْقُ السَّماواتِ و الأرضِ و اخْتِلافِ ألْسِنَّتِكُم و ألْوانِكُم " سورة الروم الآية 22**
2. **الاصطلاحيون** : هم الذين يرون بأنّ اللغة اصطلاحية ، يخترعها المجتمع طبقا لقدرة مخلوقة في الأعضاء والأعصاب نميز في ذلك الإنسان عن الحيوان ، ودليلهم أنّ الصلة بين الألفاظ و مدلولاتها صلة عرفية لا تخضع لمنطق أو عقل فعلامات المرور من أحمر و أصفر و أخضر التي يرمز كللون منها إلى دلالة معينة اصطلح المجتمع عليها فالسائق يتصرف على حسب اللون ، إما يقف أو يمر أو على حسب طبيعة الطريق.[1]

نلاحظ أنّ الكاتب عبد الرحمن كامل لم يقدم رأيه بشكل واضح و إنّما نقل ما جاء به التوفيقيون و الاصطلاحيون و استشهد بالقرآن الكريم ولم يسجل السورة و الآية .كما أنّه كرّر الكثير من العبارات

لم يذكر أمثال ابن عباس ، و الأشعري، وذلك من خلال عرض المسميات واحدة تلو الأخرى ، وسماع التسمية

[1] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ص 13-14-15-16-17

كما يرى ابن تيمية"أن أصل اللغة هو الإلهام ، حيث إنّ الإنسان يُلهم بالكلام و الحيوان بالأصوات" .[1]

يرى أبو هاشم المعتزلي " أنّ أصل اللغة وضعي ، وأنّ الوضع أسبق من الاصطلاح ، "يجزم الباحثون في تاريخ اللغة العربية بأنّ لا أحد يعرف شيئا عن تاريخ اللغة أو عن طفولتها لكن أقدم شيء معروف حولها يعود إلى القرن الخامس الميلادي ، فقد كانت النصوص الأدبية في تلك الفترة تمثل اللغة العربية في عنفوان اكتمالها كما يرى آخرون أنّها تنقسم إلى قسمين : لهجات بائدة بالثمودية و الصفوية ، والليحانية والقسم الآخر، هو اللهجات الباقية ، وأشهرها قريش و طيء و هذيل و ثقيف وغيرها ، وتعتبر لهجة قريش أفصح اللهجات على الإطلاق .[2]

–نستنتج مما سبق أن هناك آراء كثيرة ومختلفة حول موضوع أصل اللغة العربيةونشأتها كما أن عبد الرحمن لم يجزم بإعطاء رأيه بل اكتفى بتقديم ما قاله العلماء و ربما هذا راجع إلى الآراء الكثيرة

ثانيا : خصائص اللغة العربية .

للغة العربية خصائص عديدة منها :

أنّها لغة اشتقاقيةوالاشتقاق هو عملية استخراج لفظ من لفظ ، أو صيغة من أخرى " بلخ– يبلخ – بلخا وكذلك كلمة الاحترام إذا أردنا أن نشتق منها فعلا كان مثل "احترام " فالاشتقاق أكسب اللغة مرونة ، وسمح لها بإيجاد ألفاظ جديدة فزوّدها برصيد غزير من المعاني .

أنّها لغة تركيبية إذ يرتبط المعنى ارتباطا وثيقا بالمبنى ، ولكل صيغة معناها الخاص بها

[1] د بليل عبد الكريم (23-01-2011م) أصل اللغة شبكة الألوكة www.alukah.net /https

[2] عبد العزيز بن سعد الدغيثر ، نشأة اللغة العربية و تطورها و ثباتها أمام التحديات ، المطلب الرابع بدايات اللغة العربية https / www.saaid..net

أنّها إسنادية :يعني أنّ الإسناد في اللغة العربية يكفي لإنشاء علاقة بين موضوع ومحمول أو مسند و مسند إليه دون الحاجة إلى التصريح بهذه العلاقة نطقا أو كتابة.

وللخصائص السابقة التي ذكرت تطبيقات متنوعة في تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية إذ يجب مراعاة المعايير التي تحدد سهولة و صعوبة كل من الجملة الاسمية والفعلية و فيما يلي بيان ذلك :

معايير السهولة في تركيب الجملة الاسمية : تسهل الجملة الاسمية إذا :

1. اقتصرت على ركنيها الأساسيين : المبتدأ و الخبر المفردين
2. كان المبتدأ فيها اسما صريحا (غير مؤول)
3. لم يباعد بين المبتدأ و الخبر بفاصل .

معايير الصعوبة في تركيب الجملة الاسمية :تصعب الجملة الاسمية إذا حذف أحد ركنيها : المبتدأ أو الخبر ، إذا كان الخبر متعددا ، إذا كان المبتدأ مؤولا

معايير السهولة في تركيب الجملة الفعلية : تسهل الجملة الفعلية إذا :

1. اقتصرت على ركنيها الأساسيين : الفعل والفاعل أو نائب الفاعل.
2. كان الفعل لازما .
3. كان الفعل فيها متعديا لمفعول به واحد و غيرها من المعايير

معايير الصعوبة في تركيب الجملة الفعلية:

1. إذا كان الفعل مبنيا للمجهول ، زاد عن ثلاثة أحرف أو كان معتلا .
2. إذا كان نائب الفاعل ظرفا أو جارا و مجرورا .
3. إذا تعدد المفعول به لفعل واحد [1].

ففي الخاصية الإسنادية قد تحدث عن المسند و المسند إليه المبتدأ و الخبر أو الفعل والفاعل يعني الجملة الاسمية أو الفعلية .

[1]عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص25.

نلاحظ أنّه ذكر من قبل الخصائص العامة للغة في مبحث أصل اللغة و في المبحث الثاني قدّم لنا خصائص اللغة العربية (اشتقاقية ، تركيبية إسنادية)

ولم يشر لِمَ ذكر الخصائص العامة و ما علاقتها بالخصائص الثلاث . وعلى الرغم من أنّه خصص لهذه الأخيرة مبحثا كاملا إلاّ أنّه لم يذكر أغلبية الخصائص فالمعروف عن اللغة العربية أنّها تتميز بمجموعة من الخصائص منها لغة صيغ، لغة إعراب ، لغة تصريف ، لغة الترادف و التضاد ، مرنة ...إلخ

كما أنّه لم يذكر أهم خاصية و هي لغة الضاد وهي الاسم الدارج الموصوفة به اللغة العربية حيث اتفق مجموعة من العلماء على خصوصية حرف الضاد بالعرب دون غيرهم ، أي خصوصية العرب باللغة العربية ، بينما نفت طائفة أخرى ذلك بحجة أنّ هناك لغات أخرى بها حرف الضاد لهذا فإنّ الصواب أنّ اللغة العربية هي لغة الظاء ، ولكن ذهبت طائفة أخرى إلى التوفيق بين الرأيين لأنّ وجود حرف الضاد في لغات أخرى لا ينفي تميز العربية بها .[1]

كان على عبد الرحمن أن يذكر أنّ اللغة العربية هي لغة الضاد فهي الخاصية المعروفة بها فهي الاسم الثاني لها

كما نلاحظ أنّه لا يقدم تمهيدا ليدخل في الموضوع الذي بعده ففي البداية تحدث عن معنى اللغة العربية و نشأتها و بعدها مباشرة ذكر الخصائص و لم يمهد لذلك.

ثالثا :وظائف اللغة

يتفق معظم الباحثين على أنّ للغة وظائف متعددة أهمها التفكير، الاتصال ، التعبير، التسجيل وفيما يلي توضيح لكل منها :

1) التفكير :حمل الكتاب مجموعة من التساؤلات على رأسها

1-ما العلاقة بين اللغة والفكر ؟

[1] محمد عبد الشافي القوصي ، عبقرية اللغة العربية ، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم الثقافية إيسسكو ص https / www. Academia .edu32

2- وهليستطيع الإنسان أن يفكر دون لغة ؟

يرى سقراط أنّ الألفاظ مفتاح التفكير وأرسطو و أفلاطون أنّ الألفاظ و الأقيسة قوالب يصوغ فيها الإنسان أفكاره وهناك أراء متعددة و مختلفة لأفلاطون و أصحاب المنطق الوضعي و بعض السلوكيين وعلى ضوء هذه الآراء يبدو أنّ اللغة ضرورية التعبير عن الأفكار ، و أنّ الرموز لازمة التفكير. و تتحقق هذه الوظيفة للغة أثناء تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بمراعاة مايلي:

1) تدريب التلاميذ على خطوات التفكير العلمي ، الإحساس بالمشكلة ، تحديد المشكلة ، جمع البيانات ، وضع فرضيات للمشكلة ، اختيار أحسنها ، التوصل إلى الحل .
2) تدريب التلاميذ على بعض عمليات العلم الأساسية ولعل أهمها الملاحظة و تحمل الشك (من المحتمل ، ربما) التصنيف ، التفسير ، التعريف الإجرائي .[1]

يتبين لنا مما سبق أنّ عبد الرحمن كامل قد طرح الإشكال ما العلاقة بين اللغة و الفكر و بعدها جاء بما قاله أرسطو و أفلاطون لكن لم يقدّم رأيّه بشكل واضح.

وعلى ذلك يمكن القول بأنّه لا يمكن الفصل بأي صورة من الصور بين اللغة و الفكر إذ لا معنى لفكر من غير لغة ، ولا لغة من غير تفكير

2) الاتصال اللغوي : يتكون من عناصر أهمها :

أ) أركان الموقف اللغوي : المرسل ، المُستقبِل ، الرسالة

ب) المعنى : يجب أن يكون مفهوما عند الطرفين .

ج) خبرة المستقبِل من المعاني

1 عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 26-27

يمكن محاولة تحسين الاتصال اللغوي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية عن طريق تحديد المعنى ، تنمية المفاهيم المستخدمة في الوصول إلى المعاني، زيادة حساسية التلاميذ في اختيار كلماتهم بعناية

3) **التعبير** : د.ك برلو d.kberlo إنّ التعبير أهم وظائف اللغة وهو بعض الأحداث السلوكية المتصلة بما في داخلنا من معان ، وهو عرض الإنسان لأفكاره أو مشاعره .

أنواع التعبير اللغوي :وهو نوعان

1. تعبير لغوي طبيعي انفعالي بحت ، يشمل الأصوات الفطرية (الانفعالات)
2. التعبير الوضعي الإرادي ، يشمل جميع الألفاظ الإرادية التي يلجأ إليها الإنسان للتعبير عن المعاني التي تجول في نفسه و هو أسمى مظاهر التعبير اللغوي . ومن خصائص هذا النوع : مكتسب ، إرادي ، يختلف باختلاف الأجناس .

والتطبيق التربوي لهذه الوظيفة في تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية يكون من خلال:

أ) تدريس التعبير الوظيفي أي كتابة الرسائل و السجلات

ب)تنمية مهارات التعبير الشفوي ، اختيار الألفاظ ، الربط بين الجمل ترتيب الأفكار، الانطلاق دون تلعثم

ت)تنمية مهارات التعبير الكتابي ، سلامة الكلمات الأمانة في تسجيل الأفكار المقتبسة، مراعاة تنمية المهارات السابقة المذكورة في التعبير الشفوي

4) **التسجيل** :ويقصد به كتابة الخبرات و التجارب و الأفكار و المعلومات اجتيازا لبعدي الزمان و المكان ، و يفيد التسجيل فيما يلي:

- يستطيع الإنسان أن ينقل أفكاره على اختلاف العصور و الأماكن .
- يستطيع أن يتعرف على أفكار غيره .
- حفظ تراث الأجيال مما ينتج بناء صرح الفكر.[1]

1 عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 32-33

قد قدم عبد الرحمن كامل باختصار أهم أربع وظائف التفكير ، التعبير ، الاتصال ،التسجيل

- للغة وظائف للفرد و المجتمع : منها أنّها وسيلة اتصالية بغيره لقضاء حاجاته وهي وسيلة للتعبير عن آلامه و آماله . وهي وسيلة للإقناع في مجال المناقشة ، كما أنّها وسيلة للانتفاع بأوقات الفراغ والاستفادة من تجارب الآخرين بالقراءة و الاستماع .[1]

ويقول ماكسن نورداو باللغة يتلقى الفرد كل التراث الفكري و الشعوري والأخلاقي و الاجتماعي للأمة ، سواء ما انحدر عن قرائح الكتاب و الشعراء و المفكرين السالفين و المعاصرين .[2]

واللغة كالكائن الحي تولد ثم تنمو ،و ترعرع لتشيخ ثم تموت إذا لم تتوفر لها عوامل الديمومة و الاستمرار مرهونة بذلك بنوع الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية فعندما يتطور المجتمع حضاريا تتطور اللغة و العكس.

[1]إبراهيم ، طرق تدريس اللغة العربية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1470 ه ، ص35.
[2]السمان محمود ، التوجيه في تدريس العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، 1983 ، ص 35.

دراسة الفصل الثاني مطالب النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية

احتوى هذا الفصل على مقدمة عرض فيها الكاتب فكرتين هما:

- ✓ علاقة اللغة بالنمو.
- ✓ الأشكال الثلاثة لموت اللغة.

1. **علاقة اللغة بالنمو**: شبّه الكاتب اللغة بالكائن الحي فذكر بأن لكل لغة طفولة

ثم سن معين تصل فيه إلى أوج القوة، ثم تصيبها أمراض الكبر. وقد ضرب مثالا عن هذا من اللغة العربية فقال:" إن الأدب الجاهلي يبدو أشيه بالطفولة الفكرية للأمة، أنا دور الشباب و الاكتمال فهو من نزول القرآن إلى تلك الأيام التي جاءت بأمثال المتنبي وغيره، ثم تأتي الشيخوخة مقرون الانحطاط التركي ولولا القرآن الذي حافظ على هذه اللغة لكانت الآن في عداد الموتى." [1]

2. **أشكال موت اللغة حسب أصحاب النظرية الاجتماعية:**

الشكل الأول: الموت الطبيعي للغة من الكبر والضعف وذلك أن يكون المتكلمون بهذه اللغة قد تباعدت مواطنهم وأقاموا لهم حضارات متباينة، فتولد لدى كل منهم لهجة محلية منبثقة من اللغة القديمة، ومع مرور الأيام تموت اللغة الأم من ذاكرة الأجيال.

الشكل الثاني: موت اللغة قتيلة وذلك بفعل الغزو المسلح، وليكون هذا القتل محققا لابد من تضافر ظروف معينة أهمها:

1. أن يكون الغزاة أكثر عددا من أهل اللغة.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص36.

2. في حالة التساوي في العدد تقريبا بين الغزاة والسكان الأصليين ينبغي أن يكون الغزاة أعلى درجة في الحضارة[1].

الشكل الثالث: تموت اللغة بالتّسمّم وذلك بتسرّب الدّخيل[2] إليها حتى يجهز عليها[3].

ونستشهد في هذا المضمار بما ألفه جرجي زيدان حول هذه القضية وهو كتابه "اللغة العربية كائن حي" فرأى أن من أهم نواميس الحياة النمو والتجدد "...ويتبع الأحياء في الخضوع لهذه النواميس ما هو من قبيل ظواهر الحياة أو توابعها وخاصة ما يعلق منها لأعمال العقل في الإنسان كاللغة والعادات...وهي خاضعة لناموس النمو والتجدد ولناموس الارتقاء العام."[4]

أما اللغوي البريطاني دايفيد كريستال يرى أن موت اللغة يتخذ شكلين:

أولهما: موت قسري لا إرادي، يحدث رغما عن المتحدثين للغة القتيلة وذلك بفعل القوى المسيطرة التي تسعى إلى محو باقي اللغات لتطمس هوية أهلها وتنشر لغتها، ومثال ذلك ما حدث خلال العقود الماضية من إرغام الحكومة في الولايات المتحدة مثل المدارس الداخلية التي تعاقب الشبان على تحدثهم بلغة الأم وقد عجزت لغات أصلية كثيرة في أمريكا وأستراليا عن تخطي هذه العوائق فآل مصيرها إلى الزوال.

[1] أنظر عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية المرجع نفسه ص37.

[2] الدخيل: ويسمى ما دخل في اللغة العربية من لغات أخرى دخيلا ولكل عصر دخيله فكان معظم الدخيل في العصر الجاهلي من الفارسية والسريانية واليونانية، وفي بعض العصور الإسلامية كثر الدخيل من اللغتين التركية والفارسية وأما عصرنا هذا فقد جاء من اللغات الأوروبية كالإنجليزية، الفرنسية، الايطالية والإسبانية الاستعمار الذي استوطن الشرق والغرب من البلاد العربية. عبد الرحيم، معجم الدخيل في اللغة العربية الحديثة ولهجاتها، دار القلم دمشق ط1، 2011 ص07.

أنظر[3] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص37-38..

[4] جرجي زيدان، اللغة العربية كائن حي، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، 1998/01/01ص 20.

ثانيهما: موت عمدي إرادي بالفعل الذاتي لأنه يحدث بفعل أهلها وقد أطلق عليه كريستال انتحار لغوي.[1] ولقد تحدث عن كل هذا في الفصل الثالث من كتابه وذكر أن هناك عوامل كثيرة تسهم في هذه الظاهرة:

عوامل تعرض الناس للخطر جسديا: فذكر أن اللغة تموت إذا كان كل من يتحدثون بها قد ماتوا نتيجة كوارث طبيعية، المجاعة، الأمراض. ففي السابع عشر من يوليو لعام 1998 تعرض الساحل الشرقي من مقاطعة "ساندوان" في بابواغينيا الجديدة لزلزال عنيف وأسفر عن خسائر كبيرة من الأرواح قدرت بما يزيد عن ألفي ومائتي شخص كما أدى إلى نزوح ما يزيد على عشرة آلاف شخص إلى مراكز الرعاية وغيرها من البقاع الأخرى، فهل ستتمكن هذه المجتمعات (وبالتالي لغاتها) من الصمود أمام هذا النزوح وهذا التشتت القسري ؟ والجواب: الأمر ليس سهلا، فالتشتت الجغرافي أدى إلى انتشار الأقلية التي تتكلم لغة ما في مساحات شاسعة من تراب تسود فيه لغة أخرى تتكلّمها الأغلبية، وهذا من شأنه أن يحد من قدرة اللغة الضعيفة على المقاومة.[2]

وكذا الظروف الاقتصادية: وهي أن يكون المجتمع غير ملائم للحياة وذلك نظرا لسود الأحوال الاقتصادية وبخاصة المجاعات والقحط، ففي ايرلندا تسببت الآفات الزراعية ما بين عامي 1845 و1846م في إتلاف عديد من المحاصيل مما أسفر عن مجاعة راح ضحيتها مليون شخص، ثم بدأت سلسلة من الهجرات إلى مناطق أخرى ولا شك أن هذا قد عجل يتدهور اللغة الايرلندية في ذلك الوقت.[3]

[1] دايفيد كريستال، موت اللغة، ترجمة فهد بن مسعد اللهيبي، منشورات جامعة تبوك، السعودية 2006 ص132.

[2] أنظر محمد، محمد داوود، اللغة كيف تحيا؟ ومتى تموت ؟، المرجع السابق ص98.

[3] المرجع نفسه، ص98.

عوامل تغير ثقافة الشعب: وهو ما سماه الاستيعاب الثقافي ويحدث هذا نتيجة الاستعمار بأنواعه الاقتصادي والثقافي..الخ.[1]

كما تحدث المؤلف محمد محمد داوود عن هذا الموضوع أيضا في كتابه "اللغة كيف تحيا ومتى تموت؟" معالجاموضوع حياة اللغة وموتها في ثلاثة فصول، جاء الفصل الأول بعنوان "اللغة بين الحياة والموت" وذكر في الفصل الثاني العوامل التي تهدد اللغة بعنوان كيف تموت اللغة؟ ثم يأتي الفصل الثالث لبيان المخرج من الأزمة وبعث اللغة من جديد.[2] والشاهد في هذا كله أن ما جاء به الدكتور عبد الرحمان من أشكال موت اللغة هو نفسه ما ذكره المؤلف محمد محمد داوود في الفصل الأول، المبحث الثاني: اللغة...موت أم اختفاء[3] بطريقة حرفية وهنا يكون الإشكال أيهما أخذ المعلومة عن الآخر وإن كانت ليست لهما فمن أين أتيا بها، لأنهما لم يشيرا لأي مرجع أو مصدر.

كما وصف المؤلف نفسه اللغة بقوله:" كائن حي ديناميكي متحرك متغير مثل الكائنات الحية، تنمو وتتطور، وقد تختفي حينا من الآخر أو حتى تموت وتندثر."[4]

وما هو ملاحظ أن ما تناوله الدكتور عبد الرحمان في مقدمته مجرد تلخيص لما عرضه قبله المؤلفون وموضوعه هذا ليس بجديد.

كما أن مقدمته تثير فكرة عامة فقد تناولت النمو اللغوي بمفهومه الشامل ولم تخدم النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية على الإطلاق.

---

[1] دايفيد كريستال، موت اللغة ، المرجع السابق ص137.

[2] أنظر محمد، محمد داوود، اللغة كيف تحيا؟ ومتى تموت اللغة، دار النهضة، مصر، ص10-12.

[3] المرجع نفسه ص31.

[4] المرجع نفسه، ص31.

ثم انتقل الكاتب بعد هذه المقدمة إلى الموضوع الأول في فصله وهو **مفهوم النمو اللغوي والعوامل المؤثرة فيه.**

والنمو اللغوي من وجهة نظر الكاتب هو "المدى الكمي و النوعي في المفردات والجمل والمفاهيم لدى الطفل نتيجة تفاعله مع البيئة مفردات والجمل والمفاهيم لدى الطفل نتيجة تفاعله مع البيئة."[1]

ويتأثر بعوامل عديدة منها:

1. عوامل جسمية: يتأثر النمو اللغوي عند الطفل بمدى النضج الجسمي والعقلي له

والاستماع هو المهارة اللغوية الأساسية في تعليم اللغة لأنه ما لم يكن الطفل قادرا على الاستماع فإنه سيكون غير قادر على الكلام ومن العوامل الأخرى المؤثرة الغذاء الجيد، الصحة الجيدة، الإفراز الغددي، الجهاز العصبي والجهاز الحسي الحركي وكذا نسبة الذكاء.[2]

2. العوامل الاجتماعية والثقافية: وتتخذ أشكالا مختلفة ليحصرها في:

أ. **أسرة الطفل:** إن كم ونوع الوقت الاي تقضيه الأم مع ابنها وكذا ترتيبه في أسرته له تأثير على مدى نمو لغته.

ب. **نوع الطفل:** هناك فروق فردية بين البنين و البنات تؤثر في مدى النمو اللغوي عندهم وهذه الفروق في صالح الإناث لعاملين:الإناث أكثر نضجا من الناحية الفيسيولوجية، فالوقت الذي تقضيه البنات معظمه يكون في الحديث مع أمهاتهن عكس البنين، كما أن الظروف المحيطة بالبنات تساعد على النمو اللغوي عندهن أكثر من الذكور.[3]

---

[1] أنظر، محمد، محمد داوود، اللغة كيف تحيا؟ ومتى تموت اللغة، المرجع السابق ص39 .

[2] أنظر المرجع نفسه ص39-40.

[3] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص40.41 .

ج. **الفروق الفردية في السلوك اللغوي:** تشير الفروق الفردية في السلوك اللغوي إلى أن المجالات التي يختلف فيها السلوك اللغوي هي:

1. **المعرفة اللفظية:** يقصد بها معرفة المفردات وتركيب اللغة وتقاس بما يأتي:

أ. اختبارات المفردات.

ب. اختبارات معرفة صحة القواعد، الإملاء واختبارات تكميل جملة.

2. **الطلاقة الفكرية:** ونعني بها القدرة على استدعاء عدد من الأفكار عن موضوع معين وتقاس باختبارات يسأل فيها التلميذ عن كتابة كلمات حول موضوعات معينة بأسرع ما يمكن في وقت محدود.

3. **طلاقة التعبير:** القدرة على تركيب الأفكار لغويا وتقاس باختبارات يسأل فيها عن كتابة كلمات ذات خصائص شكلية معينة مثل البدء بحروف معينة أو الانتهاء بحروف معينة.[1]

من خلال ما سبق،نلاحظ أن الكاتب وهو يتحدث عن مفهوم النمو اللغوي أورد مفهوم النمو اللغوي بشكل عام ولم يخصص ولما جاء إلى ذكره خصصه عند الطفل.

واستنادا إلى مفاهيم أخرى للنمو اللغوي لمؤلفين آخرين نلاحظ عدم دقة هذا المفهوم.

فهو جعل اللغة مجرد مفردات وجمل ومفاهيم في حين يعرفه كل من جابر عبد الحميد وعلاء كفافي بأنه "نمو قدرة الفرد على الاتصال والتفاهم باستخدام الرموز."[2]

كما يعرفه عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطي"نمو قدرة الفرد على التواصل من خلال استخدامه للرموز الملفوظة أو المكتوبة."[3]

---

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية،المرجع نفسه ص41-42.

[2] جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافي، معجم علم النفس والطب النفسي، دار النهضة1990 ص94.

[3] عبد العزيز الشخص، الغفار الدماطي، قاموس التربية الخاصة، 1992 ص264.

وجاء في تعريف كل من عبد الباسط متولي وأمل محمود: بأنه سلسلة منتظمة مترابطة من المفردات والكلمات التي ينطقها الفرد أو هو مدى الاستخدام السليم للمفردات اللغوية والألفاظ والجمل وكثرة التعبيرات والإشارة والحركات المعبرة.[1]

بهذا الطرح يكون كل من اللغويين الذين سبق ذكرهم، قد ربطوا نمو الطفل لغويا بفرع آخر من فروع المعرفة الإنسانية وهو علم الاشارة (السيمياء) يقول الشاعر العربي عن إبانة الاشارة مكانتها جماليا وبلاغيا:

أشارت بطَرف العين خيفة أهلها**** إشارة محزونٍ ولم تتكلّم

فأيقنت أن الطّرف قد قال مرحبا**** أهلا وسهلا بالحبيب المتيّم[2]

ومن الأمثال العربية أيضا:" واللّبيب بالإشارة يفهم "

كما أشار إلى العوامل المؤثرة في النمو اللغوي وهو موضوع أسهب فيه العلماء ولم يخرج عن إطار ما ذكروه.

يقول أحمد منصور:" لذلك فإن نمو اللغة عند الطفل كنموه الاجتماعي والعقلي والانفعالي يتأثر بعاملي البيئة والوراثة."[3]

ومن هنا نخلص أن النمو اللغوي عند الطفل مرهون بمدى تفاعله ووسطه الأسري بادئ الأمر، وكذا اندماجه وتواصله مع العالم الخارجي الذي يبني رصيده اللغوي يوما بعد يوم، حينما ينتقل من عالم الأسرة إلى عالم أوسع وهو الوسط البيئي الخارجي.

ويمكن حصر العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة في مجموعتين رئيسيتين هما:

---

[1] عبد الباسط متولي، أثر تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على النمو اللغوي للطفل، 1986 ص19.

[2] يزيد بن معاوية تحقيق واضح الصمد، ديوان يزيد بن معاوية ،دار صادر بيروت ط1 دت ص100.

[3] أحمد منصور، علم اللغة النفسي، شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض 1972 ص147.

1. **مجموعة عوامل تكوينية (وراثية) أو فردية تنبع من ذات الطفل**:نذكر منها:

أ. **الجنس:** نلمس في السنوات ما قبل المدرسة أثر النمط الجنسي في حديث الأطفال فمن المتوقع أن يتكلم الذكور أقل من الإناث وأن يختلف محتوى الحديث والطريقة التي يتحدثون بها.[1]

ولقد أثبتت الدراسات أن هناك اختلاف بين الجنسين في عملية الاكتساب لهذه اللغة وذلك بسبب وفرة الوقت الذي تقضيه البنات بجانب أمهاتهن أكثر من الذكور الذين ينصرفون إلى اللعب واللهو خارج البيت.[2]

ب. **الذكاء:** يؤثر الذكاء على النمو اللغوي إذ يلاحظ أن اللغة تعتبر مظهرا من مظاهر نمو القدرة العقلية العامة وأن الطفل الذكي يتكلم مبكرا عن الطفل الغبي ويرتبط التأخر اللغوي الشديد بالضعف العقلي.[3]

ج. **الوضع الصحي والحسي للفرد:** تتأثر مهارة اكتساب اللغة بسلامة الأجهزة الحسية والبصرية والنطقية للفرد فكلما كان الطفل أكثر سلامة في النمو الجسمي والصحة العامة ساعد هذا على اكتساب اللغة.[4] إذ يرتبط مدى التأخر اللغوي عند الطفل بنوع المرض الذي يصاب به فمن المسلم به أن الأمراض التي تتصل من قريب بعملية الكلام تؤثر تأثيرا قويا في التأخر اللغوي[5]، فالطفل الذي يعاني مرضا بيئيا مثلا يختلف نموه اللغوي عن الطفل الذي مرضه لغوي ذو صلة بالأعضاء النطقية حيث إن الأول بمجرد نقله إلى وسط لغوي يحسن نطق الأصوات نطقا سليما يطاوع عملية

---

[1] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق 2010 ص55.

[2] محمد أحمد السيد، اللغة تدريبا واكتسابا، دار الفيصل الثقافية، الرياض 1988 ص44.

[3] Icid. 364 84:/www.Uobabylon. edu. Iq/uobcoleges/lecture.aspx.7id :11.

[4] معمر نواف الهوارنة، المرجع السابق ص63.

[5] عبد المجيد سيد أحمر منصور، علم اللغة النفسي، المرجع السابق ص152.

الاكتساب، ويتأقلم معها، بخلاف الطفل الثاني الذي يبقى اكتسابه اللغوي رهين العلاج والتشخيص الطبي ولربما إخضاعه للجراحة حتى يستقيم لسانه ويصبح طفلا سويا.

2. **مجموعة عوامل بيئية تتبع من إثارة الأفراد الآخرين المحيطين بالطفل:** إن دور العوامل البيئية وأثرها على اكتساب اللغة غاية في الأهمية ومن أهم هذه العوامل نذكر:

أ. **الأسرة:** يكتسب الطفل لغته الأم بداية من أسرته، واكتسابه هذا يقوم على المحاكاة ولذلك نجد اللغوي الفرنسي كوهين[1] يقول في هذا الشأن: يتمتع الأطفال بأفضل ظروف النمو واكتساب اللغة خاصة عندما يتم رعايتهم بدأب وتفان منقطع النظير.[2]

ب. **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:** هناك أدلة متعددة وكثيرة على وجود علاقة قوية وواضحة ووثيقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسرة الطفل وأدائه اللغوي، فقد أكدت نتائج هذه الدراسات أن الطفل الذي ينتمي للمستويات الأعلى لا يستخدم فقط جملا أكثر طولا لكنه يستخدم جملا أكثر نضجا وتطورا، وأنه يستخدمها عند أعمار تقل بكثير عن قرينه الذي ينتمي للمستويات الدنيا[3]، مثال: الطفل الذي يعنى باهتمام الوالدين كأن يسجل في مدارس داخلية ويوفر له أحسن الأساتذة ودروس للدعم يكون نموه اللغوي أحسن من الطفل المحروم من هذه الإعانة.

ج. **المستوى الثقافي:** مما لاشك فيه أن معيشة الطفل في بيئته من النوع الأول تسهم بدرجة كبيرة في اكتساب اللغة.[4]

---

[1] **كوهين:** مارسيل كوهين، اسمه الكامل صامويل رفاييل كوهين (1974–1984) لغوي فرنسي من أهم المتخصصين في اللغات السامية ولاسيما اللغات السامية الإثيوبية، درس اللغة الفرنسية وقدّم إسهامات كبيرة لعلم اللغويات بصورة عامة. نجيب العقيقي، المستشرقون، دار المعارف ط3 ج1 ص296.

[2] حفيظة تازوتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر ص203.

[3] معمر نواف الهوارنة، المرجع السابق ص71.

[4] المرجع نفسه ص74.

ومما هو ملاحظ أن الكاتب عبد الرحمان عند عرضه لهذه العوامل ولم ينظم طرحها وذكرها بشكل مختصر ولم يعط لعوامل أخرى أهمية كالعامل الاقتصادي، عامل السلالة ووسائل الإعلام.

ثم انتقل الكاتب فيما بعد إلى بيان كيف يكتسب الطفل اللغة وقد نشر هذا انطلاقا من مدارس علم النفس، فيرى السلوكيون أن اكتساب الطفل للغة يكون بالتقليد مع التعزيز أما الاشتراطيون فيفسرونه بارتباط أصوات الآخرين بالأفعال والحركات التي يقومون بها في حين الجشتالطيون يرجعونه إلى الإدراك الكلي للأشياء وتجاوب الطفل وتفاعله معها وقد ذكر بأنه لا يمكن اعتماد مدرسة واحدة في تفسير اكتساب الطفل للغة بل يكون بتكامل الآراء لأن الطفل يدرك ما حوله إدراكا كليا ويربط بين الأصوات وما تدل عليه وتساعده عملية التعزيز في إنماء لغته.[1]

يتضح لنا من خلال ما جاء به الكاتب في تفسير عملة اكتساب الطفل للغة، استنادا إلى مدارس علم النفس ليس بالغريب، ولقد تحدث اللغويون العرب عن هذه الظاهرة في موسوعاتهم العلمية القيمة منذ اثنتي عشر قرنا تقريبا ومن بين هؤلاء اللغويين: الجاحظ حيث يقول: "والميم والباء أول ما يتهيأ في أفواه الأطفال كقولهم: ماما، بابا لأنهما خارجان من عمل اللسان، وإما يظهران بالتقاء الشفتين."[2]

وهناك ثلاث نظريات حديثة تطرقت لتفسير اكتساب اللغة عند الأطفال وهي كما يلي:

1. **النظرية السلوكية:** تفترض النظرية السلوكية أنه ينبغي أن نولي الاهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس ولا يركزون اهتمامهم على الأبنية العقلية لأنهم يرون أنه لا

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص43 بتصرف.

[2] الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر، تحقيق عبد السلام هارون، البيان والتبين، مكتبة الخانجي، القاهرة ط7، 1998 ج1ص62.

يمكنهم دراسة ما لا يمكن ملاحظته.[1]وتذهب في تفسيرها لاكتساب اللغة إلى المبادئ المتمثلة في التعزيز والاشراط والعقاب دونما اعتبار لما يحدث داخل العقل.[2]لعل المدرسة السلوكية أسقطت نتائج العلوم التجريبية التي أجريت على الحيوانات، على الظاهرة اللغوية وتحديدا عملية الاكتساب اللغوي والذي جعلته _في نظرنا_ حلقة مغلقة لا تتعدى (مثير- استجابة) والمثير رد فعل لغوي، وهذا الإسقاط لا يكون فاعلا ومثيرا ناجعا في كثير من الأحيان ينأى عن الحيوان بالعقل ويتجاوز تلك الآلية التي فسرها به السلوكيون.

2. **النظرية اللغوية (العقلية) يطلق عليها في العالم العربي تسميات متعدد كنظرية تحليل المعلومات، النظرية الفطرية فحسب هذه النظرية:** فإن الإنسان يولد وهو يمتلك آليات اكتساب اللغة وتعلمها انطلاقا من هذا يرى تشومسكي[3] بأن للإنسان قدرة عقلية تعد نموذجا فريدا لا يمكن أن يرد إلى أشياء أو عوامل خارجية وأن هذه القدرة تتمثل في الجانب الإبداعي من العقل البشري، وتعد اللغة أبرز مظاهرها، يرى بأن المبادئ العقلية وحدها هي الكفيلة بتفسير عملية اكتساب اللغة[4]، هذا طرح جديد خالف أصحابه المذهب السلوكي حين أعادوا الاعتبار لعنصر المعنى، ووقفوا على تلك الخاصية أو السيم الابداعية أو السمة الإبداعية الكامنة في ذهن المتلقي (الانسان) وذلك من خلال إعماله لمجموعة من الآليات كالتوليد والتحويل مثلا للحصول على نماذج جديدة من العبارات ذات الدلالات اللامتناهية.

3. النظرية المعرفية:

---

[1] سعاد عباسي، القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس) 2008 ص29.

[2] السيد عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل ص55.

[3]تشومسكي: أفرام نعوم تشومسكي ولد في 7 ديسمبر 1928 فيلادلفيا بنسلفانيا هو أستاذ لسانيات وفيلسوف أمريكي وبعقب باب اللغويات الحديثة. غادة ابراهيم Almirsal.com

[4] حفيظة تازوتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري ص60.

من رواد هذه النظرية جون بياجيه[1] فالنظرية المعرفية ترتبط بالأسس التي جاء بها في علم النفس والبيولوجيا.

ويرى بياجيه "أن الطفل يولد وله استعداد فطرى، يمكنه من استخدام العلامات اللغوية التي ترتبط بمفاهيم تنشأ عن طريق تفاعله مع بيئته ومحيطه الخارجي."[2] كان التطور المعرفي لبياجيه إعادة تنظيم تصاعدي للعمليات العقلية الناتجة عن النضج الحيوي والخبرات البيئية، واعتقد أن الأطفال يؤسسون خبرات متباينة بين ما يعرفونه أصلا وما يكتشفونه في بيئتهم ثم يعدّلون أفكارهم وفقا لذلك.

ونحن نتتبع ما جاء به الكاتب في موضوع اكتساب اللغة، نلاحظ أنه أوجز ولم يتح للقارئ فرصة للفهم كما أنه تكلم عن الاشتراطيين كنظرية مستقلة أسسوها في حين أنها تدخل ضمن مجال النظرية السلوكية وذكر الجشتالطية وهي أيضا فرع من النظرية المعرفية، فمن خلال ما جاء به الكاتب لا يستطيع القارئ فهم مقصوده إلا إذا كان مطلّعا على نظريات اكتساب اللغة وكذا نظريات تعلّمها.

بعد إيجاز الكاتب الحديث عن كيفية اكتساب اللغة، بدأ بالحديث عن مراحل نمو اللغة.

مراحل نمو اللغة عند الطفل:

المرحلة (من الولادة إلى الشهر الخامس والسادس) وتسمى مرحلة الأصوات العشوائية:
يعتبر صراخ الطفل في الأسابيع الأولى انعكاسا لما يشعر به من حالات نفسية أو

[1] جون **بياجيه:**هوأحد علماء النفس، ولد بياجيه في 1986 في سويسرا حصل على شهادة الدكتوراه في علم الأحياء وعمر 22 عاما. موريس شربل، التطور المعرفي عند جان بياجيه، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ط1 ص20.
[2] حفيظة تازوتي، المرجع السابق ص63.

جسمية، وفي هذه المرحلة أيضا فيما بين الأسبوع الثالث أو السّابع أو الثامن يبدأ نوع من الأصوات هو المناغاة وهي عبارة عن أصوات مختلفة لا معنى لها.[1]

المرحلة الثانية: مرحلة اللغو التجريبي: تعد امتدادا للمرحلة السابقة وتستمر إلى الشهر التاسع أو العاشر عادة، وفيها يختار الطفل بعض الأصوات ويكررها فتصبح مقاطع متشابهة، مثل: لالالا، جاجاجا، بابابا.[2]

المرحلة الثالثة: مرحلة تقليد اللغة المنطوقة: وهي محاكاة للأصوات وقد تكون مجردة عن فهم المعنى وقد يصحبه إدراك معنى اللفظ المنطوق.[3]

ثم قام بإيجاز كل ما سبق في عناصر فقسّم مراحل النمو اللغوي للطفل منذ ميلاده إلى ثلاث مراحل: مرحلة التصويت، مرحلة المناغاة ومرحلة الكلام الحقيقي ولكل مرحلة حدد لها مميّزات وكأنه يلخص ما سبق.

- أنواع الكلمة ونموها: فذكر أن الطفل يتعلّم الأسماء قبل الأفعال والصفات قبل الظروف.[4]
- نمو الجمل وتركيبها: يبدأ الطفل في التعبير بالكلمة الواحدة عن معنى الجملة وقد أعطى مثالا على ذلك وذكر أن في السنة الثانية يستطيع معظم الأطفال تركيب جمل من كلمتين أو أكثر وفي السنة الرابعة يصل الأطفال إلى مرحلة يفهمون فيها معظم الألفاظ والعبارات التي تتصل بحياتهم اليومية ولكن نموهم العقلي يحد من فهم الجمل

[1] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص 44-45.

[2] أنظرعبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية ،المرجع نفسه، ص45.

[3] أنظر المرجع نفسه ص47.

[4] أنظر المرجع نفسه ص49 .

والأفكار الصعبة ثم ذكر أن للتقليد أهمية كبيرة في نمو لغة الطفل.[1]ثم تحدث عن العوامل المساعدة له:

1. قدرة حاسة السمع عند الطفل وحدّتها.
2. تمكن الطفل من تصور الصوت المسموع أي استفاء الصورة السمعية في ذهنه.
3. قدرة العضوية لجهاز النطق على إصدار ما سمعه بصورة قريبة منه.
4. فهمه المعنى أن تصبح الصورة السمعية ثابتة في الذهن.
5. الإدراك البصري لوجه المتكلم.[2]

وذكر بأنه بالرغم من أن التقليد فطري إلا أنه ينمو بالتشجيع ويضعف بالإهمال. ثم جاء بحوصلة عرض فيها طرق اللغة عند الطفل عن طريق التقليد، المحاولة والخطأ ومن طريق تصحيح أخطائه بنفسه أو من غيره حتى يدخل المدرسة.

ثم أضاف أن الأطفال يحبون سماع القصص وطرح السؤال وقال أنه لا ينبغي أن يملّ المشرفون من سماع أسئلة الطفل والإجابة عنها لأنها دليل على رغبته في المعرفة ويتعرف من خلالها على نسبة ذكائه.

كما أن الطفل مغرم بسماع القصص لمجرد فهمه الجمل البسيطة إذ لابد أن تكون لغة القصة سهلة الفهم.[3]

قد تناول نمو اللغة عند الطفل موضوع الكثيرون مدرجين مراحل اكتساب اللغة عند الطفل، ولقد لخّص المختصون المدّة التي يستغرقها الطفل في اكتساب اللغة إلى مرحلتين وهما:

---

[1]أنظر المرجع نفسه ص 49.

[2]أنظر اعبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية ،المرجع نفسه ص51 .

[3]أنظر المرجع نفسه ص 52-53.

1. **المرحلة السابقة للغة:** وهي مرحلة تمهيد واستعداد وتشتمل بدورها على ثلاث فترات وهي:

أ. **فترة الصراخ:** تبدأ هذه الفترة بالصرخة الأولى (صرخة الولادة) حيث تمثّل أول استعمال للجهاز التنفسي ولهذه الأصوات في الأسابيع الأولى من حياة الطفل أهمية في تمرين الجهاز الكلامي عند الطفل ووسيلة اتصال بالآخرين وإشباع حاجاته.[1] "إن صرخة الطفل الأولى تعتبر أول بادرة يعبّر الطفل من خلالها على قدرته على التصويب ويقول العالم أستورلد Osturld وهو من علماء النفس، أن الصراخ الحاد الانفجاري هو أكثر أهمية بالنسبة للطفل لأنه يفيد في نمو اللغة."[2]يصرخ الطفل فور ولادته ليدل على قدرته على التعبير عن نفسه وليدل على نمو الحنجرة والجهاز التنفسي اللذان يعدان من ضروريات نمو القدرة على التكلّم وكذلك يدلّ الصراخ على ردّ فعل لأمر طرأ على الطفل مثل الجوع أو الألم.

ب. **فترة المناغاة:**إن المناغاة تقوم على التلفظ الإرادي ببعض المقاطع الصوتية ويتخذها الطفل غاية في حدّ ذاتها فلا يعبّر بها عن شيء وإنما يكررها وكأنه يلهو بترددها.[3] والمناغاة هي عبارة عن:" أصوات عشوائية غير مترابطة تظهر في الشهر الثالث وتستمر إلى نهاية السنة الأولى وهي مرحلة يصدر فيها الطفل أصواتا، تجعله يبدو وكأن هذا الصوت يداعبه... وتصل المناغاة قمتها عندما يصل الطفل إلى سن تسعة شهور لتشكل أساسا لنمو الكلام الحقيقي وتفسح المجال بالتدريج له."[4] تختلف المناغاة عن الصراخ بأنها أصوات يصدرها الطفل إراديا، والأطفال الذين يعانون من الصمم لا يمرّون بهذه المرحلة بل يعبّرون عن ذاتهم بالصراخ حتى في هذا السّن.

---

[1] مجموعة من الباحثين، اللغة والتواصل التربوي والثقافين منشورات علوم التربية، المغرب، 2008 ط1 ص25.

[2] فيصل محمد خبر الزراد، اللغة واضطرابات النطق والكلام 1990 ص41.

[3] حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2011 ط6 ص131.

[4] طلعت منصور، أسس علم النفس العام، مكتبة أنجلو المصرية 1988 ص24.

ج. **فترة التقليد:** هذا الانتقال من المناغاة إلى التقليد لا يكون فجائيا لأن الأطوار اللغوية هي في الواقع متداخلة ولا يمكن أن نحدد لكل منها زمنا معنيا، على أنه يمكن القول أن الطفل لا يكاد يبلغ السنة حتى يظهر على سلوكه اللفظي بوادر التقليد فيصبح قادرا على إعادة لفظة يلتقطها بسمعة من الكبار زوفي السنة الثانية يظل يردد تلك الكلمات وكأنه يريد أن يجعلها راسخة في ذهنه.[1] حيث تنمو حصيلة الطفل من المفردات لتصل في نهاية العام إلى حوالي ثلاث مئة كلمة وفي العام الثالث يستطيع الطفل تكوين جملة.[2]تعتبر هذه المرحلة الجسر الذي يوصل الطفل إلى لغة الكلام الحقيقي والمفهوم.

2. **المرحلة اللغوية:** هي مرحلة هادفة تمكن الطفل من التطور والاندماج إذ يتم فيها تلفظ كلمات وجمل داخلة في نظامه اللغوي وتنقسم إلى:

أ. **مرحلة اكتساب المفردات:** ينطق الطفل أول كلمة في شهرة العاشر أو الحادي عشر وتتميز الكلمة الأولى التي ينطقها بكونها ذات مقطع صوتي واحد مضاعف. فالمفردات التي يكتسبها الطفل لا تخرج عن كونها تعتبر تقليد أسماء المحيطين به، ثم تليها أسماء الأشياء المرتبطة به، مقلدا إياها دون معرفة معانيها.[3]

ب. **مرحلة تكوين الجمل:** أن الطفل لا يكتسب المهارة التركيبية للغة بمحاكاته لما يسمعه من الكلم والجمل نفسها، بل من محاكاته للعمليات المحدثة أي اكتساب الأنماط لا ذوات الألفاظ[4]، وضمن هذه المرحلة تندرج مرحلة حب السؤال وسماع القصص.

انطلاقا مما سبق يتضح لنا أن الكاتب لم يكن منظما في شرح مراحل النمو اللغوي وقد ذكرها بطريقة موجزة مختصرة.

---

[1] حنفي بن عيسى، المرجع السابق ص137.

[2] فاروق الروسان، دراسات وبحوث في التربية الخاصة، الفكر 2000 ص13.

[3] جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو، مجلة لغة الأم، دار هومة للطباعة والنشر 2001 ص96.

[4] المرجع نفسه ص96.

يمكن القول إن هذه المرحلة هي الفاصل بين الاكتساب العشوائي أو العفوي وبين الاكتساب الحقيقي أو هي نقطة التحول نحو الاكتساب في إطار منظم ومدروس الذي لا مجال للاعتباطية فيه حيث المنبر العلمي، المعلم، المنهج، المقرر المدرسي...الخ.

2. **معالم النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية:**

بعد الحديث عن مفهوم النمو اللغوي والعوامل المؤثرة فيه كموضوع أول في فصله، بسط الحديث عم موضوع ثان وهو **معالم النمو اللغوي عند طفل المدرسة الابتدائية،** لقد حددها معتمدا على بعض الدراسات نذكر (ارتقاء اللغة عند الطفل. صالح هاني الشماع) وقد توصل إلى أن النتائج تكون نسبية تتوقف على عوامل عديدة أهمها: ظروف التجربة، حجم العيّنة وطبيعة الإحصاء، ثم بيّن مدى النمو اللغوي تبعا للعمر الزمني للطفل حيث جاء على النحو الآتي:

1. **سنتان:**يبلغ متوسط المفردات لديه 272 كلمة تقريبا ويمكن أن ينطق 32% منها نطقا صحيحا.
2. **ثلاث سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 897 كلمة تقريبا ويمكن أن ينطق 79% منها نطقا صحيحا.[1]
3. **أربع سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 1540 كلمة ويمكنه أن ينطق 77% منها نطقا صحيحا.
4. **خمس سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 2072 كلمة تقريبا ويمكنه أن ينطق 87% منها نطقا صحيحا.
5. **ست سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 2562 كلمة تقريبا فيمكنه أن ينطق 89% منها نطقا صحيحا.[1]

[1]أنظرعبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص53 .

6. **سبع سنوات:** يبلغ متوسط المفردات 4080 كلمة تقريبا وينطق جميع الأصوات اللغوية نطقا صحيحا وقد توجد بعض "العيوب الابدالية"[2] في النطق لدى نسبة ضئيلة من الأطفال في هذا السن.[3]
7. **ثماني سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 11650 كلمة تقريبا، ويستطيع التعبير عن آرائه ويتجنب التكرار في حديثه.
8. **تسع سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 13130 كلمة تقريبا.
9. **عشر سنوات:** يبلغ متوسط المفردات لديه 21543 كلمة تقريبا وتصبح لديه القدرة على مناقشة الأحداث الجارية.[4]
10. **1ذاحدى عشر سنة:** يبلغ متوسط المفردات لديه 24472 كلمة تقريبا، يصبح قادرا على التحليل اللغوي.[5]

يتجلّى لنا من خلال ما سبق أن الدراسات التي أحصت مدى النمو اللغوي للطفل تبعا لعمره الزمني متفاوتة ولكنها تتفق في أنه كلما زاد العمر الزمني للطفل زاد نموه اللغوي، وإذا جئنا لتتبع حصيلة الطفل اللغوية حسب مراحل عمره نجد:

---

[1] أنظرعبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص54.

[2]العيوب الإبدالية: تنقسم إلى قسمين: عيوب إبدالية جزئية (اللثغة) وفيها يستبدل المصاب حرفا واحدا من الكلمةبحرف آخر مثل استبدال حرف الغين بحرف الراء فيقول مثلا تمغين بدلا من تمرين. العيوب الإبداليةالكلية وفيها يستبدل المصاب الكلمة كلها مغايرة كأن يقولكوسة ويقصد بها جاموسة. المدرسة الرقميةwww.syrschool.netدحمان رضوان أبو عاصي.

[3]أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص55.

[4] المرجع نفسه ص55.

[5] المرجع نفسه ص56.

1. بين السنة الثانية والثالثة:

يصل متوسط عدد الكلمات التي يكتسبها الطفل إلى أربعة مئة كلمة تقريبا عندما يبلغ سنتين ونصف السنة من العمر،حيث يضيف إلى حصيلته من المفردات بعد بلوغه سنّ الثانية كلمات جديدة في كل يوم وبلوغه سنّ الثالثة يمكن أن يصل عدد الكلمات التي يكتسبها طفل ما قبل الدراسة أو الطفل في بداية نموه عامة ذات مدلولات محسوسة وبالأخص تلك الكلمات التي تدل على الأشياء أو مخلوقات متحركة مثل: كرة، كلب[1]. وتظل حصيلة الطفل من ألفاظ اللغة بمدلولاتها ومستوياتها تتنامى وتتسع كلما تطور في العمر وتوسع نطاق اتصاله واختلاطه بالآخرين وكثر سماعه لما ينشؤون من عبارات.[2]فهو يتلفظ نماذج اللغة وعباراتها ومفرداتها من أفراد أسرته في مبدأ حياته ومن أقربائه وزملائه في اللعب عندما يكبر،ثم من رفاقه في المدرسة ومدرسيه بعد أن يلتحق بالمدرسة ثم ممّا يقرأ مكتوبا في كراسه أو كتاب عندما يكون قادرا على القراءة[3]. والمقصود هنا أن حصيلة الطفل اللغوية تزداد نموا بازدياد عمره وبازدياد ارتباطه بالبيئة التي يعيش فيها واتساع اتصالاته مع الآخرين وهنا تأتي:

2. **مرحلة ما قبل المدرسة: بين السنة الرابعة والسنة الخامسة:**يظهر نمو الكلام

في هذه المرحلة وقد أخذ بالاكتمال ولكن ليس معنى هذا أن الطفل قد أصبح يتكلم كالبالغين بل إن أقسام الكلام تكون لديه اكتملت ويستطيع النطق بشكل جيد وتزداد مفردات مفردات الطفل بشكل كبير في هذه المرحلة حتى تصل إلى 2589 كلمة ويسيطر الطفل بشكل سريع ومدهش خلال هذه الفترة.[4]

---

[1]أنظر خالد الزواوي، اكتساب وتنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع الإسكندرية ط1 2005 ص29

[2]أنظر أحمد محمد المعتوق، المرجع السابق ص46.

[3] المرجع نفسه ص46.

[4]أنظر حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، علم نفس النحو ص176.

3. **النمو اللغوي لطفل المرحلة الابتدائية:** يكتمل نمو الطفل اللغوي بصورة كبيرة ويتضح ذلك في ثراء محصوله اللفظي ومفرداته اللغوية وفي نمو التراكيب اللغوية والقدرة على التعبير عن أفكاره بامتلاك مهارات الاتصال إلى جانب نمو ممارسات القراءة والكتابة[1]. وهكذا تنتقل حصيلة الطفل من المفردات الدالة على موضوعات حسية محددة إلى الألفاظ ذات المعاني الأكثر تجريدا تبعا لخطوات النمو العامة.[2]

3. **التطبيق التربوي لخصائص النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية في ضوء الخصائص السيكولوجية له:**

أولا: التطبيق التربوي للخصائص السيكولوجية في التنظيم المعرفي:

- **حواس الطفل:**يكون بصر الطفل في مرحلة الطفولة الوسطى (من 7 إلى 8 سنوات) ضعيفا ومن ثم فهو لا يجيد قراءة الخط المطبوع الصغير كما أنه في هذه المرحلة لا زال ضعيف القدرة على الحركات الدقيقة كحركات أنامل الأصابع أو ما شابه ذلك. ولذلك لابد أن يدرب الطفل تدريبا صحيحا على الحروف المتشابهة كما يجب أن تكون الكتابة بالخط النسخ لأنه أبسط من خط الرقعة، وبالنسبة للطفل الأعسر فلابد على المدرّس أن يستعمل اللّين لتعديل سلوكه في الكتابة، ثم يتحسن بصر الطفل في السن من 8 إلى 12 سنة كما تتحسن الحاسة العضلية وفي ضوء ذلك يفضل الحد من الشرح والإلقاء اللفظي في دروس اللغة العربية في هذه الفترة.[3]

- **تفكير الطفل:** يمر تفكير الطفل بثلاث مراحل هي:

[1] حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، المرجع السابق ص178.

[2] أحمد سهير محفوظ، كتب الأطفال في مصر، ط1، المكتبة زهراء بالشرق، القاهرة 2001 ص27.

[3] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص57-58.

أ. **مرحلة العدّ:** (من سن 3 إلى 4 سنوات): فقال أنه إذا عرضنا صورة على الطفل و طلب منه وصفها فإنه في بعض الأحيان سيكتفي بتعداد ما فيها من موضوعات.

ب. **مرحلة الوصف:** (من سن 7 إلى 8 سنوات) يمكن للطفل أن يعطي وصفا عن الصورة وقد يستعمل بعض الأسماء والأفعال لوصفه.[1]

ج. **مرحلة التفسير:** (سن 9 سنوات إلى سن 13 سنة تقريبا) يستطيع الطفل استنتاج ومعرفة العلاقة بين العلّة والمعلول.

وفي ضوء ما سبق لابد من تدريب الطفل في مرحلة الطفولة الوسطى، على الموضوعات الإنشائية الوصفية البسيطة، تدريبه على التمييز بين المفردات والأضداد أما في المرحلة الأخيرة تدريبه على نضج فكرة العلّة والمعلول.[2]

ثانيا: التطبيق التربوي للخصائص السيكولوجية في التنظيم الانفعالي:

أ. **في الطفولة المبكرة:** تكون ميول الطفل مركزة حول نفسه ولا يهتم بأفعال وأقوال الآخرين إلا إذا كانت لها ارتباطا بذاته ويميل إلى تعلّم أمور لا تحتاج مجهودا عقليا عنيفا، وفي ضوء ذلك يمكن تدريب الطفل على حفظ قصار السور وبعض النصوص البسيطة من التراث الديني أو الأدبي.

ب. **في الطفولة الوسطى والمتأخرة:** تبدأ ميول الطفل في التخصص وتصبح أكثر موضوعية تهتم بالعالم الخارجي وفي ضوء ذلك يمكن تدريب التلميذ على بعض موضوعات لغوية لتنمية تفكيره الإبداعي أو الابتكاري.[3]

ثالثا: السلوك المهاري: يمكن تحديد معالم السلوك المهاري فيما يأتي:

---

[1] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص59.

[2] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية المرجع نفسه ص59-60.

[3] المرجع نفسه ص60-61.

أ. يمكن تدريب الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة على أداء بعض المهارات البسيطة مثل: عمل تصنيفات مصوره.

ب. يمكن تدريب التلميذ في مرحلة الطفولة الوسطى على بعض المهارات اللغوية الأساسية البسيطة: مهارات التعبير الشفوي ومهارات القراءة والشيء نفسه بالنسبة للطفولة المتأخرة.[1]

أسباب التخلف في بدء الكلام: قد يكون الطفل في السن الثانية أو الثالثة من عمره دون أن يصل إلى المستوى اللغوي العادي، من أسباب ذلك:

- الصمم.
- ضعف البصر.
- ضعف في المراكز العصبية التي تضبط جهاز النطق أو في مراكز الروابط المعنوية فيسمع الكلام دون فهمه.
- عدم كفاية النموذج اللغوي أو فقدانه، لا يجد الطفل الفرص الكافية للمحاكاة اللغوية ذلك أن النموذج اللغوي قد يكون الأب أو الأم غير كاف لعدم تكلمه مع الطفل.
- قلة التجارب العامة: الطفل قبل التحدث لابد أن يكون ثري الأفكار، ثري الألفاظ.
- شدّة حرص الوالدين: لابد من إعطاء فرصة للطفل في المحاولة والخطأ.
- الصدمة الانفعالية أو الوجدانية الشديدة.[2]

أورد الكاتب من خلال ما سبق خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية، الطفل هو محور العملية التعليمية وعلى التربية أن تنطلق في استراتيجياتها من واقعة وأن تستجيب لخصائص نموه واحتياجاته في كل مرحلة من مراحل هذا النمو ولقد عمد علماء النفس

[1] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص61-62..

[2] المرجع نفسه ص67-68.

إلى تقسيم مراحل الطفولة إلى خمس مراحل ويعدّ هذا التقسيم على أساس النمو الجسمي للطفل وما يواكب هذا النمو من خصائص نفسية ونمو عقلي ولغوي وهذه المراحل هي:

1. **مرحلة الطفولة الأولى** وتبدأ من الولادة حتى سن ثلاث سنوات.
2. **مرحلة الطفولة المبكرة** من ثلاث سنوات إلى ست سنوات.
3. **مرحلة الطفولة المتوسطة** من ست سنوات إلى تسع سنوات.
4. **مرحلة الطفولة المتأخرة** وتمتد من سن التاسعة إلى الثانية عشر.
5. **مرحلة المراهقة** التي تبدأ من سن الثالثة عشر.[1]

وعلى ضوء هذا التقسيم يقع تلاميذ المرحلة الابتدائية في الفئة العمرية من (6-12) عاما، أي إن المرحلة الابتدائية تمتد لتشمل مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة، من هذا المنطلق كان لزاما التعرّف على خصائص هاتين المرحلتين للتعرّف على ملامح شخصية تلميذ المرحلة الابتدائية وسماتها ويمكن عرض خصائص النمو ومتطلباته من خلال مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة (تلاميذ المرحلة الابتدائية) ثم إن لكل مظهر من مظاهر النمو المختلفة تطبيقات تربوية خاصة به يجب أن يدركها المعلم أو من يقوم بعملية التدريس لهؤلاء التلاميذ في تلك الفترة.

مرحلة الطفولة المتوسطة:

يعرّف الباحث عبد الفتاح دويدار الطفولة المتوسطة فيقول:" نجد الطفولة المتوسطة تبدأ من 6 إلى 9 سنوات فيها ينتقل الطفل من البيت إلى المدرسة فتتوسع دائرة بيئته الاجتماعية وتتنوع تبعا لذلك علاقاته، وتتحدد ويكتسب الطفل معايير وقيم واتجاهات جديدة، والطفل في هذه المرحلة يكون مستعدا لأن يكون أكثر اعتمادا على نفسه وأكثر

[1] علاء الدين كفافي، رعاية نمو الطفل، دار قباء للنشر والتوزيع، الأردن 1998 ص25.

تحملا للمسؤولية وأكثر ضبطا لانفعالاته وهي أنسب مرحلة للتنشئة الاجتماعية وغرس القيم التربوية والتطبيع الاجتماعي."[1]

مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة:هنالك عدة مظاهر لنمو الطفل في هذه المرحلة نذكر منها:

النمو الحركي: في هذه المرحلة تنمو عضلات الطفل الكبيرة ويمارس الأطفال تبعا لذلك نشاطات حركية زائدة مثل لعب الكرة والجري... كما يستطيع السيطرة عليها سيطرة تامة في حين أن سيطرته على عضلاته الدقيقة بشكل تام لا تحصل إلا في سن الثامنة، ولا عجب أن نرى طفل الصف الأول ابتدائي يخلط بين كتابة حرف (م) وحرف (ع) وغيرها من الحروف قريبة الشبه بسبب عدم نمو عضلات أصابع يديه وعدم قدرته على التنسيق بينها وبين عينيه.[2]

النمو الحسي: يتميز الإبصار في الطفولة المتأخرة بطول النظر فيرى الطفل الكلمات الكبيرة والأشياء البعيدة بوضوح أكثر من رؤيته للكلمات الصغيرة والأشياء القريبة، ولذلك يلاحظ أن الأطفال يعانون في هذه المرحلة من صعوبة في القراءة ويبذلون جهدا كبيرا في رؤية الكلمات الصغيرة والأشياء القريبة ويصابون بالصداع أحيانا نتيجة الجهد الذي يبذلونه في القراءة.[3]

النمو العقلي:في هذه المرحلة تبدأ العمليات المنطقية الرياضية ولكن هذه العمليات تبقى محصورة في نشاطات الطفل على الوسائل الحسية ويكتشف الطفل خصائص الأشياء

[1] عبد الفتاح دويدار، سيكولوجية النمو والارتقاء، دار المعرفة الجامعية الأزرايطة ط1 1996 ص218.

[2] سيد أحمد عجاج، علم النفس النمو، جامعة الملك فيصل، مركز التنمية الأسرية دبلوم الارشاد الأسري 2008 ص56.

[3] مريم سليم، علم تكوين المعرفة، استمولوجيابياجيه، دار النهضة العربية، بيروت لبنان ط1 2002 ص194.

معتمدا على الحس[1]. كما يشير مصطلح العمليات العيانية إلى العمليات العقلية التي يستطيع أن يقوم بها الطفل نحو الأشياء المحسوسة التي تقع تحت ملاحظته، فالطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يدرك وجود مجموعات تندرج تحت فئة أعم وأشمل فمثلا يستطيع أن يدرك أن هذا الصندوق الموجود بداخله مجموعتان من الكرات الحمراء والخضراء، وهو يدرك في ذات الوقت أن عدد الكرات الحمراء الموجودة بداخله أكبر من عدد الكرات الخضراء دون أن يلجأ إلى قياس هذا الفرق عن طريق مقارنة الكرات واحدة بواحدة (أحمر، أخضر)[2] ولقد قام بياجيه بتجارب حول المفاهيم الأساسية وهذا لمعرفة تطور المفاهيم حسب المراحل العمرية فارتأى بأن الطفل يكوّن مفهوما كاملا عن العدد في سن (6 ـ 7 سنوات) مثلا: يقوم بتجربة يضع 8 قطع من الأعداد في مكان ثم يغير مكانها ويبعثرها ويجب على الطفل ملاحظة هل تغير العدد أم لا فطفل سن (6 ـ 7 سنوات) يدرك بأن العدد لم يتغير.[3]

في سن 8 سنوات يظهر الطفل العلاقات الأولى السببية في المرحلة المنطقية بحيث يتوقع الحالات المختلفة أو التغيرات لنظام ويفكّر في سببها.[4]

يذكر الكاتب أبو جادو أن من خصائص الأطفال في هذه المرحلة الانتقال من اللغة المتمركزة حول الذات إلى اللغة ذات الطابع الاجتماعي.[5]

---

[1] مريم سليم، المرجع السابق ص200.

[2] عبد الكريم قاسم أبو الخير، النمو من الحمل إلى القراءة (منظور نفسي اجتماعي طبي تمريضي) دار وائل، عمان ط1، 2004 ص51.

[3] Helme Bee et Denise Boyd. Psychologie du développement (les âges de la vie) Bruxelles. 2éme ed. 2003. P173.

[4] Jean Adolphe Bondal et Michel Husting. Introduction a psychologie de l'enfant. Pierre Margadaediteur Bruxelles, Tome 1995 P385.

[5] صالح محمد أبو جادو، علم النفس التطوري، الطفولة والمراهقة، دار المسيرة، عمان، الأردن ط3 2011 ص162.

ويتأثر الانتقال المتمركز حول الذات إلى الكلام الجماعي بعاملين هما إلغاء المركزية، والتفاعل مع الأقران والبيئة.

التطبيقات التربوية لهذه المرحلة:

لرعاية النمو الحسي يجب الاعتماد في التدريس على حواس الطفل وتشجيع الملاحظة والنشاط واستعمال الوسائل السمعية والبصرية في المدرسة على أوسع نطاق بالإضافة إلى توسيع نطاق الإدراك عن طريق الرحلات إلى المعارض والمتاحف وغيرها.[1]

- إعداد الطفل للكتابة وتعويده مسك القلم.
- لابد أن تكون كتب القراءة مصورة وخطها كبير وكذلك الوسائل التعلّمية.[2]

مرحلة الطفولة المتأخرة:

النمو الحركي: ينمو النشاط الحركي وتزداد الكفاءة والمهارة اليدوية، إذ يسمع ما بلغته العضلات الدقيقة من نضج بالقيام بنشاط يتطلب استعمال هذه العضلات.[3]

النمو الحسي: يزول طول البصر ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره قراءة أو عملا يدويا بدقة أكثر ولمدة أطول من ذي قبل.[4]

النمو العقلي: يستطيع الطفل في هذه المرحلة التفسير بدرجة أفضل من ذي قبل كذلك يستطيع التقييم وملاحظة الفروق الفردية وتزداد القدرة على التعلم وتنمو المفاهيم ويزداد تعقدها وتمايزها وموضوعيتها وتجريدها وعموميتها، كما يزداد لديه حب الاستطلاع.[5]

---

[1] رأفت محمد بشناق، سيكولوجيا الأطفال، دراسة في سلوك الأطفال، دار النفاس 2001 ص87.

[2] المرجع نفسه ص88.

[3] كريمان بدير، الأسس النفسية لنمو الطفل، الأردن 2006 ص158.

[4] المرجع نفسه ص 159.

[5] رأفت محمد بشناق، المرجع السابق ص98.

التطبيقات التربوية لهذه المرحلة:

- الاهتمام بالوسائل السمعية والبصرية لأنها ذات فائدة في العملية التربوية.
- رعاية النمو الحسي للطفل بصفة عامة والعناية بالمهارات اليدوية أيضا.
- العمل على تنمية المواهب والابتكار وتوسيع الاهتمامات العقلية لتنمية حب الاستطلاع.[1]

من خلال ما سبق يتضح لنا أن كل ما جاء به الكاتب في هذا الموضوع، قد تحدثت فيه كتب علم النفس النّمو.

ثم ذكر الكاتب جملة من الأسماء التي تؤدي إلى التخلف في بدء الكلام وقد وجدناها بعنوان أسباب التأخر اللغوي وهذه الأسباب لا تكاد تخرج عن إطار ما جاء به الكاتب نذكر منها[2]:

1. نقص القدرة السمعية.
2. نقص القدرة العقلية.
3. تأثير البيئة: إن الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة لا يمكّن الطفل لوحده من تعلّم واكتساب اللغة فهنالك حاجة لوجود بيئة محفزة تساعد الطفل على ذلك.

[1] عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة في البيت والمدرسة. مكتبة الأنجلو المصرية ط1، 2007 ص140.

[2] فيصل محمد، اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1995 ص141.

دراسة الفصل الثالث:

من الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية

أولا : المفهوم الحديث للتدريس .

ثانيا : التكامل في تدريس اللغة العربية .

ثالثا : التخطيط لتدريس اللغة العربية .

دراسة الفصل الثالث : من الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية

في عهد جديد نوعت الاتجاهات الحديثة في التدريس من خلال المفهوم الحديث للتدريس ، و التكامل و التخطيط لتدريس لغة الضاد

أولا : المفهوم الحديث للتدريس

هو وسيلة للبحث عن معلومات صحيحة بهدف توصيلها إلى القارئ أو المتعلم في آن واحد ، بحيث تكون المعلومة من الكتب أو عقل المعلم إلى المتعلم ، فهي نظرية تمتاز بعيوب أهمها :

1. قصر التعليم على المعلومة .
2. عدم وجود معارف جمة للمتعلم من حيث ألفاظ اللغة لذا نجد جمود المعرفة البشرية.
3. سلبية المتعلم لأنّه لا يتفاعل مع الدرس ، ولا يشارك فيه ، فهو يستقبل المعلومات لا يبادلها و لا يناقشها.
4. انعدام الإجابة و السؤال الفردي بين المتمدرسين[1].

*لذلك كان من الاتجاهات الحديثة في التدريس اعتباره وسيلة لتنظيم كل مت يحيط بالمتعلم حتى يغير من سلوكاته ويصبح نشيطا إيجابيا مع من حوله . حيث يستجيب لهذه النظرية بسبب تنوع غاية التعليم ، وأخذ المعرفة البشرية تطورا دائبا ، و إيجابية المتمدرس ، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

–فهذه الطريقة جزء تكاملي شاملة للمتعلم و قدراه و حاجته لها لتحقيق أهدافه المنتظرة من هذه المادة .

فالتدريس نقصد به الطريقة التي يسير عليها المعلم لترجمة محتويات المنهج علميا أو أدبيا و كذلك هو التفاعل بين المدرس و المتمدرس . قد يكون من خلال المناقشة أو

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ص .85

أسئلة أو بناء مشكل أو تهيئة موقف محدد يدعو إلى التساؤل بغية تحقيق الغاية المطلوبة.

وهذا التدريس قائم على التخطيط و التنفيذ و التقويم والتركيز على النتيجة وحدها ، و لا يعالج موضوعات بغرض التنمية و المناقشة وإنّما بغرض الموافقة على الرأي الذي يطرح أو الرفض.

*في ظل ما سبق يمكن تحديد المسلمات التي يبنى عليها التدريس :

– لابد من وجود مدرس " تلميذ" ومادة تعليمية أو حنكة تربوية محاولا المدرس أن يمنحها تغييرا مأمولا في سلوك التلميذ.

– التدريس عملية ملاحظة و سلوك اجتماعي يمكن تقويمه إذ لابد من وجود نسبة كبيرة أو كافية من التفاعل بينه وبين التلاميذ [1].

– التدريس به بعد إنساني و عملية دينامكية فيه حركة و تفاعل

– وجود ثقة في كل من المعلم و المتعلم في قدرة الآخر

– يعد عملية اتصال وسيلتها الأولى للغة

عدم الظن بأنّ هناك طريقة واحدة في التدريس من حيث اختلاف البشر من الناحية الاجتماعية و العقلية ، و للتعليم إستراتيجية واضحة تكمن في تعيين الغايات و تصميم الخبرات التعليمية و تدريبها على تحقيق المطالب المستهدفة

*و لطرق التدريس خطوات تتفرع في:

– الإعداد للتدريس

– طاقة وموهبة المعلم التي يطلقها على المتمدرس

– عرض مهارات و معارف المدرس إلى الطلاب

[1] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص.87

– تصحيح الاستجابات التي قدمها الطلاب مع تثبيتها في أذهانهم

- و هذه الخطوات سابقة الذكر تشبه خطوات هربارت و قد تتأثر بـ : زمن التدريس ومكانه مع عدد المتعلمين و خبراتهم و طبيعة المادة و مهارات المدرس لذا يجب على المدرس بصفة عامة أن يراعي ما يلي :
  - تحديد موضوع الدرس و أهدافه .
  - تحديد الوسائل المناسبة له مع رسم خطة لتسلسل محتواها .
  - التقويم

كما تختلف طرق التدريس باختلاف أي عنصر من العناصر المألوفة للموقف التعليمي تبعا لنوعية الأهداف و مستوياتها و مستويات الأساليب و كذلك باختلاف الخصائص العامة للمتعلم و طريقة تقويمها

أنواع طرق التدريس : يمكن تصنيف طرقه نظرا للمادة و لطريقة الأداء

1–من حيث المادة :

أ) طرق التدريس العامة : إمكانية استخدامها في تدريس أي مادة . طريقة المحاضرة ، حل المشكلات ، المناقشة ...

ب)طرق التدريس الخاصة : هي تلك الطريقة التي تفرضها كلّ مادة عن أخرى

2–من حيث الأداء :

أ) طرق قائمة على جهد المعلم ، طريقة المحاضرة .

ب) طرق قائمة على جهد المعلم و المتعلم من خلال المناقشة كحل المشكلات .

ت) طرق قائمة على جهد المتعلم ، طريقة التعليم المبرمج[1]

نلاحظ أنّ الكاتب عبد الرحمن قدّم لنا مفهوم التدريس التقليدي و عيوبه و بعدها انتهى إلى المفهوم الحديث للتدريس .فقد كان عليه أن يقدم معنى مفهوم التدريس اللغوي "التدريس من الفعل درس ويعتمد على نقل المعلومات الثقافية و العلمية للطلاب

[1]عبد الرحمان كامل طرق تدريس اللغة العربية ، ص 92.

تدارس الكتاب ونحوه : درسه و تعهده بالقراءة و الحفظ لئلا ينساه[1]

- فالتدريس هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تعليم التلاميذ و يشمل أيضا كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد ، مثل نوع النشاطات و الوسائل المتاحة و الأجهزة و أساليب التقويم و ماقد يوجد بين عوامل جذب الانتباه التشتت .[2]

كما قال ابن خلدون : يتفنن الناس منذ زمن بعيد في إبداع طرق للتعليم هدفها تسهيل تحصيل العلوم على المتعلمين ، فكان لكل منهجيته و تدل على أنّ تعليم العلم صناعة اختلاف الاصطلاحات فيه.[3]

أمّا عن أنواع طرائق التدريس نلاحظ أنّه صنفها على حسب المادة و الأداء و ذكر بعض الأمثلة لطرق التدريس كحا المشكلات ، المحاضرة و غيرها ، لكنه لم يفصّل في كل طريقة (تعريفها ، خطواتها ، مميزاتها ، عيوبها)

ومما سبق فإن مداخل التدريس مرتبطة بمكونات المنهج التي تشمل الأهداف و المداولات و المشكلات و الخبرات و التقويم ، و أيضا مرتبطة بالاتجاهات الحديثة التي شملت كذلك التكامل ، الوظيفة ، الواقعية ، التفكير و النقد ، إضافة إلى أنها مرتبطة بنظريات التعليم .

- وقد فسر السلوكيون أنّ الطفل يكتسب اللغة بالتقليد و فسرها الاشتراطيون بارتباط أصوات الآخرين بالأفعال ، و كذلك فسرها الجشتلطيون بتجارب الطفل الإدراك الكلي .

ثانيا :استخدام التكامل في التدريس

1. **الأساس النفسي لاستخدام التكامل** : يرى الفقهاء و العلماء نفس نظرية الجشتالط التي أدت إلى استخدام التكامل في تدريس اللغة العربية بهدف تماسك وترابط فروعها فليس هدب وحدهما ...

وفنون أم القرآن (اللغة العربية) لها صلات تتمثل في الفكر و المفردات وطبيعة التركيب الغوي و التأثير المتبادل بين فنونها " الاستماع ، الحديث ، القراءة و الكتابة "[4]

[1] عبد الحميد حسن ، عبد الحميد شاهين ، مذكرة استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعليم و أنماط التعلم،كلية التربية بدمنهور،جامعة الاسكندرية 2011م ،ص5

[2] أحمد اللقاني ، معجم المصطلحات التربوية المعرفية ، عالم الكتب ، القاهرة 1996م ، ط3 ، ص38.

[3] ابن خلدون ، المقدمة ، دار الفكر ، بيروت 1424 ه 2004م ط 1 ص 451

[4] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 94.

2. مفهوم التكامل:

أ) **مجال التكامل** :نعني به مجال بين فروع اللغة أو بين مادة اللغة العربية ومادة أخرى فهو مجال التكامل

ب) **قوة التكامل** : يقصد به مدى ترابط المنهج إضافة إلى التناسق و الترابط و الإدماج و الانسجام و التمايز و الإتقان حيث التناسق هو أدناها مرتبة و الإدماج أدناها مرتبة .

ت) **عمق التكامل** : المراد به هو ما يحتاج المنهج من ارتباطات من التلاميذ المرتبطة بمحيطهم إضافة إلى مدى الترابط بين منهج محدد و باقي المناهج الدراسية .

3. مداخل التكامل : للتكامل مداخل أساسية منها

أ) **مدخل العمليات العقلية** : تترتب هذه العملية ترتيبا مرحليا وفق مراحل التدريس و حسب تعقيداتها من خلال نمو عمليات عقلية و فكرية لدى التلاميذ مثل الوصف الملاحظة المقارنة ، التحليل ، الافتراض ، التلخيص ، الاستنتاج ...الخ

ب) **مدخل المفاهيم أو المدركات** : تقوم هذه المفاهيم العلمية على بذل الجهد في صورة متدرجة متضحة هذه الأخيرة في نهاية صفوف المرحلة الأولى من الثانوية ، يعرف هذا المفهوم بأنه تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف بحيث أن تقتصر هذه المناهج المتكاملة على عدد قليل من المفاهيم وهي لا تصعب الأمر على فهمها من طرف التلاميذ مستهدفينها لإبراز معنى المفهوم و ممارسة عمليات مع تخليلها ... الخ

- ومن هنا فنحن لا نطالب المدرس بإتباع طريقة وحيدة للتدريس و إنّما يزيد من الإبداع في التدريس حسب عقول المتمدرسين [1]

*نلاحظ أنّ الكاتب عبد الرحمن كامل بعدما أنهى مفهوم التدريس الحديث تحدّث مباشرة عن استخدام التكامل في تدريس اللغة العربية كان عليه أن يمهّد بتمهيد قصير

ظهر التكامل كاتجاه في التدريس يهدف إلى تفريد التعليم و إبقاء أثره في ذهن المتعلم و اليوم مع التطورات السريعة التي تحدث في كل مجالات الحياة تعددت الآراء

[1] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص98.

والمقترحات لتحسين المناهج و طرائق التدريس بشكل يساعد على مواكبة تلك التطورات بأقل جهد و وقت ، ومن ضمن الأفكار و المقترحات المطروحة فكرة تكاملية المعرفة لجعل نواتج التعلم أكثر تنافسا و ثباتا و دواما ، وفروع اللغة العربية على وجه الخصوص ، حين تدرس فروع اللغة متصلة ببعضها البعض تتضح وظائف اللغة [1].

فالإستراتجية التكاملية في تدريس اللغة العربية كما يراها الباحث صورة حيوية للتدريس التفاعلي الفعال الذي يبرز الصلة الوثيقة بين فروع هذه اللغة من جهة و تمكن المتعلم من استعمالها استعمالا صحيحا للفهم و الإفهام كما تعد النظرية البنائية من أكثر النظريات توافقا مع عملية التعلم الذي يحصل بالطريقة التكاملية أو المدخل الكلي للغة ، إذ يرى البنائيون أنّ كل ما في الوجود ربما في ذلك الإنسان هو عبارة عن بناء متكامل يظم عدّة أبنية جزئية تربطها علاقات و هذه الأبنية الجزئية لا قيمة لها في حدّ ذاتها بل قيمتها في العلائق التي تربطها ببعضها البعض في ترتيب يشكل نظاما يعطي للبناء الكلي قيمته و وظيفته "[2]

ثالثا : التخطيط للتدريس : للتخطيط ثلاث مهارات

أولا : مهارات التخطيط

التدريس عملية تتضمن تصورا ذهنيا للمواقف التعليمية التي يهيؤها المدرس لتحقيق الأهداف ، و التخطيط للدرس لا يعني قيودا على الحركة و النشاط بل يعني إطارا و دليلا للعمل الجاد المتقن و هذا قائم على القدرة الفكرية للمدرس من حيث الأهداف و متطلبات تنفيذه كما أنّ له أهمية تحد في :

- حماية المدرس من أن يكون درسه مفككا حيث ينتهي في وقته المحدد .
- مساعدة المدرس على أن يربط بين ما يمكن ربطه من معلومات الدرس و بيئة .
- الطالب ممّا يحثه على توجيهه إلى ممارسة نشاط ما .

[1] عبد الله علي إبراهيم و طه علي حسين الدليمي ، مقال تدريس اللغة العربية بالإستراتجية التكاملية ، مجلة التربية و العلم ، كلية العلوم الإسلامية العالمية ، عمان ، مج 20، ع 1، 2013، ص 346.

[2] ناصر إبراهيم ، فلسفات التربية ،ى دار وائل ، عمان ، ط1 ، 2001م.

- استخدام التخطيط كدليل للمدرس الذي يساعده على تعيين المحتوى و ما يتوقع من الطلاب .
- ازدياد فعالية المدرس عند تدريسه إذا خطط لنتائج محددة يريد الوصول إليها .

و مما سبق نستطيع القول أنّ هناك خطأ وحيد يرتكبه بعض المدرسين هو ظنّهم أن كتابة موضوع الدرس في الدفتر هو التخطيط لينعكس سلبا على تفكيرهم . فالتخطيط هو عملية عقلية منظمة هادئة تؤدي إلى تحقيق الأهداف مُنّمية المتعلم معرفيا و التخطيط للتدريس يمثل منهجا و أسلوبا و طريقة منظمة للعمل ينبغي مراعاتها للوصول إلى ما هو أفضل .

فالخطة التدريسية قاعدة للارتكاز و محور للانطلاق في العملية التربوية لذا يجب على المدرس أن يراعي ما يلي :

1. أن يقوم المعلم بتحليل دقيق للموضوع الدراسي لتحديد المفاهيم و القوانين و غيرها ، و أنّ يحدد أيضا الأهداف المرجوة للموقف التعليمي وأسلوبه.
2. أن يختار الخبرات و النشاطات التعليمية المناسبة مع تعيين الأساليب و الإجراءات مع الوسائل المناسبة .
3. أن يعين الفترة الزمنية المخصصة للتنفيذ [1].

*ويمكن تعيين الأنشطة التي يمكن من خلالها تحقيق ما حدد للدرس عبر ما يلي :

– تحديد الأسئلة التي ستوجه التلاميذ .

– أن تكون الأسئلة مناسبة للمتعلم لغتها سهلة قصيرة صيغتها مثيرة لتفكير الطلاب

–يمكن للمدرس الربط بين أجزاء الدرس مع مادة أخرى أ مواد .

* وهذه الخطوات تمكننا من تطبيق طريقة لتحكم على مدى الفائدة التي أخذها الطالب من الدرس و المقصود من الفائدة أي إلى أي مدى نجح المدرس في تحقيق أهداف الدرس المنتظرة .

لنأتي إلى الخاتمة التي تستهدف ما يلي :

1- عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ،ص 99.

1. تلخيص الدرس و ذلك بطرح أسئلة على الطلاب ليجيبوا بإجابات موجزة و هذا ما يسمى بالملخص السبوري بغية كتابته بطريقة لغوية قصيرة .
2. تكليف الطلاب ببعض الواجبات المنزلية و ذلك عن طريق اللجوء إلى الإجابة في دفتر يستحق مجهودات جبارة (تفكير عميق في البيت).
3. المراجع بأن يكتب المدرس في نهاية الدرس بعض المراجع التي أخذ منها الدرس رجاء الاستفادة أكثر

- في ضوء الخطوات السابقة هنالك طريقتان للتحضير للدرس و هما الطريقة الطولية و العرضية في الملخص السبوري السابق

ثانيا : مهارات التنفيذ : نظرا للتكامل و ارتباط مهارات التدريس و خطواته فإن مهارات تنفيذ الدرس يجب أن تكون وفق ما يلي :

1. التشويق
2. التدرج من البسيط إلى المركب أو من السهل إلى الصعب و من الماضي إلى الحاضر .
3. التكرار .
4. المزج بين المعلومات النظرية و التطبيقات العملية .
5. عامل الأثر الجزاء أو العقاب
6. مراعاة الإجابة الفردية و استمرارية المتعلم .

ثالثا : التقويم :

التقييم هو التشخيص فقط أمّا التقويم فهو عملية تشخيصية علاجية فهو مهم في عملية التدريس لأنّه هادف إلى معرفة و تحديد مدى التقدّم الذي حصل عليه المتعلم كما أنّه عملية دائبة في الموقف التعليمي و لها أساليب متنوعة أهمها :

- أسئلة بأشكالها المختلفة
- ملاحظة أداء المتعلم [1]

[1] عبد الرحمان كامل ـ طرق تدريس اللغة العربية ، ص110-111.

- استخدام أساليب التشخيص الذاتي و الاختبارات بطرازها
- تكليف المتمدرسين بالواجبات
- و لابد أن يكون المدرس قادرا على امتلاك مهارات التقويم ليؤدي كيفية استخدام هذا الأسلوب .
- تسجيل الحصة على شريط من أشرطة الكاسيت
- تفريغ جميع الجمل المسجلة على الشريط في صور رقمية تبعا لنوع كل جملة في ضوء بيانات جدول محدد للتفاعل اللفظي [1].

نلاحظ أنّ الكاتب لم يعّرف مفهوم التخطيط للتدريس

التخطيط : يعرفه دعمس بأنّه عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول غلى أهداف معينة و بعبارة أخرى هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية البشرية المتاحة .[2]

التخطيط للتدريس : هو العملية التي تؤدي إلى وضع خطة تدريسية تتضمن مواقف تعليمية بما تشمله من عمليات أخرى تقوم على تحديد الهدف و اختيار الأساليب والإجراءات التي تساعد في تحقيقها و تنفيذها و تقويمها و باختصار التخطيط للتدريس هو عملية عقلية منظمة وهادفة تمثل منها منهاجا في التفكير و أسلوبا و طريقة منظمة في العمل ، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان "[3]

تحدث عبد الرحمن عن المهارات الأساسية للتدريس : التخطيط ، التنفيذ ، التقويم .

و ممّا ذكر نستنتج أنّ للتخطيط الدراسي أهمية بالغة على المستوى المعلم و على مستوى التلاميذ أيضا و لعل المعلم الكفء يميّز بوضوح و يلمس الفرق الجوهري بين

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص116.

[2] مصطفى دعمس نمر إعداد و تأهيل المعلم ، دار عالم الثقافة للنشر و العتوزيع ، عمان ،الأردن ، 2009م ، ط 1 ، ص61.

[3] المرجع نفسه ،ص 73.

الحصة التدريسية التي يتهيأ لها مسبقا عن طريق وضع مخطط محكم لتنفيذه استعدادا وأداء ، وبين الحصة التدريسية التي تأتي سدّا للفراغ أو انجازا غير مخطط له على الإطلاق ، و لهذا لا يمكن التحدث عن عملية تعليمية تعلمية دون تخطيط مسبق و محكم بأي حال من الأحوال، ومن هنا تبرز أهمية التخطيط لطرفي العملية التربوية المدرسية .

دراسة الفصل الرابع

مستويـــات تعليـــم الـلغة العربـية

أولا:تعليم الكلمات

ثانيا:تعليم الجملة أو التراكيب اللغوية

دراسة الفصل الرابع مستويـــات تعليـــم الـلغة العربـية

جاء الفصل الرابع بعنوان: مستويات تعليم اللغة العربية، تناول فيه الكاتب موضوعين أساسيين هما: أولا: تعليم الكلمات، ثانيا: تعليم الجملة أو التراكيب اللغوية[1].إضافةإلى مواضيع أخرى، لكن الكاتب لم ينوَه إليها و لم يكتبها في واجهة هذا الفصل.

مهَد الكاتب لهذا الفصل ذاكرا بان مستويات تعليم اللغة تختلف باختلاف الوحدة اللغوية المقصود تعليمها و قد حدَدها فيما يأتي[2]:

أ. تعليم الكلمات.

ب.تعليم الجملة أو التركيب اللغوي.

ج. تعليم الفقرة.

د. تعليمالأسلوب اللغوي.

يتضح لنا من خلال ما سبق أن الكاتب يشير و بطريقة غير مباشرة إلى العلاقة الوثيقة بين الألسنيةأو علم اللغة الحديث و بين عملية تعليم اللغة[3]. فمن خلال تطرقه لمستويات تعليم اللغة أحالنا إلى مستويات التحليل اللغوي التي جاء بها دي سوسير وهي: المستوى الصوتي، المستوى الصرفي، المستوى التركيبي والمستوى الدلالي[4].

ثم جعل الكاتب بعد هذا التمهيد يشرح كل مستوى على حدة إلا المستوى الرابع و هو مستوى تعليم الأسلوب اللغوي.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص203 بتصرف.

[2] عبد الرحمان كامل، المرجع نفسه ص 204 بتصرف.

[3] ديدح وحيدين، مفهوم تعليم اللغة على نظرية الوحدة ونظرية الفروع: مقدمة لأداء بعض الواجبات لمادة دراسة طرق التدريس، كلية التربية والتعليم بجامعة سونانغونالججاتي الإسلامية، 2017م، 1438هـ، د ص.

[4] فارديناند دي سوسير، ترجمة صالح القرمادي، دروس في الألسنية العامة، الدار العربية للكتاب، ليبيا 1985 ص20.

1. تعليم الكلمات: جاء في شرحه أن الكلمة قد تكون مورفيما واحدا أوأكثر و أعطى تعريفا للمورفيم: "أصغر وحدة لغوية ذات معنى." مثل كلمة (معلَم) التي تتكون من مورفيم واحد و كلمة (المعلَم) تتكون من مورفيمين هما (أل + معلَم)... وقد تكون الكلمة مجردة أو فريدة مثل متعلم وأضافأن الحروف الزائدة قد تكون في أول الكلمة فتسمى سابقة مثل(است) في (استقدم) وقد تكون الحروف الزائدة في وسط الكلمة فتسمى داخلة مثل (الألف) في (قادم) وقد تكون في آخر الكلمة فتسمى حينئذ لاحقة مثل (ن) في (قادمين)[1].

كما نبَه الكاتب أن على المعلم عند تدريسه للكلمات لابدَ[2]:

- أن يلفت تلاميذه الى مكونات الكلمة من زوائد، سوابق، دواخل ولواحق لأنهامورفيمات لها معانيها، ولعل المعلم الناجح هو الذي يكون حاضرا و واعيا وعيا كاملا اثناء تقديم درسه للتلاميذ، و يجس نبضهم بين الفينة و الفينة الاخرى، مركزا على الكلمات في اصولها و جذورها معللا التغيرات التي تلحقها واقفا على الدلالات الناتجة عن تلك الزوائد او المحذوفات مثلا و التي تعرض للألفاظ خلال الاستعمال و الممارسة النطقية و الكتابية لهم.
- أن يراعي مستوى التلميذ او الطالب الذي نقدم له الكلمات لنعرف متى، كم وكيف نقدَم له التحليل المفرداتيوالمعلومت المناسبة عن هذه الزوائد.
- أن يدرّبهم على ما يأتي: أ. معنى الكلمة، ب. نطق الكلمة، ج. تهجئة الكلمة، د. استعمال الكلمة.

ثم بدأ الكاتب يشرح العنصر الاول و هو **معنى الكلمة**

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه، ص205 بتصرف.

[2] عبد الرحمان كامل، المرجع نفسه، ص205 بتصرف.

ذكر المؤلف انه يوجد فرع في علم اللغة النظري يعنى بدراسة معاني الكلمات يسمى علم الدلالة ومن المبادئ المتعلقة بمعاني الكلمات:

أ. معنى الكلمة يحتمل التغيير عبر الزمن وليس شرطا لازما لكل كلمة، كما ان هذا التغيير لا يحدث فجأة.

ب.معنى الكلمة الواحدة قد يختلف من لهجة الى أخرى في اللغة الواحدة، ومن حسن حظ اللغة العربية أن هذه الظاهرة محدودة فيها.

ج. معنى الكلمة قد يتغير من سياق إلىأخر

د. في الكلمة الواحدة قد يكون لها أكثر من معنى واحد فكلمة (عين) قد تعني عين الإنسانأو عين الحيوان، أو عين الإبرة، أو ذات الشيء أو جاسوسا.

وعلى المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار هذه المبادئ في تدريس الكلمة.

انطلاقا مما سبق، يبدو أن الكاتب يتبنى مفهوم الكلمة من وجهة نظر علم اللغة الوصفي فمعناها يرتبط ارتباطا وثيقا بما يسمى بالمورفيم فمفردات أي لغة Lexicologyتعرّف بأنها مجموع رصيد المورفيمات و تجمعاتها[1].

إن مصطلح مورفيمم أخوذ من الكلمة اليونانية (Morpheme) بمعنى شكل أو صيغة ويقابلها بالإنجليزية (Form)[2] و المورفيم يتألف من شكل و معنى أو اصطلاحا من دال و مدلول[3]، أي انه اصغر وحدة ذات معنى، و ربما كان من الممكن كذلك أن يوصف بأنه سلسلة من الفونيمات ذات المعنى التي لا يمكن تقسيمها بدون تضييع المعنى أو تغييره[4].

[1] ماريو باي، تحقيق أحمد مختار عمر، أسس علم اللغة عالم الكتب، ط08، 1987. 1419 ص112.

[2] سميع أبو مغلي، في فقه اللغة وقضايا العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان 1987 ص78.

[3] مصطفى حركات، الصوتيات والفنولوجيا، دار الثقافة للنشر، د ط، د ت، ص08.

[4] ماريو باي، تحقيق أحمد مختار عمر، مرجع سابق، ص101.

شرح الكاتب الكلمة و لم يعرَفها "...بين انه ليس هناك تعريف وحيد او تعريف جامع مانع لمثل هذا النوع من المصطلحات المجردة، فهي مصطلحات يصعب تعريفها، و ان كان من السهل التعرف عليها[1].

و لقد عرفها ستيفن أولمان بأنها:" اصغر وحدة ذات معنى للكلام و اللغة."[2]و كذلك صرَح بالمار أنها:" اصغر وحدة كلامية قادرة على القيام بدور نطق تام."[3] فنرى أن أكثر العلماء يذهبون إلى أن الكلمات وحدات ذات معنى.[4]كما يصرَحون بصعوبة تعريف الكلمة.[5]

و تتصل " بالكلمة " ملحقات و هي عبارة عن مورفيمات ذات دلالة محددة، تكون السابقة في أول الكلمة، أما الدواخل فتكون في وسطها و تأتي اللواحق في أخر الكلمة، فالملحقات لها معنى وظيفي لا معجمي، معناها الوظيفي هو المورفيم الذي تعبَر عنه باعتبارها علامة، و الذي يعبَر عن باب من أبواب النحو أو الصرف[6]ويمثل الدكتور تمام تمام حسان لذلك بكلمة (يحترمونهم)[7] فالحروف هي **ح/ ر/ م** أما الملحقات فهي:

الياء: سابقة تعبر عن مورفيم المضارعة.

التاء: واسطة حشو تعبر عن مورفيم الافتعال.

الواو: لاحقة تعبر عن مورفيم الفاعلية.

النون: لاحقة تعبر عن حالة رفع المضارع.

---

[1] ستيفن أولمان، ترجمة كمال بشر، دور الكلمة في اللغة، القاهرة 1990م ص49.

[2] أنطوان ماييه، علم اللسان، مطبوع ضمن كتاب النقد المنهجي عند العرب لمحمد مندور، القاهرة ص434.

[3] ستيفن أولمان، المرجع السابق ص49.

[4] ماريو باي، تحقيق أحمد مختار عمر، أسس علم اللغة عالم الكتب، ط08، 1987 ص112.

[5] جون لابنز، ترجمة عباس صادق، اللغو والمعنى والسياق، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد 1987 ص41.

[6]فندريس، ترجمة عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، اللغة، القاهرة 1950 ص105.

[7] قمام حسان، مناهج البحث في اللغة، القاهرة 1990 ص186.

الضمير **هم**: لاحقة تعبر عن مورفيم المفعولية.

كما تكلَم كورينتي عن المورفيم و قسمه إلى ثلاثة أقسام:

السوابق Prefixes

الدواخل Infixes

اللواحق Suffixes

ومثَل السوابق بـ (الـ)[1]التي تستخدم للتعريف مثل الخبز. و العربية تعرف مورفيم السابقة (الـ) للدلالة على تعريف الاسم، و لذا تعد مورفيما خاصا بالتعريف، و وحدة يستعان بها على التفرقة بين النكرة و المعرفة[2].

و أما اللواحق، مثل لها بمورفيم التنوين، للدلالة على التنكير مثل ولدٌ، رجلٌ، و مورفيم التاء ، وهي لاحقة تدل على التأنيث مثل: حياة. و يشير كورينتيمورفيمي الالف الممدودة و الالف المقصورة للدلالة على التأنيث[3] مثل: صحراء، سلوى. و من اللواحق الضمائر المتصلة[4] مثل: ضربك، ضربكم.

كما و قد أشار ابن جني الى هذا (392هـ) فقد ادرك دلالة حروف المضارعة، يقول: (...وعلى ذلك تقدمت حروف المضارعة في اول الفعل اذ هي دلائل على الفاعل: من هم، وما هم نحو أفعل، ونفعل، وتفعل ويفعل.)[5]

---

[1] مجدي ابراهيم يوسف، مدخل نظري ونموذج تطبيقي لكتاب اللهجات العربية في الأندلس لكورينتي. كلية الآداب جامعة حلوان ص74.

[2] المرجع نفسه، ص74.

[3] المرجع نفسه، ص75.

[4] محمود حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء 1958 ص95.

[5] كريم حسام الدين، أصول تراثية في علم اللغة الأنجلو. 1980 ص 215- 216.

فحروف المضارعة هنا مورفيمات متصلة، فزيادة الهمزة تفيد الدلالة على الفاعل المتكلم المفرد، والنون للفاعل المتكلم الجمع وهكذا...

و يشير بن جني إلى نوع أخر من الزيادة، و هو ما يتصل في علم اللغة الحديث بمورفيم الحشو أو الدواخل، ويتضح ذلك في كلامه عن ألف (فاعل) يقول: (فأما ألف فاعل فإنها وان كانت راسخة في اللين و عريقة في المد، فليس ذلك لالتزامهم المدّ بها، بل المدّ فيها أين وقعت، شيء يرجع إليها في ذوقها... ألا تراها دخولها في فاعل لتجعل الفعل من اثنين فصاعدا نحو ضارب و شاتمفهذا معنى غير معنى المدّ...)[1]

لقد استطاع ابن جني أن يشير إلى ما يعرف في علم اللغة الحديث بالمورفيم بأنواعه الثلاثة دون ان يستخدم المصطلح نفسه فقد أدرك ما يسمى بمورفيم السوابق و مورفيم الحشو أو الدواخل و مورفيم اللواحق، يقول (فان قلت: فقد نجد حرف المعنى آخرا، كما نجده أولا ووسطا، وذلك تاء التأنيث، وألف التثنية وواو الجمع على حدة...)[2]

ثم بعد هذا ذكر الكاتب ما يجب على المعلم فعله عند تدريس الكلمة فوجدنا أن للدكتور محمد عليخولي كتابا بعنوان أساليب تدريس اللغة العربية تناول في الفصل الرابع منه موضوعا هو تعليم الكلمات ما ذكره في هذا المجال هو نفسه ما نقله الكاتب لنا في كتابه طرق تدريس اللغة العربية و كان نقل المعلومات حرفيا و قد وجدنا أن للدكتور محمد علي خولي إضافة توضح ما يريد أن يوصله لنا من أفكار وهي النقطة الوحيدة التي لم يذكرها المؤلف عبد الرحمان في هذا الصدد.

يقول د. محمد علي خولي "الكلمة هي اصغر وحدة لغوية حرّة وهذا التعريف يجعل الفرق واضحا بين الكلمة و المورفيم، فالمورفيم هو اصغر وحدة لغوية ذات معنى و هو بذلك قد

[1] كريم حسام الدين، أصول تراثية في علم اللغة الأنجلو، المرجع السابق ص218.

[2] ابن جني، ترجمة، تحقيق عبد الحميد هنداوي، الخصائص، دار الكتب العلمية ط1،2001.

يكون حرا او غير حر.[1]هذا ما لم يذكره المؤلف عبد الرحمان في كتابه ثم بعد هذا القول قام بنقل ما قاله د. محمد علي حرفيا. و هذا يعني ان الكلمة قد تكون مورفيما واحدا أوأكثر مثال ذلك كلمة (معلم) التي تتكون من مورفيم واحد. وكلمة (المعلم) تتكون من مورفيمين... نقدّم له التحليل المفرداتي و المعلوماتي المناسبة عن زوائد الكلمات[2]. ثم بعد هذا القول للدكتور محمد علي و هو نفسه ما أورده الدكتور عبد الرحمان في كتابه وجدنا في كتاب هذا الأخير جملة مبتورة لم يتضح معناها إلا عندما عدنا إلى كتاب د. محمد.

يقول الدكتور عبد الرحمان " وكل كلمة معنى، وصيغة و استعمال و لذلك لعله من المفيد للمعلم إذا أراد أن يعلم كلمات. أن يدرّب تلاميذه أو طلابه على ما يأتي:

أ. معنى الكلمة

ب.نطق الكلمة

ج. تهجئة الكلمة

د. استعمال الكلمة."[3]

ما نلاحظه في هذه الجملة عدم وجود لام الجر في (كل) فالأولى أن يقول:" ولكل كلمة معنى، وصيغة و استعمال..." ثم إن معنى الجملة غامض ويزول هذا الغموض بمجرد أن نرجع لكتاب د. محمد علي خولي حيث يقول:" يضاف إلى ذلك أن للكلمة معنى و صيغة و توزيعا، فإذا قدّمنا كلمة جديدة للطالب فلابد من تعليمه معناها و صيغتها و استعمالها. كما أن الكلمة قد تكون كلمة محتوى أو كلمة وظيفية، و الكلمة أما كلمة نشيطة أو كلمة خاملة و سيأتي تفصيل هذا فيما يلي: الكلمات النشيطة و الكلمات الخاملة:

[1] محمد علي خولي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفلاح للنشر والتوزيع 1986 ص89.

[2]محمد علي خولي، المرجع السابق ص89. 90.

[3]عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص205 بتصرف.

عند تدريس الكلمات لابد من التفريق بين نوعين من الكلمات، كلمات نشيطة و كلمات خاملة، ويقصد بالكلمات النشيطة تلك الكلمات التي تعلم ليستخدمها الطالب في كلامه و كتاباته، أما الكلمات الخاملة فيقصد بها تلك الكلمات التي يتوقع من الطالب أن يفهمها إذا سمعها أو قرأها و لكن لا يتوقع منه أن يستخدمها إذا تكلّم أو كتب، وبعبارة أخرى، الكلمات النشيطة تدرّس للاستعمال، أما الكلمات الخاملة فتدرس للاستيعاب ويؤثر هذا التفريق على التدريس تأثيرا واضحا، فإذا أراد المعلّم تعليم كلمات نشيطة فعليه أن يدرّب طلابه على ما يلي: معنى الكلمة، نطق الكلمة، تهجئة الكلمة، استعمال الكلمة. أما عند تدريس كلمات خاملة فعلى المعلم أن يعنى بتقديم معنى الكلمة فقط.[1]

نلاحظ من خلال ما سبق أن المؤلف عبد الرحمان قد استخدم تقنية التقليص ذلك أنه حذف جملا أثرت على معاني الأفكار التي أراد إيصالها الدكتور محمد. فالمؤلف لم يوضّح سبب تناوله لمعنى الكلمة دون غيره من العناصر الأخرى لربما اعتقادا منه أن هذا السبب شديد الوضوح فلا داعي لذكره.

كما وقد تحدث الكاتب عن المبادئ المتعلقة بمعاني الكلمات وهي المبادئ نفسها التي أوردها الدكتور محمد علي في كتابه يقول: " هناك فرع في قسم اللغة النظري يعنى بدراسة معاني الكلمات... قد يتغير من سياق لغوي إلى آخر"[2]، ووجدنا لكل من عبد الله الهاشمي و محمود علي إشارة للموضوع إذ يقولان: " إن متعلمي اللغة ينظرون إلى مسألة تعلم المفردات على أنها أكثر المجالات صعوبة في مسيرة تعلمهم اللغوي، إذ تتضمن الثروة اللفظية التي يتعين على المتعلم اكتسابها معارف متنوعة مثل: معاني الكلمات، وكيفية كتابتها، وصيغها، واستخداماتها، وعلاقاتها بالكلمات الأخرى من حيث

[1] محمد علي خولي، المرجع السابق 90.

[2] محمد علي خولي، المرجع السابق ص94.93.

التصاحب[1]والترادف والتضاد والاشتراك اللفظي[2]، و يرجع ستاهل وناجي (Stahl et Nagy) صعوبة تعلم الكلمات إلى ثلاثة أسباب، أولهاأنها ذات طبيعة متنامية، فلكي يكتسب المتعلم الكلمة لابد أن يتعرض لها أكثر من مرّة في سياقات متنوعة، إذ تبدأ عملية اكتساب المفردة من مجرد ملاحظتها إلى استيعاب معناها و إدراك خصائصها الصرفية و الدلالية إلى معرفة استخداماتها في السياقات المتنوعة."[3] وثانيها أن معنى الكلمة غير ثابت بل يتغير وفقا للسياق الذي ترد فيه، و ثالثها أن الكلمات تتداخل فيما بينها، فمعرفة معنى كلمة ما كثيرا ما يرتبط بمعرفة معاني كلمات أخرى، ويتمثل ذلك فيما بين الكلمات من علاقات ترادف و تصاحب وتضاد وتجانس في اللفظ."[4]

2. تقديم المعنى:بعدما تحدث المؤلف عن معنى الكلمة انتقل إلى الحديث عن تقديم المعنى فمن وسائل تقديمه ذكر:

أ. **الاقتران المباشر:**حيث يتم توضيح معنى الكلمة الجديدة عن طريق اقترانها بما تدل عليه مباشرة ويستخدم هذا الأسلوب في توضيح معاني الكلمات التي توجد مدلولاتها في غرفة الصف أو يمكن إحضارهاإلى غرفة الصف مثال ذلك الكلمات الآتية: كرسي، باب، معلم ومسطرة.

ب. الصورة: إذا كان من غير الممكن إحضار الشيء ذاته أو الملول عليه ذاته إلى غرفة الصف، فمن الممكن استخدام صورته لتوضيح معنى الكلمة، وقد تكون الصورة ضوئية أو مجرد رسم تقريبي...فإذا أردنا توضيح معنى (فيل) أو (حوت) لن نكون

---

[1]**التصاحب اللفظي أو المصاحبة التلازم اللفظي:** الارتباط الاعتيادي لكلمة ما في لغة ما بكلمات أخرى كعينة دون غيرها، أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، مصر،2009 ص38.

[2]**الاشتراك اللفظي:** يقول السيوطي: وقد حدّه أهل الأصول بأنه اللفظ الواحد الدال على معينين مختلفين فأكثر دلالة على السواء عند أهل تلك اللغة. جلال الدين السيوطي، تحقيق فؤاد علي منصور، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار الكتب العلمية، بيروت ط1، 1998 ج2 ص369.

[3] عبد الله الهاشمي ومحمود علي، استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا، ص105.

[4]عبد الله الهاشمي ومحمود علي، المرجع السابق ص106.

قادرين على احضر (فيل) أو (حوت) إلى غرفة الصف وسيكون كافيا أن نحضر صورة الفيل أو الحوت.

ج. التمثيل: بعض الكلمات يستحسن توضيح معناها بالحركة، وخاصة إذا كانت أفعالا مثل ذلك الكلمات: (ركض)، (مشى)، (ابتسم) مثل هذه الكلمات يسهل توضيح معناها عن طريق التمثيل الحركي.

د. السياق:من الممكن توضيح معنى الكلمة إذا وضعناها في سياق لغوي إلى كشف معناها مثل: إذا غابت الشمس أتى الدجى فإذا سئل الطفل عن معنى الدجى في الجملة السابقة فانه سيعرف من السياق انه الظلام، لأنه يأتي دائما عندما تغيب الشمس."[1]

هـ.الترادف:تتضح معاني بعض الكلمات إذا ذكرنا كلمة ترادفها في المعنى و تماثلها في الوظيفة النحوية بشرط أن تكون هذه الكلمة مألوفة للتلميذ.

و. التضاد:من الممكن توضيح معنى كلمة بذكر كلمة مضادة لها، مماثلة لها في الوظيفة النحوية بشرط أن تكون الكلمة مألوفة للتلميذ مثل: حار وبارد...

ز. التعريف: يمكن شرح بعض الكلمات عن طريق التعريف مثلا: الطائر حيوان له جناحان تساعدانه على الطيران.[2]

وعند تقديم معاني الكلمات لابد أن يراعي المعلم ما يلي:

- إن الإشارة إلى الشيء لا تعني بالضرورة توضيح معنى الكلمة، فإذا أردنا شرح معنى كلمة (سقف)، وأشرنا إلى سقف غرفة الصف فقد يظنه التلميذ مروحة مثبتة في السقف، أو مصباحا كهربائيا، لذا على المعلم الحيطة إذا استخدم الاقتران المباشر.
- توجد عدة طرق لتقديم الكلمة وعلى المعلم أن يختار الطريقة التي تناسب الكلمة.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص207 بتصرف.

[2] المرجع نفسه، ص208 بتصرف.

- الكلمات التي تستخدم في شرح كلمة جديدة يجب أن تكون كلمات مألوفة.[1]

ثم أخذ الكاتب بعد هذا يورد ' ألفاظا من القرآن الكريم ويبين لنا خواصها وتعدد معانيها، منها أن القرآن يستخدم اللفظ الواحد في مواضع متعددة، وكل موضوع يراد به معنى غير الذي أريد به في المعنى الآخر، ومن ذلك كلمة (الهدى) وما اشتق منها فقد ورد فيها العديد من المعاني منها:

- بمعنى البيان كقوله تعالى:" أولئك على هدى من ربّهم " البقرة .05.
- بمعنى الدين كقوله تعالى:" إن الهدى هدى اللّه " آل عمران .73.
- بمعنى الإيمان كقوله تعالى:" ويزيد اللّه الذين اهتدوا هدى " مريم .76.
- بمعنى الداعي كقوله تعالى:" ولكل قوم هاد " الرعد .07.
- بمعنى الرسل:" فإما يأتينكم مني هدى " البقرة .38.

و قد ذكر أن بعض المعاني هنا يمكن أن تتداخل ويمكن كذلك أن تفسر بمعنى غير ما أثبته نقلا عن أحد الباحثين.[2]

ثم تحدث الكاتب أيضا عن الفواصل القرآنية و ذكر بأن لها دورا مهما في الايقاع الصوتي إلى جانب دورها المهم في تأكيد المعنى و إيضاحه و من ذلك ما يأتي:

- تقديم ما هو متأخر في الزمان نحو:" فلله الآخرة و الأولى" النجم .25.
- تقديم الفاضل على الأفضل نحو:" برب هارون وموسى" طه .70.

انطلاقا مما سبق يتضح لنا أن موضوع تقديم المعنى قد تحدث فيه المختصون فما جاء به الدكتور عبد الرحمان بعنوان وسائل تقديم المعنى قد تناولوه بعنوان أساليب تعلم المفردات وقد قسمت إلى ثلاثة أقسام:

---

[1] المرجع نفسه، ص208-209 بتصرف.

[2] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص 212-213، بتصرف.

أولا: الأساليب اللغوية:

التعريف: من الممكن شرح بعض الكلمات عن طريق التعريف، مثلا: الطائر حيوان له جناحان تساعدانه على الطيران.

الترادف والتضاد:هاتان وسيلتان فعّالتان في توضيح معاني بعض المفردات اذ يتضح معنى الكلمة إذ ذكرنا كلمة ترادفها في المعنى و تماثلها في الوظيفة النحوية فنشرح كلمة ضخم بكلمة كبير.[1]

ومن الممكن توضيح كلمة بذكر كلمة مضادة لها مماثلة لها في الوظيفة النحوية، بشرط أن تكون هذه الكلمة مألوفة لأنه من غير المعقول أن نشرح كلمة جيدة بكلمة جديدة أخرى.

السياق:إن معنى المفردات يؤخذ من السياق، فكلمة سيارة في القرآن الكريم معناها قافلة في حين أن كلمة سيارة في عصرنا الحالي معناها وسيلة المواصلات.

التسلسل أو السلم الدلالي:أما التسلسل فهناك بعض الألفاظ التي نقل معناها عن طريق استخدام التسلسل فنستطيع مثلا أن نشرح كلمة أربعة باستخدام التسلسل: واحد، اثنان، ثلاثة، أربعة وفي أطوار نمو الإنسان: رضيع، طفل، صبي، شاب، رجل، كهل، شيخ...الخ

اشتقاق الكلمة أو بنيتها:نستطيع أن نوضح معنى الكلمة بذكر بعض الكلمات الأخرى التي تشترك معها في الأصل و يعرف الطالب معناها فنبيّن كلمة مكتبة، بربطها بكلمة (كتاب) أو (كتب) مثلا ونوضح علاقة أقلام بمفردها (قلم).

[1]أصدام الحمود، أساليب تعلم المفردات في اللغة الثانية، قسم الشؤون التعليمية ص1.

الترجمة:تعتبر الترجمة واحدة من الوسائل اللفظية التي قد يلجأ إليها المعلم خاصة في شرح الكلمات ذات الدلالة المعنوية ويلجأ إلى هذه الوسيلة عند الضرورة بعد استنفاذ الوسائل السابق ذكرها.

ثانيا: الأساليب غير اللغوية:

التوضيح و الشرح عن طريق الموقف أو السياق اللفظي: عندما يدخل المعلم إلى الصف يلقي على المتعلمين التحية ويكون ذلك في كل مرة يدخل فيها المعلم إلى الصف و يقول: " السلام عليكم " وهو بذلك يفسّر المعنى العام لهذه العبارة بأنه تحية نلقيها على الآخرين، وإذا استعملها عند خروجه من الصف كذلك فقد أعطاها معنى آخر وهو أنها تعبير نستعمله عند الوداع.[1]

الإشارة أو الاقتران المباشر:من أساليب شرح المفردات أن يشير المعلم إلى الأشياء الموجودة في الصف كرسي، طاولة، قلم أو يشير إلى أشياء أحضرها معه مثل: ساعة، هاتف.

الخبرة المباشرة:يتعامل المعلم مع أشياء حية فتجعل المعنى أكثر رسوخا وثباتا، فدرس الحيوانات لابد أن يكون في حديقة الحيوانات نفسها.

التمثيل:يستطيع المعلم أن يبين معنى المفردات للمتعلمين وذلك بأن يؤدي بعض الحركات الحقيقية مثل المشي أو الجلوس و يمكنه التمثيل كذلك في شرح حروف الجر وبعض الظروف كأن نضع شيئا داخل شيء لنبين معنى (طي) ولا يقتصر الأمر على التمثيل للمرئيات بل قد يتعدّاه الأمر إلى الأصوات.

[1]أصدام الحمود، المرجع السابق ص1-2.

ثالثا: الوسائل: يستطيعالمعلم أن يستفيد من الصور والرسوم لشرح معاني بعض المفردات سواء أكانت أسماء أم صفات، أم أفعالا ويدخل في هذا الباب الصور المتحركة، الأفلام الصامتة، الشرائح وكذلك الرسوم التوضيحية.[1]

✓ وقد أضاف آخرون إلى هذه الأساليب:

تداعي المعاني:يبين المدرس معاني الكلمات الجديدة عن طريق وضع تداعي المعاني أي بيانها بعرض الكلمات الأخرى الموجهة إلى معان مقصودة مثل: ذكر كلمات زوج، زوجة، أولاد لبيان معنى "عائلة".

تعدّد القراءة:يبين المدرس معاني الكلمات الجديدة عن طريق الطلب من التلاميذ القراءة المتكررة للمفردات الجديدة مع تراكيب الجمل الموجودة في النص حتى يجدوا المعاني المضمونة مناسبة لمقام ذلك النص.

تفتيش المعاجم: يبين المدرس معاني الكلمات الجديدة عن طريق دعوة التلاميذ فردية كانوا أم جماعة إلى تفتيش معاني المفردات الجديدة في المعاجم و هذه الطريقة مناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة و المتقدمة.[2]

و لقد وجدنا في كتاب محمد علي خولي و في الفصل الرابع جميع ما ذكره المؤلف عبد الرحمان فيما يخص وسائل تقديم المعنى و ما يجب على المعلم مراعاته فقد نقل ما جاء به محمد علي خولي نقلا حرفيا غير أنه استثنى الوسيلة الأخيرة وهي الترجمة يقول محمد علي خولي:

" من الممكن تقديم معنى الكلمة بعدّة وسائل منها:

[1] صدام الحمود، أساليب تعلم المفردات في اللغة الثانية،لمرجع نفسه ص3.

[2] شادي مجلي سكر، تدريس المفردات اللغوية للطلبة الأجانب، ص15، طعيمة رشدي، تعليم العربية تعبير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، الرباط، 1989، ص35.

الاقتران المباشر...الترجمة: من الممكن شرح بعض الكلمات عن طريق ترجمتها إلى اللغة الأم التي يتقنها الطالب، و خاصة عند شرح الكلمات التي يصعب توضيح معانيها بالطرق الأخرى.[1]

وفي الحقيقة عند تقديم معاني الكلمات الجديدة للطلاب لابد للمعلم أن يراعي ما يلي: 1. إنالإشارةإلى الشيء لا تعني بالضرورة توضيح معنى الكلمة...إن مثل هذا الأسلوب يزيد الأمور تعقيدا. يستحسن عدمالإكثار من الترجمة وأن يقتصر استخدامها على الحالات التي يصعب فيها الأساليب الأخرى لتقديم المعنى.[2]

لم يذكر المؤلف عبد الرحمان هذه الوسيلة (الترجمة) لربما اعتقادا منه أنها وسيلة ليست مجدية أو لأننا ندرس اللغة العربية ولا ينبغي شرح لغة بلغة أخرى.

و ما هو ملاحظ أيضا أن الكاتب عندما تحدث عن ألفاظ القرآن و خواصها تحدّث مباشرة ولم يورد عنوانا وكأنه توجد حلقة مفرغة فما جاء به غامض ولا يمت بصلة إلى ما قبله و نقصد بذلك وسائل تقديم المعنى ولو أورده عند حديثه عن معنى الكلمة لكان أحسن.

فلقد أورد أمثلة من القرآن الكريم عن المشترك اللفظي وهو مبدأ من مبادئ المعنى التي ذكرها " الكلمة الواحدة قد يكون لها أكثر من معنى واحد."[3]

وظاهرة الاشتراك في القرآن الكريم ألفت فيها الكتب كثرة منها <الوجوه و النظائر في القرآن الكريم > للأستاذة سلوى محمد العوافي، و الأستاذ الدكتور عبد العال سالم مكرم في كتابه المشترك اللفظي في الحقل القرآني و الدكتور أحمد عمر مختار في كتابه الاشتراك

[1] محمد علي خولي، المرجع السابق ص 96.

[2] محمد علي خولي، المرجع السابق، ص 96-97.

[3] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص206.

و التضاد في القرآن الكريم فقد وضع الدكتور أحمد قائمة للمشترك اللفظي في القرآن الكريم في الفصل الأول من كتابه، من أمثلة ذلك نذكر:

مسلسل	الجذر	الكلمة القرآنية	المعنى	نص الآية	السورة والآية
	أمم	إمام	1. قائد و قدوة في الخير 2. اللوح المحفوظ 3. كتاب الأعمال	"اني جاعلك للناس اماما" "وكل شيء أحصيناه في إمام مبين" "يوم ندعو كل أناس بإيمانهم"	البقرة12. يس12. الاسراء71.

وعند تحدث الكاتب عن الفواصل القرآنية أيضا لم يورد عنوانا ولم نعلم سبب تحدثه عن هذا الموضوع كما أنه لم يشرح الفواصل التي ذكرها والمعاني التي أرادت ايصالها.

الفاصلة لغة: هي الحاجز بين الشيئين نقول فصل بينهما فصلا، و انفصل الشيء أي قطعته فانقطع، والفصل القضاء بين الحق و الباطل.[1]

واصطلاحا يقول الزركشي الفاصلة هي كلمة آخر الآية.[2]

وربط الرماني حدّ الفواصل بتمام المعنى فقال الفواصل حروف متشاكلة توجب حسن افهام المعاني.[3]

[1] أبي الفضل جمال الدين بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت. ص622.

[2] بدر الدين الأركشي، البرهان في علوم القرآن، دار عالم الكتب، 2003 ص53.

[3] الرماني والخطابي وعبد القاهر الجرجاني، تحقيق محمد خلف ومحمد زغلول، تحملات رسائل إعجاز القرآن، دار المعارف، ط3، ص97.

يقول اللّه تعالى " فلله الآخرة و الأولى " النجم .25. قدّم اللّه عزّ وجل ذكر الآخرة على الدنيا رغم تقدم الحياة الفانية على الباقية زمنيا ليبين أن ما هو أجلّ و أعظم يقع تحت قدرة اللّه وحده وأن الخطوة الكبرى يوم القيامة للمؤمنين.

وليست الغاية هي إحداث التناغم الصوتي و السير على الألف المقصورة التي انتهت بالسورة بل تأخير فاصلة (الأولى) يبلغ معنى دقيقا. وغاية التقديم الاهتمام بالآخرة، ورد أطماع المعارضين لعقيدة التوحيد بأن ينالهم خير يوم الفوز بها.[1] كما أخر اللّه ذكر موسى في فاصلة قوله تعالى:" فألقيّ السحرة سجّدا قالوا آمنا برب هارون و موسى." طه .70. على عكس ما دأب عليه القرآن لتقديم موسى لأنه هو الرسول، قال اللّه تعالى:" سلام على موسى وهارون." الصافات .120.. وذلك ليبقى التوحيد خالصا لله وحده ولا يرتبط بشخص موسى ولا غيره فالوقف موقف انبهار بمعجزة العصا التي لاحول ولا قوة وعليه فالسّحرة آمنوا برب هارون وموسى.[2]

ثم انتقل الكاتب إلى الحديث عن **معايير انتقاء الكلمات.** فذكر أنه يوجد اختلاف كبير بين الباحثين في معايير انتقاء الكلمات، إلا أنهم كانوا يتفقون على المعايير الآتية:

أ. **معيار القرب والملاصقة:**يعطي هذا المعيار الأولوية للكلمات التي تتعلق بالبيئة المباشرة للمتعلم.

ب. **معيار السهولة:** يعطي هذا المعيار الأولوية للكلمات القياسية التي تخلو من الشذوذ أو من أصوات صعبة أو في صعوبة إملائية.

ج. **معيار الفائدة:** يجب أن ينطلق معيار الانتقاء من مدى حاجة التلميذ أو الطالب الى كلمات معينة.

د. **معيار الشيوع:**يعطي هذا المعيار الأولوية للكلمات الشائعة.

[1] فضل إحسان عباس، إعجاز القرآن الكريم، دار النفائس ص40.

[2] المرجع نفسه ص60.

وقد تتداخل هذه المعايير، فالكلمة الشائعة تكون مفيدة عادة وقد تكون من البيئة الملاصقة للمتعلم، ولكن معيار السهولة قد يتناقض مع المعايير الأخرى.[1]

نجد أن هذا الموضوع قد تحدث فيه الكثيرون واختلفوا في تحديد معايير انتقاء الكلمات من ذلك نذكر:

لقد حدد الدكتور عبده الراجحي أربعة معايير لاختيار المفردات وهي:[2]

1. **الشيوع:**كثرة استعمال الكلمة.
2. **التوزيع:**مدى استعمال الكلمة في المجالات المختلفة.
3. **قابلية الاستدعاء:** هي الكلمة التي يسهل تذكرها دون عناء، ويسهل استدعاؤهاكلما خطر على بال المتحدث موضوع ما.
4. **المعيار النفسي والتعليمي:** قابلية الكلمة للتعلّم والتعليم.

أما علي أحمد مذكور وآخرون فقد جعلوا معايير اختيار الكلمة على النحو التالي:[3]

1. يفضل اختيار الكلمة المتكررة الاستخدام في القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف. ومثل هذا الاختيار يجمع بين المسلمين في مختلف أقطار الارض و يسهل عملية التعلمية الذاتية.
2. ينبغي التأكد من فصاحة الكلمة قبل اختيارها.
3. ينبغي التأكد من دقة تعبير الكلمة عن المفهوم المراد و المعنى الذي يود المعلم توصيله.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص216-217.

[2] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية (الإسكندرية) 1995، ص68-70.

[3] علي أحمد مذكور وآخرون، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بلغات أخرى، دار الفكر العربي، القاهرة ط1 ص40.

4. ينبغي توصيل الكلمة العربية التي تعبّر عن مفهوم عصري أو آلة حديثة على الكلمة المعرّبة ومن باب أولى تفضيلها على الكلمة الأجنبية نفسها. كتعلّم كلمة هاتف بدلا من كلمة تلفون.
5. تفضيل الكلمة الفصيحة المستخدمة في الحياة العامة بين الناس على تلك الفصيحة المهجورة مادام المعنى واحدا أو السياق مناسبا.
6. تنتقى الكلمة التي تؤدي معنى مفردا لا يؤديه غيرها.

ويتطلب اختيار المفردات ما يلي:

1. ضبط المفردات المقدمة من حيث الحسّية والتجريد، ومن حيث العدد، ومن حيث السهولة والصعوبة، ومن حيث التكرار الذي يكفي لتثبيتها في الذهن تعرّفا ونطقا وفهما.
2. اختيار المفردات ذات الصلة الوثيقة بمواقف الاتصال، مما يساعد الدارس على أداء الوظائف اللغوية بطريقة طبيعية تنقل الحياة على قدر الامكان الى حجرة الدراسة.[1]

و تختار المفردات وفق أسس من أهمّها:

- الشيوع.
- الارتباط بحاجة الدارسين.
- الارتباط بعالم الدارسين المعرفي.
- الارتباط بمستوى الدارسين العمري.
- الأهمية الاتصالية.
- الصحة اللغوية و الفصاحة.[1]

[1] المرجع نفسه، ص 42.

ويرى آخرون أن من أهم المعايير التي يجب مراعاتها أثناء تقديم المفردات في المناهج التعليمية ما يلي:

1. **الشيوع:** ويقصد بها المفردات الأكثر شيوعا عم غيرها في الاستعمال اليومي وفي الكتابات المعاصرة، لذلك لابد من عمل قوائم للمفردات وذلك لتحديد الكلمات الأكثر فائدة لمتعلم اللغة العربية كلغة ثانية.
2. **الشمول:**ويقصد بها أن تتضمن المفردة الواحدة معاني متعددة بحيث تغني كلمة عن تعلم عدد كبير من المفردات اللغوية، فمثلا كلمة فاكهة تشمل على: (البرتقال، التفاح، الموز)
3. **مجال الاستعمال اللغوي:** ويقصد بها مكان استعمال الكلمة مع كلمات مختلفة، فكلمة (يبيع) تستخدم مع كلمات كثيرة مثل (كتاب، قلم)
4. **السهولة في النطق والكتابة:** لابد من اختيار المفردات السهلة في النطق والكتابة ويحدد ذلك الحروف ومدى اشتمالها على حروف متشابهة في لغة المتعلّم وعملية توافق النطق مع الكلمة.

5. **الثقافة:** ويقصد بذلك اختيار المفردات ذات الايحاء الثقافي فكلمة (الصلاة، الزكاة، الشعائر) مرتبطة بالثقافة الاسلامية.[2]

كما وجدنا جميع المعايير التي ذكرها المؤلف عبد الرحمان في كتاب د. محمد علي خولي، وقد نقل المؤلف عبد الرحمان ما أورده الدكتور محمد علي خولي نقلا حرفيا يقول محمد علي

[1] علي أحمد مذكور، مرجع سابق ص42-43.

[2]شادي مجلي عيسى، تنمية المفردات في المناهج التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها.2016، ص24.

خولي:" انتقاء الكلمات: إن اللغة العربية مثل أي لغة...ولكن معيار السهولة قد يتناقض مع المعايير الأخرى.[1]

ثم انتقل المؤلف عبد الرحمان بعد هذا الموضوع إلى التحدث عن **مستويات الصعوبة في الكلمة**، من العوامل التي تجعل الكلمة صعبة:

أ. **عدد المقاطع**:كلما زاد طول الكلمة، زاد احتمال صعوبتها فكلمة مستشفى تكون أصعب من مشفى.

ب. **درجة التجريد**: فالكلمة التي تدل على مجرد قد تكون أصعب من الكلمة التي تدل على محسوس، فكلمة سعادة مثلا أصعب من كلمة سيّارة.

ج. **التماثل الحرفي الصوتي**: فكلّما قلّ التماثل بين الشكل المكتوب للكلمة والشكل المنطوق لها كانت الكلمة أصعب فمثلا كلمة (مشوا) قد تكون أصعب من كلمة (كتاب) لأن الأولى فيها ألف تكتب و لاتنطق في حين أن الثانية تنطق جميع حروفها.[2]

وقد حدد آخر هذه العوامل فيما يلي:

1. طول الكلمة من حيث عدد حروفها وعدد مقاطعها، فتزداد صعوبة الكلمة تبعا لزيادة عدد حروفها، ويعني هذا أن الكلمة القصيرة أقصر في تعلمها من الطويلة.
2. تكرار الكلمة و شيوعها: فالكلمة الأكثر تكرارا هي الأسهل وأدى ذلك إلى الاهتمام بظهور قوائم الكلمات الشائعة.
3. تداعي الأفكار: أي أن الكلمات التي تستدعي كلمات أخرى بسرعة هي الأكثر سهولة فمثلا كلمة بنين تستدعي كلمة بنات.

[1] محمد خولي، المرجع السابق ص100.

[2] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص 217-218 بتصرف.

4. التجريد: فالكلمات التي تستدعي صورتها في العقل، أسهل من الكلمات المجردة.[1]

كما قام المؤلف عبد الرحمان بنقل كل ما ذكره د. محمدعلي خولي حول هذا الموضوع نقلا حرفيا ولم يذكر عاملين هما: التشابه بين اللغتين وطبيعة الأصوات، يقول د. محمد علي خولي:" إن الكلمات تتفاوت في درجة صعوبتها...عدد المقاطع...درجة التجريد...التماثل الحرفي الصوتي...طبيعة الأصوات: بعض الكلمات تحتوي على أصوات غير مألوفة للمتعلم لأنها غير مستخدمة في لغته الأم ومن الأصوات التي يجد فيها غير العرب صعوبة الأصوات المفخمة: ص، ط، ض، ظ...[2]

التشابه بين اللغتين: لذل كانت كلمة موجودة في لغة الطالب الأم وفي اللغة العربية فقد يكون هذا عامل تيسير لتعلم هذه الكلمة وخاصة إذاتشابه كل من معناها ولفظها في اللغتين، ولكن قد يكون ذلك عامل صعوبة إذا تطابق المعنى دون تطابق اللفظ أو تطابق اللفظ دون تطابق المعنى.[3]

وربما يعود سبب عدم ذكر الكاتب عبد الرحمان لهذين العاملين كونه يعنى بتعليم الكلمات للناطقين بالعربية دون غيرهم.

ثم تحدث الكاتب عن موضوع آخر و هو **معرفة الكلمة**وذكر مكونات معرفة الكلمة:

أ. فهم معنى الكلمة.

ب.نطق الكلمة نطقا صحيحا.

ج. كتابة الكلمة كتابة صحيحة.

د. الاستخدام السليم للكلمة.

[1] حسن سحاته، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، مكتبة الدار العربية للكتاب، ص110-111.

[2] محمد علي خولي، المرجع السابق ص101.

[3] محمد علي خولي، المرجع السابق، ص102 بتصرف.

هـ. أن يتمكن من قراءة الكلمة سواء كانت مكتوبة منفردة أو ذي سياق لغوي.

و. أن يفعل كل ما سبق بسرعة دون تردد أو تلعثم.[1]

وهذابدوره يعني أن على المعلم إذا أراد أن يعلّم كلمة ما تعليما مجديا أن يفعل ما يأتي:

أ. تدريب التلاميذ على نطق الكلمة نطقا صحيحا.

ب.تدريبهم على استخدامها في سياق لغوي.

ج. تدريبهم على كتابتها دون أخطاء إملائية.

د. تدريبهم على قراءتها بشكل سليم.

هـ. يعرض لهم معناها.

يدربهم على كل ذلك هادفاإيصالهمإلى السرعة المعقولة في الأداء.[2]

وفي الأخير وبالنسبة للمستوى الأول في تعليم اللغة وهو تعليم الكلمة ختمه بـ**خطوات تعليم الكلمة**. لتعليم كلمات جديدة للتلاميذ فمن الممكن إتباع عدة طرق وقد تكون الطريقة الآتية مناسبة لتعليم الكلمات:[3]

أ. ينطق المعلم الكلمة والتلاميذ يستمعون ومن الأفضل أن يكررها مرتين أو ثلاثا.

ب.يكتب المعلم الكلمة على اللوح مشكلة شكلا تاما.

ج. يعرض المعلم معنى الكلمة بالطريقة التي يراها مناسبة.

د. يستخدم المعلم الكلمة في جملة واحدة أو أكثر لتتضح وظيفة الكلمة نحويا.

هـ. يكرر التلاميذ إحدى الجمل المحتوية على الكلمة تكرارا جمعيا ثم فئويا ثم فرديا.

---

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص102 بتصرف.

[2] المرجع نفسه ص103 بتصرف.

[3] المرجع نفسه ص219-220.

و. يلفت المعلّم نظر تلاميذه إلى طريقة كتابة الكلمة إذا كانت تنطوي على صعوبات إملائية.

ز. يكتب المعلم على اللوح معنى الكلمة، كما يكتب جملة تبين استخدام الكلمة.

ح. يقرأ التلاميذ، قائمة المفردات الجديدة المكتوبة على اللوح أمامهم.

ط. يكتب التلاميذ الكلمات ومعانيها والجمل التوضيحية في دفاترهم.

وهذه الخطوات السابقة تحقق ما يلي:

أ. يستمع التلاميذ إلى النطق النموذجي للكلمة من المعلم قبل أن يقوموا بتكرارها.

ب. يكرر التلاميذ الكلمة بعد أن يفهموا معناها لا قبل الفهم.

ج. تتسم هذه الخطوات بالشمول، إذ ينطق المعلم بالكلمة ويكررها يكتبها على اللوح ويستخدمها في جملة، ويكتب معناها على اللوح كما أن التلاميذ يستمعون للكلمة ويكتبونها ويقرؤونها ويكررونها.[1]

انطلاقا مما سبق في موضوع معنى الكلمة يرى رونالد كارتر أن معرة معنى الكلمة يعني:

- كيفية استعمال الكلمة إنتاجا و الدرة على استدعائها للاستعمال العّال.
- معرفة الاحتمالات المحتمة للكلمة ي الخطاب المطرق أ المكتوب أو كليهما.
- معرفة الأطر النحوية التي يمكن أن توضع فيها الكلمة، والبنى العميقة والاشتقاقات التي يمكن تحصيلها منها.
- معرفة الشيوع الكلمة ووظيفتها إضافةإلى وظائفها الخطابية والتعاونية وأسلوبية استعمالها.
- معرفة الكلمة بوصفها جزء من عبارات محددة يستدعيها الاستعمال كلما اقتضت الحاجة.[1]

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص220.

ويرى مايكل ولاس أن معرفة كلمة بالغة الهدف كمعرفة الناطق الأصلي بها، قد تعنى الاقتدار على:

1. تعرف المفردةفي صورتها المنطوقة أو المكتوبة.
2. الاستدعاء وفق الحاجة.
3. ربطها بموضوع أو مفهوم مناسب.
4. استعمالها في صورتها النحوية المناسبة.
5. نطقها نطقا دالا مفهوما غير ملتبس.
6. رسمها رسما كتابيا صحيحا مع الكلمات التي تنضم معها (المتلازمات اللفظية).
7. استعمالها استعمالا سياقيا صحيحا وفق مقتضيات المستوى اللغوي.
8. إدراك ظلال المعنى وارتباطات المفردة بغيرها.[2]

ويختلف دور المعلم في تدريس المفردات باختلاف المستويات:

أ. دور المعلم في تدريس المفردات(المستوى المبتدئ):[3]

1. التعرف على المفردات الأساسية للغة.
2. على المدرس أن يعرض المفردات الجديدة عن طريق الحركة أو الصورة أو السبورة أو من خلال الرسم. وفي هذه الحالة لا يقدم الكلمة معزولة لأن الكلمة المعزولة ليست سوى صوت أو مجموعة أصوات لا معنى لها فعليه في تلك الحالة أن يضع المفردة في جملة قصيرة.
3. على المدرس أن يضفي عنصر الحوار وذلك عن طريق السؤال والجواب وتعويد الطلبة على توظيف المفردات في جملة مفيدة.

---

[1] فوزية أحمد بدر، الأساس في تعليم العربية للناطقين بغيرها ط3، 2010، ص22.

[2] فوزية أحمد بدر، المرجع السابق، ص24.

[3] وليد العنّاتي، مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها، بحث منشور 2009 ص12.

4. على المدرس أن ينطق ما يكتب وهذا فيه ربط بين حاستي السمع والبصر مما يساعد على اكتساب المفردة وتثبيتها في ذهن الطالب.

ب.**دور المعلم في تدريس المفردات(المستوى المتوسط):**[1]

1. يقوم المدرس بقراءة نص ما و كتابته على السبورة وبع ذلك يقوم الطلاب بقراءة الدرس ويطلب منهم المعلم نطق بعض المفردات نطقا سليما وبعدها تجري مناقشات حول الموضوع.
2. يكلف المدرس مجموعة من الطلاب بتكوين جمل حول المفردات المكتسبة.
3. إعطاء الطلبة تمارين تحليلية لمراجعة بعض المفردات (مثل: كمال الجملة بالمفردات).
4. يعدالإملاء في هذه المرحلة جزءا كبيرا في تنمية المفردات ويشترط فيه أن يكون على النحو التالي: أ. أن يقتصر المدرس على المفردات الجديدة.

ب. أن تكون جملا قصيرة وبسيطة.

ومن أهم خطوات تعليم الكلمة:

1. ينطق المعلم الكلمة نطقا سليما نموذجيا ويكررها مرتين أو ثلاثا والدارسون يستمعون.
2. ينطق المعلم نفس الكلمة والدارسون يكررون.
3. يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو يعرضها على البطاقة.
4. يوضح المعلم الكلمة بالطريقة المعينة التي يراها مناسبة.
5. يقرأ التلاميذ الكلمات جماعيا أو فئويا أو فرديا.
6. يضع المعلم الكلمة في جملة فأكثر ليتضح معناها ووظيفتها النحوية.
7. يتدرب الدارسون على استخدام الكلمة داخل الجملة.

[1] وليد العنّاتي، المرجع السابق ص13.

يكاد يتفق الباحثون حول هذه الخطوات، لكن من أهم ما لاحظناه من خلال ما سبق هو أن الكاتب عبد الرحمان لم يشر إلى أهمية وضع الكلمة في جملة ولم يذكرها في مكونات معرفة الكلمة. ولم يحدد أي مرحلة وأي مستوى يتم فيه تعليم الكلمات ولمن؟ ولكن من خلال ما ذكره يتجلى اهتمامه بالناطقين باللغة العربية أي تعتبر هذه اللغة لغتهم الأم، وفي رأينا أن من يحتاج إلى هذه الخطوات وهذا الشرح هم الدارسون غير الناطقين بها. أما الناطقين بها فيستطيعون تعلّم المفردات بتعلمهم للغة وليس من الشرط تخصيص هذا المستوى بالدراسة. كما وجدنا أن جميع ما ذكره المؤلف عبد الرحمان سابقا أورده الدكتور محمد علي خولي في الفصل الرابع من كتابه حيث يقول: إذا أردنا أن يعرف الطالب الكلمة...حتى يكرر الطلاب الكلمة ضمن سياق لغوي وليس بشكل منعزل.[1]

بعدما انتهى الكاتب من ذكر طرائق تعليم الكلمة وما تشتمله من مواضيع انتقل الى المستوى الثاني من تعليم اللغة العربية وهو تعليم الجملة أو التركيب اللغوي. **تعليم الجملة أو التركيب اللغوي:**[2]

1. **معنى الجملة وأنواعها:** يقول المؤلف: كتابة جملة ما يعني أن تعرف ما تريد أن تقول، وأن تحسن التعبير عنه في جملة صحيحة واضحة وأن تقدّم التفاصيل على نحو فعّال في السياق العام، وعلى المتكلم أو الكاتب أن يراعي ما الذي يعنيه كتابة جملة وما الذي يترتب على قراءتها. وذكر أنه تقسّم الجملة إلى أربعة أنواع، وفقا لما يأتي:

أ. الغرض.

ب. التركيب.

ج. الشكل.

[1] محمد علي خولي، المرجع السابق ص102-104.

[2] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص220-221.

د. الاكتمال.

من خلال ما سبق نلاحظ أن الكاتب لم يذكر تعريفا للجملة وإنما اكتفى بذكر ما ينبغي أن يراعى عند كتابة جملة ما.

الجملة لغة: الجُمَل (بضم الميم والجيم) الجماعة من الناس ويقال: جمل الشيء: جمعه وقيل لكل جماعة غير منفصلة جملة.[1]وجاءت الجملة في القرآن الكريم بمعنى الجمع، قال تعالى:" وقال الذين كفروا لولا نزل عليه القرآن جملة واحدة." الفرقان ـ132ـ[2]

الجملة اصطلاحا: تعددت مذاهب النحاة في تعريف الجملة، فذهب بعضهم إلى أنها ترادف الكلام فكلاهما يفيد معنى يمكن الوقوف عنده، ويعتبر ابن جني[3] وعبد القاهر الجرجاني[4] من القائلين بالترادف بين الجملة و الكلام وقال ابن حاجب أبو عمرو عثمان بن عمر بعدم الترادف[5]، ويتفق ابن هشام مع ابن حاجب في ذلك ويقول: " الكلام هو القول المفيد بالقصد، والمراد بالمفيد: ما دلّ على معنى يحسن السكوت عليه، والجملة عبارة عن الفعل وفاعله، كقام زيد والمبتدأ وخبره: كزيد قام، وما كان بمنزلة أحدهم و بهذا يظهر لك أنهما ليسا بمترادفين، جملة الشرط وجملة الجواب، وجملة الصلة، وكل ذلك ليس مفيدا فليس بكلام[6].والى هذا المذهب نذهب وعلى ذلك فحد الجملة هو:" قول مؤلف من مسند ومسند إليه " ولا يشترط فيما نسميه جملة، أو مركبا إسناديا أن يفيد معنى مكتفيا، كما يشترط ذلك فيما نسميه كلاما[7].

أورد المؤلف عبد الرحمان أنواع الجملة وشرح وفصل كل نوع,

[1] ابن منظور المصري: لسان العرب، مادة: جمل.

[2] أحمد بن فارس، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، معجم مقاييس اللغة، المكتبة الوقفية مادة جملة.

[3] عثمان بن جني، الخصائص، المرجع السابق ص18.

[4] عبد القاهر الجرجاني، الجمل ص40.

[5] رضي الدين محمد بن الحسن الاستراباذي: شرح الرضي على كافية ابن حاجب ج1 ص8.

[6] ابن هاشم الأنصاري: مغني اللبيب ص490.

[7] الشيخ مصطفى الفلاييني، جامع الدروس ج3 ص286.

أ. تقسم الجمل من حيث أغراضها إلى خبرية وإنشائية:

1. **الجملة الخبرية:** وهي الجملة التي تحتمل الصدق أو الكذب وتلقى لأحد الغرضين:

أ. إفادة المخاطب بالحكم الذي تضمنته الجملة، ويسمى ذلك: فائدة الخبر مثل بنى عمرو بن العاص جامع الفسطاط[1].

ب. كون المخاطب عالما بالحكم ويسمى ذلك لازم الفائدة، كقولك لمن حفظ القرآن **(**قد حفظت القرآن**)** وقد يلقى الخبر لأغراض أخرى تفهم من السياق منها ما يلي:

ج. اظهار الضعف: كقوله تعالى على لسان زكريا عليه السلام:" قال ربي إني وهن العظم مني واشتعل الرأس شيبا " مريم ـ04ـ

د. التحسر والحزن: كقوله تعالى حكاية عن امرأة عمران:" ربي إني وضعتها أنثى " آل عمران ـ36ـ[2]

2.**الجملة الإنشائية:** وهي الجملة التي لا تحتمل الصدق أو الكذب وهي قسمان: طلبي وغير طلبي.

أ. **الطلبي:** يستدعي مطلوب غير حاصل وقت الطلب وأنواعه كثيرة منها:[3]

1. **التمني:** ليت الشباب يعود.
2. **الاستفهام:** الهمزة، وأنى، هل، ما، من، أي، كم، كيف، أين، متى وأيان وقد يخرج الاستفهام من معناه الأصلي ليدل على دلالات أخرى: الوعيد، التوبيخ، الإنكار، التكذيب، التهكم، التحقير، التهويل والتعجب.
3. **النداء:** ويكون: إغراء، استغاثة، تعجبا، التحسر والتوجع.[4]

---

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص221.

[2] المرجع نفسه ص221

[3] المرجع نفسه ص222.

[4] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية المرجع نفسه ص223.

4. **الأمر:** ويكون بفعل الأمر أو بلام الأمر، أو باسم فعل الأمر، أو بالمصدر النائب عن فعل الأمر. وقد يخرج الأمر عن معناه الأصلي إلى معان أخرى: التهديد، التعجيز، الإهانة، التسوية، التمني، الدعاء والالتماس.
5. **النهي:** وله حرف واحد و هو لا الجازمة وقد يستعمل في غير طلب الكف أو الترك كالتهديد أو الدعاء أو الالتماس أو التوبيخ.[1]

ب. **غير الطلبي:** ويشمل:

1. **التعجب:** وهو تعبير عن حالة شعورية أو انفصال مثل: ما أجمل مصر.
2. **المدح:** نعم الوطن مصر.
3. **الذم:** " بئسما اشتروا به أنفسهم." البقرة .90.
4. **القسم:** " وتاللّه لأكيدنّ أصنامكم بعد أن تولّوا مدبرين " الأنبياء .57. [2]

من خلال ما سبق نلاحظ أن ما جاء به المؤلف عبد الرحمان في هذا الموضوع ليس بجديد فقد تحدث عنه السابقون وبتفصيل.

يعتبر كتاب "الصاحبي" من آخر ما ألفه ابن فارس وفيه عقد بابا أسماه "باب معاني الأسماء" وما يعنينا هنا من هذه المعاني "الخبر" فقد عقد له بابا خاصا سماه "باب الخبر" وفيه يقول "أما أهل اللغة فلا يقولون في الخبر أكثر من أنه إعلام، تقول أخبرته، أخبره والخبر العلم. وأهل النظر يقولون: الخبر ما جاز تصديقه أو تكذيبه وهو إفادة المخاطب في ماض من زمان أو مستقبل أو دائم، نحو قام زيد وقائم زيد ثم يكون واجبا وجائزا وممتنعا، فالواجب قولنا: النار محرقة، والجائز قولنا: لقي زيد عمرا والممتنع قولنا: حملت الجمل.[3]

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية المرجع نفسه ص224-225.

[2] المرجع نفسه ص225.

[3] عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية ط1 م1، 2003 ص46.

أغراض الخبر:[1] الأصل في الخبر أن يلقى لأحد الغرضين:

1. إفادة المخاطب الحكم الذي تضمنته الجملة أو العبارة ويسمى ذلك الحكم: إفادة الخبر.
2. إفادة المخاطب أن المتكلم عالم بالحكم، ويسمى ذلك لازم الفائدة.

فالغرض الأول هنا وهو فائدة الخبر يقوم في الأصل على أساس أن يلقى إليه الخبر أو من يوجه إليه الكلام يجهل حكمه أي مضمونه ويراد إعلامه أو تعريفه به.

وهذا الغرض الذي يسميه البلاغيون "فائدة الخبر" يتمثل في جميع الأخبار التي يبغي المتكلم من ورائها تعريف من يخاطبه بشيء أو أشياء يجهلها، كذلك يتمثل في الأخبار المتعلقة بالحقائق التي تشتمل عليها الكتب في العلوم والفنون المختلفة، أو الحقائق العلمية التي تلقى على المتعلمين. من ذلك مثلا هذا الخبر التاريخي عن معاوية بن أبي سفيان:" أسلم معاوية مع أبيه عام الفتح، واستكتبه النبيّ صلى اللّه عليه وسلم واستعمله عمر على الشام أربع سنين."[2]

أما الغرض الثاني من الخبر فهو ما سمّاه البلاغيون "لازم الفائدة" وهو ما يقصد المتكلّم من ورائه أن يفيد مخاطبه أنه، أي المتكلم، عالم بحكم الخبر أي مضمونه وكمثال على ذلك نذكر: إنك لتكظم الغيظ، وتحلم عند الغضب، وتعفو مع القدرة وتصفح عن الزلة وتستجيب لنداء المستغيث بك.

[1] عبد العزيز عتيق ،المرجع السابق ص50.

[2] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص51.

فالمتكلم لا يقصد من هذا أن يفيد من يخاطبه شيئا مما تضمنه الكلام من الأحكام التي أسندها إليه من كظم الغيظ والحلم ساعة الغضب والعفو مع المقدرة... لأن ذلك يعلمه المتكلم وإنما يريد أن يبيّن له أنّه أي المتكلم عالم بما تضمنه هذا الكلام.[1]

أغراض الخبر البلاغية:

إن الخبر ليس مقصورا على هذين الغرضين الأصليين فالواقع أنه بالإضافة إليهما قد يلقى الخبر لأغراض بلاغية تفهم من السياق وقرائن الأحوال ومنها: إظهار الضعف، الاسترحام والاستعطاف، إظهار التحسر، الفخر والمدح...الخ[2].

أضرب الخبر: الخبر سواء أكان الغرض منه "فائدة الخبر" أو لازم الفائدة لا يأتي على ضرب واحد من القول و إنما ينبغي على صاحب الخبر أن يأخذ في اعتباره حالة المخاطب عند إلقاء الخبر، وذلك بأن ينقله إليه في صورة من الكلام تلائم هذه الحالة بغير زيادة ولا نقصان[3].

والمخاطب بالنسبة لحكم الخبر، أي مضمونه، له ثلاث حالات هي:

1. **أن يكون المخاطب خالي الذهن من الحكم:** وفي هذه الحال يلقى إليه الخبر خاليا من أدوات التوكيد ويسمى هذا الضرب من الخبر(ابتدائيا) مثل: يقول المتنبي:

   أنا الذي نظر الأعمى إلى أدبي*** وأسمعت كلماتي من به صمم

2. أن يكون المخاطب مترددا في الحكم شاكا فيه: ويبغي الوصول إلى اليقين في معرفته وفي هذه الحال يحسن توكيده له ليتمكن من نفسه ويحلّ فيها اليقين محلّ الشك. ويسمى هذا الضرب من الخبر (طلبيا) مثل: يقول أبو العلاء المعري:

   إن الذي بمقال الزور يضحكني***مثل الذي بيقين الحق يبكيني

[1] عبد العزيز عتيق ، علم المعاني المرجع السابق ص 51.

[2] المرجع نفسه ص64-66 .

[3] المرجع نفسه ص52.

3. أن يكون المخاطب منكرا لحكم الخبر: وفي هذا الحال يجب أن يؤكد له الخبر بمؤكد أو أكثر، على حسب درجة إنكاره من جهة القوة والضعف ويسمى هذا الضرب من الخبر (إنكاريا) مثل: يقول أبو العلاء المعري أيضا:

لعمرك ما في الأرض كهل مجرّب***ولا ناشئ إلا لإثم مراهق (مرتكب)[1]

فالكاتب عبد الرحمان لم يتطرق لهذا الموضوع (أضرب الخبر) برغم أهميته في العملية التعليمية التعلمية.

الإنشاء: هو الكلام الذي لا يحتمل الصدق والكذب لذاته، وذلك لأنه ليس لمدلول لفظه قبل النطق بوجود خارجي يطابقه أو لا يطابقه.[2]

والإنشاء قسمان: طلبي وغير طلبي:

أ. **فالإنشاء الطلبي:** هو ما لا يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب، وهو خمسة أنواع:

الأمر، النهي، الاستفهام، التمني والنّداء.[3]

ب.**أما الإنشاء غير الطلبي:** فهو ما لا يستدعي مطلوبا وله أساليب عدّة وصيغ كثيرة منها:[4]

1. **صيغ المدح والذم:** من مثل نعم وبئس وحبذا ولا حبذا.
2. **القسم:** ويكون بأحرف ثلاثة تجر ما بعدها وهي الباء والواو والتاء كما يكون بالفعل (أقسم) أو ما في معناه من مثل (أحلف).
3. **التعجب:** يأتي قياسا بصيغتين " ما أفعله، وأفعل به".

---

[1] عبد العزيز عتيق ، علم المعاني المرجع نفسه ص52-53.

[2] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص69.

[3] المرجع نفسه ص69.

[4] المرجع نفسه ص71-73، بتصرف.

4. **الرجاء:** ويكون بحرف واحد هو لعلَّ وبثلاثة أفعال هي عسى، حرى واخلولق.
5. **صيغ العقود:** من نحو قولك: بعت واشتريت ووهبت وقولك لمن أوجب لك الزواج "قبلت بهذا الزواج."

و الفرق بين الإنشاء الطلبي وغير الطلبي هو أن الإنشاء الطلبي هو ما يتأخر وجود معناه عن وجود لفظه، فإذا أمرت الأم ولدها قائلة:" اغسل يديك وفمك قبل الأكل وبعده " فإن لفظ الأمر " اغسل " قد سبق إلى الوجود قبل وجود معناه أي قبل قيام المأمور بتنفيذ ما أمر به وهو غسل اليدين والفم. أما الإنشاء غير الطلبي فهو ما يقترن فيه الوجودان بمعنى أن يتحقق وجود معناه في الوقت الذي يتحقق فيه وجود لفظه فإذا قال شخص لآخر زوجتك ابنتي فقال الآخر" قبلت هذا الزواج " فإن معنى الزواج او وجوده يتحقق في وقت التلفظ بكلمة القبول.[1]

والإنشاء غير الطلبي ليس من مباحث علم المعاني و ذلك لقلة الأغراض البلاغية التي تتعلق به، أما الإنشاء الذي هو موضع اهتمام البلاغيين لاختصاصه بكثير من الدلالات البلاغية فهو: الإنشاء الطلبي[2]. نلاحظ أن المؤلف في الأسلوب الإنشائي غير الطلبي لم يشرحه كما يلزم فعندما ذكر التعجب لم يورد الصيغتين (ما أفعل وأفعل بـ) كما لم يذكر أساليب أخرى له منها صيغ العقود والرجاء.

ب. التركيب: تنقسم الجمل من حيث تركيبها إلى ما يأتي:

1. **الجملة البسيطة:**[3] وهي التي تحوي خبرا واحدا أو تدور حول حادثة واحدة مثل نجح الطالب، وتتركب من مسند ومسند إليه، يسمى المحكوم عليه "مسند إليه" فالنجاح مسند، والطالب مسند إليه، واسم الفعل الناقص وأسماء إن وأخواتها واسم لا النافية

[1] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص73-74.
[2] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص 74.
[3] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص226-227.

للجنس، والمسند هو الفعل واسم الفعل وخبر المبتدأ وخبر الفعل الناقص وخبر الأحرف التي تعمل عمل ليس وخبر إن وأخواتها.

أما الفضلة: اسم يذكر لتتميم معنى الجملة وسميّت كذلك لأنها زائدة على المسند إليه مثل أحسنت إحسانا.

والأداة: رابطة بين جزئي الجملة أو بينهما وبين الفضلة كأدوات الجزم وحروف الجرّ وغيرها، والأداة إن كانت اسما تقع مسندا إليه مثل من القادم؟ ومسندا مثل خير مال المرء ما يكون في سبيل اللّـه. وفضلة مثل اتق شرّ من أحسنت إليه.

2. **الجملة المركبة:**[1] تحوي أكثر من فكرة واحدة مثل قوله تعالى:" إنما مثل الحياة الدنيا كماء أنزلناه من السماء، فاختلط به نبات الأرض مما يأكل الناس والأنعام حتى إذا أخذت الأرض زخرفها وازينت وظن أهلها أنهم قادرون عليها أتاها أمرنا ليلا أو نهارا، فجعلناها حصيدا كأن لم تغن بالأمس كذلك نفصّل الآيات لقوم يتفكرون." يونس ـ24ـ إن وظيفة الجملة المركبة هي تقديم فكرتين متمايزتين أو أكثر للقارئ أو السامع. كل واحدة لها من الأهمية ما يجعلها جديرة بأن يخبر عنها وحدها. لكن من خلال شدها إلى تركيب هو الإيحاء بأنها تؤدي وحدة منطقية.

3. **الجملة المتداخلة:**[2] وهي الجملة التي فيها تداخل بين الأفكار مثال ذلك قوله تعالى:" أفرأيت إن متعناهم إلى سنين ثم جاءهم ما كانوا يوعدون ما أغنى عنهم ما كانوا يمتعون." الشعراء ـ205.207ـ فهذه ثلاث آيات لا تفهم الأولى ولا الثانية إلا بالثالثة فالأولى والثانية جاءت في معرض استفهام يفتقر إلى جواب والجواب في الثالثة، ومثلا في الشعر العربي قول امرئ القيس:

فقلت له لما تمطّى بصلبه *** وأردف أعجازا وناء بكلكل

ألا أيها الليل الطويل ألا انجل *** بصبح وما الإصباح منك بأمثل.

---

[1] المرجع نفسه ص227.

[2] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه، ص 228.

عند الحديث عن **أقسام الجملة من حيث التركيب** نلاحظ أن هذا الموضوع قد تم التطرق إليه من قبل، أي قبل صدور كتاب طرق تدريس اللغة العربية للدكتور عبد الرحمان كامل. إذ يقول الدكتور إبراهيم عبادة: "نطرح تصورنا لأنواع الجمل فيما يلي:

1. **الجملة البسيطة:** هي المكونة من مركب إسنادي واحد ويؤدي فكرة مستقلة سواء أبدأ المركب باسم أم بفعل أم بوصف وأمثلة ذلك: الشمس طالعة، حضر محمد، أقائم أخوك؟[1]**وبنية الجملة في العربية تقوم على وظيفتين هما الدعامة الأصلية في الجملة، وقد سماها سيبويه المسند والمسند إليه، وعرّفهما بأنهما: مالا يغني واحد منهما عن الآخر، ولا يجد المتكلم منه بدا، فمن ذلك الاسم المبتدأ والمبنى عليه.**[2]

أ. **المسند:** ويسمى المحكوم به أو المخبر به فالمسند قد يكون له متعلّقات إذا كان فعلا أو ما في معناه من نحو المصدر واسم المفعول و الصفة المشبهة واسم التفضيل والظرف.

ب. **المسند إليه:** ويسمى المحكوم عليه أو المخبر عنه والنسبة التي بين المسند والمسند إليه تسمى الإسناد.

ومواضع المسند هي:

1. الفعل: نحو: يأبى العربي الضيم
2. اسم الفعل: نحو: شتّان بمعنى: افترق.
3. خبر المبتدأ: نحو: "عمل" من قولك: الحياة عمل.
4. المبتدأ المكتفي بمرفوعه نحو "قائم" من قولك: أقائم أنت بواجبك.
5. ما أصله خبر المبتدأ ويشمل خبر كان وأخواتها، والمفعول الثاني للأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما مبتدأ أو خبر.

[1] محم ابراهيم عبادة، الجملة العربية: مكوناتها، أنواعها، تحليلها، مكتبة الآداب، القاهرة 2001 ص95.

[2] محمد حماسة عبد اللطيف، بناء الجملة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع 2003، ص33.

6. المصدر النائب عن فعل الأمر نحو: وبالوالدين إحسانا.[1]

ومواضيع المسند إليه هي:

1. فاعل الفعل التام وشبهه نحو: انتصر المدافعون عن أوطانهم، أنت الحسن خلقه
2. نائب الفاعل نحو: يكرم الضيف.
3. المبتدأ الذي له خبر نحو: الحياة كفاح.
4. مرفوع المبتدأ المكتفي به نحو: "فضلك" من قولك: ما مجحود فضلك.
5. ما أصله مبتدأ ويشمل اسم كان وأخواتها واسم إن وأخواتها والمفعول الأول للأفعال التي تنصب مفعولين، والمفعول الثاني للأفعال التي تنصب ثلاثة مفاعيل نحو: "الإهمال" من قولك: أنبأت المقصّر الإهمال ضارّا.[2]

وينظر النحاة إلى المسند والمسند إليه على أنهما عماد الجملة ولذلك أطلقوا عليهما مصطلح "العمدة" لأنها اللوازم للجملة، والعمدة فيها، والتي لا تخلو منها وما عداها فضلة يستقل الكلام دونها[3]. وقد يشير هذا المصطلح "**فضلة**" بحسب مدلوله اللغوي بالزيادة وقد يفهم من ذلك أنه مادام فضلة فذكره وحذفه سواء، ولكن هذه مصطلحات للتفريق بين العنصر الذي تتكون به الجملة وغيره، فلا يمكن مثلا أن تتكون جملة من (مبتدأ+تمييز) أو من (فاعل+حال) فقط، إلى غير هذه الوظائف المختلفة التي ليست من العناصر المكونة لدعامتي الجملة الأساسيتين. وقد كان النحاة القدماء على وعي بهذه المسألة، يقول الأشموني مثلا: المراد بالفضلة ما يستغنى عنه من حيث هو هو، وقد يجب ذكره لعارض كونه سادا مسدّ عمدة كضربي العبد مسيئا أو لتوقف المعنى عليه كقوله:

"إنما الميّت من يعيش كئيبا***كاسفا باله قليل الرجاء."

[1] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص119-120.

[2] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص120-121.

[3] محمد حماسة عبد اللطيف، المرجع السابق ص34.

ففي المثال الذي قدّمه الأشموني "ضربي العبد مسيئا" لا يمكن حذف الحال "مسيئا" لأن الباقي "ضربي العبد" لا يؤدي معنى يحسن السكوت عليه، والحال هنا تقوم مقام الخبر من حيث هو الجزء المتمم للفائدة، ولا يمكن _كذلك_أن تحذف الحال في البيت "كئيبا" لأن الباقي من الجملة بعد حذفه "إنما الميت من يعيش" يعدّ ضربا من التناقض. لكن مع ذكر هذه الحال يستقيم المعنى، إذ العيش في حالة الكآبة وقلّة الرجاء خير منه الموت[1].

نلاحظ أن المؤلف عبد الرحمان في حديثه عن المسند والمسند إليه لم يورد مفهوما للمسند كما لم يكن منظما في ذكر مواضع كل من المسند والمسند إليه، لكنه وبالرغم من ذلك كان يستشهد كلما ذكر فكرة أثناء شرحه.

2. **الجملة المركبة:** هي المكونة من مركبين إسناديين أحدهما مرتبط بالآخر ومتوقف عليه ونلاحظ أن أحدهما يكوّن فكرة مستقلة، والثاني يؤدي فكرة غير كاملة ولا مستقلة ولا معنى له إلا بالمركب الآخر.[2]

3. **الجملة المتداخلة:** هي المكونة من مركبين إسناديين بينهما تداخل تركيبي ويكون هذا التداخل في صورة مما يأتي[3]:

أولا: أن يكون المركب الإسنادي أحد طرفي مركب إسنادي أعم منه مثل أن يشغل المركب الاسمي الإسنادي مع الخبر مثل: محمد أخوه فائز.

ثانيا: أن يكون كل من المركبين الإسناديين طرفا للإسناد في تركيب يعمّهما مثل: أن يكون أحد المركبين مركبا مصدريا إسناديا يشغل موقع المبتدأ ويكون المركب الآخر شاغلا لموقع الخبر مثل: استثمار رؤوس الأموال ينعش الاقتصاد.

---

[1] محمد حماسة عبد اللطيف ، المرجع السابق ص35.

[2] محمد ابراهيم عبادة، المرجع السابق ص97.

[3] المرجع نفسه ص101-102.

ثالثا: أن يكون أحد المركبين كالامتداد لطرفين من طرفي الإسناد مثل أن يشغل أحد المركبين موقع الحال مثل: أقبل محمد وهو يحمل حقيبته.

كما وجدنا أن الدكتور محمد صالح الشنطي قد تحدّث أيضا عن هذا الموضوع "**أنواع الجمل**" وقد ذكر أنه استفاد في هذا المجال من كتاب الدكتور محمد علي أبو حمدة، يقول:" استفدت بشكل أساسي في هذا المجال "أنواع الجمل" من كتاب الدكتور محمد علي أبو حمدة، فن الكتابة والتعبير، عمان مكتبة الأقصى سنة 1981م[1] تنقسم الجملة إلى:

1. **الجملة ذات البنية الأولية:** وهي جملة بسيطة تتضمن فائدة جزئية كقولنا "الدين المعاملة".
2. **الجملة ذات البنية المركبة:** وهي تلك التي تتكون من أكثر من جملة بسيطة ترتبط فيما بينها بأدوات الربط المعروفة ولا يكتمل معنى الجملة الأولى إلا ببقية الجمل، والوحدة التي تجمع بين هذه الجمل المتعددة هي الوحدة الفكرية أو المنطقية، فالسياق المعنوي لها واحد وغالبا ما تكون دالة على حدث متماسك ومثال ذلك ما ورد في القرآن الكريم " وقيل يا أرض ابلعي ماءك ويا سماء أقلعي وغيض الماء واستوت على الجودي وقيل بعدا للقوم الظالمين." هود ـ44ـ
3. **الجملة المتداخلة أو المعقدة:**حيث تتكون الجملة من عدة جمل بسيطة تدور حول قضية تتداخل فيها الأفكار بحيث لا يكتمل المعنى إلا بالربط بينهما في سياق واحد مثال ذلك قوله تعالى:" أفرأيت إن متعناهم إلى سنين ثم جاءهم ما كانوا يوعدون ما أغنى عنهم ما كانوا يمتعون." الشعراء ـ207.205ـ [2]

ج. الجمل من حيث شكلها: لقد واصل المؤلف عبد الرحمان حديثه عن أنواع الجملة فذكر أنه تنقسم الجمل من حيث شكلها إلى ما يأتي:

---

[1] محمد صالح الشنطي، فن التحرير العربي وضوابطه وأنماطه، دار الأندلس ط5، 2001 ص43.

[2] محمد صالح الشنطي المرجع السابق المرجع نفسه ص42.

1. **الجملة الدورية:** وهي الجملة التي لا تكتمل فيها الفكرة المركزية حتى يتلفظ القارئ الكلمة الأخيرة وهي جملة لا تحتمل أن نقف على جزء منها فقط مثل قوله تعالى:" لا تقربوا الصلاة وانتم سكارى حتى تعلموا ما تقولون." النساء ـ43ـ[1]
2. **الجملة الفضفاضة:** مثل زيد كالأسد. تحرر الكاتب من الاضطراب على نهاية الجملة التي هو بصددها مثل زيد كالأسد بأسا والبحر جودا والسيف مضاء، والبدر بهاء، لم يوجب عليك أن تحفظ هذه التشبيهات نظاما مخصوصا فلو بدأت تشبيهه بالبدر في الحسن وأخرّت تشبيهه بالأسد في الشجاعة كان المعنى بحاله[2].
3. **الجملة المجملة:** وهي التي تبدأ بحدث واحد ثم يتوسع ويستطرد فيه حتى يفرغ منه وهي كثيرة في القضايا العملية مثل: المادة المتبلورة تبرد ببطء، والقليل منها كل حين، ثم تأخذ في النمو شيئا فشيئا حتى تكتمل بلورتها[3].

ولقد شرح الدكتور صالح الشّنطي هذه الأنواع يقول:

1. **الجملة الاحترازية:** وهي التي لا يتم معناها إلا باكتمال سياقها كلّه فإذا حذفت منها جزء أدّت معنى آخر مغايرا قد يكون مناقضا للمعنى المقصود كقول اللّه تعالى:" ولا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى حتى تعلموا ما تقولون " النساء ـ43ـ[4]
2. **الجملة المفتوحة الفضفاضة:** وهي الجملة التي يمكن الإضافة إليها والتقديم والتأخير فيها دون أن يتأثر المعنى، ويكون الرابط الأساسي فيها هو واو العطف مثل: دنا ظبيا، وغنّى عندليبا... ولاح شقائقا ومشى قضيبا.

فإنه يمكن أن تجعل الجملة الثانية مكان الرابعة والثالثة مكان الأولى دون أن يتغير المعنى أو الوزن[1].

---

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص228.

[2] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص229.

[3] المرجع نفسه ص229.

[4] عبد الرحمان كامل المرجع السابق ص229.

3. **الجملة الاستطرادية:** وهي جملة ذات التفاصيل التي تبدأ بفكرة محورية يتم تفريعها بعد ذلك وتسمى الجملة المجملة ومنها قول تعالى:" يوم تبيّض وجوه وتسودّ وجوه، فأما الذين اسودت وجوههم أكفرتم بعد إيمانكم فذوقوا العذاب بما كنتم تكفرون" آل عمران -106- [2]

نلاحظ أن ما جاء به المؤلف عبد الرحمان لا يختلف عن ما جاء به صالح الشنطي إلا في مسببات أنواع الجمل فالجملة الاحترازية هي الجملة الدورية وكذا الاستطرادية هي الجملة المجملة.

د. الجمل من حيث اكتمالها: تنقسم الجمل من حيث اكتمالها الى ما يأتي: **1. جمل تامة.2. جمل ناقصة.**

الجملة التامة: هي الجملة المكتملة نحويا وتعطي فكرة تامة ويجب أن تكون جميع الجمل تامة ما لم نكن بصدد حوار، أما **الجملة غير التامة:** فهي غير المكتملة نحويا ولكنها تعطي في السياق فكرة واضحة وهذه دارجة في الإيحاءات القرآنية، الشعرية والوجدانية في مواضع معينة ولغايات بيانية مثل قوله تعالى:" ولولا فضل اللّه عليكم ورحمته وأن اللّه رؤوف رحيم." النور -20- [3]أراد: لعذّبكم.

من خلال ما سبق وجدنا أن الأستاذ إبراهيم مصطفى أول من ذكر هذا المصطلح "مصطلح الجملة الناقصة" في كتابه "إحياء النحو" عند حديثه عن تركيب النّداء وبعض المصادر المنصوبة إذ قال:" والذي عوّص الأمر على النّحاة ما قرروه من أن كل جملة تشتمل مبتدأ وخبرا، أو فعلا وفاعلا، ولم يعرفوا الجملة الناقصة و يرونها في النداء مثل:

---

[1] صالح الشنطي، المرجع السابق ص43.

[2]المرجع نفسه ص 43.

[3] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص230.

يا محمد، فيقدرون أدعو محمدا ولا وجه لهذا التقدير وكذلك تحية وسلاما يقدرون الفعل لإعراب الاسم المذكور ولا وجه له وإنما هي جمل ناقصة...[1]

ولقد اعتمد النحاة القدامى فيما سبق في تقسيم الجملة على مبدأ الإسناد من ناحية وإلى الأصل الذي بدأت منه الجملة من ناحية أخرى. أما النحاة المحدثون فقد أعطوا معايير مختلفة في تصنيف الجمل وردت في كتاب "نظام الجملة في شعر المعلقات" نذكر من بينها: **معيار التمام النحوي والنقص:** ويشمل:

الجملة التامة: وهي التي يذكر فيها ركنا الإسناد معا.

الجملة الناقصة: وهي التي يحذف فيهاركنا الإسناد بقرينة أو يستتر.

والجملتان التامة والناقصة قد تكون كل منهما بسيطة أو مركبة، والجملتان البسيطة والمركبة قد تكون كل منهما تامة أو ناقصة[2].

إن كل ما ذكره المِلف عبد الرحمان في كتابه، عند حديثه عن أنواع الجمل سواء من ناحية الغرض، التركيب، الشكل أو الاكتمال وجدناه حرفيا بإيجاز في كتاب "كيف نكتب: شرح وتحليل لمراحل عملية الكتابة" لأمينة التيتون ولكنها أثناء نقلها لهذه المعلومات لم تذكر المرجع الذي اعتمدته، أهو "طرق تدريس اللغة العربية لعبد الرحمان كامل؟ أم أن كليهما قد اعتمدا نفس المرجع ولكنهما لم يصرّحا به.

تقول أمينة التيتون في الفصل السابع من كتابها:

الجمل وأنواعها: [3]

- **الجمل من حيث الغرض تنقسم إلى:** 1. جملة خبرية... 2. جملة إنشائية؟؟؟

[1] ابراهيم مصطفى، إحياء النحو، القاهرة ط2، 1992 ص142.

[2] محمود أحمد نحلة، نظام الجملة في شعر العلقات، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية 1991 ص120.

[3] أمينة التيتون، كيف نكتب: شرح وتحليل لمراحل عملية الكتابة، دار الفكر العربي 2009 ص113-114.

- الجمل من حيث التركيب: 1. الجملة البسيطة... 2. الجملة المركبة... 3. الجملة المتداخلة...
- أنواع الجمل من حيث الشكل: 1. الجملة الدورية... 2. الجملة الفضفاضة... 3. الجملة المجملة...
- أنواع الجمل من حيث اكتمالها: 1. جملة تامة... 2. جملة ناقصة...**105**

بعدما تحدث الكاتب عن معنى الجملة وأنواعها، انتقل إلى الحديث عن **المعنى التركيبي أو القواعدي**

2. **المعنى التركيبي أو القواعدي**[1]:للجملة اللغوية معنيين: المعنى القواعدي، والمعنى المفرداتي، يتكون المعنى القواعدي ممّا يأتي:

أ. **نظم الكلمات:** فترتيب الكلمات في الجملة حال وجود حركات إعراب مقدرة يدلّ على معان محددة في جمل مثل: سأل موسى عيسى، تعني أن السائل هو موسى والمسؤول عيسى.

ب.**التنغيم:** من الممكن أن تكون مفردات الجملة اللغوية، ونظم كلماتها ثابت، ولكن يمكن أن تنطق الجملة الواحدة بعدّة أشكال تنغيمية، فيؤدي كل شكل معنى مختلف مثل (قرأت كتابين أمس) من الممكن أن تقال لتكون إخبارا، أو تقال لتكون تعجبا، أو تقال لتكون استفهاما.

ج. **الصيغة الصرفية:** إن الصيغة الصرفية للكلمة تساعد في تشكيل المعنى فصيغة فاعل تدل على الكلمة اسم فاعل وصيغة مفعول تدل على أن الكلمة اسم مفعول.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية ص242.

3. **تدريس المعنى القواعدي:** ذكر الكاتب أنه من المهم أن يفهم القارئ أو السامع طبيعة العلاقات بين كلمات الجملة الواحدة ليفهم المعنى الكلي للجملة فهما دقيقا[1].

يورد محمد علي خولي شرحا للمعنى المفرداتي والمعنى القواعدي:

المعنى المفرداتي والمعنى القواعدي:

على مستوى الجملة، معنى الجملة يتكون من معاني مفرداتها محكومة بمعانيها القواعدية (النحوية والصرفية) مثل: قتل الرجل الأسد، هذه الجملة يتكون معناها الكلي من العناصر الآتية:

1. **المعاني المفرداتية:** لو أبدلنا كلمة (قتل) بكلمة (ركب) لتغير معنى الجملة وهذا يدل على أهمية المعنى المفرداتي في تكوين معنى الجملة.
2. **المعاني الصرفية:** (الرجل) مفرد، وليست (الرجال) وكذلك (الأسد) مفرد وليست (الأسود). (الرجل) معرفة، وليست (رجل)، كذلك (الأسد)، الإفراد، التثنية، الجمع، التعريف والتنكير محددات صرفية تساهم في تكوين معنى الجملة.
3. **المعاني النحوية:** (الرجل الأسدَ) تختلف عن (الأسد الرجلَ) وهذا عامل نحوي له تأثير حاسم في المعنى. فالترتيب الأول يجعل الرجل قاتلا والترتيب الثاني يجعل الرجل مقتولا، وشتان بين القاتل والمقتول كل ذلك بصمة أو فتحة أو تقديم أو تأخير[2].

معنى الجملة: يتكون من المكونات الآتية:

1. المعنى المفرداتي: وهو المعنى الذي تتحكم فيه كلمات الجملة، أنظر إلى هاتين الجملتين:

أ. اشترى الرجل سيارة.

---

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، ص243 .

[2] محمد علي خولي، مدخل إلى علم اللغة ص68-69.

ب. باع المزارع الخضار.

ما الذي الجملة (أ) تختلف في المعنى عن الجملة (ب) العامل الحاسم هنا هو اختلاف المفردات

2. **المعنى القواعدي:** لقد ذكر محمد علي خولي خمسة عناصر يتكون منها هذا المعنى وهي نفسها التي ذكرها المؤلف عبد الرحمان كامل إلا عنصرا وهو: **الكلمات الوظيفية:** لها دور في معنى الجملة فهي تربط كلمات الجملة بعضها ببعض وتساهم في تحديد العلاقات الداخلية في الجملة كما أنها تقدّم بعض المعنى (إن) مثلا تفيد التوكيد. (لم) تفيد النفي إلى غير ذلك[1].

شرح الدكتور محمد علي خولي المعنى القواعدي في كتابين من إعداده وقام الدكتور عبد الرحمان بنقل كل ما جاء به بشكل حرفي.

لم يشرح الدكتور عبد الرحمان كامل خطوات تدريس المعنى القواعدي ولم يذكر حتى العلاقات التي تحدث عنها ووجدنا الشرح الوافي لهذا في كتاب محمد علي خولي "أساليب تدريس اللغة العربية" ومن العلاقات التي يتوجب اكتشافها عند القراءة ما يلي:

1. العلاقة بين الفعل وفاعله.
2. العلاقة بين الفعل والمفعول به.
3. العلاقة بين الفاعل والمفعول به...الخ[2]

بعدما أنهى الكاتب عبد الرحمان الحديث عن المستوى الثاني من مستويات تعليم اللغة انطلق إلى المستوى الثالث وهو: **تعليم الفقرة.**

[1] محمد علي خولي، أساليب تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص 64-65.

[2] محمد علي خولي المرجع السابق ص 86

استند الكاتب إلى كتاب "مختصر المعاني" لمسعود بن عمر التفتازاني لإعطاء مفهوم للفقرة: فالفقرة هي مجموعة جمل تطور فكرة واحدة، وذكر أنه يراعى في تدريس الفقرات جميع الاعتبارات المذكورة سابقا الخاصة بتعليم الكلمات وتعليم الجمل كما يجب أن يراعي نظام الكتابة الصحيحة وقواعدها وأشار أن هذا الاعتبار الأخير سيقوم بشرحه الفصول اللاحقة[1].

الفقرة مجموعة من الجمل بينها اتصال وثيق لإبراز معنى واحد أو لشرح حقيقة واحدة، فهي تطرح فكرة معينة في موضوع ما، توضح جوانبه، أو تتناول جانبا منه بالإضافة[2].والفقرة عبارة عن مجموعة من الجمل ذات العلاقة هذه الجمل توضح وتطوّر فكرة رئيسية واحدة. والفقرة عادة تتكون من العبارة الرئيسية التي تحتوي على الفكرة الرئيسية، ثم الجزء الأساسي في الفقرة الذي يحتوي على حقائق وتفاصيل وأمثلة تطوّر وتدعم الفكرة الرئيسية[3].

ثم إن تدريس الفقرة يحتاج إلى تعلم مهارات الكتابة وكذا إلى إحاطة كاملة لما ذكر سابقا كما قال الدكتور عبد الرحمان كامل.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، ص100

[2] نايف خرما، عبد الرؤوف زهدي مصطفى، سامي أبو زيد، مهارات الكتابة العربية، جامعة الإسراء الخاصة، عمان، الأردن، دط، د ت ص17.

[3] أبو مشرف إلهام خليل أحمد، فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلّم الـاتي في تنمية مهارات تدريس الكتابة، عمان، 2007 ص30.

دراسة الفصل الخامس تدريس القراءة.

1. مقدمة
2. مفهوم القراءة.
3. أنواع القراءة.
4. العناصر المشتركة في القدرة على القراءة.
5. أهداف تدريس القراءة.
6. مهارات القراءة.
7. خصائص القارئ الجديد.
8. خصائص القارئ الجديد.
9. مراحل تدريس القراءة.
10. طرق تدريس القراءة.
11. تدريس الكتاب ذي الموضوع الواحد.
12. خطوات تدريس الكتاب ذي الموضوع الواحد.

دراسة الفصل الخامس : تدريس القراءة

1. المدرسة أم ثانية للتعليم والتربية، فأوّل شيء تقوم عليه هو تعليم القراءة والكتابة، إذ بدورها تقوم بإضافة وسائل للتحصيل والتعبير عن المبتدئين الجدد، حيث أن الطفل المتعلم يستخدم حواسه لتلقي اللغة والتعبير عنها.

القراءة والكتابة عنصران مهمان تأخذهما المدرسة بعين الاعتبار بأنهما عناصر التربية والآباء مطالبون بالحرس على أن يبدأ تعلم القراءة والكتابة بمجرد دخوله للمدرسة، وقبل هذا يجب تحديد قوى الطفل التي يصبح قادراً فيها على تعلم القراءة والكتابة، وأكد العلماء أن في سن الخامسة والسادسة أحياناً لا تنمو أعضاء الحس والحركة والجهاز العصبي عند الطفل.

كما يرى الأطباء أن عين الطفل في سن الخامسة أو السادسة يجب ألا ترهق بالكتابة الدقيقة، وأن هذه الأخيرة تحتاج استعداد عضلي يجب أن يدرب عليها الطفل، ومن ثم لابد أن يبدأ الطفل التعلم عندما يريد بغض النظر عن عمره، ولهذا اتجه كثير المربيّين في أمريكا إلى ضرورة وجود فترة تسبق البدأ في التعليم والتي تسمى "بفترة ما قبل القراءة" يمرن فيها الطفل تمرينا خاصا يؤدي به إلى حب القراءة والكتابة، وقد يتأخر حبهم في التعليم وهذا عائد إلى أن الأطفال يختلفون في ذكائهم ومستوياتهم الثقافية وقدراتهم عن النطق والتعبير والفهم في قوة ملاحظتهم وإدراكهم الأشياء وهذا نتيجة الأسرة التي يعيشون معها، وكل هذه العوامل لها أثر في استعداد الأطفال للبدء في القراءة وهذه العوامل تنحصر في عوامل جسمية ووجدانية.

ويرى الكثير من الفقهاء أن مشكلة العمر العقلي ليست إطلاقا بمشكلة تمنع الطفل من التعلم وإنما هي إعداد لمادة مناسبة له، وإتباع الطرق الصالحة متى وجدت.[1]

[1]أنظر عبد الرحمان كامل : طرق تدريس اللغة العربية، ص261-262

ومن الناحية الوجدانية نجد أن علاقة الأطفال بوالديهم وأفراد الأسرة قبل دخولهم المدرسي وعند دخولهم لها أثر في نمو الوجدان عند كل طفل، والأطفال المدلَّلون وكثيرو الرغبات من الصعب استقرارهم وأخذهم القراءة بجد وصبر بينما قد نجد غيرهم قد عاشوا في أسرة يسودها العطف والجزم اللَّذين يكونان عندهم روح الاستقلال ويصير وجدانهم ناضجاً، فيجدون سهولة في الانسجام مع زملائهم الجدد والتعامل معهم وبالتالي نجاحهم في تعلم القراءة فيقبلون عليها بثقة وثبات وهناك مشكلة وجدانية تحتاج لوقت طويل.[1]

إذ لا نتوقع من جميعهم تعلم القراءة في وقت واحد فالأطفال الذين يعيشون في أسرة تقرأ الجرائد والكتب وتسمع المذياع، فإنه جياشا بالذخيرة اللغوية ومن الألفاظ الفصيحة ماليس عند الطفل الذي لا يسمع القصص والإذاعة الخاصة بالأطفال، وعليه يجب أن يكون كتاب ما قبل القراءة يحوي عادة على أنواع من الرسوم والصور الملوّنة وغير الملونة التّي ترمي إلى ما يلي :

1. تنمية قدرة الطفل على التمييز بين اتجاهات بعض الأشكال والكشف عن هذه القدرة والموهبة فيطلب منه وضع علامة على الشكل المخالف والتمييز الغريب في مجموعها.
2. مناقشة الطفل في محتويات بعض الصور، ومطالبته بالتعبير عن مضمونهما أو ما يشير إليه من أحداث بسيطة مناسبة للطفل.
3. مناقشة الطفل في مدى فهمه العلاقات بين الأشياء والحوادث وتفسير الصور.
4. بين مقدار صحة النطق عند الطفل والعمل على تقويمه.
5. تدريب الطفل على إدراك الحروف المتشابهة في النطق وذلك بعرض رسوم الأشياء المتشابهة.

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ،ص263

إذا لم يستطع المعلم الحصول على كتب ما قبل القراءة، يجب عليه إعداد لوحات أو صحف أو بطاقات تحل محلها فتؤدي الغرض ذاته بحين تمنح له كل الفرص للفهم السّليم وحل المشكلات والانتباه ودقة الملاحظة وتسلسل الأفكار وطلاقة اللسان وحرية التعبير.

- ❖ للقراءة أهمية كبيرة في حياة الفرد وهذه الأهمية لا تقتصر على اكتساب مهارة اللغة فقط، بل تمتد وتتسع لتكون أساس التعليم وباب المعارف ووسيلة التفاهم والاتصال، وخير دليل على أهميتها قوله تعالى:{إِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِكَ الَّذِيْ خَلَقَ(1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقَ(2)إِقْرَأْ وَرَبُكَ الْأَكْرَمُ(3) الَّذِيْ علَّمَ بِالْقَلَمِ(4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ(5) [1]العلق
- ❖ فأول شيء نزل من القرآن هذه الآيات الكريمات وهنّ أول رحمة رحم الله بها العباد وفيها تنبيه على ابتداء خلق الإنسان مالم يعلم.

فالقراءة وسيلة لكسب الثقافات وتحصيل المعلومات والاستمتاع بالنواحي الجمالية من اللغة.

2. **مفهوم القراءة** :كانت في بداية القرن العشرين تعرف بالحروف والكلمات والنطق بهما، وبعد تطور مدلولهما في الوقت الحاضر أصبحت أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات.

3. **أنواع القراءة :**

- **من حيث الشكل العام** : نجد قراءة جهرية وقراءة صامتة والأخيرة تساعد على الفهم وتوفير الوقت في بعض المواقف التي تستوجب القراءة الصامتة.
- **من حيث الغرض العام :**

[1] القرآن الكريم ، سورة العلق .

أ. **قراءة للدرس:** والتي تكون مرتبطة بمطالب المهنة التي تنتمي إليها.

ب. **قراءة للاستمتاع:** تكون استطلاعا عن موضوعات معينة أو أن تكون قراءة في بعض أوقات الراحة للترويح عن النفس وجعلها زاهية.[1]

- **من حيث أغراض القارئ:** التي وجدها الباحثين أنها تكمن فيما يلي:

1.البحث عن معلومات.

2.إتباع للإرشادات.

3.زيادة للفهم لحل مشكلة ما.

4.إجابة عن سؤال ما.

5.تتبع للأحداث.

6.معرفة الفكرة الرئيسية والحقائق المعروضة.

7.تذكر المعلومات وأحداثها والاستمتاع بالقصة.

4. **العناصر المشتركة في القدرة على القراءة:** توشك أن تحدد فيما يلي:

1. الإحساس البصري الدقيق بالكلمات.

2. الإدراك الواضح للمعاني.

3. الوعي بأهمية المفاهيم والمهارات العقلية.

5. **أهداف تدريس القراءة** :إمكانية صياغتها في:

1. تدريب التلميذ على العرف على الحروف و تهجي الكلمات والنطق الصحيح بسرعة.
2. تدريبهم على ربط الرموز بالأفكار واشتقاق المعاني من كل كلمة أو جملة أو عبارة.
3. تدريبهم على فهم الأفكار الرئيسية بطرق منها: التصنيف بين الحقائق، تتبع الأدلة، الاستنتاج وتكوين بعض الآراء.

[1]أنظر عبد الرحمان كامل : طرق تدريس اللغة العربية، ص 269-270،

4. تدريبهم على الموازنة والنقد من خلال توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين بعض الأفكار المقروءة.
5. توظيف خبرة التلميذ في ربط العلاقة الفكرية في المقروء.
6. تدريب التلميذ على القراءة لحل بعض المشكلات وكذا على كيفية استعمال الكتب من خلال: فتح الكتاب، قلب الصفحات، العثور على الصفحة، استخدام الفهرس والصور والفقرات والجداول والرسوم هلمّ جرا. وأخيرا تنظيم المعلومات المطالب الحصول عليها وأيضا إلا أنه لا بد أن يدرب على استعمال المكتبة بـ: معرفة شروطها وتسهيلاتها وامتيازاتها.
7. طرق استيعاب الكتب والتأكد من تاريخ طبع الكتاب وعمل المؤلف وطبيعة الأدلة والشواهد التي يعرضها.[1]

❖ بعد اطلاعنا على عدة مفاهيم للقراءة نلاحظ أن مفهوم القراءة قد تطور من قراءة لا تخرج عن حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة إلى صيرورتها عملية فكرية عقلية، فهي قديما قراءة ببغاوية مهمتها أن ينطق القارئ الألفاظ والعبارات سواء أكان يفهم ما يقرأ لم يفهم، وسواء أكان يحس بالمعنى أم لم يحس، ثم أخذ هذا المفهوم الخاطئ بطبيعة الحال بالاختفاء والزوال، إذ حل محله مفهوم جديد، إذ اقتضت القراءة معه الفهم وعمق البصيرة، وإدراك المعاني المترجمة فيما بعد إلى سلوك يخدم الفرد والمجتمع معا.[(2)]

نلاحظ أن عبد الرحمان كامل في تعريفه للقراءة قد طابق ما جاء به علي النعيمي إلا أننا نجد أن عبد الرحمان كامل قد أهمل أهمية القراءة لم يتحدث عن أهميتها والمعروف أن للقراءة أهمية كبيرة فهي تعتبر وسيلة بواسطتها نتعلم ونكتسب معارف عديدة نضيفها إلى رصيدنا المعرفي ونظرا لأهميتها البالغة قد حدثنا عليها سبحانه

[1] أنظر عبد الرحمان كامل: طرق تدريس اللغة العربية ،ص 268-269-270
[2] على النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية،دار أسامة، الأردن،عمان،ط1،2004م،ص79

وتعالى في أول آية نزلت على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم قائلا:{ اقرأ باسم ربك الذي خلق }.

أنواع القراءة :قد قسمها عبد الرحمان من حيث الشكل إلى جهرية وصامتة والأخيرة أعون على الفهم وأوفر في الوقت وذكر المواقف التي نستخدم فيها القراءة الصامتة والمواقف التي نستخدم فيها القراءة الجهرية لكن لم يذكر العلاقة بينهما فالقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهرية وما يصاحبها من التعرف على اشكال الحروف وأصواتها وهي بذلك تقوم على ثلاثة عناصر هي :

1. النظر بالعين غلى المادة المقروءة.
2. قراءة الكلمات والجمل.
3. النشاط الذهني المصاحب المؤدي إلى الفهم.[1]

والقراءة الصامتة أيضا هي "نشاط لغوي غايته فهم المادة المكتوبة."[2]

أما القراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر هي:

1. "رؤية العين للمادة المقروءة.
2. الإدراك الذهني للصورة المقروءة.
3. نطق المادة المقروءة.
4. إدراك وفهم معنى المقروء."[3]

[1] محمد عدنان عليوات :تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية،دار البارودي،عمان،الأردن، الطبعة العربية-2007،ص100

[2] داوود عبدو:نحو تعليم اللغة وظيفيا،مؤسسة العلوم، الكويت،ط1 ،1979،ص29

[3] محمد عدنان عليوات: مرجع سبق ذكره،ص104-105

فالقراءة الجهرية وسيلة لالتقاط الرموز المكتوبة عن طريق العين وترجمتها إلى أصوات ومعاني منطوقة ثم الجهر بها، كما أنها فرصة هامة للتدريب على سلامة القراءة من حيث جودة النطق وحسن الأداء.[1]

والنوع الثاني للقراءة من حيث الغرض العام، قراءة الاستمتاع، ومن حيث أغراض القارئ ومن حيث نوع المادة المقروءة.

يمكننا القول إنّ كلا من القراءتين الصامتة والجهرية تتساويان في المهارات تقريباً حتى وان كانت الجهرية تزيد عن الصامتة في بعض المهارات.

يقول نيومان "إنَّ المفيد أن يستقر في أذهاننا أن القراءة ليست مهارة ثابتة، فهناك أنماط عديدة من مهارات القراءة يتحدد كل منها في ضوء الأغراض المختلفة من القراءة"[2]

وقد لخص العناصر المشتركة في القدرة على القراءة في ثلاثة عناصر وهي واضحة وبديهية لذلك لم نجد الكتب التي تتحدث على هذا العنصر.

نستنتج من خلال أهداف تدريس القراءة أنها تستند إلى الأهداف العامة للغة العربية، باعتبارها الفن اللغوي الأبرز فيها، لارتباطها الوثيق بحياة المتعلم وممارسته على اختلاف المراحل العمرية والدراسية في المدرسة وخارجها، كما يقع على كاهلها فهم بقية المواد الدراسية الأخرى واستيعابها، وعلى هذا جاءت هذه الأهداف شاملة للجوانب المعرفية، المهارية، والوجدانية، حيث ينبغي مراعاة هذه الأهداف عند بناء أو تطبيق البرامج التعليمية لتحقيق الغاية من تدريس القراءة والوصول بالمتعلم إلى درجة من الكفاءة تضمن له النجاح والتفوق،وربط هذه الكفاءة بشتى مجالات الحياة أو الدراسة ويعاب على عبد الرحمان أنه ذكر الأهداف فقط وانتقل مباشرة إلى مهارات القراءة

[1] ابراهيم محمد عطاء : المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع،مصر الجديدة،ط2006،2م،ص171

[2] زين كامل الخويسكي :المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية ،ط1 ،2008،ص121

6- مهارات القراءة من خلال أهداف تدريس القراءة: يمكن إيجاز مهاراتها في:

أ. الإحساس البصري الدقيق.

ب. الإدراك الواضح للمعاني.

ت. امتلاك ثروة لغوية مناسبة للمتعلم.

ث. الوعي بأهمية المفاهيم المقروءة.

ج.العمق في الفهم والتفاعل مع المقروء.

ح.القدرة على المقارنة بين المعلومات واستخلاص بعض المعاني من بين السطور والقراءة بسرعة مناسبة.

نلاحظ أن في مهارات القراءة هي نفسها العناصر التي ذكرها في العناصر المشتركة في القدرة على القراءة وأضاف لها مهارات أخرى، في الوقت الذي نجد فيه من خلال التطور الكبير الذي لحق بمهارات القراءة واتساع مجالاتها والتي مالت معظم التعريفات السابقة إلى أن تضيفها في مستويين:

أ. مستوى المهارات العقلية الدنيا "فك الرموز والتعرف على الكلمات."

ب.مستوى المهارات العقلية العليا "الفهم والاستنتاج والنقد والتذوق والتقويم."[1]

وهذه المهارات بنائية تراكمية تبدأ بالمهارات الأساسية البسيطة وتتطور تبعاً للمرحلة العمرية، بحيث يتم التدرج في تناول هذه المهارات وهنا نجد أن **عبد الرحمان كامل** اكتفى بذكر هذه المهارات فقط، ولم يموِّه إلى أهمية هذه المهارات وضرورة التدرج في اكتساب المتعلم لهذه المهارات.

تأسيسا على ما سبق هناك مهارات ينبغي أن يدركها المعلم والقائمين على التعليم وان أي برنامج تعليمي يسعى إلى تنمية مهارات القراءة، عليه أن ينطلق مما وصل إليه المتعلم، وقبل هذا وذاك من المهارات التي يحتاجها في هذه المرحلة أو تلك، وكلما كان المعلم

[1] حسن شحاتة :تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،ط4 ،2000م، ص105

على دراية بقدرات تلاميذه والنقطة التي وصلوا إليها في تعلم القراءة، كلما استطاع أن يكيف طرائق تدريسه وأساليبه في التعلم الصفي، بما يعزز هذه المهارات ويكملها.

7- خصائص القارئ الجيد: في ضوء مهارات القراءة، تكاد تتحدد خصائص القارئ الجيد في:

أ. النطق الصحيح: ويقصد به إخراج الأصوات من مخارجها. النطق المعبر :ويقصد به أن يتناسب نطق الكلمات والجمل مع المعاني المثيرة لهما. النطق السليم: المقصود به النطق الخالي من العيوب.

ب. سرعة القراءة.

ت. كفاءة التحصيل باحتواء المعنى ونقده،والفاعل معه.[1]

8-مراحل تدريس القراءة :إمكانية تنمية شغف التلميذ بالقراءة بالطرق التالية:

أ. طريقة غير مباشرة: والَّتي لا تعتمد على الصفحة المطبوعة وإنَّما على توسيع خبراته عن طريق الألعاب والنشاط الاجتماعي.

ب.الطريقة المباشرة: والتي بدرها تقوم على أساس تقييم كتيبات تعينه على تكوين استعداده للقراءة وتنمية مهاراته.[2]

9-طرق تدريس القراءة : لها خمس طرق تتمثل في :

أ. الطريقة الأبجدية: تعتمد على تعليم الحروف والتمييز بين أشكالها وأسمائها باستمرار رغبة في حفظها عن ظهر قلب.

ب.الطريقة الصوتية : تتفق مع الطريقة السابقة في الأساس ولكنها تختلف في خطوة، أنها لا تحتاج لتعلم الحروف بل يروها، قد تقف عائقا في في سبيل القارئ أثناء

[1] عبد الرحمن كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 277.
[2] المرجع نفسه ، ص 278.

تحليل الكلمات والنطق بها. وقد أطلق عليها اسم الطريقة الجزئية، كما يطلق عليها الآن بالتركيبة.

ومن مميزاتها:

1. السهولة والسذاجة في شكلها ومعرفتهما.
2. تدرج التلميذ تدرجاً طبيعيا من الحروف إلى الكلمات ثم الجمل.
3. إبعاد التلميذ عن الاهتمام بالمعنى إلى الاهتمام بالشكل.
4. احتياجها للمعنى لأنها تثير التلميذ ولا تشغل دوافعه.

ت.طريقة الكلمة :تسير وفق الخطوات التالية:

1. إعراض على الطفل كلمة يعرف لفظها ومعناها فيطالبه المدرس بإدراك شكلها.
2. يتم الانتقال إلى تحليل الكلمة لمعرفة حروفها.
3. تتبع خطوات الطرق الأبجدية والصوتية.
4. معرفة التلميذ لحروف تمكنه من القراءة الجيدة.

مميزاتها :

1. إدراك الكل قبل الجزء مع معناه.
2. محاولة التدريب على التحليل.[1]
3. سيرها على مدلول القراءة.

عيوبها : محاولة تدريس التلميذ على التحليل دون بلوغ سن التحليل.

ث.طريقة الجمل : تتفق مع طريقة الكلمة في الأساس وتختلف وعنى وحدة الكلية. إذ أن الكلمة لها الكثير من المفهومات إلاَّ إذا حدد معناها أو وصف الموقف الذي قيلت فيه وسيرها يكون وفقا لما يلي:

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية .ص 279.

1. إعراض جملة كاملة على التلميذ مرشدا إياه أن يدرك شكلها وفهم معناها.
2. تحلل الجمل إلى كلمات التي تتكون منها وتحلل الكلمة إلى حروف.
3. التعرف على الحروف من خلال أشكالها وأصواتها.

ولقد أطلق على طرقة الجملة والكلمة لماً لها من مميزات وعيوب نفسها بالطرق **التحليلية**.

ج. الطريقة التوليفية: وهي عبارة عن صلة ربط بين مميزات الطرق السابقة وتدريس القراءة وفقا لما يأتي :

1. تقديم المدرس إلى التلاميذ كلمات أو جملا مما هو مألوف لديهم صوتا ومعنى (الطريقة التحليلية).
2. تكرار الكلمات بأصواتها وأشكالها (الطريقة الصوتية).
3. تحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف والتعرف على الأحرف اسمًا وصوتاً (الطريقتان الأبجدية والصوتية).
4. تدريب التلميذ على تركيب بعض الحروف وتركيب كلمات ليكون جملا.[1]

نلاحظ أن عبد الرحمان كامل في خصائص القارئ الجيد لم يخالف سابقيه ولم يأت بالجديد، بل جاء بما اتفقوا عليه.

قد تتطلب القراءة الجيدة الإحساس السليم والصحيح ووجداناً يمتاز بالاطمئنان، والعقل يكون فاعلا، والنطق يكون سليماً وصحيحاً.[2]

كما نلاحظ أنه تحدث في مراحل تدريس القراءة عن الطريقة غير المباشرة (الألعاب)، والطريقة المباشرة(الكتب والمطبوعات) أي عمليات القراءة.

بعدها انطلق الكاتب إلى طرق تدريس القراءة :

[1] انظر عبد الرحمان كامل:طرق تدريس اللغة العربية، ص280.
[2] علي النعيمي : مرجع سبق ذكره، ص78

بدأ بالطريقة الأبجدية وهي أول وأهم طريقة لأنها تساعد المبتدأ على القراءة،وتعلم الكلمات،

"إن هذه الطريقة تركز على جوهر وقاعدة التعرف على الكلمات والنطق بها، أما فيما يخص الفهم فلم تكف الحاجة إلى تعليمه، وإنما هي عملية يقوم بها المعلم من تلقاء نفسه وذلك بعد ان يعلم الكلمات والنطق بها".[1]

وبعدها الطريقة الصوتية،"هذه الطريقة هي نفسها الأبجدية، تختلف في خطوة فقط، تبدأ من الحرف إلى الكلمة إلى الجملة، ولكن الرأي الذي يفسر سبب عدم دعم هذه الطريقة تماما، فهي لا تتفق مع تفكير الفرد ورؤيته الأشياء فعندما نرى شجرة مثلا لا نرى فقط الورقة وبعدها الجذع، بل نرى وبعدها نفصل الأجزاء إذا أردنا ذلك".[2]

طريقة الكلمة" فلا توجد هناك قراءة دون فهم ولا فهم دون التعرف على الكلمات فكل يكمل الآخر، فهما متكاملان ولا يمكن الفصل بينهما".[3]

من خلال مسبق نستنتج بأن عبد الرحمان كامل لم يخالف سابقيه بل جاء بنفس الطرق ولم يأتنا بالجديد.

10- تدريس الكتاب ذي الموضوع الواحد :إن أهدافه تتمثل فيما يلي:

1. تنمية القدرات على المقارنة والتحليل والاستنتاج.
2. تنمية القدرة على امتلاك ثروة لغوية.
3. تنمية القدرة على ربط أفكار كثيرة ببعضها البعض.

11- خطوات تدريس الكتاب ذي الموضوع الواحد :من أهم خطواته نجد :

[1]عبد اللطيف الفرج: تعليم الأطفال والصفوف الأولية، دار الميسرة، عمان الأردن،ط2005،1،ص78.
[2]عطية محمد عطية: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة،دار الفكر عمان،الأردن،1991م، ص91
[3]المرجع نفسه ص93.

1. **مرحلة الإعداد** :يقرأ القارئ قراءة متأنية حيث يحاول التعرف على شخصية المؤلف.

- العوامل التي دفعته إلى التأليف مع لغوياته.
- إشاراته التاريخية والجغرافية وغيرها.
- مدى نجاح كتابه.

2. مرحلة التنفيذ : يحاول فيها المدرس الفصل بين فصول هذا الكتاب على النحو التالي:

- النهاية من الفصل السابق نهاية بها تعقيد وحاجة إلى حل.
- البحث عن هذا الحل في الفصل الذي يعد للدراسة من طرف التلميذ.
- بذل مجهودات في معرفة لغوياته للفصل المعد للدراسة وتركيبه وافكاره وربطهما ببعضهما البعض.
- طرح أسئلة من طرف المدرس إلى أي مدى قد فهم.
- منح فرصة للجميع من أجل القراءة الصامتة للفصل.
- طرح أسئلة على التلاميذ بعد قراءتهم.
- اختيار المدرس الفقرة الَّتي قد برع فيها الكاتب لقراءتها قراءة جهرية مثالية مع اختيار التلميذ الذي يتفاعل مع الفقرة.
- ربط المدرس بين بعض الأفكار التي يمكن أن يستفيد منها في حياته.
- عودة المدرس إلى تبيان العقدة في الفصل المقروء.[1]

تحدث عبد الرحمان كامل في تدريس الكتاب ذي الموضوع الواحد عن أهدافه،"لهذا الكتاب أهداف قصد إليها واضعو مناهج القراءة لعل من أهمها أن ينتقل التلاميذ من قراءة صفحة إلى قراءة كتاب كامل، تتيح لهم قراءتهم القدرة على ربط أفكار كثيرة بعضها

[1]انظر عبد الرحمان كامل : طرق تدريس اللغة العربية، ص280-281-282

ببعض وجمعها في إطار واحد كما تتيح لهم اتساع آفاق التفكير والتحليل والاستنباط وتتيح لهم غذاء أدسم من الثروة اللغوية الأسلوبية".

وله أيضا طريقة تدريس خاصة به وهي من مرحلتين أيضا:

"مرحلة ما قبل تدريسه"وفي هذه المرحلة يقرؤه المدرس قراءة متأنية ويتعمق في كل مايتصل به شخصية المؤلف، لغوياته وإشاراته.

مرحلة تدريسه :يسير المدرس في خطوات تدريسه لفصل من فصول هذا الكتاب على النحو التالي : ينهي من الفصل السابق له نهاية أشبه بما يتبع في المسلسلات فيبرز التعقيد في ذلك الفصل والحاجة الماسة إلى حل له، ويطلب من تلاميذه أن يبحثوا عن هذا الحل في الفصل ويقرأ التلاميذ الفصل في المنزل ويحاولون تفكيكه ومعرفة أفكاره، وربطها ببعضها البعض، ويغيرها مما يتصل بها في الكتاب ويسأل المدرس أسئلة يتبين بها مدى فهمهم له".

صفوة القول في ختام هذا الفصل هي أن عبد الرحمان كامل جاء بنفس ما جاء به أحمد طعيمة ومحمد مناع، مرحلة ماقبل تدريسه هي نفسها مرحلة الإعداد ، ومرحلة تدريسه هي نفسها مرحلة التنفيذ.

دراسة الفصل السادس

تـــدريـــس الخـــط والإمـــلاء

أولا: تدريس الخط:

1. مفهوم الخط.
2. أهمية الخط.
3. أهداف الخط.
4. أسس تدريس الخط.
5. خطوات تدريس الخط.

ثانيا: تدريس الإملاء:

1. مفهوم الإملاء.
2. أهمية الإملاء.
3. أهداف الإملاء.
4. الشروط التي يجب توافرها في الإملاء.
5. أنواع الإملاء.
6. بعض مشكلات الإملاء.
7. بعض أسباب الأخطاء الإملائية.
8. بعض مهارات الإملاء.
9. خطوات تدريس الإملاء

دراسة الفصل السادس تدريس الخط والإملاء

بدأ الكاتب الحديث في هذا الفصل عن تدريس الخط.

أولا: تدريس الخط:[1]

1. **مفهوم الخط:** هو الكتابة بسرعة مناسبة، يتحقق فيها إتباع قواعد رسم الحروف وتطبيق أصول الكتابة السليمة.

2. أهمية الخط:

أ. تكاد تكون الكتابة وسيلة للتعلّم في جميع فروع الدراسة.

ب.تساعد الكتابة السليمة على الفهم بتوضيح المعنى ورفع اللبس والغموض.

ج. تساعد الكتابة في التعود على ممارسة بعض العادات مثل:

1. السيطرة على حركات اليد والتحكم في الكتابة.
2. دقة الملاحظة والموازنة.
3. النظافة.
4. النّظام.

3. أهداف تدريس الخط:

أ. تدريب التلاميذ على الكتابة السليمة بسرعة مناسبة.

ب.تنمية بعض المهارات العقلية مثل: الانتباه، الملاحظة.

ج. تنمية بعض العادات الصحيحة: النظافة، النّظام.

د. تنمية حب التلاميذ لجمال الخط.

4. أسس تدريس الخط:

أ. يجب أن يعتمد تدريس الخط على منهج مناسب يراعى فيه ما يلي:

[1]أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص284.

1. أن يبنى على أساس من حاجات التلاميذ، مراعيا لأغلب ميولهم.
2. أن يعتمد بناء المنهج على التكرار المنظم والتدريب الهادف.
3. أن يراعى في هذا المنهج تحديد أهداف سلوكية لكل درس من دروس الخط تشتمل على: أ. رسم مجموعة متشابهة من الحروف. ب. شرح أجزاء هذه الحروف. ج. توضيح أماكن فصلها ووصلها.

ب.يفضل أن يعرض المدرس على التلاميذ بعض النماذج الخطية الجيدة بهدف توضيح بعض معايير جودة الخط المتوفرة في هذه المناهج.

ج. أن يدرب التلميذ على بعض مهارات الخط الخاصة بالجلسة الصحيحة وإمساك القلم.

د. يجب ألا تقتصر حصة الخط على الكتابة المتصلة بل يجب أن تتخللها فترات للشرح والتوجيه إلى ما شاع في كتاباتهم من أخطاء[1].

5. **خطوات تدريس الخط:** تكاد تتحدد خطوات تدريس الخط فيما يأتي:[2]

أ. يطالب المدرس تلاميذه بإخراج الكراسات وأدوات الكتابة وفي أثناء ذلك يكتب المدرس على السبورة التاريخين ونوع المادة بخط جيد ويقسم السبورة إلى قسمين قسما للنموذج، وقسما للشرح ثم يقرأ المدرس النموذج

ب.يكلف المدرس أحد التلاميذ بأن يقرأ النموذج الذي يكتب ثم يتناقش التلاميذ في شرحه شرحا موجزا.

ج. يطلب المدرس من تلاميذه أن ينتبهوا إليه ويلاحظوه في أثناء كتابته ثم يكتب على السبورة الكلمة مبينا أجزاءها بألوان مختلف لتسير محاكاة التلاميذ لها.

د. يفضل عرض نموذج مجسم لبعض الكلمات المكتوبة.

هـ.يفضل أن تكون محاكاة التلاميذ للمكتوب في أوراق أو كراسات أخرى غير كراسات النماذج مع مراعاة التأني والدقة في محاكاة النماذج المطبوعة.

---

[1] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص286.

[2] المرجع نفسه ص286-287.

و. يمرّ المدرس بين تلاميذه ليرشد كلا منهم إلى بعض الأخطاء ويكتب لهم بعض النماذج بالقلم الأحمر موضحا لهم وجه الصواب ووجه الخطأ في بعض الكلمات.

ز. حين يلاحظ المدرس خطأ شائعا يبين لهم صواب هذا الخطأ في قسم الشرح على السبورة.

ح. يفضل أن يكرر كل تلميذ الكتابة بدرجة تتناسب مع خطه محاولا تحسينه.

إن موضوع "تدريس الخط" موضوع قد تناوله العلماء بالدراسة ولم يهملوا أي جانب من جوانبه.

1. مفهوم الخط:

جاء في لسان العرب:" الخط: الطريقة المستطيلة في الشيء والتخطيط: التسطير وخط قلم: أي كتب، والخط: الكتابة ونحوها مما يخطّ.[1]

وأما أساس البلاغة فقد ورد في مدخل خطط، خط الكتابة: يخطّهن واختطّ لنفسه دارا إذا ضرب لها حدودا للعلم أنها له، وخط وجهه واختطّ إذا امتدّ شعر لحيته على جانبيه وألزم الخطّ أي الطريق وفي الأرض خطوط من كلأ وشرك أي طرائق، جمع شراءك.[2]

نستخلص ممّا سبق أن مصطلح الخط ورد للدلالة على التسطير والحد والرسم وهو ما يذهب إليها ابن خلدون "الخط رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات الدالة على ما في النفس."[3]

[1] ابن منظور، لسان العرب، المرجع السابق مادة خطط ص139.

[2] محمود بن عمر الزمخشري، تحقيق محمد باسل، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، ط1، المادة خطط 1425-2004 ص256.

[3] عبد الرحمان محمد بن خلدون، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، المقدمة، دار يعرب، ط1، 1389-1965، ص328.

ويتفق هذا التعريف مع ما ذهب إليه الجاحظ بقوله "والتعبير عن المعاني بواسطة الحروف المكتوبة...فالخط أو الكتابة، إذن أحد أنواع الدلالة اللسانية ووظيفته تسجيل الكلام والمحافظة عليه لوقايته من النسيان."[1]

ويعرّف الخط بأنه علم نتعرف منه صور الحروف المفردة وأوضاعها وكيفية تركيبها خطّا، أو ما يكتب منه من السّطور.[2]

ولقد جعل المؤلف عبد الرحمان الخط هو الكتابة وهو ما ذهب إليه أغلب الباحثين وهما يعنيان في مجملها الانتقال من المنظور أو المسموع إلى الرمز ومن الملاحظة والتأمل إلى المحاكاة لكن مفهومها يختلف من حيث هدف الفعل التربوي فقط.

الخط: نشاط لغوي يعني تدريب التلاميذ على مسك القلم والتخطيط وإتباع السطر واحترام أوضاع واتجاهات الحرف ويقصد به الانتقال من ملاحظة وتأمل الحرف إلى المحاكاة.

أما الكتابة فهي مجموعة من الأنشطة اللغوية(خط، إملاء وتمارين)

تصب كلها في هدف واحد: " تحويل المنطوق والمنظور إلى مكتوب":

- تحويل المعاني إلى رموز مكتوبة (تعبير، تمارين)
- تحويل المسموع إلى مكتوب (إملاء)
- تحويل المنظور إلى مكتوب (محاكاة، خط)
- تحويل المنظور إلى مكتوب صورة طبق الأصل (نسخ)

2. أهداف تعليم الخط:

يرى محمد مجاور أن أهداف تعليم الخط بصفة عامة تنقسم إلى:

[1] أبو عمرو بن بحر الجاحظ، تحقيق عبد السلام محمد هارون، الحيوان، مكتبة القصص، ط2، د ت، ص79-80.

[2] أحمد بن علي القلقشندي، تعليق محمد حسين شمس الدين، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1987، ص75.

- **أهداف تربوية** تتمثل في:

1. الوضوح: وهو قراءة المكتوب بسهولة ويسر
2. الجمال: فجمال الخط ينشئ التلاميذ على حب الجمال والإعجاب بالخط الجميل والإبداع فيه.
3. **السرعة:** وهي إرسال اليد، حيث إنها تتأثر بالتدريب الموجه والمنّظم.

- **أهداف نفعية** تتمثل في:

1. يتخذ بعض الناس الخط حرفة يعيشون منها.
2. من أهداف تجويد الخط استثمار وقت فراغ الطلبة فيما هو مفيد وممتع.

- **أهداف فنية:** تتمثل في:

1. **صلة الخط بالرسم:** للخط صلة قوية بالرسم وهو غن من الفنون الجميلة للعملية اليدوية التي تشبع الرغبة وتصقل المواهب.
2. **العادات الحسنة:** تعويد الطلبة على المثابرة والنظام والدقة في العمل والصبر.[1]

ويحدد علي أحمد مذكور أهداف تدريس الخط فيما يلي: الوضوح، السرعة والجمال:" الوضوح يتوقف على رسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا."[2]

السرعة هي إرسال اليد مع السرعة في الكتابة.

الجمال: فن من الصعب قياسه إلا بمعيار التذوق وبالرغم من ذلك فإن للجمال خصائص يجب مراعاتها في الخط وهي النظام والنظافة والتناسب.

خطوات تدريس الخط: لقد حددها علي أحمد مذكور على النحو التالي:

[1] مجمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، دار القلم، الكويت ط4 1983.

[2] علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة 1991 ص312-313 بتصرف.

1. **التمهيد:**

يطالب المدرس تلاميذه بإخراج الكراسات وفي أثناء ذلك يكتب على السبورة التاريخين بخط واضح ثم يكتب عنوان الدرس ويقسم السبورة الى قسمين: قسم للنموذج وقسم للشرح الفني.

2. **مناقشة النموذج:**

يقرأالمدرس النموذج أو يكلّف بعض التلاميذ بقراءته ثم يناقش المدرس على التلاميذ ماورد في هذا النموذج من معان وقيم إلى أن يفهم جيدا.

3. **الشرح الفنّي:**

يكتب المدرس النموذج في القسم الخاص به على السبورة ويطلب من التلاميذ أن يلاحظوا حركة يده أثناء الكتابة فإن هذا مهما للمحاكاة.

4. **المحاكاة:**

بعد المحاكاة بكتابة الكلمات أو الجمل القصيرة على السبورة تحت الإشراف المباشر للمدرس تبدأ المحاكاة على الورق، ويحسن أن تبدأ هذه المحاكاة في كراسات غير كراسات النموذج.

5. **التقويم:**

والتقويم يسير هنا في ثلاث خطوات: الخطوة الأولى هي التعليم الفردي: يمر المدرس بعد ذلك بين التلاميذ ويرشد كل منهم إلى مواطن الخطأ ويوضح له وجه الصواب.
والخطوة الثانية: هي الإرشاد العام وذلك بأن يعالج المدرس على السبورة الأخطاء العامة التي وقع فيها معظم التلاميذ والتي لاحظها هو أثناء قيامه بالتعليم والتوجيه الفردي.[1]

[1] علي أحمد مذكور. تدريس فنون اللغة العربية ص 317 –318.

نلاحظ أن ماجاء به المؤلف عبد الرحمان هو نفسه ماذكره علي أحمد مذكور إلا أن علي أحمد مذكور كان منظما في طرح الخطوات وكانت أكثر منهجية.

إن مهارة الخط غير مهارة التعبير الكتابي بشكلها المعروف أي ترجمة الأحاسيس والمشاعر وقضاء حاجات الحياة، حيث أن الاهتمام في مهارة الخط على رسم الحروف والتقيّد بقواعد الخط المكتوب، أي إنه نشاط لغوي وصفي تقييدي هدفه الأساس تعلّم قواعد الخط.

لا يختلف اثنان على أهمية تدريس الخط في اللغة العربية في رفع الكفاءة التعليمية فكلما كان الخط واضحا سهلت قراءته، وأفصح صاحبه عن مكنون نفسه وتظهر أهمية تدريسه فيما يلي:[1]

1. وضوح الخط ييّسر فهم المقروء ويوضح فكرة الكاتب.
2. الارتياح النفسي عند قراءة النص المكتوب بخط واضح جميل.
3. سهولة القراءة وتوفير الوقت عندما يكون الخط واضحا، و من هنا قد يكون سببافي تنمية مهارة القراءة.
4. الخط من الفنون الجميلة الراقية التي تشحذ المواهب وتربي الذوق وتغري بالجمال والتنسيق.
5. قد يكون الخط مجالا لتعليم الطالب بعض المثل والقيم الأخلاقية، وذلك إذا تمّ اختيار المادة المناسبة من القرآن والسنة. والشعر والتراث العربي.
6. كما تظهر أهمية تدريس الخط من خلال الصفات الخلقية والتربوية التي يكتسبها الطالب من خلال تعلمه الخط، ومنها على سبيل المثال: الترتيب، النظام، دقة الملاحظة، المحاكاة والصبر والانتباه.

[1] خالد عرفان، الاتجاهات الحديثة في تدريس الخط، مقالة نشرت في 29 ماي 2011 Http://henaonline.com

ومع أهمية هذه المهارة فإن جمال الخط وصحته ووضوحه صفة تفتقدها اليوم مع الأسف عند كثير من المعلّمين والمتعلّمين ولعل السبب الأهم في ذلك إهمال تدريسها في مدارسنا وكذا الاعتماد الكلي على جهاز الحاسوب وإن تواجدت حصة تعليم الخط في مرحلة التعليم الابتدائي إلا أنها لا تلقى الاهتمام الكافي من قبل المعلم والمتعلم حيث ينظر إليها أنها حصة راحة للمعلّم وحصة لهو ولعب للتلاميذ.

أسس تعليم الخط:

للخط العربي العديد من الأسس التي ينبغي أن تراعي في تعلّمه منها:

- المعلم الجيد.
- طريقة التدريس الجيدة.
- اختيار نوع الخط والمعلومات التي تتناسب مع خصائص المتعلمين.
- التحلي بالصبر والأناة في تعلّم وتعليم الخط.
- التدريس المنظم والهادف.
- توافر النماذج الخطية الجيّدة.
- التقويم المستمر والتغذية الراجعة طول مواقف التعلّم والتدريب.

ثانيا تدريس الإملاء:

1. **مفهوم الإملاء:** الإملاء يعني إعطاء المقابل الرمزي للمدلولات والتعبير كتابة بالأحرف والكلمات وفقا لقواعد الكتابة العربية.

2. أهمية الإملاء:

1. كثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أوفي عرض الفكرة سببا تعذر ترجمة الكلمة إلى مدلولاتها وصعوبة قراءتها.

2. من الصعب أن يجد المرء وظيفة في مصلحة مالا يحتاج فيها العمل إلى كتابة.

3. تسجيل ما يرغب في تسجيله عن حوادث ووقائع وغير ذلك.

3. أهداف الإملاء:

أ. تدريب التلاميذ على كتابة الحروف والكلمات وفق قواعد الكتابة الصحيحة.

ب.تنمية الثورة اللغوية لدى التلاميذ.

ج. ندرس التلاميذ على الإنصات.

د. تعويد التلاميذ على ممارسة بعض العادات مثل : ضبط حركات اليد والتحكم في الكتابة والنظافة والنظام.

هـ. تدريب التلاميذ على مهارات الخط.[1]

4. بعض الشروط التي يجب توافرها في قطعة الإملاء:

أ. أن تتناسب ومستوى النص اللغوي للتلاميذ.

ب.أن تصلح أغلب كلماتها للتدريس قاعدة محددة من قواعد الإملاء .

ج. أن تكون متكاملة في أفكارها حول الموضوع المناسب.

5. **أنواع الإملاء** :تكاد تتحدد أنواع الإملاء فيما يأتي:

أ. **من حيث الأداء:**

1. إملاء منقول .

2. إملاء منظور.

3. إملاء اختياري.

ب.**من حيث النمط:**

1. نمط القصة.

2. نمط الجمل.

[1]عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص288-289 بتصرف.

3. نمط الكلمات المفردة .

وفيما يلي عرض موجز لكل نوع:

أولا: من حيث الأداء :

الإملاء المنقول: ويقصد به محاكاة التلاميذ بالنقل من بطاقة أو كتاب او من السبورة بإرشاد من المدرس وذلك بعد أن يناقشهم في مدى فهمهم لما يحاكونه .ويفضل أن يختبر المدرس تلاميذه في مدى قدرتهم على الكتابة بما يأتي :

أ. تدريب التلاميذ على تهجي وكتابة بعض الكلمات.
ب.توزيع بطاقات بها أماكن خالية بكلمات مناسبة.

الإملاء المنظور: فيه يطلع التلاميذ على قطعة كتبها المدرس على السبورة أو مكتوبة في كتاب ما مناسب . ويناقشهم المدرس في مدى فهمهم لها بعد أن يقرأها معهم ثم يمليها عليهم بعد أن يحجبها عنهم.

الإملاء الاختباري:ويستهدف هذا النوع قياس مدى التقدم الذي أحرزه التلميذ وتعتمد تدريس هذا النوع من الإملاء على تدريس ما وقع فيه التلميذ من أخطاء وذلك بعد صياغتها في قطعة مناسبة ثم يمليها المدرس على تلاميذه من غير نقل أو إطلاع[1].

ثانيا: من حيث النمط:

1. **نمط القطعة:**فيه يكتب التلاميذ قطعة معينة من كتاب القراءة والمحفوظات أو من كتاب آخر مألوف من الكتب الخارجية وهو ما يتناسب مع ما جاء في مناهج الدراسة الابتدائية.

[1]عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص290 بتصرف.

2. **نمط الجملة:** يقيس هذا النوع من الإملاء مدى قدرة التلميذ على كتابة مجموعة من الجمل المتباينة الواضحة في معانيها، وتكون هذه الجمل مما له صلة بميول التلميذ ومقتطعة من كتاب القراءة والمحفوظات أو مصاغة بحيث تؤدي معنى مفهوما لدى التلميذ.
3. **نمط الكلمة:**على أن يكتب كلمات مفردة معينة يختارها المدرس، أو يوجه التلميذ نحو تذكر بعض صور كلمات قرأها، ويطالبه بكتابتها إلا أنه يجب أن تستخدم هذه الكلمات التي يراد التدريس عليها في جمل تامة ذات معنى واضح لأن الكلمة تشتق معناها من الجملة التي تضمّها.[1]

إن **الإملاء** موضوع قد عنا عدد كبير من الباحثون بالدراسة لكونه فرع أساسي من فروع اللغة العربية وهو أول تدريب للكتابة الصحيحة، لقد ذكر المؤلف عبد الرحمان مفهومه الاصطلاحي فقط دون ذكر مفهومه اللغوي.

1. مفهوم الإملاء:

الإملاء لغة:هو إملاء ممل وكتابة سامع[2] وقد وضع صاحب كشف الظنون معنى الأمالي بقوله:" هو أن يقعد عالم وحوله التلاميذ بالمخابر والقراطيس فيتكلم العالم ويكتبه التلاميذ،وذكر صاحب المصباح المنير تفسير لمعنى الإملاء وتبيانا لأصل الأمالي اللغوية فقال: "أهلت الكتاب على الكاتب إملال، ألقيته عليه وأمليته عليه إملاء[3]. فكتب الأمالي كثيرة منها الأمالي لليزيدي، الأمالي للزجاجي، الأمالي للغالي....الخ."

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص290 بتصرف.

[2] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق ط1، 2006 ص227.

[3] سعد الدين مصطفى، أصول التوجيهين النحوي والصرفي في كتب الأمالي ق7هـ، المؤسسة الحديثة للكتب، 2001، لبنان ص13-14.

أما اصطلاحا: هو تحويل المسموعة المفهومة إلى رموز لغوية مكتوبة (الحروف)[1] وهو قدرة الفرد على المطابقة بين الصورة الصوتية المرئية أو المخزنة في الذهن للوحدات اللغوية المستهدفة مع صورها الخطية.[2]

2. أهمية الإملاء:

إضافة إلى ما ذكره الكاتب حول أهمية الإملاء إذ يعد وسيلة من وسائل اكتساب الثقافة، فعن طريقها يقف القارئ على ما كتبه على علم أو فن أو أدب كما يمكن أن يكسب التقاليد والعادات والقيم السائدة في فترة من هذه الفترات التي يجب أن يعيشها ويمارس أنماطها الثقافية.[3]

ويعتمد كثير من المعلّمين والمتعلّمين أن درس الإملاء من الدروس المحدودة الفاعلية، وأنه ينحصر في حدود رسم الكلمة رسما صحيحا، لا غير لكن هذا الأمر يتجاوز هذه الغاية بكثير،إذ ثمة غايات أبعد وأوسع، فهو إلى جانب هذا، عون للتلاميذ على إنماء لغتهم وإثرائها، ونضجهم العقلي، وتربية قدراتهم الثقافية، ومهارتهم الفنية، وهو وسيلة من الوسائل الكفيلة التي تجعل التلميذ قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة و أن يكون لديه الاستعداد لاختيار المفردات ووضعها في تراكيب صحيحة ذات دلالات يحسن السكوت عليها وهذا ما يجعلنا ندرك أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة. ويعوّق فهم الجملة، وهو يعدّ من المؤشرات الدقيقة التي تقاس بها المستوى. نلاحظ أن الكاتب لم يركز على أهمية الإملاء بالنسبة للمتعلمين وأوردها بشكلها العام.

---

[1] خالد السنداوي وآخرون، الدليل المساند لدروس الإملاء ومهاراته لمعلمي وطلاب الصف الثاني للمرحلة الابتدائية، دار زهران للنشر، عمان ط1،2010 ص20.

[2] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، الأردن ط1، 2013 ص106.

[3] ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر ط1، 2005 ص232.

3. أهداف الإملاء:

من أهداف مادة الإملاء ما يلي:

- تمكين الطالب من كتابة الكلمات بصورة صحيحة وإعطاء التعبير قيمة كبرى في نظر القارئ والكاتب.
- تدريب العين والأذن وتكييف الصورة الصحيحة للكلمات.
- زيادة الثروة اللغوية والثقافية لدى الطلبة .
- اختبار قدرة الطلبة بين الحين والأخر على رسم الكلمات بصورة صحيحة لتشخيص الأخطاء ومعرفة مواضع الضعف لديهم ومعالجتها[1].

أهداف الإملاء الخاصة بالمرحلة الابتدائية:

- يكسب التلاميذ المعارف العامة.
- يساعد في تنمية تذوق جمال اللغة العربية.
- يدرب التلاميذ على سلامة كتابة الكلمات التي يخطئون.
- تنمي مهارات الاستماع لدى التلاميذ.
- يساعد على ربط الإملاء بدروس القراءة ودروس التعبير التحريري والخط[2].

4. شروط اختبار القطع الإملائية:

هناك عدة جوانب ينبغي توافرها في القطعة الإملائية وهذه الجوانب:

- **الجانب المعرفي:** لابد أن تشتمل القطعة على معلومات متنوعة تزيد من أفكار التلاميذ

[1] خالد السنداوي، الدليل المساند لدروس الإملاء ومهاراته، المرجع السابق ص12.

[2] حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه تقويمه وتطويره، دار المصرية اللبنانية ط2، 1992 ص223.

وتمدهم بألوان من الثقافة والخبرة والأخبار المتصلة بحياتهم ولذلك ينبغي أن تكون مستمدة من واقع التلاميذ حتى يتسنى لهم الانطلاق إلى الحياة العامة، والتعامل مع مختلف ميادين النتاج الفكري.

- **الجانب اللغوي:** وذلك بأن تتسم القطع المختارة بلغة سهلة ومفهومة فلا مجال من المفردات اللغوية غير المألوفة واختيار القطع من الكتب المدرسية المقررة يضمن توافر هذا الجانب.
- **الجانب الوجداني:** ونعني به ما تتركه القطع الإملائية من أثر طيب في نفوس التلاميذ ولذا ينبغي أن تكون شيقة وواضحة، وهذا الجانب يؤكد ضرورة اختيار القطعة المناسبة للتلاميذ عقليا وثقافيا.
- **الجانب السلوكي التربوي:** اختيار القطع الإملائية ينبغي أن يدور حول موضوعات متنوعة علمية وثقافية ودينية وأحداث اجتماعية. وهذا يؤثر في سلوك المتعلم ويضمن تفاعله وتكيفه معه تكيفا ناجحا[1].

5. **أنواع الإملاء:**

تحدد أغلب الدراسات ثلاثة أنواع للإملاء وهي **الإملاء المنقول المنظور والاختباري والاستماعي** أما ما ذكره الكاتب من أنواع من حيث النّمط فإن كلها تصبّ في معنى واحد فإملاء قطعة يعني إملاء مجموعة من الجمل وعند إملاء كلمة لاينبغي فصلها عن الجملة.

1. **الإملاء المنقول:** ومعناه أن ينقل التلاميذ القطعة من الكتاب أو السبورة بعد قراءتها[2] وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويا والتي سبق أن تدّرب عليها قرائيا.[3]

---

[1] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أسباب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، جامعة اليرموك، ط1، 2003 ص137.

[2] عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم جامعة عمان ط2، 2008 ص186.

[3] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، المرجع السابق ص111.

2. **الإملاء المنظور:** ومعناه عرض قطعة الإملاء أمام التلاميذ لقراءتها وفهمها وشرح بعض الكلمات والقضايا الإملائية قبل البدء بالكتابة ثم تحجب عنهم، ونملي عليهم وهذا النوع من الإملاء يناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية الصف الثاني.[1]
3. **الإملاء الاختباري:** والغرض منه اختيار قدرة التلميذ ومدى تقدمه ولهذا تملى عليه القطعة بعد فهمها دون مساعدة له في الحوار.[2]

كما ذكرت له أنواع أخرى منها الإملاء الاستباري، التعليمي،القاعدي والتشخيصي.

انتقل المؤلف عبد الرحمان بعد غدا إلى الحديث عن:

5. **بعض مشكلات الإملاء:**

أ. **الشكل:** يقصد بالشكل وضع الحركات القصار على الحروف، ومن الملاحظ أنه يصعب على التلميذ أن يفرّق في كتاباته الإملائية بين بعض الكلمات مثل:(عَلِمَ)(عِلْم) (عَلَمٌ).

ب. **الفرق بين رسم الحرف وصوته:** حيث توجد حروف ينطق بها ولا تكتب في بعض الكلمات مثل (لكن) والعكس مثل (افهموا)

ج. ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو الصرف:

فعلى سبيل المثال كتابة الألف اللينة إذا كانت ثالثة وأصلها واو رسمت ألف مثل (سما)أما إذا كانت ثالثة وأصلها الياء رسمت ياء مثل (رمى).

د. الاختلاف في تطبيق بعض قواعد الإملاء:

فمثلا الهمزة المتوسطة في كلمة (يقرءون) ترسم على ثلاثة أوجه (يقرأون)، (يقرؤون)، (يقرءون) وكلها رسم صائب.

---

[1] نايف أحمد سليمان وعادل جابر صالح، المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار قنديل للنشر، عمان ط1، 2009 ص75.

[2] خليل عبد الفتاح، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، د.ن شارع الوحدة ط2، 2004 ص239.

هـ. **اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه عن الكلمة:**مثل وجود حروف لكن منها صورتان في الكتابة وهذه الحروف هي: (ب.ت.ث.ج.ح.خ)

و. **الاعجام:**نقط الحروف، فالملاحظ أن نصف عدد الحروف في العربية معجم.

ز. **الإعراب:**حين يتغير آخر الكلمة المعربة بتغيرها تركيبها فالاسم المعرب يرفع وينصب وجر والفعل المعرب ينصب ويجزم وقد يكون الإعراب في هذه الحالات بالحذف[1].

6. **بعض أسباب الأخطاء الإملائية:**

أ. **المدرس:**غالبا ما نجد مدرس اللغة العربية ضعيفا في إعداده اللغوي.

ب.**خصائص اللغة المكتوبة:** من حيث الشكل والفرق بين رسم الحرف وصوته...

ج. **التلميذ:** حيث يعاني أغلب التلاميذ من عيوب في النطق والقراءة والإعراب.

د. **طريقة التدريس:** حيث لا يوجد منهج منظم لتدريس قواعد الإملاء.[2]

7. **بعض مهارات الإملاء:**

يجب أن تنمى إلى التمهيد مهارات عديدة في الإملاء منها:

أ. أن يميّز وضع الحركات القصار على بعض الحروف.

ب.أن يميّز الفرق بين رسم الحرف وصوته.

ج. أن يحدد الصور المختلفة للحروف الهجائية في الكتابة.

د. أن يدرك ارتباط القواعد الإملائية بالقواعد النحوية والصرفية.

هـ. أن يميّز بين الحروف المعجمة وغير المعجمة.

و. أن يحدد المحذوف من الحروف في بعض حالات إعراب بعض الكلمات.

ز. أن يدرب على بعض مهارات الاستماع والقراءة والحفظ[3].

---

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص291-292.

[2] المرجع نفسه ص 294.

[3] المرجع نفسه ص295.

8. **خطوات تدريس الإملاء:**

لم يذكر المؤلف خطوات تدريس الإملاء وإنما اكتفى بأسسه وقد علّل ذلك أنه لا توجد طريقة واحدة في تدريس أي فرع من فروع اللغة العربية وهذه الأسس هي:

1. تدريب اللسان على النطق الصحيح وتدريب الأذن على الإنصات إلى المعنى وتعود رسم الحروف والكلمات.
2. مطالبة التلاميذ بمذاكرة بعض نصوص نثرية قليلة السطور ثم تملى عليهم في اليوم التالي بعد مناقشتهم في فهم معانيها.
3. الربط بين المبنى والمعنى.
4. تنمية بعض مهارات الإملاء والتي سبق عرضها.

من خلال ما سبق نلاحظ إن ما ذكره الكاتب تحت عنوان **المشكلات الإملائية** التي يمكن أن تواجه المملي عليه هي نفسها **صعوبات الكتابة العربية** وتناول الباحثون نظام الكتابة العربية منذ أقدم العصور ووجدوا أن هناك صعوبات تكشف هذا النظام وهذه الصعوبات منها ما يتعلق برسم الحروف العربية أو الحركات التي توضع على هذه الحروف سواء كانت في بنية الكلمات أو أواخرها، ومنها ما يتعلّق بالنقط التي توضع على بعض الحروف وفيما يلي عرض تلك الصعوبات.[1]

- **الصعوبات المتعلقة برسم الحروف:** وتشمل جوانب عديدة منها: اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.
- **وصل الحروف وفصلها:**تتكون الكلمة العربية من حروف يجب وصل بعضها وبذلك تضيع معالم الحروف داخل الكلمات مثلا حرف العين يكتب منفصلا (ع) ويكتب متصلا (على، معهم، رجع).
- **اختلاف النطق عن الكتابة:**

[1] ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص279.

نجد في اللغة العربية كلمات تحوي أحرفا لا تنطق ولكنها تكتب والعكس كما نجد أحرفا تكتب على خلاف ما تنطق مثل رسم الألف اللينة.

- **قواعد الإملاء**:تعدد القواعد ويكثر الاستثناء فيها مثال ذلك الهمزة تكتب حسب القواعد إما على النبرة أو الواو أو الألف.
- **اختلاف قواعد الإملاء**:اختلف العلماء في بعض قواعد الإملاء مما أدى إلى تعدد القواعد وصعوبة رسمها فالهمزة مثلا في كلمة يقرءون ترسم ثلاثة أوجه يقرؤون، يقرءون، يقرأون وكلها رسم صائب.

الصعوبات المتعلقة بالحركات: وتشمل الجوانب التالية:

أ. **الضبط الصرفي**: والمقصود به وضع الحركات القصار على الحروف وهي الضمة والفتحة والكسرة والصعوبة تتمثل في أن معنى الكلمة يتغير بشكلها فإذا لم يظهر الشكل فوق الكلمة لا يعرف معناها.

ب. **الضبط النحوي**:ويقصد به تغيير أواخر الكلمات بتغير موقعها بالجملة وهو ما يسمى الإعراب.

ج. **الصعوبات المتعلقة بالنطق**: يقصد بالإعجام وضع النقاط على الحروف ومن الملاحظ أن بعض حروف الهجاء معجم والبعض الآخر غير معجم، ووضع النقاط يختلف باختلاف الخط وعلى ذلك يشكل صعوبة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية.[1]

- **مهارات الإملاء**:نلاحظ أن مهارات الإملاء هي قدرة التلميذ على تجاوز المشكلات الإملائية السالفة الذكر أما المهارات التي ينبغي ربطها بالإملاء هي: **التعبير، القراءة الثقافة العامة، الخط، المهارات والعادات الحسنة، الصرف والنحو.**

[1] ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية ص281.

طرق تدريس الإملاء:

تختلف طرق تدريس الإملاء باختلاف أنواعه:

1. **الطريقة القديمة:**كان الإملاء يمثل الهدف وليس الوسيلة التي تحقق أهدافا معينة فكان يقوم على أساس اختبار الأطفال في كتابة الكلمات المغرقة في الصعوبة، فكان المعلم آنذاك يعمد إلى أي نص من النصوص ويتخذه موضوع درس الإملاء دون شرح أو إعداد مسبق لذا كانت مادة الإملاء درسا اختباريا لاستعراض معلومات التلاميذ، وهكذا فإن تدريس الإملاء كان جافا غير مبني على قاعدة علمية.
2. **الطريقة الحديثة:**وتسمى بالطريقة الوقائية لأنها تقي الطالب من الوقوع في الخطأ وتقوم على المبدأ التالي: يجب ألا يطلب من التلميذ كتابة كلمة لم تعرض عليه بل يجب أن يكون قد سمعها ورآها مكتوبة وتلفّظ بها فيصبح الإملاء هو تذكر الكلمات من خلال السمع والبصر والنطق والكتابة.[1]

[1] أحمد محمد الهروي، أبو بكر علي عبد العليم، الإملاء بين النظرية والتطبيق، مكتبة ابن سنا، القاهرة ص13.

الفصل السابع :

تدريس التعبير

أولا : تدريس التعبير الشفوي :

1. مفهوم التعبير الشفوي .
2. أهمية التعبير الشفوي .
3. بعض مشكلات التعبير الشفوي .
4. من أسباب الضعف في التعبير .
5. الشروط التي يجب توافرها في موضوع التعبير المختار .
6. مهارات التعبير الشفوي .
7. تخطيط الحديث و بناءه
8. خطوات تدريس التعبير الشفوي .

ثانيا : تدريس التعبير الحريري

1. مفهوم التعبير التحريري الوظيفي
2. مفهوم التعبير التحريري الإبداعي
3. أهداف التعبير الحريري.
4. مهارات التعبير التحريري.
5. خطوات تدريس التعبير التحريري

دراسة الفصل السابع تدريس التعبير .

أولا التعبير الشفوي :

1-مفهوم التعبير الشفوي :هو عبارة عن لغة تتلفظ بها دون سابق التخطيط ، فاللغة شاملة لكل صور التعبير أمّا الكلام فما هو إلاّ أحد أشكال اللغة ، كما أنّه وظيفة بيولوجية ثانوية متفرعة عنها بوظيفة أساسية هي التنفس .

- و التعبير الشفوي مميز عن التعب ير الحريري بالصوت اللغوي المنطوق ، وهذا الأخير له ثلاث صفات هي : شدة ، ارتفاع ، نغم (الصوت) و كذلك ينقسم من حيث الموضوع إلى تعبير وظيفي و إبداعي أمّا من حيث الداء فينقسم إلى تعبير شفوي و تحريري .[1]

2-أهمية التعبير الشفوي :

1) استخدامه بكمية كبيرة في حياة الإنسان .
2) اعتماده على الطلاقة في الكلام .
3) اعتباره مدخل من مداخل منطقية لتعلّم اللغة و هو أساس النّمو اللغوي في المدرسة الابتدائية .
4) اتخاذه بعين الاعتبار مهارة لغوية أساسية .[2]

3-بعض مشكلات التعبير الشفوي :

أ) إسقاط أصوات مستبدلا إياها بأخرى .
ب)التأتأة و التردّد مع السرعة في النطق و عدم التمييز
ت)البطء و الرتابة مع الصوت و الخجل .
ث)ضعف الدافع إلى الكلام مؤديا إلى كلام متقطع غير كامل المعنى .[3]

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 297.
[2] المرجع نفسه ، ص 298.
[3] المرجع نفسه ، ص 299.

ج) الجمل الضعيفة غير متبوعة بأدلة أو حجج من القرآن أو الحديث .[1]

*تعد اللغة من أرقى وسائل التعبير لدى الإنسان ، و هي أداة الاتصال المثلى في حياة البشر ، و الاتصال حاجة ضرورية إذ بواسطته يشكل الناس العلاقات المتداخلة ة التي تعمل على تكوين الأفكار ، وهي أساس مهم لحياة الاجتماعية فهي وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته و رغباته و أحاسيسه و مواقفه على مرّ الأزمنة و العصور على لغات تعبر بها عن واقعها المعيش بكلّ حرية و طلاقة ، و عما يصادفها من مواقف مختلفة في حياتها اليومية ، ويكون ذلك عن طريق التعبير شفويا أو كتابيا

- طرح العديد من الباحثين و الدارسين مسألة التعبير الشفوي متناولين مفهومه بوجهات نظر متفاوتة نوعا ما .

*لغة : كلمة شفوي مشتقة من الفعل شافه مشافهة شفاها ، أي خاطبه متكلما معه و النسب إليها شفهي و شفوي و بنت الشفة هي الكلمة .[2]

*اصطلاحا : التعبير الذي يعبر به التلميذ عن مشاعره و أحاسيسه الناتجة من وجدانه بأسلوب واضح و مؤثر بحيث يعكس هذا التعبير ذاته و يبرز شخصيته .[3]

1- عبد الرحمن كامل : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 298.

[2] ماهر عبد الباري : مهارات التحدث العملية و الأداء ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ط 1 ، 20011 م ص

[3] محمد حسن المرسي :، سمير عبد الوهاب : قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية ، مكتبة ناسي ديمياط ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2005م ص 214.

- المنطلق الأول على التعبير بوجه عام هو عبارة عن محادثة أ التخاطب الذي يكون بين الفرد و غيره ، بحسب الموقف الذي يعيشه أو مرّ به ، و من مهاراته غرس الثقة بالنفس و زيادة القدرة على اختيار الأفكار و تنظيمها .[1]

*يتضح لنا من خلال هذه التعريفات أنّ التعبير الشفوي عبارة عن عملية تعليمية يتم من خلالها ترجمة الصور الذهنية التي تكونت في عقل التلميذ نتيجة لمروره بموقف حياتي او مدرسي مشافهة ، مستعينا باللغة بغرض تبليغ رسالة أو التعبير عن رأي أو حاجة أو مشاعر و أحاسيس .

فكما لاحظنا أنّ عبد الرحمن لم يعطينا تعريف واضح للتعبير الشفوي بل اكتفى بتقديم معلومات حول اللغة و الأصوات وبين المجالات التي نستخدم فيها التعبير الشفوي(القصص ، النوادر ، الخطب ، إعطاء التعليمات ...)

*يعتبر التعبير الشفوي وسيلة من وسائل الإفهام و التفاهم لاتصال الفرد بغيره و تقوية روابطه الفكرية و الاجتماعية مع الآخرين و تتجلى أهميته في النقاط التالية :

1. التعبير الشفوي عنصر أساسي للمتعلم و عن طريقه يكتسب المعلومات .
2. وسيلة للتعبير عن مشاعر و آرائه و أفكاره فهو الشكل الرئيسي للاتصال .
3. محرك للذهن و ترجمة للأفكار و مكوناته .
4. يعد أساسا من أسس بناء الشخصية السوية القادرة على التفاعل الاجتماعي السليم داخل المدرسة و خارجها.[2]

[1] طه حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي ، اللغة العربية منهاجها و طرائق تدريسها ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2005م ، ص138.

[2] محمد رجب فضل الله ، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، ط2 ، 2003م ، ص 50.

من خلال ماقدمه عبد الرحمن كامل و من هنا يتبين لنا أنّ ممارسة التعبير الشفوي يعد كأداة للتواصل مع الأفراد ، وذلك من خلال الكشف عما يملكونه من مواهب تمكنهم من بلوغ أرفع درجات المحادثة و الحوار في نشاطهم اللغوي الإنساني الفعال.

قدّم لنا عبد الرحمن كامل بعض مشكلات التعبير الشفوي وقد ذكرناها سالفا

تعد الصعوبات اللغوية أحد المظاهر الأساسية لصعوبات التعلم وقد ظهر ذلك عندما وصل سيجمون 1987 م لمفهوم صعوبات التعلم حيث ذكر أنّ الطبيعة الحقيقية لصعوبات التعلم تتمثل في كونها مشكلة من مشكلات الاتصال أو فهم الرموز اللغوية .

و لقد أشار جروي gross 1996م من خلال عرضه لحالتين من ذوي صعوبات التعلم اللغوية أنّ أهم صعوبات التعبير الشفهي تتمثل في :

- الصعوبة في إيجاد الكلمات المناسبة للموقف .
- الصعوبة في تتبع و معالجة اللغة ، حيث يتلفظ الفرد فقط جزء من الجملة .
- تبديل كلمة مكان الأخرى.
- اسقاط بعض الكلمات في نهايات الكلمات .
- عدم التعبير بطلاقة في المواقف المختلفة .
- البطء و الخجل
- العجز عن التعبير الصوتي عن المعنى .[1]

كما يقسمها (دولاس) و (ماكوجلين) dolase et magelyn إلى أربعة أقسام .

1. صعوبات التعبير عن الأصوات الخاصة بالكلام التي يمكن أن تظهر في حذف أو استبدال صوت بصوت .

1- حامد عبد السلام زهران : المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها، مهارتها ، تدريسها ، تقويمها ، دار الممسيرة ، عمان ، ط2 ، 2011م ، ص 514.

2. صعوبات تكوين الكلمات و الجمل .
3. صعوبات إيجاد الكلمات .
4. صعوبات استخدام اللغة التي تظهر و عدم أخذ الدور في المحادثة ، استمرار الصعوبة في المحادثة ، السرعة في إنهاء المحادثة ، استخدام القواعد اللغوية بشكل خاطئ .[1]

*مما سبق يتضح لنا أنّ كل الدراسات توصلت تقريبا إلى نفس الصعوبات و عبد الرحمن لم يخالف ذلك ولم يأتنا بالجديد .

4- من أهم أسباب الضعف في التعبير:

1. عدم وضوح المعنى في ذهن المعبّر (قلّة رصيده اللغوي .)
2. عدم عرض المعبر لتفصيلات كافية نسبيّا تمكن القارئ من تركيب المعنى المراد .
3. عدم التوفيق في اختيار الرمز الذي يعبر عن المعنى (إهمال في الرموز ، اختيار ألفاظ غير مفهومة)
4. عدم التوفيق في تنظيم الجملة أو الفقرة لعدم إدراكه للقواعد في اللغة .

5.الشروط التي يجب توافرها في موضوع التعبير المختار :

أ) أن ينحصر موضوعه في خبرات التلاميذ .
ب) أن يحمل قيمة شخصية أو اجتماعية وما إلى ذلك لدى المتعلّم .
ت) تعيين الموضوع من طرف المدّرس ليكون واضحا .[2]

[1] حامد عبد السلام زهران : المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها، مهارتها ، تدريسها ، تقويمها ، دار الممسيرة ، عمان ، ط2 ، 2011م ، ص 515.

[2] عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية ، ص 301.

6- **مهارات التعبير:**

- القدرة على إدراك أهمية ما يتحدث عنه ,و امتلاك قدر مناسب من الذخيرة اللغوية

-القدرة على اختيار و تنظيم محتوى الموضوع مع احترام المستمعين.

- التحدث بصوت مناسب مع التعبير الملمحي في ظل الاستشهاد لإثبات الكلام[1].

7- **تخطيط الحديث و بناؤه:** أسئلة كثيرة أربعة منها قد تواجه متحدث ما و قد تنحصر في :

1-ماذا أنوي أن أقول ؟

2- لمن أوجه حديثي ؟

3-أهناك مصادر تساعدني على ما أقوله ؟

4- كيف أقول ما أود الحديث عنه ؟

*لذا عرضنا عرضا موجزا للأسئلة السابقة:

1- **ما أنوي أن أقول** ؟ في المدرسة الابتدائية يواجه المدرس تلامذته بالتحدث و التعبير عما يعرفونه أو يفكرون فيه (إلقاء تعليمات – الخطب – بعض القصص ....) مع دفع المتمدرس للحديث بإرشاد من المعلم في أحد الموضوعات مثلا (أحسن حكاية -أجمل لحظة -أحلى قصة .....)

2- **لمن أوجه حديثي** ؟ ينبغي مراعاة المتحدث لمن يوجه الحديث بحيث موضوع الحديث و المستوى اللغوي للمتحدث يكونان متناسبين .

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص 302.

3-أهناك مصادر تساعدني على ما أقوله ؟ : بلى ,توجد مصادر و تكاد تتحدث في:

*المصادر العلمية المتخصصة والتي تشمل الكتب و غيرها.

*الخبرة الشخصية.

4-كيف أقول ما أود الحديث عنه ؟

1-يجب إعداد خطة لموضوع الحديث :

أ- مقدمة : يكون فيها إشكالية عن موضوع الحديث و أهميته و أهدافه ...

ب- الموضوع : عرض أفكار رئيسة و تفصيلية مدعمة بالحجج.

ت- الخاتمة : استنتاج لما سبق أو خلاصة أو نتيجة.

2-يجب أن يكون الحديث واضحا مفهوما منسجما مع أفكار الموضوع.[1]

إنّ ظاهرة الضعف في التعبير باللغة العربية الفصحى و الضعف في اللغة عامة ظاهرة ملموسة بين عامة المتعلمين في البلاد العربية ، و ربما كان من مظاهر الضعف قلة الإنتاج الفكري أو الثقافي الرصين الأمر الذي تلمس آثاره واضحة تداخل العامية مع الفصحى و العربية مع الأجنبية الذي نشهده في أحاديث و مناقشات كثيرة من المعلمين و المدرسين و أساتذة الجامعات .[2]

*كما قاما نجم عبد الله الموسوي و رجاء سعدون زيون بدراسة تهدف إلى معرفة أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر

[1] عبد الرحمان كامل ، طرق تدريس اللغة العربية ، ص303-304.

[2] شعيب حسين : طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية و المتوسطة و الثانوية ، دار المحجبة البيضاء للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2008 م ص

معلمي المادة و معلماتها و توصلا إلى أنّ أسباب ضعف تحصيل التلاميذ في مادة التعبير تكمن في :

1. افتقار أغلب المدارس إلى المكتبات التي تحتوي على كتب تناسب التلاميذ 96%
2. مواضيع التعبير لا تناسب مستويات التلاميذ العقلية و العمرية 96%
3. عدم فاعلية طريقة تدريس التعبير 94%
4. ضعف حصيلة التلاميذ اللغوية و الفكرية 93 %
5. ضعف إطلاع المعلمين على طرائق التدريس الحديثة 93%
6. زيادة مشتتات الانتباه91%
7. إهمال درس المحادثة في الصفوف الثلاثة الأولى 90%
8. عدم تحفيز التلاميذ و إثارة اهتمامهم بدرس التعبير79% [1]

*مما سبق يتضح لنا أن أسباب الضعف في التعبير التي جاء بها عبد الرحمن كامل متقاربة جدا مع ما جاء بها نجم عبد الله الموسوي ورجاء سعدون زيون .

-يتطلب اختيار موضوع التعبير موقفا طبيعيا للتعبير فيه و أنسب المواقف الاجتماعية في التعبير هي تدريب التلاميذ على الرسائل وكتابة الملخصات و التعليقات و ينبغي أن تراعي عدة أمور في الموضوع المختار.

[1] نجم عبد الله الموسوي ، رجاء سعدون زيون : أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية ، جامعة ميسان ، العراق ، مج 9 ، ع 17، 2010م ،ص 66-65

1. أن يصحبه توجيه واضح من المدرس بأن يلون التلميذ موضوعه بشخصيته الخاصة و تفكيره المستقل ،وأن تكون الأفكار المتحدث عنها تعبر عن رأي التلميذ نفسه.
2. أن يحدد الموضوع تحديدا دقيقا يبرزه ويوضح أفكاره أمام كل من المدرس و التلميذ.
3. أن تكون الفكرة واضحة في ذهن التلميذ فالعلاقة بين التعبير و التفكير علاقة قوية و لكي يتسم تعبيره بالقوة و الخيال لابد أن يكون قوي التفكير و الخيال،إذن فالتفكير و التعبير عمليتان لا يمكن فصلهما.

*ومن الأمور التي أن يراعيها المعلم في تعليم التعبير عدم إهمال أفكار المتعلم و مشاعره الخاصة إذ أن المحل الأساسي لحفز التلاميذ على التعبير هو أفكارهم و مشاعرهم الشخصية,وأن يقوم بمساعدة التلاميذ على تطوير و تنمية فكرهم ,فالتلاميذ الذين يتعلمون تحديد المعاني و إدراك دلالات خبراتهم الشخصية , يجدون الأفكار و المواد التي تساعدهم على الكتابة و التعبير.[1]

- نلاحظ أن عبد الرحمان كامل قدم لنا شروط اختيار الموضوع في ثلاثة عناصر مختصرة و ملخصةلكل الأفكار التي جاء بها سابقيه ولا حقيه إلا أنه كان يجب عليه التركيز على مشاعر التلميذ لما لها من أهمية على توجيه نموهم نحو النضج.

– التعبير الشفهي أداة الاتصال السريع بين الفرد و غيره, و النجاح فيه يحقق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة[2].

وكذلك يسعى درس التعبير الشفهي على تنمية المهارات الآتية:

[1]د. رشدي أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع : تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات و تجارب ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، ط1 ، 2000م ن ص 181.
[2]إبراهيم عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، مصر ، ط 7 ، 1973م ، ص 150

-المهارة على حسن صوغ البدء و حسن صوغ الختام.

-استعمال المنهج الملائم المنطقي بعرض المقدمات و استخلاص النتائج.

-القدرة على تقديم الصيغ المناسبة لتحقيق الإقناع و الامتناع.

-القدرة على التعقب السليم على أي متحدث.

-القدرة على الإلمام بنتائج الحوار و تقديمه ملخصا بعبارة واضحة محددة.[1]

*من خلال ما سبق يتضح لنا أن عبد الرحمن كامل جاء بها سابقيه و لكن بصيغة مختلفة.

-انتقل بعدها إلى تخطيط الحديث و بناؤه فالمتحدث مهارة إنتاجية شفوية production oralskills وهي مهارة تدرب الطلاب على الطلاقة و تحدد هذه المهارة بقدرة التلميذ على التعبير عن نفسه بنفسه بسرعة ودقة.[2]

وهو القدرة على استخدامالرموز اللفظية لتعبير الفرد عن أفكاره و عناصره بفعالية .[3]

و منه يعتبر التحدث عملية طبيعية شفوية,يؤديها الفرد للتعبير عما يجول في خاطره بطريقة مباشرة تسهم في عملية التفاعل مع المستخدمين فهو يتضمن أربعة عناصر مهمة:

-الصوت: فلا كلام بدون صوت وإلا تحول الإشارات للإفهام و ليس كلاما .

-اللغة: فالصوت يحمل حروفا و كلمات و جملا يتم النطق بها و فهمها.

[1]العزاوي نعمة رحيم : من قضايا تعليم اللغة العربية ، رؤية جديدة ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ط3، 1988م ص 81-82.
[2]ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث العملية والأداء دار المسيرة،عمان،الأردن،ط1473،1هـ،ص93
[3]-أحمد فؤاد عليان،المهارات اللغوية وطرائق تدريسها،دار سليم، السعودية،1992م،ص237

-التفكير: يعد التفكير عنصرا مشتركا لكل فنون اللغة، كما يعد عنصرا أساسيا في عملية الأداء .

-الأداء: وهو جزء أساسي من عملية الكلام, و يسهم في تحقيق أهداف المتحدث بالتأثير و الإقناع و تحقيق المراد.[1]

-ومما سبق يتبين لنا أن عبد الرحمان كامل قد ترجم هذه العناصر في شكل أسئلة و كلها تصب في معنى واحد.

7.خطوات تدريس التعبير الشفوي: مما سبق نجد أن خطواته تتمثل في :

أ. التمهيد: من قبل تهيئة التلميذ.

ب.موضوع شاغل حيزا أكثر من غيره.

ت.صياغة الموضوع صياغة سليمة متقنة.

ث.تقسيم الوضوع إلى أفكار مع ترتيبها.

ج. التّحدث في الموضوع ككل مع سوابق الإرشاد.

-لتدريس أي مهارة م المهارات يتوجب على المعلم اتخاذ منهجا يسير وفقه، وخطة مدروسة يتبعها في تعليمه نشاط التعبير الشفهي فلا يمكن أن نضع خطوات ثابتة لتدريس هذا النشاط ولكن يمكننا جمعها من ذوي الخبرة التعليمية.

1. مقدمة : ونقصد بها "تهيئة الأطفال لموضوع الدرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبراتهم السابقة التي تصل الموضوع المراد التعبير عنه"[2]

[1]-مصطفى رسلان،شبلي محمد محمود المرسي، مهارات الاتصال باللغة العربية، دار القلم،ص71

[2]-فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن،عمان، ص142،

2. ويتم ذلك بطرح أسئلة تتعلق بالموضوع، كأن يطرح سؤالا حول البيئة، ولقد سماه طه حسين وعلي الدليمي وسعاد عبد الكريم بالتمهيد فقالوا عنه "ويكون بحديث قصير أو بأسئلة توحي بها القصة، وتتضمن حلا للأسئلة المطروحة".[1]
3. **الإجراءات والأنشطة** : إعداد أسئلة وطرحها بطريقة متدرجة واختيار المعلم موضوع درسه أو صورة من الصور التي تشوقهم وتشجعهم على التعبير والحديث عنها ويعمد إلى أسئلة ذات علاقة بالموضوع المدروس وهذا لضمان فهم التلميذ لهذه الأسئلة والإجابة عنها بأكثر ن جاب وصيغة.[2]
4. **التقويم** :ويعنى به طلب إعادة الحوار والمناقشة التي جرت بين المعلم والتلميذ وهو حوصلة الحصة والموضوع وإعادتها من طرف التلاميذ "ويتم ذلك بالكلب من التلاميذ سرد القصة بأسلوبهم إن كان الموضوع قصة أو جمل جزئية."[3]

من خلال ما قدمناه من خطوات لتدريس التعبير الشفهي وما قدمه عبد الرحمان كامل، نجد أن ما قدمه هو الأكثر تفصيلا ووضوحا كما نج أنه قدم قائمة بمهارات التعبير الشفوي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وقائمة بالمواقف اللغوية الملائمة لتنمية مهارات التعبير الشفوي.

ثـانيا: تدريس التعبير التحريري: ينقسم إلى تعبير وظيفي وآخر إبداعي.

مفهوم التعبير التحريري الوظيفي:

أ. **كتابة المحادثة** : في تعليم كتابة المحادثة بعرض صور مرسومة للمحدثة، ويكون ذلك بكتابة المحادثة التي يراها التلميذ كما تتضمنها الصورة المرسومة.

1-طه حسين،علي الدليمي، ودكتور سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، ص140

[2]فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، الأردن ،ص142

[3]فهد خليل زايد، المرج،ص142

وأهم القدرات والخبرات التي تعلم هي:

القدرة على كتابة الجمل الخبرية.

القدرة على كتابة الجمل الإنشائية.

ب. **كتابة الرسائل** : قد تكون اجتماعية أو شخصية تستهدف المواقف الطبيعية مثل كتابة رسائل لزميل أو طاب زيادة لمصنع ما .

المهارات التي يحرص على تعليمها في كتابة الرسائل:

القدرة على أن يفهم التلميذ الرسالة وسيلة اتصال.

التعرف على مكونات الرسالة التحية، المقدمة، الموضوع، خاتمة.

القدرة على تنظيم المعلومات المطلوبة في الرسائل بدقة.

تكوين بعض الميول المهمة، كالتهجي الصحيح وحسن الخط وتنظيمه.[1]

ت. **كتابة السجلات** : يمكن كتابة سجلات للمدرسة وسجلات للفصل(الغياب، الحضور) أو إعداد سجلات أخرى تتضمن بعض المعلومات المتنوعة عن موضوع ما، مثلا : كيف تصلح النور إذا انطفأ.

هناك معياران لكتابة السجلات:

المعيار الأول هو الدقة : يجب على المتعلم معرفة السجل السابق المتعود عليه بالدقة لا بد أن يكون ضاراً.

[1]-عبد الرحمن كامل : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 310-311

المعيار الثاني هو التحديد: وجوب اشتمال السجلات على الحقائق لتظهر قيمته في تعلم التلميذ بنفسه حيث يناقشها ليستعملها.

ث. ملأ الاستثمارات: يحتاج بعض التلاميذ ملأ استثمارات متعددة ممّا يستوجب عيه معرفة مهارات كتابتها:

-الدقة في كتابة المعلومات في أماكنها المخصصة لها مثلا المعلومات الشخصية: عن اسم لقب، عمر...

-معرفة بعض مصطلحاتها.

ج. كتابة التقارير أو الملخصات و التعاريف : التلميذ مطالب بكتابة بعض التقارير أملا في الاستعانة به في وقت الحاجة ومن أهم مهاراته نجد:

-القدرة على تنظيم المعلومات.

-القدرة على كتابة البيانات التالية في أماكنها المخصصة لها: بيانات عن زائر وتاريخ وجهة الزيارة...

إن أحسن مجالات الملخصات هو تلخيص بعض المعلومات من مختلف المواد المدروسة ، ونقد وكتابة التعاريف، هو التعريف بالكتب و من أهم مهاراتها :

-القدرة على إدراك الفرق بين التلخيص والنقل بين الحقيقة والمفهوم، وبين الرأي والحقيقة.[1]

ح. كتابة محاضرة الجلسات :التلميذ مطالب أحيانا بكتابة محضرا لاجتماع فضله أو غيرها وقلَّما نجد من يجيد كتابة هذا النوع من التعبير الوظيفي فمن أهم مهاراتها التي تستدعي التلميذ معرفتها هي :

[1] -عبد الرحمن كامل : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 311-312.

- كتابة البيانات الأولية (رقم المحضر، نوع اللجنة، رئيسها...)
- كتابة جدول الأعمال وما أسفرت عنه لجنة المجتمعين من بنود لجداول أعمال.
- كتابة ما أقره المجتمعون بعد المناقشة وأخيرا توقيعهم على المحضر.[1]

التعبير التحريري الإبداعي :

أ. **كتابة الخطب والكلمات** :كثيرة هي المواقف التي تتطلب من التلميذ إلقاء في خطبة أو كلمة في مختلف المناسبات ولعل من أهم مهاراتها هي:

–القدرة على اختيار وتنظيم محتوى الخطبة أو الكلمة.

–القدرة على معرفة أركان الخطبة.

–تنمية مهارات الخط والتعبير مع التخطيط للحديث.

ب.كتابة القصص والنوادر : حب الترفيه والترويج عن النفس يجعل التلميذ يكون مطالبا بإعداد قصة من خلال وضع خطة لها وتنظيم حوادثها مع استخلاص العبر والقيم منها، لذا من أهم المهارات التي تجب عليه اتباعها هي :

–فهم القصة جيدا .

–التحقق من سلامة تخطيطها .

–استعمال الكلمات الموجبة بالمعنى.

–القدرة على تفسيرها تفسيرا شخصيا.[2]

*ومما سبق يتضح لنا أنّ عبد الرحمن كامل قدم مباشرة أنواع التعبير التحريري دون تقديم تعريف له ، فالتعبير الكتابي هو الجانب الكتابي للغة و سمي كذلك بالتعبير التحريري و

[1] عبد الرحمن كامل : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 313-314

[2] المرجع نفسه ، ص 316-317.

له قيمة تربوية فنية خاصة حيث يتيح للتلميذ اختيار الألفاظ و العبارات بحكم أنّه " يعبر عما يدور في ذهنه من أفكار و مشاعر و آراء كتابة .[1]

.وتعكس هذه الكتابة غالبا شخصية التلميذ والكاتب عامة .

وفي هذا النوع من التعبير "تتاح الفرصة لكثير من التلاميذ للتأني في اختيار اللفظة وسلامة الصياغة وتنظيم الأفكار وتركيز الأضواء على الفكرة الأساسية والسلامة من الخطأ"[2]

ينقسم التعبير الكتابي بحسب الغرض منه إلى وظيفي، إبداعي

1-التعبير الوظيفي: وهو أكثر تحديدا واختصارا في توصيل الأفكار والمعلومات أو يلجأ إلى أساليب التحسين اللغوي واللفظي على أن يكون مفهوما لأنه يستخدم كلمات محدودة وأساليب معينة."[3]

وظهر تعريف التعبير الوظيفي مصحوبا بالوظيفة التواصلية ومتطلبات الحياة ليكون الغرض منه اتصال الناس ببعضهم البعض لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم"[4]

كما عرفه سعدون محمود الساموك بأنه ذلك التعبير الذي يستعمل للأغراض الوظيفية والحاجيات اليومية كتعبير الإرشادات والتعليمات والنشرات وكذلك في كتابة الاستمارات والرسائل الرسمية، كطلبات التعيين أو الطلبات الوظيفية الأخرى، وكذلك لإعلانات.[5]

---

[1] زكريا إبراهيم : طرائق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ن بيروت ، لبنان،ط1 ،1999م ص192

[2] اسماعيل ظافر ويوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر،الرياض،ط1984،1م،ص234

[3] مصطفى خليل الكسواتي، الميسر في اللغة العربية ،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان،ط1، 2008،ص171

[4] ميلود جبدو: سبل تطوير المناهج التعليمية، نموذج تدريس الإنشاء، دار الأمان للنشر والتوزيع، المغرب،ط1993،1،ص181

[5] سعدون محمود الساموك وآخرون: منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط2006،1م، ص238

نلاحظ أن سعدون جمع المجالات في التعريف بينما عبد الرحمن فصل في كل مجال منها، مع ذكر أهم القدرات والمهارات التي تكتسب من خلال كل مجا وهي مذكورة.

2-التعبير الكتابي الإبداعي:

هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية أو نقلها للآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة وبأسلوب أدبي جميل، فهو يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وآثاره وبصورة الآلام والآمال مثل: كتابة المقالات، تأليف القصص والتراجم، نظم الشعر.

وهو ما كان تعبيرا عن العواطف وخلجات النفس والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ونسق ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف، ويطلق عليه أحيانا التعبير الأدبي أو الذاتي.[1]

وهو أيضا ذلك النوع من التعبير الذي يقصد به إظهار المشاعر والأحاسيس والعواطف الجياشة والخيال المجنح، بعبارات منتقاة بدقة تتسم بالجمال والسلامة والقدرة على الإثارة وإحداث الأثر في القارئ أو السامع، وإثارة الرغبة لديه للتعامل مع موضوعه وعلى هذا الأساس فإن التعبير الإبداعي يتطلب :

- تبيان العواطف والمشاعر والأحاسيس.
- جمال اللغة وسلاستها.
- جمال الفكرة وحداثتها.
- انتقاء الأساليب واختيار التراكيب المؤثرة.
- مطابقة الكلام مقتضى حال السامع أو القارئ بقصد إحداث الأثر فيه.[2]

[1] ميلود جبدو ، سبل تطوير المناهج التعليمية ، نموذج تدريس للإنشاء ، دار الأمان للنشر و التوزيع ، المغرب ، ط1 1993م ، ص 222.

[2] محسن علي عطية ، تديريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج للنشر و التوزبع ، عمان ، الأردن ط1 ، 2007 م ، ص 227.

هذا ما وجدناه عن التعبير الحريري الوظيفي والإبداعي وهذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث، فالأول يساعد الإنسان على تحقيق حاجاته ومطالبه المادية والاجتماعية والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته والغالبية العظمى من موضوعات التعبير التي تدرس في جميع مراحل التعليم، وعلى اختلاف مستوياتها في مدارسنا هي الموضوعات الخاصة بالتعبير الإبداعي .

3-أهداف التعبير التحريري :

- تزويد الثروة اللغوية لدى التلاميذ.
- القدرة على توسيع التعبير في مجالات متنوعة بأسلوب جميل وسليم.
- اكتساب الخبرة والمهارة لإيجاد مواهب أخرى.
- معرفة أنواع الخطوط وقواعدها (النسخ والرقعة).[1]

*هناك أهداف كثيرة ومتنوعة لتعليم التعبير بشكلين الوظيفي والإبداعي ومن أهمها :

- اكتساب المتعلمين القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.
- أن يعبر تعبيرا صحيحا عن أحاسيسه ومشاعره وأفكاره في أسلوب واضح راقي رفيع ومؤثر، فيه التخيل والإبداع.
- تزويد المتعلمين بالثروة اللغوية التي تساعد على التعبير الواضح السليم.[2]
- انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني وكذا التراكيب والتعبيرات وبتزويدها لأنه سيحتاج إليها في حياته اللغوية.[3]

[1] عبد الرحمن كامل : كرق تدريس اللغة العربية، ص317،318

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي :طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1،2004أ ص94

[3] حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة ط4،2000، ص243

واستنادا لما سبق نقول أن التعبير يعد أهم وسائل الاتصال الإنساني وهو المحصلة المبتغاة من تدريس اللغة كما أنه اجتماعي وتواصل بشري يحقق ذات الفرد وانسجامه في جماعة، فمهما تعددت أنواعه يبقى له هدف أساسي ويتمثل في خلق القدرة على العبير الواضح السليم المنمق لدى المتعلم.

4-مهارات التعبير التحرير التعبيري : له مهارات تتقمع طبيعته أهمها :

- اختيار الألفاظ المناسبة والمعبرة وانتقاء التراكيب وتنوعها.
- ترتيب الأفكار وتسلسلها مع صياغتها صياغة جيدة بأسلوب منسجم معها .
- استخدام علامات الترقيم وغيرها لسلامة الكلمات و العبارات إملائيا .
- خلو الأسلوب من كلّ الأخطاء تجنب الإطالة و التكرار مع الأمانة في تسجيل الأفكار المقتبسة .[1]

*من خلال مراجعة بعض الأدبيات التربوية و البحوث و الدراسات السابقة يتبين أنّ هناك تصنيفات متعددة لمهارات الكتابة منها: ماجا في دراسة العجمي (1988م) التي هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الوظيفي في المدارس الثانوية الصناعية ، وانتهى فيها إلى أنذ كل مجال من مجالات التعبير له مهارات خاصة به ، كما حدد مهارات مشتركة بين هذه المجالات تتمثل في : المقدمة ، العرض ، الخاتمة .

أمّا دراسة علوان(1988م) فقد صنفت مهارات التعبير الكتابي إلى مهارات خاصة بهيكلة النص، و تشمل البناء العم ، و تنظيم المحتوى ، و مهارات خاصة بالمعجمية وتشمل الملائمة و النوع ، ومهارات خاصة بالنحو ، وثم مهارات خاصة بالتهجي و علامات الترقيم ، وأصالة المحتوى .

" إنّ للتعبير مهارات يجب أن تتوفر في المتعلم من بينها

[1] عبد الرحمن كامل : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 317.

- استخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة .
- سلامة الفكرة و وضوحها و دقتها .
- تماسك الجمل والعبارات .
- خلو الجملة من الأخطاء النحوية و الصرفية و اللغوية .[1]
- اختيار الألفاظ و التراكيب المناسبة للمعاني و الأفكار .
- القدرة على استخدام الشواهد من القرآن الكريم أو الحديث الشريف أ الشعر أو النثر في المكان المناسب .
- استخدام اللغة الفصيحة [2]

قدم لنا عبد الرحمن كامل مهارات التعبير التحريري بصفة عامة و بعد بحثنا وجدنا أنّ أغلبية الدارسين صنفوا المهارات على حسب المجالات أو بالنسبة للمعلم أو المتعلم . وعبد الرحمن جملها بصفة عامة .

5-خطوات تدريس التعبير التحريري :هي نفس خطوات التعبير الشفوي غالبا ما يكون الاختلاف في :

-الحرية : أي منح الحرية للتلاميذ في اختيار الموضوع .

الآمان :إرشادهم إلى عدم السخرية من موضوع زملائهم

الانطلاق : توفير كل ما يحتاجه للتعبير

الذاتية : تشجيعه على إبراز رأيه الشخصي مدعما إياه بحجج مناسبة [3]

- لقد سبق و تعرضنا لخطوات تدريس العبير الشفوي وهي نفسها بالنسبة للتعبير التحريري فما هو إلا تطبيق الشفوي .وقد أضاف عبد الرحمن كامل ما يجب مراعاته عند تدريسه (الحرية ، الأمان ، الانطلاق ، الذاتية)

1- خليل زايد فهد : أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري ، عمان ، ط1 ، 2006، ص146.
2- مدكور علي أحمد : تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ط1 ، 2006م ص 256.
3- عبد الرحمن كامل : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 319.

دراسة الفصل الثامن

تدريس النحو والأناشيد والمحفوظات

أولا: تدريس النحو.

1. مفهوم النحو.
2. أهداف تدريس النحو.
3. أسباب صعوبة النحو.
4. بعض المبادئ في تدريس النحو.
5. بعض مهارات النحو.
6. طرق تدريس النحو.
7. حل التدريبات.

ثانيا: تدريب الأناشيد والمحفوظات:

1. مفهوم الأناشيد والمحفوظات.
2. أهدا ف تدريس الأناشيد والمحفوظات.
3. طرق الحفظ.
4. خطوات تدريس الأناشيد والمحفوظات.

دراسة الفصل الثامن تدريس النحو والأناشيد والمحفوظات

أولا: تدريس النحو:

1. **مفهوم النحو:**النحو هو العلم الذي يبحث في ضبط أوامر الكلمات العربية إعرابا وبناء...

2. **من أهداف تدريس النحو في المرحلة الابتدائية:** ما يأتي:

أ. التدريب على الضبط اللغوي.

ب.التعويد على الاستعمال اللغوي السليم.

ج. تنمية الثروة اللغوية.

د. التدريب على إدراك بعض العلاقات التركيبية بين الكلمات وبين الجمل.

3. **أسباب صعوبة النحو:**

- إن تدريس النحو في أغلب مدارسنا ما يزال قائما على أساس نظرية انتقال أثر التدريب، ومما لا شك فيه أن الموقف الذي يدرس فيه التلاميذ النحو في الفصل لا يماثل أو يقترب من مواقف التعبير التي يحتاجون فيها إلى استعمال هذه القواعد النحوية خارج المدرسة.
- كما إن اختيار الموضوعات النحو في مدارسنا لا يتم على أساس موضوعي بل هو في الغالب اختيار تخميني ينقصه الدليل العلمي.[1]

4. **بعض المبادئ في تدريس النحو:** [2]

أ. استشارة دوافع التلاميذ في دروس النحو بما يتصل بواقعهم وأغراضهم، فمثلا: إذا افترضنا وجود مصنع يريد صاحبه أن يختار بعض العمال، فيحتاج إلى كتابة استمارات تحتوي أسئلة ينبغي أن يوجهها إلى المتقدّمين، فالتلميذ الذي يتقمص شخصية صاحب المصنع يشعر بحاجة واضحة إلى معرفة أساليب الاستفهام.

[1] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص321-322.

[2] المرجع نفسه ص324-325.

ب.تحديد مستوى استعداد التلاميذ لدراسة بعض المفاهيم النحوية إذا افترضنا أن المدرس استطاع أن يستثير دوافع التلاميذ إلى دراسة أسلوب الطلب، مثلا عن طريق كتابة بعض اللافتات للمحافظة على نظافة المدرسة، فإن تحديد مدى استعداد التلاميذ لدراسة أسلوب الطلب

– يقتضيه أن يسألأن يسأل ماذا يعرفون من صيغ الطلب؟ ماذا يستعملون منها في كلامهم وكتاباتهم؟ فإن كانوا يعرفون هذه الصيغ كانوا مستعدين لاستخراج القواعد المتصل بها

– محاولة التطبيق بعد اجتياز المراحل السابقة قد يكون من السهل على التلاميذ أن يحاولوا تطبيق بعض القواعد النحوية في بعض المواقف الطبيعية مثل: المحادثة، المناقشة، المقابلة وكتابة الرسائل...الخ.

5. بعض مهارات النحو في المرحلة الابتدائية:

أ. القدرة على فهم المصطلح النحوي.

ب.القدرة على التمييز بين بعض المفاهيم النحوية.

ج. القدرة على إدراك بعض العلاقات التركيبية بين الكلمات أو بين الجمل.[1]

6. طرق تدريس النحو:

توجد عدة طرق لتدريس النحو هي:

أ. **الطريقة القياسية.**

ب.**الطريق الاستقرائية الاستنباطية الاستنتاجية.**

ج. **الطريقة التكاملية.**

وفيما يلي عرض موجز لها:

أ. **الطريقة القياسية:** تسير هذه الطريقة وفق الخطوات الآتية:

[1]أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص 328.

1. ذكر القاعد النحوية أو المفهوم النحوي.
2. ذكر الأمثلة التي تنطبق على القاعدة النحوية أو المفهوم النحوي.
3. التطبيق على القاعدة النحوية أو المفهوم النحوي.

والأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو القياس حيث ينتقل الفكر فيها من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية.

- ✓ **من مميزاتها:** سهولتها، سرعتها من حيث الأداء.[1]
- ✓ **ومن عيوبها** أنها:

1. تبعث في التلميذ الميل إلى الحفظ.
2. يعوده الاعتماد على الغير.
3. نضعف في التلميذ ملكة الاختيار.

ب. الطريقة الاستقرائية:

تسير هذه الطريقة وفق الخطوات الآتية:

1. **المقدمة:** وفيها يهيئ المدرس تلاميذه لتقبل القاعدة النحوية.
2. **مرحلة العرض:** وفيها يتحدد موضوع الدرس النحوي بحيث يعرض عرضا تبعا للهدف الذي يريد المدرس أن يبلغ بالتلاميذ إليه.
3. **مرحلة الربط:** وفيها تتم محاولة للربط بين المفاهيم النحوية وتسلسلها في ذهن التلميذ.
4. **مرحلة الاستنتاج:** وفيها يفسح المجال أمام التلاميذ لاستنتاج القاعدة النحوية بأنفسهم.
5. **مرحلة التطبيق:** وفيها يحاول التلاميذ الإجابة عن بعض الأسئلة التطبيقية المذكورة في الكتاب المدرسي أو بعض الأسئلة التي أعطاها لهم المدرس ليجيبوا عنها، تطبيقا على الدرس النحوي.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص329 .

✓ **ومن مميزاتها:**

1. إنها من طرق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل للوصول من الحكم على حقائق مشاهدة إلى حقائق غير مشاهدة.
2. إنها تقوم على أن يكتشف التلاميذ الحقائق النحوية موضع الدرس بأنفسهم.

✓ **ومن عيوبها:**

1. تعتمد على أمثلة متقطعة لا تصل بينها صلة فكرية ولا لفظية.
2. يؤخذ عليها البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ.[1]

ج. الطريقة التكاملية:

نشأت هذه الطريقة نتيجة تعديل في الطريقة السابقة:

وتقوم هذه الطريقة على تدريس القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة لا الأساليب المتقطعة. فيمكن تدريس القواعد النحوية من خلال بعض الموضوعات في القراءة أو النصوص.[2]

ويمكن على سبيل المثال إيجاز خطوات تدريس النحو والقراءة بالطريقة التكاملية فيما يأتي

1. التمهيد
2. القراءة الصامتة
3. المناقشة العامة
4. تحليل بعض المفردات الغامضة استنتاج القاعدة
5. القراءة الجهرية
6. عرض الأمثلة النحوية.
7. الموازنة والربط
8. التحليل والتركيب

[1] أنظر عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص329-330.

[2] المرجع نفسه ص332.

9. التطبيق

10. الاستمرارية

ومن مميزاتها:

1. تعتمد _أول ما تعتمد_ على المران المستمد على من الاستعمال الصحيح للغة من كافة مجالاتها الحيوية وسائر أحوالها في مجرى الاستعمال الواقعي.
2. يتم عن طريقها مزج القواعد بالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ بعض الأساليب اللغوية رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية لدى التلاميذ.

✓ **ومن عيوبها:**

1. صعوبة تطبيقها لأنها تتطلب مدرسا أعد إعداد خاصا لتدريس اللغة العربية المتكاملة.[1]

7. **حل التدريبات:**

أنواع التدريبات:

أ. تدريبات شفوية يتم حلّها عن طريق الحوار والمناقشة شفويا.

ب.تدريبات تحريرية يتم تحريرها في الكتاب المدرسي وقد ترك للحل فراغا ملائم في كتاب الطالب.

ج. تدريبات تحريرية يتم حلها تحريريا في دفاتر الطلاب.[2]

إن الحديث في موضوع **طبيعة النحو العربي**من حيث التدريس والفهم والتطبيق قد كثر وتنوع، ماضيا وحاضرا، وسال في وصف المعضلة حبر وفير فتباينت الأقوال والأحكام وتعددت الآراء، حتى بات كل ما يقال مكرورا مملا، لا يقدم في الأمر شيء ولا يؤخر. وهذا القول ينطبق على ما جاء به الدكتور عبد الرحمان فلم يأت لنا بجديد يذكر في كل ما سبق ذكره.

[1] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة العربية، المرجع نفسه ص332.

[2] المرجع نفسه ص334.

ولوصف ماهية "**النحو**"، ولتحديد مصطلحاته، ورصد أثره في اللسان نبسط هذه الآراء باختصار:

1. ما رواه ابن منظور عن ابن السكيت أن أصل اشتقاق المصطلح إنما هو من (نحا نحوه إذا قصده)، وذلك من منطلق التشابه بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي الذي يتمثل في القصد الذي كان المسوّغ لاستعارة هذا اللفظ[1].

ويضع ابن جني تعريف أشمل وأدق، إذ يقول: "هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرّفه، من إعراب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شد بعضهم عنها ردّ به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا، كقولك قصدت قصدا.

ومن علماء اللسان العرب المعاصرين "مهدي المخزومي" الذي يرى مصطلح "النحو" معبّرا عن مفهوم شامل يعالج صرح اللسان العربي وينبني على دراسة متكاملة لمستويات اللغة مثل الصرف والتركيب... وكذلك دراسة مختلف الأساليب النحوية التقليدية من شرط وتوكيد[2] وهذه النظرة الشمولية لمصطلح النحو عند الرجل هي من وحي الدراسة اللغوية المعاصرة عند علماء الغرب بالذات، أولئك الذين يرون مصطلح النحو ذا طابع شمولي يتوجه إلى وصف بنية "اللغة الطبيعية" بشكل عام فيعالج مكونات مستوياتها ووظائف جزئياتها.

ومن هنا نستخلص:

النحو لغة: هو القصد والطريق يقال نحوه أي قصد قصده.

تعريف النحو:

[1] ابن منظور، لسان العرب، المرجع السابق، مادة (نحا) ص309.

[2] مهدي المخزومي، في النحو العربي، نقد وتوجيه، المكتبة العربية، صيدا، بيروت 1964 ص17-18.

النحو قديما: أنه العلم الذي يعرف ضبط أواخر الكلمات ومعرفة حالتها إعرابا وبناء وكيفية تركيب الجملة.

النحو حديثا: علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص كما أنه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة.

نلاحظ أن المؤلف عبد الرحمان لم يورد المفهوم الحديث للنحو واكتفى بذكر "أنه العلم الذي يبحث في ضبط أواخر الكلمات العربية إعرابا وبناء." ثم عرض المؤلف عبد الرحمان أهداف تدريس النحو مركزا على المرحلة الابتدائية، مهملا المراحل الأخرى. وقد وجدنا هذه الأهداف في كتاب الدكتور علي أحمد مذكور بشكل مفصل ولم يهمل أي مرحلة من مراحل التدريس، في كتابه "فنون تدريس اللغة العربية".[1]

كما وقد ذكر أسباب صعوبة النحو ولكن ضمنيا تحت عنوان **المحتوى الذي يجب تعليمه وتعلّمه،** متخذا كتاب طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية مرجعا له. أما المؤلف عبد الرحمان لم يصرّح باستناده عليه. ثم راح المؤلف فيما بعد يورد لنا طرائق تدريس النحو وهي طرائق أشهر من نار على علم تناولها باحثون كثيرون بالدراسة كالدكتور علي أحمد مذكور في كتابه "فنون تدريس اللغة العربية" إلا أن المؤلف عبد الرحمان بالرّغم من أنه ركز حديثه في بداية الأمرعلى المرحلة الابتدائية ثم عندما جاء إلى طرائق تدريسه لم يبيّن أن بعض الطرائق لا تتناسب أبدا مع مستوى وعمر التلاميذ في تلك المرحلة، لكن الدكتور علي أحمد مذكور أعطى لتلميذ المرحلة الابتدائية اهتماما عند حديثه عن هذه الطرائق يقول:" إن أفضل أسلوب في تدريس القواعد النحوية، هو الأسلوب الطبيعي الذي يعتمد على ممارسة اللغة استماعا، وكلاما، وقراءة، وكتابة وعلى هذا الأساس فالاستعمال كما يقول ابن خلدون ومحاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة، والتدريب عليها تدريبا متصلا، هو الأسلوب الأمثل في

[1] علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص333-334.

تدريس القواعد النحوية، ومن ثم لابد أن يفسح المدرس أمام التلاميذ المجال في دروس الاستماع، والتعبير والقراءة للتدريب على القواعد النحوية بحيث يشعرون بحاجتهم إليها للفهم والتعبير والكتابة دون ضغط أو إرغام.[1]

ثم أخذ الدكتور علي أحمد مذكور يتحدث عن الطرائق التي أوردها عبد الرحمان كامل.[2]كما نلاحظ غياب الجانب التطبيقي فقد ذكر الطرائق دون مثال تطبيقي يشرحها.

ثانيا: تدريس الأناشيد والمحفوظات:

1. **مفهوم الأناشيد والمحفوظات:**[3]

أ. **الأناشيد:** هي قطع شعرية تتكون من عدّة تراكيب لغوية بسيطة يدرب التلاميذ على إلقائها بتنغيم مناسب، بطريقة جماعية غالبا وذلك بعد فهمهم لكلماتها، وفهمهم لمعناها العام.

ب.**المحفوظات:** هي نصوص دينية أو أدبية، تختار للدراسة والحفظ وتتسم طريقة أدائها بالأداء الفردي غالبا.

2. **بعض أهداف تدريس الأناشيد والمحفوظات:**

أ. تعويد التلاميذ على حسن الإلقاء.

ب.تدريب التلاميذ على التذكر والحفظ.

ج. تدريب التلاميذ على التمييز بين مختلف الأصوات.

طرق الحفظ:

يجب قبل كل شيء التأكيد على الفهم أولا ثم الحفظ بعد ذلك. وله طرق متعددة:

---

[1] علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية، المرجع السابق ص 337.

[2] المرجع نفسه ص 337-341.

[3] عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة، المرجع نفسه ص339.

أ. **طريقة الكل:** حيث تتكرر قراءة النص المراد حفظه دفعة واحدة من أوله إلى آخره عدّة مرات حتى يحفظ لكنها تتطلب كثيرا من الوقت والجهد.

ب.**طريقة التجزئة:** حيث يقسم النص أقساما يحفظها التلاميذ، وإن كانت هذه الطريقة تتميز بأن التلميذ يشعر فيها بسهولة حفظ الجزء إلا أنها تؤدي غالبا إلى اضطراب التلميذ في ربط الأجزاء بعضها ببعض.

ج. **الطريقة التوليفية:** وتقوم هذه الطريقة على الجمع بين الطريقتين السابقتين حيث يكرر التلميذ قراءة النص كلّه دفعة واحدة عدّة مرات حتى يربط بين أجزائه ثم يقسّمه إلى أقسام، فإذا حفظ قسما كرره مع اقسام النص كله وهكذا...[1]

خطوات تدريس الأناشيد:

أ. يمهّد المدرس للنشيد أو لقطعة المحفوظات تمهيدا مناسبا.

ب.يقرأ المدرس النص قراءة نموذجية يتحقق فيها ما يلي:

1. جودة الإلقاء.
2. تمثيل المعاني.
3. التنغيم.

ج. يناقش التلاميذ فيما يلي:

1. المعاني الغامضة في النص.
2. مدى فهمهم للمعنى العام.
3. مدى علاقة النص ببعض المواقف الطبيعية في حياتهم.

د. يحفظ المدرس تلاميذه النص بإحدى طرق الحفظ التي سبق الإشارة عليها.

هـ.يسأل المدرس تلاميذه أسئلة تطبيقية بحيث تكون إجابات التلاميذ عنها ملخص لدرس الأناشيد أو المحفوظات.[1]

[1]عبد الرحمان كامل، طرق تدريس اللغة، المرجع نفسه ص 339-340.

إن تدريس الأناشيد والمحفوظات كغيرها من المواضيع التي تناولها الكتاب بالدراسة والبحث.

فكل ما جاء به عبد الرحمان كامل قد أورده الدكتور علي أحمد مذكور في كتابه "فنون تدريس اللغة العربية" في الفصل السابع (أدب الأطفال) ونبّه أن الهدف الحقيقي من وراء تدريس الأناشيد والمحفوظات هو تدريس الأدب في حد ذاته لأنها نوع من أنواع الأدب[2]، وبرغم تركيز المؤلف عبد الرحمان كامل على تلاميذ المرحلة الابتدائية إلا أنه لم يأخذ بعين الاعتبار تلاميذ الصفوف الأولى وذلك لعدم قدرتهم على القراءة فكيف يستطيعون حفظ الأناشيد بتلك الطريقة التي أوردها وإنما توجد طريقة أخرى ذكرها الدكتور علي أحمد مذكور

1. يمهد المدرس لموضوع النشيد بحديث قصير أو أسئلة يوجهها إلى التلاميذ.
2. يوقع المدرس لحن النشيد مستعينا _ما أمكن_ بآلة موسيقية ويكرر هذا الإيقاع حتى تألفه آذان التلاميذ.
3. يغني المدرس النشيد وحده عدة مرات.
4. يطلب من الأطفال أن يشاركون في الغناء.
5. يغني الأطفال النشيد وحدهم حتى يجيدوه.
6. يناقش المدرس بعد ذلك بعض المعاني في النشيد.[3]

[1] المرجع نفسه ص341.

[2] أنظر علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية ص251-257.

[3] علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية ص 253.

نقد وتقويم

خاتمة

مدى تطابق العنوان مع المتن:

إنّ العنوان هو العتبة الأولى لفهم أي نصّ أو كتاب ما ،فغالبا ما تقع يد كثير من القراء على كتب والسبب فيَ ذلك أن عناوينها استهوتهم فهم يدركون تماما أن هناك علاقة تربط بين هذا العنوان وما يوجد داخل هذا الكتاب ومنهم من يكتف بقراءة العنوان فقط ليختار كتابه .

يحمل الكتاب المعنى بالدراسة عنوان "**طرق تدريس اللغة العربية**" وكلمة **طرق** في المعجم الصحاح جاءت بمعنى طريق:معروف ج:أطرق وطرق وأطرقاء وأطرقة وجمع الجمع طرقات.[1]

والطريق هو السبيل ،يذكر ويؤنث تقول الطريق الأعظم والطريق العظمى والجمع أطرقة وطرق[2].

و**التدريس**هو عملية مخططة هادفة ترمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية وتربوية على المدى القريب كما ترمي إلى تحقيق مخرجات تربوية على المدى البعيد . وقد نجد عددا من الطلبة لايفرقون بين مصطلح التعليم والتدريس ويظنونهما مصطلحين لنفس المعنى فالتعليم هو إعطاء العلم للغير وهو نقل الخبرة للغير بأي شكل من الأشكال[3] .

أما إذا جئنا لمصطلح **طرق التدريس**Teaching metodeفنعني به كل ما يتبعه المعلم مع الطلاب من اجراءات وخطوات وتحركات متسلسلة ومترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة [4].

[1] ابن منظور ،جمال الدين محمد ،لسان العرب ،الرجع السابق ص 154

[2] زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر الحنفي الرازي ، تحقيق يوسف الشيخ ، مختار الصحاح، المكتبة العصرية 1999، 1420ص100.
[3] محمود داود سليمان،طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عالم الكتب ،2006ص47.
[4] محمود داود سليمان ،المرجع نفسه ص50.

وقد وقع خلط كبير بين المصطلحين **طرق وطرائق** عند الحديث التدريس،يقول الدكتور عبد الله الدّايل[1] :"نسمع جل الأكاديميين يقولون طرق التدريس وهناك قسم في الكليات التربوية يسمى قسم المناهج وطرق التدريس ،وتسميته بطرق التدريس فيها نظر والصواب أن يقال :طرائق التدريس لأن طرائق جمع طريقة وطريقة الرجل مذهبه وأسلوبه وتجمع طريقة على طرائق لأن فعيلة تجمع على فعائل مثل صحيفة وصحائف ،أما الطريق فهي مفرد طرق جاء في "مختار الصحاح" الطريق :السبيل وطريقة القوم أمثالهم وخيارهم ،يقال هذا رجل طريقة قومه وطرائق قومهم، ومنه قوله تعالى "كنا طرائق قددا" الجن 11 أي كنا فرقا مختلفة أهواؤنا وطريقة الرجل مذهبه ، يقال :مازال فلان على طريقة واحدة أي حالة واحدة ،فشتان بين طرائق وطرق فالطرق معروفة جمع طريق ،أما الطرائق فبمعنى مذاهب وأساليب ومفردها طريقة ،إذن قل طرائق التدريس ولا تقل طرق التدريس"

ولعل ماجعل الدكتور عبد الرحمان كامل يستخدم هذا المصطلح وجود مجامع لغوية أجازت استعماله .ويستحضرني في هذا المقال عنوان رواية "البؤساء" لفيكتور هيقو سنة1862.

والعنوان هو ترجمة للكلمة الفرنسية Les Miserables والترجمة الأصح هي البائسون لأنها جمع بائس وهو الفقير والمحتاج أما البؤساء فهي جمع لكلمة بئيس وهو الشجاع إلا أن اللغويين أجازوه ,وأصبح بمعنى الفقراء والمحتاجين.

فنحن هنا لا يهمنا المصطلح بقدر ما يهمنا تطابق معنى عنوان الكتاب مع ماجاء في مضمونه فالقارئ لعنوان كتابنا هاا يخاله يتحدث عن طرائق التدريس المعروفة وهي الطريقة الإلقائية ,المناقشة، الاستقرائية ، الاستنباطية ، حل المشكلات....الخ ،ولكنه عندما يقرأ محتواه يجده يتناول تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ويركز على أهم الأنشطة

[1]عبد الله الدايل ،مقالة بعنوان طرائق التدريس لا طرق التدريس ،جريدة العرب الاقتصادية ،13 ابريل 2014.

لموجودة فيها من قراءة ،تعبير، خط وإملاء ،نحو واناشيد ومحفوظات .فكان الأولى بالكاتب خوصصة العنوان لا تعميمه بيد أنه يعنى به هذه المرحلة فقط وكان لابد ان يأتي بمصطلح أكثر دقّة لتناول مثل هذه المواضيع كأن يكون عنوان كتابه أساليب أو استراتيجيات تدريس اللغة العربية مثل ما فعل الدكتور محمد علي في كتابه"أساليب تدريس اللغة العربية" الذي تناول نفس المواضيع تقريبا.

ومن هنا نخلص إلى نتيجة مفادها أن عنوان كتابنا هذا لايطابق المتن فهو أوسع منه وهو ليس بالدقة التي تحيلنا إليه مباشرة، ولعله كان من المناسب أن يكون عنوان الكتاب "أساليب تدريس اللغة العربة للمرحلة الابتدائية "

ورغم كل هاا نجد ان الكتاب لم يخرج عن إطار تعليمية اللغة العربية فكل ما عالجه المؤلف له علاقة إما مباشرة أو غير مباشرة بهذا المجال أي تعليمية اللغة العربية.

الآليات المنهجية المستعملة في الكتاب :

نودّأن نشير هنا إلى أمر مهم هو أن هذا الكتاب لم يشتمل على مقدمة ،عرض الكاتب الفصول مباشرة مبرزا العناوين الأساسية لمواضيع تناولها ولكنه أهمل ذكر عناوين أخرى ذات أهمية أيضا في الفهرس الذي كان دليلنا الوحيد أمام341صفحة ،فالكتاب لا يعدو أن يكون مجرد جمع لمعلومات وتقليد لما سبق ورغم هذا لم يورد المراجع التي اعتمد عليها ، وعند استشهاده بآية قرآنية أو حديث نبوي لا يوثقه.

لقد غابت قائمة المصادر والمراجع في آخر الكتاب وهذا ماجعلنا نحكم على الكتاب بعدم التنظيم والسلاسة في الطرح وعلى الكاتب بعدم تحليه بالأمانة العلمية وكنتيجة عامة لا توجد آليات منهجية مستعملة في هذا الكتاب.

الاعتراضات والانتقادات التي وجهت للكتاب والكاتب:

من جملة ماأسفر عنه تلخيصنا لكتاب "**طرق تدريس اللغة العربية**" لعبد الرحمان كامل وتناولنا له بالدراسة الوقوف على بعض الهفوات والنّقائص ،منها ماله عذر ومنها مالم نستطع أن نجد له مسوّغا.

من ناحية الشكل:

- يخلو الكتاب من مقدمة، هوامش،قائمة لكتب المصادر والمراجع وكذا الخاتمة .ما يجعله غير منظم وغير ممنهج.
- اختلاط صفحات الكتاب بعضها ببعض، فقد وجدنا صفحات من الفصل السادس في الفصل السابع والعكس ،أورد الكاتب مفهوم التعبير التحريري الإبداعي في الفصل الخاص **بتدريس الخط والإملاء** ،وأسس تدريس الخط في الفصل الخاص **بتدريس التعبير**. من هنا كان لزاما إعادة تنقيح الكتاب وتنظيم صفحاته.[1]
- عناوين غير مرّقمة مما حال بيننا وبين فهمنا الصّحيح لما يريد أن يوصله مثلا جاء الفصل الثاني **مطالب النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية** على ما يلي:

أولا: مفهوم النّمو اللغوي .

ثانيا: أنواع الكلمة ونموها .

ثم ذكر عناوين دون أن يبيّن علاقتها بما قبلها أو حقلها أو يشير إلى علاقتها بما قبلها. نمو الجمل وتركيبها.

الأطفال مغرمون بالسؤال وسماع القصص.

وفي بحثنا اكتشفنا أن هذه العناوين عبارة عن مراحل النّمو اللّغوي لدى الطفل .

[1]أنظر عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية المرجع السابق ،ص 311،285.

كما أن الكاتب لم يلتزم بالترقيم الاي أورده في واجهة هذا الفصل.

من ناحية المضمون:

- التكرار: يقول الكاتب:" قد يصل الطفل إلى الثانية أو الثالثة دون أن يصل إلى المستوى اللغوي"[1]كما نلاحظ في قوله الثانية والثالثة لم يحدّد فقد تكون السنة الثانية من عمره أو السنة الثانية في المدرسة فلا بد أن يكون دقيقا في ضبط المصطلحات.
- عدم تطابق عنوان الكتاب مع المتن وقد فصلنا في هذا سابقا.
- النقل الحرفي وعدم تحلّي الكاتب بالأمانة العلمية .
- غياب التوثيق وبالخصوص بالنسبة للاستشهاد فقد أتى بآيات قرآنية دون شكلها وترقيمها وذكر سورتها وكذا فعل بالنسبة للأحاديث النبوية.
- انتقال الكاتب من عنصر لآخر مباشرة دون الربط بينها أي ابراز العلاقة، خاصة وأنهما في نفس الموضوع ونفس المجال كالتدريس والتكامل.
- إيراد الكاتب لعناوين ننتظر أن تحمل مفاهيما مثلا قوله **مفهوم التكامل** لكنه بعد \\الك يريد أمثلة .نستطيع أن نشرح مفاهيما بأمثلة ولكن يكون هذا الشرح إضافة لمن تعذر عليه الفهم أو كتفصيل أكثر في العنوان وكان الأولى أن يكتب أنواع التكامل بدل مفهوم التكامل.

[1]أنظر عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية ، المرجع السابق ،ص 63.

مدى تطابق العنوان مع المتن:

إنّ العنوان هو العتبة الأولى لفهم أي نصّ أو كتاب ما ،فغالبا ما تقع يد كثير من القراء على كتب والسبب فيَ ذلك أن عناوينها استهوتهم فهم يدركون تماما أن هناك علاقة تربط بين هذا العنوان وما يوجد داخل هذا الكتاب ومنهم من يكتف بقراءة العنوان فقط ليختار كتابه

يحمل الكتاب المعنى بالدراسة عنوان "**طرق تدريس اللغة العربية**" وكلمة **طرق** في المعجم الصحاح جاءت بمعنى طريق: معروف ج:أطرق وطرق وأطرقاء وأطرقة وجمع الجمع طرقات.[1]

والطريق هو السبيل ،يذكر ويؤنث تقول الطريق الأعظم والطريق العظمى والجمع أطرقة وطرق[2].

و**التدريس**هو عملية مخططة هادفة ترمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية وتربوية على المدى القريب كما ترمي إلى تحقيق مخرجات تربوية على المدى البعيد . وقد نجد عددا من الطلبة لايفرقون بين مصطلح التعليم والتدريس ويظنونهما مصطلحين لنفس المعنى فالتعليم هو إعطاء العلم للغير وهو نقل الخبرة للغير بأي شكل من الأشكال[3] .

أما إذا جئنا لمصطلح **طرق التدريس**Teaching metodeفنعني به كل مايتبعه المعلم مع الطلاب من اجراءات وخطوات وتحركات متسلسلة ومترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة [4].

[1] ابن منظور ،جمال الدين محمد ،لسان العرب ،الرجع السابق ص 154

[2] زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر الحنفي الرازي ، تحقيق يوسف الشيخ ، مختار الصحاح، المكتبة العصرية 1999، 1420ص100.
[3] محمود داود سليمان،طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عالم الكتب ،2006ص47.
[4] محمود داود سليمان ،المرجع نفسه ص50.

وقد وقع خلط كبير بين المصطلحين **طرق وطرائق** عند الحديث التدريس،يقول الدكتور عبد الله الدّايل[1] :"نسمع جل الأكاديميين يقولون طرق التدريس وهناك قسم في الكليات التربوية يسمى قسم المناهج وطرق التدريس ،وتسميته بطرق التدريس فيها نظر والصواب أن يقال :طرائق التدريس لأن طرائق جمع طريقة وطريقة الرجل مذهبه وأسلوبه وتجمع طريقة على طرائق لأن فعيلة تجمع على فعائل مثل صحيفة وصحائف ،أما الطريق فهي مفرد طرق جاء في "مختار الصحاح" الطريق :السبيل وطريقة القوم أمثالهم وخيارهم ،يقال هذا رجل طريقة قومه وطرائق قومهم، ومنه قوله تعالى "كنا طرائق قددا" الجن 11 أي كنا فرقا مختلفة أهواؤنا وطريقة الرجل مذهبه ، يقال :مازال فلان على طريقة واحدة أي حالة واحدة ،فشتان بين طرائق وطرق فالطرق معروفة جمع طريق ،أما الطرائق فبمعنى مذاهب وأساليب ومفردها طريقة ،إذن قل طرائق التدريس ولا تقل طرق التدريس"

ولعل ماجعل الدكتور عبد الرحمان كامل يستخدم هذا المصطلح وجود مجامع لغوية أجازت استعماله .ويستحضرني في هذا المقال عنوان رواية "البؤساء" لفيكتور هيقو سنة1862.

والعنوان هو ترجمة للكلمة الفرنسية Les Miserables والترجمة الأصح هي البائسون لأنها جمع بائس وهو الفقير والمحتاج أما البؤساء فهي جمع لكلمة بئيس وهو الشجاع إلا أن اللغويين أجازوه ,وأصبح بمعنى الفقراء والمحتاجين.

فنحن هنا لا يهمنا المصطلح بقدر ما يهمنا تطابق معنى عنوان الكتاب مع ماجاء في مضمونه فالقارئ لعنوان كتابنا هاا يخاله يتحدث عن طرائق التدريس المعروفة وهي الطريقة الإلقائية ,المناقشة، الاستقرائية ، الاستنباطية ، حل المشكلات....الخ ،ولكنه عندما يقرأ محتواه يجده يتناول تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ويركز على أهم الأنشطة

[1]عبد الله الدايل ،مقالة بعنوان طرائق التدريس لا طرق التدريس ،جريدة العرب الاقتصادية ،13 ابريل 2014.

الموجودة فيها من قراءة ،تعبير، خط وإملاء ،نحو واناشيد ومحفوظات .فكان الأولى بالكاتب خوصصة العنوان لا تعميمه بيد أنه يعنى به هذه المرحلة فقط وكان لابد ان يأتي بمصطلح أكثر دقّة لتناول مثل هذه المواضيع كأن يكون عنوان كتابه أساليب أو استراتيجيات تدريس اللغة العربية مثل ما فعل الدكتور محمد علي في كتابه"أساليب تدريس اللغة العربية" الذي تناول نفس المواضيع تقريبا.

ومن هنا نخلص إلى نتيجة مفادها أن عنوان كتابنا هذا لايطابق المتن فهو أوسع منه وهو ليس بالدقة التي تحيلنا إليه مباشرة، ولعله كان من المناسب أن يكون عنوان الكتاب "أساليب تدريس اللغة العربة للمرحلة الابتدائية "

ورغم كل هذا نجد ان الكتاب لم يخرج عن إطار تعليمية اللغة العربية فكل ما عالجه المؤلف له علاقة إما مباشرة أو غير مباشرة بهذا المجال أي تعليمية اللغة العربية.

الآليات المنهجية المستعملة في الكتاب :

نودّ أن نشير هنا إلى أمر مهم هو أن هذا الكتاب لم يشتمل على مقدمة ،عرض الكاتب الفصول مباشرة مبرزا العناوين الأساسية لمواضيع تناولها ولكنه أهمل ذكر عناوين أخرى ذات أهمية أيضا في الفهرس الذي كان دليلنا الوحيد أمام341صفحة ،فالكتاب لا يعدو أن يكون مجرد جمع لمعلومات وتقليد لما سبق ورغم هذا لم يورد المراجع التي اعتمد عليها ، وعند استشهاده بآية قرآنية أو حديث نبوي لا يوثقه.

لقد غابت قائمة المصادر والمراجع في آخر الكتاب وهذا ماجعلنا نحكم على الكتاب بعدم التنظيم والسلاسة في الطرح وعلى الكاتب بعدم تحليه بالأمانة العلمية وكنتيجة عامة لا توجد آليات منهجية مستعملة في هذا الكتاب.

الاعتراضات والانتقادات التي وجهت للكتاب والكاتب:

من جملة ما أسفر عنه تلخيصنا لكتاب "**طرق تدريس اللغة العربية**" لعبد الرحمان كامل وتناولنا له بالدراسة الوقوف على بعض الهفوات والنّقائص ،منها ماله عذر ومنها مالم نستطع أن نجد له مسوّغا.

من ناحية الشكل:

- يخلو الكتاب من مقدمة، هوامش،قائمة لكتب المصادر والمراجع وكذا الخاتمة .ما يجعله غير منظم وغير ممنهج.
- اختلاط صفحات الكتاب بعضها ببعض، فقد وجدنا صفحات من الفصل السادس في الفصل السابع والعكس ،أورد الكاتب مفهوم التعبير التحريري الإبداعي في الفصل الخاص **بتدريس الخط والإملاء** ،وأسس تدريس الخط في الفصل الخاص **بتدريس التعبير**. من هنا كان لزاما إعادة تنقيح الكتاب وتنظيم صفحاته.[1]
- عناوين غير مرّقمة مما حال بيننا وبين فهمنا الصّحيح لما يريد أن يوصله مثلا جاء الفصل الثاني **مطالب النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية** على ما يلي:

أولا: مفهوم النّمو اللغوي .

ثانيا: أنواع الكلمة ونموها .

ثم ذكر عناوين دون أن يبيّن علاقتها بما قبلها أو حقلها أو يشير إلى علاقتها بما قبلها. نمو الجمل وتركيبها.

الأطفال مغرمون بالسؤال وسماع القصص.

وفي بحثنا اكتشفنا أن هذه العناوين عبارة عن مراحل النّمو اللّغوي لدى الطفل .

[1]أنظر عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية المرجع السابق ،ص 311،285.

كما أن الكاتب لم يلتزم بالترقيم الاي أورده في واجهة هذا الفصل.

من ناحية المضمون:

- التكرار: يقول الكاتب:" قد يصل الطفل إلى الثانية أو الثالثة دون أن يصل إلى المستوى اللغوي"[1]كما نلاحظ في قوله الثانية والثالثة لم يحدّد فقد تكون السنة الثانية من عمره أو السنة الثانية في المدرسة فلا بد أن يكون دقيقا في ضبط المصطلحات.
- عدم تطابق عنوان الكتاب مع المتن وقد فصلنا في هذا سابقا.
- النقل الحرفي وعدم تحلّي الكاتب بالأمانة العلمية .
- غياب التوثيق وبالخصوص بالنسبة للاستشهاد فقد أتى بآيات قرآنية دون شكلها وترقيمها وذكر سورتها وكذا فعل بالنسبة للأحاديث النبوية.
- انتقال الكاتب من عنصر لآخر مباشرة دون الربط بينها أي ابراز العلاقة، خاصة وأنهما في نفس الموضوع ونفس المجال كالتدريس والتكامل.
- إيراد الكاتب لعناوين ننتظر أن تحمل مفاهيما مثلا قوله **مفهوم التكامل** لكنه بعد \الك يريد أمثلة .نستطيع أن نشرح مفاهيما بأمثلة ولكن يكون هذا الشرح إضافة لمن تعذر عليه الفهم أو كتفصيل أكثر في العنوان وكان الأولى أن يكتب أنواع التكامل بدل مفهوم التكامل.

[1]أنظر عبد الرحمان كامل ،طرق تدريس اللغة العربية ، المرجع السابق ،ص 63.

إنّ اللغة العربية هي الوعاء الأساسي الذي يحتوي العلوم التكنولوجيا ، و الثقافة والتاريخ و الحضارة و الهوية و المشاعر ، فإن استطاعت أمة المحافظة على لغتها ستكون من أكثر الأمم تقدما و تطورا . ولهذا حاولنا من خلال دراستنا لهذا الكتاب التعرف أكثر على طرق تدريس اللغة العربية لأنّها تعطي مجالا للإيجاز و التعبير بشكل كبير عن المواضيع المختلفة ، فهي لغة مرنة جدا في شرح الأمور العلمية في ظل الوفرة الكبيرة في المفردات و الأساليب اللغوية ، وقد استخلصنا من دراستنا ما يلي :

- اللغة العربية ظاهرة إنسانية لها أهمية كبيرة فهي وسيلة التواصل بين الشعوب و هي التي تعبر عن تفكيرهم ، و الوسيلة الأولى في نشر ثقافات الأمم المختلفة حول العالم ، إذا فهي التي تشكل هوية الأمة الثقافية التي تميزها عن باقي الأمم.
- اللغة العربية من اللغات السامية وهي أقدمها نشأة و تاريخا ، ومم زاد من مكانتها أن القران الكريم نزل باللغة العربية و الصلاة .
- اللغة كالكائن الحي تنمو و تترعرع و تشب و تموت .
- للنمو اللغوي عوامل مؤثرة فيه جسمية ، النضج الجسمي و العقلي اجتماعية ثقافية أسرة الطفل ، نوع الطفل (البنات أكثر نضجا من البنين من الناحية الفيزيولوجية .)
- تختلف طريقة التدريس على حسب المادة و الأداء .
- للتخطيط الدراسي أهمية بالغة على مستوى أطراف العملية التعليمية و يمكننا التمييز بين الحصة المخطط لها و الحصة التي تأتي سدا للفراغ فقط و لذا لا يمكن التحدث عن العملية التعليمية دون التخطيط لها مسبقا .
- لتعليم اللغة العربية مستويات تختلف باختلاف كم و نوع الوحدة اللغوية المقصود تعليمها لدينا:

  * مستويات تعليم الكلمات .

  *مستويات تعليم الجملة أو التركيب اللغوي .

*مستويات تعليم الفقرة .

*مستويات تعليم الأسلوب اللغوي

- للقراءة أهمية كبيرة في حياة الفرد و هذه الأهمية لا تقتصر على اكتساب مهارة اللغة فقط ، بل تمتد و تتسع لتكون أساس التعليم و باب المعارف و وسيلة التفاهم و الاتصال.
- للخط و الإملاء غايات أوسع و أبعد من وقف دروس الإملاء على رسم الكلمة رسما صحيحا ، غنّما هو إلى جانب هذا عون للتلاميذ على إنماء لغتهم و إثرائها ، فهو من الوسائل الكفيلة التي تجعل التلميذ قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة ، و أن يكون لديه استعدادا لاختيار المفردات و وضعها في تراكيب صحيحة ذات دلالات يحسن السكوت عليها . فالخطأ الإملائي يشوه الكتابة و يعوق فهم الجملة.
- يعد التعبير ضرورة الفرد و المجتمع ، و الإنسان لا يستغني عنه في مراحل حياته المختلفة ، كما أنه غاية و بقية فروع اللغة وسيلة تصب في التعبير ، فمن خلاله نستطيع الحكم على الشخص من جوانب مختلفة ، و لهذا فهو يعطينا صورة صادقة عن شخصية الإنسان الذي يكتب أو يتحدث .
- إنّ علم النحو من أهم علوم اللغة العربية ، حيث يساعد في التعرف على صحة أو ضعف التراكيب العربية ، و كذلك التعرف على الأمور المتعلقة بالألفاظ من حيث تراكيبها و يكون الهدف منه القدرة على الإفهام إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول و المبتدأ من الخبر و لولاه لجهل أصل الإفادة .

وفي الختام هذه أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراستنا ، آمل أن ينير هذا العمل المتواضع درب البحث في تعليم اللغة العربية ، وأن يساهم في إثراء البحوث اللغوية و

التطبيقية الهادفة إلى تيسير اللغة العربية ، و إثرائها . ومن ثم نسأل الله أن يوفقنا فيما أصبنا ، و يغفر لنا خطايانا .

الوقوف على مختلف المصطلحات اللغوية :

المصطلح	الشرح	الصفحة
الفهم اللغوي	عملية إدراك أو توقع معنى كل شيء ، كمعمى الكلمة و العبارة ، أو الاصطلاح و معنى الجملة أو المحادثة الطويلة .[1]	71
التكامل	يرجع إلى كون اللغة مجموعة من النظم ، التي تتكامل فيما بينها ، بحيث لا يؤدي كل نظام غرضه كاملا إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفي عليه دلالات . كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل . حيث تستخدم اللغة بجملتها و بكل عناصرها ، كما يؤدي كل نظام منها وظيفة بالتعاون مع النظم الأخرى و يستمد التكامل اللغوي أسسه من كون الإنسان ينتج اللغة متكاملة .و يقصد به التعاون و التآزر الموجود بين عناصر كل ظاهرة و مكوناتها ، حتى تستطيع أن تقوم بوظيفتها و دورها في الحياة .[2]	95
المهارة	بالفتح تعني الحذق في الشيء ، وقد مهرت الشيء أمهره بالفتح مهارةً .[3] وهي القدرة على الأداء و التعلم الجيد وقتما نريد و المهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة و كل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها و القصور في أيّ من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداءالكليّ.[4]	270
مهارة القراءة	تعد من المهارات التي لا يستطيع المتعلم أياً كان مستواه أن يتقدم في التعلّم ما لم يتقن هذه المهارة إتقانا جيدا ومهارة القراءة لا تخص إتقان مطابقة الرموز بالأصوات فحسب بل فهم م إدراك الأمر في الرسالة المتضمنة في النص ، و بغض النظر عن نوع النص أكان علميا أو أدبيا .[5]	273

[1] السعيد عواشرية ، الفهم اللغوي القرائي و استراتيجياته المعرفية ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ، موندیال كوم للطباعة ، الجزائر 2005م .ص 45.

[2] موسى محمد محمود ، الوافي في طرق التدريس اللغة العربية و التربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة و النشر ، القاهرة ، 2011م. ص 361.

[3] محمد بن أبي بكر الرازي ، مختار الصحاح ، تقديم و تعليق ، يحي مراد مؤسسة المختار ، القاهرة ، ط1 ، 2006م .

[4] ،عبد اللطيف الفرج ، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، دار المسيرة ، عمان ، 2005م. ص 41

[5] صالح نصيرات ، طرق تدريس العربية ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2006م . ص 140

فهرس المصادر والمراجع

فهرس المصادر و المراجع

القرآن الكريمبرواية حفص

المصادر و المراجع العربية:

المصادر:

1. ابن جني ، الخصائص ، دار الكتب المصرية ، مصر ، ط1، 1913.
2. ابن خلدون ، المقدمة ، دار الأرقم للطباعة و النشر ، بيروت ، لبنان ، الفصل 46، ص 207.
3. أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، البيان و التبيين تحقيق عبد السلام هارون مكتبة
4. أبو عثمان عمرو الجاحظ ، كتاب الحيوان ، مكتبة القصص ن ط165،2م
بدر الدين الزركشي ، البرهان في علوم القران ، دار عالم الكتب ، القاهرة ، 2003م

المراجع:

5. إبراهيم عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، مصر ،ط7 ، 1973م.
6. ابراهيم محمد عطاء المرجع في تدريس اللغة العربية ، مركز الكتاب للنشر و التوزيع مصر ط4 ، 2000م
7. ابراهيم مصطفى، إحياء النحو ، القاهرة ،ط2 ، 1992م.
8. أحمد اللقاني ، معجم المصطلحات التربوية و المعرفية ، عالم الكتب ، القاهرة،1996م
9. أحمد بن علي القلقشندي ، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء تحقيق محمد حسين منمس الدين ، دار الكتب العالمية بيروت ،ط1 1987م
10. أحمد سمير محفوظ ، كتب الأطفال في مصر ، مكتبة زهراء بالشرق ، القاهرة ، 2001م
11. أحمد عمر مختار ، الاشتراك و التضاد في القرآن الكريم ، عالم الكتب القاهرة ،2003م.
12. أحمد فؤاد عليان ، المهارات اللغوية و طرائق تدريسها ، دار سليم ، السعودية ، 1992م.
13. أحمد محمد المعتوق ، الحصيلة اللغوية أهميتها ، مصادرها و وسائل تنميتها ، المجلس الوطني للثقافة و الفنون ، الكويت ، 1996م
14. أحمد محمد الهروي و أبو بكر علي عبد العليم ، الإملاء بين النظرية و التطبيق مكتبة ابن سبنا ، القاهرة .

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

مقدمة.....أ-ج

مدخل.....8.5

تقديم وعرض.....175.22

دراسة الفصل الأول معنى اللغة،وخصائصها ،ووظائفها.....13.22

أولا: معنى اللغة،ونشأتها.....13.17

ثانيا :خصائص اللغة العربية.....19.17

ثالثا :وظائف اللغة.....22.19

دراسة الفصل الثاني :مطالب النمو اللغوي لدى طفل المدرسة الابتدائية.....24.50

أولا: مفهوم النمو اللغوي.....27.24

ثانيا : العوامل المؤثرة في النمو اللغوي.....44.24

ثالثا :التطبيق التربوي لخصائص النمو اللغوي.....50.44

دراسة الفصل الثالث من الاتجاهات الحديثة في التدريس.....61.52

أولا : المفهوم الحديث للتدريس ومسلّماته.....55.52

ثانيا :استخدام التكامل في تدريس اللغة العربية.....57.52

ثالثا:التخطيط التدريس ومهاراته.....61.57

دراسة الفصل الرابع مستويات تعليم اللغة العربية 108.63

أولا :تعليم الكلمات.....88.63

ثانيا :تعليم الجمل والتراكيب.....107.89

ثالثا :تعليم الفقرة.....108.107

دراسة الفصل الخامس تدريس القراءة.....123.110

1.مفهوم القراءة.....118.110

2.أنواع القراءة.....118.115

3مراحل تدريس القراءة..... .....121.115

4.تدريس الكتاب ذي الموضوع الواحد.....123.121

دراسة الفصل السادس تدريس الخط والإملاء.....143.125

أولا : تدريس الخط.....135.125

ثانيا :تدريس الإملاء.....143.135

دراسة الفصل السابع تدريس التعبير.....164.145

أولا: تدريس التعبير الشفوي.....156.145

ثانيا:تدريس التعبير التحريري.....164.156

دراسة الفصل الثامن تدريس النحو والأناشيد والمحفوظات.....175.166

أولا:تدريس النحو.....173.166

ثانيا : تدريس الأناشيد والمحفوظات.....175.173

الوقوف على مختلف المصطلحات العلمية.....175.176

نقد وتقويم.....183.177

مدى تطابق العنوان مع المتن.....180.178

الآليات المنهجية المستعملة في الكتاب.....180

الاعتراضات والانتقادات التي وجهتللكتاب والكاتب.....183.181

خاتمة.....186.184

فهرس المصادر والمراجع.....193.187

فهرس المحتويات.....196.195