

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



معهد الآداب واللغات  
قسم اللغة والأدب العربي  
مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص  
تعليمية اللغات موسومة بـ:

دراسة كتاب:  
"إضاءات لمعلمي اللغة العربية  
لغير الناطقين بها لعبد الرحمن  
بن إبراهيم الفوزان"

إشراف الأستاذ:

د. يونس محمد

إعداد الطالب:

بوخالفة سفيان

بوعافية منير

السنة الجامعية: 1440/1439هـ ..... 2019/2018م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## الإهداء

أهدي ثمرة مساري الدراسي و النور الذي أبصر به...إلى من تعلقته به روحي و لم أراه...واشتاقت له نفسي و لم تدركه...وسكن قلبي و أعيش لأتبعه وأحيا على أمل أن ألاقه في جنة الفردوس...إليك رسول الله

إلى روحي إلى قوتي وسلاحي، إلى سرّنجاحي، محركي وجناحي، أمي وأبي، لوسألوني عن روحي لقلت أمي، لوسألوني عن قلبي لقتأبي، لوسألوني عن حياتي لقلت هي ليست من حقي...

إلى الهدية الإلاهية والرحمة السماوية، منورة دربي ومذكرتي بربي، زوجتي ، وكتكوتي الصغير محمد . فراس.

إلى أخي الأكبر، صديق طفولتي طارق.

إلى إخوتي فاتح وعبدالرزاق، آية وصبرينة.

إلى عمتي عائشة و أمي التي لم تلدني الربيع منصورى وابي احمد.

إلى من تعلق قلبه بفعل الخير ومساعدة الغير استاذنا الكريم سمير بوفكان.

إلى إخوتي الذين لم تلدهم أمي : منير، بوعافية، براهيم قرشي، عيسى حميش، سفيا نفرحة، عبدالحكيم

حسين، ابراهيم هميل، وفتحي طالب.

إلى كل عائلة بوخالفة

إلى من يحبونني، وأحبهم في الله

سفيا بوخالفة

## الإهداء

الحمد لله منّا والشكر له فضلا وهو ربنا حقًا ولم يزل بذلك هو أهلا ونحن عباده رقا، الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات: أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى منارة العلم وإمام المرسلين ، إلى الأمي الذي عمّ المتعلمين، إلى سيّد الخلق رسولنا الأمين،  
محمد صلى الله عليه وسلم .

إلى ملاكي في الحياة، إلى نسمة السعادة وسرّ الوجود إلى من كان دعاؤها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي، إلى أغلى الحبايب "أمي الحنون".

إلى من تصفو النفس بقربه، وترتاح العين لرؤيته، وتطرب الأذن لسماع صوته ، إلى من ضحى

لأجلنا، إلى من علمنا العطاء دون الإنتظار، وأسعدنا ليل نهار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار:

والدي العزيز

إلى رفيقة دربي ونور عيني زوجتي، وقرّة عيني مؤنستي جنان أروى

إلى من حبّهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى إخوتي.

إلى من علمونا حروفا من ذهب، وكلمات من درر، وأسّمى عبارات العلم أساتذتنا الكرام وعلى

رأسهم الأستاذ عبد الرحيم بلعروسي.

مُنِير





# مقدمة





## مقدمة:

اللغة أعظم نعم الله التي أنعم بها على الإنسان ليتواصل مع الآخرين، ويُفصح عن أفكاره وعواطفه، وبذلك اكتسبت الحياة سمة المشاركة والتفاعل والتواصل بفضل اللغة، حيث عُيّنت الأمم بتعلّم لغاتها، وتعليمها واعتبارها واجهة حضارية وفكرية، وقد اهتم العرب بلغتهم تعلّمًا وتعليمًا، فعمدوا إلى نشرها، وحمايتها من التحديّات الحضارية التي تحاول إضعافها والنيل منها، فالاهتمام باللغة العربية ونشرها وتيسير سبل تعلّمها، واجب وفي هذا يقول الثعالبي من أحبّ الله أحبّ رسوله صلى الله عليه وسلّم، ومن أحبّ محمّدًا أحبّ العرب ومن أحب العرب أحبّ العربية، عُني بها وثابر عليها، وصرف همّته إليها.

فاللغة أداة ووسيلة التفاهم والاحتكاك بين أفراد المجتمع، عملت الأمم على تعلّمها وتعليمها، وشأن العرب في ذلك بشأن غيرهم، حيث عنوا بلغتهم تعلّمًا وتعليمًا، فعمدوا إلى نشرها، واليوم في خضمّ تمازج المجتمعات، وفي ظل الأحداث والحروب وصراع الأعلام بات عليم العربية لغير الناطقين بها واجبا مقدّسا.

حيث بادرت المؤسسات التربوية في البلاد العربية إلى فتح معاهد وأقسام وشعب خاصة لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ناهيك عن دول العالم التي أصبحت اليوم تدرس اللغة العربية باعتبارها مطلبًا أساسيًا وضروريًا، وقد انهمك اللغويون العرب في البحث عن أفضل الطرق والأساليب والاستراتيجيات للإفادة منها في تعليم اللغة للناطقين بغيرها، وتسهيل عملية التدريس وتيسيرها للمتعلّمين، وما زالت الطريقة والأسلوب والإستراتيجية من أهم الأمور التي تشغل المهتمين في هذا الحقل.

فإذا نظرنا إلى العالم وجدنا أن اللغة العربية مطلوبة في كل مكان، وأن مشاريع ووسائل وآليات عرضها وتقديمها للعالم، لا تتناسب مع شرف هذه اللغة، ولا مع حجم الطلب عليها، فقررنا حمل راية نشر اللغة العربية وتنبيه أهلها إلى الدور المنوط بهم، وتنبيه المهتمين بتعليم اللغة العربية إلى أهمية التخصص في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها، وتقديمها للعالم بشتى الوسائل وبأفضل ما يمكننا من مستوى، فجاء إنتاجنا متنوعا في ميدان الوسائل الإعلامية والفنية لتعليم اللغة وإيصالها بشكل سهل ومبسّط لكل من يجبّها<sup>1</sup> ويطلبها.

تشير تقديرات الأمم المتحدة إلى أن المتحدثين اليوم باللغة العربية لغة أولى يبلغ عددهم 279 مليون نسمة، وهم سكان الدول العربية، ويشكل هذا نسبة قدرها 44%



من سكان العالم عام 2050 حوالي 9.3 مليار نسمة، ومن المتوقع أن يتكلم بها 647 مليون نسمة لغة أولى وهذا الرقم يشكل نسبة قدرها 6.94% من مجموع السكان الكلي، أمّا عدد من سيتكلمها لغة ثانية فيعتمد على جهود أهلها في نشرها، فهل نستطيع نحن أبناء العربية جعلها اللغة الأولى عام 2050م؟

- اخترنا هذا الكتاب باقتراح من زميل لنا وهو أستاذ يدرس في جامعة بيكين في الصين قسك تعليمية اللغة العربية، ومن الأسباب التي دعتنا إلى اختيار هذا الكتاب هو ما عرفته تعليمية اللغات من قفزات نوعية كبيرة خلال الفترة الممتدة بين الخمسينيات إلى بداية القرن العشرين، حيث رأينا أن أغلب الدراسات التي أجريت فيها تهتم بالدرجة الأولى بالكيفيات التي تُعَلَّم بواسطتها لغة ثانية، وإنّ الجدير بالتنويه أن تعليمية اللغات بمختلف مستوياتها وفروعها المتنوعة تعني بالحالة التعليمية -بوجه عام- بمختلف الأقطاب التي تركبها من جهة، والمناهج المطبقة في هذا المجال الجوهري من جهة ثانية، هاها يستوقفنا صاحب القرار الأول ألا وهو المعلم حيث تقع على عاتقه المسؤولية الأهم والأعظم في اختيار الطريقة التعليمية التي تتماشى مع الأهداف والأغراض والظروف التعليمية، ومن ثمة تحديد الإستراتيجية، والتي من خلالها يتم تحديد وتحقيق المهارات والكفايات المنشودة عند الطالب الأجنبي وتظل الرغبة والدافعية عنده.
- كما وقع اختيارنا على هذا الكتاب نتيجة لما تحظى به اللغة العربية من أهمية كبيرة من لدن الناطقين بلغات أخرى، نظرا لما تحمله للإنسانية من ميراث ثقافي كبير، فهي وعاء حضارة واسعة النطاق عميقة الأثر، ممتدة التاريخ، جديدة بالدراسة والتحليل والتعلم.
- تناول كثير من الباحثين موضوع تعليم اللغة، فراحوا يبحثون عن طرق تيسر للمتعلم فألفوا كتباً وآثاراً، والتي نذكر منها: المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى للدكتور علي أحمد مدكور ورشدي أحمد طعيمة، وكتاب الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية للدكتور رشدي أحمد طعيمة، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية لفيصل حسين العلمي، وكتاب الأعداد الثقافي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها الدكتور خليل أحمد عمارة... وغيرهم الكثير. اعتمد في إعداد هذه الدراسة على الخطة التالية:



العنوان: إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان.

وجاء البحث في ثمانية أبواب بعد المقدمة وذيله في الأخير في شكل مراجعه على نمط واختبار ذاتي لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عنوانها راجع معلوماتك واختبر نفسك.

في الباب الأول: تناول عبد الرحمن الفوزان محاور وهي:

- إعداد المعلم وتدريبه.
- المعلم المختص والمعلم الناجح.
- بين تعليم العربية لأهلها وتعليمها لغير أهلها.
- أما الباب الثاني تطرّق فيه إلى:
- كيفية اكتساب اللغة وتعلّمها.
- تعليم العناصر اللغوية.
- تعليم الأصوات.
- تعليم المفردات.
- تعليم التراكيب.
- تعليم المهارات اللغوية.
- تعليم مهارة الاستماع.
- تعليم مهارة الكلام.
- تعليم مهارة القراءة.

وفي الباب الثالث: تطرّق إلى تعليم المبتدئين:

- التدريبات اللغوية.
- من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- أما الباب الرابع فقد ركّز فيه على منطلقات الكتاب الجيّد في تعليم العربية لغير الناطقين بها، وصفاته.

وجاء بعد ذلك الباب الخامس الذي ركّز فيه الكاتب على مجموعة من العناصر

المهمة في عملية تعليم اللغة ألا وهي:

- طرق تعليم اللغات الأجنبية.
- اختبارات اللغة.





- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء.
  - الوسائل وتقنيات التعلم.
  - الألعاب اللغوية.
- وفي الباب السادس تناول: التربية العملية وقسمها إلى خمسة أجزاء وهي:
- الأهداف التربوية التعليمية.
  - المشاهدة.
  - تحضير الدروس.
  - التدريس المصغّر.
  - تنفيذ التدريب العملي.

لقد اعتمد المؤلف أسلوباً سهلاً في طرح أفكار الكتاب وتقديم المعارف؛ فقد كان مرجعاً خفيفاً من جهة، وشاملاً من جهة أخرى يزود معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بمجموعة من الأساليب والإجراءات التي تمكنه من التعليم بطريقة أكثر فاعلية، فرغم أننا قد لا نجد إضافات في المجال الذي تنتمي إليه الدراسة، إلا أن الكتب قد تميّز على المؤلفات المشابهة والكثيرة له في عدة أمور:

- بساطة الأسلوب.
- منهج المؤلف الذي يعتمد مبدأ التدرج في طرح الأفكار والمعارف.
- الدقة في تقديم المعلومات.
- الاعتماد على منهج الانتقال من العام إلى الخاص، من السهل إلى الصعب، ومن الصعب إلى الأصعب.

وفي الأخير نقدم شكرنا الخالص الذي لا تشوبه مجاملة إلى الأستاذ المشرف الدكتور "يونسى محمد" الذي أمدنا الهمة عن طريق الثقة التي أودعنا إياها سائلين المولى عز وجل أن نكون عند جزء منها، فضلاً عن صبره علينا.

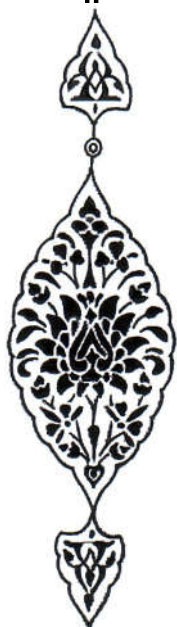
كما نسدي شكرنا الجزيل إلى أصحاب المراجع التي اعتمدنا عليها في هذه الدراسة المتواضعة، ولا ننسى شكر القائمين على موقع المكتبة الوقفية التي وقّرت لنا كل المراجع التي لم يتسنّ لنا الحصول عليها ورقياً.

تيسمّسيت في: 2019/06/20

بوخالفة سفيان.

بوعافية منير.

بِطَائِفِهِ  
فَدَائِبِهِ





1- البطاقة الفنية:.

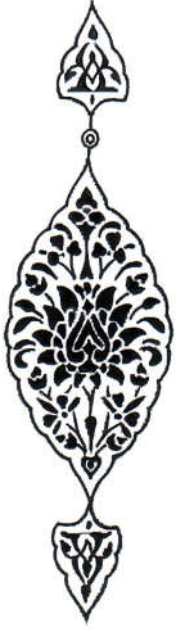
نضع بين أيدي قرائنا الأعزاء دراسة كتاب إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للمؤلف الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان الطبعة الثانية 1432هـ/2015م مطبعة المملكة العربية السعودية.

رُسمت في أعلاه إطار بشكل مصباح بداخله أهم المصطلحات التعليمية مثل تعلم الطرائق التعليمية، الهدف العلم الناجح، بألوان مختلفة الأسود-الأخضر- الأحمر- الأزرق... وأسفل هذا الإطار كلمة "إضاءات" بالحجم الكبير بلون بني وأسفلها "لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها" باللون الأسود، وأسفلها "حرف الضاد" بحجم متوسط بلون أحمر، وداخلها سنها مرسوم شكل الكرة الأرضية وداخلها مكتوب العربية للجميع وأسفلها وأخيراً بخط رفيع "د. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان".

أما من الجهة الخلفية فمرسومة الواجهة الأمامية في أعلى اليمين بشكل مصغر ومقابلها تعريف بأهداف الكتاب...

في هذا الكتاب سبعة وثمانون وثلاثمائة صفحة من الورق الأملس الجيد، حيث يتضمن المحتوى مقدمة ثم الفهرس الذي قسّمه إلى ثمانية أبواب، لم يجعل لهذه الأبواب عناوين رئيسية بل تطرّق مباشرة إلى عناوين فرعية.

في آخر الكتاب تطبيقات يختبر فيها القارئ معلوماته، ثم قائمة المراجع.



مَنْحَلٌ



### 1-نبذة عامة لمضمون الكتاب:

إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها كتاب موجّه لمعلمي اللغة العربية للأجانب، يدرهم على أفضل الطرق والأساليب الحديثة في تعليم اللغات، لاسيما لغير أهلها.

يعتمد هذا الكتاب على دراسات حديثة في علم اللغة التطبيقي، حيث ينظر لعملية تعليم اللغة للأجانب أمر مختلف تماما عن تعليمها للناطقين بها كلغة أم...

تناول المؤلف عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان في هذا الكتاب خصائص المعلم الناجح، وأهم الفروق بين تعليم اللغة العربية لأهلها ولغير أهلها، وكذا الأخطاء التي يقع فيها معلّمو اللغة العربية لغير الناطقين بها.

في الباب الثاني قسّم مكونات اللغة إلى عناصر ومهارات، ثم بيّن كيفية تعليم العناصر اللغوية المتمثلة في:

1- الأصوات.

2- المفردات.

3- تعليم التراكيب

وفي الباب الثالث تحدّث عن تعليم المبتدئين، والتدريبات اللغوية، ثم أهم المشاكل التي تعيق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أما الباب الرابع فقد قدّم بعض الانتقادات للكتاب القديمة في تعليم العربية لغير الناطقين بها، مقدما البديل الذي يعتمد على أحدث الدراسات في مجال علم اللغة التطبيقي...

وعالج في الباب الخامس طرق تعليم اللغة العربية ومختلف التقنيات المعتمدة في ذلك، ثم في الباب السادس عالج التربية العلمية وأهدافها، في حين خصّص الباب السابع لتدريبات وامتحانات بخصوص الفصول السابقة، مع نماذج لعرض الدروس، وأخيرا الباب الثامن: توجيهات للمعلم حول استراتيجيات إدارة الصف.



## 2- التركيز على العتبات النصية:

### أ- القراءة الدلالية والسيمائية لواجهة الكتاب:

التأمل في واجهة الكتاب يجد كلمة "إضاءات" بخط عريض وفوقها شكل مصباح، مما يدل على تناسق العنوان مع الغلاف بدرجة كبيرة خاصة وأن ذلك المصباح مصطلحات كثيرة، كلها تنتمي إلى مجال علم اللغة التطبيقي، وبالأحرى إلى التعليمات، وهي: التعلم، التحليل والتقويم، الفهم، التربية العلمية، مراحل الإعداد، اللغة، الثقافة، طرق التعليم، الوسائل، المعلم الناجح، إعداد المعلم، التدريب، الإدراك، إدارة الصف، الطرائق، التحضير، تقنيات التعليم، التخطيط، الملاحظة، الهدف، الأسلوب، الخبرة، تحليل الأخطاء، تعليم اللغة، المهارات، التدريس، التخصص، تعليم العربية، الأهداف التربوية، المعلم الناجح.

اختار عبد الرحمن الفوزان شكل المصباح ليوافق العنوان (إضاءات) لأن مضمون المؤلف عبارة عن نصائح وتوجيهات تنير طريق معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الذين اعتادوا على أسلوب المحاولة والخطأ الذي يتطلب وقتاً وجهداً... هذا من جهة، ومن جهة أخرى توجهات حتى لمؤلفي الكتب التي يعتمد عليها في هذه العملية لأن أغلبهم لا يفرقون بين الكتاب الموجه للعربي الذي تمثل العربية بالنسبة إليه لغته الأم، وبين الكتاب الموجه للمتعلم اللغة العربية كلغة ثانية.

كما أن عبد الرحمن الفوزان قد جعل تلك المصطلحات التي داخل شكل المصباح بألوان مختلفة وذلك لإثارة القارئ أن في الكتاب إضافات تختلف عن كثير من المؤلفات السابقة في نفس الموضوع.

### ب- الوقوف على مقدمة الكاتب:

يقول ابن مالك في مقدمة ألفيته عن الشيخ ابن معطي حجازي:<sup>1</sup>

(وهو بسبق حائر تفضيلاً\* مستوجب ثنائي الجميل).

<sup>1</sup> ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، (المقدمة)

هكذا هو ديدن أهل العلم وعادة أمنائه، إذ أنّ ابن مالك شكر ابن معطي الزواوي واعترف بسبقه في تأليف أول ألفية في النحو، كذلك المؤلف الدكتور عبد الرحمن الفوزان لم تسقط منه هذه الخصلة الجميلة فقد خصص في مقدمته قسطا كبيرا يشكر فيه ذوي الفضل على مؤلفه سواء ممن سبقوه، أو استعان بمؤلفاتهم، وهذا إن دلّ على شيء فإنما على أمانته العلمية.

### 3- الحقل المعرفي الذي تنتمي إليه الدراسة:

موضوع تعليم اللغات هو أحد أهم اهتمامات علم اللغة التطبيقي، إذ بلغ الاهتمام بتعليم اللغات كلغة ثانية في مطلع الخمسينات أوجه خاصة عند لغات الأمم الراقية كاللغة الإنجليزية التي راحت تسطر البرامج وتكشف البحوث والدراسات وتنشئ المعاهد، من أجل تطوير تعليم اللغة، وتسهيل المهام لمعلمي لغاتهم للأجانب، لأنهم يعلمون أن اللغة هي أهم مسوق لاقتصاد بلدانهم، فأكثر اللغات انتشارا هي لغات البلدان المتقدمة...

حيث يعد علم اللغة التطبيقي هو العلم الذي يعتمد إلى تطبيق نظريات علم الألسنية في

مجالات الحياة المختلفة، مثل:

- علم اللسان النفسي.

- علم اللسان الأروطوني.

- علم اللسان العصبي...

إلى غيرها من المجالات وصولا إلى مربط الفرس وهو علم اللسان التعليمي، والذي يشتهر

باسم تعليمية اللغات.

يرى كثير من اللغويين المعاصرين خاصة في الغرب أن الاهتمام بمعالجة القضايا اللسانية

اقتصر على القرن العشرين، بيد أن الاهتمام ومعالجة القضايا اللسانية اقتصر على القرن العشرين،

بيد أن للتراث العربي دور كبير في الحضارة الإنسانية في علوم شتى منها الدرس النحوي، والدرس



اللغوي، فير الحاج صالح<sup>1</sup>، أن مستوى التراكيب ومفهوم العمل أخذه الغربيون من العرب قديما وحديثا، فقد أسهم الدرس النحوي والدرس اللغوي العربي في مسار تطور اللسانيات. (لقد عرفت تعليمية اللغات قفزة نوعية كبيرة خلال الفترة الممتدة بين الخمسينات إلى بداية القرن الحادي والعشرين)<sup>2</sup>.

إذا تتبعنا مجراها التحولي نلاحظ أن أغلب الدراسات التي أجريت فيها كانت تهتم بالدرجة الأولى بالكيفيات التي تعلم بواسطتها لغة ثانية «نسميها (ل2)»<sup>\*</sup>، كما كان الحال بالنسبة لطريقة الجيش الأمريكية، والتي تعتبر وبحق منشأ تعليمية اللغات بوجه خاص واللسانيات التطبيقية بوجه عام<sup>\*\*</sup>.

الجدير بالتنويه به منذ البداية يمكن في المبدأ الذي مفاده أن تعليمية اللغات بمختلف مستوياتها، وبفروعها المتنوعة تعني بالحالة التعليمية - بوجه عام - بمختلف الأقطاب التي تركبها من جهة والمناهج المطبقة في هذا المجال الجوهرية من جهة ثانية، ها هنا يحق بنا أن نقف عند مصطلح *Here we have the right to stand on the term of teaching language whith some call the "approach"*.

والمقصود به مجموعة من التصورات والإجراءات الموجهة إلى تنظيم وتحسين عملية التعليم والتعلم بوجه عام، وتعليم وتعلم اللغة بوجه خاص.

1- الحسين بركات، أسس النظر اللساني عند فخر الرازي، مخبر تعليم اللغة العربية، المدرسة العليا للأساتذة، ع.3، 2011م، ص.58.

2- تعليم اللغة العربية، نصر الدين بوحسان، مخبر تعليم اللغة العربية، ع.3، 2011، ص.15.

\* هو المنهج الذي استخدم أثناء الحرب العالمية الثانية (أفريل 1943) كبرنامج مسيري لتعليم فئات معينة من الجنود لغات معينة (تتعدى 15 لغة) في مدة وجيزة أقصاها 6 أشهر بحجم ساعي يفوق 55 ساعة في الأسبوع أطلق عليه فيما بعد The Army Method.

\*\* إن المصطلح الأمريكي هو الأصل: *Applied linguistics to teaching a second language.*

3- ارجع: *Richard (j. c) & Rogders (T. s)*

*Approachs and methods is language teaching, Cambrigde Universsity Press 1986.*



#### 4- الدواعي التي جعلت المؤلف يكتب هذا الكتاب:

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان هو أحد أهم الأساتذة المهتمين بقضية تعليم اللغة العربية لأهلها ولغيرهم، فهو أحد أعضاء مشروع العربية للجميع "*Arabic For All*" أو مشروع لترسم العربية على كل الشفاه، حيث يهدف هذا المشروع إلى نشر اللغة العربية في العالم استجابة لتطلعات العالم، إذ أصبح اهتمام الدول الأجنبية باللغة العربية متزايدا يوما بعد يوم إذ إن إحصائيات المتكلمين بها كلغة ثانية وصل إلى 130 مليون نسمة في تقرير صادر عن الأمم المتحدة<sup>1</sup>، وأن عدد المتكلمين بها سنة 2050 سيفوق 647 مليون نسمة، لذا رأى المؤلف رفقة مجموعة كبيرة من الدكاترة ذوي الخبرة ففي الجوانب المهمة من علم اللغة التطبيقي، وتعليم اللغات ولاسيما العربية تأليف مجموعة من الكتب التي تنير طريق المعلم وتذلل له الصعوبات، وتوفّر له الوقت والجهد أثناء تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من بين أهم هذه المؤلفات: مجموعة العربية بين يديك للمؤلفين: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ومختار الطاهر حسين، ومُجدد عبد الخالق مُجدد فضل، ومن ثمّ استلهم المؤلف لأهم أهداف المؤلف، إذ نجده يذكر ما اعتمد من مراجع ومصادر، كما إنه أسدى الشكر لأصحابها في مقدمة الكتاب قائلا: «وإننا نشكر إخواننا ممن استفدنا منهم في إعداد هذه المادة، ممن شاركونا في دوراتنا التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، كما نشكر...»<sup>2</sup>.

#### 5- القيمة العلمية للمؤلف والمصادر التي اعتمد عليها:

المؤلف الذي بين يدينا رغم أنه لا يحوي إضافات جديدة في مجال الدراسة كونه عمد إلى جمع ورصف معلومات ومعارف في مجال علم اللغة التطبيقي، غير أن كتابه حقق تميزا واضحا مقارنة بالمؤلفات والكتب العديدة المشابهة، والتي تناولت نفس الموضوع كمؤلف (العربية بين

1- *www. Arabic For All. Net.*

2- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، الرياض، ط. 2، 2015، المقدمة

يديك) لمجموعة من المؤلفين مثل مختار الطاهر، ومُجَّد عبد الخالق مُجَّد فضل، وكذا كتاب (اختبارات اللغة) لمحمد عبد الخالق فضل، ومذكرتي: (أساليب التدريس) و(الوسائل وتقنيات التعليم) لعد الله بن ظافر القحطاني... وكتاب المرجع في علم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى لرشدي أحمد طعيمة...

ولقد تمثل هذا التميز في عدة نقاط أهمها:

- 1- إن أغلب هذه الكتب موجهة للمتعلمين أما كتابنا فهو موجه للمعلم.
  - 2- البساطة في تقديم المعارف.
  - 3- التدرج في طرح الأفكار.
  - 4- اعتماد أسلوب مباشر.
  - 5- المؤلف ركّز على الفرق بين تعليم اللغة العربية لأهلها وتعليم اللغة العربية كلغة ثانية.
  - 6- تركيز الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان على أهم الفروق بين اكتساب اللغة وتعلم وتعليم اللغة.
  - 7- دقة الانتقال من عنصر إلى آخر من عناصر اللغة اعتمادا على مبدأ التدرج.
  - 8- اهتمامه وتأكيده على التفريق بين مهارات اللغة وعناصرها كون عناصر اللغة يشترك في تعلمها العربي وغيره، أما المهارات فلا تخصّ العربي لأن يكتسبها من بيئته.
- أما من حيث المصادر التي اعتمد عليها:<sup>1</sup>
- المصادر المعتمدة في هذه الدراسة التي تعتبر امتيازا ومكسبا للتراث العربي في مجملها كتب وسلاسل من الدراسات المختصة في علم اللغة التطبيقي، أي تنتمي إلى مجال تعليم اللغات، بل كثير منها أشدّ تخصصا، إذ تمثلت محتوياتها في تعليم اللغات كلغة ثانية وبالضبط تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن هذه المصادر نذكر:

<sup>1</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، الرياض،



- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لرشدي أحمد طعيمة.
  - أساسيات في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لعبد العزيز العصيلي.
  - علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، لعبده الراجعي.
  - دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية للدكتور رشدي أحمد طعيمة.
- إذ نجد أغلب هذه المراجع من خلال عناوينها تركز على عدة مصطلحات وهي:
- تعليم: لأن الكتاب موجهة للمعلمين وإلا كان مصطلح تعلم بدلها.
  - اللغة: لأن مجالات التعليم عديدة المجال والمقصود بالدراسات هنا هو "اللغة".
  - العربية: اللغة العربية هي المقصودة من خلال المؤلف.
  - لغير الناطقين بها: أي تعليم اللغة العربية كلغة ثانية وليس كلغة أم.

# عَرَضٌ وَتَقْدِيمٌ

دراسة كتاب:

إضاءات لمتعلمي اللغة العربية

لغير الناطقين بها

لعبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان





## الباب الأول:

## 1- إعداد المتعلم وتدريبه:

قد يكون الإنسان عالماً في مجال من مجالات الحياة أو أكثر لكنه قد لا يكون قادراً على نقل هذا العلم إلى المتعلم، لأن ذلك يحتاج إلى مهارة، حيث يكتسبها من الميدان وعن طريق الخبرة، غير أن الاعتماد على الخبرة وحدها غير كاف، بل يجب على المعلم تطوير ذاته بالارتقاء بمهاراته وذلك باعتماد الوسائل الآتية.

1- التهيئة: وهو تهيئة شخص ما لعملية التعلم من النواحي الثلاث على الأقل: إعداد لغوي، إعداد تربوي، إعداد علمي.

2- التدريب: وهي عملية تمرين المعلم، قد تكون حتى أثناء ممارسة المعلم لعمله أو عن طريق الندوات والورشات...

3- التطوير: وهو التحسين المستمر لمستوى المعلم اللغوي، الشفوي والكتابي وتنمية معلماته عن اللغة التي يعلمها وطرق إيصالها، وحتى ثقافة أهلها ومتابعة الجديد في ميدان العمل<sup>1</sup>.

ونجد المؤلف قد أولى أهمية كبيرة للتدريب وهذا ما يوافق الكثير من المؤلفات في شتى المجالات، حيث تقول "بوقلوف وفاء" بأنه: «إحداث تغيير سلوكيات الأفراد العاملين بشكل إيجابي وهذا نتيجة لما يتلوه من مهارات ومعارف منظورة وحديثة»<sup>2</sup>.

كما بينت بوقلوف وفاء<sup>3</sup> أهمية التدريب فيما يلي:

1- مساعدتهم على تحسين آرائهم وتوضيح أدوارهم.

2- مساعدتهم على حل مشكلاتهم.

3- يطور وينمي الفاعلية نحو الأداء.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، ط.2، 1435هـ، الرياض، ص.12.

2- بوقلوف وفاء، دور التدريب في رفع الكفاءة الإنتاجية، ص.38.

3- المرجع نفسه، ص.39.



4- مساعدتهم في تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة أو المهارة.

لكن من جهة أخرى وجدنا المؤلف قد أفرط في تضخيم دور التدريب -الذي لا يمكن إغفاله- على حساب الخبرة، غير أن التدريب والخبرة عنصران متكاملات لا يكون لأحدهما شأن دون الآخر وتظهر قيمة الخبرة لدى المعلم في تعريفات عديدة للخبرة، حيث: يرى "حامد زهران" أن الخبرة كل موقف يعيشه الفرد في زمان أو مكان ويتفاعل معها وينفعل فيها ويؤثر فيها ويتأثر بها.

ويرى "عبد الحميد اليوسفي" الخبرة بأنها: «من مصادر تكييف الفرد مع البيئة يستفيد منها أثناء تعرضه لمثيرات انفعالية جديدة والتحكم فيها وضبطها طبقا بمعايير المجتمع والبيئة المحيطة للفرد»<sup>1</sup>.

\* أهم مجالات إعداد معلمي اللغة وتدريبهم مهنيا:

نظرا للأهمية الكبيرة التي يشغلها التدريب في تأهيل المعلم والارتقاء به وجب العودة إلى العناصر الأساسية والتي نحتاجها في إعداد معلم اللغة:

أ- الإعداد اللغوي:

وهو اكتساب المهارات المختلفة حول اللغة الهدف التي يريد تعليمها: النطق، الكتابة، ثقافة أهل اللغة، تاريخها.

ب- الإعداد العلمي:

الدراسة المتخصصة في أبنية اللغة النحوية والصوتية والصرفية والدلالية وقضاياها البلاغية... إلخ.

ج- الإعداد التربوية:

تزويد معلم بحقيبة ييداغوجية تتعلق بطرق تعليم لغة بوصفها لغة أجنبية أو ثانية.

1- عبد الحميد اليوسفي، الخبرة الانفعالية لدى معلمي الإنتاجية، ص.6.





## د- التدريب الذاتي:

وتتمثل في الاجتهادات الفردية التي يعتمدها المعلم لتطوير ذاته من خلال المشاركة في الندوات والمحاضرات والورشات المتعلقة بالمعارف أو طرائق التدريس<sup>1</sup>.

## 2- المعلم المختص والمعلم الناجح:

من هو المعلم المتخصص والمعلم الناجح؟

لا يمكن الجزم أن المعلم الناجح للغة العربية لأهلها ناجح في تعليمها لغيرها، لأن ذلك يحتاج إلى تخصص في الميدان.

متى يمكننا القول أن هذا المعلم متخصص؟

الجواب:

1- أن يكون متخصصا بعلم اللغة التطبيقي.

2- المختص والممارس والمتدرب على تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ولا يصل المعلم إلى هذا المستوى إلا بالالتحاق ببرامج تهتم بذلك، فلو بقي معتمدا على المحاولة والخطأ لمكث طويلا دون تقدم بذكر، ومن هذه البرامج الالتحاق ببعض الدورات المتخصصة التي تجمع بين الجانب النظري والتطبيقي ومن أهم هذه البرامج ما يلي:

\* معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

\* برنامج "الدبلوم العالي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها - جامعة الملك سعود".

إعداد وتدريب المتعلمين بمعهد تعليم العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

\* الدورات التدريبية لقصيرة التي يقدمها برنامج "العربية للجميع" لتدريب معلمي اللغة العربية لغير

الناطقين بها<sup>2</sup>.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.13.

2- المصدر نفسه، ص.15.

بعدهما تطرّق المؤلف إلى وسائل تكوين المعلم الناجح والمتخصص عرّج على سمات المعلم المختص وأحصينا بعضها على سبيل المثال لا الحصر:

### أ- الإدارة الصحيحة:

من خلال خلق جو مساعد على التعلم والتعليم مثل احترام رأي الطلبة وثقافتهم وتحببهم للمادة.

### ب- تمكين التلاميذ من القيام بالأهم:

وهو التزام المعلم بدوره الأساسي وهو التوجيه والتسيير للعملية التعليمية التعليمية وأن لا يسلط على الحصّة والحوار...

### ج- تنظيم قاعة الدرس:

حيث يقوم المعلم بتنظيم قاعة الدرس بالشكل الذي يسهل التواصل من اجل تحقيق التفاعل المطلوب في التعليم التعاوني.

### د- إدارة دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية:

من خلال تحريك القوة النفسية الداخلية التي تحرك المتعلم للإقبال على التعلم بكل فاعلية والوصول إلى الهدف المراد، فيلهم في الاستعداد والاهتمام بالموضوع والنشاط والرغبة في طرح الأسئلة، والقابلية في المشاركة في النشاط الصفّي وذلك بفضل:<sup>1</sup>

- تنمية الجانب الروحي لتعلم اللغة العربية.
- تقدم المهارات والمعلومات في سياقات ذات معنى.
- استخدام أساليب التعزيز.

### 2-1- من الأسباب التي تجعل المعلم ناجحاً:

حتى يكون الإنسان ناجحاً في أي وظيفة فعليه البحث في الأسباب التي تيسر له ذلك، فما هي الأسباب التي تجعل المعلم ناجحاً؟

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.20.



### أ- تقدير مشاعر الطلاب والاستجابة لمتطلباتهم:

وهذا عن طريق إعطاء قيمة وتحفيز لمناقشتهم، حيث هذا الإجراء يشعرهم بالمسؤولية، وهذا ما يحفزهم لتكوين آراء إيجابية، وهذا ما يزيدهم نشاطا.

### ب- جذب اهتمام الطلاب لمجريات الدرس:

وذلك عن طريق استخدام الوسائل اللازمة التي تدفعهم للمشاركة في النشاط الصفّي.

### ج- العدل في تقسيم الأسئلة والابتسامات توزيعا عادلا.

وهذا ما يخلق ألفة وحيوية في الصف، ويعطي الطلاب رغبة كبيرة في التواصل والمشاركة ويساهم في تقوية الروابط الشخصية.

### د- تقديم حوافز معنوية:

كالثناء لمن يحسن من الطلاب.

### 2-2- بعض صفات المعلم الفاشل وأسبابها:

المعلم الذي يجد في عمله بعضا من السمات الآتية الذكر عليه بمراجعة طريقته لأنها حتما ستؤدي إلى الفشل وهذه السمات هي:

- الاستيلاء على المعظم مثل أسلوب المحاضرة الذي لا يليق بتعليم اللغات.
- في غرفة الصف هو السائل هو المجيب لأن ذلك يرهقه.
- هو الذي يكتب على السبورة وهو الذي يقرأ لأنه يحول الطالب لمستمع مصاب بالملل.
- هو الذي يشرح الكلمات ويعطي الأمثلة، يفقد الطلاب عنصر التشويق.

قد أغفل المؤلف عنصرا مهما في مجالات إعداد المعلم ألا وهو:

الإعداد الثقافي<sup>1</sup> (ثقافة المعلم) فإحاطة المعلم بثقافة اللغة التي يدرسها له دور كبير في تمكّنه من أداء وظيفته بالشكل اللازم، فالثقافة إحدى أهم مركبات اللغة خاصة بالنسبة لمعلمي اللغة لغير أهلها، فمثلا قد نعبّر عن نفس الإحساس ولنفس الظروف تعبيرين متباينين،

1- علي راشد، المعلم الناجح شخصيته وخصائص نجاحه، مكتبة الملك سعود للنشر، ط1، ص.42.

بل قد يكونان متضادين لكن يؤديان نفس الوظيفة، فمثلا عندما يود المتكلم شكر إنسان حقق له أمر طالما تمناه باللغة العربية نقول: "أثلجت صدري" أما بالفرنسية فتقول: " *Tu ma choufé le couer* " أي أسخنت قلبي، فتلاحظ من ظاهر التعبيرين أنهما متضادان، غير أنهما يؤديان وظيفة واحدة وهي التعبير عن الفرح، ومرد هذا الاختلاف هو الثقافة التي تعد وليدة البيئة، إذ أن البيئة العربية شديدة الحرارة، فيعبّون بالثلج عن قمة الفرح، أما أوروبا فجوها بارد، فيشتاقون للحرارة فيعبّون عن الفرح بالحرارة...

أما من حيث خصائص وسمات المعلم الناجح فإن المؤلف تطرق إلى سمات فرعية تتمثل في إجراءات داخل غرفة الصف، يبدو أن الدكتور علي راشد في خصائص المعلم العصري قد قسّم هذه السمات إلى سمات أساسية كل منها يحتوي سمات فرعية أي على المنوال التالي:

أولا: الخصائص المهنية<sup>1</sup>:

1. الاستعداد المهني: وهذا الاستعداد قد يكون مكتسبا وقد يكون مولدا مع المعلم فالمعلم تولد معه صفات تؤهله لذلك.
2. التفوق الأدائي: وهو امتلاك شخصية دفاعية محفزة نشيطة يمتلك الحماس وروح الدعابة والثقة.
3. فنان مسرحي: هناك عناصر مشتركة بين العمل الذي يقوم به المعلم والعمل الذي يقوم به الفنان في المسرح، فكلاهما يؤثر في جمهوره عن طريق انفعالاته فيحفز تفاعلهم ويربح انتباههم، وتختلف هذه الانفعالات: من تغير نبرات الصوت، والحركات المختلفة.
4. خبير تكنولوجي: يتطلّب من المعلم أن يكون عصريا في توظيف تكنولوجيا التعلم والتعليم عن طريق استخدامه للأجهزة والبرمجيات الآلية والتكنولوجية، فيجب على المعلم أن يكون مسائرا لروح التكنولوجيا.

1- علي راشد، خصائص المعلم العصري وأدواره، مكتبة الملك سعود للنشر، ط 1 ص. 30.

5. مرجعا تعليميا: على المعلم أن يبقى دائما في رحلة اكتساب المزيد من المعارف في مجال تخصصه، وان لا يسقف مدى تعلمه أولا، ومسايرة أحدث الطرق التي ينقل بها هذه المعارف.

6. عالم تربوي: يكمن سر تميز المعلم الناجح في كونه يعتبر نفسه متعلما ناجحا، حيث يكون حريصا على الاطلاع ومعرفة كافة الأمور التربوية المختلفة التي تجعله يحفز متعلميه وإثارة الدافعية فيهم لحب التعلم والمعرفة والتعلق بالمادة التعليمية، تساعدهم هذه الدافعية في التغلب على العوامل التي تعيقهم<sup>1</sup>.

### ثانيا: الخصائص الشخصية:

ينبغي أن تتوفر شخصية المعلم الناجح على سمات أهمها:<sup>2</sup>

1. أن يكون قائدا إداريا: فالمعلم الحقيقي هو الذي يجيد التحكم في القسم وإدارته بشكل قيادي بامتياز، فالمعلم هو قائد الصف، فيجب أن تكون قيادته رشيدة وحكيمة، ومن أهم ركائز هذه القيادة القدوة السليمة.
2. السمو الفكري: الفكر هو عملية حصيلة عمليات التفكير الهائبة التي يقوم بها الفرد في سنوات طوال، ففكر الإنسان يعني مخزونه الضخم من القيم والمعلومات التي تجعل منه قدوة لمتعلميه، وتجعله متزنا في شخصيته.
3. العزم: قال تعالى: ﴿وَلَمَنْ صَبَرَ وَغَفَرَ إِنَّ ذَلِكَ لَمِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ﴾<sup>3</sup>، فالعزم هو الإرادة القوية التي تصل بصاحبها إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ومنه نتذكر قول سيدنا لقمان لابنه وهو ينصحه: قال تعالى: ﴿يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأَصْبِرْ عَلَىٰ مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ﴾<sup>4</sup>، فمن الآية نفهم أن من أوجه العزم الصبر، فعلى المعلم أن يكون صبورا لما في مهنته من مشقة، فيصبر على أخطاء المتعلمين وعلى تعبه في العمل...

1- علي راشد، خصائص المعلم العصري وأدواره، مكتبة الملك سعود للنشر، ط1، ص.33-38.

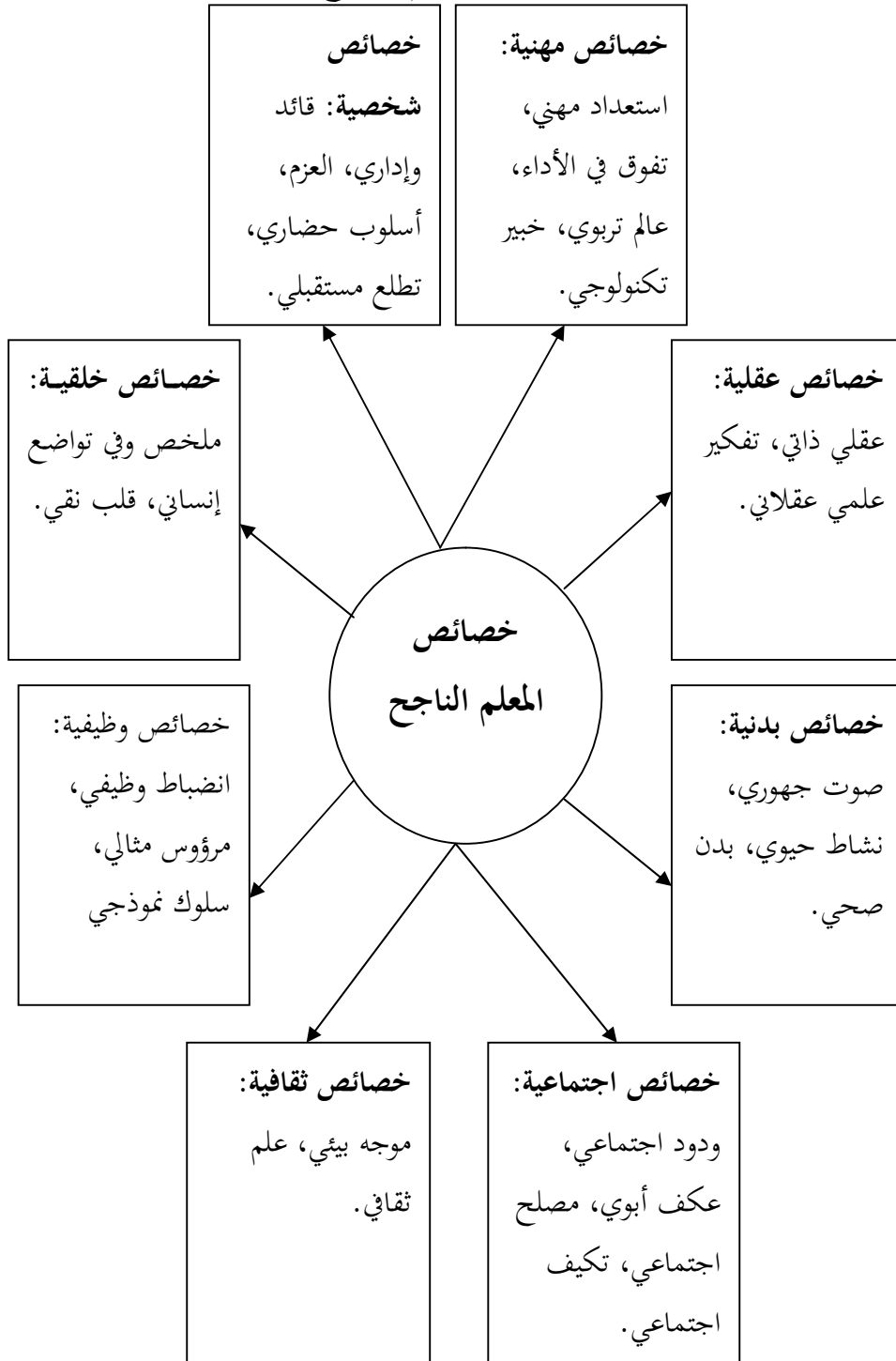
2- علي راشد، ضغوط العمل عند المعلمين وعلاقتها ببعض التغيرات الشخصية، ص.102.

3- سورة الشورى، الآية43.

4- سورة لقمان، الآية17.

4. تطلع مستقبلي: فالأستاذ الناجح هو الذي لديه استشراف قوي ونظرة مستقبلية.

فهذا المخطط يبين خصائص وسمات المعلم الناجح<sup>1</sup>:



1- مليكة بلخير، خصائص المعلم الناجح، مذكرة ماستر في الادب العربي، جامعة ص. 61.



### ثالثا: بين تعليم اللغة العربي لأهلها وتعليمها لغير أهلها:

من أعظم الأخطاء التي يقع فيها بعض مؤلفي كتب تعليم اللغة العربية هي أنهم يعتمدون الطرق والمناهج التي توجه للناطقين بها نفسها الطرق والمناهج الموجهة لغير الناطقين بها، فالحقيقة والصحيح أن هناك فرقا كبيرا في الكتب المخصصة للعرب ولغيرهم، ويعود هذا الفرق طبعا إلى الفروق الشاسعة بين المتعلمين العرب وغيرهم، حيث تكمن هذه الاختلافات فيما يلي على سبيل المثال لا الحصر: أن غير الناطق بلغة ما يحتاج في تعل!مه كلا من: أصواتها، مفرداتها، تراكيبيها، القدرة على الاستمتاع والكلام بها، فضلا عن القراءة والكتابة...

أما أهل اللغة فلا يحتاجون مما سبق إلا القراءة والكتابة، إذ نجد البيئة قد جعلتهم يدركون من اللغة الأم كلا من: الأصوات، المفردات، التراكيب، الاستماع، الكلام...

(نظرا لهذا الفرق ينبغي أن يختلف الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأهلها، وهذا الفرق الذي أغفله كثير من المجتهدين في نشر اللغة العربية لفترة زمنية طويلة، ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل اعتقد الكثير منهم أن الكتب المعدة للأطفال العرب من المراحل الأولى من التعلم صالحة لغير العرب صغارا وكبارا، ظنا منهم أن سهولة المحتوى وبساطة المستوى الثقافي المقدم كافيا لتحقيق أهداف الدارسين، في حين أغفلوا أهم شيء وهو المستوى اللغوي ودوره في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها.)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، ط.2،



أوجه الاختلاف الكثيرة بين اكتساب العربية بوصفها لغة أولى وتعلمه بوصفها لغة ثانية يعزز دعوة ضرورة بناء مناهج وإيجاد كتب لتعليم العربية لغير الناطقين بها مختلفة عن كتب تعليمها لأهلها،

حيث يجب أن يراعى في هذه الكتب أهم الفروق الآتية:<sup>1</sup>

- من حيث الأهداف التربوية.
- من حيث طريقة التدريس.
- من حيث تدريس الثقافة.
- من حيث أسلوب التقويم.
- من حيث تقديم المادة وعرضها.

<sup>1</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، ط. 2، 1435هـ، الرياض، ص. 22.



## الباب الثاني:

## 1- اكتساب اللغة وتعلّمها:

## 1-1- اكتساب اللغة:

يقصد باكتساب اللغة تعلم اللغة الأم بفضل عملية غير مقصودة ولا شعورية، فنقول  
اكتساب اللغة الأم من البيئة المحيطة دون معلن تلقائياً ودون قصد، بحيث يُلم بهذه اللغة بكل  
عناصرها ومهاراتها ما عدا مهارتي القراءة والكتابة اللتان تحتاجان إلى تعلّم.

1-2- تعلّم اللغة:<sup>1</sup>

هو تعلّم لغة أجنبية بواسطة المعلم بقصد وإرادة، حيث يتعلم في هذه العملية المقصودة  
الواعية كل عناصر اللغة ومهاراتها والمتمثلة في:

- الأصوات.
- المفردات.
- التراكيب.
- الاستماع.
- الكلام.
- القراءة.
- الكتابة.

تكون الدوافع التي تجعله يتعلم اللغة الثانية دوافع خارجية، فقد تكون ثقافية، أو اجتماعية  
أو اقتصادية، أو سياسية، كما يجب أن يحقق تعليم اللغة العربية ثلاث كفايات هي:

1 ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، ط.2، 1435هـ، الرياض، ص.22.



### 1/ الكفاية اللغوية:

والمقصود بها سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة العربية تمييزا وإنتاجا، ومعرفته بتراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية نظريا ووظيفيا، والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة للفهم والاستعمال.

### 2/ الكفاية الاتصالية:

ونعني بها قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقى من اللغة في سير وسهولة.

### 3/ الكفاية الثقافية:

فهم ما تحمله اللغة العربية من ثقافة تعبر عن أفكار أصحابها وتجاربهم، وقيمهم وعاداتهم وأدبهم وفنونهم.

(غير أن تعليم هذه الكفايات يكون مترامنا أي في كل مستوى نقوم المعلم بتعلم جملة من الكفايات اللغوية، الاتصالية والثقافية)<sup>1</sup>.

### 1-3- بين مهارات اللغة وعناصرها:

اللغة العربية كغيرها من اللغات تنقسم إلى مهارات وعناصر: فأما المهارات فتتمثل في كل من: الاستماع، القراءة، الكلام، الكتابة... وأما العناصر اللغوية التي يسميها البعض مكونات اللغة وهي ثلاثة/ الأصوات، المفردات والتراكيب، حيث تمثل هذه العناصر المادة الحقيقية التي تعين المتعلم على تعلم مهارات اللغة المذكورة آنفا، ومن لم يتمكن منها لا يمكنه السيطرة على مهارات اللغة بمستوياتها المتعددة.

في هذا الباب إن شاء الله سنتطرق إلى تعليم العناصر اللغوية ومهاراتها.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.12.

في هذا الصدد يرى بلقاسم جياذ أنه قبل التعرض للفرق بين تعلم اللغة واكتسابها يجب أن نشير إلى مفهوم اللغة.

حيث عرّفها ابن خلدون 808هـ: «عبارة المتكلم عن مقصودة، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد في فائدة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة حسب اصطلاحها»<sup>1</sup>.

من خلال قراءتنا لهذا التعريف نجد أنه يتضمن ما يأتي:

1/ اللغة وسيلة للإبارة والتعبير عن المقاصد.

2/ اللغة فعل لساني وسيلته اللسان.

3/ اللغة ملكة لسانية.

4/ اللغة تواضع واصطلاح بين أفراد الأمة<sup>2</sup>.

فابن جني فعرفها بقوله: «أما حدّها، فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»<sup>3</sup>.

أما دي سوسير، فيرى: تنظيم من الإشارات المفارقة.

ونستنتج من هذه التعريفات:

1/ اللغة عنده نسق من الإشارات والرموز.

2/ عبارة عن وحدات لغوية وضعت لمعنى.

3/ وحدات لغوية متغايرة فيما بينها.

ومنه تحدد اللغة بأنها مجموعة من الدوال تعمل ضمن نظام محدود لتقوم بوظيفة الاتصال

بين أفراد المجتمع<sup>4</sup>.

1- عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط.1، 1961، ص.1056.

2- بلقاسم جياذ، آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، مجلة جامعة مُجَد بوضياف، المسيلة، ص.105.

3- ابن جني، الخصائص، دار الكتب المصرية، ج.1، ص.33.

4- بلقاسم جياذ، آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، ص.106.

ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول: «أنّ اللغة هي أداة اتّصال إنسانية، وهي عبارة عن نظام من الرموز الصوتية المكتسبة، التي يتمّ التوافق والتواضع عليها بين أفراد الجماعة اللغوية الواحدة، قصد تحقيق فعل التواصل بينهم»<sup>1</sup>.

### أولاً: آليات اكتساب اللغة:

لا بد من توفر عدة آليات وأسس حتى يتمكنّ الطفل من اكتساب اللغة الأم أو التلميذ من اكتساب اللغة الفصحى أو الأجنبية، وهذه الآليات تتمثل في:

#### أ- القدرة على الكلام:

ويقصد به سلامة المخ والجهاز العصبي والصوتي والحواس المسؤولة على نقل الرسائل الحسية وتلقي الإجابة... ونمو القدرة اللغوية عن الطفل بمر بعدى مراحل:

1. تحديد المعاني لكل المسميات.

2. تخزين المعاني.

3. الفهم اللغوي.

4. التعبير اللغوي.

#### ب- معرفة الكلام:

المنطلق يكون من معاش الطفل، فيكون حسب كمية وتنوع الظروف التي يعيشها، إضافة إلى طبيعة الأحاسيس التي يشعر بها أثناء تجارب سعيدة أو محزنة، وذلك عن طريق إدراك جميع المعاني مع الحركية بصفة عامة<sup>2</sup>.

#### ج- الإرادة في الكلام:

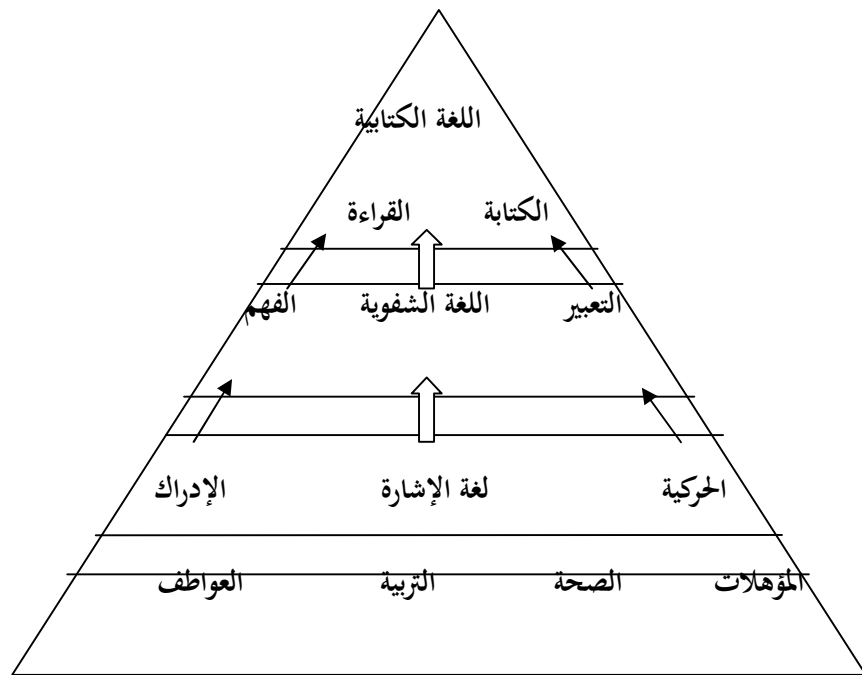
تكون في مستوى التواصل وترتبط بالجانب العاطفي والعواطف المكتسبة نتيجة معاش الطفل، لذا فإنّ التعلم الجيد لا بد أن يتمّ في ظروف جيدة ذات حركية وعواطف إيجابية<sup>1</sup>.

1- المرجع نفسه، ص. 106.

2- آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، ص. 106.

واكتساب لغة ما يخضع إلى مراحل النمو اللساني التي يمكن أن نجسدها في المخطط الآتي:

## هرم النمو اللغوي:



بين لنا هذا الهرم تسلسل النمو اللغوي لدى الطفل العادي، أي تتوفر فيه كل المؤهلات، والقدرات مع تمتعه بالصحة الجسمية والنفسية حركية وعقلية، ونشأ في محيط أسري يوفّر له التربية وينمي له العواطف<sup>2</sup>.

فالمرحلة التمهيديّة تكون باكتساب الطفل لغة الإشارات مع نموه الحركي والإدراك، ثم يصل إلى مرحلة اللغة الشفوية مع تطوير قدرته الحركية خاصة فيما يخص أجهزة النطق إلى قدرة تعبيرية،

1- David M. Roulin: *Le Développement du langue Edition : La Liberté inc. Quebec. Ma Ortophonie, P.735.*

2- بلقاسم جياب، آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، ص.10.

ونمو إدراكه لبلوغ مستوى الفهم، والمرحلة الأخيرة التي يبلغها النمو اللغوي لدى الطفل هي اللغة الكتابية، وذلك بعدما يكتسب الطفل قدرة تحويل الكلمات المنطوقة إلى رمز خطي، يتمكن من التدريب بقراءتها.

ثانياً: تعلم اللغة: إن القدرة على الكلام والتمكّن اللغوي مرتبطان بالفكر حيث يمكن الكلام الفكر من تكوين مجموعات قادرة على تمييز المعاش الحاضر، والاصطلاح للتجربة، وطبعها بالطابع الاجتماعي، وبالتالي فاللغة لا تعد مجرد وسيلة للتواصل، ودراستها تصعب إن حاولنا فصلها عن الجانب المعرفي<sup>1</sup>.

حسب "دافيد رولان" مرجع التعلم هو تعلم اللغة منذ أن علّم الله آدم الأسماء. والتعليم بمجمله هو تعليم اللغة، فعلى طول المشوار الدراسي يتم ترتيب المعلومات حسب نمو العمليات الفعلية بفضل نمو اللغة والنتيجة أن أي اضطراب في التعلم معناه على العموم اضطراب لغوي<sup>2</sup>.

وحتى تنجح العملية التعليمية التعلمية تحتاج توفير مجموعة من العوامل:

\* عوامل نجاح عملية التعلم:<sup>3</sup>

1. النضج:

عملية نمو داخلية لاشعورية تشمل جميع جوانب الكائن الحي، وهو ضروري في عملية التعلم الواعي.

2. الاستعداد:

عامل نفسي هام في عملية التعلم، ويكون مرتبطاً بالنمو العقلي والعضوي والوجداني والعقلي.

3. الفهم:

1- بلقاسم جياب، معجم علم النفس (LAROUSSE) *Dic. F. Psychologie*

2- *Le Développement du langage, P.39.*

3- بلقاسم جياب، آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، ص.111.

عامل أساسي في عملية التعلم، ولا يتحقق بين المعلم والمتعلم إلا إذا توفرت شروط من أبرزها: "التجانس في النظام التواصلية"، أي لا بد أن تكون هناك لغة مشتركة بين المعلم والمتعلم حتى تكون هناك استجابة ملائمة لعملية التعلم.

#### 4. التكرار:

من الدعائم الأساسية التي تقوم عليها عملة التعلم، فهو استمرار لفعل العلاقة القائمة بين المتعلم والاستجابة، وهي العلاقة التي تتحول إلى عادة لدى المتعلم، مما يجعل الذاكرة قادرة على استيعاب المفاهيم، ولا بد أن يكون التكرار هادفاً وموجهاً، وفق خطة بيداغوجية وتعليمية معينة<sup>1</sup>.

#### 2- تعليم العناصر اللغوية:

ويسمى بعضها المكوّنات اللغوية، وهي ثلاث عناصر:

أ/ الأصوات.

ب/ المفردات.

ج/ التراكيب والقواعد.

حيث أن العناصر اللغوية هي المادة الحقيقية التي تتكون منها اللغة، وهي التي تعين المتعلم على تعلم اللغة، ومن لم يسيطر عليها لا يمكنه السيطرة على مهارات اللغة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)<sup>2</sup>.

لذلك سنتطرق إلى التفصيل في عناصر اللغة واحداً تلو الآخر كما يلي:

#### 3- تعليم الأصوات:

علم الأصوات علم قديم، اهتم به العرب اهتماماً بالغاً في وقت مبكر، فبنى الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175هـ)، قد فصل القول في أصوات اللغة العربية بين صفاتها ومخارجها، ثم

1- آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، ص.112.

2- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.34.



جاء بعده سيبويه وسلك نفس المسلك، فجعل دراسة الأصوات مقدمة لظاهرة الإدغام الصوتية، وأصبح الاهتمام بالأصوات ديدن كثير من اللغويين وعلماء التجويد في القديم والحديث<sup>1</sup>. وتمتاز أصوات اللغة العربية بالثبات لأن نقل الأصوات من جيل إلى جيل لا يتم إلا بالتلقي مشافهة، لذلك يعود الفضل الكبير في حفظ أصوات اللغة العربية إلى حفاظ القرآن الكريم. الطريق الأمثل لتعلم لغة أجنبية وإتقانها، والمدخل الصحيح لذلك هو التدريب على نطق أصواتها.

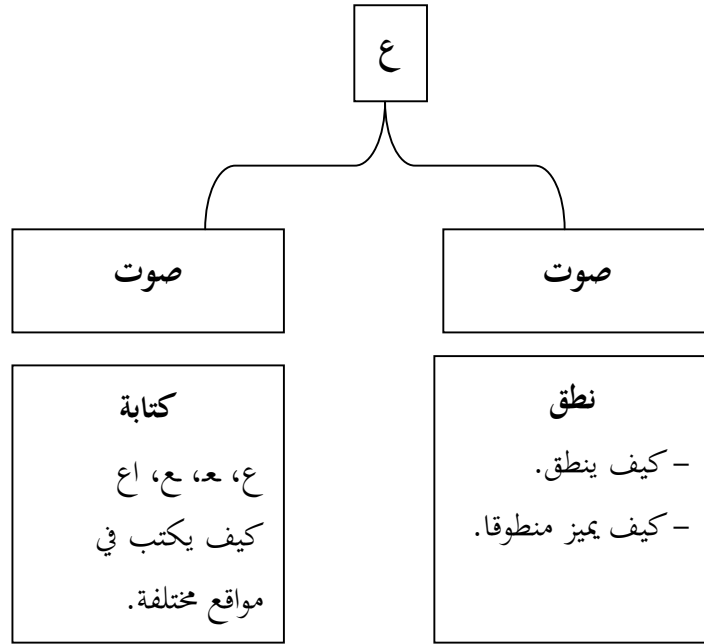
لتعليم الأصوات والتدريب على نطقها أهمية كبرى في تعليم اللغة لغير الناطقين بها، غير أن تعليم اللغة العربي خارج الوطن بصفة خاصة لم يعط للأصوات حَقَّها من التعليم والتدريب، ومرد ذلك هو أن القائمين على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تنقصهم الخبرة في علم اللغة التطبيقي.

أما الاهتمام بالأصوات عند غير العرب فيعود ذلك صراحة إلى اجتماع الجمعية اللغوية الفرنسية سنة 1873م، حيث أطلق على الصوت اسم "الفونيم"، فكان "ديفريش ديسجينت *Defrish Desgenette*" أوّل من استخدم مصطلح "الفونيم"، ثم بعده "لويس هافيت *Louis Havit*"، ثم منه إلى "فرديناند دي سوسير *Ferdinand De saussure*"<sup>2</sup>. أكثر ما يؤخذ على معلمي اللغة العربية لغير أهلها، بل حتى الكتب والمؤلفات الموجهة لذلك أنهم يعالجون الرمز على أنه حرف لا صوت، فلو أخذنا صوت العين (ع) مثلا لتبين لنا ذلك.

والمخطط الآتي يوضّح أكثر:

1- المرجع نفسه، ص35.

2- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، د.ط، 1997، ص.49.



أغلب التعليم العربي - كما مر - يتم فيه التركيز على الجانب الثاني، وهو جانب الكتابة، وإذا قدّموا شيئاً في الجانب الصوتي فهم يقدّمونه ناقصاً، يفتقر إلى أهم التدريبات الصوتية، وهي تدريبات تمييز الصوت الهدف من الصوت البديل<sup>1</sup>، ولا يتم التركيز على الفروق بين الصوتين إلا عن طريق تدريبات الثنائيات الصغرى المكتّفة، حيث يتاح للمتعلّم سماع الصوت الهدف، والصوت البديل (المشابه) وهذا يبين له الفرق بينهما، فأتثناء نطق المتعلّم للأصوات ينكشف للمعلّم الماهر الحاذق بمعرفة المخارج والصفات، أن النطق بالصوت نطق سليم أو فيه عوج وخلل<sup>2</sup>.

بعد بيان أهمية التدريب على النطق الصحيح للأصوات في تعليم اللغة عموماً وتعليمها لغير الناطقين بها خصوصاً يجدر بنا أن نتطرّق إلى أنواع التدريبات على نطق الأصوات:<sup>3</sup>

1/ التدريبات على التعرف الصوتي.

2/ التدريبات على التمييز الصوتي.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.36.  
2- عبد الفتاح عبد الغني القاضي، الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع، مكتبة الدار بالمدينة المنورة، 1404هـ، ص.387.

3- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.ص.38-39.



## 3/ تدريبات الجريد الصوتي.

## أولاً: التعرف الصوتي:

ويقصد به التعرف على الصوت وتمييزه عند سماعه منفصلاً أو متصلاً، ولذلك فإن تدريبات هذا النوع من التعرف يبدأ بنطق الصوت منفرداً، ثم إيراده في مجموعة من الكلمات التي تشمل الصوت الهدف، ويتاح للدارس سماعه أكثر من مرة من معلمه أو من جهاز التسجيل...، ولا يجب شغل المتعلم بالمعنى.

## ثانياً: تدريبات التمييز الصوتي:

تهدف تدريبات التمييز الصوتي إلى إدراك الفرق بين صوتين تميز كل منهما على الآخر عند سماعه، أو نطقه.

ويتمّ التدريب في هذا النوع عن طريق قوائم الثنائيات الصغرى، مع التركيز على الصوتين المتقابلين ليدرك الدارس الفرق بينهما مثل سار/ صار، ومسير/ مصير، وعلى المدرب تصحيح الأخطاء أثناء النطق.

## ثالثاً: تدريب التجريد الصوتي:

وهي التعرف على الصوت من خلال جمل، أو مقاطع في بعض كلماتها الصوت الهدف، كأن يختار بعضاً من آيات القرآن الكريم، ليستمع إليها الدارس من مقرئ جيد، حيث يكتب الصوت الهدف بلون مغاير ليساعد الدارس على التركيز.

## - توجيهات لتعليم الأصوات:

1. أن يعالج المعلم صوتاً واحداً فقط في الدرس الواحد.
2. أن لا يخلط المعلم بين تعليم الصوت والكتابة.
3. أن لا ترتبط الأصوات بالمرسوم قراءة وكتابة.
4. لا تغفل شيئاً من تدريبات الأصوات الثلاثة (تعرف، تمييز، تجريد).
5. لا يذكر المعلم أمام الطلاب المصطلحات التخصصية.



6. لا يشرح المعلم المخارج والصفات نظرياً.
7. أن يقدم المعلم درسه في حدود الوقت المتاح.
8. أن يتذكر المعلم أمنه مدرب لمبتدئين وليس لمعلمين<sup>1</sup>.

#### 4- تعليم المفردات:

هي مكون أساس من مكونات اللغة، بل ما اللغة إلا مجموعة مفردات وكلمات، فمفردات (اسم) جمع مفردة.

مفردات اللغة: جميع الكلمات الموجودة في اللغة.

إفراد (اسم).

مصدر أفرد.

الإفراد في النحو خلاف التثنية والجمع<sup>2</sup>.

يظنّ الكثير ممن لا علم لهم بعلم اللغة التطبيقي أن تعليم اللغة يمكن أن يتم بتعلم مفرداتها، وحفظ أكبر قدر منها بمعزل عن سياقها، ولذا فقد صدرت مجموعة من الكتيبات التجارية لتعليم اللغات، يزعم أن تعليم لغة معينة يكفيه ثلاثة أيام مثل (تعلم العربية في ثلاثة أيام...) وهكذا فهذه الكتيبات عبارة عن مجموعة من المفردات الشائعة في موضوعاتها، كمثل يستخدم في السوق أو المطعم أو المطار، وهذا الفهم خطأ، لأن الهدف من تعلم المفردات ليس نطق حروفها فحسب، أو فهم معانيها مستقلة فقط، أو معرفة طريقة الاشتقاق منها، أو مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح، بل الأصل هو قدرة المتعلم على فهمها في سياقات لغوية مختلفة حتى يتمكن الطالب من استعمالها وممارستها في التعبير والاتصال، والحوار، والنصوص القرائية من خلال السياق.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.40.

لعل معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادراً على استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب، وهو ما عجزت عنه مؤسسات التعليم العربية لغير الناطقين بها، لأن القائمين عليها في الغالب على قلة دراسة بعلم اللغة التطبيقي<sup>1</sup>.

أثناء تقديم المعلم للمتعلمين المفردات الجديدة بغرض تعليمها لهم يحتاج إلى أسس منطقية في اختيار المفردات ومعايير محددة حتى يتجنب التيه، وهذه هي أهم تلك الأسس:

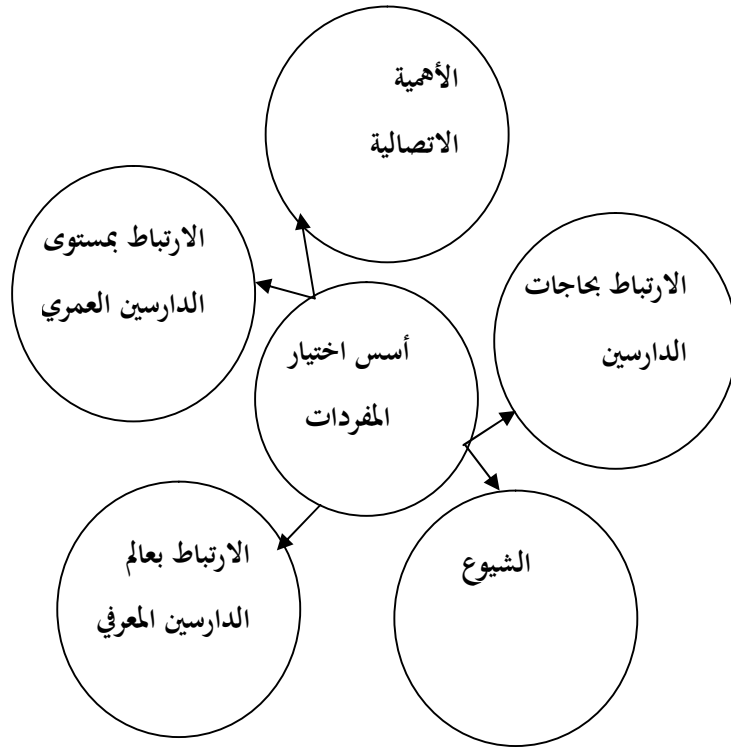
### أسس اختيار المفردات:<sup>2</sup>

- الشيعوع.
- الارتباط بحاجات الدارسين.
- الارتباط بعالم الدارسين المعرفي.
- الارتباط بمستوى الدارسين المعرفي.
- الأهمية الاتصالية.
- الصّحة اللغوية والفصاحة.

ويمكن توضيح هذه المعايير في المخطط التالي:

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.45.

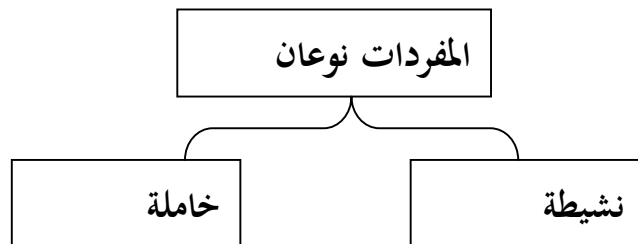
2- المرجع نفسه، ص.36.



إذا اعتمد المعلم على هذه المعايير يجد الدارسين قادرين تدريجياً على استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب<sup>1</sup>.

يتحقق تعلم الكلمة إذا تمّ:

- 1/ نطقها نطقاً صحيحاً.
- 2/ فهم معناها.
- 3/ استعمالها في سياق لغوي صحيح.
- 4/ استخدام الكلمة المناسبة في السياق المناسب.
- 5/ هجائها وكتابتها.
- 6/ معرفة طريقة الاشتقاق منها.



1-رشدي أحمد طعيمة، المرجع في علم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، جامعة أم القرى، ط.2، ص.615.



أ/ المفردات النشيطة:

هي التي يستخدمها المعلم في سياقات صحيحة مختلفة.

ب/ وأما الخاملة:

لا يستخدمها المتعلم ولو عرف معناها، وهي التي لا يستخدمها المتعلم، ولو عرف معناها أن لم تستخدم سينسى معناها مع الزمن، والمفردة المعيّنة قد تكون نشطة عند أحد وخاملة عند آخر<sup>1</sup>.

محاور التعليم الفعلي للمفردات:

يمر التعليم الفعلي للمفردات بثلاث مراحل:

**المحور الأول:**

**التقديم والعرض:** ويراعي في هذا المحور المعلم ثلاثة أمور:

أ/ أن يكون مناسباً متماشياً مع المفاهيم.

ب/ استخدام مختلف الوسائل التكنولوجية المساعدة.

ج/ التأكد من فهم الدارسين للمفردات.

**المحور الثاني:**

التدريب: وهذه الخطوة هامة جداً، وقد تشتمل على المعالجات الآتية:

- الاستخدام في جملة.

- إكمال جملة أو عبارة.

- مرادفات أو مضادات.

- المقارنة مع مفردات مشابهة في المعنى.

المحور الثالث:

التقويم: ويهدف إلى التأكد من الفهم وتعزيزه، ومن أساليبه:

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 47.



- وصف الصور.
  - اختيار الكلمة الأنسب.
  - ذكر المشتقات المعروفة أو الأصل الاشتقائي.
  - اختيار المعنى من متعدد.
- توجيهات لتعليم المفردات:**

- عالج عددا معروفا ومحددا من المفردات في الوقت الواحد.
- عالج التعبيرات بقوالبها الكاملة.
- تأكد من قدرة استخدام الطلاب للمفردة في سياقها الصحيح.
- ضع المفردات الجديدة في سياقات معلومة.
- تأكد من أن المفردات مناسبة لمستوى وعمر وحاجات المتعلمين.
- المفردات تتعلم بالترديد وتترسخ باستخدامها في مواقف طبيعية<sup>1</sup>.

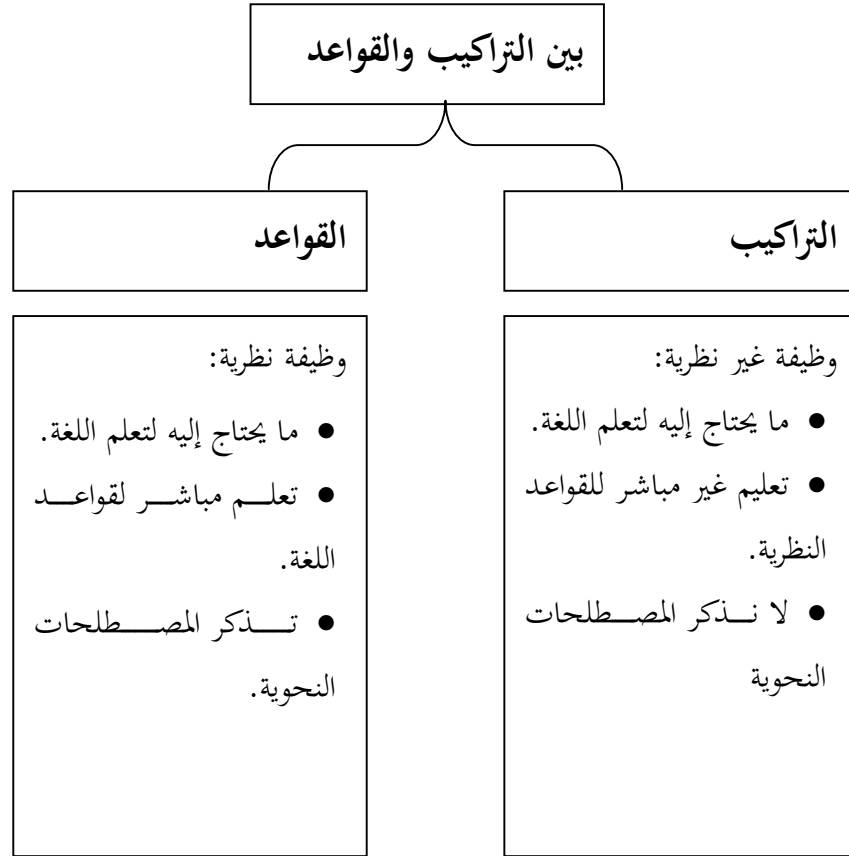
### 5- التراكيب النحوية:

تراكيب اللغة هي القوالب الناتجة عن اجتماع الوحدات اللغوية، وهو استعمال شاع في تعليم اللغات للدلالة على قواعد اللغة، ولاسيما في مستوى المبتدئين الذين يعلمون هذه القوالب الوظيفية الشائعة دون الدخول في مصطلحات النحو النظرية<sup>2</sup>.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.50.

2- المرجع نفسه، ص.53.





### الفرق بين الجمل والتراكيب:

يلخص لنا مُجَّد الخولي هذا الفرق فيما يلي:

- الجملة قول حقيقي في حين التركيب هو الصيغة والقالب الكامن خلف الجملة.
- في أي لغة يوجد عدد لا نهائي من الجمل التي سبق نطقها في المستقبل، أما عدد القوالب في أية لغة فهو عدد محدود ومعروف.
- لكل جملة قالب واحد يطابقها، ولكن لكل قالب محدد لانتهائي من الجمل التي تطابقه، فإذا قلنا: (نام الولد نوما) فهذه الجملة يقابلها قالب واحد فهو: (فعل+فاعل+مفعول به)، ولكن هذا القالب (التركيب) يصلح لكثير من الجمل بالآلاف<sup>1</sup>.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.ص. 54-56.



## أ- التراكيب/ القواعد وطرق تعليم اللغات:

كان للاتجاه السائد في التعليم القواعد أن تستغرق دروسه ساعات طويلة يقضيها المدرّس في الشرح والتفصيل، بينما ينحصر دور الطلاب في مجرد الاستماع على طريقة القواعد والترجمة. لكن في أواخر الخمسينات ظهرت طريقة تنتقد طريقة الشرح، وتدعو إلى الأسلوب السمعي الشفوي، لأن خبراء اللغة قالوا بأن اللغة ليست سوى عادة تأتي عن طريق التدريب المستمر على الأنماط اللغوية، فزعموا أن التدريب على القوالب هو الوسيلة الوحيدة إلى تعلم اللغة الأجنبية وقواعدها.

ثم لم يلبث أصحاب هذه النظرية طويلاً ثم ثار عليهم أصحاب نظرية أخرى التي تسمى باتجاه المعرفة وتعلّم الرموز التي يدعوا أصحابها بضرورة معرفة الدارسين القواعد اللغوية وطرح التدريبات على القوالب جانباً.

حيث ثارت حرباً كلامية حول أسلوب تعليم اللغة وقواعدها إلى غاية السبعينيات من القرن الماضي بدأت الأمور تهدأ، فأخذ مدرّسو اللغة وخبراء تعلّمها في النظر إلى الأمور من زاوية أكثر هدوءاً وروية، فاتفقوا على أن الهدف واحد حتى ولو اختلفت الوسيلة التي تتبناها، فالهدف يجب أن يكون واضحاً وهو تمكين الطالب من استعمال اللغة وسيلة للاتصال.

فاتفق خبراء تعليم اللغة أنه لا تعارض في حقيقة الأمر بين اعتبار اللغة سلوكاً تحكمه العادة، أو سلوكاً تحكمه القواعد، بل وجهتنا النظر متكاملتان<sup>1</sup>.

1- مُجّد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، مكتبة أم القرى، السعودية، ط.1، ص.67.

بين القواعد النظرية التعليمية والقواعد النظرية العلمية <sup>1</sup>	
القواعد العلمية	القواعد التعليمية
<ul style="list-style-type: none"> <li>● موجّه للمتخصصين.</li> <li>● تعلم عن اللغة.</li> <li>● معلومات ومعارف.</li> <li>● تهتم بالتوصيف والتفصيلات.</li> <li>● تهتم باستخلاص القواعد.</li> <li>● تهتم بالشمول والاستقصاء.</li> <li>● تهتم بالتأويل والتفصيلات.</li> <li>● قد تشمل على التعقيدات والصعوبات.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● موجّه للمتعلمين.</li> <li>● تعلم اللغة.</li> <li>● وسيلت تعلم وليست هدفاً.</li> <li>● تركز على التراكيب المركزية دون الهامشية.</li> <li>● تقدّم اللغة على القاعدة.</li> <li>● تركز على مواطن وقوع الأخطاء.</li> <li>● لا تهتم بالتوصيف والتفصيلات.</li> <li>● تتسم بالسهولة والبساطة.</li> <li>● تركز على الجوانب الأكثر ارتباطاً بالحاجات الاتصالية.</li> <li>● مدخل يسلكه المتعلم لاكتساب اللغة.</li> <li>● لا تطمح إلى الشمول ولا تسعى إليه.</li> <li>● ما يمكن تعليمه ما يجب تعلمه.</li> <li>● تعتمد على مبدأ الشيوخ.</li> <li>● تدرب الدارس على الاستخدام.</li> </ul>

الهدف من تعلم تراكيب اللغة وقواعدها هو كونها وسيلة لتعلم اللغة وتوظيفها في تعلمها،

ولكن نخص بالذكر القواعد التعليمية لا العلمية<sup>2</sup>.

ب- المبادئ التي يقوم عليها اختيار التراكيب<sup>3</sup>:

يقوم اختيار التراكيب من طرف المعلم على عدة معايير ومبادئ منها:

1- جمع هذا الجدول مُجد علي الخولي في مقال الفرق بين الجمل والتراكيب.

2- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 57.

3- داود عبده، التراكيب اللغوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي، 1405هـ، ص. 49-53.



## 1/ اختيار التراكيب الشائعة:

فمثلا تركيبية (فعل+فاعل+مفعول به) أشهر من تركيبية (فعل مبني للمجهول+نائب فاعل).

## 2/ عدد محدود من التراكيب:

يجب على المعلم أن يقدم التراكيب الجديدة بالتدرج، فمثلا إذا أدخل الفعل الماضي مثلا عليه أن يتجنب إدخال الفعل المضارع والأمر، بل يجب الاكتفاء ببعض صور الماضي المستعمل في المتكلم والمخاطب والغائب تذكيرا وتأنيثا، وفي نفس الوقت لا يدخل المبني للمعلوم مع المبني للمجهول.

## 3/ استعمال التراكيب الجديدة في مفردات قديمة:

وهذا حتى لا تجمع على الدارسين صعوبتان:

- صعوبة التراكيب الجديدة.

- صعوبة المفردات الجديدة.

## 4/ التكرار:

من الضروري أن تتكرر التراكيب اللغوية عددا كافيا من المرات، وهذا من أجل تثبته.

## 5/ نواة التركيب قبل التركيب الموسع:

ينبغي مراعاة مبدأ التدرج في عرض التراكيب من صورته المبسطة إلى صورته الموسعة، فلا يمكن إدخال صيغة المؤنث في الأفعال مثل (ذهبت) أو في الأسماء مثل (مسلمة)، حتى يعود الطالب على صيغ المذكر (ذهب/مسلمة).

## 6/ إدخال التراكيب الثابتة الجذر:

وهي الكلمات التي تحتفظ بجذرها عند اتصالها باللواحق والسابق، مثل: ذهب، ذهبنا، ذهبتم، ذهبتم.



### التركيب وقواعد اللغة العربية بين العرب ومتعلمي اللغة:

الاختلاف بين تعليم العربية لأهلها ولغير أهلها هو نفسه الاختلاف الذي تطرقنا إليه في الباب الأول، والمتمثل في الفرق بين اكتساب اللغة لأهلها وتعلمها لغير الناطقين بها، حيث يكمن هذا الخلاف في عدة نقاط أهمها:

بالنسبة للعرب	بالنسبة لمتعلمي العربية من غير أهلها
<ul style="list-style-type: none"> <li>● حاجاتهم للناحية الصرفية غير ضرورية.</li> <li>● أخطاء العرب تدور حول الناحية الإعرابية.</li> <li>● حاجة العرب إلى مستوى الإعراب.</li> <li>● اكتساب اللغة الأم يتم في ظروف طبيعية.</li> <li>● الاكتفاء بنحو الإعراب عند العرب</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● حاجاتهم للناحية الصرفية مهمة جدا.</li> <li>● أمثر أخطائهم حول الناحية الصرفية.</li> <li>● حاجاتهم إلى كل مستويات اللغة.</li> <li>● تعلمهم اللغة يستوجب ظروفًا رسمية كالمدرسة.</li> <li>● التركيز على القواعد الوظيفية.</li> </ul>

يسمى عمر يوسف عكاشة نحو العرب بنحو الإعراب، أما نحو العرب وغيرهم يسمى بالنحو المشترك<sup>1</sup>.

### توجيهات لتعليم التركيبي والقواعد:

- حدد المستوى اللغوي المستهدف بعيدا عن المراحل التعليمية.
- درس تركيبيا أو تركيبيتين في التدريب الواحد.
- قدم نواة التركيب الأولية والأساسية قبل تفرعه.
- اهتم بالجانب الوظيفي واجتنب الجانب النظري إلا بالحدود التعليمية.
- قَدِّم الأكثر شيوعا على غيره.
- قَدِّم ما يمكن تعلّمه على ما ينبغي تعليمه.

### 6- تعليم المهارات اللغوية:

- مهارات اللغة:

1- عمر يوسف عكاشة، النحو الغائب، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2003، ط.1، ص.85.



للغة أربع مهارات وهي:

أ/ مهارة الاستماع.

ب/ مهارة الكلام.

ج/ مهارة القراءة.

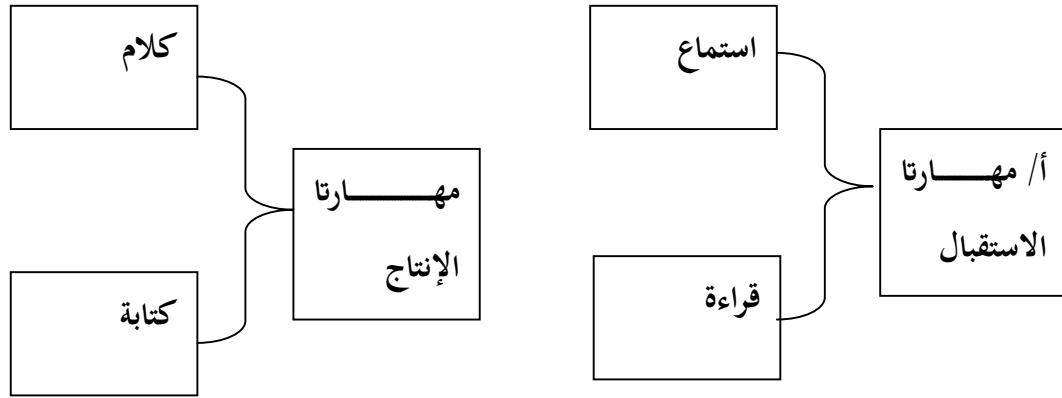
د/ مهارة الكتابة.

1/ حيث تنقسم هذه المهارات حسب الوسيلة إلى قسمين:

أ/ الصوت: ويتمثل في الكلام والاستماع، ويتم عبر الانتقال المباشر بين المتكلم والسامع.

ب/ الحروف: تتمثل في كل من القراءة والكتابة، فالرابط بين تلك الحروف (الرموز).

2/ كما تنقسم حسب الإنتاج والاستقبال كما يلي:<sup>1</sup>

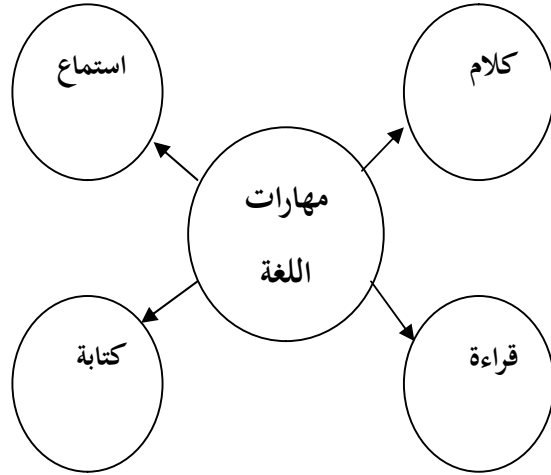


الترايط متحقق بين المهارات، فبعضها يخدم بعضا، فإذا استخدمت مهارتا الإرسال (الكلام والكتابة) استخداما صحيحا نمت معها مهارة الاستقبال، والاستماع، والقراءة، لأن اللغة ممارسة، فإذا لم تكتب أو تتكلم باللغة، فلا تنمو عندك، ولهذا فإن البيئة الصحيحة لتعلم اللغة تسرع تعلم اللغة...

<sup>1</sup> عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 66



كما أن هناك مخطط يبين تقابل المهارات اللغوية:



### 7- مهارة الاستماع:

هي أولى المهارات التي يمر بها الطفل في اكتساب لغته الأم، ويمر بها متعلم اللغة الأجنبية، ومن المعلوم أن من لا يسمع، لا يتكلم والأهم من الصغر يكون أبكماً...

لا يتصور أن يتعلم الطالب لغة أجنبية في برنامج يهتم بالجانب الاتصالي دون التركيز على مهارة الاستماع، فمع ما يحظى به الاستماع في حياة الأفراد دور مهم، إلا أن نصيبه في برامج تعليم اللغة العربي لغير أهلها قليل، فكثير من المدارس ومعلمي العربية لغير الناطقين بها يهملون هذا الجانب، فرغم الوقت الطويل الذي يمضيه الطلاب في التعلم، إلا أنه لا يجعل منهم مستمعين جيدين، ولا متكلمين جيدين، وبالتالي يكون عندهم نقص كبير في الجانب الاتصالي.

ولنجاح درس الاستماع يقترح ما يلي:<sup>1</sup>

- يهيأ الطلاب لدرس الاستماع، ويوضح لهم طبيعة ما يسمعونه والهدف منه.
- تعرض المادة بأسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 67-68.

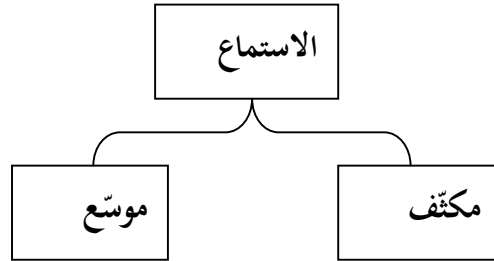


- يناقش الطلاب فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محددة.
- ويمكن استغلال الصور والرسوم والخرائط وغيرها، وما عليك إلا أن تعرض صوراً أمام الطلاب ثم تطرح أسئلة حولها:

### الصعوبات التي تواجه بعض الطلاب في درس الاستماع:<sup>1</sup>

- صعوبة في تمييز بعض الأصوات.
- صعوبة في فهم كل كلمة بالنص.
- صعوبة فهم السرعة في الكلام.
- يرغبون في سماع النص أكثر من مرة.
- لا يجدون صعوبة في الاحتفاظ بمحتوى النص خاصة إذا كان طويلاً.

### أنواع فهم المسموع تعليمياً:<sup>2</sup>



### 1/ فهم المسموع المكثف:

الهدف من الاستماع المكثف، تدريب الطالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللغة، كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية، لا بد أن يجري تحت إشراف المعلم مباشرة، وهو في ذلك مخالف للاستماع الموسع.

ومن أبرز فهم المسموع المكثف:

- يسمعه الطلاب في الصف.

1- *A course in Language Teaching Practice and theory, P.111, Petty ur.*

2- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.70.





- يناقش محتواه في الصف.

- مواد ونصوصه مناسبة لمستوى الدارس.

## 2/ فهم المسموع الموسّع:

ويهدف الاستماع الموسع إلى الاستماع إلى نصوص جديدة غالباً خارج الصف وقد لا تكون في حدود المستوى، وقد تكون بإعادة الاستماع إلى أشياء سبق وأن سمعها، ولكن تعرض في موقف جديد.

ومن أبرز فهم المسموع الموسّع:<sup>1</sup>

- يسمع الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم.

- يتم مناقشة أفكاره داخل الصف.

- نصوصه طويلة غالباً.

والمسموع الموسع نوعان:

- نوع يحدده المعلم.

- نوع حر، كل طالب يستمع لما يشاء من المواد المسموعة.

توجيهات لتعليم الاستماع:

● تهيئة الطلاب للاستماع قبل أن تعرض عليهم المسموع.

● لا تسمح لهم بقراءة النص المسموع قبل الاستماع إليه.

● تمهّل في عرض النص المسموع بما يناسب المحتوى الهدف.

● تأكّد من فهم النص من خلال الأسئلة.

● بعد التأكّد من فهمهم للنص يمكن أن تسمح لهم بالقراءة.

● مهارة فهم المسموع أصعب مهارة، لذا لا بد من التدرج في عرضها.

● لا تقدّم لفهم الاستماع موضوع يعرفونه تماماً، لأن فهم المسموع يتحقق إلا بأسئلة الاستيعاب.

<sup>1</sup>عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 69



## 8- مهارة الكلام:

الكلام لغة منطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية، واللغة في الأساس هي كلام، أما الكتابة فهي محاولة تمثيل الكلام في رموز، والدليل على ذلك ما يلي:

- 1/ عرف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل.
- 2/ يتعلم الطفل قبل أن يأخذ في تعلم الكتابة.
- 3/ جميع الناس الأسوياء يتكلمون لغتهم الأم بطلاقة، في حين يوجد كثير من الناس لا يعرفون قراءة ولا كتابة لغاتهم الأم.
- 4/ هناك بعض اللغات ما زالت منطوقة لا مكتوبة<sup>1</sup>.

وهنا نجد المؤلف يتفق كثيرا مع اللساني العالمي "دي سوسير"، حيث إن الأخير ينظر لكل لغة بطريقتين:

- أ/ إما أن تكون في صورة منظمة ذات قواعد وقوانين، وذات وجود اجتماعي، فيطلق عليها اللسان، وهي اللغة المعينة التي تتخذ موضوعا للدراسة مثل العربية والإنجليزية.
- ب/ وإما أن تكون في صورة ممارسة فردية منطوقة على أي مستوى، أو بعبارة أخرى: «النشاط العضلي الصوتي الذي يقوم به الفرد الواحد ويطلق عليه الكلام»<sup>2</sup>.

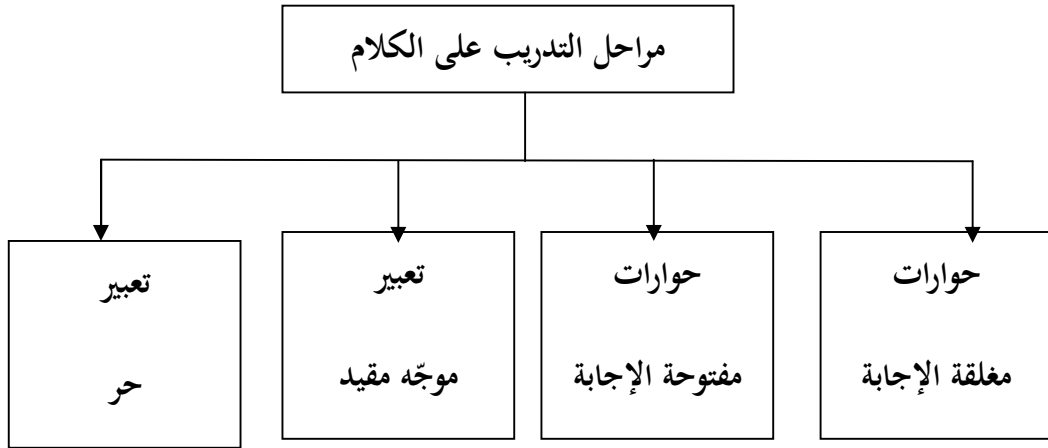
وبناءً على ما تقدم ينبغي أن نجعل من تعليم الكلام أحد أهم الأهداف في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك لنظرا لأهميتها كونها أهم المهارات اللغوية التي يستوجب على متعلم اللغة الأجنبية أو اللغة الأم إتقانها، لما تلعبه من دور أساسي في عملية الاتصال.

مراحل التدريب على مهارة الكلام:

1- ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.79.

2- حاتم صالح الضامن، علم اللغة، مطبعة التعليم العالي، الموصل، ط.1، ص.ص.129-130.

يُمرّ التدريب على مهارات الكلام بمراحل متعددة، لكل مرحلة مستوى يناسبها، تعرض المهارة بأساليب متعددة، كل منها يناسب مرحلة تعليمية معينة<sup>1</sup>.



المرحلة الأولى: حوارات مغلقة الإجابة:

مرحلة مبتدئة من مراحل التدريب على الكلام يغلب عليها ترديد قوالب لغوية مع تغيير بعض الكلمات مثل: ما اسمك؟ ما اسمه؟ ما اسمها؟

المرحلة الثانية: حوارات مفتوحة الإجابة:

وهي مرحلة تختلف عن المرحلة الأولى بزيادة المتطلبات الفكرية واللغوية للحوار، مثل حوارات مبسطة، مثل: (كيف تأتي إلى المدرسة؟ ماذا اشترت من السوق؟ ماذا تأكل في الغداء؟... إلخ).

المرحلة الثالثة: تعبير موجّه مقيد:

هنا يطلب المعلم من المتعلمين التعبير على فكرة متكاملة، ولكن بتقديم بعض المساعدة على مستوى الأفكار أو اللغة أو كليهما، مثل عرض صورة لوصفها، أو عرض سلسلة من الصور لتكوين قصة.

المرحلة الرابعة: التعبير الحر

1- ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.ص. 80-81.

وهي مرحلة تناسب المستويات المتقدمة من تعلّم اللغة، عن طريق مطالبته بتقديم موضوع متكامل، اعتماداً على قدراته الشخصية ودون مساعدة، ومثال:

- وصف الجو في بلده.

- الحديث عن جامعته.

- المقارنة بين أفضلية شيئين.

- إلقاء محاضرة.

حيث يعود الموضوع إلى عدّة أمور أهمّ:

- مستوى المتعلم.

- ثقافته.

- قدرته على التنظيم اللغوي الفكري.

**مواصفات درس الكلام الجيّد:**

- الطلاب يتحدّثون كثيراً.

- لغة الطلاب مقبولة.

- الحوافز عالية والرغبة بالحديث قويّة.

**ممارسة الكلام بالعربية:**

لعل أفضل طريقة لتعليم الطلاب الكلام هي تعريضهم لمواقف تدفعهم للتحدث باللغة، ليتعلم الطالب الكلام عليه أن يتكلّم، فالمعلم الناجح يكون قليل الكلام أقرب للصمت عندما يستهدف تعليم مهارة الكلام.

**كيف تقييم الأداء الشفهي لطلابك:**<sup>1</sup>

إذا اعتبرنا أن الأصل في الكلام لغة منطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية، فيمكن اعتماد

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 85.

الجدول المقترح لتقييم الأداء الشفهي:<sup>1</sup>

النسبة	المعيار
%50	وصول الرسالة
%20	الطلاقة
%10	سلامة النطق
%10	القواعد
%10	ثراء المفردات

مجالات مهارة النطق والكلام:<sup>2</sup>

- 1- نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً.
- 2- التمييز عند النطق بين الحركة القصيرة والطويلة.
- 3- اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.
- 4- استخدام النظام الصحيح لتراكيب العربية عند الكلام.
- 5- ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً.
- 6- إلقاء خطبة أو محاضرة قصيرة مكتملة العناصر.
- 7- التمييز عن النطق بين الأصوات المتشابهة.
- 8- استخدام النظام الصحيح لتراكيب العربية عند الكلام.
- 9- إدارة حوار هاتفي مع أحد الناطقين بالعربية.

## توجيهات لتعليم الكلام:

- الاتصال الحقيقي ما أمكن.
- يعرض الطلاب لمواقف حقيقية ما أمكن.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 70.

2- رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج التعليم العربية، جامعة أم القرى، السعودية، ط. 1، 1985، ص.ص. 180-181.



- دروس الكلام لا يلزم أن تكون في الفصل الدراسي.
  - يمكن استضافة ضيوف داخل الفصل بالتنسيق مع المعلم.
  - يمكن اصطناع مقابلات خارج الصف وداخله.
  - الذهاب مع الطلاب إلى الأماكن الفعلية التي يراد الحديث عنها.
  - يوزع الطلاب إلى مجموعات صغيرة لزيادة فرصة الحديث من كل طالب.
  - تختار موضوعات للكلام من اهتمام الطلاب، ومما يرغبون الحديث حولها.
  - يحرص على تنمية مهارة الحديث لديهم أكثر من زيادة معلوماتهم ومعارفهم.
  - تختار موضوعات حية واقعية مثل نشرات الأخبار والتقارير الصحافية والتعليق عليها.
  - تختار موضوعات الكلام مما يعره الطلاب ولا تنقصهم المعلومات عنه.
  - يشجع الطلاب على الحديث والطلاقة بلا خوف ولا خجل.
  - لا يقاطع الطلاب للتصحيح، ولا سيما إذا وصلت الرسالة وفهم المراد منها.
- (وأخيراً، فإن دروس الكتاب المقرر وتدريباته تعدّ معياراً يضبط للمعلم المفردات والتراكيب الهدف، مما يجعل عملية تعلم اللغة متدرجة وسهلة ومع ذلك فهي مجرد مفتاح يسير على نهجه المعلم إلى تقديم المزيد من الدروس والتدريبات الشفهية الحية، بما يخدم الجانب الاتصالي للغة ولا سيما الاتصال الحقيقي الحي، فالحوار مثلاً يمد المعلم بالمفردات والتراكيب المستهدفة، وعليه أن يوظفها توظيفاً حقيقياً حياً مع طلابه، ليتّم الحوار بينهم بعد تقمّص شخصيات ما أورده صاحب الكتاب بالحوار فيما يخصّهم وفيما يمثّل حقيقة لديهم، كتعريف الطالب بنفسه وبدولته وبعائلته وبما يجب، وغير ذلك مما يدور في فلك ما تعلموه من المفردات والتراكيب).<sup>1</sup>
- وهكذا في إجراء التدريبات، فالتدريب مثلاً (أين الطعام؟ الطعام على المائدة...) على المعلم بعد إنهاء تدريب الكتابة أن ينقلهم إلى إجرائه حياً واقعاً لما يعرفونه أو يشاهدونه، بل قد يبدأ المعلم بما يعرفونه وبما يمثّل لهم واقعاً حياً، كأن يضع كتابه على الأرض ونظارته على المنضدة،

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 119



وقلمه على الحقيبة دون أن يشعروهم بذلك، ثم يتظاهر أمامهم بأنه يبحث عنها ويسألهم واحدا واحدا، فإذا أجابوه وقالوا مثلاً على المنضدة، يعيد هو ذلك، نعم، النظارة على المنضدة، وهكذا...<sup>1</sup>

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.124.



## الباب الثالث:

## 1- تعليم المبتدئين:

يُمرّ تعليم المبتدئين بعدّة مراحل ويهدف إلى تحقيق الكفاءة اللغوية والاتصالية والثقافية، وهناك طرق مختلفة في تقسيم المراحل وتفريعها، فأغلبهم يقسمها إلى مبتدئ، ومتوسط، ومتقدّم.

إذ انفرد تعليم المبتدئين ببحث خاص:<sup>1</sup>

- البداية هي الأساس، ولها أثر قوي في تصور الدارس عن سهولة اللغة أو صعوبتها.

- البداية السهلة مثير من مثيرات التعلّم.

- إن تعليم المبتدئين يحتاج إلى مهارات خاصة وقدر من المعرفة بعلم النفس والصبر وهو ممتع شاق حسب مقدار الحماسة والدافعية عندهم، فمنهم من يتقدّم بسرعة ومنهم من تنقصه الثقة فتلزمه عدّة محاولات حتى لا يصاب بالإحباط والفشل.

- وهناك مبتدئون آخرون لديهم أفكار راسخة حول الطريقة التي يودون تعلم اللغة بها، فمنهم من يعتقد أن حفظ المفردات كفيّل أن يقوده إلى تعلم اللغة، كما أن كبار السن من المبتدئين يحسبون دائماً أنهم لا يستطيعون تعلم اللغة بالسرعة والكفاءة اللتين يتعلم بها الصغار، وهذا ليس حقيقياً.

- معظم المتعلمين المبتدئين في صفوف اللغة تكون ذاكرتهم في اللغة الأجنبية ضعيفة، فهم يحتفظون بالمعلومة لفترة محدودة جداً، ثم تُنسى بعد ذلك، لذلك يفضل كتابة الإجابات باختصار في حالة إجراء تدريبات.

أبرز الاتجاهات في تعلم اللغة للمبتدئين:

1- **الاتجاه التقليدي:** حيث يبدأ بتعليم حروف الهجاء مع الحركات، ثم كيفية كتابتها ووصلها لتكوين الكلمات، ومازالت تعمل بهذه الطريقة عدة مدارس.

2- **الاتجاه الحديث:** يعتمد على البدء بالحوارات ومواقف الحياة اليومية الاتصالية.

ولكل من الاتجاهين فلسفته وحججه واعتراضاته على الآخر.

1- ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 124-125.





أ/ فأصحاب الاتجاه الأول: يرون البدء بالجزء ثم التدرج إلى الكل، ويتساءلون عن مدى إمكانية بدء الحوار دون معرفة الحروف لدى المتعلم.

ب/ أصحاب الاتجاه الثاني: يرون البدء بالكل ثم معرفة الأجزاء لاحقاً، وأصل اللغة غير مرتبط بالقراءة والكتابة، كما يرون في ربط الاتجاه الأول تعلم اللغة بالكتابة هو سبب المشكلة، فالإنسان يكتسب لغته الأم دون حاجة لرسم الحروف أو القراءة، كما يقولون عن الاتجاه الأول أن من أسباب تصوره الخاطئ عن دور الحوار عدم إدراك الطريقة الصحيحة لتعليمه بظنهم أنه يقرأ ليحفظ.

والطريقة الصحيحة تجعل الدارس ينغمس في اللغة ويتقنّص الشخصية في الحوار ويؤدي تلقائياً عن وعي الدور.

ومن عيوب الطريقة الأولى:

- تستغرق وقتاً أطول للدخول العقلي في تعلم اللغة.
- عدد كبير من المفردات لبيان كيفية رسم الحرف تثقل كاهل المتعلم.
- الدارس لا يستفيد من المفردات باعتبارها مفردات تعليمية لا يدرّب على استخدامها.
- المفردات خاملة تنسى بمرور الزمن ويجب أن يكون الحوار مدخلاً لتعلم اللغة.

### دور الحوار في تعلم اللغة:<sup>1</sup>

يعتبر غاية ووسيلة في الوقت نفسه، كفاية لأنه الصورة المركزة لمحتوى الدرس، كما، يمدّ الطالب بمعطيات (جمل، ألفظ، صوت) يحتاجها عند التدرب على مهارة الكلام.

أما اعتبارها وسيلة لأنه يأخذ الطالب نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والتواصل بضمه مجموعة من التركيب النحوية المعتمدة في التدريبات اللغوية، ويجب على المدرس أن ينظر إلى الحوار والتدريبان ككل لا يتجزأ، وأن دور الطالب يمتدّ إلى استخدامه في مواقف الحياة المماثلة.

سمات الحوار:

1- ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.ص. 128-129.



أ/ الجمل القصيرة.

ب/ يحاكي ويحاكي مواقف من الحياة مما يتيح للدارس الممارسة الفعلية.

ج/ قابلية المحاكاة والتطبيق مع الجانب التشويقي.

د/ خادم للجانب الاتصالي للغة.

من أجل التوفيق بين الطريقتين:

اعتماد المدخل الحوارى مع مدخل للحروف فى أسبوع، فتكون المفردات أعلاما دون أن يشتغل الدارس بالمعنى والتفكير فيما لم يدرّب بعد على استخدامه، وهذا تدريب أولى، يأتي مزيد من ذلك على مراحل مع بقية المهارات والعناصر.

واشتمل كتاب "العربية بين يديك" تدريبات فى هذا السياق منها على الصوت، خاصة الأصوات الصعبة، فيتعلم الطالب على نطقها وتمييزها عند السماع.

وجاء مدخل الحروف الذى كان موجزا بعد إلحاح من المتعلمين والمعلمين كي لا يدخلوا إلى المدخل التقليدى ويتجنبوا سلبياته.

فالطريقة التقليدية تحشر الطالب بمفردات ينشغل بملاحقة معناها، وهكذا نجتمع بين الطريقتين مع تلافى عيوب كل منهما.

بين تعليم القرآن وتعليم اللغة العربية:

القاعدة البغدادية هي الطريقة المتبعة فى السابق عند معلمى الكتائب، يعمل بها الآن فى كردستان، والهند ودول إفريقيا، وحسبك من يجتازها يستطيع تلاوة القرآن بطلاقة، رغم قدمها لم تحظ بالشرح الوافى<sup>1</sup>.

وهاتان الطريقتان تستخدمان غالبا لتعليم القراءة والكتابة فى حلقات تعليم القرآن وتلقيان فى عدة نقاط مع الاتجاه الأول الذى يبدأ بالحرف ثم الكلمة.

1- فهد بن عبد الله بن فهد العمر، خلاصة القاعدة البغدادية فى تعلم اللغة العربية، ط.4، ص.3. نسخة مصورة.



ما يعاب على هذه الطريقة، أن الطالب قد يحفظ القرآن ويجيد التلاوة لكن قد لا يعرف العربية، لأنه تعلّم القراءة ولم يتعلم اللغة.

إذن دورها جيّد لقراءة القرآن لا لتعلم اللغة؛ وصالحة مع العربي لأنه يعرف معنى لكلمة ودلالة الحركة وقد اكتسب أساسيات اللغة فتختفي عيوبها والسلبيات التي تظهر عند غير العرب.

### الصف المختلط بين مبتدئين حقيقيين ومبتدئين وهميين:

لا يخلو صف من خليط من الطلاب مبتدئين وهميين و مبتدئين حقيقيين، لأن المعهد أو المركز لا يملك القدرة على ضبط التصنيف لفئات أقل لأسباب عدة، فإذا واجهت المعلم هذه المشكلة عليه أن لا يفقد المبتدئ الوهمي شغفه أو يستأثر بالحقيقي فيظن أنه ملم بكل شيء فيركز معهم بالقدر الكافي كي يطوروا مهاراتهم هؤلاء المبتدئين الوهميين، لأنه بمرور الوقت وتقدّم البرنامج يتلاشى تفوقهم مقارنة بزملائهم.

### إذا لم يتمكّن طلابك من أداء الحوار أداءً صحيحاً ماذا تفعل؟

إذا رأى في الحوار أنه طويل يقوم المعلم بتقسيمه إلى أكثر من قسم، فينتقل من قسم إلى آخر، وهكذا حتى يجيدوه كاملاً، أو يقوم باستخدام صور تقود إلى تذكر مبادلات الحوار مرتبة.

### مراعاة المستوى اللغوي:<sup>1</sup>

على المدرّس مراعاة تفاوت المستويات، فعند التحدّث إلى طالب مبتدئ لا يكون كحديثه مع طالب متوسط أو متقدّم، لأنه يختار الألفاظ المناسبة، والتراكيب اللغوية والقوالب التي درسوها وألفها الطالب.

لأن استخدام ألفاظ صعبة وتراكيب معقدة قد يفقد المدرس التواصل مع طلابه ويؤدي إلى عدم الاستجابة.

كما ينبغي التحكم في السرعة عند النطق متى تكون وسطاً، سرعة عالية أو ببطء شديد. توجيهات لتعليم المبتدئين:

<sup>1</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 133-134



- 1- الابتداء بالعمل الشائع.
  - 2- الابتداء بما يعرفه الطلاب من أسماء وكلمات وتعبيرات.
  - 3- الابتداء بالشفوي واستخدام الوسائل المختلفة.
  - 4- توظيف الرموز عند وضع تعليمات الدروس والتدريبات بأوضح عبارة وأسهلها.
  - 5- تقديم أمثلة للتدريبات يسير عليها الطلاب.
  - 6- الاكتفاء بتعليم شيء واحد فقط في الوقت نفسه.
  - 7- تشجيع الطلاب على ممارسة اللغة وجعل دورهم في الصف على رأس الأولويات.
  - 8- عدم انشغال المدرس بالجيد وإهمال الطالب الأقل منه والأضعف.
  - 9- ضبط عدد طلاب الفصل فيكون قليلا.
  - 10- تشجيع الطالب على تقمّص الشخصية في الحوار على أن تكون حوارات قصيرة ومناسبة.
- 2- التدريبات اللغوية:<sup>1</sup>**

لا تتحقق السيطرة على اللغة دون تكثيف للتدريبات، فسعي الطالب إلى اكتساب مهارة يستدعي تدريبا ومرانا، ما يجعل التدريب اللغوي ضروريا.

والطالب ليس مجرد متلقي للمعارف والمعلومات، بل يجب أن ينغمس في اللغة ويثبتها في ذهنه كي تجري على لسانه وقلمه، وهنا تكمن أيضا ضرورة التدريبات اللغوية.

ومن بين التدريبات المعروفة: تدريبات الأنماط، تدريبات المعنى، تدريبات الاتصال.

#### أ- التدريبات الآلية: "تدريبات الأنماط":

تدريبات متعلقة بالتحكم التام في استجابة الدارس، تكون هناك استجابة واحدة هي الصحيحة على الدارئ أن يأتي بها ولو لم يفهم المعنى، ويستطيع تأدية العمل ولو لم يكن منتبها أثناء التدريب.

1- مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، ص.ص. 514-528.

كنموذج على هذا "تدريب الاستبدال" حيث يقوم الدارس بإجراء بعض التغييرات في البنية بناء على المثير الذي تلقاه من المدرس الكتاب أو الشريط.  
مثل قول: هل عندكم شاي؟ (ماء).

هل عندكم ....؟ (قهوة).

هل عندكم ....؟ (عصير).

فيعيد الدارس النمط أو البنية المقدمة في التدريب مع إجراء تعديل منتظم ف الجملة بناء على المثير الذي تلقاه.

**1- تدريب الإعادة والترديد:** ويتم قيد الاستماع الجيد على المدرسين أو الشريط، ثم التردد من بعده، يستخدم غالباً في المراحل الأولى لسهولة أداءه الدراسي، في هذا التدريب لا يأتي بجديد من عنده، يكتسب النطق السليم ويسيطر على التركيب اللغوية والبنية النحوية.

الهدف المتوقع من التدريب الآلي هو السيطرة على النمط بشكل تلقائي، وهذا الهدف متّصل بمفهوم اللغة كنوع من العادة والسلوك نادت به مدرسة سكنر السلوكية.

تصنف نظرية سكنر النظريات السلوكية الوظيفية التي تؤكد على أن السلوك هو نشاط موجّه يقوم به الفرد في ظل إجراءات أو شروط بيئية لتحقيق يهدف أو وظيفة معينة، فالسلوك الذي يصدر عن الفرد هو بمثابة استجابة موجهة لتساعده على التكيف مع الشروط والظروف البيئية<sup>1</sup>.

تعتمد هذه النظرية على التعزيز القوي، تغذية الدارس بالاستجابة الصحيحة، ويتم التعلم في هذا النوع من التدريب عن طريق القياس والنقل المطابق للأنماط.

مع هذا كله فالتدريبات الآلية تتعلق بالمستوى الآلي من تعلم اللغة، فساعد الدارس على للسيطرة على المهارة اللغوية، وهو نشاط مهم وضروري في تعلم لغة أجنبية، كما على المدرس أن يهتم بمدى استطاعة الدارس تأدية العمل بنجاح وأن يتأكد من فهم الدارسين للمحتوى.

1- نعيمة الوهيب، محاضرات في نظرية سكنر في التعلم، قسم علم النص، جامعة الملك سعود.

ويمكن للمدرسة الاستعانة ببعض الوسائل المساعدة لمعرفة مدى فهم الدارس للمحتوى كالسؤال عن المعاني الكلمات والعبارات المتوقع أنه لم تفهم، ولكي يساعد الدارس على الفهم يستحسن استخدام الصور بشكل منتظم.

من بين الآراء النقدية الموجهة للتدريبات الآلية اعتمادها على الطريقة السمعية الشفهية، ورغم أنه يعد صائب فمن غير الممكن التخلي والاستغناء عن التدريبات بصورة نهائية، لأنها تساعد الدارس في السيطرة على أنماط اللغة متقدمة إضافة إلى التدريبات الآلية، تدريبات المعنى والاتصال كي يصل إلى مرحلة التعبير عن أفكاره وعالمه الخاص<sup>1</sup>.

## 2- التدريبات الآلية/ تدريبات الأنماط:

- الهدف سيطرة الدارس على النمط بالشكل التقليدي.
- يؤديها الدارس إن لم يفهم المحتوى.
- تمكن الأداء الفردي والجماعات في مجموعات صغيرة.
- لا تحتاج إلى وقت طويل أو جهد كبير.
- يؤدي التدريب وإن لم يكن كتبها أثناء التدريب.

## ب- تدريبات المعنى:

وهو نوع من الأسئلة الاستيعابية بعد النص المسموع أو المقروء، للتأكد من فهم هذا المسموع أو المقروء، يختلف عن التدريبات الآلية في قضية التعبير عن المعنى بأكثر من طريقة. كما أن تدريبات المعنى تختلف عن التدريبات الآلية من الناحية الإجرائية، فهي تؤدي فردياً فقط، ومن الفروق الأخرى أن الدارس ما لم يكن على معرفة كاملة بطبيعة البنية النحوية والمعنى المعجمي الذي تحويه لن يستطيع أداء تدريبات المعنى بشكل صحيح، وخير مثال لتدريبات المعنى السؤال والجواب.

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص.ص. 137-139.

وتدريبات الاستيعاب والفهم تعتبر جزءاً من تدريبات المعنى، نذكر هنا أن الاستجابة المتوقعة في تدريبات المعنى معروفة للمدرس كما هو الحال في التدريبات الآلية والفرق الوحيد يكمن في أن الثانية تأتي في شكل واحد وهو الشكل الذي يقدمه المدرس.

بناءً على هذا كله فيما يخص تدريبات المعنى فإنها تقوم على:

- ركن معرفة المعنى المعجمي للكلمات.

- ركن معرفة البنية النحوية التي تحتوي على الاستجابة.

في حالات أخرى تدريب المعنى يعتمد على أسئلة الدارسين عن محتوى جملة يقولها المدرّس.

من الخطأ السماح للدارسين بالإجابة في وقت واحد، ومن الأفضل عدم الاكتفاء بإجابة دارس واحد ولو كانت إجابته صحيحة، مما يسمح للدارسين استخدام أنماط مختلفة من التعبير.

يستحسن عدم صياغة أسئلة تدريبات المعنى مطابقة لعبارات النص، كي لا يحدث النقل الآلي والحرفي من النص دون تعديل.

تدريبات المعنى:

1/ تكون بعد درس الاستماع والقراءة وأسئلة الاستيعاب.

2/ الاستجابة تأتي في صور وأشكال مختلفة.

3/ تتم التأدية الفردية فقط.

4/ لا تحتاج وقتاً طويلاً أو جهداً كبيراً، لأن الدارس لا يأتي بشيء جديد.

### ج- التدريبات الاتصالية:<sup>1</sup>

تستهدف التدريبات الاتصالية نقطة التمكن من التحدث باللغة الأجنبية بشكل عادي وفهم ما يسمعه دون خطأ، ولا تخضع استجابة الدارس لأي نوع من أنواع التحكم في هذا التدريب لأنه حر في قول ما يشاء كيفما شاء.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 143.

تختلف عن التدريبات السابقة (المعنى والآلية) في أن الدارس يأتي بمعلومات جديدة، فهو يتحدث عن نفسه وعالمه الخاص، ولا يمكن للمدرس التنبؤ بها مسبقاً.

أضف إلى هذا أنها تستغرق وقتاً أطول مقارنة بتدريبات المعنى والتدريبات الآلية، الدارس عندما يفكر فيما سيقوله، يواجه نوعاً من المشقة التي لا تخلو من المتعة، والمدرس بدوره يبذل جهداً أكبر لأنه موجود دائماً يراقب ويتدخل ما استدعى الأمر التدخل، ويساهم في تسيير الجلسة بشكل جيد.

### - الاتصال الحقيقي والتدريبات الاتصالية:<sup>1</sup>

التدريبات الاتصالية وسيلة والغاية هي الاتصال الحقيقي لأصل اللغة، فالهدف من الوسيلة تدريب الدارس وتهيئته من أجل هذه الغاية.

دون أن ننسى الفرق الأساسي بينهما، وأن تدريبات الاتصال تعتمد مواقف غير حقيقية فيها صنعة وافتعال، أما الاتصال الحقيقي فسيكون في المرحلة الأخيرة التي تحصر الدارس من أجلها بعد تمكّنه من اللغة وتحكّمه مع السيطرة على تراكيبيها في مواقف الحياة الطبيعية مع أهل اللغة خارج الصف.

وسيظلّ تعلم الدارس للغة أجنبية أمراً ناقصاً ما لم يصل إلى اتصال حقيقي فيضع في الحسبان دوماً أن ما يقدم له في التدريبات يهيئه ليصبح قادراً على إنتاج الكلام الطبيعي الذي سيستخدمه عند الاتصال بغيره.

### - درجة التحكم في تدريبات الاتصال:

مازال هذا الموضوع قيد النقاش، فريق يرى أنه لا مجال إطلاقاً للتحكم في الاستجابة، لأن الدارس حر، وفريق آخر يرى في الحاجة إلى درجة من التحكم، غير أن الرأي الأول صعب التحقيق في المراحل الأولى، حيث يصعب على الدارس التسليم بحريته في اختيار أنماط لغوية، بل

1- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 143.



عليه استخدام الأنماط التي درسها، ثم تزداد درجات الحرية في مراحل متقدمة، أما على مستوى المعلومات والأنماط فحرية ذلك تتحقق في الاتصال الحقيقي بعيدا عن غرفة الدرس.

تحيط بالتدريبات الاتصالية صعوبات لا يمكن تجاهلها لكنها تؤدي إلى تطوير مهارة الدارس، كما أن العمل يكون بطيئا وبطيئا جدا في المراحل الأولى، لكن بعد تعود المتعلمين عليه يؤدونه في جو من البهجة والمتعة، كما يحتاج الدارس إلى تشجيع وتعاطف ممن حوله في غرفة الدرس، حتى يعبر دون خوف ولا يتأثر بالأخطاء أو يشعر بالإحباط، أو يفقد الثقافة عند التحدث بل يسعى جاهدا كي لا يرتكب الأخطاء التي يقع فيها أحيانا وصولا إلى نوع من الابتكار عند الممارسة ومحاولة إيصال الرسالة.

نذكر هنا أن تدريبات الاتصال تخرج عن إطار المفاهيم التي طرحها سكينر، حيث لا تنطلق من القول بأن تعلم اللغة عبارة عن تآسي لعادة.

وينادي "دون كارول" بأن التعلم عبارة عن حل مشكلة، يمكن لفكرة "جون كارول" أن يكون لها أثر في ظهور التدريبات الاتصالية.

### التدريبات اللغوية الثلاث (أ، ب، ج):<sup>1</sup>

بناءً على ما تقدم من شرح وإيضاح يمكن القول إن المنهج الصحيح لتعليم اللغة العربية، هو المنهج الذي يستخدم الأنواع الثلاثة من التدريبات السابقة في تكامل وتوازن، ومن الخطأ أن يقوم المنهج على نوع واحد من التدريبات، والمؤسف أن معظم الكتب والمناهج التي أكدت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لم تراعى نقطة التوازن والتكامل بين التدريبات المختلفة.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص148



### 3- من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

تعلم أي لغة أجنبية ليس بالأمل السهل، لكن بالبحث والدراسة يمكن الوصول لطرق تستهلك جهدا معقولا ووقتا قصيرا، وهذا ما تأتي فعلا ووضعت هذه الطرق موضع التجربة وكانت النتائج أحيانا مرضية.

تكمن الصعوبة في عدّة نقاط منها: سن الدارس وبيئته مقارنة بهذه اللغة الأجنبية إن كان موجودا في بيئتها، زد على ذلك مشابقتها واختلافها بالنسبة إلى لغة الدارس الأصلية، كالتشابه بين العربية والفارسية يجعل الأمر سهلا وصعبا بالنسبة للغة الأوروبية والصينية أمام الدارس العربي. الاختلاف يخص الأصوات، طبيعة تركيب اللغة، والأنماط السائدة وحتى شكل الكتابة ومدى التشابه في هذا كله.

وكمحاولة للتعرف على المشكلات التي تواجه متعلّم اللغة العربية غير الناطق بها من أجل وضع العلاج وأسباب المشكلات متنوعة: علمية، إدارية، سياسية...  
المشكلات العلمية:

#### 1/ بُعد القائمين على التعليم العربي عن علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغات وأثره على تعليم اللغة العربية:

نلاحظ أن المسؤولين على التعليم العربي ليسو على علم بعلم اللغة التطبيقي، وما يدور حول تعليم اللغات لغير أهلها، إما لجهلهم أو بعضا منهم بهذا العلم الحديث أو نفورهم وبعضا منهم من كل جديد والوقوف في وجهه دون تمييز بين ما هو نافع وما هو ضار، والاكتفاء بما وجد عليه الآباء والمعلمين السابقين، ونفورهم من كل ما يأتي من قبل الغرب أوله علاقة به.

وعلم اللغة التطبيقي بالصورة الحالية هو أقرب إلى الصناعة الغربية، وأغلب مؤلفي كتب تعلم اللغة العربية في أول الأمر هم من غير العرب، «فهو ما يزال مرتبطا بعلم التطبيقي، وبخاصة ميدان تعليم اللغات الأجنبية في الغرب»<sup>1</sup>.

1- عبد العزيز بن إبراهيم الفيصلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص.266.



نضيف على هذا فهم بعض المسلمين أن لهذه الدراسات محاولات للقضاء على اللغة العربية أو النيل منها خاصة أيام اهتمام بعض رواد علم اللغة التطبيقي باللهجات العامية، فخاف بعض المسلمين من أن يمَسَّ هؤلاء الكتاب والسنة فتوجَّسوا المخاطي وتمسَّكوا بالدراسات اللغوية القديمة.

دون أن نتغاضى عن نقطة مهمة ساهمت في التنفير من هذا العلم الجديد، حين قام بعض معلمي علم اللغة التطبيقي بالتهجم على الماضي وأساليبه في بداياتهم، بما يوحي أنه تهجم على مجمل التراث العربي الإسلامي، والعرب غالباً لا يهتمون من يسقِّه ماضيهم، ومن العرب من كتب محذراً من هذا التوجه فالتبس الأمر على كثير من الناس، فرفض بعضهم على علم اللغة التطبيقي برمته لخوضهم على تراثهم، وكان هذا في النصف الثاني من القرن 14، أما الآن فقد تغيَّر إلى حدٍّ كبير مع زوال الموقف العدائي عند أغلب المهتمين بالتعليم العربي.

## 2/ عدم التمييز بين تعليم اللغة لأبنائها وتعليمها لغير أبنائها:<sup>1</sup>

لكثير من القائمين على تعليم اللغة العربية لا يتبادر إلى ذهنهم مقدار الفروق بين تعليم لغة لأهلها وتعليمها لغير أهلها، فخلطوا بين الأمرين خلطاً زاد من الصعوبة على متعلم العربية من غير أبنائها لأنه يتعامل مع برامج ثم إعدادها لمن نشئوا في بيئة هذه اللغة وألفوا أصواتها وتراكيبها وينتمون إلى ثقافتها.

يزداد الأمر سوءاً عندما نجد كتباً موجهة لغير الناطقين بالطرق نفسها للناطقين، فالفرق يستدعي أو ينبغي انطلاقا منه أن يختلف الكتاب التعليمي لتعليم العربية لغير الناطقين بها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأبنائها من حيث الغرض ومن حيث الوسيلة والبناء.

هذا الأمر الذب أغفل عنه الكثير من المهتمين بنشر العربية وما تعلق بالفروق الأساسية طال زمانا وما زالوا للأسف يرسلون لدول شقيقة غير عربية الكتب ذاتها على أنها تساعد في تعليم العربية.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 157

لم يكن هذا الخطأ الوحيد، بل تعداه إلى حسبهم أن الكتب المعدة للأطفال العرب تصلح في المراحل الأولى من التعليم لغير العرب صغارا وكبارا، فكتب من المملكة العربية السعودية منتشرة في مدارس المسلمين غير البلاد العربية، والأسوء أنها موجودة في المرحلة الابتدائية. يمكننا أن نضيف على هذا ما ورد في الروايات عن أسباب نشأة النحو العربي وأنه جاء للناطقين بغير العربية كحاجة ملحة بعد اختلاط العرب بالعجم. أما ما أتصل بهذا الأخير فنهتدي به إلى الموضوعات التي يحتاجها غير العرب انطلاقا من أن النحو موجه إلى الناطقين بالعربية.

ومن الموضوعات التي يحتاجها غير العرب في تعلم اللغة العربي:

أ/ الجانب الصوتي: كتحاشي النقاد الساكنين، تقصير المد الطويل، "ال" الشمسية و"ال" القمرية.

ب/ الجانب الصرفي: صياغة الفعل وتصريفه، أنواع الأفعال، الضمائر... إلخ.

ج/ الجانب التركيبي: الصفة والموصوف والمضاف والمضاف إليه، الأعداد... إلخ.

### 3/ ندرة المختصين في تعليم العربية لغير الناطقين بها:<sup>1</sup>

ولهذا الموضوع أسبابه كما كنا تحدثنا في علم اللغة التطبيقي، وما قلناه عنه بالنسبة لتعليم اللغة العربية والمسؤولين والقائمين عليها، زيادة على هذا أن بعض المهتمين بتعليم العربية لغير الناطقين بها متخرج في أقسام الفرنسية والإنجليزية وغيرهما، كما أن مراكز تأهل المعلمين قليلة وعدد المعلمين المؤهلين قليل في الميدان.

### 4/ استخدام اللغة الوسيطة:

ونقصد هنا تلك اللغة المستخدمة كوسيلة لتعليم اللغة العربية سواء كانت هذه اللغة؛ اللغة الأم للدارس أو اللغة المشتركة التي يفهمها الدارسون على اختلاف لغاتهم الأم مع الغلو في استعمال هذه اللغة الوسيطة من طرف بعض المعلمين مما يقتل التفكير باللغة الهدف، فتتحول

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 150



اللغة الوسيطة من مجرد وسيلة لبيان المعنى إلى هدف بذاته، حتى مع وجود وسائل أخرى كالصورة والأصل عدم استعمال لغة وسيطة.

### 5/ المبالغة في ربط اللغة العربية بالدراسات الإسلامية:<sup>1</sup>

صحيح أن العلاقة بينهما وثيقة ومتلازمة إلى درجة كبيرة، لكن المبالغة غي الربط بينهما جعل البعض يظن في نفسه قادرا على تعليمها معا أو يقوم فعلا بتعليمهما معا بدرجة واحدة أو متقاربة، لاسيما من تخرجوا من جامعات عربية بناءً على اعتماد خاطئ، يعينهم أن من يعطي دورة شرعية يمكنه تقديم دورة في تعلم اللغة، وهذا الربط الخاطئ أدى إلى قلة الدورات التي ترفع مستوى معلم اللغة العربية وتؤهله لتعليمها لغير الناطقين بها، وكثرت في المقابل الدورات الشرعية. ونختتم في هذا الأمر بقولنا إن المقارنة بين تعليم العلوم الشرعية واللغة العربية لغير الناطقين بها جعلت الداعمين يتوجهون للتبرع في تعليم الدين وأحجبوا عن تعليم اللغة ومشاريعها.

### 6/ تعليم عناصر اللغة ومهاراتها بطريقة القواعد والترجمة:

هي طريقة تحمل الجانب الاتصالي للغة، فعندما تجد غلوا في قضايا النحو ومبالغة مع تعمق في التأويل والتفديرات من طرف المعلم سيكون الدارس غير مجيد للتعبير شفافيا بهذه اللغة، كما لا يجيد الاستماع إليها وتفشل في الوصول إلى المرحلة الاتصالية الأهم في كل مراحل التعلم لدى دارس اللغة لا ينطق بها، وتكون المفاجأة أبشع إذا تقدم الدارس لاختبار التصنيف وتحديد المستوى فيجيد نفسه لا ينطق ولا يفهم إلا كلمات معدودة، ثم يصنف على أنه طالب مبتدئ والحقيقة تقول غير ذلك، إذا اعتبرنا الجوانب غير الاتصالية باللغة كان الدارس فيها أعلى مستوى. دون أن نتغافل عن تعليم عناصر اللغة ومهاراتها بطرق غير فعالة، كأن تقدم المفردات في الطرق التقليدية دون خطة متدرجة ودون تركيز على الاستخدام ودون تدريب على الاستعمال أو احتمال كثير لمهارة الاستماع، ومهارة فهم المسموع والاكتفاء بالتركيز على تعليم القراءة ومع القراءة الجهرية دون غيرها.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 157



## مشكلات أخرى في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

- 1/ ازدحام الفصول في بعض المدارس مع تباين مستوى الطلاب اللغوي في الصف الواحد.
  - 2/ انزغال التعليم العربي عن آخر التحديثات في العالم والمستجدات في مجال التعليم.
  - 3/ الخلط بين المستوى اللغوي والمستوى العمري، المستوى اللغوي والمرحلة الدراسية.
  - 4/ الخبط بين تعلم اللغة ودراسة اللغة.
  - 5/ قلة الدورات التدريبية لرفع كفاءات المعلمين في مجال تعليم اللغة لغير الناطقين بها، وقلة التواصل والترابط والاتصال بين المراكز.
  - 6/ النظرة الدونية للغة العربية أدت إلى الاعتقاد بأن العربية لا تنتقل بأداء المعنى بلا وسيط.
- الاستعمال اللغوي العربي يتطلب بذل الجهد الكبير، وتكاثف الجهود لمعالجة ما يعانيه هذا الاستعمال على أفواه الناطقين باللغة العربية، كيف لا، وهذا الاستعمال ينأى يوماً بعد يوم عن تحقيق السلامة اللغوية، وعن تحقيق العملية الاتصالية بلغة عربية فصيحة.
- فالكلام العربي «لا يكون فصيحاً إلا إذا سلمت مفرداته، وصحّت دلالتها، واستقام تأليفها. أما سلامة مفرداته ففي النطق بحروفها على مقتضى الوضع من غير أن تغيّر بنقص أو زيادة أو إبدال أو قلب في هيئة ترتيبها، أو في حال حركتها وسكونها، وأما صحة دلالتها فباستعمالها على وجه مقبول في لسان العرب، وأما استقامة تأليفها فبانطباقه على أسلوب نسج عليه العرب في مخاطبتهم، ولا تتحقق هذه المطابقة إلا برعاية أحكام التقديم والتأخير والاتصال والانفصال، والحذف والذكر»<sup>1</sup>.

وهذا الكلام العربي الفصيح قد اتخذ علماء اللغة العربية القدامى طريقة أولى لحفظه، كانت مشافهة الأعراب أساساً له، ثم لما انقطع حبل الممارسة اللغوية والمشافهة والأخذ المباشر للغة فنزعو إلى طريقة ثانية هي الممارسة وكسب اللغة بالتعلم، وهي طريقة تحتاج إلى القواعد والأصول

1- محمد الخضر حسين، القياس في اللغة العربية، الطبعة الثانية، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1983، ص.22.

والضوابط، فذهبوا يلتمسون هذه الخصائص والمعالم اللغوية والقوانين التعليمية<sup>1</sup> من استقراء المادة اللغوية المجموعة، فألفوا وتدرج تأليفهم ليتسع وينضج كثيرا بعد ذلك. ومهما قيل في هذا الأمر فإن جهود القدامى من النحاة على درجة عظيمة من الفائدة، فقد استطاعوا أن ينتقلوا من مجرد ضوابط يسيرة تقوّم الألسنة بعد أن ضاعت السليقة العربية إلى علم دقيق متطور يدرس لذاته.

لهذا عندما يقال: إن قواعد اللغة العربية صعبة، نجيب: ليست العربية بدعا بين اللغات في صعوبة القواعد، غير أن جانبا كبيرا من هذه الصعوبة يعود بالتأكيد إلى طريقة عرض النحاة لقواعدهم، فقد خلطوا في هذه القواعد بين الواقع اللغوي والمنطق العقلي، لذلك امتلأت كتبهم بالجدل والخلافات التي تجعل المتعلم يختار وسط هذا الركام الهائل من الآراء المتناقضة في بعض الأحيان «والحقيقة أن القواعد الأساسية لنحو الفصحى يمكن أن تستخلص في بضع صفحات خالية من الحشو الذي لا يفيد»<sup>2</sup>، وهذا ما عالجّه الباحثون، وذهبوا في شأنه مذاهب التفريط والإفراط<sup>3</sup>، ثم ألقوا إلينا بأعمال عديدة تحمل عناوين متفاوتة في اللفظ، متقاربة المفهوم من نحو: تيسير النحو، تهذيب النحو، تحديد النحو، النحو الأساسي، النحو المصقّى، النحو الوافي... إلخ. وهنا تجدر الإشارة إلى أن مسألة معالجة هذه المشكلة اللغوية أو مسألة تيسير القواعد النحوية وتبسيطها -على أهميتها- لا تكفي لتحقيق السلامة اللغوية، لأن تدريس قواعد اللغة العربية وسيلة وليست غاية، والغرض منها الفهم السليم والتعبير الصحيح في الكتابة والحديث، ومن ثم فيرتبط النجاح بما يصل إليه الدارس من مستوى في الاستخدام الصحيح. وإن تحويل تعلم اللغة -وهو أمر متعدد الجوانب- إلى قواعد نحوية بأمثلة مصنوعة مبسّطة بعيدة عن المستويات المعاصرة للعربية، وتقديم هذه القواعد بطريقة لا تتيح للتلميذ إلا قدرا محدودا

1- أمين الخولي، مشكلات حياتنا اللغوية، الطبعة الثانية، دار المعرفة، القاهرة، مصر، 1965، ص.17.

2- رمضان عبد التواب، العربية الفصحى والقرآن الكريم أما العلمانية والاستشراق، مكتبة الزهراء الشرق، القاهرة، مصر، ص.32.

3- محمود تيمور، مشكلات اللغة العربية الفصحى، الطبعة الأولى، المطبعة النموذجية، 1956، ص.17.

من التوظيف الفعال لها يجعله يحوّلها إلى مجرد فرع معرفي ومادة تعليمية تقتصر قيمتها على درجتها في الامتحان، دون أن نتجاوز فائدتها ذلك إلى باقي فروع المادة أو المواد الأخرى أو إلى التكوين اللغوي للإنسان المعاصر<sup>1</sup>، وعدم الممارسة الفعلية للغة العربية الفصحى يحول دون اكتساب الملكة اللسانية؛ «لأن هذه الملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللسان. فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها»<sup>2</sup>.

إذا اكتفينا في تعليم العربية بجانب السلامة اللغوية، أي بجعل المتعلم قادرا على تطبيق القواعد النحوية وحدها، دون مراعاة ما تستلزمه عملية الخطاب، أي دون القواعد البلاغية، كان تعليمنا هذا ناقصا «لأن الملكة اللغوية بكاملها وفي جملتها هي مهارة التصرف في بنى اللغة بما يقتضيه حال الحديث»<sup>3</sup>.

ومهما يكن من أهمية درس النحو أو درس البلاغة فإن اللغة تكتسب اكتسابا وتعلّم بالمران وكثرة الاستماع لها والتحدّث بها واتّخاذها أداة للفهم والإفهام.

ومهما يكن من أهمية درس النحو أو درس البلاغة فإن اللغة تكتسب اكتسابا، وتعلّم بالمران وكثرة الاستماع لها والتحدّث بها واتّخاذها أداة للفهم والإفهام.

لهذا، فسبب المشكل العويص الذي يعاني منه الاستعمال اللغوي العربي هو أن عربيّتنا الحاضرة شبه مقصورة على توظيفها في الكتابة، وقلّ أو ندر توظيفها توظيفا سليما لائقا في الكلام المنطوق على المستوى العام والخاص معا، «وإن بدا لمتكلم أن يمارسها بالأداء الفعلي -

1- محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 1998، ص.134.

2- ابن خلدون عبد الرحمن، المقدمة، المطبعة الأزهرية، 1930، ص.496.

3- عبد الرحمن الحاج صالح، مقال الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي للغة العربية، المجلس الإسلامي الأعلى للغة العربية، العدد الثالث، 2000، ص.120.



دون الاعتماد على نص مكتوب- وقع في مأزق الخطأ والخلط بين الفصحى وغير الفصحى»<sup>1</sup>، فنحن لازلنا نجهل الكثير من وسائل تعلّم هذه اللغة -ولاسيما نحوها- وكأن النحو مادة لا علاقة لها باللغة يقرأها الطالب فيضيق بها ذرعاً، فلا تدخل في سلوكه اللغوي مما يؤدي على شيوع اللحن والخطأ<sup>2</sup>.

والعلاج ليس في زيادة ساعات النحو، أو قواعد الإملاء، أو غير ذلك من أساليب رتق الثوب اللغوي المهلهل، وإنما يتطلّب الأمر إعادة النظر في جوّ المدرسة كله حتى تخلق فرصة الممارسة الصحيحة للغة.

لأن انتحاء سمت كلام العرب يكون عن طريق الاتصال المباشر والمستمر بالكتابات الأدبية<sup>3</sup>، حيث يتيسّر للقارئ أن يقف على مستويات راقية من الاستخدام اللغوي، سواء من حيث انتقاء المفردات والتراكيب فضلاً على أن هذا الاتصال يكسب القدرة على فهم أسرار اللغة، وإدراك الفروق بين الاستعمالات اللغوية المحدودة التي تعلّمها هذا القارئ، والاستعمالات المجازية المتنوّعة التي يبدع الأدباء في استخدامها.

كما نتحى سمت كلام العرب إن عوّدنا أنفسنا على أن نسمع مع معلمينا من وسائل إعلامنا لغة عربية سليمة، وأن نقرأ كلام العرب قراءة صحيحة، وأن نحفظ نصوصاً من كلام العرب بصورة سليمة ما وسعنا أن نحفظ، وأن نعوّد أنفسنا على الأداء اللغوي الصحيح قراءة وكتابة، وكلاماً في المواقف المقتضية ذلك؛ وبذلك نكون قد هيّأنا بيئة لغوية مناسبة، ثم ننظر في كتب النحو التي ترشدنا إلى ضوابط الاستعمال اللغوي العربي «لأن كتب النحو التي تتلقّفها في مدارسنا، مهما يسّرت، ومهما شحنت فيها التدريبات المتنوعة، فلن تكفي في انتحاء سمت كلام

1- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي مدخل، الطبعة الثالثة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997، ص.176.

2- إبراهيم السامرائي، العربية تاريخ وتطور، الطبعة الأولى، مكتبة المعارف بيروت، لبنان، 1413هـ-1993م، ص.360.

3- رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية -إعدادها- تطويرها- تقويمها، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1421هـ-2000، ص.83.

العرب ما لم تؤازرها القراءة الجهرية الصحيحة والتعبير الشفوي والتحريري المستقيم، وحفظ النصوص بأداء سليم»<sup>1</sup>.

فالممارسة الفعلية للغة تكتسب الآلية في الاستعمال، وإذا اعتاد مستعمل اللغة على توظيف مخزونه اللغوي عن طريق الإكثار من الاستعمال له فعليا فإن هذا التكرار في التوظيف يسهّل على المتكلم اكتساب الملكة اللغوية، هذه الملكة التي أضعها اللسان العربي عندما حصر مسألة تعلم اللغة في تلقين القواعد النحوية.

لهذا فإن معالجة ما أصاب الاستعمال اللغوي العربي من أمراض يعتمد على جانبين متكاملين: جانب تيسير القواعد النحوية الأساسية لضبط هذا الاستعمال اللغوي وتلقينها لمستعمل اللغة من جهة.

وجانب خلق جو للممارسة الفعلية للغة العربية الفصحى من جهة أخرى، لأن هذه الممارسة تجعل مستعمل اللغة يوظف ما تعلمه من قواعد وضوابط، وتكراره لهذا التوظيف يكسبه نوعا من الآلية التي تجعله يستعمل اللغة بطريقة سليمة وتلقائية مما يبعث على خلق ملكة لغوية<sup>2</sup>.

1- مُجّد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة المعارف، الإسكندرية، ص.13.

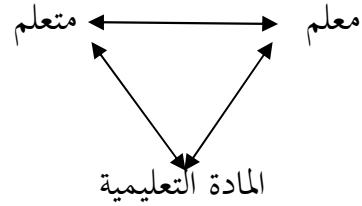
2- برطولي سليمة، أهمية الممارسة الفعلية في اكتساب الملكة اللغوية، خبر علم تعليم اللغة العربية المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد الثالث، 2011، ص.166.



## الباب الرابع:

أهم العناصر في العملية التعليمية التعليمية:<sup>1</sup>

الأقطاب الثلاثة المشكلة للعملية التعليمية تمت ترجمتها في مخطط اصطلاح عليه بالمثلث  
الديداكتيكي.



أهمية الكتاب في العملية التعليمية:

يعتبر الكتاب عنصراً أساسياً في التعليم، خاصة لما يتعلّق بتعليم اللغة العربية للناطقين  
بغيرها، فمكانته رائدة رغم التكنولوجيا والتقدم.

وعملية التدريس على اختلاف نوعها ومحتواها إلا أنها تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب  
المدرسي وهذا هو التعلم المنظم الأكاديمي الذي يركّز على نوعية الكتاب وجودته.

وتتمثل أهمية الكتاب في غياب المعلم خاصة في مجال تعلم اللغة لغير الناطقين بها، مما  
يجعلنا في حاجة ماسّة إلى كتب لتعليم اللغة لغير الناطقين بها فهو يعتبر صلب التدريس ويخرج من  
كونه مجرد وسيلة للتدريس فقط.

## الدوافع إلى إعداد مواد لتعليم اللغة للناطقين بغيرها:

إن ما يوجد من مواد لتعليم اللغة للناطقين بغيرها من قبيل مقارنة مع اللغات الأخرى، وما  
هو موجود قديم جداً يحتاج إلى تطوير، كما أن مهمة إعداد مواد تعليمية مهمة صعبة جداً  
وصعوبتها تكمن فيما يلي:

- التخصص الدقيق وضبط عناصر اللغة ومهاراتها، والتدرج.
- التنوع في النصوص مع الاستعانة بالوسائل كالصور.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 162-163



- تكثيف التدريبات وتنويعها وجعلها شاملة.

عندما يتصل تعليم اللغة لغير الناطقين بها بالمواد التعليمية فإنه يجب أن تتوفر في الكتاب

عدة سمات من بينها:

1- تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة.

2- معالجة العناصر والمهارات بصورة متكاملة.

3- استخدام اللغة العربية الفصحى الصحيحة.

4- التركيز على المستوى الصرفي والتركيبى والدلالي.

5- الدرس الواحد مناسب للزمن المحدد له.

6- المادة التعليمية تناسب عمر الدارسين.

7- يهتم بمهارة الكلام، وتعرض بصورة متدرجة.

8- يهتم بمهارة القراءة ويعرضها بصورة مناسبة ومتدرجة.

وفيما يلي شيء من التفصيل حول سمات الكتاب الجديد.

### 1/ التكامل بين المهارات والعناصر اللغوية:<sup>1</sup>

التكامل أو المنهج المتكامل ويراد به هنا: تعليم اللغة بكل مكوناتها "أصوات، مفردات، وتراكيب" ومن المهارات الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة)، إذ أنه لا يقدم عنصر من عناصر اللغة أو مهارة من مهاراتها بمعزل عن البقية، بل يجعل بعضها يعزز بعضها ويدعمه، فيركز على العنصر أو المهارة الهدف، ويستهدفها مباشرة، وتستفيد بقية العناصر أو المهارات من هذا الإجراء بطريقة غير مباشرة، فيتحقق التكامل بين مكونات اللغة.

ونلاحظ التكامل بين المهارات والعناصر من خلال تتبع الوحدة الدراسية أو الكتاب أفقياً، حيث نرى مدى تكاملها مع بعضها، ودعم بعضها لبعض وتعزيزه لبقية المهارات والعناصر اللغوية.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 166-167



## 2/ الالتزام بالتدرج في أجزاء الكتاب ونصوصه وتدريباته:

فالمادة العلمية التعليمية لا تقدم دفعة واحدة، وليس التدرج المقصود هنا البدء بأصغر وحدات الأشياء ثم الانتهاء بأكبرها، وإنما التدرج هنا يعني أن الكتاب يخلو من الطفرات التي لا مبرر لها سواء في عدد المفردات أو التراكيب أو غير ذلك من عناصر المادة اللغوية، التدرج يعني أن المؤلف ينتقل بالدرس من السهل إلى الصعب، ومن القليل إلى الكثير، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المؤلف إلى الجديد... وهكذا<sup>1</sup>.

وحتى يتحقق هذا التدرج يمر عبر طريقتين:

- 1- الطريق الأول: إعداد خريطة لغوية يسجل فيها ما يحتويه كل درس من عناصر المادة اللغوية "أصوات ومفردات وتراكيب" ثم بعد ذلك يعرض مادته حسب ما يراه.
- 2- الطريق الثاني: من أجل تحديد مدى تدريج المادة التعليمية تُقرأ دروس الكتاب قراءة خاطفة ويمر عليها بسرعة، ويلتقط منها الباحث بعض الظواهر التي تساعد في تحديد مدى التدرج ثم يأخذ عينة من دروس الكتاب ويرى من خلالها كيف يسير عرض المادة التعليمية، وهي طريقة سريعة مقتصرة للوقت والجهد إلا أنها أقل موضوعية من الأولى كما أن التعليم هنا أمر يقر به الباحث على حذر<sup>2</sup>.

**الثبات صفة تنفرد بها العربية:**

تكفل الله عز وجل بحفظ القرآن، قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾<sup>3</sup>، وما تكفل الله به بلا خوف عليه من الضياع، وقد شمل هذا الحفظ حفظ اللغة العربية، فأصبح

1- رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ص.120.

وانظر: علي أحمد مذكور ورشدي طعيمة، وإيمان أحمد هويدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربي للناطقين بلغات أخرى، ص.207.

2- رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ص.166.

3- سورة الحجر، الآية9.

المسلمون والعرب خاصة، يقرؤون نصوصه وغيرها من النصوص العربية رطبة رطبة جنيا ويفهمونها رغم بعد الزمان -أربعة عشر قرنا- ولم يكن هذا الاستمرار -دون تغيير يذكر- لغير العربية، واسم نر شيئا من لهجات العربية انفصل ليصبح لغة مستقلة بعيدة عن مثيلاتها أو عن اللغة، فمناطق العربية إن اختلفت لهجاتها المحلية في التعامل المحلي إلا أن الجميع يلتقون عند اللغة الأم قراءة وكتابة ونطقا، وهذه الظاهرة اللغوية ليست لغير العربية.

ورغم أن التطور سنة تجارية في كل اللغات وأكثر مظاهر هذا التطور يكون في الدلالات، إلا أن العربية بقيت محتفظة بكل مستوياتها اللغوية الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية.

ولذلك يبدي محمد عمارة -رحمه الله- استغرابه من خلو بعض كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من القرآن الكريم فيقول: «وليس من المنهجية العلمية كذلك أن يتقلص الحجم المخصص للقرآن الكريم إلى حد الاختفاء شبه الكامل مكن أحد المناهج، ولا يصعب أن تجد الخلفية التي يستند إليها شبه الكامل من أحد المناهج، ولا يصعب أن نجد الخلفية التي يستند إليها أهل ذلك التوجه، فهي منطلقة من أن القرآن الكريم يعود إلى عربية قديمة يشيرون إليها بعنوان *classical Arabic* وهي تختلف عن العربية المعاصرة *modern Arabic*، وهذا التوجه يستند إلى قياس غير دقيق على لغات أخرى كاللاتينية واليونانية، فالعربية القرآنية في قطاع كبير منها معاصرة، لأن الناس يتشربونها من خلال استماعهم وقراءتهم لها، ومن خلال موقعها في قرار وجدان الناطقين بها من المسلمين»<sup>1</sup>.

ماذا يجب علينا أن نتعلم الفصحى أم العامية؟

يستخدم داخل الوطن العربي عدة مستويات من اللغة، منها الفصحى منها العامي، ومنها ما هو منهما، والعامية ليست واحد، بل عاميات، وهي تبرز في الحديث اليومي ويندر وجودها في اللغة المكتوبة، كما يندر سماعها على المنابر والملتقيات الرسمية.

1- محمد أحمد عمارة، الدراسات الإسلامية، الشتاء، 1411هـ، الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها، ص (31-1).



ومع ذلك ينصح بنعلين العربي الفصحى لا العامية لاعتبارات نجملها فيما يلي:

- 1- العامية لا تساعد على الاتصال بالحرق العربي المطبوع، ومن ثمة يعجز متعلموها عن قراءة القرآن الكريم وكتب الحديث النبوي الشريف، وغيرها من كتب التراث الإسلامي.
  - 2- العامية تفرّق بين الشعوب العربية وتقطع من روابط الفكر، ما يوحد الاتجاه ويعدم الصلات بين أبناء الوطن العربي.
  - 3- ثبت في دراسات أجريت في أمريكا وأوروبا أن الدارسين الذي يبدؤون بتعليم الفصحى يكونون أقدر على تعلم العامية.
  - 4- العامية أضيق لفظاً وفكراً من الفصحى، وإذا بدا أمامنا قصور عن التعبير عن بعض المفاهيم بالفصحى، فليس في العامية، ولكن من يتعلم عامية منها لا يعرف الفصحى.
  - 5- من يتعلم الفصحى يعرف قدرها لا بأس به من العامية، ولكن من يتعلم العامية منها لا يعرف الفصحى.
  - 6- من يتعلم العامية ينعزل عن الجانب المكتوب وعن تراث اللغة المدوّن بالتأكيد بالفصحى، فالعامية شفوية بطبيعتها.
  - 7- العامية تتركس الحواجز وتجعل من يتعلم شيئاً ضيقاً يعزله عن فهم بقية العرب.
- ومن هنا بدأت أسباب الحرص على تعليم اللغة العربية الفصحى للناطقين بلغات أخرى واضحة<sup>1</sup>، وفي ظل هذه الازدواجية فالطريق الصحيح لتعليم العربية هو تعليم الفصحى، فحسب، والأصل أن تكون لغة الكتاب فصيحة وصحيحة، لذا فينبغي أن يلتزم المؤلف بقواعد النحو والصرف والإملاء وسلامة الصياغة اللغوية وخلو الكتاب من الأخطاء.

#### 4- ضبط تعليم العربية لغير الناطقين بها بالشكل:

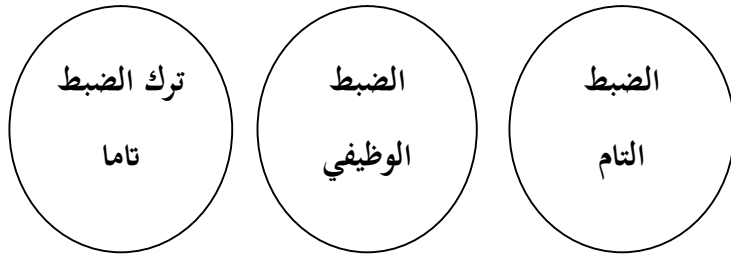
تنقسم أصوات العربية من حيث الرسم إلى قسمين:

1- أنظر: علي أحمد مذكور ورشدي أحمد طعيمة وإيمان أحمد هويدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص.ص. 245-246.



- حروف: ما عدا الحركات من أصوات العربية.
- حركات: فتحة، كسرة، ضمة، بل وضعوا رمزا لفقدان الحركة السكون، إذن فالحركات العربية أصوات أصلية.
- (جعل العرب رمزا لكلا النوعين فيما يخص ضبط كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

- الضبط التام بالشكل للمادة اللغوية للمبتدئين.
- ترك الضبط تماما للمتمكنين.
- ترك الضبط الجزئي ويسميه بعضهم الضبط الوظيفي تشكيل أواخر الكلمات للمستوى المتوسط<sup>1</sup>).



والنوع الأول هو الصحيح لغير الناطقين بالعربية للأسباب التالية:

- 1- العربية لغة معيارية.
- 2- الحركات جزء من بناء الكلمة العربية في النطق، وإذا كان نظام الخط العربي جعله فرعا.
- 3- غير العرب لم يكتسبوا البناء الصرفي للغة العربية.
- 4- الضبط الوظيفي خاص بالعرب لا بالأعاجم، فالعرب يعرفون بناء الكلمات اكتسابا فأبواب الفعل الثلاثي الستة يقل من يحظى بها من العرب لاسيما في الأفعال الشائعة المشهورة، فَتَحَ/يَفْتَحُ، نَصَرَ/يَنْصُرُ، ضَرَبَ/يَضْرِبُ، فَرِحَ/يَفْرَحُ، كَرَّمَ/يَكْرُمُ، حَسِبَ/يَحْسِبُ، فالعربي يعرف أن فتح نصر وضرب مفتوحة الثاني في الماضي، ويعرف عين المضارع تبقى مفتوحة مع فتح ومكسورة

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 175



مع ضرب ومضمومة مع نصر، وفي المقابل نجد الأجنبي يجد صعوبة في تحديد عين الماضي وعين المصارع مع أي باب، إذن فهو في حاجة إلى من يضبطها له بالشكل.

5- إبعاد الدارسين من الوقوع في عادات نطقية غير صحيحة قد يصعب تصحيحها لاحقا ويتأكد ذلك أكثر في التعلم الذاتي.

6- أشهر كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها نجدها مضبوطة بالشكل، والتجارب تثبت الدور الكبير الذي يلعبه ضبط الكتب بالشكل للمبتدئين في تعلم العربية، فالموريتانيون -على سبيل المثال- لضبط كتبهم كلها بالشكل ساعدهم على تحقيق درجة جيدة في العربية حسب ما يروي لنا أحد المدرسين في المعهد الإسلامي التابع لجامعة الإمام نواكشط ملاحظته بقوله في بحثه: إنك تجد الاهتمام بضبط الكتب التعليمية وأمهات الكتب المتداولة كالمتون ونحوها، فقلما تجد لديهم متنا لتعليم الصبية أو كتابا مدرسيا سواء أكان للصغار أو للكبار، إلا وهو مضبوط بالشكل كالضبط الذي في المصحف الشريف، بل إن المدرسين في مدارسهم خصوصا المراحل الأساسية لا يكادون يكتبون كلمة إلا وهي مضبوطة معربة، حتى أصبح الضبط لصيقا بالكتابة.

#### 5- تجنب استخدام اللغة الوسيطة:

يلجأ بعض المعلمين وبعض معدي كتب اللغة لغير الناطقين إلى استخدام اللغة الوسيطة توفيراً للجهد ورغبة في الراحة، ويشجعهم على ذلك إقبال الطلبة والمعلمين على هذا النحو من الكتب لسهولته في نظرهم، ولتوفير الجهد في التعلم، ولكنهم لا يدركون خطورته وما يسببه من ضعف للمتعلم وقصور في تفكيره باللغة الهدف، وما يترتب على ذلك من آثار على المتعلمين ولا يتبين لهم ذلك إلا بعد فوات الأوان.

ومن مجالات استخدامها:

- ترجمات مفردات الكتاب.

- ترجمة التراكيب اللغوية.

- ترجمة كامل نصوص الكتاب.



### نقد وشرح: اللغة الوسيطة:<sup>1</sup>

مما يؤخذ عليها إهمالها لمهارتي الاستماع والكلام، وهما أساس اللغة، فهي مجموعة من الرموز الصوتية التي يتعارف أفراد مجتمع ما على دلالتها بقصد تحقيق الاتصال فيما بينهم<sup>2</sup>، والاتصال الفعال يكون بالتركيز على الكلام المسموع والمنطوق ابتداءً، أما الكلام المقروء والمكتوب، فهو مظهر ثانوي للغة، ومقوم هذه العملية التعليمية هو المعلم، وهو صاحب القرار الأول، حيث تقع على عاتقه مسؤولية اختيار الطريقة التي تتماشى مع الأهداف والأغراض والظروف التعليمية، ومن ثمة تحديد الإستراتيجية التي تحقق المهارة والكفاية المنشودة، وهذا ما جعل اللغة العربية تحظى بأهمية كبيرة من لدن الناطقين بلغات أخرى نظرا لما تحمله للإنسانية من ميراث فكري وثقافي كبير، فهي وعاء حضارة واسعة النطاق عميقة الأثر ممتدة التاريخ جديرة بالدراسة والتحليل والتعلم<sup>3</sup>.

### 6- الثقافة العربية الإسلامية في الكتاب:

اللغة وعاء الثقافة، وليس من اليسير تعلم لغة ما دون التعرض لثقافة أصحابها (قيمهم، واتجاهاتهم وأنماط معيشتهم وعقائدهم)، فالثقافة تحتل مكانة هامة في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، وتعتبر مكوّنا أساسيا ومكملا مهما لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان، لذلك لا بد أن تندمج العناصر الثقافية للغة المستهدفة اندماجا كاملا في المادة التعليمية وفي جميع أوجه التعلم ووسائله خاصة الكتاب.

1- مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الخامس، ص.ص.214-224.

2- رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساسه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسسكو، ص.132.

3- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس ناتجه ومهاراته، عالم الكتب، ط2003، ص.1.

وفي دراسة علمية عن الأسباب الأساسية لتعلم العربية كان الدافع الأكبر لمتعلمي العربية ما بين 86% و98% هو تعلم الإسلام والاستزادة من معرفة الحضارة الإسلامية<sup>1</sup>.  
والثقافة العربية بعد نزول القرآن الكريم بلغة العرب صارت إسلامية، وأصبحت لغة تعبدية يفرضها الدين الإسلامي أينما حلّ ويحملها معه حيثما انتشر، والعربية هي لغة الثقافة الإسلامية بلا منازع.

### خصوصية التلازم بين العربية والإسلام:

الدين الإسلامي منهج حياة متكامل يشمل كل نواحي الحياة، فالثقافة الإسلامية تحملها العربية سواء من طريق مباشر أو غير مباشر، فهي مرتبطة فيما بينها ارتباطاً وثيقاً، فليس هناك لغة ارتبطت بدين أصحابها كارتباط العربية بالإسلام، وحيادية اللغة وعزلها عن دين أهلها، وإن صح في اللغات الأخرى، فإنه لا يصحّ في العربية، ولا يمكن تطبيقه إلا تعسفاً للتلازم بين العربية والقرآن ومعه الدين الإسلامي من ناحية، ولشمولية الدين الإسلامي لجوانب الحياة المتعددة من ناحية أخرى.

- عرض الثقافة في كتب العربية لغير الناطقين بها يختلف حسب شريحة المتعلمين فقد يكونون مسلمين أو غير مسلمين أو خليط من النوعين.  
- المسلمون يمكن أن تعرض لهم القضايا الثقافية عرضاً مباشراً، فهم يريدون الثقافة الإسلامية ويقبلونها.

وأما غير المسلمين فيمكن أن تعرض لهم القضايا الثقافية عرضاً غير مباشر لحاجتهم إلى شيء من ثقافة اللغة وتحقيق أهداف معد الكتاب.

1- ينظر: خليل أحمد عمارة، الإعداد الثقافي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربي للناطقين بلغات أخرى، الخرطوم، ص.ص. 80-95.

أما إذا كان المستهدف خليط من الأجناس مسلمين وغير مسلمين فيمكن أن تُعرض الثقافة بطريق مباشر وبطريق غير مباشر والثاني أولى، فيغلب جانب المسلم، ويسير مع الثقافة الإسلامية، ويكون بابا قويا، وأدعى لتعلم اللغة.

الثقافة واللغة:

ثقافة اللغة	الثقافة في اللغة
- تلازم لا ينفك بين الوعاء اللغوي والمحتوى الثقافي.	- اللغة وعاء الثقافة.
- العادات الثقافية والمهارات اللغوية.	- حاجات الدارسين.
- الصحة ثقافيا والصحة لغويا.	- الدافعية لدى الدارسين.
- التفاعل مع الناطقين لغويا وثقافيا.	- اللغة لأغراض دينية.

فثقافة اللغة والثقافة في اللغة شيان مختلفان وإن التقيا أحيانا.

**العلاقة بين اللغة والثقافة:** تعتبر اللغة الوسيلة التعبيرية الأولى التي يُعبّر فيها الإنسان عما يجول في خاطره من أفكار، ومن هنا فإن اللغة هي الناطق الرسمي باسم الثقافة -إن صحّ التعبير- فيها يمكن للإنسان أن يشرح للآخرين وجوه التميز الثقافي لدى أمته وشعبه، ويتعرف أيضا على الثقافات الأخرى الموجودة في هذا العالم، ومن زاوية أخرى فإن الثقافة توظف عند تعليم اللغة للأجانب وهذا يدل على تكامل اللغة والثقافة، ولا يمكن الفصل بينهما، فاللغة على الدوام تقتبس مفرداتها من ثقافة الشعوب الأصلية التي تتكلم بها، وما اللغة العربية إلا بحر مفرداتها الذي حصر له إلا مثال واضح وجلي على ذلك<sup>1</sup>.

**الحفاظ على اللغة والثقافة:** اللغة والثقافة هما من أهم الأمور التي تحدد شخصية الفرد والجماعة، والتي تسهم في توجيه التفكير لدى الإنسان، فمن الضروري الاعتناء بهما، وتوريثهما إلى الأجيال اللاحقة، وهذا الواجب يتوزع على العديد من الجهات كالأسرة والدولة والمدرسة والمختصون وغيرها، غير أن الأسرى وبسبب دورها الكبير في صياغة شخصية الفرد، يقع عليها حملٌ كبير في

1- قضايا اللغة والثقافة، المجلة الأكاديمية لجامعة عنابة، 2013 ص.93.

ذلك، فلا يجوز أن يتكلم الأب أو الأم مع الأطفال بلغة غير لغتهم الأم بداعي التطور ومواكبة العصر، وهذا لا يعني عدم تعليم الأبناء لغات أخرى، لكت يمكنهم بعد ذلك أن يتقنوا اللغة الأم بشكل تام، إن الدولة وبسبب سلطتها العالية هي قادرة على توجيه الشعب بالطريقة التي تريدها، يكون ذلك من خلال المؤسسات المختلفة، والجهات المعنية التابعة للدولة والتي ترعى شؤون الثقافة في البلاد، ومن هنا يتبين أن الحمل الثقيل هو مسؤولية مشتركة على كل أبناء اللغة والثقافة<sup>1</sup>.

### مجموعة الشروط والمبادئ الأساسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

1. أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية.
2. أن تعطي صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية.
3. أن تتنوع المادة بحيث تغطي ميادين ومجالات ثقافية وفكرية متعددة في إطار من الثقافة العربية الإسلامية.
4. أن يثير المحتوى الثقافي للمادة المتعلم إلى تعلم اللغة، والاستمرار في هذا التعلم.
5. أن تلتفت المادة وبشكل خاص إلى القيم الأصيلة المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية.
6. أن تقدم تقويماً صحيحاً لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية<sup>2</sup>.
7. أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي.

### معالجة الجانب الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها بإيجاز:

- أ- الثقافة جزء من اللغة.
- ب- تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية.
- ت- يثير المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمود الدارسين ويدفعهم إلى تعلم اللغة والاستمرار في هذا التعلم.

1- موسى بن سعيد، اللغة العربية بين الحفاظ على الهوية ومواكبة عصر العولمة، سلسلة في التنوير الإسلامي (32)، ط.1.  
2- محمد كامل الناقة، ورشدي أحمد طعمية، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعدادة وتحليله وتقويمه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1403هـ، ص.ص. 44-46. بتصرف.

ث- تقدم تقويمًا وتصحيحًا لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية.

### 7- يعالج كل عنصر وكل مهارة معالجة مباشرة تحقق الهدف مع التكامل بينها:

- معالجة الكتاب لأي عنصر ولأي مهارة دليل على صحة الطريقة ودليل على إعطاء العنصر أو المهارة حقها من التعليم، وحتى يتحقق ذلك هذه بعض المؤشرات على ذلك:
- تستهدف العنصر وتهدف المهارة بالتعليم بكل تفرعاتها.
- تعالج معالجة داخلية متدرجة ضمن المنهج منسبة إلى عنصر أو مهارة.
- يدرّب عليها تدريبا صحيحا وكافيا.
- يمكن قياس نتيجة التعلم للمستهدف مباشرة بعد نهاية التدريب أو الدرس، وهذا ما تقوم به خطوة التقويم من خطوات الدرس.

### 8- تنوع نصوص الكتاب:<sup>1</sup>

- يقصد بها ما يشمله المحتوى اللغوي للموضوعات التي تدور حولها دروس الكتاب، وهذه النصوص قد تكون نصا قرآنيا أو حديثا نبويا شريفا، أو نصا مختارا من المطبوعات العربية أو محادثة أو حوارا، وعلى العموم هذه النصوص لا تخلو من أن تكون:
- حوارية.
- قطعا قرآنية.
- حوارية وقطعا قرآنية.
- جملا وأمثلة مختلفة.

كما أن نصوص هذه الكتب قد تكون نصوصا:

- أصلية: ليست من صنع معد المادة اللغوية لغير الناطقين بالعربية، ولكنها مما أعدّه الآخرون لغير
- غرض تعليم اللغة العربية وكتابتها لم يكتبها لتعليم غير العرب.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 188-189

- مصنوعة: يؤلفها الكاتب ويصنعها، ويُكَيِّفها حسب ما يريد ويختار تراكيبها ودلالاتها، بما يتماشى مع منهجه والتدرج الذي يسير عليه من مراعاة للجوانب الثقافية وأهداف الدارسين.
- أصلية مع بعض التعديل والتعير بما يتماشى مع منهج المؤلف في بناء المفردات والتراكيب وغيرها.

وهذه بعض أسس اختيار النصوص:

- 1- أن تكون المادة القرائية جذابة وشيِّقة.
- 2- أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين اللغوي والثقافي والعمرى وأن تلي حاجاتهم.
- 3- أن تحرص على تربية القيم الإسلامية.
- 4- أن تكون المعلومات التي تضمّنتها صحيحة ودقيقة.
- 5- أن تكون حوارية للمبتدئين في الغالب، مأخوذة من المواقف اليومية الشائعة.
- 6- أن يكون طول الحوارات والقطع مناسب للمرحلة والدرس.
- 7- أن تكون هذه النصوص فصيحة، صحيحة، مضبوطة بالشكل.
- 9- إخراج الكتاب وتصميمه وصوره:

يقصد به الوصف المادي للكتاب، والشكل الذي صدر فيه، سواء من حيث الطباعة أو الحجم أو نوع الخط أو كثافة المادة أو تمييز العناوين، وإبرازها أو غير ذلك من جوانب تتصل بالشكل العام الذي صدر فيه الكتاب، وتختلف الكتب والسلاسل في شكل الكتاب وحجمه، ويحدد ذلك أموراً كثيرة، فقد يكون الكتاب جزءاً واحداً وقد يكون عدّة أجزاء، كل ذلك خاضع لعدد الساعات، ثم عدد الدروس في ضوء إمكانية تحقيقها لأهداف تعليم مهارات اللغة.

الإخراج الجيد وسيلة لتحقيق غاية، ويضيف إلى الكتاب قيمة علمية، حيث ينبغي أن يتكون الوسائل المستخدمة فيه من صور وأشكال وألوان ووظيفة، فالإخراج الجيد يكون وظيفياً لا مجرد حلية، ولا سيما في كتب تعليم اللغة لغير الناطقين بها، فأخراجها يختلف عن إخراج غيرها من الكتب، حيث إن جودة الإخراج الوظيفي مساعد على عملية تعلم اللغة، ولا سيما في المراحل

الأولى، ومع ذلك نجد بعض مؤلفي كتب تعليم اللغة العربية لا يولون عنصر الإخراج ما يستحقه من أهمية رغم ما يلعبه من دور كبير في جذب الدارس للكتاب أو صرفه عنه<sup>1</sup>.

### 10- مصاحبات الكتاب:

الكتاب هو الأساس الذي تدور حوله المواد المصاحبة في عملية تعليم اللغة لغير الناطقين بها، كالتسجيلات الصوتية وكتب التدريبات والتمرينات، والأقراص المدججة، والوسائل المعينة لتدريس الكتاب، ومرشد المعلم والمعجم... إلخ.

1. المواد السمعية: من أفضل الوسائل التي تحقق الدرة في عملية تعليم اللغة، فتجعل الطالب يتدرب على سماع اللغة والتحدث بها، والتمارين الصوتية تساعد على تحقيق ذلك في مختبر اللغة أو في الصف أو البيت باستعمال مسجل اعتيادي، وتتخذ هذه التمارين الصوتية المادة الأساسية منطلقاً لها ثم تضيف إليها تمارين متنوعة تشتمل على مفردات الدرس وتراكيبه اللغوية<sup>2</sup>.

والتسجيلات الصوتية مهمة لأسباب منها:

- سماع الصوت واللغة من أهلها.
  - مساعدة المعلمين ممن لا يجيد النطق.
  - يتعلم ذاتياً ويكررها حسب حاجته متى يشاء.
- درجات التسجيل وأنواعه:
- عادي (استمع).
  - عادي مع ترك الفراغ (استمع وأعد).
  - سريع حسب المستوى.
  - وفي المسموع المرئي: الصوت متابع للموضوع المقروء.

1- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ص.111.

2- السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني، ص.81-107.



المواد السمعية البصرية: وقد تكون بطاقات من صور وكلمات وألعاب، وقد تكون قرصا مدججا لعرض المادة وسماعها عرضا ثابتا أو متحركا تفاعليا دراميا حيا.

مرشد المعلم/ كتاب المعلم: الكتاب الأساسي قد يستخدم في شكل تعليمي نظامي "فصول"، وقد يستخدم في تعلم ذاتي وحر، قد يستخدمه المعلم المتخصص أو غير المتخصص، وفي كل الأحوال ينبغي أن يرافق المعلم وأن يحتوي على أساسيات ضرورية للمعلم، وما ينبغي أن يلم به من الجانب النظري<sup>1</sup>، كما أن معلم العربية غير المتمكن يجد في مرشد المعلم ما يعينه على تقديم الدرس للطلاب ويحسن من مهاراته اللغوية<sup>2</sup>.

ومما يشتمل عليه الكتاب الجيد المخصص للمعلم:

- 1- توجيهات عامة للمعلم فيما يخص تعليم اللغة لغير الناطقين بها.
  - 2- تزويد المعلم بكيفية عرض الدروس وتقديمها.
  - 3- تزويد المعلم بكيفية إجراء التدريبات على اختلاف أنواعها.
  - 4- نصوص فهم المسموع.
  - 5- حل التدريبات واقتراح أنشطة إضافية.
  - 6- صورة مصغرة لكتاب الطالب.
- متى يجرب الكتاب؟

لتجريب الكتاب مراحل متعددة:

- 1- بعد كل فصل من فصوله، أو وحدة من وحداته.
- 2- بعد نهايته وقبل الإخراج.
- 3- بعد الإخراج وقبل الطباعة.
- 4- بعد الطباعة وقبل نشره بين العامة.

1- محمود كامل الناقية، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربي للناطقين بغيرها، وقائع وندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص. 283.

2- السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني، ص. 81-107.



5- بعد الطباعة وبعد نشره.

إذن تجريب الكتاب يمكن أن يكون مرحليا ويمكن أن يكون دفعة واحدة بعد كماله، ولكل مرحلة من مراحل التجريب ميزة وعيب.

فالتجريب في المرحلة الأولى يتيح للمعد ضبط الصعوبات والعوائق، ويوفر عليه كلفة الإخراج والطباعة، ومن عيوبه أنه تجريب ناقص والانطباع عنه يبقى أوليا.

والتجريب بعد الإخراج له ميزة وهي أن الإخراج يفيد الدارسين ويجعل حكم التجربة أقرب إلى الواقع، ولكن من عيوبها أن التغيير الذي يقتضيه نتيجة التجربة يكون مكلفا.

وإذا جُمع بين المرحلتين يجرب أولا بعد نهاية كل وحدة منه، أو جزء منه للوقوف على مناسبته العامة للدارسين، مع الأخذ بالاعتبار أثر الإخراج على قيمته، وبهذا ينتبه المؤلف إلى الدلالات الكبيرة مبكرا ثم يجرب بعد الانتهاء من إخراج الوقوف على مدى صلاحيته بصورته النهائية، ويكون ذلك أشمل وأدق.

وكذلك فإن للبيئة أثرها قد يكون صالحا ومناسبا في بيئة، ويكون أقل مناسبة في بيئة أخرى، وتنوع البيئات يجيد أثر البيئة.

وفي ختام سمات كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها الجيدة، هذه سمات بعض الكتب الأخرى في الميدان:

مقارنة بين بعض الكتب التي ألفت خارج الدول الإسلامية ومن خارجه:

أولا: الكتب التي ألفت خارج البلاد الإسلامية والعربية:<sup>1</sup>

- الكتابة بالحروف اللاتينية والصوتية أحيانا.
- العناية بالعامية أحيانا.
- وصف اللغة أكثر من تعليمها.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 202



- المبالغة في التحليل اللغوي والصرفي.
  - ضعف الجانب الاتصالي.
  - الحس اللغوي الأجنبي.
  - تقديم المادة دون خطة متدرجة وواضحة.
  - كثرة الأخطاء اللغوية.
  - تشويه الثقافة الإسلامية وعزلها عن اللغة.
  - تقديم المهارات والعناصر دون تكامل.
  - ضعف استخدام الوسائل المعينة.
  - لا يدعمها مصاحبات: تسجيلات، ومرشد معلم... إلخ.
  - ضعف الإخراج.
  - لا تقدم اللغة من البداية إلى الإجادة.
- ثانياً: الكتب التي ألفت داخل البلاد الإسلامية والعربية:
- بعضها تقليدي.
  - بعضها تركيزه على الجانب الديني دون مراعاة اللغة، وبعضها أهمل الجانب الثقافي.
  - بعضها أعدّ بلا أسس علمية وبلا خطة.
  - بعضها متأثر بتعليم العربية لأهلها إلى حد كبير.
  - بعضها بلا وسائل في أغلبها.
  - بعضها بلا مصاحبات في أغلبها.
  - بعضها اجتهادات فردية دون رصيد علمي مؤصّل.
  - بعضها جيد، ولاسيما ما ألفت من مختصين في هذا الميدان.



المقارنة بين الكتب الصادرة من داخل المجتمع العربي و من خارجه<sup>1</sup>

الكتب من خارج المجتمع العربي والإسلامي	الكتب من داخل المجتمع العربي والإسلامي التي أعدت من غير المختصين
<ul style="list-style-type: none"> <li>- استخدام اللغة الوسيطة.</li> <li>- بلا أسس علمية وبلا خطة.</li> <li>- المبالغة في التفصيلات النحوية.</li> <li>- بلا تدرج مناسب.</li> <li>- تقديم المهارات والعناصر دون تكامل.</li> <li>- ضعف استخدام الوسائل المعينة.</li> <li>- وصف اللغة أكثر من تعليمها.</li> <li>- لا تبنى على مبدأ الشيوخ في استخدام المفردات والتراكيب.</li> <li>- ضعف الجانب الاتصالي.</li> <li>- تركيز على الجانب المكتوب من اللغة، وتهمل إلى حد كبير الشفهي منها.</li> <li>- تعلم عن اللغة أكثر من تعليم اللغة.</li> <li>- استهداف بالعامية أحيانا.</li> <li>- لا تقدم اللغة من الصفر إلى الإجادة.</li> <li>- اجتهادات فردية دون رصيد علمي مؤصل.</li> </ul>	
- النظرة الدونية للعربية وثقافتها.	- تقليدية في الغالب.
- تشويه الثقافة الإسلامية وعزلها عن اللغة.	- التركيز على الجانب الديني دون مراعاة اللغة أحيانا.
- الكتابة بالحروف اللاتينية والصوتية.	- إهمال الجانب الثقافي أحيانا.
- الحس اللغوي الأجنبي.	- متأثرة بتعليم العربية لأهلها إلى حد كبير.
- كثرة الأخطاء اللغوية.	- سلامة اللغة غالبا

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 204



## الباب الخامس:

## 1- طرق تعليم اللغات الأجنبية:

المقصود بطريقة التعليم الخطة الشاملة التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة وتتضمن إجراءات ومواد تعليمية ووسائل معينة، تلاءم كل الطلاب والأهداف والظروف، إذ لكل طريقة مزايا وأوجه قصور، ومن أشهر طرق تعليم اللغات ما يلي:

- طريقة القواعد والترجمة

- الطريقة المباشرة.

- الطريقة السمعية الشفهية.

- الطريقة التواصلية التواصلية.

- الطريقة الانتقائية.

أ- طريقة القواعد والترجمة: من أقدم الطرق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية، وما زالت تستخدم في عدد من بلاد العالم، هدفها تدريس قواعد اللغة الأجنبية، ودفع الطالب إلى حفظها واستظهارها، ويتم تعليم اللغة عن طريق الترجمة بين اللغتين: الأم والأجنبية، وتهتم هذه الطريقة بتنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية، ومما يؤخذ على طريقة القواعد والترجمة إهمالها لمهارتي الاستماع والكلام وهما أساس اللغة<sup>1</sup>.

## أهم ملاحظاتها:

- تستخدم لغة وسيطة (لغة الطالب في الغالب) وسيلة في التعلم.

- تهمل الجانب الشفهي من اللغة (الاستماع والكلام).

- تقدم المفردات على شكل قوائم للحفظ والاستظهار.

- تركز على الأحكام النحوية.

- تدرس النحو بشكل تحليلي.

1- فيصل حسين العلمي، المرشد الفتي لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط.1، عمان، 1998.

إيجابياتها: قد يضطر إلى هذه الطريقة عندما يكون الطلاب كثيرين، أو يكون الهدف تعلم النحو والمفردات وقراءة النصوص.

سلبياتها:

- تحمل مهارتي الاستماع والكلام.
  - تحمل عنصر الأصوات.
  - باستخدام اللغة الأم يقل استخدام اللغة الهدف.
  - تعلم عن اللغة ولا تعلم اللغة نفسها، ولا سيما في جانبها الشفهي.
  - تتجاهل كون اللغة وسيلة اتصال.
  - تقدم المفردات بدون سند علمي أو نظرية تربوية.
  - تقدم المفردات دون اعتماد على مبدأ الشيوخ.
  - دور الطالب هو التلقي والمحاكاة.
- ب- الطريقة المباشرة: تهتم بالجانب الشفهي من اللغة، وتمنع اللغة الوسيطة، وتكتفي بتدريبه على قوالب اللغة وتراكيبها، وتستخدم أسلوب المحاكاة والحفظ حتى يستظهر الطالب جملاً كثيرة باللغة الأجنبية، تهتم بالجانب الشفهي، وتحرم الطالب من إدراك حقيقة التركيب والقاعدة التي تحكمه.
- أهم ملاحظاتها:

- يتعلم الطالب اللغة الثانية عن طريق التمثيل والحركة.
- تعطي الطريقة المباشرة الأولوية لمهارتي الاستماع والكلام لا لمهارتي القراءة والكتابة.
- تستخدم أسلوب التقليد والحفظ.
- دور المتعلم إيجابي "يتكلم أكثر من المعلم" فهي طريقة تعلم لا تعليم.
- تقدم مهارات مرتبة كما يتم اكتسابها في اللغة الأم.
- تهتم بالطلاقة اللغوية دون أن تُغفل الصحة اللغوية.
- تتجنب الترجمة وترى أن استخدام لغة وسيطة في التعليم أمر شديد الخطورة.



- لا تستخدم هذه الطريقة الأحكام النحوية، لأن مؤيدي هذه الطريقة يرون أن هذه الأحكام لا تفيد في إكساب المعارة اللغوية المطلوبة.

إيجابياتها:

- أكّدت على الجوانب الشفهية للغة.

- اهتمت بالنحو الوظيفي ونادت بالتدرج في تقديم عناصر اللغة.

- تهتم بالجانب الطبيعي الاعتباطي للغة (تحارب التصنع والابتدال).

- نادت بتكثيف الأنشطة داخل الصف مما يساعد على بناء الكفاية اللغوية.

سلبياتها:

- تعتمد على التكرار ولا تراعي النضج العقلي عند الراشد.

- لا تصلح للفصول الدراسية كثيرة العدد.

- أخفقت في تعليم الجانب المكتوب من اللغة، فخير التعلم ما نفع، والعلم يقتضي العمل، ولن

يغني التعليم إلا بالتقويم، فعن عبد الله بن المبارك قال: « **أَوَّلُ الْعِلْمِ النِّيَّةُ ثُمَّ الْإِسْتِمَاعُ ثُمَّ الْفَهْمُ ثُمَّ الْحِفْظُ ثُمَّ الْعَمَلُ ثُمَّ النَّشْرُ** »<sup>1</sup>.

ج- الطريقة السمعية الشفهية: من أهم مبادئها استعمال الوسائل السمعية البصرية بصورة

مكثفة، واستخدام أساليب متنوعة لتعليم اللغة، مثل المحاكاة والترديد والاستظهار والتركيز على

أسلوب القياس، مع التقليل من الشرح، والتحليل النحوي، يتم تدريب الطلاب على أنماط اللغة

وتراكيبيها النحوية.

أهم ملامحها:

- تقديم المهارات بشكل متدرج.

- ترى أن المعلم الأفضل للغة هو الناطق الأصلي.

1- عاصم النمري القرطبي، جامع بيان العلم وفضله، تح. أبي الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية،

الطبعة: الأولى، 1414 هـ - 1994 م، ج.1، ر.ص.476.



- تعتمد على مبدأ الشيوع في تقديم المفردات والتراكيب.
- تقدّم مفردات محدودة تعلمها من السياق.
- تهتم بممارسة اللغة والصحة اللغوية والنطق الصحيح للأصوات.د.
- لا تستخدم الترجمة.

### إيجابياتها:

- التكرار والفصل بين المهارات اللغوية التي لا تلي حاجات الدارسين.
- عدم مراعاة الفروق الفردية "الجميع يسمعون والجميع يرددون".
- الاهتمام بالاستماع والكلام على حساب مهاري القراءة والكتابة.
- د- الطريقة التواصلية الاتصالية: تهدف إلى إكساب الدارس القدرة على استخدام اللغة الأجنبية، لتحقيق أغراضه المختلفة، تعتبر اللغة وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، كما عرفها ابن جني\*، وهنا تجسيد لنظرية المحاكاة.

تعتمد طريقة التدريس على خلق مواقف واقعية حقيقية، لاستعمال اللغة مثل: توجيه الأسئلة، وتبادل المعلومات والأفكار واستخدام المعلومات والمهارات لحل المشكلات.

### الملامح والإيجابيات:

- الاتصال هو الهدف وهو الوظيفة الأساسية للغة: الكفاية الاتصالية.
- تعلم اللغة عن طريق المواقف وتهتم بالجانب الوظيفي.
- تهتم بالطلاقة اللغوية والمعنى لا الدقة الشكلية.
- تهتم بالوسائل تهتم بالتعلم التعاوني في تعليم اللغة تقسيم الطلاب إلى مجموعات تتنافس فيما بينها<sup>1</sup>.

- تشجيع محاولات الاتصال، وتتمحور حول الطالب لا المعلم.

\* اللغة مجموعة من الأصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

1- بوعافية منير، بوخالفة سفيان، استراتيجية التعلم التعاوني وأثره في تحصيل النحو، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة،



هـ- الطريقة الانتقائية: يرى أصحاب هذه الطريقة أن المدرس حر في إتباع الطريقة التي تلائم طلابه، فله الحق في استخدام هذه الطريقة، أو تلك، كما أن من حقه أن يتخير من الأساليب، ما يراه مناسباً للموقف التعليمي، فهو قد يتبع أسلوباً من أساليب طريقة القواعد والترجمة عند تعليم مهارة من مهارات اللغة.

### الملاحح والافتراضات:

كل طريقة في التدريس لها محاسنها، ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية، ولا توجد طريقة مثالية تماماً أو خاطئة تماماً، فلكل طريقة مزايا وعيوب...

أن تتكلم لغتين... ذلك مسلك حياة، والذي لا شك فيه أنك تتعرض لتأثير هائل حين تكافح لتجتاز حدود لغتك الأولى إلى لغة جديدة، وثقافة جديدة وطريقة جديدة في التفكير والإحساس، ولا مرء في أنك تحتاج إلى التزام وانغماس تامين، واستجابة عضوية وعقلية وعاطفية كي تنجح في استعمال لغة ثانية استعمالاً صحيحاً، ذلك أن تعلم لغة ثانية ليس مجرد مجموعة من خطوات سهلة يسيرٌ أن تبرمجها ثم تؤديها بنفسك. بل لا يستطيع أحد أن يخبرك كيف تتكلم لغة أجنبية دون أن تحاول أنت محاولة حقيقية، فتعلم لغة ثانية عملية مركبة تتضمن عدداً لا حد له من المتغيرات، ولاشك أن المقررات الأكاديمية في اللغات الأجنبية مقررات معتلة ومهتزة، لأنها في الأغلب تستند -في ذاتها ومن ذاتها- إلى أسس غير ملائمة لتعلم لغة ثانية تعلماً ناجحاً، ومن ثم لا ينجح أحد -تقريباً- في اكتساب الطلاقة في اللغة الثانية في قاعات الدرس<sup>1</sup>.

### 2- اختبارات اللغة:

1- دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر. عبده الراجحي، وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1994، ص.19.

قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: «إذا رأيتم مني اعوجاجا فقوموه بالسيف»، هي كلمة قاله سيدنا عمر رام من ورائها رأيا سديدا وحكما رشيدا، لأن التنبيه إلى الأخطاء والعيوب ينأى بالإنسان عن الدنيا من الأعمال ويقود إلى الكمال والفلاح فيها، وقول عمر رضي الله يراد منه التعديل والتحسين، وفي هذا المقام يجب أن نميز بين التقويم التربوي الذي يهتم بكل ما له صلة بالعملية التربوية "معلم، متعلم، طرائق، مناهج"، والتقويم البيداغوجي الذي يهتم بتقويم المتعلم: قبل التقويمي "تشخيصي" أثناء "تقويم تكويني"، وبعد عملية التعلم "تقويم تحصيلي"، وقد مورس التقويم في المجال التربوي منذ زمن بعيد بعدة أشكال، لكنه لم يتجاوز المفاهيم والممارسات التربوية التقليدية، فقد انصب على نقطة واحدة وهي مدى استيعاب التلاميذ للمعلومات، لذلك كانت مهمته منوطة بالمعلم، تحدث بمنأى عن مشاركة التلميذ رغم أنه موضوعها<sup>1</sup>.

**1/ مفهوم التقويم التربوي:** هو جزء من العملية التعليمية، بحيث يعتبر مؤشرا للنمو المتكامل للمتعلمين، لدلالاته المهمة في تقدير كفاءة المناهج الدراسية، حيث إنه يعتمد تحليل البيانات التي يتم الحصول عليها عن طريق استخدام وسائل القياس النفسي والتربوي<sup>2</sup>.

وقد عرّفه "بلوم" أنه: «إصدار حكم لغرض ما، ويتضمن استخدام معايير لتقدير ما مدى كفاية الأشياء وفعاليتها»<sup>3</sup>.

في حين عرّفه "سرحان الدمرداش" كما يلي: «التقويم هو تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، بحيث يكون عوننا لنا في تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية، ورفع مستواها، ومساعدتها في تحقيق الأهداف»<sup>4</sup>.

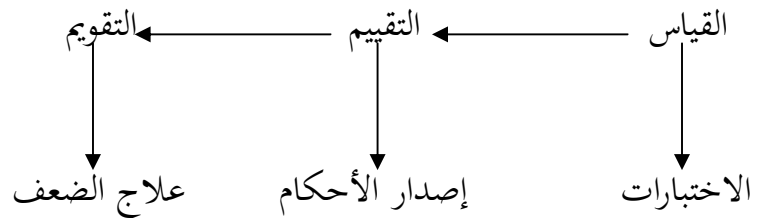
- 
- 1- شطيبي فاطمة الزهراء، دور التقويم الذاتي في ترسيخ أسس التقويم الموضوعي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد2، 2012.
  - 2- محمود عبد الحليم حامد منسي، التقويم المعرفي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998م.
  - 3- كمال كمال أبو سماحة، اتجاهات حديثة في التقويم التربوي، مجلة التربية، العدد 83، القاهرة، 1977.
  - 4- سرحان الدمرداش، المناهج المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، 1979.

انطلاقاً مما سبق عرضه، يتضح أن التقويم التربوي عملية مستمرة متصلة متكاملة دائمة تبدأ مع بداية العملية التربوية، وتلازمها حتى النهاية بهدف تحسينها وتطويرها، ولا تقوم على المعلم أو التلميذ فقط، بل تتعداهما إلى المناهج والأهداف والوسائل التعليمية مما يسمح بتحديد مستويات النجاح وتشخيص عوامل الفشل والعمل على إصلاحها، فالتقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية شاملة لجميع نواحي العملية التربوية.

**2/مجالات التقويم التربوي:**<sup>1</sup> تتسع مجالات التقويم لتشمل جميع جوانب العملية التربوية، من هنا كانت الشمولية من أبرز صفاته ومن أبرز هذه الصفات نذكر:

أولاً: الطالب: بحيث تتناول عملية تقويمه مختلف جوانب النمو: العقلية، والجسمية، والانفعالية، والاجتماعية، وذلك بإصدار أحكام عن تحصيله، ونموه، وصحته، وقدراته، واستعداداته، وذكائه، ومهاراته.

يعني إصدار حكم على العوامل التي تتدخل في تعلمه ثم محاولة العلاج وفق مسارين متلازمين متوازيين، مثلما يوضحه المخطط التالي:



ثانياً: المعلم: بحيث يقوم المعلم من شخصيته وكفاياته التعليمية واتجاهاته نحو مهنته وطلابه. ومن أساليب تقويم المعلم نجد صحائف التقدير الذاتي أو قياس كفاياته<sup>2</sup> بالأثر الذي عند طلابه أو من خلال تقويم الطلاب له والمديرين والمشرفين التربويين.

### 3- أهداف التقويم التربوي:<sup>3</sup>

- 1- أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، مصر، ط.1، 2001.
- 2- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة، ص.219.
- 3- شطيبي فاطمة الزهراء، دور التقويم الذاتي في ترسيخ أسس التقويم الموضوعي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد2، 2012.

- تشخيص النقائص لدى التلاميذ، من خلال الوقوف على المكتسبات السابقة لديهم لمقارنة تقدم المتعلم بالنسبة للأهداف التعليمية المرسومة.
- مساعدة المتعلم والمدرس على اتخاذ القرارات حول ما يجب عمله فيما يخص الدراسة والتدريبات وأداء الواجبات وإعطاء دروس الدعم... إلخ.
- مراقبة التقدم الدراسي لكل طالب على حدى في عملية التعلم، وجعل الأولياء على بنية بنتائج أبنائهم.
- تقويم طرائق التدريس: من خلال تقويم العلاقة بين طريقة التدريس ومستوى التعليم الذي يحرزه الطالب.
- تنمية التقويم الذاتي لدى المتعلم، والذي يمكنه من بناء إستراتيجيات للتعلم ومعايير لمراقبة أدائه باستمرار، فيصبح بذلك التقويم أداة للتوجيه والإرشاد ويزيد من دافعية التعلم عند المتعلمين.
- يساعد التقويم المشرفين التربويين على معرفة مدى نجاح المعلمين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها.
- ويرى مُجّد عبد الخالق مُجّد أن مواصفات الاختيار الجيد لكي يوصف الاختبار بأنه جيد وخال من الثغرات، يجب أن يتميز بعدة صفات حددها خبراء الاختبارات وهذه أهم صفاتها:
- الثبات، سهولة التطبيق، الموضوعية، الصدق، التميّز<sup>1</sup>.
- في حين أن الدكتورة فاطمة الزهراء شطبي في مقالها دور التقويم الذاتي في ترسيخ أسس التقويم الموضوعي ترى أن أسس التقويم تتمثل فيما يلي:
1. الشمول: بمعنى أن التقويم يجب أن ينصبّ على جميع جوانب المجال المقوم، مثلاً إذا أردنا تقويم المعلم، فالشمول يكون بتقويم جميع الجوانب المرتبة به (إعداداته، تربيته، شخصيته، مادته العلمية...).

1- مُجّد عبد الخالق مُجّد، اختبارات اللغة، جامعة الملك سعود، 1410هـ، بتصرف.

2. الاستمرارية/ وتحقق بمراقبة عملية التقويم للتلميذ طيلة فترة دراسته على فترات متفاوتة كي تكون الأحكام المقدمة صادقة، مبنية على ملاحظات عديدة، وتشخيص مستمر للنقائص والصعوبات الدراسية، وبذلك يسمح التقويم المستمر بـ:
- تشخيص نقاط الضعف في وقتها، واتخاذ الإجراءات الناجعة للعلاج.
  - تكوين صورة علمية واضحة عن مستوى التلميذ في كل مادة دراسية كونها تُبنى على ملاحظة مستمرة طيلة سنة دراسية أو أكثر.
  - الحصول على نتائج دقيقة وثابتة، كونها محصلة لعدة اختبارات على فترات متفاوتة.
3. التكامل: بمعنى استخدام مختلف الوسائل المتاحة لتقويم جميع جوانب النمو عند المتعلم، بحيث تعمل هذه الوسائل في تكامل لإعطاء صورة كاملة وحكم دقيق عن المتعلم.
4. التعاون: ذلك أن التقويم لم يعد مقتصرًا على إحصاء كم المعلومات التي حصلها التلميذ، وهي مهمة هينة على المعلم الذي كان يقوم بها، بل أصبح التقويم يعني بجميع جوانب النمو عند المتعلم، ويتطلب وسائل متنوعة، الأمر الذي يستدعي تضافر جهود مجموعة من الأفراد "معلمين، التلميذ نفسه، إدارة المدرسة... إلخ" يتعاونون من أجل الحصول على تقويم شامل للمتعلم.
5. التناسق مع الأهداف: بمعنى أن يكون هناك توافق بين التقويم ومفهوم المنهج الحديث وفلسفته وأهدافه.
6. أن يبنى التقويم على أساس علمي: بمعنى أن تتوفر وسائل التقويم على أهم الخصائص العلمية وهي الصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتمييز وفيما يلي نوجز معنى كل عنصر:
- الصدق: ويقصد به أن تقيس وسيلة التقويم ما وضعت لقياسه.
  - الثبات: أن تعطينا الأداة نفس النتائج سواء طبقت في صورتها الأولى لعدة مرات أم في صورة مماثلة.
  - الموضوعية: وتعني عدم تأثر نتائج التقويم بالعوامل الشخصية التي يتعرض لها المعلم، أو القائم على التقويم.

- التنوع: المقصود بالتنوع استخدام وسائل مختلفة بحيث تعالج كل واحدة منها جانباً من جوانب شخصية المتعلم كي تعمل في تكامل على إعطاء صورة صادقة عن الجانب المقوم.
- التميز: ويقصد به قدرة وسائل التقويم على إظهار الفروق الفردية بين التلاميذ والكشف عن ميولاتهم واتجاهاتهم ومهاراتهم، للتمكن من توجيههم دراسياً ومهنياً.
- 4/ التقويم الذاتي: وهو الذي يتيح للمتعلم فرصة تقويم أعماله ونشاطاته بنفسه، كي يتمكن من تحديد موقعه على المسار التعليمي/التعلمي من خلال تحديد جوانب الضعف ومدى تحقيق الأهداف المتوخاة، ليبلغ لاحقاً مرحلة الباحث عن إستراتيجية فعّالة تُكسبه المهارة والقدرة على تغيير سلوكه أو حذف ما يشوبه من نقائص بهدف التغلب على عراقيل التعلم والتخلّص من العوائق مع تدعيم جوانب القوة عنده، وبذلك يقصد بالتقويم الذاتي: تقويم التلميذ لنفسه أو المعلم لنفسه<sup>1</sup>.

**فوائد التقويم الذاتي بالنسبة للمتعلم:** للتقويم الذاتي عدة فوائد ندرج بعضها فيما يلي:

- الشعور بالأمن.
- الأمانة في الأداء.
- دوام الأثر.
- تفادي التراكمات السلبية.
- تقبل نقد الآخر.
- تعلم التسامح.
- تحمّل المسؤولية.

1- أحمد الوكيل، مُجد أمين المفتي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

ترى الأستاذة شطيبي أنه من أجل تطوير عملية التقويم في المدارس بما يوافق التقدم العلمي والتقني فإنه يستلزم:<sup>1</sup>

- 1- ضرورة تطوير منظومة التقويم بناءً على المعايير الدولية الحديثة.
- 2- إعلام الطلاب بالتوجهات الحديثة في التقويم، إلى جانب الوسائل والأدوات التي تحققها.
- 3- تدريب الطلاب على الوسائل الحديثة في التقويم عن طريق تفعيلها ضمن أسلوب التقويم الذاتي.

4- تدريب الطلاب على كيفية بناء اختبارات التقويم الموضوعي.

5- استغلال دروس الإعلام الآلي المبرمجة لطلاب المدارس.

6- تدريب الطلاب على التقويم المبني على معايير دولية.

### 3- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء:<sup>2</sup>

يقوم علم اللغة التقابلي بالمقارنة بين لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة أو عائلات لغوية مختلفة، بهدف تيسير المشكلات العملية التي تنشأ عند التقاء هذه اللغات كالترجمة والتعليم اللغات الأجنبية، وفي حقيقة الأمر إن كل من يريد أن يتعلم لغة لا يبدأ من فراغ وإنما يعرف ولو شيئاً يسيراً عن هذه اللغة.

صحيح أم المتعلم النافع يفترض ابتداءً أن اللغة التي هو بصدد تعلّمها تختلف عن لغته وأن عليه أن يبذل جهده لتعلم ذلك، وهذا ما يسمى بالتحليل التقابلي، فهو يختص بالبحث في أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة الأولى للمتعلم واللغة الأجنبية التي يتعلّمها.

ومواطن التشابه والاختلاف في اللغتين يمكن أن تكون في:

- الأصوات.

- التذكير والتأنيث.

1- شطيبي فاطمة الزهراء، دور التقويم الذاتي في ترسيخ أسس التقويم الموضوعي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد2، 2012.

<sup>2</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص229



- ظاهرة المطابقة.
- التبر والتنغيم.
- التعريف والتنكير.
- اتجاه الخط.
- ظاهرة الأفراد والتثنية.
- نوع الجمل.

ويهدف التحليل التقابلي إلى ثلاثة أهداف هي:<sup>1</sup>

- فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات.
  - التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات.
  - الإسهام في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية.
- إن موضوع العلاقات الرابطة بين الأفراد والمعارف والملكات هو من جنس علم النفس المعرفي لارتباطه بقضية الاستيعاب والإدراك، وهو شأن تعليمية اللغات التي تحرص على سلامة مرور المفاهيم اللسانية وغيرها نحو عالم تعلم اللغات، والنظر في اللغات يصاحبه البحث في هويات المستعملين<sup>2</sup> إذ أن: «تملك اللغة والثقافة منذ الطفولة بضرورة فردية ضمنية وبمراعاة تبادل الأقوال بين الأشخاص هو بالتأكيد ما يبني أهم شيء في الهوية»<sup>3</sup>.
- تحليل الأخطاء: المراد به هو دراسة أخطاء الدارسين المنتمين إلى لغة معينة في بيئة معينة، وهو مصطلح يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو يدرس لغة المتعلم نفسه التي ينتجها وهو يتعلم فلاشك ولا ريب أنه يخطئ، ومن أسباب حدوث الأخطاء:
- النقل اللغوي: (الطويل الرجل *The man the tall*).

1- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة، ص.230.

2- يوسف مقرآن، في سبيل تكريس الملكة التواصلية، مجلة الباحث، العدد السادس، جوان 2012.

3- Jean Pierre cuq & Isabelle Gurra, *Quelques concepts organisateurs en didactique des langues, OP.cir, P.83.*



- التداخل: نحن نتعلم مهارة جديدة على أساس مهارة موجودة تعلمناها مسبقاً في اللغة الأم

[التفاح كان أُكِلَ *Apple was eaten*].

- الجهل بقوانين اللغة: (يلعبون الأطفال / الأطفال يلعبون).

يجري تحليل الخطأ على مراحل:

1- تحديد الأخطاء ووصفها.

2- تفسيرها.

3- تصويبها وعلاجها.

أوجه الاختلاف بين التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء:

- الكثير من الصعوبات التي يتنبأ لها التحليل التقابلي لا تثبت صعوبتها.

- هناك عدد من الأخطاء لا يمكن للتحليل التقابلي التنبؤ بها.

- تحليل الأخطاء خطوة تالية للتحليل التقابلي.

- التحليل التقابلي يدرس اللغة ذاتها، بينما تحليل الأخطاء يدرس لغة الدارس بعينه (اللغة التي

يُتجها).

- التحليل التقابلي قبلي، وتحليل الأخطاء بعدي.

- لا يجري التقابل اللغوي إلا من يعرف اللغتين، ويجري تحليل الأخطاء من يعرفهما ومن لا يعرف

لغة الدارسين.

#### 4- الوسائل وتقنيات التعليم:<sup>1</sup>

لقد تحوّلت العملية التعليمية في العصر الحديث إلى نشاط له أهداف ونتائج تخضع للقياس

والتقنين، وأصبحت التقنيات التعليمية تلعب دوراً هاماً في تطوير عناصر النظام التربوي كافة بوجه

عام، وعناصر المنهج على وجه الخصوص من خلال الاستفادة منها في عملية التخطيط لهذه

المناهج وتنفيذها وتقييمها وتطويرها من أجل تحقيق أهدافها المنشودة.

1- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة، ص.ص. 240-242. بتصرف.



وقد ثبت أن الإنسان يتذكّر:<sup>1</sup>

20% مما سمعه.

30% مما شاهده.

50% مما شاهده وسمعه في نفس الوقت.

وثبت أن الإنسان يتعلّم:

83% عن طريق حاسة البصر.

11% عن طريق حاسة السمع.

دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم:

- إثراء التعليم.
- تحقيق اقتصادية التعليم.
- المساعدة على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجاته للتعلّم.
- المساعدة على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم.
- المساعدة على اشتراك جميع حواس المتعلم في عملية التعلم.
- المساعدة في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة.

أنواع الوسائل:

- أ- مواد مطبوعة أو مرسومة.
  - ب- مواد سمعية بصرية ثابتة أو أشرطة صوتية.
  - ت- مواد سمعية بصرية متحركة.
  - ث- السبورة الذكية.
  - ج- برامج إلكترونية.
- مواصفات الوسيلة ذات البناء الجيد:

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 242-243



1. أن تكون مترابطة الأفكار وتكون المعلومات معروضة بطريقة جيدة منطقية متسلسلة.
2. أن تكون المادة العلمية جيدة وحديثة وصحيحة.
3. أن تُصنع من مواد قوية متينة تتحمل الاستعمال المتكرر.
4. أن تكون سهلة الفهم ذات عبارات سهلة سلسلة، وأن تكون بسيطة في تركيبها.
5. أن تكون واضحة المعالم يسهل مشاهدتها، وتبين محتواها، أو مسموعة دون تشويش في الأصوات مع وضوح محتواها ومادتها.

يرى مُجد رضا كاية أن التوصل لمفهوم محكم أو قاطع للتدريس أمر صعب المنال لأنه يتطور تبعاً لمفهوم فلسفة المجتمع وأهدافه، وتطور مفهوم التربية وأهدافها وتطور الأدب التربوي والنفسي من خلال تطور الكتابات والأبحاث التربوية والنفسية بالرغم من المزايا يمثلها هذا المدخل في النظرة للتدريس على أنه عملية نسقية منظمة تسير وفق خطوات محددة ذات علاقات بعضها ببعض، إلا أنه يُفترض أن التدريس عملية آلية تسير وفق نسق معين ينتقل فيها المعلم من خطوة لأخرى، تتفاعل العناصر فيما بينها تفاعلاً ديناميكياً هادفاً بغرض اكتساب المتعلم المعارف والمهارات<sup>1</sup>.

وعلى هذا الأساس تدفع الوسائل التعليمية الطرائق النشطة المتعلمين إلى المشاركة الفعلية في كل التعليمات وتحقيق الكفاءات التي تُنمي قدراتهم الفعلية في الإنجاز والإتقان فتحفزهم وتتيح لهم حرية المبادرة والإبداع وتجسد لهم الممارسة الفعلية وإتقان الإنجاز واكتساب المعارف والمهارات.

### البرامج التعليمية:

1/ **البرامج التقليدية:** هي برامج بسيطة ذات أهداف محدودة، كتدريب الطلاب على حل مجموعة من الأسئلة في موضوع معين، والتعليم يكون بصورة فردية، فعلى المعلم بعد أن يقوم بالتدريس أن يشخص مستوى طلابه في الموضوع الذي درسه، ثم يُعيّن بعد ذلك لكل طالب بما يناسبه من البرامج لتحسين تعلمه وتعزيزه.

1- مُجد رضا كاية، طرائق التدريس والوسائل التعليمية، مجلة العربية المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد الرابع، الجزء الأول، 2011.

2/ برامج الوسائط المتعددة: تشتمل كل كافة أنواع الوسائل التعليمية في إطار متكامل لأنها ذات فاعلية كبيرة في تحقيق الأهداف التعليمية بشكل عام وهي بدورها تحفز التلاميذ وتساعدهم في التمكن من المهارات التعليمية، وتزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، وتُنمي قدراتهم على حل المشكلات، إلى جانب أنها تجعلهم ينهمكون في التعلم بمتعة لوقت أطول دون ملل.

3/ برامج المحاكاة: وتعني توفير مواقف اصطناعية بواسطة الحاسوب تحاكي مواقف حقيقية من الواقع مما يعطي الطالب خبرة شبه مباشرة بهذه المواقف وتبين فوائد هذه البرامج عندما يصعب الحصول على هذه المواقف في أرض الواقع لندرتها، أو خطورتها أو ارتفاع تكلفتها تمثيلها في الواقع... وغير ذلك.

### 5- اختيار البرامج التعليمية:<sup>1</sup>

إن مجرد وجود البرنامج لا يعدّ سبباً تربوياً لاستخدامه، بل على المعلم أن يدقق ويحصّص ويقوم باختيار البرامج التي تناسب مع المادة الدراسية من حيث المحتوى والأهداف ونوعية الدارسين، ومن هنا على المعلم عند اختيار البرامج الحاسوبية التعليمية أن:

- يتأكد من ملاءمة البرنامج للجهاز المستخدم.
  - التأكد من كون البرنامج خال من العيوب الفنية والبرمجية.
  - التأكد من فاعلية البرنامج من الناحية التربوية والتعليمية من وجهة نظر المعلم والطالب.
- صفات البرامج التعليمية الجيدة:

رغم أن البرامج التعليمية لم تواكب صناعة الحاسب الآلي بنفس الدرجة إلا أن البرمجيات التعليمية بدأت تغزو الأسواق في السنين الأخيرة، وليست كلها من إعداد جهات تربوية، ولذلك ينبغي على المعلم أن يبحث عن البرامج الجيدة التي تتصف بما يلي:

- 1- الإبداع في التصميم والعرض.
- 2- وجود الأهداف التعليمية المحددة.

1- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة، ص. 251-255. بتصرف.



3- المحتوى التعليمي الصحيح والمناسب.

4- تنظيم العرض.

5- التعليمات الكافية.

6- العناية الجيدة باستجابات الطالب.

7- وسائل التشويق المتعددة.

8- السرعة على الجهاز

6- الألعاب اللغوية:<sup>1</sup>

الألعاب اللغوية نوع من أنواع الوسائل التعليمية، ونشاط مهم من أنشطة التقويم الاتصالي، فهي تقلل من ظاهرة الاصطناع التي تحيط بالعملية التعليمية داخل الصف، وتحقق الألعاب قدرا كبيرا من الواقعية التي لا بد منها من الاتصال ومن أهم الجوانب التي تدور حولها الألعاب ما يأتي:

1- ألعاب الملاحظة والذاكرة.

2- ألعاب التخمين.

3- ألعاب البطاقات.

4- ألعاب التفاعل بين الأفراد والجماعات.

ومن أهم الأسباب التي جعلت الألعاب اللغوية مهمة ما يأتي:

1- تثري التعليم "مفردات وتعبيرات، وجمل وتراكيب".

2- تُعين على تعلم اللغة.

3- تجعل الدرس ممتعا وشيقا، وبذلك تطرد السأم والضيق.

4- تشجع الطالب على استخدام اللغة.

5- تحقق كثيرا من التنوع، وبذلك يتم التخلص من الرتابة.

6- تعين الطالب على فهم كثير من جوانب اللغة الأجنبية.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 256



7- تساعد بعض الطلاب على التخلص من الخجل الذي يشعرون به.



## الباب السادس:

### 1- التربية العملية:<sup>1</sup>

#### أولاً: الأهداف التربوية التعليمية:

تشكل الأهداف دائماً نقطة البداية لأي عمل، سواء كان في إطار تربوي أو في إطار آخر تشكل الأهداف دائماً نقطة البداية لأي عمل، سواء كان في إطار تربوي أو في إطار آخر، فهي معيار أساسي لاتخاذ قرارات تعليمية عقلانية وعملية، خاضعة للفحص والقياس والتجريب.

والأهداف التربوية هي المعايير التي في ضوءها تُختار المواد الدراسية، وتنظم محتوياتها ويمكن إبراز الدور الهام للأهداف التربوية على النحو التالي:

- تُعين مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة.

- تساعد على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى، ولبناء الإنسان المتكامل عقلياً ومهارياً ووجدانياً في المجالات المختلفة.

- يُعين تحديد الهدف الأساسي على تحديد خطوات الدرس.

- إن تحديد الهدف الأساسي والأهداف الفرعية ينأى بالمعلم عن تدريس أشياء كثيرة قد لا تلتزم، ويجنبه ترك أشياء أساسية تخدم هذه الأهداف بصورة مباشرة وأكثر وضوحاً.

#### ثانياً: المشاهدة:

يبدأ المعلم المتدرب خبرته في التربية العملية بحضور حصص المشاهدة لمدة أسبوعية فأكثر، وهي فترة هامة تمتص كثيراً من قلق الطالب وتمدّه بالثقة، ففيها يتعرف على جو المدرسة وقوانينها ومعلميها، ويستقي منهم الخبرات، ويجد الفرصة في التعرف أيضاً على المشرف وأسلوبه في النقد والتقييم وتقديم المساعدات والإرشادات والاستفادة من فوائد شتى منها:

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 264

- الاستفادة من الجوانب الإيجابية التي يراها المدرسين الذين يلاحظهم، فيقلدوهم في الجوانب الإيجابية ويستبعد عن الجوانب السلبية في تدريبيه.
- معرفة التعامل الجيد مع التلاميذ ومعالجة المشكلات التي تواجهه.
- التعرف على العوامل التي تجعل منه متدربا مثاليا رساليا ناجحا<sup>1</sup>.

#### آداب المشاهدة:

- أن تكون الزيارة ثابتة ومجدولة في جدول الملاحظات، وألا يتأخر عن الدروس، ولا ينقطع عن الدرس، ولا يخرج أثناء إلقاء المشرف للدرس.
- أن يجلس في المكان الذي خصّصه له المدرس، وهو عادة في الجزء الخلفي من غرفة الصف<sup>2</sup>.

#### عملية المشاهدة:

- هي عملية تحليلية ناقدة مقيمة للأستاذ والدرس، ولهذت يُستحسن أن يكون لدى المشاهد مجموعة من الأسئلة التي يبحث عن أجوبة لها أثناء ملاحظته للدرس، ومن هذه الأسئلة:
- هل استخدم صوته بصورة فعالة من حيث تنوعه علوا وانخفاضا أم كان صوته على وتيرة واحدة.

- هل كان واثقا من نفسه أم مترددا خائفا؟
- هل أشرك التلميذ في الدرس أم لا؟
- هل وزع وقته بطريقة مقبولة؟
- هل حقق أهداف الدرس؟
- هل راعى مبدأ الفروق الفردية؟

1- مُجّد علي الخولي، دليل الطالب في التربية العملية، ص.30.

2- المرجع نفسه، ص.30-31. بتصرف.



وعملية المشاهدة يمكن أن تكون شيقة ممتعة إذا كان الملاحظ متمتعاً بالمعلومات مستتبصراً بالأهداف، كما أنها يمكن أن تصبح مملة إذا جلس المشاهد بعين مغمضة وأذن مغمضة وأذن مغلقة<sup>1</sup>.

كما أن تعامل المعلم المتربص مع المشرف في حصص المشاهدة والإفادة من ملاحظاته تحتاج إلى مهارات يمكن للمشرف تنميتها من خلال عدّة مهارات منها:<sup>2</sup>

- مهارات توسيع الإدراك.

- مهارات التنظيم.

- مهارات التفاعل.

بطاقة تقويم التربية العملية والنقد المتبادل بين المتدرّبين

أداء الطالب المتعلم في التدريس الفعلي\*

اسم الطالب المعلم:.....	المادة:.....
المستوى:.....	الموضوع:.....
الشعبة:.....	

السند	فاعليات الدرس	ضعيف	وسط	يُبد	يُبد جداً	ممتاز	ملاحظات
تُنفذ الدرس	مراعاة الفروق الفردية						
	الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية						
	فاعلية التفاعل بين المعلم والطلاب						
	تعزيز استجابات الطلاب بما يوفر الدافعية في التعلم						

1- مُجّد علي الخولي، دليل الطالب في التربية العملية، ص.ص. 32-43.

2- يمينة ستيكو، النظريات الحديثة في التربية واهتمامها بمهارة التفكير وتنميته، مجلة الباحث، العدد الثاني، جوان، 2015، ص.ص. 259-260.

\* انظر: الدورة التدريبية لمستوولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية.



						تنظيم فعاليات الطلاب الصفية وغيرها	
						مدى تحقق الأهداف المخطط لها	
						تنوع أساليب التقويم	تقويم
						توافر التغذية الراجعة في التقويم	
						كفايات المعلم الجسمية والعقلية والانفعالية	تخصيص المعلم
						كفايات المعلم المهنية	
						مهارات المعلم اللغوية	

م	الدراس فعاليات	ضعيف	وسط	جيد	جيد جدا	ممتاز
1	يهتم بالواجبات المنزلية ويوجهها نحو أهداف الدرس					
2	أسئلته التمهيديّة مثيرة ومشوقة					
3	يربط خبرات الكلاب بموضوع الدرس الجديد					
4	يعرض أفكار الدرس بصورة مترابطة					
5	يتيح الفرصة للطلاب بطرح أسئلتهم ونقاشهم					
6	يعزز السلوك الجيد فوراً					
7	يراعي توزيع الحصّة على خطوات الدرس					
8	يهتم بالواجبات المنزلية ويوجهها نحو أهداف الدرس					
9	يستخدم أسماء الطلاب عند التعامل معهم					
10	يعدّل السلوك غير السوي دون إفراط في النقد					
11	يخلق التنافس الفردي بين الطلاب					
12	لا يركز على طلاب بعينهم دون الآخرين					

					يُحترم آراء الطلاب	13
					يُتسم بالتواضع	14
					الالتزام بالحضور والانصراف في المواعيد	15
					يلتزم بالتحضير الجيد للدروس	16
					يصحح واجبات الطلاب في الوقت المناسب	17
					يراعي الفروق الفردية بين الطلاب	18
					مستوى الإلمام بالمادة العلمية	19
					التقدير العام الذي يستحقه المعلم	20
					ملاحظة أخرى.....	21
					ملاحظة أخرى.....	22
					ملاحظة أخرى.....	23

### ثالثاً: تحضير الدروس:

تحضير الدروس عملية منظمة تؤدي إلى وضع خطة مفصلة للدرس يتم إعدادها قبل التدريس بوقت مناسب، وتهدف إلى رسم صورة واضحة ما سيقوم به المدرس وتلاميذه خلال المدة التي يقضيها معهم في الفصل أثناء الحصة، وتشمل على طريقة محدودة وواضحة يمكن بها توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ بالشكل الذي يتناسب مع قدراتهم العقلية والجسمية.

وعملية تحضير الدروس تتضمن عدداً من المميزات والفوائد منها:

- 1- تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس بعد تحديدها بدقة.
- 2- مساعدة المعلم على توقع المواقف التعليمية التي قد تظهر أثناء تنفيذ الدرس، وهذا ما يجعله مستعداً لها.

- 3- تحديد الطرق والوسائل والأساليب التعليمية، وإعدادها قبل بدء الدروس.

<sup>1</sup>- انظر: مهدي محمود سالم وعبد اللطيف الحلبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس بتصرف، ص. 11-113



- 4- إتاحة الفرصة للمعلم للإضافة والتجديد والابتكار.
- 5- تسهيل عمليتي التعليم والتعلم في البيئة الصفية.
- 6- يساعد المعلم على اكتشاف أي قصور في المحتوى المقرر في عناصر المنهج أو أي خطأ لغوي أو تخطيطي في الكتاب المقرر<sup>1</sup>.

وقبل تحضير الدرس يستلزم على المعلم أن يجيب على هذه الأسئلة:

- 1- ما مقدار الزمن الذي تستغرقه لإعداد درس معين؟
- 2- هل كتبت ملحوظات حول الدروس تقودك إلى كتابتها؟
- 3- هل هذه الملحوظات موجزة أم لا؟
- 4- على أي جانب تركز الملحوظات؟
- 5- هل دونت الأهداف ورتبتها؟
- 6- هل تنظر إلى ملحوظاتك خلال الدروس؟
- 7- ماذا تفعل بملحوظاتك بعد الدروس؟<sup>2</sup>

#### رابعاً: التدريس المصغر<sup>3</sup>:

هو عبارة عن إجراء أو أسلوب منظم من أساليب تدريب المعلمين على تدريس اللغة الهدف، يمثل صورة مصغرة للدرس، أو جزءاً من أجزاءه أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة ومرتبطة ومفهومة، وعادة ما يقدم لعدد محدود من المتعلمين أو المعلمين، فالهدف مركز والغاية واضحة.

1- مهدي محمود سالم، وعبد اللطيف حد الحليبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ص.ص. 181-182.

2- *Accourse in Language Teaching pratice and théory P315 Petty Ur.*

3- عبد العزيز بن إبراهيم الفيصلي، التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه على برامج إعداد معلمي اللغة العربي للناطقين بلغات أخرى "ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، ص.ص. 155-218.



### أهم مزايا التدريس المصغر وفوائده:<sup>1</sup>

- حل المشكلات التي تواجه القائمين على برامج إعداد معلمي اللغات الأجنبية بسبب كثرة المعلمين المتدربين أو نقص المشرفين، أو عدم توفر فصول دراسية حقيقية لتعليم اللغة الهدف، أو صعوبة التوفيق بين وقت الدراسة ووقت المتدربين، أو غياب المادة المطلوب التدرب عليها من برنامج تعليم اللغة الهدف.
- توفير الوقت والجهد، حيث يمكن تدريب المعلمين في التدريس المصغر على عدد كبير من المهارات الضرورية في وقت قصير، وعدم إهدار الوقت والجهد في التدريب على مهارات قد أتقنها المعلمون من قبل، كما أن التدريس المصغر يقلل من الحاجة إلى تدريس كل متدرب جميع المهارات، لأن المشاهدة تفيد المشاهد مثلما تفيد المتدرب.
- تدريب المعلمين على عدد من مهارات التدريس المهمة، كالدقة في التحضير والتدريس، وتنظيم الوقت واستغلاله، وإتباع الخطوات المرسومة في خطة التحضير، واستخدام تقنيات التعليم بطريقة مقننة ومرتبطة، بالإضافة إلى استغلال حركات الجسم في التدريس.
- تدريب المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم، لأن التحضير للدرس المصغر غالبا ما يحتاج إلى مادة لغوية جديدة يعدها المتدرب بنفسه، أو يعدل من المادة التي بين يديه، لتناسب المهارة والوقت المخصص لها.
- مناقشة المتدرب بعد انتهاء التدريس المصغر مباشرة، وتدخّل المشرف أثناء المتدرب، وإمكان إعادة التدريس، وبخاصة في حالة تدريس الزملاء المتدربين، وتلك الأمور يصعب تطبيقها في التدريس الكامل، وبخاصة في الفصول الحقيقية.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص281

- يعتمد على تحليل مهارات التدريس إلى مهارات جزئية، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، من خلال تدريبهم على عدد كبير من المهارات التي قد تغفلها برامج التدريب على التدريس الكامل.
- فرصة لمعرفة المتدرب جوانب النقص والتفوق لديه في النواحي العلمية والعملية والفنية من خلال ما يتلقاه من التغذية والتعزيز من المشرف والزملاء في مرحلة النقد، مما يتيح له تعديل سلوكه وتطويره قبل دخوله ميدان التدريس، حيث لا نقد ولا تغذية ولا تعزيز، كما أنه يساعد على التقويم الذاتي من خلال مشاهدة المتدرب نفسه على شاشات الفيديو -إذا تم التسجيل-.
- مهم للزملاء المتدربين، وتبادل الأدوار بينهم يتيح لكل واحد منهم فرصة التعرف على مشكلات تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها عن قرب، وهي مشكلات المعلم والمتعلم، وذلك من خلال الجلوس على مقاعد الدراسة، وتقمص شخصية المتعلم الأجنبي، والاستماع لمعلم اللغة الأجنبي، والتفاعل معه، ثم القيام بدور المعلم وهكذا.
- مهم لاختبار قدرات المعلمين المتقدمين للعمل في مجال تعليم اللغة لغير الناطقين بها، حيث يستطيع المختبر اختيار المهارة أو المهارات التي يريد اختبار المعلم فيها دون غيرها، مما يوفر له مزيداً من الوقت والجهد.
- التدريس المصغر مهم لتقويم أداء المعلمين أثناء الخدمة، واتخاذ القرار المناسب بشأن استمرارهم في العمل أو حاجتهم إلى مزيد من التدريب والتطوير.
- التدريس المصغر وسيلة مهمة من وسائل جمع المادة العلمية في الدراسات اللغوية التطبيقية في مدة أقصر من المدة التي يستغرقها جمع المادة في التدريس الكامل، فمن خلال التدريس المصغر يستطيع الباحث رصد أثر تدريس مهارة واحدة أو عدد من المهارات على كفاية المتعلم، كما يستطيع رصد أثر المراجعة والتعزيز بأنواعه على بناء كفاية المعلم في التدريس، مع القدرة على ضبط المتغيرات الأخرى.



الفرق بين التدريس الحقيقي والتدريس المصغر:<sup>1</sup>

م	الحقيقي	المصغر
1	تدريس حقيقي	تدريس مصطنع
2	تدريس كامل/درس كامل	تدريس جزئي/ جزء من الدرس
3	في فصول حقيقية	في فصول مصطنعة
4	الطلاب حقيقيون	الطلاب غالبا غير حقيقيين، وإنما هم زملاء التدريب
5	يتدرب المتعلم على مهارات كثيرة	يتدرب المتدرب على مهارة واحدة من مهارات التدريس أو خطوة واحدة من خطواته
6	يستغرق عادة زمنا طويلا	لا يستغرق عادة زمنا طويلا
7	فرصته غير متوفرة في كل وقت وفي كل بيئة	يمكن خلق فرصة في كل وقت وفي كل بيئة
8		التغذية الراجعة من الزملاء ومن المشرفين

إذن التدريس الحقيقي أفضل من التدريس المصغر وأكثر إكسابا لمهارات التدريس.

ويطراً السؤال: لماذا إذن نترك التدريس الحقيقي إلى التدريس المصغر؟

والجواب على ذلك، لأسباب منها:

- عدم وجود الطلاب الحقيقيين في بيئة التدريب.
- عدم مناسبة وقت الدراسة للمتدربين.
- عدم مناسبة مكان الدراسة للمتدربين.
- كثرة عدد المتدربين.

<sup>1</sup> ينظر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 283

نَقَطٌ وَظُفْرٌ







## 1. نقد وتقييم:

من خلال هذه الدراسة المتواضعة لكتاب إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للدكتور عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، سنحاول إجمال القول في تقييم المؤلف عن طريق المرور بعدة نقاط أهمها:

### 1- مدى تطابق العنوان مع المتن:

إن المتأمل في عنوان الكتاب بعد اطلاعه على محتواه يجد أن الدكتور عبد الرحمن إبراهيم الفوزان قد اختار المصطلحات التي ركّب بها عنوان مؤلفه بدقة كبيرة، وهذا من خلال:

أ/ إضاءات: لأن الكتاب الذي بين أيدينا رغم أنه لم يضيف جديداً لمجال علم اللغة التطبيقي، إلا أنه اتّصف بالتنوير، لأنه حقا أنار درب معلم اللغة العربية عموماً، ومعلمها كلغة ثانية خصوصاً، خاصة وأن أغلب المؤلفات الموجهة لمعاهد تعليم اللغة العربية في الدول الأجنبية هي نفسها الموجهة للمبتدئين من العرب، مما يجعل المعلم يتخبط في أمواج من الصعوبات جعلته يعتمد على مبدأ المحاولة والخطأ الذي يفرض عليه جهداً ووقتاً أكثر.

ب/ لمعلمي: إذا إن كثيراً من المؤلفات المشابهة التي تطرقت إلى تعلم اللغة العربية كلغة ثانية موجهة للدارسين، أما هذا الكتاب فهو موجه خصيصاً للمعلم الذي يلزمه بأمرين:

الأول: الإحاطة بالمادة المعرفية، وهذا من باب فاقد الشيء لا يعطيه فأول شيء يطلب منه هو التمكن في المادة المعرفية والتخصص فيها.

الثاني: الإحاطة بعلم اللغة التطبيقي: فليس كل عالم متعلم، فكم من الدارسين والباحثين الذي أثبتوا نجاحهم في ميادين تخصصاتهم، غير أنهم عاجزين عن إيصال معارفهم للمتعلمين.

ج/ اللغة: فمجالات التعلم عديدة، والمجال المقصود في هذه الدراسة هو اللغة، وهي النظام التواصلي المشترك بين مجموعة لغوية ما " *System de cominication comun* "entre ensemble linguistique"<sup>1</sup>.

د/ العربية: إذ إن اللغة العربية هي المقصودة بالدراسة.

هـ- لغير الناطقين بها: حيث أن تعليم اللغة العربية للأجانب هو المقصود هنا، فقد أكد على ضرورة التفريق بين تعليم اللغة لأهلها كلغة أم وتعلّمها كلغة ثانية، كون الأول لديه مكتسبات سابقة لعملية التعليم والتعلم تتمثل في المهارتين اللغويتين (الاستماع والكلام).

فما يصلح لتعليم اللغة لأبنائها قد لا يصلح لتعليمها لغير الناطقين بها، فقد جمع

الدكتور مُجَّد القاسمي قميحة مقارنة بين العربي وغيره في اكتساب اللغة في الجدول الآتي:<sup>2</sup>

العربي	الغير عربي	
✓	×	أصوات
✓	×	مفردات
✓	×	تراكيب
✓	×	استماع
✓	×	كلام
×	×	قراءة
×	×	كتابة

## 2- الحقل المعرفي للكتاب:

إن محتوى الكتاب عبارة عن جمع دراسات حديثة في مجال علم اللغة التطبيقي (أو

تعليم اللغات) معتمدا على مراجع عديدة ذات قيمة في مجال الدراسة أهمها:

1- اتجاهات في تعليم اللغات العربية للناطقين باللغات الأخرى للدكتور على مُجَّد القاسمي.

1- كما عرّفها ابن جني: "هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".

2- على مُجَّد القاسمي، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، ص.ص. 99-100.



- 2- النحو الغائب لعمر يوسف عكاشة.
  - 3- تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة للدكتور مختار الطاهر حسين.
  - 4- الوافي ف شرح الشاطبية لعبد الفتاح عبد الغني القاضي.
  - 5- العربية بين يديك للدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وآخرين.
  - 6- المرجع في علم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى للدكتور رشدي أحمد طعمية. ومراجع أخرى تعدّ قبلة المرید في هذا العلم -تعلم العربية لغير أهلها-.
- 3- أما من حيث المادة المستحضرة:**

فقد جمع المؤلف كما هائلا من المعارف والمعلومات، التي قد لا نجد فيها إضافة إلى المجال الذي تنتمي إليه الدراسة، إلا أنه قد تميز في طريق ترتيبها وعرضها بأسلوب سهل وبمنهجية أكاديمية تيسر على المعلم الاستفادة منها، حيث هدف من خلال مؤلفه الثمين إلى تكوين معلم ناجح ومميز للغة العربية لغير الناطقين لها، منطلقا من أهم الفروق بين اكتساب اللغة الأم وتعلم لغة ثانية، ثم قسّم اللغة إلى عناصر لغوية ومهارات لغوية، ثم تطرّق إلى طرق تعليم العناصر اللغوية مع عرض نماذج واضحة لكيفية تقديم الدرس، وبعدها ركّز على المهارات اللغوية من: استماع، قراءة، كلام، وكتابة، ثم تطرّق لتعليم كل مهارة على حدة مع توجيهات استحضرتها من المصادر أولا ثم من خبرته في المجال ثانيا، إذ يعد الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان أحد أهم أعضاء الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

حيث إن من أشهر برامج إعداد معلمي العربية لغير الناطقين بها التي يعد المؤلف من

روادها:

- معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.

- برنامج الدبلوم العالي في تدريس العربية لغير الناطقين بها، قسم اللغويات التطبيقية بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.
  - برنامج ماجستير الآداب في تعليم العربية لغير الناطقين بها، بقسم اللغويات التطبيقية بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.
  - قسم تدريب المعلمين بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.
  - معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- وغيرها الكثير...

#### 4- الاعتراضات والانتقادات الموجهة للكاتب والكاتبة:

بعد وصولنا وجولنا في عديد من أمهات المراجع التي تنتمي إلى نفس مجال الدراسة  
مثل:

- أساسيات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لمحمود كامل الناقة.
- الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى للدكتور محمود الناقة والدكتور رشدي طعمية.

#### • *Accourse in language Teaching Practice and Theory.*

وغيرها.

لم نصادف انتقاداً لا للكتاب ولا للكاتب، بل ما لاحظناه هو تداخل المعارف وتقاطعها مما يدل على سلامة المحتوى من الغلط، والتزام المؤلف بالأمانة العلمية.  
بل في كثير من الأحيان نجد بعض المراجع اعتمدت على هذا المؤلف في حين نجد المؤلف قد اعتمد على مراجع لنفس الكتاب الذي أخذ ومن كتبه وهذا مصداقاً لقول النبي ﷺ: "الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق بها".

أما ما أخذناه نحن أثناء دراستنا للمؤلف وهذا يخصنا:



أ/ في الكتاب نوع من الإطناب: حيث إن كثيرا من المعارف التي نجدتها في باب معين نجدتها في باب آخر.

ب/ من حيث قائمة المصادر:

1- اعتمد الكاتب كثيرا من المراجع لم نجد لها أثرا في قائمة المصادر والمراجع.

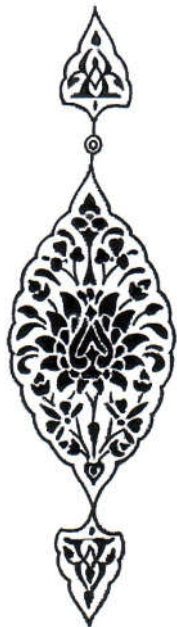
2- لم يرتب المراجع بالمنهجية المعمول بها كما لم يضيفها إلى:

- مراجع عربية.
- مراجع مترجمة.
- مراجع أجنبية.
- مقالات.
- مجالات... وغيرها.

وفي الأخير يبقى هذا المؤلف الثمين فخرا للتراث اللغوي العربي، ومكسبا لمعلمي اللغة العربية عموما ومعلمي اللغة العربية لغير أهلها أو لغير الناطقين بها خصوصا يضيء طريق المعلمين، ويختصر عليهم الجهد والوقت وهذا لتمييزه بعدة خصال قد تغيب عن غيره من الكتب:

- مناسب للمعلمين وحاجاتهم الفعلية في هذا الميدان.
- مرجع خفيف شامل يصحب المعلم في مسيرته التعليمية.
- يزوده بمجموعة من الأساليب والإجراءات التي تمكنه من التعليم بطريقة أكثر فاعلية.
- يرشده إلى كيفية تقديم مهارات اللغة وعناصرها المختلفة وإلى كيفية إجراء التدريبات بأنواعها وأمثلة تطبيقية لكل مهارة ولكل عنصر.
- يعطيه إطلالة على ميدان علم اللغة التطبيقي ومجالاته الأساسية.
- يفيد المعلم المستجد، ويفيد غيره من ذوي الخبرة من باب التذكيرة.
- ختم بمراجعة على شكل اختبار ذاتي للمعلمين...

# خَاتَمُهُ





## خاتمة:

في ختام هذه الدراسة سنحاول إجمال النتائج المتحصل عليها إثر هذا المجهود في رحاب كتاب "إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للمؤلف الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان"، وكذا الأمور المستفادة منها، والتي نلخصها فيما يلي:

## 1- أهداف الكتاب:

لقد سطر المؤلف مجموعة من الأهداف رمى إليها من خلال هذا الكتاب أهمها:

- تسهيل مهمة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- توفير الجهد والوقت لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- التفريق بين اكتساب اللغة وتعلمها.
- بيان البون الشاسع بين تعليم اللغة لأهلها ولغير أهلها.
- إضاءة الطريق لمعلمي اللغة العربية.
- تسهيل نشر اللغة العربية.
- تيسير تعلم اللغة العربية للأجانب.
- بيان أهمية الممارسة الفعلية في اكتساب الملكة اللغوية.
- مناقشة واقع وآفاق وتحديات تعليم اللغة العربية.
- تعليم مناهج تدريس اللغة العربية.
- تدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.



- تقديم إطلالة على ميدان اللغة التطبيقي ومجالاته.
  - إرشاد المعلم إلى كيفية تقديم مهارات اللغة وعناصرها.
  - توفير صاحب للمعلم يفيد في الميدان.
- أما من حيث النتائج فنقول: توصلنا إلى مجموعة من النتائج من خلال دراسة الكتاب وأهمها:

- تعرّفنا على سمات المعلم الناجح.
- تعرّفنا على من هو المعلم المتخصص وهو (المتخصص بعلم اللغة التطبيقي/المتخصص بتعليم العربية لغير الناطقين بها/الممارسة لمهنة تعليم العربية لغير الناطقين بها/المتابعة للتدريب على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها/المتمكن في اللغة العربية).

➤ اكتساب اللغة يكون لأهلها، لأنه يحصل في البيئة.

➤ تعلّم اللغة يكون مشتركا بين أهلها وغيرهم.

➤ الفرق بين:

أ/ العناصر اللغوية:

- أصوات (يشترك في تعليمها للعربي وغيره).

- مفردات (يشترك في تعليمها للعربي وغيره).

- تراكيب (يشترك في تعليمها للعربي وغيره).

ب/ المهارات اللغوية:

- استماع: (مكتسبة للعربي أما غيره فيتعلمها).





- الكلام: (مكتسبة للعربي أما غيره فیتعلمها).
  - القراءة: (یتعلمها العربي وغيره).
  - الكتابة: (یتعلمها العربي وغيره).
- كثير من معاهد وبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الغرب تقع في خطأ واحد وهو توجيه كتاب تعليم العربية للعرب المبتدئين نفسه إلى فئة المتعلمين الأجانب.
- إن التدريب على نطق اللغة نوعان:
- أ/ مكثف: والذي يكون بمعية المعلم، وفي إطار الصف التعليمي داخل الحجرة، ويحدد المعلم مادة التدريب.
- ب/ الموسع: وهو مختلف النشاطات التي يقوم بها الدارس بحرية لتعزيز ملكته اللغوية كالاستماع إلى الإذاعات والأخبار باللغة العربية، أو بقراءته المجالات والصحف باللغة العربية، ويكون الطالب حراً في اختيار مادة ووسائل وبيئة التدريب.
- يجب أن تخضع عملية التعليم إلى مبدأ التدرج في تقديم المعلومات والمعارف.
- إن للمعلم دور كبير في تكوين همة الدارسين وشحنها، وذلك بـ:
- تحبيبهم للمادة المعرفية.
  - إيقافهم على أهمية اللغة العربية.
  - توزيع فرص التدريب بالتساوي.
  - توزيع الاهتمام والمشاركة والبسمات على الدارسين بالعدل.



➤ تعلّمنا من خلال دراستنا لهذا الكتاب أهم استراتيجيات ووسائل إدارة الصف ومنها:

أ/ فمن وسائل إدارة الصف:

- عدم بداية الدرس إلا بعد أن يسود النظام.
- توزيع الأسئلة والأنشطة بعدل ونظام.
- عدم ترك فجوات وفراغات أثناء الدرس.
- استخدام الكثير من وسائل جذب الانتباه.
- تنويع طرق التدريس.

ب/ ومن عوامل ضبط الصف:

- إتقان المعلم للمادة.
- تمكّن المعلم من إيصال المادة المعرفية للمتعلم.
- الصوت الجهوري والواضح.
- الإحاطة والإلمام بالأمور المهمة على الأقل في علم اللغة التطبيقي.
- حسن معاملة التلاميذ.

➤ لتحضير الدروس أهمية بالغة، فمذكرة الدرس هي الرفيق الدائم للمعلم في حجرة الدرس.

➤ تعرّفنا على مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتي تعيق طريق معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مجموعة من الصعوبات والمشاكل أهمها:

- مشكلات علمية.



- مشكلات إدارية.
- مشكلات سياسية.
- مشكلات اقتصادية.
- مشكلات اجتماعية.

# مَكْتَبَةُ الْبَحْرِ





## مكتبة البحث

القرآن الكريم برواية حفص.

المصادر والمراجع العربية:

1. إبراهيم السامرائي، العربية تاريخ وتطور، الطبعة الأولى، مكتبة المعارف بيروت، لبنان، 1413هـ-1993م.
2. ابن جني، الخصائص، دار الكتب المصرية، ج.1.
3. ابن خلدون عبد الرحمن، المقدمة، المطبعة الأزهرية، 1930.
4. أحمد الوكيل، مُجد أمين المفتي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
5. أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، د.ط، 1997.
6. أمين الخولي، مشكلات حياتنا اللغوية، الطبعة الثانية، دار المعرفة، القاهرة، مصر، 1965.
7. أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، مصر، ط.1، 2001.
8. حاتم صالح الضامن، علم اللغة، مطبعة التعليم العالي، الموصل، ط.1.
9. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية -إعدادها- تطويرها- تقويمها، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1421هـ- 2000.
10. رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأسس، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إييسسكو.
11. رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج التعليم العربية، جامعة أم القرى، السعودية، ط.1، 1985.

12. رمضان عبد التواب، العربية الفصحى والقرآن الكريم أما العلمانية والاستشراق، مكتبة الزهراء الشرق، القاهرة، مصر.
13. سرحان الدمرداش، المناهج المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، 1979.
14. عاصم النمري القرطبي، جامع بيان العلم وفضله، تح. أبي الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، 1414 هـ - 1994 م، ج.1.
15. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد للنشر، ط.2، 1435 هـ، الرياض.
16. عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط.1، 1961.
17. عبد الفتاح عبد الغني القاضي، الوافي في شرح الشاطبية في القراءات السبع، مكتبة الدار بالمدينة المنورة، 1404 هـ.
18. عمر يوسف عكاشة، النحو الغائب، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2003، ط.1.
19. فهد بن عبد الله بن فهد العمر، خلاصة القاعدة البغدادية في تعلم اللغة العربية، ط.4.
20. فيصل حسين العلمي، المرشد الفتي لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط.1، عمان، 1998.
21. كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي مدخل، الطبعة الثالثة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997.
22. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس ناتجه ومهاراته، عالم الكتب، ط.2003.
23. محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة المعارف، الإسكندرية.

24. محمد الخضر حسين، القياس في اللغة العربية، الطبعة الثانية، دار الحدائث للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1983.
25. محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، مكتبة أم القرى، السعودية، ط.1.
26. محمود تيمور، مشكلات اللغة العربية الفصحى، الطبعة الأولى، المطبعة النموذجية، 1956.
27. محمود عبد الحلیم حامد منسي، التقويم المعرفي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998م.
28. محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 1998.

المراجع المترجمة:

29. دوجلاس براون، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، تر. عبده الراجحي، وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1994.

المراجع الأجنبية:

**30. David M. Roulin: Le développement du langue  
Edition : La Liberté inc. Quebec. Ma Ortophonie,  
P.735.**

**31. Dic. F. Psychologie (LAROUSSE).**

**Le Développent du langage** معجم علم النفس

**32. Acourse in Language Teaching Practice and  
theory, P.111, Petty ur.**



### الدوريات:

33. السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني.
34. بلقاسم جياب، آليات اكتساب اللغة وتعلّمها، مجلة جامعة مُجَد بوضياف، المسيلة.
35. بوعافية منير، بوخالفة سفيان، استراتيجيات التعلم التعاوني وأثره في تحصيل النحو، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة.
36. خليل أحمد عمايرة، الإعداد الثقافي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربي للناطقين بلغات أخرى، الخرطوم.
37. داود عبده، التراكيب اللغوية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي، 1405هـ.
38. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في علم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، جامعة أم القرى، ط.2، ص.615.
39. شطيبي فاطمة الزهراء، دور التقويم الذاتي في ترسيخ أسس التقويم الموضوعي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد2، 2012.
40. عبد الرحمن الحاج صالح، مقال الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي للغة العربية، المجلس الإسلامي الأعلى للغة العربية، العدد الثالث، 2000.
41. عبد العزيز بن إبراهيم الفيصلي، التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه على برامج إعداد معلمي اللغة العربي للناطقين بلغات أخرى "ندوة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى".



42. كمال كمال أبو سماحة، اتجاهات حديثة في التقويم التربوي، مجلة التربية، العدد 83، القاهرة، 1977.
43. برطولي سليمة، أهمية الممارسة الفعلية في اكتساب الملكة اللغوية، مخبر علم تعليم اللغة العربية المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد الثالث، 2011.
44. مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الخامس.
45. مُجَّد أحمد عمارة، الدراسات الإسلامية، الشتاء، 1411هـ، الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.
46. مُجَّد رضا كاية، طرائق التدريس والوسائل التعليمية، مجلة العربية المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد الرابع، الجزء الأول، 2011.
47. مُجَّد عبد الخالق مُجَّد، اختبارات اللغة، جامعة الملك سعود، 1410هـ.
48. مُجَّد كامل الناقة، ورشدي أحمد طعمية، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعدادة وتحليله وتقويمه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1403هـ.
49. محمود كامل الناقة، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربي للناطقين بغيرها، وقائع وندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
50. مهدي محمود سالم، وعبد اللطيف حد الحليبي، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ص.ص. 181-182.
51. موسى بن سعيد، اللغة العربية بين الحفاظ على الهوية ومواكبة عصر العولمة، سلسلة في التنوير الإسلامي (32)، ط.1.
52. نعيمة الوهيب، محاضرات في نظرية سكونر في التعلم، قسم علم النص، جامعة الملك سعود.

53. يمينة ستيكو، النظريات الحديثة في التربية واهتمامها بمهارة التفكير وتنميته، مجلة الباحث، العدد الثاني، جوان، 2015، ص.ص. 259-260.

54. يوسف مقرآن، في سبيل تكريس الملكة التواصلية، مجلة الباحث، العدد السادس، جوان 2012.

المواقع الإلكترونية:

55. [www. Almaany.com](http://www.Almaany.com)

66. [www.Arabicforall.net](http://www.Arabicforall.net)

فَهْرَسْت





ص	العنوان
	بطاقة فنية
أ	مقدمة
2	مدخل
11	عرض وتقديم دراسة كتاب: إضاءات لتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها لعبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان
12	الباب الأول.
12	1- إعداد المتعلم وتدريبه
14	2- المعلم المختص والمعلم الناجح.
20	3- بين تعليم اللغة العربي لأهلها وتعليمها لغير أهلها.
22	الباب الثاني.
22	اكتساب اللغة وتعلمها:
28	2- تعليم العناصر اللغوية.
28	3- تعليم الأصوات.
32	4- تعليم المفردات.
36	5- التراكيب النحوية.
42	6- تعليم المهارات اللغوية.
43	7- مهارة الاستماع.
43	8- مهارة الكلام.
51	الباب الثالث.
51	1- تعليم المبتدئين.
55	2- التدريبات اللغوية.

61	3- من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
71	الباب الرابع.
71	أهم العناصر في العملية التعليمية التعلمية.
90	الباب الخامس.
90	1- طرق تعليم اللغات الأجنبية
95	2- اختبارات اللغة:
100	3- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء:
102	4- الوسائل وتقنيات التعليم
108	الباب السادس.
108	1- التربية العملية.
108	أولاً: الأهداف التربوية التعليمية.
108	ثانياً: المشاهدة.
112	ثالثاً: تحضير الدروس.
113	رابعاً: التدريس المصغّر.
118	نقد وتقييم.
122	خاتمة
127	فهرس