الجمهوريـة الجزائرية الديمقراطيـة الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي
- تيسمسيلت - معهد الآداب واللغات
قسم اللغة العربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها
الموسومة بـدراسة كتاب:

نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا

لداود عبده

إعداد الطالبتين:
- ميلس عائدة
- شعشوع عائشة

إشراف الأستاذ الدكتور:
قاسم قادة

لجنة المناقشة	
د. عابد لزرق	رئيسا
د. بومسحة العربي	مناقشا
أ . د. قاسم قادة	مشرفا

السنة الجامعية : 1440 / 1441هـ
2020/2019 م

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وتقدير

بعد شكر الله والثناء عليه بجميل صفاته، نُصلي ونُسلّم على خير خلقه سيدنا محمد – صلى الله عليه وسلم — وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبع هديهم إلى يوم الدين.

عملا بقوله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله" رواه الترمذي وأحمد

نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى كل من علمنا علما أصبحنا ننتفع به، بدءا من معلمينا في الابتدائي إلى أساتذتنا الكرام في الجامعة.

تحية عطرة إلى أستاذنا المشرف الأستاذ الدكتور قاسم قادة الذي لم يبخل علينا بالنصح والتوجيه رغم كثرة الأعباء فجزاه الله عنا خير ما يجزى به أستاذ عن طلابه فشكرا له.

الشكر كذلك موصول للجنة العلمية المناقشة أشكرهم جميعا

إهداء

إلى من ربياني صغيرة وعلموني كيف يكون الصبر طريقا للنجاح

إلى من رضاهم غايتي وطموحي، أعطوني الكثير ولم ينتظرا المقابل

إلى والدي و والدتي حفظهما الله وأطال في عمرهم

إلى شموع دربي وشركائي في الرحم "محمد، جمال، نوال" إخوتي حفظهم الله

إلى أختي في الله حكيمة

إلى صديقاتي وأصدقائي كلهم بدون استثناء

إلى كل من شجعني في رحلتي إلى التميز والنجاح

إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل خاصة خالي "الحسين"

إلى كل من قال لي: أنت لست قادرة على ذلك، فكان سببا في تحفيزي فشكرا لكم جميعا

ميلس عائدة

إهداء

إلى من سهرة من ليل لأرقد ملئ أجفاني إلى من أظمئت من جوف لترويني بتحناني ولما مرضت عين منك ساهرة

أنت النور في بصري واللحن في شفتي

أطال الله عمرك أماه

إلى من علمتني علم الحياة وكانت سندي فاطمة الزهراء أختاه

إلى من تبقى صورهم في عيوني نعيمة، حنان، عايدة، وكل من الأستاذ محمد جابر الذي كان سببا في وصولي إلى هذا اليوم حفظه الله.

شعشوع عائشة

البطاقة الفنيـة

البطاقة الفنية

اسم المؤلِف: داود عبده

عنوان الكتاب: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا

الطبعة: الطبعة الأولى.

دار النشر: مؤسسة دار العلوم

البلد: الكويت

السنة: 1979.

الحجم: متوسط

عدد الصفحات: 109 صفحة

عدد الفصول: ستة فصول

موزعة على الشكل التالي:

- المقدمة من الصفحة 05 إلى الصفحة 08.
- الفصل الأول من الصفحة 09 إلى الصفحة 14.
- الفصل الثاني من الصفحة 15 إلى الصفحة 27.
- الفصل الثالث من الصفحة 29 إلى الصفحة 33.
- الفصل الرابع من الصفحة 35 إلى الصفحة 49.
- الفصل الخامس من الصفحة 51 إلى الصفحة 66.
- الفصل السادس من الصفحة 67 إلى الصفحة 76.
- الملاحق من الصفحة 77 إلى الصفحة 108.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس

داود عبده

نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا

مؤسسة دار العلوم

مقدمـــة

مقدّمة:

الحمد لله العالم بذاته، والدائم بصفاته، والمعروف بعظيم آياته، والموصوف بكريم هباته، والعادل الحكيم في تصرفاته عمّ جوده أهل أرضه وسماواته، وأعترف بوجوده كلّ ناطق وصامت من مخلوقاته...

أما بعد:

تعد اللغة وسيلة للتواصل والتفاهم بين الشعوب، فالإنسان حين يتواصل مع محيطه فهو يحتاج للغة، واللغة العربية واحدة من اللغات التي أثبتت وجودها عبر الزمن وذلك لأنها تحمل في جعبتها ثروة لغوية كبيرة حافظ عليها الأقدمون من الضياع فمن خلالها فهموا معاني القرآن الكريم المختلفة، فهم صنعوا تاريخ هذه الأمة.

لقواعد الصرف والنحو الأثر البالغ في التعامل مع اللغة العربية، ولعلمائها الفضل فيما تركوا لنا من مُصنفات لا زال المحدثون يستفيدون منها ويحاولون بأسلوبهم الجديد وبما توصلت إليه النظريات اللغوية تطوير قوالب اللغة العربية وجعلها أكثر مواكبة للعصر، وما جاء به داود عبده في كتابه يحاكي الدراسات الحديثة للغة العربية فقد قدم طرقا نافعة في تدريس فنون اللغة العربية بطريقة حديثة تجعل القارئ العربي لا ينفر من لغته فهو حاول تبسيط دروس اللغة العربية وفق مناهج وأساليب حديثة،

وهو ما جعلنا نختار مؤلفه قصد تحليله ودراسته بالإضافة إلى أسباب أحرى منها:

- الرغبة في الإطلاع على ما جاء به مؤلفه من جديد في تدريس اللغة العربية.
- محاولة معرفة أهمية تدريس فروع اللغة العربية.

وقصد معرفة المزيد ممّا أورده المؤلف طرحنا التساؤلات التالية:

- كيف كانت نظرة داود عبده للغة العربية؟
- هل ما جاء به يتوافق بين طابع اللغة العربية، وبيئة التلميذ العربي؟
- ما هي أهم المواضيع التي طرقها؟

وبعد الاطلاع على ما تضمنه كتابه ضبطنا خطّة تتبعنا فيها العناصر التالية:

مقدمة تحدثنا فيها عن اللغة العربية ومكانتها بين اللغات والإشكالية التي تمحورت حول دراستنا مع بطاقة فنية.

مدخل، وستة فصول، تتبعنا في الفصل الأول معنى تعلم اللغة الوظيفي.

وقد عنونا الفصل الثاني بـــــ: القراءة، والفصل الثالث بـــ: القراءة الجهرية، والفصل الرابع بـ: الإملاء والنسخ، والفصل الخامس بـ: القواعد، أما الفصل السادس فتمحور حول: تعليم اللغة العربية بطريقة الوحدة.

وفي الخاتمة تمّ استنتاج ما جاء في العرض.

أما المنهج الذي اتبعناه في دراستنا هو المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن، فالمنهج الوصفي هو عماد الدراسات الحديثة، والمقارن لأننا بصدد مقارنة المواضيع التي جاء بها داود عبده وما جاء به غيره ومن المصادر التي لاعتمدنا عليها بشكل واضح هي:

- أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة لفهد خليل زايد
- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية لعبد العليم إبراهيم

وغيرها من المصادر التي اعتمدناها بغية التوسع في الدراسة.

لا يخلو أي بحث من الصعوبات، فقد واجهتنا بعض الصعوبات التي تواجه كل طالب وخاصة في الآونة الأخيرة وهي غلق المكتبات بسبب الفاجعة التي ألمت بالإنسانية، وهي وباء كورونا، لكن بفضل الله وقوته تمكنا من إنجازها.

وفي الأخير وبعد شكر الله عز وجل نشكر الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور قاسم قادة الذي أرشدنا وقدم لنا نصائح فألف شكر له.

كما لا ننسى شكر كل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو بعيد، ولو بمعلومة صغيرة قيمة فشكرا لهم كلهم.

ونسال الله عز وجل التوفيق والسداد والنجاح.

تيسمسيلت يوم الاثنين رمضان 1441هـ

الموافق لـ 19 ماي 2020

إعداد الطالبتين:

. ميلس عائدة

. شعشوع عائشة

مدخل:

داود عبده وتعليمية اللغة العربية

مدخل:

أولا: السيرة الذاتية للمؤلف:

داود عطية حسن عبده، مواليد القدس جبل المبكر1929، تلقى تعليمه الابتدائي في كلية النهضة التي في القدس، عمل في بداية حياته مدرسا في مدرسة بلدته الابتدائية.

المؤهلات العلمية:

1. الجامعة الأمريكية –بيروت 1957-1962

- ✓ بكالوريوس في الآداب بامتياز /اللغة العربية وآدابها.
- ✓ دبلوم التربية/أساليب تدريس اللغة العربية.
- ✓ المواد المطلوبة لدرجة الماجستير/اللغة العربية وآدابها.

2. جامعة إلينوي-إربانا- الولايات المتحدة 1964-1969

- ✓ ماجستير في علم اللغة A في جميع المواد.
- ✓ دكتوراه في علم اللغة A في جميع المواد.

العمل والخبرة:

1) مشرف على التدريب (اللغة الانجليزية واللغة العربية، شركة شل، قطر) 1963-1963
2) معيد ثم مدرس (اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة إلينوي 1964-1969
3) مدرس/محاضر اللغة العربية للناطقين بغيرها
4) أستاذ مساعد (علم اللغة)، الجامعة الأردنية 1969-1970
5) محاضر غير متفرغ (أساليب تدريس اللغة العربية) الجامعة الأمريكية، بيروت1971-1972.
6) أستاذ مشارك 1976-1980 ثم أستاذ: 1980-1985(علم اللغة)، قسم اللغة العربية، جامعة الكوي.

7) رئيس قسم اللغات/ أستاذ علم اللغة، جامعة البنات (البترا حاليا عمان، 1991- 1994.

8) مدير مركز اللغات / مشرف على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن1994- 1995.

9) أستاذ اللغة العربية، جامعة الإسراء، عمان، 1996- 1998.

10) مدير مركز اللغات ثم أستاذ (علم اللغة والترجمة جامعة فيلادلفيا، 1999- 2007.

11) أستاذ مشارك/ اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة الرياض 1975-1976.[1]

ثانيا: محتوى الكتاب:

سجل علماء العرب حافلا بأسماء علماء حافظوا على اللغة العربية من الضياع، ومازال الوضع على حاله في العصر الحديث من خلال علماء يألفون كتبا تساعد القارئ العربي على معرفة لغته، من بين هؤلاء داود عبده الذي يحاول بمؤلفاته مساعدة القارئ العربي والغير عربي على تعلم اللغة العربية.

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيفية تعليم اللغة العربية وظيفيا، وهذا الكتاب راعى مختلف طرق تعليم اللغة العربية وفروعها، وتناول بعض المفاهيم أيضا.

وتطرق الكاتب إلى وظيفة اللغة التي تتجسد في ما تدعو إليه المقاربة بالكفاءات وهي ربط الدروس بواقع المتعلم، والمتعلم يتعلم وظيفة النحو من خلال القراءة والكتابة، فالمتعلم حين يتعلم لغة عليه أن يتعلمها من اجل فهمها وقراءتها، ولطالما كنا نسمع بعبارة خير جليس في الأنام كتاب ونعلم أن أول لفظة نزلت على رسولنا الكريم هي "اقرأ" فالقراءة مفتاح التعرف على العلوم، إلا أنها تراجعت في الوطن العربي بسبب قلة المطالعة وتجل هذا المشكل في مقدمة داود عبده بشكل واضح، وهنا تطرق الكاتب إلى أنواع القراءة والكيفية الصحيحة لتدريسها، والإملاء والقواعد أيضا من العناصر الأساسية لتعليم اللغة العربية وتطويرها ويذلل الصعوبات التي يقع فيها التلاميذ والمعلمين على حد سواء خاصة أن معظم المعلمين يعتمدون طريقة الإملاء القديمة التي لا تجدي نفعا لأنها تعتمد أسلوب النسخ، أما القواعد فهي تعد فرع من فروع اللغة العربية التي تقي ألسنتنا من الأخطاء وتدربنا على الصواب

[1] http://www.uasma.net/profiles.aspx?pg=36&pi=325&wi=43&ai=229&md=articaldetail

خاصة الفرق بين الأفعال والأسماء وتزودنا بثروة لغوية، وجاء الكاتب بطريقة الوحدة لتعليم اللغة العربية حيث جاءت هذه الطريقة كردة فعل على النظريات القديمة التي كانت تدرس فروع اللغة بشكل مستقل، ونظرية الوحدة تعتبر اللغة وحدة متماسكة مترابطة تربط فروع اللغة، ويعد النص محور أساسيا تدور حول جميع تلك الفروع من نص واحد يعني ندرس القواعد والإملاء والقراءة من ذات النص وهذا ما دعا إليه الكاتب داود عبده.

قسم الكاتب كتابه إلى أربعة فصول وكل فصل إلى عنوان فرعية وتحت كل عنوان فقرات، وتطرق في الفصل الأول إلى "معنى تعلم اللغة وظيفيا"، أما الفصل الثاني "القراءة" والفصل الثالث "القراءة الجهرية" والفصل الرابع "الإملاء والنسخ" والفصل الخامس "القواعد" أما الفصل السادس "تعليم اللغة العربية بطريقة الوحدة"

والتدريس ليس بالأمر الهين كما يبدو للكثير من الناس، فهو مرتبط بالعديد من العلوم المختلفة حيث أن له أصوله ومبادئه.

ثالثا: الكلمات المفتاحية والقضايا المتناولة في الكتاب

التدريس، التعلم، القراءة، القواعد، الإملاء، التدريس بالوحدة، اللغة العربية.

رابعا: القراءة السيميائية والدلالية لواجهة الكتاب:

الكتاب يحتوي على اللون الأبيض والأسود.

فالأبيض يدل على الرغبة واستحضار الحداثة ودلالته إيجابية، أما اللون الأسود فيدل على القوة والعملية والاحترافية، كما أن له دلالة ايجابية والتي تدفع الناس نحوه ونحو استخدامه، ويدل كذلك على العمق والتحدي.

داود عبده اعتمد على واجهة كتاب بسيطة بعيدة عن التعقيد والغموض، كما أن درجة الألوان المستعملة هادئة، وعنوان كتابه مترابط الكلمات ومن هنا تبين لنا أن اللغة العربية لها أداء وظيفي.

خامسا: تحديد الحقل المعرفي للكتاب:

موضوع تعليم اللغة العربية وظيفيا موضوع علمي ينتمي إلى مجال التعليمية، وكان هذا الموضوع من أهم الإشكالات التي يقع فيها المؤلفون ومن أهم الموضوعات الكثيرة التي درست من طرف الباحثين في مجال التعليمية.

تخصص الكتاب في أهم فروع اللغة العربية على وجه الخصوص، وتميز بسهولة وسلامة أسلوبه، أما طريقته في التأليف فتميزت:

1) له منهج خاص في التأليف وهذا ظاهر في كتابه حيث اعتمد على المنهج الوصفي.
2) بذل جهد كبير، لكن طريقته تتخللها بعض النقائص.

سادسا: تاريخ البحث في الموضوع وأهميته:

نال هذا الموضوع اهتمام العلماء والباحثين ومن بين هذه الدراسات ما يلي:

1) مناهج اللغة العربية، طرائق وأساليب تدريسها، د. منصور حسن الغول، دار الكتاب، عمان، 2008 .

2) أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة، دط، 1421هـ 2000م

3) د. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت–لبنان، الطبعة الأولى، 1429هـ 2008م د. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت–لبنان، الطبعة الأولى، 1429هـ 2008م

4) د. محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية. د. محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420هـ 2000م

5) حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها وتقويم تعلمها، 2005.

سابعا: دواعي تأليف هذا الكتاب من خلال مقدمة الكتاب:

الدواعي التي جعلت داود عبده يكتب عن موضوع تدريس اللغة العربية بطريقة وظيفية هي المشكلة التي يقع فيها المتعلم العربي، فحاول تسليط الضوء على الأخطاء التي يرتكبها معظم معلمين اللغة العربية مقدما بعض الحلول التي تبسط اللغة العربية وقواعدها، وضعف التلميذ العربي في القراءة وجاء بذلك أيضا ردا على من قالوا أن ما تبنيه المدرسة يهدمه البيت حيث قال عليها أنها حجة تدل على استهانة بقدرة الأطفال على تعلم اللغة حيث جاء المحتوى في ستة فصول:

الفصل الأول: معنى تعلم اللغة وظيفيا.

الفصل الثاني: القراءة.

الفصل الثالث: القراءة الجهرية.

الفصل الرابع: الإملاء والنسخ.

الفصل الخامس: القواعد.

الفصل السادس: تعليم اللغة العربية بطريقة الوحدة.

ثامنا: المنهج المعتمد في الكتاب:

اعتمد داود عبده في كتابه على المنهجين الوصفي والتحليلي، حيث اعتمد المنهج الوصفي في وصف واقع اللغة العربية في المدارس الابتدائية، واعتمد المنهج التحليلي في تعليم أنشطة اللغة العربية بطريقة وظيفية.

تاسعا: القيمة العلمية للكتاب:

يعد الكتاب من الكتب العلمية المتخصصة في علم التدريس، وليس بالكتاب الأول في هذا المجال الذي فتح مجالا أمام الباحثين كما يعود له الفصل في أفكار عديدة مثلا تدريب المعلومات والتدرج فيها كما انه لم يعتمد على أي مصدر لا نعرف هي جهوده أم سرقة علمية.

من هذا المنطلق فقد اعتمد الكاتب على طريقة كتابة مدرسية لتسهيل على الباحث والطالب الإلمام بعلم التدريس فقدم معلوماته بطريقة سهلة.

كانت خطته مرتبة ومتسلسلة من السهل إلى الصعب.

دراسة الفصل الأول:

معنى تعلم اللغة وظيفيا

الفصل الأول: معنى تعلم اللغة وظيفيا

في الفصل الأول المعنون بـ: معنى تعلم اللغة وظيفيا، قام صاحب المؤلف داود عبده بشرح مصطلح "وظيفة اللغة"، حيث ضبطه في تحقيق العملية التعليمية للقدرات اللغوية عند المتعلم، ضف إلى ذلك تحقيق ممارستها ولن يتم ذلك إلا إذا كان فعل تعليمها واضحا في ذهن المعلم، ولتوضيح الأمر قدم لنا مثالا عن تعلم اللغة الأجنبية لماذا نتعلمها ؟ [1]

ومما جاء في كتاب مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية لمفهوم تدريس اللغة وظيفيا، حيث قال:"مفهوم تدريس اللغة وظيفيا من المفاهيم التي نبه عليها الأقدمون مثل: الجاحظ وابن خلدون باختيار المادة اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم، وتؤدي وظيفة لغوية في حياته وقد ظهرت تطبيقات حديثة على هذا الفهم وان بقى المضمون متشابها، وهذا ما استدل عليه في ما يلي:

فالمقصود بتوجيه تعليم اللغة توجيها وظيفيا، أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية للغة واضحة في ذهن المعلم.[2]

وكما هو معروف أن اللغة أربع وظائف التي بفضلها يتعلم الإنسان لغته عادة وهذه الوظائف هي: التفكير، التعبير، الاتصال وحفظ التراث، وكما أشرنا سابقا أن داود عبده قدم لنا مثالا عن تعلم اللغة الأجنبية لماذا نتعلمها؟

أتى أيضا أحمد عبده عوض عن هذا الأخير وقال في كتابه:"ولو سالت عربيا: لماذا تعلمت اللغة الانجليزية مثلا ولماذا نود أن نتعلمها، لأجاب على الفور لكي افهمها حين اسمعها منطوقة ولكي افهمها حين أراها مكتوبة، ولكي أتكلمها واكتبها بطلاقة ودقة معبرا عن أفكاري،" [3] وهنا داود عبده واحمد عبده عوض توافقا في الرأي، وذكر لنا خطوتين في تعليم اللغة وظيفيا:

---

[1] داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، مؤسسة دار العلوم، الكويت، الطبعة الأولى، 1979م، ص:15.

[2] أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة، دط، 1421هـ 2000م، ص:76.

[3] المرجع نفسه، ص:76.

الخطوة الأولى: هي أن نحدد الأهداف لكل نشاط يتعلق بتعليم اللغة.

الخطوة الثانية: وهي التخطيط لتحقيق هذه الأهداف وضرب لنا مثالا حول نشاطات اللغة التي بها تتحقق الغايات وقام داود عبده بالمقارنة بين معلم يدرس لغاية وظيفية، ومعلم آخر لغير غاية وظيفية، بحيث الأول يهتم بإعراب لن وإعراب الفعل المضارع بعدها والثاني يهتم بتركيب الجملة في أسلوب النفي، فطلاب المعلم الأول يصلون إلى مراحل متقدمة وهم يخطئون في تركيب النفي والثاني طلابه يتقنون الأسلوب.[4]

فوظيفة اللغة الأساسية هي التعبير عن الأحاسيس وتبليغ الأفكار من المتكلم إلى المخاطب فهي بهذا الاعتبار وسيلة للتفاهم بين البشر وأداة لا غنى عنها للتعامل بها في حياتهم وأيضا من بين وظائف اللغة أنها تبلور تجارب الأمم في كلام مفهوم يمكن أن يستفيد منه الآخرون وتدون التراث الثقافي.

اللغة خير وسيلة للتحليل فبواسطتها نستطيع تحليل أي فكرة كانت مثال عندما يسألنا أي شخص عن وصف حادثة ما فسنجيبه على أسئلته ماذا وقع ومن هو الشخص وأين المكان الذي وقعت فيه الحادثة والى غيرها من الأسئلة، كما أن للغة فكرة وظيفية فكرية حيث يمتاز عن سائر الحيوانات بالفكر والقدرة على التصور والتحليل والقراءة والى غيرها وغيرها من الوظائف.

فتدريس اللغة لا يكون وظيفيا إلا إذا وجهت نشاطات المعلم ونشاطات التلاميذ نحو تحقيق الغايات الأربعة السابقة، أي إذا وجهت تلك النشاطات وجهة تساعد التلاميذ في تحقيق المهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية استعمالا صحيحا (في مستوى قدراتهم) أي فهمها ثم سمعها، وفهمها إن رواها مكتوبة ونقل أفكارهم بواسطتها إلى الآخرين شفويا أو كتابيا.

خلاصة الفصل الأول:

[4] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص:9-11.

إن اللغة لها وظيفة هامة وهي التواصل، فلا يمكن للشعوب الاستغناء عنها وكذلك في المدرسة المعلم يقدم المعلومات للتلاميذ على شكل رسالة ويدربهم على الاستخدام الصحيح للغة دون حاجة لتكرار الألفاظ، يعني بطريقة وظيفية أي ممارسة الاستماع والتحدث والكتابة والفهم والتلاميذ يتساءلون في أذهانهم حين يتعلمون لغة ما لما نتحدث وماذا نتحدث ولمن نتحدث، واللغة الوظيفية تشمل التفكير والتواصل والتعبير يعني نفكر باللغة نتواصل بها ونعبر بها، وبهذا فاستخدامها يحسم المهارة التحليلية عند التلاميذ فتساعدهم في استخدامها في حياتهم الطبيعية.

دراسةالفصل الثاني:

القـراءة

الفصل الأول: القراءة

في الفصل الثاني المعنون بـــ: **القراءة** قام صاحب المؤلف داود عبده بشرح مصطلح القراءة، حيث عرفها بأنها هي المهارة اللغوية التي تمكن صاحبها من فهم المادة المكتوبة وأي نشاط لغوي يقترن بالمادة المكتوبة لا نسميه قراءة، وأعطى لنا مثالا عن اللغة الفارسية أننا نستطيع لفظها دون فهمها فهنا لا يجوز أن نسمي هذه قراءة، [1] أي أن القراءة الحقة هي التي نستطيع نطقها وفهمها مع بعض.

لقد عرفها سميح أبو مغلي بأنها عمل فكري والغرض منها أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه بسهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، والتلذذ بطرائف ثمرات العقول، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، وذلك لتنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد، [2] وبذلك تعددت تعريفات القراءة من طرف كتاب كبار ومنها ما يلي:

- القراءة هي المدخل الإلزامي للثقافة، فالأمي هو من لا يتمكن من الإفادة من نتاج الحضارة عن طريق جهله للقراءة و الكتابة كوسيلتين للمشاركة في استهلاك ما تبدعه العقول وما تدونه الأقلام، [3] فالقراءة من المكتسبات الضرورية في حياة الفرد والمجتمع.
- القراءة نشاط فكري يقوم به الإنسان لاكتساب المعرفة أو تحقيق غاية، وهي من غير شك

أهم نوافذ المعرفة الإنسانية التي يطل منها الإنسان على الفكر الإنساني طولا وعرضا وعمقا واتساعا، وهي أداء في التعرف والارتباطات بالثقافات المعاصرة والغابرة، فهي لا تقف بالإنسان عند معرفة معاصريه ولا ثقافة عصره ولكنها تعبُر به آفاق الوجود الإنساني في ماضيه الحافل بالعبر والأحداث وفي حاضرة المليء بالتغير في مجالات الحياة. [4]

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص:15.

[2] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،دار مجدلاوي للنشر والتوسيع، عمان–الأردن،2007، ص: 15.

[3] د. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت–لبنان، الطبعة الأولى، 1429هـ 2008م، ص:63.

[4] د. محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420هـ 2000م، ص: 291.

لقد تمحور مفهوم تعلم القراءة في عقد السبعينات من القرن المنصرم حول كون القراءة عملية آلية تهدف إلى التعرف إلى الرموز المكتوبة وفكها وتجمعيها في مقاطع صوتية ثم في كلمات، وتطور هذا المفهوم بتطور الدراسات النفسية واللسانية سيما منها تلك القائمة على النظرية البنيوية والألسنية النصية، واستقر على أن القراءة هي عملية معالجة لمعلومة معروضة للوصول إلى معناها، وبهذا المعنى يحصل تفاعل بين القارئ ويقرأه، ولا يخفى الدور الذي تفرده هذه النظرية لنشاط القارئ في بناء معنى لما يقرا متفاعلا في ذلك مع نص سابق، [1] إلا أنّ المتتبع لمفهوم القراءة عبر التاريخ، يقف على شيء من التطور حيث سار هذا المفهوم وفق مراحل هي:

1. كان مفهوم القراءة محصورا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها وكان القارئ الجيد هو سليم الأداء.
2. تغيير هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية وسارت القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم، أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار.
3. ثم تطور هذا المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء تفاعلا بجملة يرضى أو يسخط، أو يعجب، أو يشتاق، أو يسر، أو يحزن.
4. وأخيرا انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية، [2] ومن هنا نستطيع أن نقول أن القراءة أصبحت تعني إدراك الرموز و الإشارات المكتوبة مع إضافة القارئ لما يقرأ.

في هذا المجال قام المؤلّف بطرح تساؤلات منها:

- ماذا نهدف من تعليم القراءة؟
- وما المواقف التي يحتاجها الإنسان من هذه المهارة؟

[1] حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها وتقويم تعلمها، 2005، ص: 53.

[2] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص: 15.

وأجاب بأن المواقف التي يحتاجها الإنسان في هذه المهارة هي فهم المادة اللغوية المكتوبة أي ترجمتها إلى أصواتها، إذا فالقراءة نشاط بصري فكري، [1] كما وضع سميح أبو مغلي أن للقراءة أهداف ومنها:

- ✓ أن يجيد الطالب النطق.
- ✓ أن يحسن الأداء.
- ✓ أن يمثل المعنى.
- ✓ أن يكسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة، والاستقلال بالقراءة والقدرة على تحصيل المعاني، وإحسان الوقوف عند اكتمال المعنى، ورد المقروء إلى أفكار أساسية تصاغ فيما يشبه العناوين الجانبية للقدرات...
- ✓ أن يميل الطالب إلى القراءة.
- ✓ أن يكسب اللغة، فتنمو ثروة الطالب من المفردات والتراكيب الجديدة.
- ✓ أن يعبر الطالب تعبيرا صحيحا عن معنى ما قرأه.
- ✓ أن يفهم ما قرأه.[2]

للقراءة أهمية كبيرة في حياة الإنسان، بحيث أنها ومن غير شك المفتاح الأكبر للمعرفة الإنسانية في وطن القارئ وخارج حدوده بل وفي آفاق سمائه وعمق أراضيه وهي صلة الإنسان بتراث أمته من علم وفن ومنتقدات ومقدسات،[3] وعلى الرغم من تنوع الوسائل الثقافية التي تمكن المرء من الاطلاع والمعرفة، إلا انه دائما يحتاج إلى القراءة لأن القراءة تفوق كل الوسائل،[4] وعن طريق القراءة يتصل الفرد بغيره، ممن تفضله عنهم مسافات الزمان والمكان، ولولا القراءة لعاش المرء في عزلة عقلية وبيئية قاصرة.

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 15.

[2] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص: 17.

[3] د. محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، ص: 291.

[4] ينظر: سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص: 16.

إنّ القراءة وسيلة فذة للنهوض بالمجتمع وربط بعضه ببعض عن طريق الصحافة، والوسائل والكتب واللوائح والإرشادات والتعليمات وغيرها، وهي وسيلة مهمة كذلك لبث روح التفاهم والتقارب بين أفراد المجتمع،[1] أي أن القراءة وسيلة للتواصل بين المجتمعات، وأهمّ ما يتميز به القارئ الجيد ما يلي:

- ✓ فهم المعنى ويميز بين الحقائق والآراء، ويكشف دوافع الكاتب.
- ✓ يميز بين الكتابة الموضوعية والذاتية إلى غيرها من الميزات.
- ✓ القارئ الجيد هو من يكون سريع القراءة.
- ✓ القارئ الجيد يميز بين الجد والجد على سبيل السخرية.[2]

وجاء في فنون كتاب "اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)" لحسنى عبد الباري عصر أن مستوى فهم النصوص بعناصر متعددة منها طبيعة النصوص من ناحية وخصائص القارئ من ناحية أخرى: نظام معالجة للمعلومات، وظائف ذاكرة العمل لديه، قدراته اللغوية، معلوماته العامة ومعلوماته الخاصة حول موضوع النص المقروء، كما يرتبط مستوى الفهم بعمره وبأهدافه من القراءة وبأنشطة ذهنية ما فوق الإدراكية وبقدرته على تقويم حصول فهمه وتوجيه هذا الفهم لتصحيحه،[3] ولكي يتصف التلاميذ بهذه الصفات السابقة يجب عليهم القيام ببعض التدريبات، ولتحقيق هذه الغاية هناك مقترحات منها:

1. المقدمة المشوقة:

المعلم الجيد يقوم بتقديم مقدمة مثيرة للنص الذي يطلب من تلاميذه قراءته، وهذا يعني أنهم يقومون بقراءة النص ومحاولة فهمهم له وبحثا عن المعنى، وقام داود عبده بعرض قصة الحمار المغني فهناك ثلاثة فئات للمعلمين للدخول لهذه القصة، الفئة الأولى يصرح بالدرس مباشرة مع الطلب من

[1] المصدر نفسه، ص : 16.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 16-17.

[3] حسنى عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها وتقويم تعلمها، ص: 53.

التلاميذ القراءة الصامتة، وفئة تثير تساؤلات حول الحيوانات ويطلب من التلاميذ تسمية بعض الحيوانات للوصول إلى الحيوان الموجود في القصة ومن هنا يبدأ الدرس، وهذه الفئة أيضا تطالب بالقراءة الصامتة، وهتان الفئتان لا يحققان التدرب على القراءة الفاهمة، أما الفئة الثالثة فتحظر للدرس جيدا مسبقا وتحقق اتجاها قرائيا صحيحا هو القراءة من اجل الفهم كما تسمى لديهم ميلا نحو القراءة، [1] وفي هذا المجال أشار أنطوان سياح في كتابه "تعليمية اللغة العربية" إلى مرحلة القراءة الاستكشافية العامة وتهدف هذه الأخيرة إلى تحفيز المتعلم الإقبال على أنشطة القراءة عن طريق وضعه أمام تحديات يطرحها النص، ودفعه إلى التفكير فيها وطرح حلول لها ومقارنة ما طرحه مع ما هو وارد في النص. [2]

لقد قدم المؤلف ثلاث مقدمات وهي من إعداد احد من الموجهين في الأردن كنماذج للمقدمة الجيدة التي ندعو إليها:

المقدمة الأولى:

- يعرض المعلم صورة حول القصة مثلا: حمار يركب فوق ظهر جمل ويقول للتلاميذ: إذا كنتم تريدون معرفة السبب الذي جعل الحمار يركب فوق ظهر الجمل، قوموا بقراءة النص قراءة صامتة.

المقدمة الثانية:

- جلب المعلم انتباه التلاميذ لمعرفة عنوان القصة بطرح أسئلة، ومطالبتهم بقراءة القصة لكي يفهموا الأسئلة التي تدور حول النصّ.

المقدمة الثالثة:

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 19.

[2] د. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص: 70.

- يناقش المعلم التلاميذ ويقول لهم: في كتابنا قصة غريبة اقرؤوها قراءة صامتة.[1]

مثل هذا ليس مضبوطا فكل وله طريقته في تقديم الدرس، بحيث أن فهد خليل زايد جاء في كتابه "أساليب تدريس اللغة العربية" أن التدريب على القراءة يكون حسب مستوى المتعلم أي حسب الصف.

ففي الصف الأول:

- ✓ عرض صورة تعبر عن جملة، ثم صورة أخرى تعبر عن كلمة، والطلب من الطلاب تأملها و الإجابة عن محتواها.
- ✓ عرض عدة بطاقات كلمات مختلفة غير مرتبة على لوحة الجيوب أو اللوحة المغناطيسية والطلب إليه وترتيبها وتكوين جملة مفيدة.

الصف الثاني:

- ✓ عرض بطاقات كتب عليها جمل من الدرس المقرر والطلب من الطلاب تأملها وتوجيه أسئلة تتعلق بالمضمون بعد إخفاء تلك البطاقات.
- ✓ كتابة جمل على اللوح بشكل معبر ثم الطلب من الطلاب بعد قراءاتها قراءة صامتة ترتيبها.[2]

وهذه الطريقة تكون ناجحة في توصيل الدرس وفهمه بطريقة سريعة.

الصف الثالث:

- ✓ يهيئ المعلم طلابه بمقدمة شائعة ثم يقرؤون الدرس قراءة صامتة.
- ✓ كتابة أسئلة عامة على اللوح ويطلب من الطلاب البحث عن إجابتهم بالقراءة الصامتة.

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 20.

[2] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن–عمان–وسط البلاد– شارع الملك حسين، ص: 57–58–59.

- ✓ من الممكن الاستعانة عما سبق بسرد جزأ من قصة الدرس و الطلب من الطلاب تكملة ما تبقى وقراءته قراءة صامتة للتعرف على نهاية القصة.[1]

في هذا المسار يقول سعدون محمود الساموك في كتابه "مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها" للمعلم أن يمهد للموضوع بأية طريقة يشاء أو يستطيع، فقد تصلح للتمهيد عملية توجيه أسئلة تكون إجابتها مدخلا للمادة التي يريدها المدرس أو يمهد الحديث عن شاعر أو كاتب أو أديب له علاقة وثيقة بموضوع الدرس، وربما يستغل المعلم الأحداث اليومية الجارية ليربطها بموضوع مشابه من تاريخ الأدب موضوع الدرس ليكون مدخلا مهما للموضوع، [2] والطريقة الصحيحة لمقدمة الدرس هي الاعتماد على واقع التلميذ المعاش لنجاح الدرس والوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

2. الأسئلة الجيدة:

من وسائل التدريب على القراءة الجيدة المقرونة بالفهم الأسئلة الجيدة، فالقراءة الصامتة الأولى يكون هدفها فهم الفكرة العامة بحيث انه يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص مرة أخرى قراءة صامتة للإجابة عن التساؤلات بعد طرح أسئلة من طرف المعلم، ويجزأ المعلم النص إلى فقرات بحيث يقرأ النص فقرة طارحا أسئلة أكثر دقة، وغالبا ما تكون هذه القراءة الصامتة تدرب على الفهم الجيد أما القراءة الجهرية ليس لها غاية الفهم.[3]

ومن الصفات التي تتصف بها الأسئلة الموجهة من قبل المعلم أن تكون مثيرة للتفكير، فهذا يدرب على التفاعل مع المادة و الهدف من هذه الأسئلة التدريب وليس الاختبار.

والأهم أحيانا أن يكون طرح الأسئلة قبل القراءة الصامتة الثانية، ففي قصة "الحمار المغني" كل معلم وطريقة أسئلته وهي على ثلاثة أنواع:

- ✓ أسئلة لا علاقة لها بالمحتوى.

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 60.

[2] سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، 2005، ص : 217.

[3] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 21.

- ✓ أسئلة سطحية.
- ✓ أسئلة تثير التفكير وهذا النوع مرغوب فيه.

وذكر لنا داود عبده نماذج من الأنواع الثلاثة السابقة التي تم ذكرها.

1. أسئلة لا علاقة لها بالمحتوى:

- ✓ أيهما اكبر الجمل أم الحمار؟
- ✓ أيهما أطول الحمار أم الجمل؟
- ✓ بماذا يختلف ظهر الجمل عن ظهر الحمار؟
- ✓ ماذا تستفيد من الجمل؟
- ✓ ماذا تستفيد من الحمار؟ [1]

وغيرهما من الأسئلة التي ليست لها علاقة بالمحتوى، وهذا لتقريب التلميذ من الدرس أكثر.

2. أسئلة مباشرة:

- ✓ كم حيوانا في القصة؟
- ✓ إلى أين هرب الجمل والحمار؟
- ✓ من سمع نهيق الحمار وغيرها من الأسئلة المباشرة؟

أسئلة غير مباشرة تختبر الفهم الحق:

- ✓ كان الإنسان في نظر الجمل مخيفا. لماذا؟
- ✓ هل كان الجمل والحمار يأكلان في الغابة؟
- ✓ بقي الحمار فوق ظهر الجمل فترة قبل أن يسقط. ما العبارة التي تدل على ذلك؟ [2]

[1] ينظر: المرجع السابق، ص: 22.

[2] داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 23-24.

لكن تصنيف الأسئلة بهذه الطريقة ربما لا يؤدي إلى غاية، ومما جاء في كتاب "تعليم العربية والدين بين العلم والفن" أن من أكثر الطرق شيوعا في تصنيف الأسئلة تصنيفها في ضوء الهدف منها، وليس في ضوء صيغتها النحوية أو طولها ونعني بذلك أن الأسئلة تسال لتحقيق شيئا ما، وعلى هذا يقول رونالد هايمان أن المدرس يطرح سؤالا لكي:

- ✓ يحمل طالبا معينا على المشاركة.
- ✓ يتأكد من انتباه طالب.
- ✓ يجذب انتباه طالب.
- ✓ يختبر معرفة طالب بالموضوع.
- ✓ يشخص أوجه الضعف عن كل طالب.
- ✓ يكثر الجمود ويجعل المناقشة مثيرة للطلاب. [1]

والسؤال الجيد لا يؤدي بالضرورة إلى التدرب على الفهم وإنما مناقشة الإجابات هو الذي يؤدي إلى الفهم، فهناك إجابات لا تكون حسب فهمهم وإنما أراء شخصية وأيضا مناقشة الإجابات الخاطئة واستنتاج منها الصحيحة تؤدي إلى التدريب.[2]

أي أن المناقشات والحوارات بين التلاميذ مع بعضهم البعض ومع المعلم تؤدي إلى الفهم الصحيح للمحتوى.

3. التدريبات اللغوية:

ليس بالضرورة أن تكون القراءة الصامتة مؤدية إلى التدريب؛ لأنها تصلح للمستوى الابتدائي، فهناك تدريبات خاصة ووضح لنا الكاتب بأمثلة من هذه التدريبات التي تكون مرتبطة بالنصوص التي قرأها التلاميذ:

---

[1] رشدي أحمد طعيمة / محمد السيد مناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001، ص: 134.

[2] ينظر: المرجع السابق، ص: 24-25.

- ✓ مطابقة الصور بالكلمات.
- ✓ مطابقة عبارات مع صور.
- ✓ وضع ما يناسب في الفراغات.
- ✓ بطاقات الألغاز.
- ✓ اختيار الإجابة الصحيحة من خلال تقديم عدد من الإجابات.
- ✓ الترتيب.
- ✓ التصنيف.[1]

وبذلك تمت موافقة الطرح في اعتبار " أن للصور دور كبير في تعليم الطلاب المفردات والجمل، إذ تحول لهم المجردات إلى محسوسات ويدركون بذلك دلالات الألفاظ ومعاني الجمل، كما تنقل إليهم صور الأشياء التي يتعذر عليهم رؤيتها على الطبيعة،" [2] وقد أضافوا على ذلك وسيلة التلفاز لفهم النص أو الشيء المراد فهمه بحيث أن استخدام التلفاز يساهم في حيوية الدرس وفاعلية.[3]

وهناك كثيرا من التدريبات التي تساعد في فهم القراءة كالتسجيلات الصوتية والرحلات وغيرها من التدريبات.

إنّ القراءة الجهرية تدرب التلاميذ على فهم المادة المسموعة، فالمقدمة المشوقة والأسئلة الجيدة فعالة في تدريب المتعلم على فهم المسموع فمثلا: الطلب من المتعلمين الاستماع إلى النص بدل من قراءته، وكثير من التلاميذ يجدون فهم المكتوب على المادة المسموعة،[4] وهي بذلك ترجمة ترجمة للرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة وفهم معانيها وتقويمها.

خلاصة الفصل الثاني:

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 25 .

[2] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، ص:135.

[3] ينظر : المرجع نفسه، ص: 135

[4] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 26.

إن نشاط القراءة يعود التلاميذ ويدربهم ويكسبهم المهارات اللغوية المختلفة، فالأخطاء القرائية التي يرتكبها التلاميذ حين يقرؤون نصا ما تحيل دون فهمهم القطعة التي يقرؤونها، والقراءة بأنواعها هي فائدة عملية تساعد القارئ على إنماء المهارات الأساسية من كتابة وفهم واستمتاع فيستطعون بذلك استخدامها في حياتهم العادية، وبهذا يستطيعون التفريق بين الألفاظ المتشابهة وما هو السياق الذي تستخدم فيه كل لفظة، فالقراءة الجيدة تجعل القارئ متحدثا ومستمعا وناقدا جيدا، إذا فالقراءة تجعله يدرك الأخطاء.

دراسة الفصل الثالث:

القراءة الجهرية

الفصل االثالث: القراءة الجهرية

في الفصل الثالث المعنون بـــ: القراءة الجهرية، قام صاحب المؤلف داود عبده بتوضيح الفرق بين القراءة الصامتة والجهرية، فالقراءة الصامتة هي القراءة الحقة وان القراءة الجهرية هي نشاط لغوي مختلف كليا،[1] أي أن القراءة الصامتة هي أكثر فائدة وهادفة أكثر من القراءة الجهرية.

حاول توضيح هذا الاختلاف بحيث عرف القراءة الصامتة بنشاط لغوي غايته فهم المادة المكتوبة، أي نمارس هذه القراءة لكي نفهم أنفسنا، أما القراءة الجهرية فنمارسها لكي نفهم الآخرين وننقل لغيرنا معنى ما نقرأه، وللتوضيح أكثر قام فهد خليل زايد في كتابه "أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة" بتعريف القراءة الجهرية و القراءة الصامتة، فالقراءة الجهرية تعني العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى،[2] يعني ترجمة تلك الكلمات المكتوبة بالنطق وفهم ذلك المسموع.

أما القراءة الصامتة فتتمثل في العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية، وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو تحريك الشفاه.[3]

أما سميح أبو مغلي فعرف القراءة الجهرية والقراءة الصامتة في كتابه "الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية" بأن القراءة الجهرية هي قراءة تشمل ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بواسطة البصر على الرموز الكتابية وإدراك عقلي لمعانيها، وتزيد عليها التعبير بواسطة جهاز النطق عن هذه المعاني والنطق بها بصوت جهري وبذلك فهي أصعب من القراءة الصامتة،[4] وبهذا فالقراءة الجهرية تشمل كل ما في القراءة الصامتة ولكن بالنطق وبصوت مسموع.

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص:29.

[2] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص:53.

[3] المصدر نفسه، ص:53.

[4] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص: 32.

وعرف القراءة الصامتة بأنها هي قراءة بالعينين، ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين، وتستخدم في جميع مراحل التعليم بنسبة متفاوتة،[1] فالقراءة الصامتة قراءة دون جهر وهي عكس القراءة الجهرية، ووضح داود عبده هذا الأخير بمثال يوضح لنا ليس هناك قراءة جهرية دون مستمعين وأيضا للقراءة الجهرية فائدة؛ لان لها جمالا عمليا في الحياة.[2]

وذكر فهد خليل زايد فائدة القراءة الجهرية باعتبارها:

- ✓ تساعد في تنمية الأذن اللغوي عند الطفل وبخاصة إذا كان الصوت مؤثرا وربما تجنب القراءة الجيدة الطلاب للقراءة في الأدب والأساليب الراقية.
- ✓ هي وسيلة استماع وفيها إنهاء روح الجماعة.[3]

إنّ القراءة الجهرية لها قيمة اجتماعية وثقافية وتربوية فهي وسيلة استماع ووسيلة لإنماء روح المناقشة في الجماعة، وذكر سميح أبو مغلي في كتابه "الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية" أغراض ومزايا القراءة الجهرية في الآتي:

- ✓ هي وسيلة لإجادة النطق والإلقاء وتمثل المعنى.
- ✓ تكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق، فيتسنى علاجها.
- ✓ تساعد التلاميذ على إدراك مواطن الجمال والذوق الفني.
- ✓ تعود التلاميذ الشجاعة وتزيل صفة الخجل و الوجل والتلجلج وتبعث الثقة في نفوسهم.
- ✓ تسرّ القارئ والسامع معا، فيشعر كل منهما باللذة و الإستمتاع.
- ✓ تعدّ التلاميذ للمواقف الخطابية ومواجهة الجماهير.[4]

---

[1] المرجع السابق، ص: 31.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 30.

[3] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص: 62.

[4] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص: 33.

من هنا نستطيع القول أن القراءة الجهرية لها أهداف كثيرة متنوعة، لكن هذا لا يمنع أن للقراءة الصامتة أهداف كذلك، ومنها:

- ✓ تنمي الرغبة في القراءة وتذوقها.
- ✓ زيادة القدرة على الفهم.
- ✓ تربية القدرة على المطالعة الخاطفة وزيادة السرعة من الإلمام بالمقروء تمشيا مع ضرورة الحياة.
- ✓ زيادة قاموس القارئ وتنميته لغويا وفكريا.[1]

إنّ المتأمل لأهداف كلا القراءتين يكتشف أنّ ما جاء به "سميح أبو مغلي" عكس ما جاء به داود عبده الذي لم يذكر لنا في كتابه أهمية وهدف القراءة الصامتة وأكتف فقط بذكر أهمية القراءة الجهرية، لكن هذا لا يدل على أن القراءة الجهرية ليس لها عيوبا بالعكس، ومن عيوبها:

إنها تدرس لغير وظيفة نتيجة عدم وضوح الغاية من القراءة الجهرية، بالإضافة إلى تضييع الوقت وأنها تسبب إحراج التلاميذ الضعفاء ومللا للتلاميذ الذين يجيدون القراءة وعدم الاهتمام بالمعنى،[2] أمّا داود عبده فقد اكتفى ببعض العيوب فقط ولم يذكرها جميعا، ومن الباحثين مَن تتبّع عيوبها أيضا كما جاء به فهد خليل زايد أن القراءة الجهرية:

- ✓ لا تلائم الحياة الاجتماعية لما فيها من إزعاج للآخرين والتشويش عليهم.
- ✓ تأخذ وقت أطول لما فيها من مراعاة لمخارج الحروف والنطق الصحيح للكلمات وسلامة النطق لأواخر الكلمات.
- ✓ يبذل القارئ في هذه القراءة جهدا أكبر من مثيلتها الصامتة.[3]

أي أن الفهم فيها يكون أقل، لأن جهد القارئ يستخدم في إخراج الكلمات وفيها تراجعات من العين أثناء القراءة جهرا، حيث ذكر أيضا سميح أبو مغلي في كتابه عيوب للقراءة الجهرية وهي:

---

[1] المرجع السابق، ص: 31.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص:30-31.

[3] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص: 62.

- ✓ قد لا تتسع الحصة لقراءة جميع التلاميذ.
- ✓ قد ينشغل بعض التلاميذ في أثنائها بغير الدرس.
- ✓ ربما أدت إلى إجهاد المعلم والتلاميذ ولاسيما إذا كانت بأصوات مرتفعة.
- ✓ طريقة غير اقتصادية في التحصيل.[1]

وللقضاء على هذه العيوب أو للتخفيف منها يجب:

- ✓ الإقلال من القراءة الروتينية اللفظية.
- ✓ قراءة القطعة قراءة جهرية عدد محدد من المرات.
- ✓ طرح الأسئلة في ثنايا القراءة حول معنى كل فقرة ومناقشتها.
- ✓ قراءة القطعة قراءة جهرية بعد فهم المعنى.
- ✓ خلق المعلم مواقف طبيعية للقراءة الجهرية.[2]

وفرص تدريس التلاميذ القراءة الجهرية كثيرة داخل دروس اللغة العربية فهناك في حصص المطالعة مجال للقراءة الجهرية وحتى القراءة الصامتة، كما أن هناك فرص للقراءة الجهرية في غير دروس اللغة العربية فمثلا في قراءة الجريدة وغيرها، ومن بين هذه المواقف نذكر مايلي:

- ✓ قراءة المتعلم الفقرة التي تدل على الفكرة طلبا من المعلم وزملاءه يصغون إليه دون النظر إلى كتبه.
- ✓ الطلب من التلميذ بالإجابة عن السؤال خطيا هو وزملاؤه.
- ✓ تلخيص ما فهم من النص.
- ✓ الطلب من التلاميذ قراءة فقرة أعجبته وغيرها من المواقف التي تدربهم على القراءة الجهرية الوظيفية أي فهم المسموع والتعبير الشفهي أيضا.[1]

[1] سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص: 33.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 31.

من الأبحاث التي كشف أصحابها " بأن المدرس الناجح هو الذي يخدم حاجات التلاميذ، وكلما كان موضوع القراءة أقرب إلى نفوسهم كان ذلك أدعى إلى النجاح وتحقيق الهدف المراد تحقيقه، ولابد أن يهيأ ذهن القارئ لما يقرأ، ثم يتخير المدرس بعض التلاميذ ليقرءوا قراءة جيدة فإذا لم يجد قرأ هو، وهذه القراءة تلفت أنظار التلاميذ إلى الهدف منها، ثم يوزع القراءة بين التلاميذ، بعد هذا يأتي دور المناقشة العامة التي يسبقها مناقشة الكلمات التي يشعر التلاميذ بصعوبتها بحيث تذلل هذه الصعوبات قبل المناقشة في فهم القطعة، أما المناقشة العامة فيلاحظ أنها تشمل الفهم الدقيق للقطعة ثم تعقب هذه المناقشة قراءة جهرية أخرى، وعقب هذه القراءة دور التلخيص أو أي نشاط لغوي آخر مثلا في البحث في مشكلة إملائية مرت في القطعة أو مشكلة قاعدية أو تعبير عن المقروء.[2]

في بعض الأحيان يرى المعلم بعض التلاميذ ضعفاء،[3] هكذا قال داود عبده في كتابه لكنه لم يبين سبب ذلك، إلاّ أنّ فهد خليل زايد ذكر في كتابه: "أساليب تدريس اللغة العربية" أسباب ضعف الطلاب في القراءة، وأرجعها إلى:

ما يتعلق بالمعلم:

وهي عبارة عن الممارسات الخاطئة التي يقوم بها المعلمون في أثناء تدريس الطلاب منها:

1. عدم تدريب الطلاب في الصف الأول تدريبا كاملا على تجريد الحروف وقلة اهتمامه بذلك.
2. قلة اهتمام المعلم بتدريب الطلاب في الصف الأول على التحليل والتركيب.
3. تجاهل المعلم تصويب أخطاء الطلاب القرائية في أثناء التدريس، وعدم رصد لها.
4. قلة تنويع الأنشطة و الطرائق المساعدة في أثناء تدريس القراءة.[4]

ما يتعلق بالتلميذ:

---

[1] ينظر: المرجع السابق، ص: 31-32.

[2] محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص: 318-319.

[3] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 32.

[4] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص: 92.

من الحقائق المسلم بها أن كثيرا من الطلاب لا يجدون القراءة وينصرفون في حصصها، بل إن بعضهم كما ذكرنا يأتي إلى المدرسة دون أن يحضر كتبه المقررة، وعليه فإن من المفروغ منه أن تكون هناك أسباب لهذه الظاهرة منها:

1. الحالة الصحيحة: ويقصد بها الضعف البصري والسمعي والنطقي والأمراض التي تسبب في غيابه.
2. القدرة العقلية (الاستعداد العقلي) وبخاصة عند الطلاب متدني الذكاء بطيء التعلم.[1]

وغيرها من الأسباب التي تؤدي إلى الضعف في القراءة.

وللقضاء على هذا الضعف يقوم المعلم باستدعاء الضعفاء، فيقوم بإعطائهم تدريبات ليقرؤوا قراءة جهرية فينقذهم من الإحراج وينقذ زملائهم من الملل وإضاعة الوقت[2].

صحيح هو حل لكن لا يمكن تحسين القراءة ومعالجتها هكذا فقط، لكن يجب الأخذ بمجموعة من الحلول التي جاء بها فهد خليل زايد وهي:

فيما يتعلق بالمعلم:

1. بذل المزيد من الاهتمام و التدريب على تجريد الحروف في أثناء التحليل والتركيب.
2. التعرف إلى أخطاء التلاميذ وتصحيحها من قبل الطالب أولا، من قبل زملائهم وإن لم يستطيعوا فعلى المعلم أن يقوم بذلك شرط ألا يجعل نفسه هو المصحح الوحيد دائما.
3. تنويع الأساليب و الطرائق في تدريس القراءة.
4. إثراء النصوص القرائية بنصوص أخرى.
5. ضرورة إجراء فحوص تشخيصية على الطلاب للوقوف على حالاتهم الصحية والتعرف على جوانب الخلل الجسمي والنفسي، ووضع خطط لمعالجة ذلك.

[1] المرجع نفسه، ص : 92.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 32-33.

6. التزام المعلم التحدث باللغة العربية السليمة.

فيما يتعلق بالطالب:

1. رصد الحالة الصحية للأطفال، والاتصال بأولياء الأمور لمعالجة مما يشير إلى وجود خلل عضوي لدى الأطفال مع ترتيب أوضاع خاصة لمثل هؤلاء في الصف.
2. التعاون بين المدرسة والأهالي لتعريف أولياء الأمور بمستويات أبنائهم، ومساعدة المتأخرين منهم.[1]

خلاصة الفصل الثالث:

إن القراءة الجهرية تساعد التلاميذ على تحسين ألفاظهم، إلا أن القراءة الجهرية تشعر التلاميذ الضعفاء بالخجل وغير الضعفاء بالملل لان هذا النوع من القراءات التي تجعل التلاميذ أكثر انتباها دون إتباع المادة المكتوبة فتتطور ملكة الاستماع والانتباه، فالقارئ حين يقرا على التلاميذ هم من يصححون له الأخطاء اللغوية التي تظهر عند نطقهم، فهم بذلك ملاحظين وناقدين جيدين.

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص:93.

دراسة الفصل الرابع:

الإملاء والنسخ

الفصل الرابع: الإملاء والنسخ

استهل داود عبده نصه بسؤال عن مفهوم الإملاء في ذهن المعلمين مفترضا الإجابة التي سيسمعها منهم، وهي قراءة النص على التلاميذ الذين يسجلونه على دفاترهم، إذن فمصطلح الإملاء هو علاقة بين المخاطِب و المخاطَب،[1] وما افترضه داود عبده حول مفهوم الإملاء نجده في كتاب الكاف في قواعد الإملاء والكتابة لمؤلفه "أيمن أمين عبد الغني" حين عرف الإملاء بأنه: مصدر الفعل أملى، يملي، إملاء، مثل: أملى المعلم على طلابه الدرس، ليكتبوه في كراساتهم،[2] وفي هذا الصدد نجد قوله تعالى" ... اِكْتَتَبَها فَهِيَ تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلاً " [3] تملى عليه يعني تقرأ عليه، ليس تملى عليه ليكتبها، لان لا يكتب ولكن تقرا عليه، بكرة وتعني في أول النهار وأصيلا تعني في آخر النهار، ثم يأتي بها للناس وبقول: هذا كلام الله، وهذا وحي يوحي إلي، وهو في ذلك على زعمهم ليس بصادق.[4]

نلاحظ أن الآراء حول مفهوم الإملاء كثيرة، فنجد أن البعض يعرف الإملاء بأنه إحدى المهارات الكتابية[5]، أي أن الإملاء مهارة من المهارات التي يتعلمها التلميذ وهي من المهارات اللغوية، ويعرفه آخر بأنه فن من فنون اللغة يقع في إطار الكتابة[6]، ونجد كذلك مفهوم آخر للإملاء وهو إعطاء المقابل الرمزي للمدلول، والتعبير كتابة بالأحرف والكلمات تخضع لقواعد الكتابة العربية.[7]

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 35.

[2] ينظر: أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 1433هـ 2012م، ص:

[3] سورة الفرقان، الآية(5)

[4] تفسير القرآن الكريم، سورة الفرقان، محمد بن صالح العثمين، مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثمين الحيرية، ط1، 1436، ص: 40.

[5] محمد فوزي أحمد بن ياسين، اللغة، خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعلمها، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية علجون الجامعية، ط1، 2011م، ص: 168.

[6] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 106.

[7] عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، القاهرة، دط، 2005، ص: 216.

ومحسن علي عطية كان له مفهوم للإملاء إذ يراه فرعا من فروع اللغة المكتوبة ويعني ذلك صحة الرسم وحسن نطق الحروف، والإملاء للغة، يعني إملاء جمل يكتبها السامع' ومن خلال التعريفات السابقة نجد أنها تصب كلها في اتجاه واحد وهي العلاقة بين ما يملي وما يسمع وما يكتب.

كما أن داود عبده يعرض في هذا الفصل أيضا للغاية من تدريس الإملاء حيث لخصها في مفهوم على أنها القدرة المحققة عند التلاميذ في الكتابة دون أخطاء إملائية تخضع للأسس المعروفة،[1] أي القواعد الإملائية.

تلك القواعد كما أشار إليها تتمثل في قواعد رسم الحروف، متطرقا إلى مجموعة من الأسئلة ليبين الغاية التي تحسب من مستوى التلميذ وأهمها:

- ✓ ما الذي يتدرب عليه التلميذ في الإملاء؟
- ✓ هل البطئ في الكتابة ضعفا في الإملاء؟
- ✓ هل يكتب التلميذ ما يسمعه بالضبط؟
- ✓ هل هناك سبل أخرى غير النسخ الإملائي؟[2]

نفهم من الأسئلة التي قدمها داود عبده أنه ينكر الإملاء التقليدي في تدريب التلاميذ، فقد ذكر بعض فوائده مثل: الانتباه، الحفظ، السرعة في الكتابة، غير أنه لا يعتبرها مهارات إملائية، إذ أن هذه الأخيرة تكون الكتابة الصحيحة، فالأخطاء الإملائية يقع فيها التلميذ في الموقف الإملائي التقليدي،[3] وقد أشار "نجم عبد الله غالي الموسوي" أن الأخطاء الإملائية هي أخطاء يرتكبها التلاميذ في المرحلة الابتدائية في كتابة الكلمات لعدم معرفتهم رسم الحروف بشكل صحيح وعدم قدرتهم على التمييز بين الحروف و الحركات فتحدث مشكلة في اللفظ والمعنى والكتابة،[4] وفي نفس الكتاب نجد

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 35.

[2] المرجع نفسه، ص: 36.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص: 37.

[4] ينظر: نجم عبد الله غالي الموسوي، دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية (دراسات تطبيقية لمعالجة بعض المشكلات التربوية)، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ 2014م، ص: 62.

أن هذا المصطلح يعرفه الرحيم: "بأنها الزيادة في حروف الكلمة المقصودة أو نقصانها واستبدالها بغيرها أو رسمها بصورة غير صحيحة مما يبطل قراءتها ويسبب تعريف الكلمة أو تعطيل معناها يترتب عليه الغموض،"[1] وما نفهمه من خلال هذه التعريفات أن التلاميذ يقعون في الأخطاء الإملائية، غير أن داود عبده يذكر أن الأخطاء الإملائية تظهر في كراسات التعبير والإملاء التي يمتلكها التلاميذ.[2]

في هذه المنحى سار أيضا "نجم عبد الله غالي الموسوي" حيث ذكر أن الوقوف على الأخطاء الإملائية الشائعة التي ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية وتشخيصها ووضع الأساليب والمقترحات المناسبة لعلاجها.[3]

ووضح "داود عبده" من خلال اختيار مجموعة من المعلمين لعينة الاستفسار حول نظرتهم على التلميذ الذي يكتب دون أخطاء إملائية لكنه بحاجة إلى تكرار الألفاظ عدة مرات فكانت نظري نظرتهم تختلف عن نظرة داود عبده إذ يرى أن التلميذ الذي يحتاج إلى سماع ما يملي عليه مرات عديدة دون أخطاء ليس ضعيفا بل يحتاج إلى التركيز والتدريب،[4] وفي هذا الجانب تحدث راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة أن الأخطاء الإملائية ترجع إلى المتعلم بسبب ضعف مستواه أو شروده أو ضعف بصره أو الخوف إلى غير ذلك، وكذلك المعلم له دور مثلا يكون سريعا في النطق أو صوته خافت أو نطقه غير واضح،[5] ذكر أمرا بالغ الأهمية وهي الأخطاء التي يرتكبها المعلمون وتكون سببا في الأخطاء الإملائية عند التلميذ، وقد أعطى مثالا على معلم أنب تلميذا كتب كلمة (عدت) بالتاء (عت) وهو النطق الصحيح للكلمة فالدال تلفظ في هذه الحالة تاء مماثلة للتاء التي تتبعها، وحسب

[1] ، ينظر: المرجع السابق، ص: 61.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 38.

[3] ينظر:المرجع نفسه، ص: 59.

[4] ينظر: المرجع نفسه، ص: 39.

[5] ينظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان(الأردن)، ط1، 1424هـ، 2003م، ص: 139.

رأيه لا تحل هذه المشكلة بتشويه اللفظ في مثل (دها) بتطويل ألف المثنى، أو التوقف في وسط كلمة (عدت) فتلفظ ب (عت).[1]

يقدم عبد العليم إبراهيم مجموعة من الأسس الصحيحة التي تساعد على التدريب على الكتابة الصحيحة وهي ثلاثة أسس، الأساس الأول: العين تساعد على رؤية الكلمة واحتفاظا في الذهن، والأساس الثاني: الأذان تساعد على سماع الكلمة وتميزها عن باقي الكلمات، الأساس الثالث: وسيلة الكتابة: تعويد اليد على السرعة[2]، وأشار فهد خليل زايد أن درس الإملاء يتكفل بتربية العين وتنمية قدراتها على النقد والتركيز وتدرب الأذن على الاستماع والتمييز بين الأصوات المقاربة في المخرج ويمكن اليد من الإمساك الصحيح لأدوات الكتابة.[3]

يرى داود عبده أن التلميذ الذي يفرق بين الكلمات المتماثلة لفظا المختلفة كتابة، يعتمد على مصادر أخرى غير الإملاء،كأن يستحضر الصور الذهنية فهو يتعلم التفريق بين الأفعال و الأسماء قياسا على أفعال سمعها من قبل، فالتلميذ حين يكتب مثلا: فعل سأل فسيكتب حتما قال بنفس الطريقة وما يمكن ملاحظته أن داود عبده وضح أن الإملاء التقليدي ليس وظيفيا لأنه لا يربط التلميذ بواقعه، معتبرا أن النصوص التي تملى على التلميذ بواقعه، معتبرا أن النصوص التي تملى على التلاميذ ليس لها أية نتيجة، فهو لا يعبر عن نفسه، أي لا يعبر عما يرد وكأن داود عبده يريد أن يصور حال التلميذ الذي يشبه الرجل الآلي، فهو يدعو إلى الكتابة في المواقف الطبيعية التي تبعد السلبيات عن الإملاء، وبهذا يكون الإملاء ممتعا لا مملا للتلاميذ، مشيرا داود عبده إلى سبل أخرى على المعلم أن يتبعها ليجعل الإملاء هادفا فقد اقترح مجموعة من التدريبات، كأن يطلب من التلميذ كتابة الكلمات تحت الصورة المناسبة،[4] وبهذا يكون للإملاء هدف يراه التلميذ لا نسخا آليا.

---

[1] ينظر: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 40.

[2] ينظر: عبد العليم إبراهيم، في طرق التدريس (الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية)، دار المعارف، النيل، القاهرة، ط14، ص: 194.

[3] ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص: 107.

[4] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 41،42،44،45.

ممّا نجد كذلك فهد خليل زايد يقدم مجموعة من النصائح للمعلمين في تدريس الإملاء، وتتمثل في استخدام بعض المواقف منها ماهو سمعي كأن يستمع التلميذ إلى نص مسجل أو كلمات وعلى التلاميذ تذكرها، والآخر موقف بصري كأن يشاهد التلاميذ عددا من البطاقات وما عليهم هو البحث مثلا عن الحروف المحذوفة، أو معرفة الكلمة التي تحمل معنى الجملة مثل: حشرة ضارة لها جانحات... (ذبابة)،[1] وما يمكن استنتاجه أن داود عبده وفهد خليل زايد يدعوان إلى الإملاء الذي يحسن مستوى التلاميذ.

لقد تحدث داود عبده حول العلاقة بين الإملاء الوظيفي والقراءة الوظيفية، يعني فهم الرمز الكتابي ثم قراءته،[2] فنحن حين نفهم كلمة تسهل علينا قراءتها، ونرى أنه قدم أمثلة وظيفية لتعليم التلاميذ مثل: مطالبة التلاميذ بكتابة أسماء حيوانات مرت عليهم في كتاب القراءة،[3] ومن هنا نفهم أن هناك علاقة بين القراءة والإملاء.

كما أننا نجد عند عبد العليم إبراهيم نظرة حول الإملاء بكونه يذكر انه يحقق وظيفة اللغة وهي الفهم والإفهام،[4] فالقراءة تجعلنا نفهم ما تعنيه الرموز الكتابية وهذا ما وصل إليه داود عبده حين اعتبر أن الإملاء يجسد وظيفة اللغة باعتبارها وحدة متكاملة،[5] فالقراءة تعلمنا رسم الحروف، والقارئ الجيد كاتب جيد، كما أن احد الكتاب رأى أن فنون اللغة وحدة مترابطة وتربطها روابط داخلية وهي الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة.[6]

---

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 118، 119.

[2] ينظر: المرجع السابق، ص:47.

[3] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص47.

[4] عبد العليم إبراهيم، في طرق التدريس (الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية)، ص: 193.

[5] ينظر: المرجع السابق، ص: 47.

[6] حسني عبد الباري، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، ص: 59.

وقد أشار مؤلف آخر إلى أن الإملاء له أهمية وتتجلى أهميته في الكلام والتحدث والإصغاء والقراءة، فهو يكسب المهارات اللغوية في فنون اللغة الأخرى حيث أن تمييز الأصوات وطريقة تهجيتها تعد مهارات.[1]

لقد بين لنا داود عبده أن المعلم لا ينتظر من معدي الدروس أن يقترحوا عليه تدريبات، وإنما المعلم بالنسبة له هو الذي يعد تدريبات خاصة به وبطريقة ملائمة لتدريس الإملاء، فالمعلم يستطيع أن يقدم الطريقة التي يراها مناسبة لتدريب الإملاء ليكون التلميذ صاحب طاقة ايجابية لا يحس نفسه ببغاء يعيد الكلمات،[2] ومن طرق تصحيح الإملاء التي ينبغي على المعلمين إتباعها ما يلي:

- ✓ تصحيح الطالب دفتره بنفسه ليكسب الثقة بنفسه.
- ✓ تصحيح الطالب دفتر زميله لان هذا الأمر ينمي المسؤولية.
- ✓ تصحيح المعلم وهذا لكي لا يسأم التلاميذ من تصحيح دفاتر زملائهم ولكي لا يشعر التلميذ بالخجل حين يكتشف زميله أخطائه،[3] وبهذا يكون التلميذ قادرا على أن يكتب الكلمات المختلفة في اللغة العربية.

بناء على ما ذكرناه سلفا يمكن أن نقر في دراسته لموضوع الإملاء لم يتطرق إلى أنواع الإملاء التي على القارئ أن يعرفها، وفي هذا الصدد نجد أغلب المؤلفين ذكروا أنواع الإملاء وعلى رأسهم عبد العليم إبراهيم الذي ذكر أربعة أنواع للإملاء، ومقارنة بما جاء به داود عبده لا نظن أن ذكر أنواع الإملاء أمر بالغ الأهمية وما أراد أن يصل إليه هو أن الإملاء يجسد وحدة اللغة لكنه أصعب من القراءة والتعبير والقواعد.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص: 131.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 48.

[3] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 114-115.

خلاصة الفصل الرابع:

إن الإملاء الوظيفي هو الذي يحسن مستوى التلاميذ، حيث ستعود التلميذ على الكتابة بدون أخطاء وبسرعة وينمي قدراته السمعية والنطقية والكتابية كما انه ينمي رصيده اللغوي حين يكتب تغييرا وبهذا يكون الإملاء ممتعا لهم، والإملاء الوظيفي يكون وظيفيا إذا أصبح يخدم عقل التلميذ في التعبير الشفوي في التواصل والفهم والتعبير الكتابي إلى غير ذلك، أما الإملاء الغير الوظيفي يشتت عقل التلميذ خاصة استخدام المعلم اللغة العامية في الصف.

دراسة الفصل الخامس:

القواعد

الفصل الخامس: القواعد

لقد دار هذا الفصل حول مفهوم قواعد اللغة والهدف من تدريسها على صيغة سؤال، مشيرا إلى أن بعض المثقفين العرب يرون أن اللهجات العربية وبعض لغات العالم لا قواعد لها فساد في اعتقادهم أن قواعد اللغة هي ما تعلق بحركات أواخر الكلام أو ما يطلق عليه حركات الإعراب، فتمخض عن ذلك تبويب الكثير من الكتب وجعلها في أبواب وفصول مثل: باب النواصب، الجوازم إلى غير ذلك والموضوعات التي تجمعها هذه الأبواب تركز على الجانب الشكلي لا الوظيفي وقدم مثالا على أداة التوكيد إنّ، وأداة الاستدراك لكن، وأداة التمني ليت، تنطوي تحت موضوع واحد وهو (إنّ وأخواتها) غير انه بين الفرق الذي يظهر في أدوات النفي رغم أن لها وظيفة لغوية واحدة فهي ترد في مواضيع مختلفة،[1] ونجد أن معظم ألف يفي المجال يعرف قواعد اللغة أنها العمود الفقري للأمة العربية، أي أن قواعد اللغة العربية هي ما تجعل الأمة لا تقع في الأخطاء وتقوّم لسانها، أما داود عبده فعرف القواعد بأنها القوانين التي يتألف منها الكلام، صوتيا، نحويا وصرفيا، معتبرا هذا المفهوم الأصح للقواعد كما انه قدم مجموعة من الأمثلة أهمها: إضافة كسرة للتخلص من التقاء الساكنين، في مثل: (ذهبت البنت قاعدة)[2] وغيرها من الأمثلة التي ساقها داود عبده وقد وصل إلى فكرة وهي انه ليس هناك لغة أو لهجة دون قواعد أما الغاية من تدريس الإملاء حسب رأيه نجدها في تحقيق المهارات اللغوية وهي: الاستماع، النطق، الكتابة والفهم.

ممّا أثبته في مقدمة كتاب تدريس فنون اللغة العربية لعلي أحمد مذكور أن: الهدف الأساسي للغة العربية هو إكساب المتعلم التواصل اللغوي الذي يكون بين متكلم ومستمع،[3] ونلاحظ انه اتفق مع داود عبده حول المهارات اللغوية، فإن ما جاء به علي احمد مذكور بالغ الأهمية حيث جعل للغة أربعة فنون أساسية: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، والقواعد هي وسيلة لإتقان تلك المهارات المذكورة سابقا.

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 51.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص: 52.

[3] علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2004، ص: 109.

ولتوضح الأمر قدم داود عبده مثال عن تعليم طالب أجنبي المفردات العربية مثل: أعطى، معلم، كتاب، تلميذ، جديد، وأداة التعريف (أل) دون تعليمه القواعد الأساسية للغة فهو بلا شك لن يفرق بين معاني الجمل مثل: أعطى المعلم التلميذ كتاب التلميذة الجديد، موضحا أن ذلك الطالب عليه معرفة مجموعة كبيرة من القواعد اللغوية الموجودة في اللغة العربية ليتمكن من إنشاء جملة كإحدى الجمل السابقة ولفظها بشكل صحيح من هذه القواعد التي عليه تعلمها، مثلا: أداة التعريف تسبق الاسم مثل: المعلم، ونفهم أن الطالب الأجنبي لن ينشئ جملة كاملة دون معرفة القواعد اللغوية.[1]

الذي نراه أن داود عبده دعا إلى الاهتمام بالقواعد التي تحقق المهارات اللغوية (أي: الاهتمام بالقواعد الوظيفية) وحدد الفرق بينهما وبين القواعد غير الوظيفية في إتقان اللغة فهما وإفهاما، يعني أن القواعد التي لا نحتاج فيها إلى إتقان اللغة هي غير وظيفية.

كما نجده يدعو الدارس للغة العربية أن يعرف قواعد التقديم والتأخير مثل: قرأ التلميذ الدرس ومثل: (قرأ التلميذ الدرس، والتلميذ قرأ الدرس) أي: يجوز تقديم الفاعل على الفعل وكذلك ذكر أمثلة أخرى مثل أسلوب التعجب الذي يبدأ دائما(بما) متبوعة بكلمة على وزن (افعل) مشتقة من الصفة وما أراد أن يصل إليه داود عبد ه أن هذه العناصر على الدارس معرفتها إلا انه لا يجيد طريقة إعراب هذا لأسلوب لأنها غير وظيفية.[2]

وقد ذكر أن تدريس الطلاب الأجانب هذا الأسلوب بنفس الطريقة يفتح على المعلم بابا بل أبواب من الأسئلة، لان الطالب الأجنبي لا يعلم قواعد اللغة العربية مثل الطالب العربي.

وما أثاره داود عبده حول تدريس القواعد العربية لغير الناطقين بها يعد أمرا مهما تطرق إليه عبد العليم إبراهيم حيث قال أن القارئ الأجنبي يقرا ليفهم، فربما العربي بمحاكاته للواقع يعرف بعض

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 53.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص: 55.

القواعد غير أن الأجنبي لا يعلم قواعد اللغة العربية إلى بعد أن يقرأها،[1] وبذلك يكون المؤلّف قد وّضح لنا الفرق بين القواعد الوظيفية وغير الوظيفية من خلال تقديم أمثلة نحو:

أولا: النهي، دعا داود عبده إلى تدريس أسلوب النهي بطرقة وظيفية متطرق إلى طريقة العادية التي يدرس بها هذا الأسلوب داخل أدوات الجزم وفائدته معرفة أن الفعل المضارع يكون مجزوما بعد دخول أداة (لا الناهية) مثل: لا تهمل دروسك، غير انه يرى أن هذه الطريقة لا تجدي نفعا فهو قدم تدريبا مفيدا فمثلا تدرب التلاميذ على أن (لا الناهية) تكون للمخاطب مثل: ذهب____ لا تذهب يعني في التركيب اللغوي الذي تظهر فيه، فركز على أسلوب النهي واستعمال أداة النهي دون باقي أدوات الجزم الأخرى فهو بذلك يرد تبسيط هذا الأسلوب.[2]

ثانيا: أسلوب التمني، ذكر لنا داود عبده أن هذا الأسلوب يدرس ضمن (إنّ وأخواتها) ومن أمثلته إذ قال: إنّ أو احد أخواتها مثل:كأن نقول: صديقنا طبيب، فنهتم بتدريس هذا الأسلوب وفق مواقف لبتي تستعمل فيها هذه الأدوات وبين أن التمني لا يكون بشيء محقق مثل: ليت صديقنا طبيب وهو طبيب.[3]

ثالثا: أسلوب النداء، ويرى داود عبده أن المتعلم عليه معرفة أدوات النداء ومتى تستعمل كل أداة، إلا انه يجوز حذف أداة النداء في مثل: (كامل) ولا يكن حذفها في (يا هذا) مؤكدا أن ما يحتاجه الدارس لإتقان النداء وظيفيا هو معرفة قواعد اللغة التي قد يجوز فيها حذف أداة دون الحاجة لتعويضها.[4]

---

[1] عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمعلمي اللغة العربية، ص: 206.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 58-59.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص: 60.

[4] ينظر: المرجع نفسه، ص: 61.

رابعا: أوشك وعسى وأخلولق، أكد داود عبده أن هذه الأفعال ناقصة ولكن تامة إذا أسندت إلى المصدر (أن والفعل) مثل: أوشك أن يطلع النهار، إلا انه اعتبر تدريسها وظيفيا لا يتطلب تصنيفها تاما وناقصة، بل رأى الدارسين عليهم معرفة جواز التقديم والتأخير مثل: أوشك النهار أن يطلع.[1]

خامسا: اللام المزحلقة، إن تدريس هذه اللام بطريقة وظيفية يكفي أن هذه اللام للتوكيد تؤكد المبتدأ مثل: لصديقتي شهم، المبتدأ مؤخر بعد أن وغيرها من الأمثلة الكثيرة.[2]

سادسا: المبني والمعرب، يرى في هذا الجانب أن الدرس الوظيفي يكون بتقسيم الكلام إلى ما تتغير حركته بتغيير موقعه وتعتبر حركته (رجل) تغيرت حركتها الأخيرة فلا تعتبر مبنية وفي مثل (يا رجل) لا يتغير لفظها بتغير موقعها ويكون التقسيم مفيدا من الناحية الوظيفية من خلال طرح فكرة العام وهذا حسب رأي الكاتب الذي دعا إلى استعمال مصطلحين جديدين مثل متغير الآخر وثابت الآخر بدلا من معرب ومبني، مشيرا أن القواعد الوظيفية لا تتطلب حفظ قواعد ومعرفة المصطلحات الإعرابية لان هذه الطريقة تجلب الملل للتلميذ، مقدما داود عبده بعض المقترحات في تدريس الإعراب بدلا من أن نقول أعرب ما تحته خط نقول له لماذا جاءت هذه الكلمة هكذا، ثم حدد أن البعض يعتقدون أن الأطفال يكتسبون القواعد من خلال سماعهم نماذج من لغتهم أو لهجتهم من خلال ما تطرق إليه داود عبده سابقا نلاحظ انه يدعو إلى تطبيق و الممارسة لا حفظ القاعدة، ويتفق أحمد عبده عوض مع المؤلف حيث يشير بقوله:"أن وظيفة النحو تتمثل في الصحة اللغوية قراءة وكتابة وحديثا واستماعا، والصحة اللغوية تتعلق بالجانب التطبيقي للنحو.[3]

في هذا المنحى نجد عبد العليم إبراهيم يذكر أن بعض المعلمين اهتموا بجمع شوارد اللغة خاصة القواعد،[4] وماهي إلا إرهاقا للتلاميذ، معتقدين أن ذلك يمكن التلاميذ من لغتهم، نظرا لان القواعد عند البعض صعبة، تسئم التلاميذ وتنفرهم من لغتهم، ودعا إلى تدريس قواعد اللغة بطريقة منظمة

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا ، ص: 62.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص: 63.

[3] أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، ص: 78.

[4] عبد العليم ابراهيم، طرق التدريس (الموجه الفني لمدرس اللغة العربية)، ص: 203.

وهذا ما أراد داود عبده الوصول إليه حين ركز على القواعد الوظيفية التي تساعد التلاميذ على معرفة قواعد لغته.

كما نجد أن معظم الكتاب يبنون الطريقة الصحيحة لتدريس القواعد إذ يذكر احدهم أن ابن خلدون يقول:" إن تعليم القواعد له طريقة مختلفة، فالمعلم له طرائق عديدة لتدريس قواعد اللغة وذلك لان القواعد واسعة، ومن بين الطرائق الحديثة التي تدرس القواعد على أسلوب النص أو كأن يجمع بين أكثر من طريقة.[1]

فطريقة تدريس القواعد هي التي تحدد مدى حب الطلبة للقواعد أو النفور منها، وهذا نجده في النظريات الحديثة التي جاءت بها المنظمة التربوية من اجل الحفاظ على اللغة من خلال بقواعدها وطرائق تدريسها.

خلاصة الفصل الخامس:

إن القواعد الوظيفية ليست هي حفظ القاعدة إنما هي كيف نطبق تلك القواعد في حياتنا حين نتحدث بشكل صحيح، أي من اجل لغة سليمة دون أخطاء وجعل اللغة وسيلة لتحقيق هذه المهارات، والالتزام باللغة الفصحى في الصف يعود اللسان على التحدث بطلاقة لكي نفهم الآخرين ما نريد فحفظ القاعدة بدل التطبيق يجعل التلميذ ينساها في لحظة وبسهولة

[1] طه علي حسين ديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط1، 2009، ص:193.

دراسة الفصل السادس:

تعليم العربية بطريقة الوحدة

الفصل السادس: تعليم اللغة العربية بطريقة الوحدة

تناول داود عبده في هذا الفصل مفهوم التعليم بطريقة الوحدة، حيث ذكر أن اللغة وحدة متكاملة وليست فرعا مستقلا،[1] وفي هذا الاتّجاه نجد كذلك عبد العليم إبراهيم يرى أن تعليم اللغة يراد به النظر إلى اللغة على أنها وحدة متكاملة وليست فروعا مختلفة،[2] يعني هذا اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع الدراسات وهذا ما دعا إليه داود عبده حين ذكر ان هذه الوحدة هي ما أشتمل على الإملاء ، القراءة، القواعد، التعبير ...[3]

ويذكر لنا أيضا أن نظرية الوحدة تعتمد على أسس نفسية وأخرى تربوية، فالأسس النفسية مثلا تظهر في نشاط التلميذ لأنه يتجدد ويبعد عنه الملل والشأن،[4]

يعني هذا أننا حين نقدم للتلميذ نص ما فإنه يترسخ في ذهنه ويستطيع حين يكتب تعبيرا باستعمال مصطلحات من ذلك النص، أما الأسس اللغوية التي تحدث عنها فهي في الاستعمال الصحيح للغة في التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي، فالتلميذ يعلم عليه أن لا يذهب للقاموس ويحمل منه مصطلحات من ذلك، أما الأسس اللغوية التي تحدث عنها فهي في الاستعمال الصحيح للغة في التعبير بنوعيه والتلميذ عليه أن لا يذهب للقاموس ويحمل منه مفردات ثم القواعد ليعلم كيف يؤلف الجمل ويضبطها.

الذي غفل عنه داود عبده هو انه أشار إلى الفلسفة التي تقوم عليها طريقة الوحدة دون ذكرها مكتفيا بها كعنوان فقط، أما عبد العليم إبراهيم فقد أشار إلى أن هذه الطريقة كانت سائدة من قبل ونجدها في كتاب الكامل للمبرد مع ذكر الأسس التي تعتمد عليها هذه النظرية، وربما من باب النسيان أو التجاهل لم يتطرق إليها داود عبده، وقد أشار إلى المهارات اللغوية التي يكتسبها القارئ:

أولها: الإملاء، وهو معرفة قوانين الكتابة وترجمة دلالاتها مثل: (معط، معطي).

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 67.

[2] ينظر: عبد العليم إبراهيم، في طرق التدريس (الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية)، ص:50.

[3] ينظر: المرجع السابق، ص: 67.

[4] عبد العليم ابراهيم، طرق التدريس(الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية) ص: 50،51.

ثانيا: الصرف، يستطيع القارئ معرفة المذكر والمؤنث...والى غير ذلك.

ثالثا: النحو، التفريق بين التوابع مثلا (الصفة والموصوف، المضاف، المضاف إليه) فيستطيع الدارس التفريق بين سائق السيارة وسيارة السائق وغيرها من الأمثلة الكثيرة، وقد أكد داود عبده أننا لا نستطيع الفصل بين المهارات اللغوية والقواعد لان اللغة وحدة متكاملة، ثم ذهب إلى أن طريقة الوحدة تركز على النص باعتباره محورا لتدريس فروع اللغة ككل،[1] وفي هذا الصدد تحدث نجم عبد الله غالي الموسوي أن طريقة النص هي طريقة تعتمد على نص يعبر عن فكرة مترابطة.[2]

وقد أشار داود عبده إلى أن التلاميذ يتدربون على فهم المكتوب و المنطوق والمسموع وعلى القواعد كذلك مبينا أن على المعلمين الابتعاد على القراءة المملة مقدما مجموعة من الحلول تجعل التلاميذ من نص واحد يتعلمون المهارات الأساسية الأربعة،[3] وقد ذهب محسن علي عطية إلى المجالات التي تستخدم فيها هذه الطريقة وهي: الأدب، البلاغة، الإملاء، النحو.[4]

حسب ما جاء به داود عبده حول القضايا اللغوية الموجودة في النص متنوعة والمعلم يختار ما يناسبن كان يهمل ما يفوق قدرات المتعلم ومعالجة القضايا التي تناسبه ومراجعة الأمثلة السابقة، ولكنه ذكر أن تدريس النص بطريقة الوحدة لا تعني معالجة قضية لغوية ما في الحصة لأنها تأخذ كل الوقت،[5] كما انه وضح الإعداد الجيد للدروس يعود للمعلم الجيد، وهذا ما أطلقوا عليه كل من طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي التخطيط حيث عرفته بأنه عملية يحظر فيها ذهن المعلم وقلمه قبل تقديمه للدرس بمدة كافية، فهو يقلل من الوضع المحرج الذي يقع فيه المدرس، ويكون

---

[1] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 69-70.

[2] ينظر: نجم عبد الله غالي الموسوى، دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية (دراسات تطبيقية لمعالجة بعض مشكلات التربوية)، ص: 148.

[3] ينظر: المرجع السابق، ص: 71.

[4] ينظر: محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، غزة، ط1، 2006م، ص: 147.

[5] ينظر، داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 72.

إعداد الدرس المادة والوسائل، وإعداد النفس بالاستعادة للأمثلة مثلا،[1] وهذا ما توصل إليه داود عبده بقوله: إن المعلم الذي لا يحضر الدرس لا يستطيع تقديمه للتلاميذ حتى لو تعود على تقديم القطعة نفسها فقد تتغير الظروف باختلاف مستوى التلاميذ، وكذلك ربط الإعداد الجيد بالمدة المتخصصة لكل نص موضحا انه قد يأخذ نص ما خمس حصص،[2] لكن المعلم الجيد عليه أن يكون مرنا في منح خطة الدرس مع الوقت المخصص لها، ويقول عبد العليم إبراهيم: أن الدرس الجيد هو الذي يبدأ بالتلميذ وينتهي به وهذا لا يعني أن يقوم الدرس على تلميذ بل اشتراكه فيه.[3]

ونجد رافدة الحريري حددت كيفية بناء الوحدة الدراسية حيث ذكرت لنا ثلاثة خطوات أولها: المقدمة يحاول المعلم معرفة قدرات التلاميذ ومعارفهم، ثانيا: العمل والنشاط حيث يستعين التلاميذ بالوسائل كالكتب والمراجع والاعتماد على التعليم التعاوني، ثالثا: النشاط الختامي وهو ان يعرض التلاميذ أعمالهم بشكل شفوي وكتابي فردي او جماعي[4].

فطريقة التدريس تبنى على فكرة ذات أهمية نقويها ونربطها بأفكار أخرى لها علاقة بها، وايجابية الدارس ونشاطه للمادة يعود إلى تحديد أساسيات الموضوع وتأكيد ترابطه وتسلسله ووحدته، وضروري التدريس في صورة وحدات مترابطة ليصبح الجو ملائم للتلاميذ والتعبير ما في أنفسهم وخبراتهم حيث يجمع المعلم القديم بالحديث، أي أن من خلال موضوع واحد في حصة التعبير أو في الاختبارات الشفوية... وربط الدراسة بالحياة الواقعية أمر مهم فالتلاميذ يكونون أكثر استعابا إذا ربطنا الدروس بواقعهم.

وهناك من يطلق على طريقة الوحدة الطريقة التي تجمع فروع اللغة، فاللغة هي كتابة وكلام وقراءة واستماع، وقد ذكر محسن علي عطية وهو من المحدثين أن نظرية الوحدة تجمع فروع اللغة العربية في

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص: 167.

[2] ينظر: داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص: 75.

[3] عبد العليم إبراهيم، في طرق التدريس (الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية)، ص: 148.

[4] ينظر: الحريري رافدة عمر، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، ط1، 2010، ص: 100.

درس واحد، فالمعلم يدرس القراءة، الهجاء، الأدب، البلاغة، الصرف والنحو، فالنص يصبح محورا تدور حوله ممارسة تعليم فروع أخرى وقد حدد بأن طريقة الوحدة تجعل من اللغة كيان واحد، وهذا ما جاء به داود عبده في دراسته لهذا الفصل وحدد لنا داود عبده أن خطة المعلم في إعداد الدروس تظهر في التطبيق العملي للخطة المرسومة مسبقا، وقد أضاف محسن علي عطية مميزات طريقة الوحدة وهي: التشويق والتجديد، تثبيت المعلومات، الربط بين مهارات اللغة، إلا أنه حدد لنا بعض عيوبها والتي غفل عنها داود عبده وتمثلت في:

- ✓ تأخذ الوقت الكثير.
- ✓ المدرس عليه أن يكون ذو خبرة عالية.
- ✓ لا تلائم توزيع الدروس.
- ✓ قد يكون النص لا يتوفر على المهارات اللغوية كلها.
- ✓ يكون أثرها سلبي إذا لم يتمكن الطالب من إدراك العلاقات بين الوحدات.
- ✓ عدم الاعتماد على النفس في البحث.
- ✓ لا تناسب المراحل الأولى في الدراسة.[1]

بالرغم من هذه العيوب، إلا أن داود عبده حدد أن خطة المعلم في إعداد الدروس مهم ويظهر في تطبيقه العملي للدروس، يعني أن المدرس الجيد هو الذي يستطيع أن يحضر الدرس ويقدمه للتلميذ بطريقة لا تجعله يقع في الأخطاء، فتدريس اللغة وظيفيا يكون بدمج دروس العربية بالواقع الذي يعيش فيه المتعلم بحيث تلائم نموه العقلي والفكري للمتعلم، بحيث يرتبط النمو مع بيئة المتعلم، وهذا ما تدعو غليه النظريات الحديثة، ونجده أيضا في المقاربة بالكفاءات وهي نظرية جديدة تدعم اللغة وتراها وحدة متكاملة.

[1] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص: 146.

خلاصة الفصل السادس:

طريقة الوحدة في اللغة العربية تعني أننا نربط فروع اللغة مع بعضها البعض من خلال نص واحد، يقدم الأستاذ نصا للتلميذ في الصف ثم يدرسه التعبير والإملاء والقواعد مستندا على ذلك النص بدلا من تدريس كل فرع لحاله لأن هذا تضييع للوقت، فطريقة الوحدة تراعي ميولات التلميذ النفسية والتربوية، بهذا نلاحظ النمو اللغوي للتلميذ فلو كانت فروع اللغة تدرس على طريقة الفروع فهذا يعني أننا ندرس كل فرع لكاتب خاص وبهذا يصعب على التلاميذ استخدامها في المواقف الحياتية.

نقد وتقويم

نقد وتقويم:

تعرض الكتاب إلى موضوع تعليم اللغة العربية وظيفيا، فمجاله هو الحقل التعليمي للغة، وقد استعمل مصطلحات تعليمية في عمومها، الأمر الذي نتج عنه تحقيق الربط بين أجزاء موضوعه، والفروع التي تنضوي تحت مجال اللغة منها مصطلح القراءة، وظيفة اللغة، الإملاء، القواعد إلى غير ذلك فهذه الفروع تكون قد عملت على تحقيق تحديد الحقل المعرفي المستهدف بالدراسة.

يعتبر هذا الكتاب تتمة لجهود العلماء الأولين الذين أرادوا تدريس اللغة العربية وتبسيط قواعدها، فاللغة العربية لغة القرآن والحديث ويظهر الاهتمام باللغة إلى الجهود التي حاولت معرفة كل شاردة واردة عن اللغة العربية خاصة معرفة قواعدها.

وسلط داود عبده الضوء على القضايا المهمة في اللغة العربية بطريقة حديثة تبسط اللغة العربية للقارئ بطريقة وظيفية تساعد المعلم والمتعلم، واعتماد بعض المؤلفين على هذا الكتاب في دراستهم خاصة المؤلف احمد عبده عوض وهذا دليل على أهمية ما قدمه داود عبده خدمة للغة العربية مقداما حلولا يراها تخدم اللغة العربية ففسر بعض الأمور لتكون في متناول الطلاب و الباحثين.

1 . مدى تطابق العنوان مع المتن:

من خلال تصفحنا لمضمون الكتاب ودراسته تبين لنا بأن العنوان مطابق لمحتواه لأنه تطرق إلى كيفية تدريس اللغة العربية في كامل فصوله، فمثلا في الفصل الأول تحدث عن معنى تعلم اللغة العربية وظيفيا وفي الفصل الثاني والثالث تحدث عن القراءة والقراءة بأنواعها وتحدث في الفصل الرابع عن الإملاء والنسخ وفي الفصل الخامس تحدث عن القواعد وفي الفصل السادس تحدث عن تعليم العربية بطريقة الوحدة، وبعد رصدنا لكافة المعطيات الواردة في كتابنا نستنتج أن الباحث انتهج في دراسة موضوعه منهجيا علميا محددا كما نجده اعتمد على الدقة والوضوح في بحثه هذا.

2 . الحكم على الكتاب في الحقل المعرفي:

- ✓ يوجد في الكاتب مقدمة وخاتمة.
- ✓ استعمل المؤلف بعض الكلمات الطويلة و المكررة التي قد تشعر القارئ بالملل.
- ✓ لا يوجد اختلاف كبير بين الكتاب والكتب الأخرى التي تناولت نفس القضايا، إلا انه استعمل أسلوب سهل في الشرح.
- ✓ لم يذكر داود عبده المراجع التي اخذ منها ولا ندري إذا كان اجتهاده أم سرقة علمية.
- ✓ الشيء الذي جاء به داود عبده يدل على انه اخذ من العرب خبرتهم وأراد توظيفها في اللغة العربية
- ✓ كما نلاحظ أن الفصول غير مطابقة في عدد الصفحات.
- ✓ بعض الفصول تحتاج إلى بحث وتمحيص.
- ✓ الكتاب الذي بين أيدينا ينتمي إلى الحقل التعليمي وذلك باستعماله مصطلحات الدالة على ذلك كالتعليم، التدريس، القراءة، المعلم، المتعلم.

3 . بيان الإضافة التي جاء بها المؤلف:

في ما يخص الإضافة النوعية التي جاء بها الباحث داود عبده أنه لم يعتمد على مصادر ومراجع ويدل هذا على الكم المعرفي الكبير الذي يحمله، ونجده أنه اتبع المنهج الوصفي الذي ساعده على دراسة هذا الموضوع وكانت المعلومات مترابطة ومتسلسلة بشكل بسيط وسهل تسهل على القارئ في مجال التعليمية العودة إليه والاعتماد عليه والأخذ منه، واشتمل الكتاب على تخصص واحد بكل تفرعاته.

4 . الانتقادات الموجهة للكاتب:

هذا الكتاب لم يتعرض لانتقادات أو اعتراضات فلم يتناوله – حسب اطلاعنا المحدود – احد بالدراسة، وهذا دليل على أنه يحظى بمكانة عالية، فقد كان لنا الشرف في البحث والغوص في غماره.

خاتمـة

خاتمة

بعد الإبحار مع داود عبده من خلال قراءاتنا ومعرفة جهوده التي بذلها في مجال بحثه المتعلّق بـ : نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا

التي اتضحت في مؤلَفه:

نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا

اتضح لنا أن الذي دفعه إلى ذلك هو الخوف على اللغة العربية ونفور أبنائها من تعلّمها تعلّما سليما، فحاول من خلال ما أنجزه تبسيط اللغة العربية للناطقين بها وكيفية تعليمها وتعلمها، وبعد دراستنا وتحليلنا لمحتوى كتابه توصلنا إلى جملة من النتائج نوردها في الآتي:

- دعا داود عبده إلى تدريس اللغة العربية وتدريسها بطريقة جديدة مثل: تدريس فروع اللغة بطرق الحديقة.
- تدريس اللغة العربية بطريقة وظيفية تساعد التلميذ إلى استعمالها في مختلف المواقف، يعني نقل أفكاره إلى الآخرين شفويا وكتابيا.
- الدور الذي لعبه داود عبده في تقديم اقتراحات للمعلمين من اجل تدريس اللغة العربية.
- قدم المؤلف مجموعة من القضايا اعتبرها أساسية وهي تدريس القراءة والإملاء والقواعد.
- ذكر مصطلحات جديدة مثل: متغير الآخر وثابت الآخر.
- أهمية القراءة النموذجية من قبل المعلم في جميع المراحل ليحاكيها للتلاميذ.
- يجب الاهتمام بالقراءة الصامتة، فالتلميذ لا يجيد الأداء الحسن إلا إذا فهم النص حق الفهم.
- تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة وبسرعة مناسبة، يؤدي إلى القراءة الناجحة.
- القراءة الجهرية الأولى دون إصلاح الأخطاء يترتب عليه إفساد المعنى.

وما يمكننا أن نستنتجه أن لا سبيل لتعليم اللغة العربية إذا بقية حبيسة الطرائق القديمة خاصة التي تستعمل في تدريس فروع اللغة العربية، وهذا ما دعا إليه داود عبده.

وأخيرا نسال الله عز وجل أن يكون وفقنا في هذا العمل البسيط ولو بقدر قليل، إذ نأمل أن يلقى القبول وأن نكون به قد أفدنا واستفدنا.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

- أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة، دط، 1421هـ 2000م.
- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت–لبنان، الطبعة الأولى، 1429هـ 2008م
- أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، دط،1433هـ 2012م.
- الحريري رافدة عمر، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، ط1، 2010.
- حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها، 2005.
- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان(الأردن)، ط1، 1424هـ، 2003.
- رشدي أحمد طعيمة / محمد السيد مناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001.
- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004.
- سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، 2005.
- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوسيع، عمان–الأردن،2007.
- سورة الفرقان، الآية(5)
- طه علي حسين ديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط1، 2009.

- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، القاهرة، دط، 2005.
- عبد العليم إبراهيم، في طرق التدريس (الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية) دار المعارف، النيل، القاهرة، ط14.
- علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2004.
- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن–عمان–وسط البلاد– شارع الملك حسين.
- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، غزة، ط1، 2006م.
- محمد بن صالح العثمين، تفسير القرآن الكريم، سورة الفرقان، مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثمين الحيرية، ط1، 1436.
- محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1420هـ 2000م
- محمد فوزي أحمد بن ياسين، اللغة، خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعلمها، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية علجون الجامعية، ط1، 2011م.
- نجم عبد الله غالي الموسوي، دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية (دراسات تطبيقية لمعالجة بعض المشكلات التربوية)، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ 2014م.
- http://www.uasma.net/profiles.aspx?pg=36&pi=325&wi=43&ai=229&md=articaldetail

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة

شكر وعرفان.....//

إهداء.....//

بطاقة فنية.....1-2

مقدمة.....أ-ج

مدخل.....7-13

الفصل الأول: معنى تعلم اللغة وظيفيا.....14-17

الفصل الثاني: القراءة.....18-29

الفصل الثالث: القراءة الجهرية.....30-37

الفصل الرابع: الإملاء والنسخ.....38-45

الفصل الخامس: القواعد.....46-51

الفصل السادس: تعليم العربية بطريقة الوحدة.....52-57

نقد وتقييم.....58-61

خاتمة.....62-64

قائمة المصادر والمراجع.....65-67

فهرس المحتويات.....68-69