طرق تدريس اللغة العربية

METODE PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Disampaikan pada Pelatihan Pembelajaran Bahasa Arab Aplikatif
Bagi Pengajar Intensif Bahasa Arab di Fakultas Keislaman
Universitas Trunojoyo Madura pada 10 Agustus 2022

Oleh:

Dr. A. Samsul Ma'arif, S.Pd., M.Pd

Dosen UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

AGUSTUS 2022

.

محتويات

أولا : تعليم اللغة العربية ٤

اللغة العربية بين الماضي والحاضر : ٤

اكتساب اللغة : ٤

تعلم اللغة : ٤

بين تعليم اللغة لأبنائها , وتعليمها لغير أبنائها ٥

يسعى متعلم اللغة العربية إلى تحقيق ثلاث كفايات ٧

إثارة دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية : ٨

مقترحات تساعد على استثارة دوافع الدارسين للتعلم : ٨

وَهُناكَ أسبابٌ كثيرةٌ لإثارَةِ الدّافِعِيَّة لَدى المُسْلِمين خاصَّة ، ومِنْ أهـمُّها : ٩

بين علم اللغة وتعليم اللغة ، وبين عالم اللغة ومدرِّس اللغة ١٠

تدريس العناصر اللغوية ١٣

عناصر اللغة : ١٣

أولا : تدريس الأصوات ١٣

تدريبات التعرف الصوتي ١٦

تدريبات التمييز الصوتي : ١٦

تدريبات التجريد الصوتي : ١٧

مصادر اختبار الأصوات : ١٧

توجيهات لتدريس الأصوات : ١٨

ثانيا : تدريس المفردات ٢٢

أسس اختيار المفردات : ٢٤

أساليب توضيح معنى المفردات : ٢٤

يتحقق تعلم الكلمة إذا تمَّ : ٢٥

التدريس الفعلي للمفردات ينبغي أن يتم عبر جهد منظم يمر بثلاثة محاور : ٢٥
التقديم أو العرض : ٢٥
التدريب ٢٥
وصف الصور ٢٧
تتميز اللغة العربية بظاهرة الاشتقاق: ٢٧
توجيهات لتدريس المفردات ٢٧
ثالثا : تدريس التراكيب النحوية ٣١
التراكيب / القواعد وطرق تعليم اللغات ٣١
ماذا ندرس من قواعد اللغة ؟ ٣٣
عرض قواعد اللغة لغير المبتدئين : ٣٨
توجيهات لتدريس التراكيب والقواعد: ٣٩
درس تطبيقي في التراكيب ٤٠
أولا : تدريس مهارة الاستماع ٤٤
أنواع فهم المسموع تعليميا : ٤٥
١ – فهم المسموع المكثف: ٤٥
٢ – فهم المسموع الموسع: ٤٥
ماذا تفعل إذا لم يفهم الطلاب المادة المسموعة من الشريط؟ ٤٧
مجالات الاستماع: ٤٧
عرض نص فهم المسموع ٤٨
المواطن التي تصب في مهارة الاستماع: ٤٨
توجيهات لتدريس الاستماع: ٤٨
ثانيا : تدريس مهارة الكلام ٥٣
أهمية تعليم مهارة الكلام: ٥٣

مراحل التدريب على الكلام ٥٤
مهارة الكلام في المستوى الأول: ٥٦
تصحيح الأخطاء الشفهية: ٥٦
ممارسة الكلام بالعربية: ٥٧
مجالات مهارات النطق والكلام: ٥٧
كيف تقيّم الأداء الشفهي لطلابك؟ ٥٨
توجيهات لتدريس الكلام ٥٨
لماذا ينصح بالاتصال الحقيقي؟ ٥٩
ثالثا: تدريس مهارة القراءة ٦٣
مستويات القراءة: ٦٣
مراحل القراءة المكثفة ٦٧
أسس اختيار نصوص القراءة: ٦٧
المواطن التي تصب في مهارة القراءة: ٦٨
فروع القراءة وأهدافها: ٦٨
مجالات مهارات القراءة: ٦٨
خطوات درس القراءة المكثّفة: ٦٩
خطوات درس القراءة الحرّة / الموسّعة: ٧٠
مشكلة البطء في القراءة: ٧٠
توجيهات لتدريس القراءة: ٧١
المرحلة الأولى: التدريب على رسم الحروف: ٧٤
ومن مجالات مهارات الكتابة: ٧٦
كيف تقيّم الأداء الكتابي لطلابك؟ ٧٧
توجيهات لتدريس الكتابة: ٧٨

أولا: تعليم اللغة العربية

اللغة العربية بين الماضي والحاضر:

نزل القرآن الكريم باللغة العربية، فأحياها، وضمن بقاءها، ونشرها في كل مكان وصلت إليه الدعوة، وأقبل الناس على تعلم اللغة العربية بحماس في العصور الإسلامية الأولى، ثم انحسر تعليمها، وقلَّ الإقبال عليها في العصور المتأخرة، حتى أطلَّ القرن العشرون – وبخاصة النصف الثاني منه- فعادت العربية سيرتها الأولى، فأصبحت اللغة الثانية، التي تعلم إجبارياً في كثير من البلاد الإسلامية: في إفريقيا، وجنوب شرق آسيا، كما أنها إحدى اللغات التي يقبل على تعلمها الكثيرون في أوروبا وأمريكا.

اكتساب اللغة:

يقصد باكتساب اللغة العملية غير الشعورية، وغير المقصودة، التي يتم بِها تعلم اللغة الأم، ذلك أن الفرد يكتسب لغته الأم، في مواقف طبيعية، وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال، وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروساً منتظمة في قواعد اللغة، وطرق استعمالِها، وإنما يعتمدون على أنفسهم، في عملية التعلم، مستعينين بتلك القدرة، التي زودهم بِها الله تعالى، والتي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة، وبمستوى رفيع.

تعلم اللغة:

يقصد بتعلم اللغة تلك العملية الواعية، المخطط لَها من أطراف عديدة؛ لتمكين الفرد من تعلم اللغة الثانية، أو الأجنبية، وتتم هذه العملية - عادة- في مرحلة متأخرة من العمر، بعد مرحلة الطفولة المبكرة. ومن أهم ما يميز تعلم اللغة عن اكتساب اللغة ما يلي: اختلاف الدوافع في الحالتين؛ فالفرد في حاجة إلى اللغة الأم، لأداء وظائف حياته الأساسية، أما بالنسبة للغة الأجنبية، فالدوافع خارجية، فقد تكون ثقافية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، أو سياسية. ومن ناحية أخرى تختلف البيئة في الحالتين: فاكتساب اللغة، يتحقق في مجتمع اللغة، بشكل طبيعي، حيث يتعرض الطفل بصورة مستمرة للغة الأم،

أما متعلم اللغة، فيتلقاها في بيئة مصطنعة، وفي فترة قصيرة، ومن معلمين غير ناطقين باللغة غالبا. وتنعكس تلك الاختلافات على الطرق والأساليب، والمادة التعليمية.

بين تعليم اللغة لأبنائها, وتعليمها لغير أبنائها

هناك فرق كبير بين تعليم اللغة لأبنائها , وتعليمها لغير أبنائها. وقليل من الناس من يعرف ذلك, حتى بين المتخصصين في الدراسات العربية, من الذين لم يتح لهم فرصة لدراسة علم اللغة التطبيقي.

ولذا ينبغي أن:

- ❖ يختلف الكتاب التعليمي, لتعليم العربية لغير الناطقين بِها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأبنائها, من حيث الغرض والبناء والوسيلة.
- ❖ معلم اللغة لغير أهلها عن معلمها لأهلها.
- ❖ وسائل تعليم اللغة لغير أهلها عن وسائل تعليمها لأهلها. وطرقها كذلك.

ولكننا أغفلنا هذه الفروق الأساسية زمنا طويلا , وكنا – وما زلنا مع الأسف – نبعث بالكتب التي نستعملها في مدارسنا العربية إلى البلدان الشقيقة غير العربية, التي تطلب مساعدتنا في تعليم لغتنا في مدارسها.

وبصورة عامة يكمن الفرق الجوهري بين الكتاب المخصص للعرب والكتاب المخصص لغيرهم في أن الأول يستعمله تلاميذ ينتمون إلى الثقافة ذاتها ويتكلمون اللغة العربية التي يتعلمونها, وقد اكتسبوا أساسيات اللغة قبل الدخول في التعليم الأساسيّ, أما الثاني فيستعمله طلاب لا ينتمون إلى الثقافة نفسها ولا يعرفون اللغة العربية. وهذا يعني أن الكتاب الذي يصلح لتدريس اللغة العربية لأبنائها قد لا يصلح لتدريسها لغير الناطقين بِها.[1]

ولو أخذنا مثالاً واحداً لتبين من خلاله البون الشاسع بين هذين النوعين من الدارسين, فإنّ كلمة (قلم) على سبيل المثال, لا يحتاج أهل اللغة في أوائل تعلمهم لَها إلاّ إلى تعلم كيفية قراءتها وكتابتها, وأما بقية المهارات فإنها ليست عندهم صعبة فهم يفهمونها إذا سمعوها, ويستعملونها في كلامهم, وكذلك فإن

[1] د. علي محمد القاسمي , اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ٩٩ – ١٠٠ (بتصرف)

أصواتها قد اعتادوا عليها ويميزونها من غيرها, كما أن معناها معلوم لديهم ويستطيعون استعمالَها في تراكيب اللغة.

بينما في المقابل يحتاج متعلم العربية من غير أهلها إلى كل ذلك, فقد لا يستطيع تمييز بعض أصواتها, ولا يعرف معناها, ولا يستطيع استعمالَها في تركيب صحيح ويصعب عليه تمييزها إذا سمعها , ولا يستطيع استعمالها في كلامه, ويصعب عليه أيضا قراءتها وكتابتها, ولهذا يحتاج إلى تعلم عناصر اللغة الثلاثة (الأصوات, والمفردات , والتراكيب) ومهاراتها الأربع (الاستماع, والكلام, والقراءة , والكتابة), بينما لا يحتاج أهل اللغة في الأساس وفي الغالب إلاّ إلى مهارتي القراءة, والكتابة.

وما زالت بعض الحكومات العربية تمدّ يد العون إلى المسلمين الراغبين في تعلّم اللغة العربية بمدرسين من ذوي الخبرات في تعليم اللغة العربية؛ ولكن – ويا للأسف – خبرتهم كبيرة في تعليم اللغة العربية لأبناء العرب، وليس لغير الناطقين بِها، وكثير منهم لا يظنّ أنّ هناك فرقا بين النوعين من الدارسين؛ ولذا فجهودهم – مع اجتهادهم الكبير – نجاحها قليل؛ للفرق الكبير بين الطالب العربي والطالب غير العربي, في تعلّم اللغة العربية, وما حقّقه هؤلاء من نجاح في تعليم العربية بهذه الطرق يعود في أساسه إلى سببين أساسيين , هما: الدافعية القوية لدى المتعلمين , وبركة العلم الشرعي وما يخدمه من علوم. ولو اجتمع مع هذين السببين طريقة صحيحة وعلمية في تعليم العربية لرأينا نجاحات أكثر , ودرجة من الجودة أفضل وأشمل, في وقت أقلّ. والشاعر يقول:

ولم أرَ في عيوب النّاس عيباً كنقص القادرين على التّمام

يسعى متعلم اللغة العربية إلى تحقيق ثلاث كفايات، هي:

- أولاً: الكفاية اللغوية: والمقصود بها سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة العربية، تمييزاً وإنتاجاً، ومعرفته بتراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية؛ نظرياً ووظيفياً, والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة؛ للفهم والاستعمال.
- ثانياً: الكفاية الاتصالية ونعني بها قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقَّى من اللغة في يسر وسهولة.
- ثالثاً: الكفاية الثقافية: ويقصد بها فهم ما تحمله اللغة العربية من ثقافة، تعبِّر عن أفكار أصحابها وتجاربهم وقيمهم وعاداتهم وآدابهم وفنونهم. وعلى مدرس اللغة العربية تنمية هذه الكفايات الثلاث، لدى طلابه من بداية برنامج تعليم اللغة العربية إلى نهايته، وفي جميع المراحل والمستويات.

يقوم مدرسو اللغة العربية، ومعدّو المادة التعليمية، ببذل كل ما لديهم من مهارات وطاقات، لتمكين المتعلم من إتقان الكفايات الثلاث: اللغوية والاتصالية والثقافية. وبملاحظة ما يحققه الطلاب من تعلم. ظهر أنّ كثيرين من الطلاب يقفون عند حدود الكفاية اللغوية، ويعجزون عن استخدام اللغة العربية وسيلة اتصال. وهناك فريق ثانٍ من الطلاب، يحقق مستوى طيباً من الاتصال باللغة العربية، غير أنه يرتكب كثيراً من الأخطاء اللغوية. وهناك فريق ثالث من الطلاب يلم بكثير من قواعد اللغة العربية، ويمكنه التواصل بها، غير أنه يجهل الثقافة العربية. ويمكن القول، بأن الطوائف الثلاث من الطلاب لم تبلغ الغاية المنشودة من تعلم اللغة العربية، وهي إتقان الكفايات الثلاث بمستوى طيب، وبشكل متوازن.

إثارة دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية :

يقصد بالدافعية تلك القوة النفسية الداخلية التي تحرك المتعلم للإقبال على التعلم بكل فاعلية، والوصول إلى المستوى المأمول, وللدافعية تأثير كبير في التعليم؛ فكلما كان وراء الدارس دافع يستحثه وحافز يشده إلى التعلم كان ذلك أدعى إلى إتمامه وتحقيق الهدف منه, وفقدان الدافع أو ضعفه وراء الكثير من حالات الفشل في التعلم.

وتلعب الدوافع موجهات للسلوك الإنساني، ويستطيع المعلم الفعال أن يثير تلك الدوافع ويوظفها في الموقف التعليمي، وينصح المعلمون بإثارة دوافع الطلاب نحو التعلم؛ حيث إن استخدام المعلم للدوافع يجذب الطلاب ويثير اهتمامهم، وبذلك يكونون :

- ❖ أكثر استعداداً للتركيز والاهتمام بالموضوع مجال الدراسة.
- ❖ نشيطين وقادرين على توجيه الأسئلة عن الموضوع.
- ❖ أكثر قابلية للمشاركة في النشاط الصفي وجعله أكثر حيوية وإثراء.

مقترحات تساعد على إستثارة دوافع الدارسين للتعلم:

- ❖ وعي الطلاب بالأهداف.
- ❖ تنمية الجانب الروحي لتعلم اللغة العربية.
- ❖ تقديم المهارات والمعلومات في سياقات ذات معنى.
- ❖ البناء على خبرات الدارسين.
- ❖ تحفيز المشاركات الإيجابية للدارسين.
- ❖ التنوع في أوجه النشاط الصفي.
- ❖ الاهتمام بالمنهج الخفي والأنشطة اللاصفية التي تخدم.
- ❖ استخدام أساليب التعزيز المتعددة.

وَهُناكَ أسباب كثيرة لإثارَةِ الدّافِعِيّة لَدى المُسلِمين خاصة، ومِنْ أهمِها:

أنّ اللغةَ العربيّةَ من الدينِ, قال ابنُ تيميّةَ – رحِمه اللهُ - : (مَعلومٌ أنّ تعلُّمَ العربيّةِ وتعليمَ العربيّةِ فَرْضٌ على الكِفايةِ) . وقال أيضا : (إنّ اللغةَ العربيةَ من الدينِ, ومعرفتُها فرضٌ واجبٌ، فإنّ فهمَ الكتابِ والسنةِ فرضٌ ، ولا يُفْهَمُ إلا باللغةِ العربيةِ، وما لا يَتِمُّ الواجبُ إلا بِهِ, فهو واجبٌ) فالعبادةُ من صلاةٍ ودعاءٍ وتلاوةٍ للقرآنِ الكريمِ, وكثيرٌ من شعائرِ الإسلامِ لا تؤدَّى, ولا يتِمُّ فهمُها, وتدبّرُها إلا باللغةِ العربيةِ، ولم يُجزْ أحدٌ من الأئمّةِ مطلقا, أنْ تؤدَّى الصّلاةُ بغيرِ العربيةِ، والصّلاةُ فرضُ عينٍ .

معرفتُها تحمي من الوقوعِ في الشُّبَهِ والبِدَعِ . قال الشافعي – رحِمه الله - : (ما جَهِلَ الناسُ, ولا اختلفوا إلا لتركِهِم لسانَ العربِ, وميلِهم إلى لسانِ أرسطاليس) وقال أيضا: (لا يَعْلَمُ من إيضاحِ جُمَلِ عِلْمِ الكتابِ أحدٌ, جَهِلَ سَعَةَ لسانِ العربِ, وكثرةَ وجوهِه, وجماعَ معانيه وتفوقَها. ومن عَلِمَها, انتَفَتْ عنه الشُّبَه, التي دخلتْ على من جَهِلَ لسانَها) وقال السيوطي – رحِمه الله - : (وقد وجدتُ السلفَ قبلَ الشافعي, أشاروا إلى ما أشار إليهِ من أنّ سببَ الابتداعِ الجهلُ بلسانِ العربِ) . وقال الحسنُ البصريُّ – رحِمه الله – في المبتدعةِ: (أهلكتهم العجمةُ) .

ولهذا كانت أول بدعة ظهرت في المسلمين من قبل العجمة، قال الأوزاعي رحمة الله : "أول من نطق في القدر: رجل من أهل العراق يقال له سوسن كان نصرانياً فأسلم ثم تنصر فأخذ عنه معبد الجهني وأخذ غيلان عن معبد" ولهذا قال الحسن البصري : أهلكتهم العجمة .[٢]

أخرج البيهقي عن الأصمعي أنّه فال : جاء عمرو بن عبيد المعتزلي إلى أبي عمرو بن العلاء؛ يناظره في وجوب عذاب الفاسق , فقال : يا أبا عمرو ويخلف الله ما وعده؟ قال : لا , قال : أفرأيت من أوعده الله على عمل عقاباً , أيخلف الله وعده فيه ؟ فقال أبو عمرو بن العلاء: من العجمة أتيت يا أبا عثمان, الوعد غير الوعيد ثمّ أنشد :

وإنّي وإن أوعته أو وعدته لمخلف إيعادي ومنجز موعدي.[٣]

❖ معرفةُ اللغةِ العربيةِ سببٌ من أسبابِ التيسيرِ، كما قال تعالى : ﴿ فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾

---

[٢] منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد عند أهل السنة والجماعة ٢/٥٠٧-٥٠٨ ، نقلا عن الجامع لشعب الإيمان ٢ / ١٠٣-١٠٥

[٣] انظر : نواقض الإيمان القولية والعملية ٢٣١

- (اللسانُ العربيُّ شعارُ الإسلامِ وأهلِهِ, واللغاتُ من أعظمِ شعائرِ الأمَمِ التي بها يتميّزون) كما قال ابن تيمية –رحِمه الله .
- قُوَّتُها سببٌ لِعِزِّ الإسلامِ والمسلمين. قال مصطفى صادقُ الرافعيُّ (ما ذَلّتْ لغةُ شعبٍ إلا ذلَّ، ولا انحطَّتْ إلا كان أمرُهُ في ذهابٍ وإدبارٍ , ومِن هذا يَفْرِضُ الأجنبيُّ المستعمرُ لغتَهَ فرْضا على الأمةِ المستعمَرَةِ) .
- اللغةُ العربيةُ من أقوى الروابِطِ بين المسلمين, والأمَمُ تحرِصُ على تعليم لغاتِها؛ لِتُقَرِّبَ المتعلِّمين إليها, فالمشابَهَةُ في الظاهرِ – ومنه اللغةُ – تورِثُ المشابَهَةَ في الباطنِ – ومنه قضايا الثقافةِ والعقائدِ .
- تعليمُ العربيةِ مِن أهمِّ الوسائلِ لعرضِ الثقافةِ الإسلاميةِ, فاللغاتُ تحملُ ثقافةَ أصحابِها .

بين علم اللغة وتعليم اللغة، وبين عالم اللغة ومدرس اللغة:[٤]

أصبح واضحاً لدى الكثيرين - الآن - أن علم اللغة شيء، وأن تعليم اللغة شيء آخر، رغم ما بينهما من صلات وثيقة. وقد أدرك كثير من اللغويين أن مهمتهم الأساسية، هي الوصف العلمي للظاهرة اللغوية، وتحليل بنيتها , أما تعليم اللغة فمجال آخر، يخرج عن دائرة اختصاصهم. إن جل ما يستطيع اللغويون، بصفتهم لغويين تقديمه لنا من مساعدة، ينحصر في وصف اللغة، ومقارنتها فقط. قلما يكون اللغويون مدربين، خارج نطاق علم اللغة، الأمر الذي يجعل اللغوي في حديثه عن تدريس اللغة، أو تعلمها، لا يعكس أية خبرة، بل ربما قال، أو كتب أشد الأمور سخفا، وأقلها واقعية، وهذا ما حدث بالفعل في الماضي.

ذلك هو علم اللغة تعريفا وموضوعا ومجالا، فإذا انتقلنا إلى موضوع تعليم اللغة ومجالاته، فيجب القول بأن موضوع تعليم اللغة ينحصر في محاولة الوصول إلى أفضل المناهج والطرق، وأحسن الأساليب التي يتم بها تعليم اللغة، وبهذا فهو يتناول الكيفية التي يتعلم بها الإنسان اللغة، سواء أكانت لغة أُمّا أم أجنبية. وتدريس اللغة جهد منظم، يقوم به المدرس؛ لإحداث تعلم اللغة لدى تلميذ، أو أكثر

[٤] د. مختار الطاهر حسين , تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة ، ص ص ١١٤ – ١١٦

من الناطقين بلغات أخرى غير اللغة هدف التعلم , وتدريس اللغة يجب أن يُبنى على أسس وقواعد يختارها خبراء تعليم اللغة, لا علماء اللغة.

يتضح لنا مما سبق أن دراسة اللغة غير تعليم اللغة، كما أن عالِم اللغة يختلف عن مدرس اللغة. وإذا كان عالِم اللغة يستطيع أن يقوم بعمله، وهو مستقل تماماً عما يحدث في مجال تعليم اللغة، فإن مثل هذه الاستقلال، لا سبيل إليه بالنسبة لمدرس اللغة. ومن جهة أخرى، فعالم اللغة له مجاله الخاص، ويتم إعداده وفق خطة معينة. ومدرس اللغة هو الآخر له مجاله الخاص، ويتم إعداده وفق خطة معينة، تختلف عن الخطة السابقة. وليس مطلوبا من مدرس اللغة أن يكون عالما في اللغة متعمقا في نظرياتها. إن المطلوب من مدرس اللغة أن يلم بأساسيات علم اللغة الحديث، مع التركيز على الجوانب ذات الطبيعة الوظيفية منه. ولا يفهم من كلامنا هذا، أن عالم اللغة مُحرّم عليه القيام بتعليم اللغة، وإنما له ذلك، إذا توفرت لديه الموهبة، وتلقى تدريبا ملائما في مجال تعليم اللغة. إنّ معلم اللغة ليس في حاجة إلى أن يكون عالم لغة، وعالم اللغة ليس في حاجة كذلك، إلى أن يكون معلم لغة.

إن مجال تعليم اللغة شديد الصلة بمجال الدراسة اللغوية، وذلك لأن اللغة هي الموضوع الذي سنقوم بتعليمه. وهذا يعني ضرورة معرفة مدرس اللغة باللغة: حقيقتها وطبيعتها. وتلك المعرفة، إنما تتحقق عن طريق علم اللغة، الذي لا يمكن معرفة اللغة معرفة علمية دون الاستعانة به. وعملية تعليم اللغة تقتضي إلماما أوليا بقضايا اللغة، وذلك لأن من يرغب في أن يعلم اللغة، لا يكون بمقدوره القيام بعمله على نحو فعال، ما لم تكن له الخبرة الكافية باللغة وبطرق تحليلها.

لا يستطيع مدرس اللغة أداء عمله بشكل صحيح، إذا لم تكن لديه دراية علمية باللغة، وإلا كان عليه أن يعلم شيئا يجهله. ومن ناحية أخرى، يجب على مدرس اللغة الاطلاع على الجهود التي يقوم بها علماء اللغة، والانتفاع بها في مجال عمله، وإلا اتسم عمله بالقصور والنقص. وهذا الجانب اللغوي أحد الجوانب الرئيسة في إعداد مدرس اللغة وتأهيله.

مهمة علم اللغة الأساسية، هي أن يزيد معرفتنا بطبيعة اللغة وماهيتها، وهدفه النهائي تقديم الوصف اللغوي الأمثل، وهو لا يضع في اعتباره غاية تعليمية، غير أن الوصف اللغوي الذي يطرحه يستفاد منه في ميدان تعليم اللغة. وهذه الملاحظة تعني أن علم اللغة لا يعنى بتقديم المساعدة لمدرسي اللغة الأجنبية بشكل مباشر، كما أن التطورات التي تصيب علم اللغة، لا تؤدي بالضرورة إلى تطورات مماثلة في ميدان تعليم اللغة الأجنبية. وينحصر دور علماء اللغة إذن في دراسة الظاهرة اللغوية.. وصفا

وتحليلا، ولا يضعون في اعتبارهم أغراضا تعليمية. ويبدأ دور مدرسي اللغة عند النقطة التي ينتهي فيها دور علماء اللغة.

تدريس العناصر اللغوية

عناصر اللغة :

ويسميها بعضهم " مكونات اللغة " , وهي ثلاثة عناصر: الأصوات , والمفردات , والتراكيب / القواعد. وهذه العناصر هي المادة الحقيقية التي تعين المتعلم على تعلم مهارات اللغة , ومن لم يسيطر عليها لا يتمكن من السيطرة على مهارات اللغة بمستوياتها المتعدّدة.

اولا: تدريس الأصوات

علم الأصوات علم قديم، اهتم به العرب اهتماماً بالغاً في وقت مبكر؛ فنرى الخليل بن أحمد – ت١٧٥هـ، قد فصل القول في أصوات اللغة العربية وبيّن مخارجها وصفاتها، ثم جاء بعده تلميذه سيبويه وسلك نفس المسلك , جعله مقدمة لظاهرة الإدغام الصوتية. وأصبح الاهتمام بالأصوات ديدن كثير من اللغويين وعلماء التجويد في القديم والحديث.

يتم تعليم أصوات اللغة بالطرق التقليدية؛ على أنها مجرّد حروف , ويدرّب على كتابتها وتمييزها شكلا, دون الاهتمام بنطقها [٥]؛ مع أنّ التدريب على نطق أصوات اللغة هو المدخل الصحيح، والطريق الأمثل لتعلّم اللغة الأجنبية وإتقانها؛ فمهما كان لدى الدارس من الحصيلة من المفردات والقواعد والتراكيب ومعرفة السياقات اللغوية، يبقى قاصراً عن أداء اللغة الثانية ما لم يتقن نطق أصواتها؛ ومن ثَمّ فإنّ تعليم الأصوات بالطرق الحديثة؛ من خلال التدريبات الثنائية , والتسجيلات الصوتية السليمة في مختبرات اللغة أو خلافها تؤدّي إلى نتيجة أفضل مما هو حادث في مؤسسات تعليم العربية التي يكون القائمون على أمرها لا خلفية لهم بعلم اللغة التطبيقي.

أهمِل الاهتمام بالنطق الصحيح لأصوات اللغة العربية في طريقة القواعد والترجمة؛ وأصبح اللحن فيها متوارثا، يأخذه المتأخّرون عمَّن يلحن من مدرسيهم، فيورثونه لمن بعدهم بما ينقلونه من خطأ،

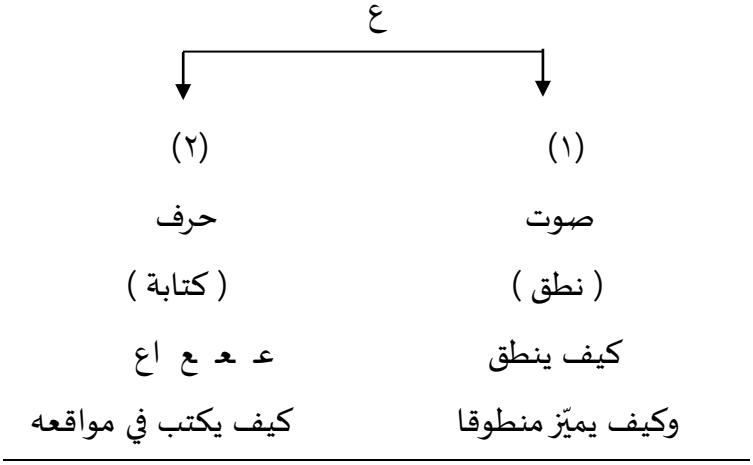
---

[٥] يستثنى من ذلك مدارس تحفيظ القرآن التي يدرّس فيها المجيدون؛ حيث أنّ هذه المدارس تعتني بالنطق الصحيح لأصوات العربية.

ولا يتبين ذلك إلا لمن عرف اللغة، وأجاد نطق أصواتها. وعند نطق المتعلم بالصوت، ينكشف للماهر الحاذق بمعرفة المخارج والصفات، أن النطق بالصوت نطق سليم أو فيه عوج وخلل.

وممّا قاد إلى هذه النتيجة التي ليست بصالح التعليم العربي عزل كثير من رواد علم الأصوات , بما فيه تعليم الأصوات أنفسهم عن الدراسة الصوتية عند العرب تماما, بما في ذلك ما عند علماء التجويد؛ فلم يستفد كثير من هؤلاء الرواد من الجوانب الحسنة في دراسة السابقين؛ وقد حدث ذلك بسبب ظن خاطئ لدى كثير منهم بأنّ الدراسة الصوتية نتاج غربي لا يعرف العرب عنه شيئا؛ وقد يعزى إلى هذا السبب خطأ بعض المتأخرين في وصفهم لبعض أصوات العربية , ونتج عن ذلك العزلة بين هؤلاء المستغربين وبين العلماء التقليديين. وقد زاد الطين بلّة الهجوم على التراث, والعناية باللهجات العامية.

يكتسب تعليم الأصوات والتدريب عليها أهمية كبرى في تعليم اللغة لغير الناطقين بِها , ومع هذه الأهمية نرى تعليم اللغة العربية – خارج الوطن العربي بصفة خاصة – لم يعط للأصوات حقها من التعليم والتدريب؛ وذلك أنّ كثيرا من القائمين على هذا التعليم تنقصهم الخبرة في علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغات؛ ولذا فهم يخلطون بين تعليم نطق الأصوات وتمييزها وبين – صورتها المرسومة - كتابة الحروف. فنجد أن المعلمين يدربون بتوسع على كيفية كتابة الصوت – الحرف عند كثير منهم – في مواقعه المختلفة؛ في أول الكلمة , وفي وسطها , وفي آخرها. ويعتقدون أنهم درّبوا عليه صوتا. وبنظرة عاجلة على كثير من كتبهم التي يعتمدونها تجد أنها تخلو من أهم تدريبات الأصوات؛ تدريبات تمييز الأصوات عن طريق الثنائيات الصغرى, وهم يعالجون الرمز حرفا لا صوتا. ولو أخذنا صوت العين مثالا لتبين لنا ذلك:



ونجد أنّ أغلب التعليم العربي – كما مر – يتمّ فيه التركيز على الجانب الثاني , وهو جانب الكتابة , وإذا قدّموا شيئا في الجانب الصوتي فهم يقدمونه ناقصا؛ يفتقر إلى أهم التدريبات الصوتية , وهي تدريبات تمييز الصوت الهدف من الصوت البديل الذي عادة متعلم اللغة يحله محلّه , ولا يتم التركيز على الفروق بين الصوتين إلا عن طريق تدريبات الثنائيات الصغرى المكثفة؛ حيث يتاح للمتعلّم سماع الصوتين؛ الهدف والبديل معا , وهنا يتبين له الفرق بينهما؛ فيميّزه عند سماعه صحيحا , وينطقه صحيحا.

يعد اكتساب النطق الجيد للغة الهدف، من أصعب عناصر اللغة اكتساباً؛ ويعود ذلك إلى ناحية عضوية. وأصعب الأصوات على الدارس تلك الأصوات التي لا مثيل لها في لغته الأم؛ فالجهاز النطقي للغة الأم، وما يرتبط به من العادات النطقية يشكل صعوبة كبيرة للمتعلم غير الناطق باللغة، مما يتطلب كثيراً من العناية والتدريب, ولأن متعلم اللغة العربية قد تعود على سماع أصوات لغته الأم، منذ صغره، ولم تكن أذنه تسمع إلا تلك الأصوات، لذا وجب أن يدرب مثل هذا الطالب على التمييز السمعي -بصورة مكثفة- بين الأصوات العربية، وأصوات لغته لكي يدرك تلك الاختلافات، التي لم يكن يدركها من قبل، وحتى يصبح بمقدوره التمييز السمعي بين هذه الاختلافات.

حينما يدرَّب الطالب على نطق الأصوات العربية، يدرك أن بعض ما يتعلمه من أصوات، مخالف لما في لغته. فيحاول تقليده غير أنه يجد مشقة في ذلك أول الأمر. وبالممارسة وكثرة المران سيدرك أن هذا الصوت الجديد, ليس مطابقاً للصوت الذي يعرفه في لغته، وهذه خطوة تقود إلى مزيد من الحرص والتدريب ليصل إلى الأداء الجيد.

وتعد التدريبات على الثنائيات الصغرى من أهم تدريبات التمييز والإنتاج؛ حيث يكون الصوت الهدف في هذه الثنائيات، الذي لا يماثل صوتاً من أصوات لغة الدارس مقابلا للصوت القديم والمعلوم في لغة الدارس، أو الذي سبق للدارس تعلمه، وعلى المدرس نطق الثنائيات الصغرى، مثل: سار/ صار، مسير / مصير، مبتدئا بالنطق كلمة كلمة أولا, ثم زوجاً زوجاً، والطلاب يرددون بعده جماعة أولا، ثم أفرادا، ويتوقع أن يخطئ بعض الطلاب في النطق، وعلى المدرس تصحيح ذلك لهم.

لا يكفي لتقويم لسان المتعلم أن ينبه إلى موضع الخطأ، ولا يكتفى بالاستماع إلى النطق الصواب، بل لا بد لإصلاح الخطأ من المحاكاة واستخدام جهازه النطقي. ولا يكفي في مثل هذه الحالة التدريب المكثف القصير، بل أفضل من هذا التدريب اليومي المستمر دون تكثيف أو تركيز، وينبغي على المدرس إذا لاحظ أكثر من مشكلة نطقية، ألا يجمع أكثر من مشكلة في تدريب واحد ما لم يكن بينها صلة.

إذا قمنا بدراسة تقابلية بين النظامين الصوتيين للعربية ولغة الدارسين قد:

نجد في لغة الدارسين أصواتا مماثلة أو مشابهة لأصوات اللغة العربية، ونفترض في هذه الحالة أنّ الدارسين لا يجدون صعوبة في نطقها.

- ❖ نجد في لغتهم أصواتا مماثلة أو مشابهة لأصوات اللغة العربية، ولكن متغيّراتها ليست مماثلة لمتغيرات أصوات اللغة العربية، وفي هذه الحالة نفترض أنّ الدارسين سيواجهون بعض الصعوبة.
- ❖ لا نجد في لغتهم بعض أصوات اللغة العربية، وهنا نفترض أنّ هذه الأصوات ستكون صعبة عليهم.
- ❖ أشهر التدريبات الصوتية ثلاثة:

تدريبات التعرف الصوتي

ويقصد به إدراك الصوت وتمييزه عند سماعه منفصلاً، أو متصلاً. ولذلك فإن تدريبات هذا النوع من التعرف, مبتدئا بنطق الصوت الهدف مفردا, وتشمل إيراد مجموعة من الكلمات التي تشمل الصوت الهدف، ويتاح للدارس سماعه مرة أو أكثر من مدرسه، أو من جهاز التسجيل. ويقوم الطلاب بتكرار الصوت خلف المدرس، أو التسجيل.

ويستحسن أن تكون هذه الكلمات ممّا يعرفه الدارس , ومن أفضلها الأعلام؛ حيث لا ينشغل ذهن الدارس بالتفكير في المعنى؛ فيجتمع عليه صعوبتان؛ فهم المعنى وتمييز الصوت ونطقه.

تدريبات التمييز الصوتي:

تهدف تدريبات التمييز الصوتي إلى إدراك الفرق بين صوتين وتمييز كل واحد منهما عن الآخر عند سماعه، أو نطقه؛ الصوت الهدف والصوت البديل الذي ينطقه المتعلم إذا أراد نطق الصوت الهدف.

ويتم التدريب في هذا النوع عن طريق قوائم الثنائيات الصغرى، مع التركيز على الصوتين المتقابلين، ليدرك الدارس الفرق بينهما.

تدريبات التجريد الصوتي:

وهي التعرف إلى الصوت من خلال جمل، أو مقاطع في بعض كلماتها ذلك الصوت الهدف، ويمكن اختيار بعض من آيات القرآن الكريم, ليستمع إليها الدارس من مقرئ مجيد، ويكتب الصوت الهدف في كل درس بلون مختلف، ليساعد الدارس على التركيز والتمييز.

والهدف من تدريبات الأصوات أن يجيد الدارس، بقدر الإمكان، نطق الأصوات العربية، وأن يميز بينها وبين الأصوات البدائل عند سماعه لَها , ونطقه لها، وليس الهدف وصفها وبيان مخارجها, ولذلك فإنه يستحسن ألا يشغل المدرس الدرس بالحديث النظري عن الأصوات، بل بمحاكاة النطق الصحيح والتدريب عليه.

مصادر إختبار الأصوات:

حين نضع اختباراً صفيا في الأصوات, ينبغي أن يقتصر على تلك الأصوات التي تشكل صعوبة للدارسين حتى لا نضيع وقتاً وجهداً في اختبار مسائل نعرف سلفاً أن الدارس يحذقها.

وتشكل ملاحظات المعلم التي يدونها عن الصعوبات التي تقابل دارسيه مصدراً أساسياً من مصادر اختبار الأصوات. بالإضافة إلى ذلك التحليل التقابلي للنظامين الصوتيين للغة الطلاب واللغة العربية. والدراسات التقابلية التي أجريت في هذا المجال تشير إلى أن الأصوات التي قد تكون صعبة في العربية هي: أ , ح , خ , ص , ض , ط , ظ , ع , غ , ق. لذا حاول أن تركز على هذه الأصوات بالإضافة إلى تلك الأصوات الأخرى التي تمثل صعوبة لطلابك.

ومن أكثر الصعوبات الصوتية التي تواجه الدارس للغة العربية، التمييز بين الصوائت القصيرة والطويلة المد والتمييز بين ال الشمسية وال القمرية والتنوين, والتمييز بين الأصوات المتشابهة؛ كالتمييز بين السين والصاد...إلخ.

تمتاز أصوات اللغة العربية بالثبات؛ وبما أن نقل الأصوات من جيل إلى جيل لا يتم عبر الوصف النظري لهذه الأصوات، بل بالتلقي مشافهة، فإن قرّاء القرآن الكريم هم الذين يعود إليهم الفضل الكبير في حفظ أصوات اللغة العربية وثباتها عبر القرون. وخير من يمثل النطق الصحيح لأصوات اللغة العربية هم القراء المعتبرون الذين جمعوا بين الدراية والرواية.

توجيهات لتدريس الأصوات:

- ❖ عالج صوتا واحدا فقط في الدرس الواحد.
- ❖ لا تخلط تدريس الأصوات بتدريس الكتابة.
- ❖ لا تربط الأصوات بالمرسوم قراءة وكتابة.
- ❖ لا تغفل شيئا من تدريبات الأصوات الثلاثة (تعرّف , تمييز , تجريد).
- ❖ لا تذكر أمام الطلاب المصطلحات التخصصية , ولا بأس من ذكرها في دفتر تحضيرك لتذكيرك.
- ❖ لا تشرح المخارج والصفات نظريا , بل اكتفِ بالإشارة إليها بما يساعد في تمييزها.
- ❖ لا تقتصر على مجرد التعرف على الصوت وتمييزه عند سماعه , بل اجعل طلابك ينطقونه , وينتجونه أكثر من مجرّد ترديد بعدك.
- ❖ قدّم درسك في حدود الوقت المتاح.
- ❖ تذكَّر أنّك معلم لطلاب مبتدئين لا مدرّب للمعلمين.

درس تطبيقي في الأصوات [٦]

صوت (خ)

التّدْريبُ (١) اِسْتَمِعْ وَأَعِدْ.

خالِد خَليل خَوْلَة خَديجَة بِخَيْر

[٦] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الأولى.

التّدْريبُ (٢) اِسْتَمِعْ وَأَعِدْ.

خ	ك
خَرَّ	كَرَّ
خَبير	كَبير
نَخِرَة	نَكِرَة
مَخَرَ	مَكَرَ
فَخّ	فَكّ
مَسَخَ	مَسَكَ

التّدْريبُ (٣) اِسْتَمِعْ وَأَعِدْ.

﴿ وَلَلآخِرَةُ خَيْرٌ لَكَ مِنْ الأُولَى ﴾

﴿ الْخَبِيثَاتُ لِلْخَبِيثِينَ وَالْخَبِيثُونَ لِلْخَبِيثَاتِ ﴾

﴿ فَخَلَفَ مِنْ بَعْدِهِمْ خَلْفٌ أَضَاعُوا الصَّلاةَ ﴾

إجراء التدريبات:[٧]

التدريب (١) استمع وأعد.

إجراء التدريب: (الكتب مغلقة)

- قل: (استمعوا جيداً) ثم انطق جميع الكلمات بصوت واضح.
- قل الكلمة الأولى (خالد) مرتين، وهم يستمعون.
- اطلب منهم إعادة الكلمة خلفك جماعياً، ثلاث مرات.
- اطلب منهم نطق الكلمات السابقة فرادى.
- كرر هذا التدريب معهم فرادى.

[٧] انظر: العربية بين يديك , المعلم (١) الوحدة الأولى.

التدريب (٢) استمع وأعد.

إجراء التدريب:

- قل: (استمع جيداً) ثم انطق أزواج الكلمات الموجودة.
- قل: (استمع وأعد) واطلب منهم إعادة الكلمات بعدك زوجاً زوجاً.
- اطلب من الطلاب نطق الكلمات زوجاً زوجاً جماعات.
- اطلب من الطلاب نطق الكلمات زوجاً زوجاً فرادى.
- كرر حسب الحاجة.
- بيّن لهم الاختلاف بين الكلمتين في المعنى في الزوج الواحد ما أمكن.
- اختبر طلابك في مقدرتهم على التمييز بين الصوتين، وانطق أمامهم كلمة واحدة من كل زوج، واطلب منهم تحديد الكلمة المنطوقة، هل هي الأولى، أو الثانية، ويمكن أن تطلب منهم رفع إصبع إذا كانت الأولى، ورفع إصبعين إذا كانت الثانية.

التدريب (٣) استمع وأعد.

إجراء التدريب:

- قل استمع جيداً، واقرأ الآيات آيةً آيةً (أو شغّل جهاز التسجيل).
- أعد تلاوة الآيات آيةً آيةً مرّة ثانية.
- قل استمع وأعد، واقرأ الآيات آيةً آيةً واطلب منهم إعادتها بعدك جماعياً ثم فردياً.
- اقرأ الكلمات التي تشتمل على الصوت الهدف.مع الإشارة إلى الكلمة.
- اطلب من الطلاب تلاوة الآيات جماعياً ثم فرديّاً.
- إذا لاحظت أن بعضهم يخطئ في نطق الصوت الهدف، كرر الكلمات المشتملة عليه واطلب منهم الإعادة بعدك.
- اطلب منهم الاستماع إلى التدريبات في البيت والإعادة عدّة مرّات.

ثانيا: تدريس المفردات

ماذا تشمل كلمة " مفردات " ؟

لاحظ المجموعات الأربع التّالية:

- أحمد – علي – خالد – تركيا – مصر
- قلم – كتاب – يأكل – في – على
- السلام عليكم – وعليكم السلام – مع السلامة – الحمد لله – بأمان الله – كيف الحال – لو سمحت
- محمد طالب – سعيد يكتب الدرس – يسافر سعد بالطائرة

لاحظ المجموعة الأولى تجدها أعلاما لا تختلف في دلالتها من لغة إلى أخرى , ولكنها قد تنطق بنطق مختلف؛ إذن هذه المجموعة ليست من المفردات التي يتم استهدافها بالتعليم , ولا تكون من قوائم المفردات في الأصل.

لاحظ المجموعة الثانية تجدها مفردات تختلف في دلالتها من لغة إلى أخرى؛ إذن هذه المجموعة تعد من المفردات التي يتم استهدافها بالتعليم , وتكون من قوائم المفردات في الأصل.

لاحظ المجموعتين الثالثة والرابعة تجدهما جملا وتراكيب , ولكنّ ارتباط مكوّنات المجموعة الثالثة ببعضها قويّ, وتسمّى " تعبيرات "؛ ولذا تعلّم في برامج تعليم اللغة مع المفردات؛ لأن الهدف هو معرفة السياق الذي ترد فيه , ولا يشترط معرفة الطالب لكامل دلالتها؛ إذن هذه المجموعة تعد من المفردات التي يتم استهدافها بالتعليم, وتكون من قوائم المفردات في الأصل. بخلاف المجموعة الرابعة , التي تعد من الجمل ومن موضوعات التراكيب , وتدرس بدروس التراكيب.

تقدم المفردات في الطرق التقليدية دون اعتماد خطة متدرجة في النمو اللغوي وتصاعد الثروة اللفظية، ودون اعتماد فلسفة معينة في اختيار المفردات كالشيوع مثلاً، ودون معالجة المفردات بأسلوب تعليمي سليم. ففي بعض البرامج يشيع البدء بمفردات منفصلة يتعلمها الدارس على حدة، حتى إذا استوعبها أدخلها في جمل، والمفردات هنا تقدّم بمعزل عن سياقاتها وبعيدة - إلى حد كبير - عن مجال اهتمامات الدارسين وقدراتهم فضلاً عن مجافاتها لما انتهى إليه ميدان تعليم اللغات الأجنبية من حقائق.

والأصل أن تقدّم هذه المفردات في سياقات لغوية يسهل محاكاتها؛ كالحوارات والنصوص السهلة, فهي وسيلة لعرض المفردات في مواقف وسياقات مختلفة، تعتمد عليها التدريبات اللغوية اللاحقة لتأخذ بيد الطالب نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال. وهكذا ينبغي تعليم المفردات في الحوار والنصوص القرائية من خلال السياق.

ويظن كثيرون ممّن لا علم لهم بعلم اللغة التطبيقي أنّ تعليم اللغة يمكن أن يتمّ بتعلّم مفرداتها , وحفظ أكبر قدر منها بمعزل عن سياقها؛ ولذا فقد صدرت مجموعة من الكتيبات التجارية لتعليم اللغات , يزعم أصحابُها أنّ تعليم لغة معينة يكفيه ثلاثة أيام؛ (تعلّم العربية في ثلاثة أيام... وهكذا), وهذه الكتب عبارة عن مجموعة من المفردات الشائعة في موضوعاتها , كمثل ما يستخدم في السوق أو المطعم أو المطار... , ويبين معناها بواسطة الترجمة إلى اللغة الوسيطة إن كانت لغة المستخدم الأم العربية.

وليس الهدف في تعليم المفردات أن يتعلّم الطالب نطق حروفها فحسب، أو فهم معانيها مستقلة فقط، أو معرفة طريقة الاشتقاق منها، أو مجرّد وصفها في تركيب لغوي صحيح، إنّ معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على هذا كلّه بالإضافة إلى شيء آخر هو أن يكون الطالب قادرا على استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب [٨]؛ وهو ما عجزت عنه مؤسسات تعليم العربية لغير الناطقين بها التي يكون القائمون عليها في الغالب الأعم, ممّن ليس لهم دراية بعلم اللغة التطبيقي.

يزوّد المعلم الكفء طلابه ببعض الاستراتيجيات التي تعينهم على التعلم, وفيما يخص المفردات يمكنه تشجيعهم على إعداد قوائم بالكلمات الجديدة أولاً بأول. هذه القوائم تساعد الطلاب كثيراً؛ فالتسجيل المنظم المكتوب لهذه الكلمات ييسر عليهم حفظها واستخدامها، ويساعدهم على مراجعة ما كتبوه في فترات متباينة. ومن الأفضل تشجيعهم على تسجيل الكلمة في سياق يوضح معناها. ولا تشجعهم على ترجمة معنى الكلمة.

[٨] انظر: د. رشدي أحمد طعيمة , المرجع في علم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ,جامعة أم القرى , ٢/٦١٥

اسس اختيار المفردات:

- ❖ الشيوع
- ❖ الارتباط بحاجات الدارسين (التعليمية)
- ❖ الارتباط بعالمهم المعرفي ومستواهم العمري
- ❖ الأهمية الاتصالية
- ❖ عربية صحيحة فصيحة

اساليب توضيح معنى المفردات:

- ❖ ١ – بيان ما تدلّ عليه الكلمة بإبراز عينها أو صورتها إن كانت محسوسة. (قلم)
- ❖ ٢ – تمثيل المعنى (فتح الباب)
- ❖ ٣ – تمثيل الدور (مريض يشكو من بطنه)
- ❖ ٤ – ذكر المتضادات.
- ❖ ٥ – ذكر المترادفات.
- ❖ ٦ – تداعي المعاني (للعائلة تذكر الكلمات: زوج وزوجة وأولاد وأسرة)
- ❖ ٧ – ذكر أصل الكلمة ومشتقاتها.
- ❖ ٨ – شرح معنى الكلمة بالعربية.
- ❖ ٩ – إعادة القراءة وتعدّدها يساعد على معرفة المعنى أكثر.
- ❖ ١٠ – البحث في المعجم.
- ❖ ١١- إيرادها في أمثلة متعددة.

المفردة أو الكلمة تقل أهميتها التعليمية عندما تكون بمفردها، لذا ينبغي أن يُحرص دائماً على تعليمها في جمل ومن خلال سياقات ذات معنى ومفهومة للدارسين . وأن يتضمن الدرس أو الوحدة مفردات مختارة بعناية وتركيز ، (بحيث لا تحتوي على الكثير من المفردات غير الضرورية أو الصعبة التي

تزيد من عوائق التعلم)(وأن تتكامل مع مفردات بقية الدروس أو الوحدات لتشكل في النهاية الذخيرة المفرداتية (المعجمية) المستهدفة في الخطة أو المنهج التعليمي.

يتحقق تعلم الكلمة إذا تم:

- ❖ نطقها نطقا صحيحا.
- ❖ فهم معناها.
- ❖ استعمالُها في سياق لغوي صحيح.
- ❖ استخدام الكلمة المناسبة في السّياق المناسب.
- ❖ هجاؤها وكتابتها.
- ❖ معرفة طريقة الاشتقاق منها.

التدريس الفعلي للمفردات ينبغي أن يتم عبر جهد منظم يمر بثلاثة محاور :

التقديم أو العرض :

- ❖ أن يكون مناسباً متماشياً مع المفاهيم السابقة بحيث يقدم من خلال سياقات ممثلة للمعنى بشكل جيد(صور،جمل إيضاحية، حوارات، مادة قرائية.....الخ)
- ❖ قد يحتاج المعلم في هذا الجزء التقديمي إلى عدد من الوسائل المعينة والأساليب المبتكرة التي تعزز الفهم والتعلم
- ❖ عليه دائماً أن يتأكد من فهم الدارسين (كلهم وليس بعضهم)

التدريب : وهذه الخطوه هامة جداً، و قد تشتمل على المعالجات التالية :

- ❖ الاستخدام في جملة
- ❖ إكمال جملة أو عبارة
- ❖ مرادفات أو مضادات
- ❖ المقارنه مع مفردات مشابهة في المعنى أو الوظيفة .....الخ
- ❖ التقويم : ويهدف إلى التأكد من الفهم وتعزيزه :

وصف الصور

- ❖ اختيار الكلمة الأنسب
- ❖ ذكر المشتقات المعروفة أو الأصل الاشتقاقي
- ❖ اختيار المعنى من متعدد أو نحو ذالك من وسائل التقويم

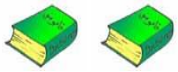
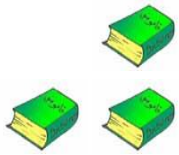
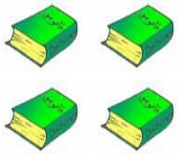
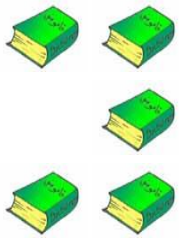
تتميز اللغة العربية بظاهرة الاشتقاق:

المعلم الكفء يعمل على الاستفادة من الاشتقاق في بناء الحصيلة اللغوية لطلابه؛ فالاشتقاق يساعد في توضيح معاني الكلمات الجديدة؛ فعند ورود كلمة مكتوب مثلاً يستطيع المعلم بيان أصلها (كتب) وما يشتق من هذا الأصل من كلمات ذات صلة بالكلمة الجديدة (كاتب، كتاب، مكتبة...إلخ).

توجيهات لتدريس المفردات:

- ❖ عالج عددا معروفا ومحدودا من المفردات في الوقت الواحد.
- ❖ عالج " التعبيرات " بقوالبها الكاملة , ولا تلجأ إلى تجزئتها وشرح دلالة كل جزء.
- ❖ لا تتوقف عند مجرد نطق المفردة وفهم معناها , بل لا بد من التأكد من أنّ الطلاب يستطيعون استخدامها في السياق الصحيح.
- ❖ درّسها في سياقات طبعية , ولا بأس من إفرادها بعد ذلك والتأكد منها بدون السياق.
- ❖ ضع المفردات الجديدة بسياق معلومة تراكيبه ومفرداته؛ ليتم التركيز على المفردات الجديدة.
- ❖ تأكد أن المفردات مناسبة لمستوى الطلاب.
- ❖ المفردات لا تتعلم بالترديد أو التدريب النمطي ولكن من خلال الاستدعاء والاستخدام في مواقف طبيعية أو شبه طبيعية.

درس تطبيقي في المفردات [٩]

العَرْضُ: أُنْظُرْ واسْتَمِعْ وأَعِدْ.				
				
١	٢	٣	٤	٥
واحِد	اِثنان	ثَلاثَة	أَرْبَعَة	خَمْسَة

عرض المفردات: [١٠]

- اطلب من الطلاب إلقاء نظرة على كل الصور.
- اطلب منهم التركيز على الصورة الأولى فقط.
- انطق الكلمة ثلاث مرات نطقاً واضحاً، والطلاب يستمعون.
- انطق الكلمة ثلاث مرات نطقاً واضحاً، واطلب منهم الإعادة جماعيّاً بعدك في كل مرّة.
- اختر بعض الطلاب لنطق الكلمة فرديّاً، وصوّب أخطاءهم.

تدريب ١: صل بين الكلمة والصورة المناسبة:

خَمْسَة						
واحِد						
اِثنان						
أَرْبَعَة						

[٩] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الأولى.

[١٠] انظر: العربية بين يديك , المعلم (١) الوحدة الأولى.

ثَلاثَة						

إجراء التّدريب:

- ❖ ▪ اطلب من الطلاب النظر إلى الصور.
- ❖ ▪ اطلب منهم قراءة الكلمات سراً.
- ❖ ▪ أوجّههم إلى وصل الكلمات والصوّر.
- ❖ ▪ صحّح إجابات الطلاب.
- ❖ ▪ اختر طالباً لقراءة الكلمة الأولى, والإشارة إلى صورتها.
- ❖ ▪ اتبع الأسلوب السابق في بقية التدريب, واختر طالباً في كل مرة.

ثالثا: تدريس التراكيب النحوية

التراكيب / القواعد وطرق تعليم اللغات:

كان الاتجاه السائد في تدريس القواعد أن تستغرق دروسه ساعات طويلة، يقضيها المدرس في الشرح والتفصيل، بينما ينحصر دور الطلاب في مجرد الاستماع على طريقة القواعد والترجمة. وفي أواخر الخمسينيات وجزء كبير من الستينيات من القرن الماضي, ظهرت الحركة التي عرفت باسم الطريقة السمعية الشفوية, وكانت رد فعل مباشر لأسلوب الشرح المفصل. فنادى كثير من خبراء تعليم اللغات بطرح الشرح جانباً, وقالوا بأن اللغة ليست سوى عادة, تأتي عن طريق التدريب المستمر على الأنماط اللغوية, وشاعت تدريبات الأنماط, أو القوالب. وقد بالغ بعض دعاة هذا الاتجاه, فزعم أن التدريب على القوالب, هو الوسيلة الوحيدة إلى تعلم اللغة الأجنبية وقواعدها. ولكن يبدو أن الإغراق في التدريبات الآلية, أو شبه الآلية, ربما ساعد الدارسين على إجادة بعض الأنماط, أو الصيغ النحوية, ولكن كثيراً من هؤلاء الدارسين وجد نفسه عاجزاً عن التعبير عما في نفسه, على الرغم من إجادته كثيراً من الصيغ التي تدرب عليها عن طريق تدريبات الأنماط, فكان الهجوم المضاد على هذا النوع من التدريبات, من أصحاب الاتجاه المسمى باتجاه المعرفة وتعلم الرموز, القائل بأن اللغة سلوك تحكمه القواعد. ونادى هذا الاتجاه بضرورة فهم الدارسين القواعد اللغوية , وطرح التدريبات على القوالب جانباً.

مع مطلع السبعينيات من القرن الماضي، وحينما بدأت تهدأ تلك الحرب الكلامية حول أسلوب تعلم اللغة وقواعدها، أخذ مدرسو اللغات وخبراء تعليمها في النظر إلى الأمور من زاوية أكثر هدوءاً وروية، فوجدوا أن الكثيرين من أصحاب النظريات المختلفة نسوا حقيقة جوهرية، وهي أنه مهما اختلفت الوسائل التي نتبعها، فإن هدفنا يجب أن يكون واضحاً، وهو أن نمكن الدارس من استعمال اللغة وسيلة للاتصال , كما يجب أن تكون , ولا بد من الاستفادة من كل الوسائل والطرق المتوفرة لدينا، لكي نصل بالطالب إلى الغاية المنشودة.

من تجارب المدرسين، لاحظ كثير منهم أنه لا تعارض في حقيقة الأمر بين اعتبار تعلم اللغة سلوكًا تحكمه العادة , أو سلوكاً تحكمه القواعد, فنحن حين نتعلم لغتنا , أو أية لغة أخرى, نحتاج إلى فهم القواعد, كما نحتاج إلى التدريب المكثف على استعمال اللغة, حتى نتمكن في النهاية من استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً, وذلك لأن استعمال اللغة والإتيان بصيغها, قد يكون عادة, ولكن اللغة أداة للفكر,

والإنسان كائن عاقل, ولا يمكن أن يتجاهل المدرس هذه الحقيقة, إن أراد أن يستفيد من كل طاقات طلابه في عملية التعليم.

وتدريبات التراكيب للمبتدئين يغلب عليها أن تكون تدريبات أنماط (قوالب)، ومن التدريبات التي تستخدم في هذا المجال تدريبات: التكرار، والاستبدال، والتحويل، والسؤال والجواب، والتوسعة والاختصار. ونرجو أن يهتم المدرس بمعنى التركيب النحوي ومبناه في آن واحد. وينبغي إجراء التدريبات النحوية شفهياً أولاً، ثم قراءة، ثم كتابة. كما يجب أن يؤديها الطلاب جماعياً وثنائياً وفردياً.

قواعد اللغة عنصر مساعد ووسيلة لتعلم اللغة , ولكن كثيرا من مراكز تعليم العربية وكثيرا من معلميها يجعلونه هدفا بذاته؛ فيبالغون بتفصيلاته وشوارده ونوادره , فيصبح تعليمهم تعليما عن اللغة , لا تعليما للغة, وهذه الطائفة من المعلمين لا يكتفون بالقواعد التعليمية الوظيفية , إنما يوغلون أيضا بالقواعد العلمية التي هي للمتخصصين لا للمتعلمين , وقد رأينا ذلك في مثل طريقة القواعد والترجمة التي تعد أكثر الطرق شيوعا في الماضي, وتعد شائعة في ما يخص التعليم العربي في الحاضر.

يشيع في مجال تدريس النحو اصطلاحان هما: الجمل والتراكيب. فما الفرق بينهما ؟ يلخص لنا الدكتور محمد الخولي هذا الفرق فيما يلي:

(أ) الجملة قول حقيقي في حين أن القالب (أو التركيب) هو الصيغة الكامنة خلف الجملة.

(ب) يوجد في أية لغة عدد لا نهائي من الجمل التي سبق نطقها أو التي سيقع نطقها في المستقبل , أما عدد القوالب في أية لغة فهو عدد محدود ومعروف.

(ج) لكل جملة قالب واحد يطابقها , ولكن لكل قالب عدد لا نهائي من الجمل التي تطابقه. فإذا قلنا (نام الولد نوما) فهذه الجملة يقابلها قالب واحد هو (فعل + فاعل + مفعول مطلق) ولكن هذا القالب الأخير تتطابق معه ملايين الجمل في اللغة. [١١]

[١١] محمد علي الخولي , أساليب تدريس اللغة العربية , ص ٦٧ – ٦٨

ماذا ندرس من قواعد اللغة ؟

- ❖ لا ندرس كل قواعد اللغة.
- ❖ ندرّس القواعد الوظيفية أولا.
- ❖ ندرّس القواعد التعليمية.

تراكيب	قواعد
وظيفية	نظرية
ما يحتاج إليه لتعلّم اللغة	ما يحتاج إليه لتعلّم اللغة
تعليم للقواعد غير مباشر	تعليم للقواعد مباشر

القواعد

تعليميّة	علمية
للمتعلمين	للمتخصصين
تعلّم اللغة	تعلّم عن اللغة
وسيلة تعلم وليست هدفا	معلومات ومعارف
تركز على التراكيب المركزية دون الهامشية	تهتم باستخلاص القواعد
تركز على الجوانب الأكثر ارتباطا بالحاجات الاتصالية	تهتم بالتوصيف والتفصيلات
تركز على مواطن وقوع الأخطاء	تهتم بالشمول والاستقصاء
تقدم اللغة على القاعدة	تهتم بالتأويل والتفصيلات
لا تهتم بالتوصيف والتفصيلات	قد تشتمل على التعقيدات والصعوبة
بعيدة عن التأويل والتفصيلات	

تتسم بالسهولة والبساطة

مدخل يسلكه المتعلم لاكتساب اللغة الجيدة

لا تطمح إلى الشمول ولا تسعى إليه

ما يمكن تعليمه لا ما يجب تعلّمه

تعتمد على مبدأ الشيوع

تساؤلات:

- ما الهدف من تعلم تراكيب اللغة وقواعدها ؟

. وسيلة لتعلم اللغة , لتوظيفها في تعلم اللغة.

- هل كل قواعد اللغة بتفصيلاتها مساعدة وقابلة لتوظيفها في تعلم اللغة ؟

. بالتأكيد لا.

- هل القواعد النظرية توظف في تعلم اللغة ؟

. نعم , ولكن القواعد التعليمية لا العلمية. , وباختصار فإن للقواعد التعليمية وظيفتين:

١- مدخلا يسلكه المتعلم لاكتساب اللغة الجديدة ,

٢- مرجعا يعود إليه المتعلم عند الحاجة.

- هل نقدم القواعد على أنها وسائل معينة لتعلم اللغة أم نقدمها على أنها معارف ؟

. نقدمها وسائل معينة لتعلم اللغة.

- ما القواعد التي يحتاجها متعلم اللغة ؟

. يحتاج إلى القواعد التعليمية.

المبادئ التي يقوم عليها اختيار التراكيب [١٢]:

١_ اختيار التراكيب الشائعة:

ليس هناك خلاف في أن التراكيب الأكثر شيوعاً أحقّ بأن تقدّم للطلاب قبل الأقلّ شيوعاً. ويمكننا أن نحكم على مدى شيوع كثير من التراكيب اللغوية حكماً صحيحاً؛ فليس هناك شك في أن الفعل المبني للمعلوم مثلاً أكثر شيوعاً من الفعل المبني للمجهول , والمفرد أكثر شيوعاً من المثنى, وأن التاء المربوطة كعلامة للتأنيث (جميل _ جميلة _ طبيب _ طبيبة) أكثر شيوعاً من الألف والهمزة (أحمر _ حمراء).

وعلى مستوى الجملة يمكن القول أن تركيباً مثل: (البيت جميل) أو (قرأ الطالب الكتاب) أكثر شيوعاً من تركيب مثل: (ما أجمل السماء) أو (لو كنت معك لما حدث هذا) أو (ما كان منه إلا أن خرج) أو (ما كاد يراني حتى اختفى) أو (وصلت البنت المحبوب أبوها).

٢_ عدد محدود من التراكيب:

من المبادئ المعروفة في وضع كتب اللغة للمبتدئين أن تستعمل التراكيب الجديدة بالتدرج, فيكون عددها في كل درس محدودا جداً , سواء كان على مستوى الكلمة أو على مستوى الجملة. فإذا أدخل الفعل الماضي مثلاً , في أحد الدروس فيجب تجنب إدخال المضارع والأمر , بل يجب الاكتفاء ببعض صور الماضي المستعمل مع المتكلم والمخاطب والغائب تذكيراً وتأنيثاً , وإفراداً وجمعاً , في نفس الوقت. ولا يدخل المعلوم مع المجهول معاً إلخ.

٣_ استعمال التراكيب الجديدة في مفردات غير جديدة:

من أصول التعليم ألا يجتمع على الطالب صعوبتان؛ ولذا لا تستعمل التراكيب الجديدة مع مفردات جديدة , إلا في الدرس الأول. ولكن التراكيب الجديدة في الدروس التالية يجب _ ما أمكن _ أن تدخل في مفردات وردت في دروس سابقة.

٤_ التكرار:

ومن الضروري أن تتكرر التراكيب اللغوية عدداً كافياً من المرات , على أن يكون التكرار كثيراً في الدرس الذي يدخل فيه التركيب الجديد , ثم يكرر في الدروس التالية لتثبيته.

---

[١٢] داود عبده , " التراكيب اللغوية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها " المجلة العربية للدراسات اللغوية , معهد الخرطوم الدولي , ١٤٠٥ هـ , ٤٩ – ٥٣ (بتصرّف)

٥_ نواة التركيب قبل التركيب الموسع:

لا يصح إدخال تركيب في صورة من صوره الموسعة قبل إدخاله في أبسط صورة. فعلى مستوى الكلمة لا يصح إدخال المؤنث (في الفعل مثل ذهبت , أو الاسم مثل موظفة , أو الصفة , مثل جديدة) قبل إدخال المذكر (ذهب , موظف , جديد). وهذا ينطبق على المثنى (ذهبا , موظفان , جديدان), وعلى الجمع (ذهبوا , موظفون , جدد) إلخ. وكذلك لا يصح إدخال الاسم المتصل به ضمير مثل (بيته, بيتي) قبل الاسم المجرد منه (بيت) إلخ

ومثل هذا ينطبق على الجملة , فلا يصح , مثلاً إدخال مثل: (هذا الطالب العراقي جديد) قبل إدخال (هذا الطالب جديد) و (الطالب العراقي جديد) وهذان بدورهما يجب ألا يدخلا قبل نواة التركيب, وهي (الطالب جديد).

وكذلك لا يجوز إدخال الجملة المركبة قبل إدخال الجملة البسيطة التي تتألف منها. فلا يصح مثلاً, إدخال (الطالب الذي وصل أمس جديد) قبل إدخال (الطالب جديد) من جهة, و (وصل الطالب أمس) من جهة أخرى.

٦_ إدخال التراكيب من خلال كلمات تحتفظ بالجذع دون تغيير:

بعض الكلمات تحتفظ بجذعها دون تغير عند اتصالِها باللواحق أو السوابق. وبعضها يصيب جذعها شيء من التغيير. قارن (أ) و(ب) فيما يلي:

ذهبت , ذهبنا , ذهبتم...

أجبت , أجبنا ,... , لست , لستم... , قلنا , قلتن...

٧_ الاكتفاء بتركيب واحد من التراكيب التي تؤدي نفس المعنى:

إذا كان في اللغة تراكيب مختلفة تؤدي معنى واحدا فإنّ من ضياع الوقت والجهد أن يعطى الطالب كل هذه التراكيب في المرحلة الأولى من تعلمه اللغة. والأفضل في مثل هذه الحالات أن يكتفى بالتراكيب الأكثر شيوعا أو الأسهل من التراكيب التي تؤدي نفس المعنى. فاستعمال (هل) في الاستفهام , مثلاً , أشيع من استعمال (أ).

إن أوجه الاختلاف الكثيرة بين اكتساب العربية لغة أولى, وتعلمها لغة ثانية, يُعَزّز دعوى ضرورة أن يكون النحو لكل من أهل اللغة وغيرهم مختلفا, فثمّة أمور من النحو اكتسبها الناطقون بالعربية قبل دخولهم المدرسة, وهم ليسوا بحاجة إلى تعلمها, لأنها باتت جزءاً من كفايتهم اللغوية, يعرفونها معرفة ضمنية لا واعية, ويستخدمونها استخداماً علمياً صحيحاً. على الطرف الآخر نجد الطلاب الآخرين يحتاجون من النحو إلى كل شيء ليتعلموه, وذلك أنّ أذهانهم خالية من العربية, وكفايتهم بِها تساوي الصفر عند البدء بعملية التعلم. [١٣]

وإذا نظرنا إلى حاجات كل من الفريقين - العرب ومتعلمي العربية - وإلى الأخطاء التي تصدر من كليهما , تبيّن لنا:

أنّ حاجات العرب إلى القضايا الصرفية , غير ما يخص الناحية الإعرابية , ليست قائمة بصورة كبيرة بالنسبة لهم , ولكنها قضايا ضرورية بالنسبة لغير العرب.

تنتمي أكثر أخطاء متعلمي اللغة من غير أهلها إلى المستوى التركيبي بشكل خاص , وهذا المستوى هو أكثر مستويات اللغة ثباتاً عبر العصور , بينما تنصب أغلب أخطاء العرب حول ما يدور في فلك الحالة الإعرابية منه بدرجة أكبر.

حاجة العرب بدرجة أساسية إلى نحو الإعراب , بينما حاجة متعلمي العربية إلى مستويات اللغة كلها , ويعني بِها القواعد الوظيفية , وذلك لأنّ الأصل في القواعد أن تكون لإقامة اللسان ولتصحيح الأخطاء.

اكتساب اللغة الأم يتم في ظروف طبيعية , بينما يتم تعلم اللغة الثانية في ظروف رسمية داخل الصف في أغلب الأحيان؛ ولذا فإنّ الطائفة الأخيرة بحاجة إلى مزيد من التدريب على التراكيب الهدف.
كثير من قوانين اللغة يكتسبها أهل اللغة منذ الصغر وقبل دخول المدرسة , وليسوا بحاجة إلى تعلمها في المدرسة , فهي من كفايتهم اللغوية , يعرفونها معرفة ضمنية لا واعية , ولكن متعلمي اللغة من غير أهلها يحتاجون إلى كل شيء , فأذهانهم خالية من كل شيء في مستويات اللغة والثقافة أيضاً.

إذن بداية التعلم الواعي عند الفريقين مختلفة تماماً.

ولذا فإنّ الصحيح هو الاكتفاء بنحو الإعراب للعرب , والقواعد الوظيفية لغيرهم.

---

[١٣] عمر يوسف عكاشة, النحو الغائب , ص ١٠٤ (بتصرف)

ويسمي عمر عكاشة نحو العرب بنحو الإعراب ونحوهم ونحو غيرهم بالنحو المشترك. [١٤]

عرض قواعد اللغة لغير المبتدئين:

اكتب أمثلة الدرس على سبورة إضافية, وضع خطوطاً تحت الكلمات محور الدرس.

مراحل درس القواعد:

المرحلة الأولى: المراجعة والربط والتهيئة.

قبل أن تبدأ في عرض درس القواعد الجديد, قم بمراجعة دروس القواعد السابقة, لتطمئن إلى أن الطلاب, ما زالوا يذكرون تلك القواعد من ناحية, ولربطها بالدرس الجديد , وتهيئة الطلاب لها.

المرحلة الثانية:المناقشة

اختر بعض الطلاب لقراءة الأمثلة من السبورة، ثم قم بمناقشة الأمثلة, لتتأكد أنهم فهموا معانيها, وحذقوها. شجع الطلاب على استنباط قواعد الدرس, وساعدهم على ذلك, عن طريق الحوار والأسئلة, والأمثلة الإضافية. وعندما يتوصل الطلاب إلى استنتاج القاعدة المطلوبة, سجلها على السبورة.

المرحلة الثالثة: الشرح

قم بشرح الدرس بطريقة واضحة, وشجع الطلاب على طرح أسئلتهم, وأجب عنها إجابات دقيقة؛ واختر بعض الطلاب لقراءة الشرح, ثم أعط الفرصة لجماعة منهم, للتناوب في شرح الدرس, والكتب مغلقة.

المرحلة الرابعة: القاعدة

اختر بعض الطلاب, لقراءة القواعد التي سجلتها على السبورة, ثم ناقشهم فيها عن طريق الأسئلة. اختر بعد ذلك بعضاً منهم لقراءة القاعدة في الكتاب, ثم وجه بعضهم لذكر قواعد الدرس والكتب مغلقة.

المرحلة الخامسة: التدريبات: انتقل إلى مرحلة التدريبات, متبعاً الأساليب المختلفة لإجرائها.

[١٤] عمر يوسف عكاشة , النحو الغائب , ص ٨٣ – ١٠٥

توجيهات لتدريس التراكيب والقواعد:

- ❖ حدّد المستوى اللغوي المستهدف بعيدا عن المراحل التعليمية؛ لأنه ليس بالضرورة أن يكون بينها ارتباط.
- ❖ درّس تركيبا أو تركيبين في التدريب الواحد , وأما في الدرس الواحد فقد يزيد على ذلك.
- ❖ قدّم نواة التركيب الأولية والأساسية قبل تفريعاته , (هذا رجل) قبل (هذا رجل طويل)...
- ❖ اهتم بالجانب الوظيفي واجتنب النظري إلا بالحدود التعليمية (قواعد نظرية تعليمية).
- ❖ قدم الأكثر شيوعا على غيره , (المذكر قبل المؤنث , مثلا)
- ❖ قدّم ما يمكن تعلّمه على ما ينبغي تعليمه.

درس تطبيقي في التراكيب [١٥]

التّدْريبُ (١) تَبادَلِ السُّؤالَ والجَوابَ مَعَ زَميلِكَ، كَما في المِثال.

المِثال: ط١: مِنْ أيْنَ أنْتَ ؟

ط ٢: أنا مِنْ باكِسْتان.

أنْتِ – تُرْكِيا	هُوَ – سورِيا	هِيَ – مِصْر	أنْتِ - باكِسْتان

التّدْريبُ (٢) هاتِ جُمَلاً كَما في المِثال.

المِثال: اِسْمي خالِد.

خَليل	خَديجَة	مُحَمَّد	فاطمة	سعيد	مريم

إجراء التدريبين: [١٦]

التدريب (١) تبادل السؤال والجواب مع زميلك, كما في المثالين.

- اطلب من الطلاب إغلاق الكتب.
- اكتب المثال على السبورة.
- اقرأ السؤال والجواب مرتين.
- اقرأ السؤال والجواب مرتين، واطلب من الطلاب الإعادة بعدك جماعياً في كل مرة.
- اختر بعض الطلاب لتبادل السؤال والجواب ثنائياً.
- انتقل إلى رقم (١) في التدريب، وانطق الكلمة/ الكلمتين/ الكلمات.
- اختر طالبين لتبادل السؤال والجواب.
- أعط الفرصة لطالبين آخرين.
- استمر بالطريقة السابقة إلى آخر التدريب.
- وجه الطلاب إلى أداء التدريب، والكتب مفتوحة.

---

[١٥] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الأولى.

[١٦] انظر: العربية بين يديك , المعلم (١) الوحدة الأولى.

التدريب (٢) هات جملاً كما في المثال.

- قل (أغلق الكتاب) هات جملاً كما في المثال، اقرأ الكلمتين في المثال. ثم قل الجملة التي في المثال. كرر ذلك أكثر من مرة، واطلب من الطلاب الإعادة بعدك.
- توجه إلى الطلاب قائلاً: هات جملة. اقرأ الكلمتين اللتين تحت الصور بوضوح، وقل مشيراً بيديك: (جميعاً).
- انتقل إلى بقية التدريب بالطريقة نفسها.
- توجه إلى أحد الطلاب قائلاً: (هات جملة) اقرأ الكلمتين للجملة الأولى، وانتظر منه الجواب. أكمل التدريب بالطريقة الفردية.
- قل: (افتح الكتاب) اطلب من الطلاب أداء التدريب قراءة من الكتاب. اقرأ الكلمات المساعدة، واطلب من طالب بعد آخر تكوين الجملة.

تدريس المهارات اللغوية

مهارات اللغة

للغة أربع مهارات، هي: الاستماع, والكلام, والقراءة, والكتابة. والوسيلة التي تنقل مهارة الكلام هي الصوت عبر الاتصال المباشر بين المتكلم والمستمع. أما مهارتا القراءة والكتابة، فوسيلتهما الحرف المكتوب. ويتحقق الاتصال بالمهارتين الأخيرتين، دون قيود الزمان والمكان. ومن ناحية أخرى يتلقّى الإنسان المعلومات والخبرات، عبر مهارتي الاستماع والقراءة، فهما مهارتا استقبال، ويقوم الإنسان عبر مهارتي الكلام والكتابة ببث رسالته، بما تحويه من معلومات وخبرات، فهما مهارتا إنتاج. ويلاحظ أنّ الإنسان يحتاج إلى رصيد لغوي أكبر، وهو يمارس الاستماع والقراءة، على حين أنّه يحتاج إلى رصيد أقل من اللغة، وهو يمارس الكلام والكتابة.

والترابط متحقق بين المهارات , فبعضها يخدم بعضاً , إذا استخدمت مهارتا الإرسال (الكلام والكتابة) استخداما صحيحا نمت مهارتا الاستقبال (الاستماع والقراءة)؛ لأن اللغة ممارسة, فإذا لم تتكلم اللغة وتكتب باللغة لا تنمو عندك اللغة؛ ولهذا فإن البيئة الصحيحة لتعلم اللغة تسرع تعلم اللغة. وكذلك فإن لمهارتي الاستقبال أثر في نمو مهارتي الإرسال.

أولا: تدريس مهارة الاستماع

مهارة الاستماع أولى المهارات التي يمر بِها الطفل في اكتساب لغته الأم , ويمر بِها متعلم اللغة الأجنبية. ومن المعلوم أن من لا يسمع لا يتكلم , والأصم من الصغر يكون أبكماً؛ ولذا يغلب على من فقد هاتين الحاسّتين أن يكون في برنامج تعليمي واحد (لغة الإشارة).

ولا يتصور أن يتعلم الطالب لغة أجنبية في برنامج يهتم بالجانب الاتصالي للغة دون التركيز على مهارة الاستماع. صحيح أن الطالب قد يقرأ ويكتب في اللغة الأجنبية دون أن يحسن الجانب الاتصالي من فهم مسموع وكلام. ولكنه يبقى غير قادر على استخدام اللغة الاستخدام الصحيح. وهذا الاتجاه كان سائداً في بعض طرق تعليم اللغات في القديم, مثل طريقة القواعد والترجمة.

ومع ما يحظى به الاستماع في حياة الأفراد من دور مهمّ، إلا أنّ نصيبه في برامج تعليم اللغة العربية قليل , فكثير من المدارس العربية , وكثير من معلمي العربية لغير أهلها يهملون هذه المهارة؛ لذلك فالوقت الطويل الذي يمضيه الطلاب في تعلم العربية لا يجعل منهم مستمعين جيدين, ولا متكلمين جيدين؛ فالجانب الاتصالي في اللغة عندهم فيه نقص كبير.

للوصول بطلابك إلى القدر الذي تنشده من التمكن من جوانب هذه المهارة نقترح أن:

١. تهيئ طلابك لدرس الاستماع، وتوضح لهم طبيعة ما سيستمعون إليه والهدف منه.
٢. تعرض المادة بأسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب؛ كالبطء في قراءة المادة المسموعة، إذا كان الهدف تنمية مهارات معقدة.
٣. تناقش الطلاب فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محددة، ترتبط بالهدف الموضوع. وتقوّم أداءهم للوقوف على مدى تقدمهم.

في المستويات الأولى- وخاصة في الأسابيع الأولى من دروس الاستماع- لا يستطيع الطلاب القراءة ولا الكتابة. ومن ثم ينبغي أن نوفر لهم مواد يسيرة يستطيعون من خلالِها التدرب على الاستماع. ويمكن استغلال الصور والرسوم والخرائط وغيرها، وما عليك إلا أن تعرض صوراً أمام الطلاب، ثم تلقي عليهم أسئلة تدور حولَها، ويمكن في هذه الحالة – لقلة ما لديهم من مفردات- أن تقبل منهم الإجابة بالإشارة، أو بالإيماء.

أنواع فهم المسموع تعليميا:

١- فهم المسموع المكثف:

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

- ❖ يسمعه الطلاب في الصف.
- ❖ يناقش داخل الصف.
- ❖ عادة لا تكون نصوصه طويلة.
- ❖ هناك تحكم دقيق بما تحويه من مفردات وتراكيب.
- ❖ مواده ونصوصه مصطنعة.
- ❖ يجب على السامع أن يفهم النص فهماً دقيقاً.
- ❖ تكون متدرجة بدءا من تمييز الأصوات وانتهاء بفهم النصوص الطويلة نسبيا.

٢- فهم المسموع الموسع:

ويهدف الاستماع الموسع، إلى الاستماع إلى نصوص جديدة في حدود المستوى , وقد يكون بإعادة الاستماع إلى مواد سبق أن عرضت على الطلاب، ولكن تعرض الآن في صورة جديدة أو موقف جديد. كما أنه يتناول مفردات أو تراكيب لا يزال الطالب غير قادر على استيعابها أو لم يألفها بعد. وهذه أبرز سمات فهم المسموع الموسّع:

- ❖ يسمعه الطالب عادة خارج الصف بتوجيه من المعلم.

- ❖ يتم مناقشة أهم أفكاره داخل الصف.
- ❖ لا يلزم فهم جميع مفرداته وتراكيبه , ويكتفى بالفهم العام لَه.
- ❖ نصوصه طويلة غالبا.
- ❖ لا يتحكّم المعلم عادة بهذه النصوص.
- ❖ مواده ونصوصه أصلية , أو أصلية معدلة غالبا.

يضع المعلم الكفء في حسبانه أن تمكين طلابه من التفكير باللغة العربية, دون اللجوء إلى الترجمة إلى اللغة الأم أولاً. وهذا يعني ضرورة تنمية مهارة سرعة استيعاب الطلاب لما يسمعونه، دون تكرار. لذا فإن عامل السرعة في طرح السؤال، وتلقي الإجابة بالسرعة المطلوبة، يفرق بين أولئك الطلاب الذين بدؤوا يألفون التفكير باللغة العربية، وغيرهم من الذين يلجؤون أولاً إلى التفكير باللغة الأم، ومن ثم ينتقلون إلى اللغة العربية. ومن هنا عليك قياس سرعة الفهم وسهولته لدى طلابك، عن طريق طرح أسئلة عليهم، وتلقي إجاباتِهم، بسرعة توقِّت لَها.

لأن فهم النص المسموع يعد أصعب من فهم النص المقروء (المكتوب)؛ لذا لا يتوقع من الطلاب - خاصة في المستويات الأولى- الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة؛ فقد يتردد بعضهم، أو يطلب بعضهم التكرار؛ لذا يمكنك أن تزودهم ببعض التعليمات، أو الإشارات التي تيسر لهم الإجابة، ولكن لا تعطهم الإجابة كاملة، ولا تكرر لهم الجمل، أو العبارات، أو الحوارات، إلا إذا ما اتضح لك أنهم عاجزون تماماً عن الإجابة الصحيحة.

ماذا تفعل إذا لم يفهم الطلاب المادة المسموعة من الشريط ؟

يبدو أن المادة السمعية ليست نشاطاً شائقا ومحبّباً لكثير من الطلاب, ومن ثم يحتاجون فيها إلى مساعدة حقيقية. تأكد من أن جهاز التسجيل لديك يعمل بصورة صحيحة. وننصحك أن تهيئ طلابك قبل الشروع في تشغيل الجهاز, وقد يكون من المفيد لهم أن تخبرهم عن عدد المرات التي سوف يستمعون فيها إلى المادة, وأكد لهم أنه لا يتوقع منهم فهم كل المفردات التي ترد في المادة المسموعة, ولا تنس أن تشجعهم وتقرظ إجاباتهم من حين لآخر. وإذا حدث خلل في الجهاز لأي سبب ما, أو لم تستطع أن تجد المكان الذي ينبغي أن تبدأ منه , اقرأ على الطلاب المادة التي ينبغي أن يستمعوا إليها من كتاب المعلم مباشرة.

مجالات الاستماع:

١) التعرف على الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.

٢) التعرف على الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.

٣) التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق والمتشابهة في الصوت.

٤) إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والمكتوبة والتمييز بينها.

٥) إدراك أوجه التشابه والفروق بين الأصوات العربية وما يوجد في لغة الطالب الأولى من أصوات.

٦) التعرف على التشديد والتنوين وتمييزهما صوتياً.

٧) التقاط الأفكار الرئيسية.

٨) فهم ما يلقي من حديث باللغة العربية وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات المدروسة.

٩) التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية.

١٠) متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات.

١١) استخلاص النتائج من بين ما سمعه من مقدمات.

١٢) استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة , وإدراك أغراض المتحدث.

١٣) إدراك ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال النبر والتنغيم العادي. [١٧]

[١٧] انظر: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة, ص ١٦٩ – ١٧٠

عرض نص فهم المسموع

- اطلب من الطلاب إغلاق الكتب, والاستماع جيداً إلى النص.
- أدر التسجيل, أو اقرأ النص قراءة واضحة, دون إسراع أو إبطاء.
- بعد استماع الطلاب للنص, وجههم إلى فتح الكتب, وحل التدريبات.
- بعد استماع الطلاب للنص, وحل جميع التدريبات, اطلب منهم قراءة نص فهم المسموع إن كان مكتوبا, وتصحيح إجاباتهم بأنفسهم.

المواطن التي تصب في مهارة الاستماع:

- تمييز الأصوات.
- الحوارات.
- في كل مهارة وفي كل عنصر يستمع الطالب إلى شيء يفيده في المسموع.
- نصوص فهم المسموع.

توجيهات لتدريس الاستماع:

- هيّئ طلابك للاستماع قبل أن تعرض عليهم المسموع؛ فإن كان هناك - مثلا – صور فاجعلهم ينظرون إليها ويتعرفون عليها.
- لا تسمح لهم بقراءة نص المسموع قبل الاستماع إليه أو أثناءه.
- تمهل في عرض النص المسموع بما يناسب المستوى المستهدف.
- تأكد من فهمهم للنص عن طريق الأسئلة الاستيعابية.
- لا تكتفِ بمجرد تمييزهم لما يستمعون إليه , بل تأكد من فهمهم له.
- بعد التأكد من فهمهم للنص يمكن أن يسمح لهم بقراءته.
- مهارة فهم المسموع أصعب مهارة؛ لذا لا بدّ من التدرج في عرضها بما يناسب المستوى اللغوي.
- لا تقدم لهم في الاستماع موضوعات يعرفونها تماماً, لأنّ فهم المسموع لا يتحقق بالإجابة عن أسئلة الاستيعاب, بل من معلوماتهم السابقة, ومثل الاستماع في ذلك القراءة.

درس تطبيقي في فهم المسموع [١٨]

التَّدْريبُ: اِسْتَمِعْ إلى الحِوارِ, ثُمَّ ضَعْ عَلامَةَ (✔) في المُرَبَّعِ المُناسِبِ.								
١	٨	☐		١٠	☐		١١	☐
٢	١٠	☐		١١	☐		١٢	☐
٣	٧	☐		٨	☐		٩	☐
٤	٩	☐		١٠	☐		١١	☐
٥	١٥	☐		١٧	☐		٩	☐

إجراء التدريب: [١٩]

استمع إلى الحوار، ثم ضع علامة (✔) في المربع المناسب.

<u>إجراء التدريب:</u>

- اطلب من الطلاب فتح الكتب.
- اطلب منهم النظر إلى أرقام التدريب.
- اطلب منهم محاولة التدقيق فيها، والتفريق بينها.
- قل: " استمع إلى الحوار جيّداً "
- قل: " رقم واحد "، ثمّ انطق المحاورة مرّتين، أو شغّل شريط التسجيل.
- اطلب منهم وضع العلامة (✔) في مربع الرّقم المناسب.
- أعطهم وقتا كافيا للبحث عن الأرقام، ووضع العلامة.
- وهكذا إلى نهاية التدريب.
- اطلب منهم الاستماع إلى الإعادة من جديد.
- تأكّد من صحّة إجاباتهم.

---

[١٨] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الرابعة عشرة.

[١٩] انظر: العربية بين يديك , المعلم (١) الوحدة الرابعة عشرة.

نص فهم المسموع: (للمعلّم)

١ - متى ذبحت الهدي يا سعيد؟ ذبحته في اليوم الحادي عشر

٢ - متى طفت طواف الإفاضة؟ طفت طواف الإفاضة في اليوم العاشر.

٣ - متى حلقت رأسك؟ حلقته في اليوم العاشر.

٤ - متى طفت طواف الوداع؟ في اليوم الثاني عشر.

٥ - متى وقفت في عرفات؟ وقفت في اليوم التاسع.

ثانيا: تدريس مهارة الكلام

الكلام لغة منطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية.

اللغة في الأساس هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام، والدليل على ذلك ما يلي:

- ❖ عرف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل، حيث ظهرت الكتابة في فترة متأخرة من تاريخ الإنسان.
- ❖ يتعلم الطفل الكلام قبل أن يأخذ في تعلم الكتابة، التي يبدأ في تعلمها عند دخول المدرسة.
- ❖ جميع الناس الأسوياء يتحدثون بلغاتهم الأم بطلاقة، ويوجد عدد كبير من الناس لا يعرفون الكتابة في لغاتِهم.
- ❖ هناك بعض اللغات ما زالت منطوقة غير مكتوبة.

وبناء على ما تقدم من أسباب، ينبغي أن نجعل من تعليم الكلام أحد أهم الأهداف في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين.

أهمية تعليم مهارة الكلام:

الكلام من المهارات الأساسية، التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية. ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس. ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة العربية الاهتمام بالجانب الشفهي، وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللغة العربية، وأن يجعل همه الأول تمكين الطلاب من الحديث بالعربية، لأن العربية لغة اتصال، يفهمها ملايين الناس في العالم.

ولأنّ اللغة هي الكلام؛ فإنّه يأخذ نصيباً وافراً في برامج تعليم اللغة لغير أهلها, ولاسيما أن الهدف الاتصالي هو الهدف الأقوى عند أغلب متعلمي اللغات , وإذا لم يكن المتعلم قادراً على الكلام, وتوظيف ما تعلمه في بقية المهارات في حديثه فلا تثبت معلوماته ومهاراته التي تعلمها من جهة , ولا يشعر بثمرة ما تعلمه في المجتمع من جهة أخرى. والتحدّث هو الوسيلة المقابلة للاستماع؛ فالإنسان يمضي نحو نصف الوقت في الاستماع, وأقلّ من ذلك في الكلام.

ومع هذه الأهمية لهدف المهارة , نجد كثيرا من البرامج التقليدية في تعليم اللغة لغير أهلها تغفل هذا الجانب فلا تعطيه حقه؛ بل قد يتم تجاهله تماماً. وإنه لمن المؤسف أن نجد هذا الاتجاه الخاطئ تقع فيه مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بِها بدرجة قد لا نجدها في كثير من برامج تعليم اللغات الأخرى.

وكم تصيبك الدهشة حين تزور فصلا من فصول تعليم العربية في كثير من مراكز تعليم العربية خارج الوطن العربي , وترى تمكن كثير من الطلاب من قواعد العربية لدرجة كبيرة , وبالمقابل لا يستطيع هؤلاء أن يتحدثوا بالعربية أو يصفوا منظرا وصفا قصيرا؛ وهذا أثر من آثار التدريس بطريقة القواعد والترجمة.

ولذا ندعو إلى تصحيح المسار والاهتمام بمهارة الكلام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بِها؛ حتى يتهيّأ للغة العربية من الظروف ما تهيّأ لغيرها , فيكون تعليمها على الأصول الصحيحة في تعليم اللغات , ولاسيما أن كثيراً من طالبي اللغة العربية أرادوها لأهداف دينية , وهم شغوفون بِها , وينتظرون اليوم الذي يستطيعون فيه الكلام مع العربي بلغة القرآن.

مراحل التدريب على الكلام:

يمكن التدريب على مهارة الكلام من خلال أساليب متعددة كل منها يناسب مرحلة تعليمية مختلفة.

المرحلة الأولى : حوارات مغلقة الإجابة.

مرحلة مبتدئة من مراحل التدريب على الكلام يغلب عليها طابع ترديد القوالب مع تغيير بعض الكلمات.

أمثلة تطبيقية لذلك:

في التعارف مثلاً:

ما اسمك ؟

من أين أنت؟

المرحلة الثانية : حوارات مفتوحة الإجابة.

وهي مرحلة تختلف عن المرحلة الأولى بزيادة المتطلبات الفكرية و اللغوية للحوار.

مثل: حوارات مبسطة :

ما آخر مرة ذهبت إلى السوق ؟

ماذا اشتريت ؟.. إلخ.

المرحلة الثالثة :التعبير الموجّه أو المقيّد ؛ التعبير عن أفكار قصيرة.

هنا يتولى الطالب التعبير عن فكرة متكاملة، ولكن بتقديم بعض المساعدة على مستوى الأفكار أو اللغة أو كليهما .

مثاله:

- عرض صورة لوصفها .
- عرض سلسلة من الصور لتكوين قصة.
- وصف تفصيلي لمحتويات صور متفرقة.
- تلخيص.
-

المرحلة الرابعة : العبير الحرّ ؛ التعبير عن أفكار عميقة.

وهي مرحلة تناسب المستويات المتقدمة من تعلّم اللغة،يقوم فيها الطالب بتقديم موضوعات متكاملة اعتماداً على قدراته الشخصية في التنظيم اللغوي والفكري.

مثال ذلك:

- ❖ تناول مشكلة بالتحليل (مثل: كيف ينهض العالم الإسلامي؟)
- ❖ المقارنة بين شيئين والوصول إلى أفضلية أحدهما على الآخر

(مثل: أيهما أكثر فائدة في بناء الحضارة الصناعة أو الزراعة ؟)

- ❖ مناظرة بين طالبين / مجموعتين .

❖ إلقاء خطبة ، أو درس ، أو كلمة ... الخ

مهارة الكلام في المستوى الأول:

في المستوى الأول من تعليم اللغة، تدور تدريبات مهارة الكلام حول الأسئلة التي يطرحها الكتاب أو المدرس، أو الطلاب أنفسهم، ويقوم الطلاب بالإجابة عنها. ومن ذلك أيضاً قيام الطلاب بالتدريبات الشفهية، فردياً، وثنائياً، وفي فِرَق (٤/٣ طلاب) ثم هناك تقمص شخصيات الحوارات وتمثيلها. وننصح المدرس بألا يكلف الطلاب بالكلام عن شيء ليس لديهم علم به، أو ليس لديهم الكفاية اللغوية التي يعبّرون بها عنه.

تشجيع الطلاب على الكلام:

على المدرس أن يشجّع الطلاب على الكلام، عن طريق منحهم اهتماماً كبيراً عندما يتحدثون، وأن يشعرهم بالاطمئنان، والثقة في أنفسهم، وألا يسخر من الطالب إذا أخطأ، وألا يسمح لزملائه بالسخرية منه. وعليه أن يثني على الطالب، كلما كان أداؤه طيباً، وأن يكثر من الابتسام، ويصغي بعناية لما يقوله. إنّ المطلوب جعل الجو دافئاً في درس الكلام، وتوجيه الطلاب إلى استخدام أسلوب مهذب عندما يخاطب بعضهم بعضاً.

تصحيح الأخطاء الشفهية:

على المدرس ألا يقاطع الطالب أثناء الكلام، لأن ذلك يعوقه عن الاسترسال في الحديث، ويشتت أفكاره، وبخاصة في المستوى الأول. ومن الأفضل أن نميز بين أمرين: الأول: الأخطاء التي تفسد الاتصال، وفي هذه الحالة، للمدرس أن يتدخل، وينبه الطالب إلى الخطأ، ويشجعه على تصحيحه بنفسه، ما أمكن. والثاني؛ الأخطاء التي لا تؤثر في فهم الرسالة، ولكنها تتعلق بشكل الرسالة، وهذه لا يلح المدرس عليها في المرحلة الأولى، وإنما يعالجها برفق. إنّ الطالب يحتاج في بداية الأمر إلى كثير من التشجيع.

ممارسة الكلام بالعربية:

إن أفضل طريقة لتعليم الطلاب الكلام، هي أن نعرِّضهم لمواقف تدفعهم للتحدث باللغة. ليتعلم الطالب الكلام عليه أن يتكلم. ونود أن ننبه هنا إلى أنّ الطالب لا يتعلم الكلام إذا ظل المدرس هو الذي يتكلم طول الوقت، والطالب يستمع؛ ومن هنا, فإن المدرس الكفء يكون قليل الكلام، أقرب إلى الصمت عند تعليم هذه المهارة، إلا عند عرض النماذج، وإثارة الطلاب للكلام، وتوجيه الأنشطة.

مجالات مهارات النطق والكلام:

١- نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا.

٢- التمييز عند النطق , بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا مثل: ذ , ز, ظ , الخ.

٣- التمييز عند النطق بين الحركة القصيرة والطويلة.

٤- تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة.

٥- اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.

٦- استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداما سليما في ضوء فهمه للثقافة العربية.

٧- استخدام النظام الصحيح لتراكيب العربية عند الكلام.

٨- ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا يلمسه السامع.

٩- التحدث بشكل متصل , ومترابط مما ينبئ عن ثقة بالنفس وقدرة على مواجهة الآخرين.

١٠- إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر.

١١- إدارة حوار هاتفي مع أحد الناطقين بالعربية. [٢٠]

[٢٠] انظر: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة, ص ١٧٠ – ١٧١

كيف تقيّم الأداء الشفهي لطلابك ؟

انطلاقاً من أنّ الأصل في الكلام أنه لغة منطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية, فيمكن اعتماد الجدول المقترح التالي لتقييم الأداء الشفهي:

وصول الرسالة	٥٠ ٪
الطلاقة	٢٠ ٪
سلامة النطق	١٠ ٪
القواعد	١٠ ٪
ثراء المفردات	١٠ ٪

توجيهات لتدريس الكلام:

<u>الاتصال الحقيقي ما أمكن</u>

- يعرّض الطلاب لمواقف حقيقية ما أمكن.
- دروس الكلام لا يلزم أن تكون في الفصل الدراسي.
- يمكن استضافة ضيوف داخل الفصل بالتنسيق مع المعلم , ودون علم الطلاب.
- يمكن اصطناع مقابلات خارج الصف وداخله بتنسيق مع المعلم , ودون علم الطلاب.
- يمكن 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 , وممّا يرغبون الحديث حولَها.
- يحرص على تنمية مهارة الحديث لديهم أكثر من زيادة معلوماتِهم ومعارفهم.
- تختار موضوعات حية واقعية مثل نشرات الأخبار والتقارير الصحافية والتعليق عليها.
- تختار موضوعات الكلام ممّا يعرفه الطلاب , ولا تنقصهم المعلومات عنه. ومثل الكلام في ذلك الكتابة العقلية (التعبير الحر)
- يشجع الطلاب على الحديث والطلاقة بلا خوف ولا خجل.
- لا يقاطع الطلاب للتصحيح , ولاسيما إذا وصلت الرسالة وفهم المراد منها.

وأخيرا , فإن دروس الكتاب المقرر وتدريباته تعدّ معيارا يضبط للمعلّم المفردات والتراكيب الهدف , ممّا يجعل عملية تعلم اللغة متدرّجة وسهلة , ومع ذلك فهي مجرد مفتاح يسير على نهجه المعلم إلى تقديم المزيد من الدروس والتدريبات الشفهية الحية , بما يخدم الجانب الاتصالي للغة , ولاسيما الاتصال الحقيقي الحي.

فالحوار مثلا يمد المعلم بالمفردات وبالتراكيب المستهدفة , وعليه أن يوظفها توظيفا حقيقيا حيّا مع طلابه؛ ليتم الحوار بينهم بعد تقمص شخصيات ما أورده صاحب الكتاب بالحوار فيما يخصهم , وفيما يمثّل حقيقة لديهم , كتعريف الطالب بنفسه وبدولته وبعائلته وبما يحب وغير ذلك مما يدور في فلك ما تعلموه من المفردات والتراكيب. وهكذا في إجراء التدريبات؛ فالتدريب مثلا: (أين الطعام ؟ الطعام على المائدة...) , على المعلم بعد إنهاء تدريب الكتاب أن ينقلهم إلى إجرائه حيا واقعا لما يعرفونه أو يشاهدونه , بل قد يبدأ المعلم بما يعرفونه وبما يمثل لهم واقعا حيّا , كأن يضع كتابه على الأرض , ونظارته على المنضدة, وقلمه على الحقيبة دون أن يشعرهم بذلك, ثمّ يتظاهر أمامهم بأنه يبحث عنها ويسألهم عنها واحدا واحدا , فإذا أجابوه, وقالوا مثلا على المنضدة , يعيد هو ذلك , نعم, النظارة على المنضدة... وهكذا.

لماذا ينصح بالاتصال الحقيقي ؟

- ❖ الاتصال الحقيقي هو الغاية الكبرى من تعلم اللغة.
- ❖ الدارس يتعلم من المواقف الحقيقية أكثر.
- ❖ الدارس ينغمس في اللغة , ويرى ثمرة تعلمه حيا وواقعا.

درس تطبيقي في الكلام [٢١]

التَّدْريبُ: تَبادَلِ الحِوارَ مَعَ زَميلِكَ، كَما في المِثالَيْن.

المِثال (١): ط ١: فَقَدْتُ حَقيبَتي.

ط ٢: ما لَوْنُ حَقيبَتِكَ ؟

ط ١: لَوْنُها أسْوَد.

صورة حقيبة سوداء
الْحَقيبَة / أَسْوَد

المِثال (٢): ط ١: فَقَدْتُ قَلَمي.

ط ٢: ما لَوْنُ قَلَمِكَ ؟

ط ١: لَوْنُهُ أحْمَرُ.

صورة قلم أحمر
القَلَم / أَحْمَر

١	٢	٣	٤	٥
صورة نظارة بيضاء	صورة ساعة صفراء	صورة تذكرة خضراء	صورة سجادة زرقاء	صورة جواز أخضر
النّظّارَة / أبْيَض	السّاعة / أصْفَر	التَّذْكِرَة /أخْضَر	السَّجّادَة /أزْرَق	الجْوَاز /أخْضَر
٦	٧	٨	٩	١٠
صورة كتاب أخضر	صورة دفتر أبيض	صورة قميص أزرق	صورة ثوب أبيض	صورة قلم أزرق
الكِتاب / أخْضَر	الدَّفْتَر / أبْيَض	القَميص / أزْرَق	الثَّوْب / أبْيَض	القَلَم / أزْرَق

[٢١] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الثالثة عشرة.

إجراء التدريب: تبادل الحوار مع زميلك كما في المثال. [٢٢]

إجراء التدريب:

- اطلب من الطلاب إغلاق الكتب.
- اكتب المثال/المثالين على السبورة.
- اطلب من الطلاب الاستماع وأد المثال مرة واحدة.
- أدّ المثال، واطلب من الطلاب الإعادة جماعياً بعدك.
- اختر طالبين لأداء المثال.
- اختر طالبين لأداء الحوار الثاني في رقم (١).
- استمر بالطريقة السابقة، واختر في كل مرة طالبين.
- اطلب من الطلاب أداء الحوار ثنائياً والكتب مفتوحة.
- شجع بعض الطلاب على أداء الحوار ثنائياً أمام زملائهم مشافهة.

[٢٢] انظر: العربية بين يديك , المعلم (١) الوحدة الثالثة عشرة.

ثالثا: تدريس مهارة القراءة

القراءة هي تحويل النظام اللغوي من الرموز المرئية (الحروف) إلى مدلولاته. وهذا يعني أن مفهوم القراءة ليس إجادة نطق الحروف؛ وإلا لأصبح معظم العرب يجيدون اللغة الفارسية والأردية لأنهم يستطيعون قراءة حروفها.

وتعد القراءة مصدرا أساسيا لتعلم اللغة العربية للطالب خارج الصف، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة. وينبغي أن تقدّم القراءة للطالب المبتدئ - الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية من قبل- بالتدرج, انطلاقاً من مستوى الحرف, فالكلمة، فالجملة البسيطة (مبتدأ وخبر / فعل وفاعل غالباً) ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة , ثم قراءة النصوص الطويلة.

في المرحلة الأولى من تعليم مهارة القراءة، لا بد أن نضع في حسباننا بعض الصعوبات المتوقعة التي قد يواجهها الطلاب. وفي هذه المرحلة ترتبط صعوبات القراءة بتعلم الأصوات خاصة في القراءة الجهرية. ومن بين الصعوبات المتوقعة في هذا المجال عدم التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وكذلك الحروف التي ترد أحياناً صوائت وأخرى صوامت (و+ي).

مستويات القراءة:

هناك مستويان للقراءة:

مستوى آليّ: ويتضمن عدداً من المراحل:

- الربط بين الرموز المكتوبة (الحروف وعلامات الترقيم) وما يقابلها من أصوات (مرحلة الهجاء).
- إدراك بداية ونهاية المفردات والجمل والأفكار المتكاملة.
- الوصول لسرعة قراءة مناسبة حسب الأغراض
- في القراءة الجهرية، دقة النطق وتمثيل المعنى تبعا لعلامات الترقيم، ومعاني النص.

أثبتت بعض الأبحاث، أن الإنسان عندما يقرأ، تقوم قدراته البصرية والذهنية بعملية تجميع المعاني واستبناط رسالة الكاتب من أشكال الكلمات بوصفها وحدات متكاملة عوضاً عن تهجي الحروف.

لاحظ: الكلمات (والذهينة – بعميلة- تجيمع - واستبناط) كتبت خطأ , ومع ذلك فأغلب القراء يقرؤونها صحيحة دون أن ينتبهوا إلى الخطأ المطبعي فيها؛ لأنهم لا يقرؤون تهجيا , وإنما يقرؤون صورا للكلمات . في مرحلة متقدمة من القراءة يلتقط العقل الكلمات على شكل صور وليس على شكل حروف.

المستوى العقلي: وهو الهدف من القراءة , ويشمل:

- ❖ فهم المعنى الدلالي للكلمات والجمل.
- ❖ القدرة على استخراج معاني الكلمات من داخل النص، أو من خارجه (عن طريق المعاجم مثلاً..).
- ❖ تحديد المعنى العام والأفكار الرئيسة.
- ❖ فهم المعنى المباشر القريب والمعنى غير المباشر البعيد لرسالة الكاتب
- ❖ محاكمة المحتوى.

والقراءة تعليميا نوعان :

أولا – القراءة المكثفة.

القراءة المكثفة تنمّي قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه، وتنمّي قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات.

والقراءة المكثّفة نوعان:

١ – القراءة الصامتة / السرية:

في القراءة الصامتة يوجه المعلم الطلاب إلى أن يقرؤوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات، والفهم العام (والفهم الضمني في المرحلة المتقدمة). كما يحرص المعلم على تدريب طلابه على سرعة القراءة , مع الاهتمام بفهم ما يقرؤون.

٢ – القراءة الجهرية:

أما القراءة الجهرية فيبدأ بها الطلاب بعد القراءة السرية, وبعد أن يحقّقوا الهدف الأساس من القراءة, وهو فهم المقروء , يقرأ الطلاب جهرا ليحققوا الهدف الأساس من القراءة الجهرية؛ وهو صحة القراءة، وينبغي أن يحاكي التلاميذ نموذجاً مثاليّاً، قد يكون بصوت المعلم، أو من

شريط (إن وجد). درِّب التلاميذ على النطق الصحيح، وعالج المشكلات الصوتية حالما تظهر لديهم، ويجب أن تراعي الأداء المعبر، ووجّه انتباههم إلى خطأ القراءة ذات الوتيرة الواحدة، التي لا تضع المعاني في اعتبارها، وشجع الطلاب بعد فهمهم للجمل أو النصوص على القراءة السريعة.

الهدف الأساسي من القراءة هو فهم المقروء, ولتحقيق هذا الهدف لابد من أن تكون القراءة سرية, فإذا وجد وقت بعد فهم المقروء, نحول القراءة إلى جهرية؛ لنحقق الهدف الثاني , وهو صحة القراءة.

وإذا اختل عند المعلم هذا التوازن بين الأهداف, فسيحول القراءة إلى جهرية في أغلب الدرس فيحقق الهدف الثاني ويضيع الهدف الأساس. فإجادة النطق له عنصر الأصوات يحققه, وإجادة الإعراب له عنصر التراكيب يحققه.

ثانيا – القراءة الموسعة.

أما القراءة الموسعة فتعتمد على قراءة نصوص طويلة, ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، وتناقش أهم أفكارها داخل الصف، لتعميق الفهم؛ وبذا تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب، ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية، تقع داخل دائرة اهتمامه.

وباختصار هذه سمات كلّ من النوعين:

قراءة مكثفة:

- يدرسها الطلاب في الصف.
- عادة لا تكون نصوصها طويلة.
- يجب على القارئ أن يفهم النص فهماً دقيقاً.
- يحيط بدلالات مفرداته , ويعرف تراكيبه, ويجيد قراءته.
- تقرأ سرا وجهرا.
- هناك تحكم دقيق بما تحويه من مفردات وتراكيب.
- تكون متدرجة بدءا من معرفة الرموز الكتابية وانتهاء بقراءة النصوص الطويلة نسبيا.
- موادها ونصوصها مصطنعة.

- ينبغي للمعلم أن يعرف الجديد فيها من المفردات والتراكيب ليتم التركيز عليه.

قراءة موسعة:

- يقرؤها الطالب عادة خارج الصف بتوجيه من المعلم.
- يتم مناقشة أهم أفكارها داخل الصف.
- لا يلزم فهم جميع مفرداتها وتراكيبها , ويكتفى بالفهم العام لَها.
- تقرأ سرا غالبا.
- نصوصها طويلة غالبا.
- موادها ونصوصها أصلية , أو أصلية معدلة غالبا.

لِمَ ركزنا على الفروق بين المكثفة والموسعة, وسردنا هذه الفروق بينهما ؟

ليعرف المعلم والطالب أن المكثفة داخل المنهج, والطالب مطالب بِها, أما الموسعة فهي خارج المنهج, ولذا فالطالب غير مطالب بتفاصيلها.

ولقد مررنا بتجربة مع كتاب (العربية بين يديك) حيث وضع في الكتاب الثاني في آخر كل وحدة قراءة حرة (موسعة), وفي الكتاب الثالث في آخر كل وحدة قراءة موسعة, والحرة والموسعة بمعنى واحد هنا.

وكثير من المعلمين, قبل الطلاب, تعاملوا مع هذه القراءة الحرة الموسعة كما يتعاملون مع المكثفة, وذلك دليل على نقص خبرتهم في تعليم اللغات فخلطوا بين النوعين وسبّب ذلك صعوبات لدى الطلاب لكثرة المفردات والتراكيب التي فيها, ولم يعرفوا بأنهم غير مطالبين بما فيها من تفصيل, بل بفهم الفكرة العامة والأفكار الرئيسية دون الوقوف على فرادى المفردات والتراكيب. وجاء حكم هذا النوع من المعلمين على النصوص بأنها صعبة وفوق مستوى الطلاب؛ وعدم تمييزهم بين المكثفة والموسعة سبب لهم هذه المشكلة, وجعل الطلاب يحاولون معرفة كل مفردة وكل تركيب. وهذا صعب وكثير؛ لأنّ مَن أعدَّ الموسعة لم يكن في باله – في الغالب - مستوى الطلاب, ولم يكتبها لهم, فكيف يطالبون بتفاصيل ما وضع خارج منهجهم مما لا يتّفق مع مبدأ التدرج في عرض المادة اللغوية.

وباختصار فالمكثفة وضعت مناسبة لمستوى الطلاب, وقد ضبط كل ما فيها, أما الموسعة فليس بالضرورة أن تكون على مستوى الطلاب, بل هي في الغالب فوق مستواهم, وأحيلوا إليها لتدريبهم على القراءة وسرعتها والتقاط الأفكار الرئيسية للنصوص دون التوقف عند كل جزئية لفهمها.

إنّ تعليم القراءة يشمل معرفة الحروف ورموزها, ونطقها نطقا صحيحاً في قراءة جهرية, واستيعاب ما يقرأ وفهمه. ولكن الطرق التقليدية تغفل عادة هدف القراءة الأهمّ, وثمرتها, ألا وهو استيعاب المقروء وفهمه, إلى جانب الإلمام باستراتيجيات القراءة وأنواعها؛ من صامتة ومسحية وخاطفة وفاحصة وأساليب كلّ منها, ومن ثم تحولت القراءة في الطرق التقليدية إلى درس في الأصوات وصحة النطق والإعراب, وبسبب هذا التركيز يغفل القارئ عن فهم ما يقرأ واستيعابه؛ لأن ذهنه منصرف إلى الصحة اللغوية, من نطق وإعراب. ويبدو أنّ القائمين على أمر تعليم العربية من غير المتخصصين بعلم اللغة التطبيقي, لا يعرفون أنّ للقراءة أهدافا عامّة وأخرى خاصّة, وأنّ القراءة للمتعة تختلف عن القراءة للدراسة والعمل, ولكلّ منها أساليبه.

مراحل القراءة المكثفة

للقراءة المكثفة ثلاث مراحل هي:

١) ما قبل القراءة: وفي هذه المرحلة, يتم التمهيد لدرس القراءة الجديد, بطريقتين: الأولى: مناقشة الصور المصاحبة للنص, والثانية: إجابة الطلاب لأسئلة (فكر في الإجابة عن الأسئلة التالية) التي تسبق النص.

٢) القراءة الصامتة: حيث يقوم الطلاب بقراءة النص سراً دون صوت, بغرض الفهم والاستيعاب.

٣) ما بعد القراءة: وفيها يقوم الطلاب بحل تدريبات الاستيعاب والمفردات, بالإضافة لقراءة الطلاب الجهرية للنص.

أسس إختيار نصوص القراءة:

- ❖ أن تكون المادة القرائية جذابة وشيقة.
- ❖ أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين اللغوي.

- ❖ أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين الثقافي.
- ❖ أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين العمري.
- ❖ أن تلبي حاجات الدارسين.

المواطن التي تصعب في مهارة القراءة:

- ❖ في الأصوات يقرأ الطالب أحياناً.
- ❖ في الحوارات يقرأ الطالب أحياناً.
- ❖ في كثير من التدريبات يقرأ الطالب.
- ❖ نصوص فهم المقروء.

فروع القراءة وأهدافها:

مهارة القراءة الآلية, الهدف الأساسي: الربط بين المرسوم ونطقه / قراءته.

مهارة القراءة العقلية, الهدف الأساسي: فهم المقروء.

مهارة القراءة السرية, الهدف الأساسي: فهم المقروء.

مهارة القراءة الجهرية, الهدف الأساسي: إجادة النطق/ صحة القراءة.

مجالات مهارات القراءة:

- ❖ ربط الرموز الصوتية بالمكتوبة بسهولة ويسر.
- ❖ قراءة النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح.
- ❖ دقة النطق وإخراج الحروف إخراجا صحيحا, ومراعاة حركات الإعراب عند القراءة الجهريّة.
- ❖ تحليل النص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بينها.
- ❖ متابعة ما يشتمل عليه النص من أفكار, والاحتفاظ بها حية في ذهنه فترة القراءة.
- ❖ استنتاج المعنى العام من النص المقروء.
- ❖ التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في النص المقروء.

- ❖ التعرف على معاني المفردات الجديدة من السياق.
- ❖ الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه.
- ❖ تمثيل المعنى والسرعة المناسبة عند القراءة الجهريّة.
- ❖ تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها نص مقروء تلخيصا وافيا.[٢٣]

خطوات درس القراءة المكثّفة:

١ – التحية: حي الطلاب بتحية الإسلام, وتلق إجاباتهم عليها.

٢ – إعداد السبورة: اكتب التاريخ, وعنوان الوحدة, أو الدرس, ورقم الصفحة.

٣ – المراجعة: وتشمل مراجعة الواجب المنزلي, إن وجد, ومراجعة الوحدة, أو الدرس السابق.

تتضمن مراجعة العناصر والمهارات اللغوية, والمحتوى الثقافي.

٤ – التمهيد للدرس: ناقش الطلاب في الصور المصاحبة للنص – إن وجدت - , عن طريق الأسئلة, ثم اطرح عليهم الأسئلة التي تسبق النص؛ ليجيبوا عنها مستعينين بالنص القرائي.

٥ – المفردات الجديدة: اختر من المفردات الجديدة ما تعتقد أن الطلاب لا يفهمون معانيها عن طريق السياق, وسجلها على السبورة, وناقش الطلاب في معانيها.

٦ – القراءة الصامتة: وجه الطلاب لقراءة النص سراً, دون صوت, للفهم والاستيعاب.

٧ – تدريبات الاستيعاب والمفردات: بعد القراءة الصامتة, انتقل إلى تدريبات الاستيعاب والمفردات.

٨ – القراءة الجهرية: اختر بعض الطلاب, لقراءة أجزاء من النص قراءة جهرية.

٩ – بقية تدريبات الدرس: انتقل إلى بقية تدريبات الدرس.

١٠ – كلف الطلاب بواجب منزلي

[٢٣] انظر: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة, ص ١٧١ – ١٧٢

خطوات درس القراءة الحرّة / الموسّعة:

١ - أعط الطلاب فكرة عامة عن موضوع النص, تحببهم في قراءته, ولا تتطرق إلى التفاصيل.

٢ - وجه الطلاب إلى قراءة النص في البيت, وحل التدريبات, وشجعهم على استخدام معجم عربي, إذا واجهوا مشكلات في الفهم.

٣ - في حصة القراءة, اسأل الطلاب عن الصعوبات التي واجهوها, واعمل على تذليلها.

٤ - اطلب من الطلاب حل تدريبات الاستيعاب والمفردات في الصف.

٥ - شجع الطلاب على تلخيص أجزاء من النص.

٦ - اختر بعض الطلاب لقراءة فقرات النص قراءة جهرية، كلّ طالب يقرأ فقرة واحدة.

مشكلة البطء في القراءة :

تعد من علامات الضعف في هذه المهارة ومن علاماتها (بتحريك الشفتين عند القراءة ، التراجع البصري ، التثبيت البصري ، التراخي بين كل مدى بصري والذي يليه ، إلخ). وكثيراً ما تكون هذه المشكلة منقولة من تجربة التعلم الأولى التي تلقاها المتعلم عند تعلم اللغة الأم.

نشاطات لعلاج البطء القرائي

تدريبات توسيع المدى البصري: تساعد مثل هذه التدريبات في زيادة السرعة والتخلي عن العادات القديمة. ويقصد بالمدى البصري كمية أو عدد الكلمات التي تلتقطها العين من نظرة واحدة. ومن الوسائل المعينة لتوسيع المدى البصري :

القراءة الموقتة: تتم بجعل الدارسين يقرؤون تحت ضغط الوقت. ويستدعي تحقيق ذلك معرفة الوقت الملائم لإنهاء القراءة. ومن المتوقع أن يعين تحديد وقت القراءة في تحفيز الطلاب على زيادة المدى البصري ومن ثم سرعة القراءة.

البطاقات الومضية : وهي بطاقات ورقية يكتب عليها كلمة أو مجموعة كلمات تعرض على الطلاب بلمحة وجيزة ثم يطلب منهم ذكر محتواها. ويتوقع من هذا التدريب أن يدرب العين على سرعة الالتقاط وتوسيع المدى البصري.

القراءة بغرض استخراج معلومة أو معلومات محددة، أو القراءة بغرض تحديد الفكرة أو الأفكار الرئيسية ،

توجيهات لتدريس القراءة:

- تنبه إلى أن الهدف الأساسي للقراءة هو فهم المقروء.
- الهدف الأساسي للقراءة الآلية هو القدرة على تهجي الحروف والكلمات.
- الهدف الأساسي للقراءة الجهرية هو صحة القراءة.
- لا تجعل صحة القراءة هدفاً أساسياً في غير القراءة الجهرية التي تعتبر ثانوية؛ فصحة القراءة في نطق الأصوات لعنصر الأصوات, وصحة الإعراب هدف التراكيب والقواعد.
- عود طلابك على سرعة القراءة مع التفكير في معنى ما يقرؤون.
- الأصل في القراءة أن تكون سرية لا جهرية.
- يُبدأ بالقراءة السرية وتدريباتها الاستيعابية, وإذا وجد وقتا بعد ذلك للقراءة الجهرية تقرأ.
- لا تقدم لهم في القراءة غير الآلية موضوعات يعرفونها تماماً, لأنّ فهم المقروء لا يتحقق بالإجابة عن أسئلة الاستيعاب, بل من معلوماتهم السابقة, ومثل القراءة في ذلك الاستماع.
- حاول معالجة مشكلة بطء القراءة لدى طلابك .

درس تطبيقي في القراءة [٢٤]

التَّدْريبُ: اِقْرَأ الفِقْرَةَ , ثُمَّ ضَعْ عَلامَةَ (✔) أوْ (✘).

جَميلٌ طَبيبٌ سودانِيٌّ قادِمٌ مِنَ السّودانِ إلى السُّعودِيَّةِ. جَميلٌ قادِمٌ لِلْعُمْرَةِ هُوَ وَأُسْرَتُهُ عَلى طائِرَةِ الخُطوطِ السّعودِيَّةِ, الرِّحْلَةُ رَقْمُ ٤٣٤. فَقَدَ جَميلٌ حَقيبَةً كَبيرَةً , وَحَقيبَةً صَغيرَةً في مَطارِ جُدّةَ. في الحَقيبَةِ الكَبيرَةِ مَلابسُهُ وَمَلابِسُ الأسْرَةِ , وفي الحَقيبَةِ الصَّغيرَةِ كُتُبٌ وَتَذاكِرُ. تَكَلّمَ جَميلٌ مَعَ المُوَظَّفِ , وانْتَظَرَ في المَطارِ ثَلاثَ ساعاتٍ. أحْضَرَ المُوَظَّفُ الحَقيبَةَ الكَبيرَةَ , وَمَعَها الحَقيبَةَ الصَّغيرَةَ. ذَهَبَ جَميلٌ والأُسْرَةُ إلى مَكَّةَ, وَأَقامَ مَعَ الأُسْرَةِ في فُنْدُقٍ قَريبٍ مِنَ المَسْجِدِ الحَرامِ شَهْراً. هُوَ سَعيدٌ والأُسْرَةُ سَعيدَةٌ أيْضاً.

أجب :

١ – جَميلٌ مُهَنْدِسٌ سودانِيٌّ.	☐	٦ – اِنْتَظَرَ في المَطارِ أرْبَعَ ساعاتٍ.	☐
٢ – جَميلٌ قادِمٌ مِنْ ماليزيا.	☐	٧ – أقامَ جَميلٌ في فُنْدُقٍ قَريبٍ مِنْ مَكَّةَ.	☐
٣ – سافَرَ جَميلٌ مَعَ أُسْرَتِهِ.	☐	٨ – أقامَتِ الأُسْرَةُ في مَكَّةَ شَهْراً.	☐
٤ – فَقَدَ جَميلٌ حَقيبَةً واحِدَةً.	☐	٩ – الأُسْرَةُ قادِمَةٌ لِلزِّيارَةِ والعُمْرَةِ.	☐
٥ – فَقَدَ جَميلٌ تَذاكِرَ وكُتُباً ومَلابِس.	☐	١٠ – فَقَدَ جَميلٌ الحَقيبَةَ في مَكَّةَ.	☐

أجراء التدريب: اِقْرَأ الفِقْرَةَ , ثُمَّ ضَعْ عَلامَةَ (✔) أوْ (✘). [٢٥]

- اطلب من الطلاب أن يقرؤوا النص سرا.
- أعطهم وقتا كافيا للقراءة.
- اطلب منهم الإجابة عن الأسئلة واحدا واحدا شفهيا.
- اطلب منهم الإجابة عن الأسئلة واحدا واحدا بوضع علامة صحيح أو خطأ كتابيا.
- اطلب من كل طالب أن يقرأ النص جهرا, وصوب أخطاءهم.
- عوّدهم على القراءة السريعة بما يناسب مستواهم.

[٢٤] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الثالثة عشرة.

[٢٥] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الثالثة عشرة.

رابعا: تدريس مهارة الكتابة

الكتابة: هي تحويل الأفكار الذهنية إلى رموز مكتوبة. وتأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات؛ فهي تأتي بعد مهارة القراءة. وللكتابة ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: التدريب على رسم الحروف:

ويحتوي على المهارات الآلية (الحرّكية) الخاصة برسم حروف اللغة العربية، ومعرفة التهجئة، والترقيم في العربية. ويقصد بالمهارات الآلية في الكتابة العربية، النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة؛ مثل:

الكتابة من اليمين إلى اليسار ومن فوق إلى تحت.

رسم الحروف وأشكالِها.

تجريد الحرف، والمد، والتنوين، والشدة.

(ال) الشمسية، و(ال) القمرية، والتاء المفتوحة والمربوطة,

الحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب،

الهمزات....

الضبط بالشكل (أي وضع الحركات القصيرة على الحروف)

الحروف التي يتصل بعضها ببعض،

تلك التي تتصل بحروف سابقة لَها، ولا تتصل بحروف لاحقة,

رسم الحركات فوق الحرف، أو تحته، أو في نهايته،

رسم همزات القطع والوصل أو عدم رسمها.

علامات الترقيم.

وهذه العناصر وإن كان بعضها لا يمس جوهر اللغة كثيراً، إلا أنها مهمة في إخراج الشكل العام لما يكتب، وقد يحدث إسقاطها- أحياناً - لبساً، أو غموضاً في المعنى.

عند عرض مهارة الكتابة ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجياً، ثم التوسع رويداً رويداً، وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف الشكل المكتوب للكلمة العربية.

ينبغي- عندما يبدأ طلابك في عملية النسخ- أن يقوموا بذلك تحت إشرافك المباشر، وينبغي أن يقلدوا نموذجاً أمامهم، وأن ينظروا دائماً إلى النموذج المقدم, وليس إلى ما كتبوه على طراز النموذج حتى لا يتأثروا بالطريقة التي نسخوه بها. ومن أهم معايير الحكم على حسن الخط: الوضوح والجمال، والتناسق، والسرعة النسبية.

من المفيد أن يبدأ تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية، التي سبق للطالب أن استمع إليها، أو قرأها. ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم تنظيم المادة، ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب. فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه، أو قرأه، أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعاً أكبر للتعلم والتقدم. والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات الكتابية للطالب؛ فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف، ثم ينسخ بعض الكلمات، ثم بكتابة الجمل القصيرة.

المرحلة الثانية / التعبير المقيد:

مرحلة وسطى تربط بين مرحلة رسم الحروف والتعبير الحرّ, وهذه هي مرحلة التعبير المقيد أو الموجّه، ومن تطبيقاته: وصف الصور...

المرحلة الثالثة / التعبير الحر:

يترك للطالب فرصة أن يحوّل أفكاره الذهنية إلى لغة مكتوبة تعبر بوضوح عمّا يريد قوله، مع احترام رأيه , وهذه مرحلة عقلية. ومن أمثلته: الكتابة حول الإجازات وما يفعل فيها...

وهناك تعبير كتابي متقدم كتابة فنية. ويطلب من الطلاب الكتابة في موضوعات لديهم المعلومات الكافية عنها ؛ لأننا لا نهدف إلى معرفة حصيلتهم من المعلومات ، وإنما نهدف إلى تدريبهم على أن يصوغوها مكتوبة بطريقة صحيحة, كما مر.

عند عرض مهارة الكتابة، ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجياً، ثم التوسع رويداً رويداً، وذلك لإشباع رغبة الطلاب في التعرف على الشكل المكتوب للكلمة العربية. وبعد هذه المرحلة الأولية ينبغي البدء تدريجيا بتعليم الكتابة في شقها الثاني الإبداعي , ولكنّ كثيرا من الطرق القديمة والتقليدية تغفل هذا الجانب ,

وتقصر اهتمامها على الشقّ الأول الآلي من الكتابة, وفي هذا خلل ظاهر , فالأصل الاهتمام بالشقين معاً؛ بدءا بالآلي, وانتهاءً بالإبداعي.

ومن مجالات مهارات الكتابة:

- ❖ مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة.
- ❖ سرعة الكتابة وسلامتها من الأخطاء.
- ❖ مراعاة التناسب بين الحروف طولا واتساعا, وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.
- ❖ تلخيص موضوع يقرؤه تلخيصاً كتابياً صحيحاً ووافيا.
- ❖ استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة خطاب.
- ❖ ترجمة أفكاره في فقرات مستعملاً المفردات والتراكيب المناسبة.
- ❖ صياغة رسالة يرسلها إلى صديق في مناسبة اجتماعية معينة.
- ❖ وصف منظر من مناظر الطبيعة أو مشهد معين وصفاً دقيقا, وكتابته بخط مقروء.[٢٦]

في مهارتي الكلام والكتابة يُدرَّب الطالب على الكلام والكتابة, فما دور المعارف والمعلومات؟ الأصل أن يكون التركيز على كيفية عرض الطالب للمعلومات شفويا أو كتابيا, لا كمية المعلومات؛ لذلك ينصح المعلم ومعدّ الكتاب بأن لا يطلبوا من الطلاب الحديث أو الكتابة في موضوع تنقصهم فيه المعرفة والمعلومات؛ لأن التعثر الذي يحصل لهم سيكون بسبب نقص المعلومة لا بسبب ضعف الكفاية اللغوية. وباختصار فنحن نقيس المقدرة اللغوية والكفاية اللغوية, لا كمية المعلومات.

وبالمقابل, ينبغي ألا تكون موضوعات القراءة والاستماع سهلة جداً, فهاتان المهارتان على عكس ما مضى في مهارتي الإنتاج, فإذا وضعنا نصاً للاستماع أو للقراءة حول موضوع سهل جدا يعرفه الطالب من خبراته, ثم سألناه أسئلة استيعابية , فقد يجيبنا , لا من فهمه للمسموع أو المقروء , بل من خبرته وذاكرته, وهنا لا يتحقق الهدف من النص المسموع أو المقروء , ولكن يمكن أن يكون هذا السهل صالحاً إذا لم تكن الأسئلة مباشرة, أو كان في النص حوار وتصحيح.

---

[٢٦] انظر: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة, ص ١٧٢ – ١٧٣

كيف تقيّم الأداء الكتابي لطلابك ؟

انطلاقاً من أنّ الأصل في الكتابة أنه تحويل الفكر إلى لغة مكتوبة تحمل المعاني الهدف؛ لذلك يجب أن يعتمد التقييم على مدى أداء هذا الهدف بالدرجة الأولى وليس جودة الرسم.

ويمكن اعتماد الجدول المقترح التالي لتقييم النصوص المكتوبة:

وضوح الأفكار و ثراؤها	٧٠ ٪
القواعد	١٠ ٪
الإملاء وعلامات الترقيم	١٠ ٪
جودة الخط و إخراج النص	٥ ٪
ثراء المفردات	٥ ٪

والأخطاء الكتابية نوعان:

أخطاء يشترك فيها أهل اللغة ومتعلموها , مثل الخطأ في كتابة الألف اللينة في الآخر , وكتابة الهمزات المتوسطة , وكتابة ما ينطق ولا يكتب , أو ما يكتب ولا ينطق, وأخطاء يغلب وقوعها من متعلمي اللغة, مثل الأخطاء الناتجة عن الخطأ في النطق , أو في عدم المعرفة ببنية الكلمة.

معالجة الأخطاء الكتابية معتمد أساسا على المستوى اللغوي:

عند المبتدئين لا يعالج في أول الطريق إلاّ الخطأ في رسم الحروف العادية.

إذا كان السبب ناتجا عن الخطأ في النطق, أو عن نقص في معرفة البنية التركيبية الأساسية, فعالج السبب بما يناسب المستوى اللغوي.

إذا احتاج علاج الخطأ إلى مرحلة متقدمة من المعرفة بقواعد اللغة, فاكتفِ بالتصحيح دون الشرح والتفصيل.

إذا كان الخطأ في قاعدة شاذة, ولا يؤثر في وصول الرسالة, فاتركه مؤقتاً.

جمال الخط ليس ضرورياً في المرحلة المتقدمة (فالخط ما قرئ).

وعلى العموم, فإن الخطأ الذي لا يعيق وصول رسالة الكاتب لا يُبَالَغ في تصحيحه, وأما ما يعيق وصول الرسالة فإن تصحيحه ألزم.

توجيهات لتدريس الكتابة:

الكتابة الآلية مرحلة أولية , ويجب أن ينتهي الاهتمام بها بعد السيطرة عليها, لينتقل الاهتمام إلى الكتابة العقلية.

الهدف الأساسي للكتابة العقلية هو وصول رسالة الكاتب؛ لذا لا ينصب اهتمام المعلم إلى الصحة الإملائية فقط.

اختر موضوعات الكتابة العقلية (التعبير الحر) ممّا يعرفه الطلاب , ولا تنقصهم المعلومات عنه. ومثل الكتابة في ذلك الكلام.

درس تطبيقي في الكتابة [٢٧]

التدريب (١): مر بقلمك.

ر ر ر ر ر ر

ز ز ز ز ز ز

و و و و و و

التدريب (٢): مر بقلمك.

رأس رأس رأس رأس رأس

تركي تركي تركي تركي تركي

زينب زينب زينب زينب زينب زينب

التدريب (٣) انسخ.

ر --- --- --- ---

ز --- --- --- ---

و --- --- --- ---

التدريب (٤) انسخ.

عزيز --- --- --- ---

موز --- --- --- ---

رأس --- --- --- ---

التدريب (٥) صِلْ بَيْنَ الحُروفِ, لِتُصْبِحَ كَلِمَةً.

١- أ ه ل ◄ .....

٢- ج ب ا ل ◄ .....

التدريب (٦) صِفْ الصُورَةٍ في ثَلاثِ جُمَلٍ.

١ -.....

٢ -.....

[٢٧] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الأولى.

٣ -.....

إجراء التدريبات: [٢٨]

إجراء التدريبين: (١ - ٢) مر بقلمك.

- اقرأ الحروف الثلاثة/ الكلمات الثلاث.
- اطلب منهم الإعادة بعدك.
- قل للطلاب: مر بقلمك على الحروف / الكلمات المكتوبة باللون الخفيف.
- راقب طلابك، وتأكد من أنهم يكتبون من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى إلى الأسفل.

إجراء التدريبين: (٣ - ٤) انسخ.

- اطلب من الطلاب قراءة الحروف الثلاثة/ الكلمات الثلاث.
- قل: انسخ كل حرف من الحروف الثلاثة / كل كلمة من الكلمات الثلاث أربع مرات.
- راقب طلابك، وتأكد من أنهم يكتبون من اليمين إلى اليسار، ومن الأعلى إلى الأسفل.

إجراء التدريب (٥): صِلْ بَيْنَ الحُروفِ, لِتُصْبِحَ كَلِمَةً.

- اطلب من الطلاب وصل الحروف.
- اطلب منهم قراءة الكلمات بعد ذلك.
- راقب طلابك أثناء الكتابة.
- صحح أخطاءهم أولاً بأول.
- اطلب منهم هجاء الكلمات السابقة فردياً، والكتب مغلقة.

[٢٨] انظر: العربية بين يديك , الطالب (١) الوحدة الأولى.

إجراء التدريب (٦): صِفْ الصُورَةِ في ثَلاثِ جُمَلٍ.

- وجه الطلاب إلى وصف الصورة شفهيا , وساعدهم بالأسئلة, إن كانوا في حاجة إلى ذلك.
- اختر بعض الطلاب, لوصف الصورة شفهياً.
- بعد أداء التدريب شفهياً, اطلب من الطلاب كتابة الجمل.
- مر على الطلاب في أماكنهم , وصحح إجاباتهم.
- اختر بعض الطلاب لقراءة ما كتبوه.