

جامعة البليدة 02-لونيبي علي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

السنة الجامعية: 2020م-2021م

---

ملخص دروس مقياس: تعليمية علوم اللغة العربية لطلبة السنة الثانية ماستر، تخصص لسانيات عربية 03/أ  
(أ. محمد هتهوت).

---

عناصر البرنامج:

1-التعليم والتعلم في اللغة والاصطلاح والفرق بينهما

2-بعض المبادئ والمفاهيم في التعليميات

2-1-بين التعليميات والتربويات

2-2-المثلث التعليمي

2-3-المنهاج

2-4-التغذية الراجعة

2-4-مهارات التعلم الأربع

3-تعليمية النحو

4-تعليمية البلاغة

---

توطئة:

التعليم علمٌ وفنٌ، ولقد يرى بعضهم أنّ التعليم أو التدريس بمفهومه الحديث، صار مزيجاً من، علمٍ يقوم على أسس ونظريات ومجالات محدّدة، وفن يتطلّب قدرات، ومهارات، وأساليب، وجماليات ورؤى وأحاسيس وتذوق.. الخ. وقد مرّ التعليم بمراحل تطورية عديدة، ارتبطت بمدى تنامي مفهومي، البيداغوجيا عموماً، والتعليم

على وجه الخصوص؛ لذا نرى تباينا واضحا في طرق وأساليب التدريس، فتارة تتخذ من المادة التعليمية محورا لها، وتارة تتخذ من المعلم محورا لها، وتارة أخرى تتخذ من المتعلم محورا لها، أو تتخذ من التفاعل بينها مبتغى. ومع ظهور التطبيقات التربوية لنظريات التعلم، بدأ التدريس يدخل مرحلة جديدة، حيث صرنا نراه منظومة فرعية ضمن منظومة أكبر، تشكل سيرورة، المدخلات، والعمليات أو اجراءات، وتنتهي بالمخرجات.

## 1-التعليم والتعلم في اللغة والاصطلاح والفرق بينهما:

### أ- في اللغة:

مُنْتَهَى "التَّعْلَمِ والتَّعْلِيمِ" مِنَ النَّاحِيَةِ اللُّغَوِيَّةِ، مِثْلَمَا يَذْكُرُ ابْنُ مَنْظُورٍ (ت711هـ) فِي اللِّسَانِ: "عِلْمٌ مِنْ صِفَاتِ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ الْعِلْمِ وَالْعَالَمِ وَالْعَلَامِ؛ قَالَ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ: «وَهُوَ الْخَلْقُ الْعَلِيمُ»، وَقَالَ: «عَالِمٌ الْعَيْبِ وَالشَّهَادَةِ» وَقَالَ: «عَالِمٌ الْعُيُوبِ» [...] وَعَالِمٌ وَعَالِمَةٌ إِذَا بَالِغَتْ فِي وَصْفِهِ بِالْعِلْمِ أَيْ عَالِمٌ جَدًّا، وَهَاءٌ لِلْمَبَالِغَةِ [...] وَعَلِمْتُ الشَّيْءَ أَعْلَمُهُ عِلْمًا: عَرَفْتُهُ. قَالَ ابْنُ بَرِّ: تَقُولُ عِلْمٌ وَفَقِهٌ، أَيْ تَعَلَّمَ وَتَفَقَّهَ، وَعَلِمٌ وَفَقِهٌ [...] وَعَلِمَهُ الْعِلْمَ وَأَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ [...] وَعَلِمَ بِالشَّيْءِ: شَعَرَ بِهِ [...] وَيُقَالُ اسْتَعْلِمَ لِي خَيْرِ فُلَانٍ وَأَعْلَمَنِيهِ حَتَّى أَعْلَمَهُ، [...] وَعَلِمَ الْأَمْرَ وَتَعَلَّمَهُ: أَتَقَنَهُ [...] وَعَلِمْتُ يَتَعَدَى إِلَى مَفْعُولَيْنِ، لِذَلِكَ أَجَازُوا عِلْمَتْنِي، تَقُولُ: عَلِمْتُ عَبْدَ اللَّهِ عَاقِلًا [...] «الرَّحْمَانُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ» قِيلَ فِي تَفْسِيرِهِ: إِنَّهُ -جَلَّ ذِكْرُهُ- يَسِرُهُ لِأَن يُذْكَرَ، وَأَمَّا قَوْلُهُ: «عَلَّمَهُ الْبَيَانَ»، فَمَعْنَاهُ أَنَّهُ عَلَّمَهُ الْقُرْآنَ الَّذِي فِيهِ بَيَانٌ كُلُّ شَيْءٍ، وَيَكُونُ مَعْنَى قَوْلِهِ: «عَلَّمَهُ الْبَيَانَ» جَعَلَهُ مُمَيِّزًا، يَعْنِي الْإِنْسَانَ، حَتَّى انْفَصَلَ مِنْ جَمِيعِ الْحَيَوَانَ [...] وَعَلَّمَهُ يَعْلَمُهُ عِلْمًا: وَسَمَهُ [...] وَالْعَلَمُ: الْمَنَارُ... وَالْعَلَمُ: شَيْءٌ يُنْصَبُ فِي الْفُلُوتِ تَهْتَدَى بِهِ الضَّالَّةُ" (1)

### ب- في الاصطلاح:

يُمَيِّزُ التَّرْبُويُّونَ وَالبَاحِثُونَ فِي تَعْلِيمِيَّاتِ اللُّغَاتِ (2)، بَيْنَ مَفْهُومَيْنِ أُسَاسِيَيْنِ «تَعْلَمُ/تَعْلِيمٌ» وَهَمَا صِنَوَانِ يَخْرُجَانِ مِنْ مَادَّةٍ لُغَوِيَّةٍ وَاحِدَةٍ؛ فَالتَّعْلَمُ وَيُقَابَلُ بِالمِصْطَلَحِ الفَرَنْسِي/الْإِنْجِلِيزِي: (apprentissage/learning) ، وَمِنْ التَّعْرِيفَاتِ المَوْضُوعَةِ فِي هَذَا الشَّأْنِ، نَذَكِرُ: "هُوَ عَمَلِيَّةٌ تَغْيِيرُ شَبْهِ دَائِمٍ فِي سُلُوكِ الْفَرْدِ لَا يَلَاظُ بِشَكْلِ مَبَاشِرٍ وَلَكِنْ يُسْتَدَلُّ عَلَيْهِ مِنَ السُّلُوكِ وَيَتَكُونُ نَتِيجَةُ المُمَارَسَةِ، كَمَا يَظْهَرُ فِي تَغْيِيرِ الْأَدَاءِ لَدَى الْكَائِنِ الْحَيِّ" (3)، فَهُوَ مِنْ هَذَا الْمَنْظُورِ، "الْوَسِيلَةُ الرَّئِيسِيَّةُ لِاِكْتِسَابِ الْفَرْدِ كَثِيرٍ مِنَ الْمَعَارِفِ، وَالمَهَارَاتِ، وَتَكْوِينِ الْعَادَاتِ السُّلُوكِيَّةِ، وَالاِتِّجَاهَاتِ الَّتِي تَعْتَبَرُ وَاحِدَةً مُتَكَامِلَةً، فَإِنَّ التَّعْلَمَ يَعْتَبَرُ بِالنِّسْبَةِ لَهُ أَكْثَرَ ضَرُورَةً مِنْهُ لِأَيِّ عَضْوٍ آخَرَ فِي الْمَمْلَكَةِ الْحَيَوَانِيَّةِ" (4)؛ أَوْ هُوَ "أَنْ تَحْصَلَ أَوْ تَكْتَسِبَ مَعْرِفَةٌ عَنْ مَوْضُوعٍ، أَوْ مَهَارَةٍ، عَنْ طَرِيقِ الدِّرَاسَةِ، أَوْ الخِبْرَةِ، أَوْ التَّعْلِيمِ" (5)؛ وَنَحْوُ: "التَّعْلَمُ تَغْيِيرٌ مُسْتَمِرٌّ -نِسْبِيًّا- فِي الْمِيلِ السُّلُوكِيِّ، وَهُوَ نَتِيجَةُ لِمُمَارَسَةِ مَعَزَزَةٍ" (6)، ...

أما التَّعليم ويقابل بـ: (enseignement/teaching)، "مساعدة شخص ما على أن يتعلَّم كيف يؤدي شيئاً ما" أو «تقديم تعليمات» أو «التوجيه في دراسة شيء ما» أو «التزويد بالمعرفة» أو «الدفع إلى الفهم والمعرفة»<sup>(7)</sup>؛ ويشير كذلك "إلى العملية المنظمة الهادفة التي تتم وفق إجراءات مخطط لها لتحقيق تغيير (تعلُّم) مرغوب في سلوك الفرد"<sup>(8)</sup>

والَّذي تُؤكِّده نظريات التعلُّم جميعها "أنَّ التعلُّم مسألةٌ فردية، ولا بد للمتعلِّم أن يستخدم طريقته الخاصة في التفكير، وأن يسير وفق سرعته الفردية، مما يوفر الفرص لطبيعي التعلُّم، ويقترح حلولاً لمشكلة الفروق الفردية، ويعمل على زيادة التفاعل بين المعلمين والطلبة، وقد أشارت نتائج الدراسات التربوية إلى وجود علاقة بين نجاح الطالب أو فشله دراسياً من جهة، وتطور شخصيته من جهة أخرى."<sup>(9)</sup>. وما يُمكن الخلوص إليه: أ) إنَّ عملية التعلُّم منظمة وهادفة، في حين أنَّ عملية التعلُّم ليس بالضرورة أن تكون كذلك. ب) إنَّ عملية التعلُّم تتم وفق منهاج محدد، في حين أن عملية التعلُّم قد لا تتطلب ذلك. ج) إنَّ عملية التعلُّم محددة في زمن معين (فترة التعلُّم الرسمي)، في حين عملية التعلُّم تبدأ منذ الولادة وربما تستمر حتى الموت. د) إنَّ عملية التعلُّم تتم في المؤسسات أُعدت خصيصاً لهذا الغرض، في حين أنَّ عملية التعلُّم لا تتطلب بالضرورة وجود مؤسسات خاصة، إذ قد يحدث التعلُّم في الشارع أو البيت أو المدرسة أو أي مكان آخر. هـ) تهدف عملية التعلُّم إلى تحقيق أهداف معينة أو نواتج تعليمية مرغوب فيها، في حين قد يتعلَّم الفرد من خلال عملية التعلُّم الخبرات المرغوب وغير المرغوب فيها، ونحو أنَّه "عملية اكتساب المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات عن طريق عملية التعلُّم التي يقوم بها المتعلِّم بنفسه أو عن طريق غيره (المعلم) ويتم كل ذلك بطرق ووسائل مختلفة بعضها مباشرة وأخرى غير مباشرة. وهو نقل المعارف من الكبار إلى الصغار وأنَّ عمل المعلم الأول يتضمن بالدرجة الأولى تنظيم المعارف وإيجاد الظروف المناسبة لنقلها من بين دفات الكتب إلى عقول المتعلمين"<sup>(10)</sup>

يعرف جلفورد التعلُّم بأنه: "التغير الدائم (أو الثابت) نسبياً في سلوك الفرد الناتج عن استئارة ما، وقد تكون المثبرات التي يتعرض لها الفرد مقصودة ومخطط لها، كذلك المثبرات التي يخطط المدرس لتنفيذها في الغرفة الصفية وخارجها، وقد تكون غير مقصودة، كذلك المثبرات التي يتعرض لها الفرد في البيئة الخارجية". ويعرف أوزبيل التعلُّم: "عملية إحداث علاقات وارتباطات بين المعلومات الموجودة بالفعل في البناء المعرفي للمتعلِّم وما يقدم له من معلومات جديدة، ويعرفه بأنه "تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يُلاحظ بنحو مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغير الأداء عند الكائن الحي"<sup>(11)</sup> ويمكن تعريف التعلُّم بأنه مجموعة من المتغيرات السلوكية التي تظهر عند المتعلمين نتيجة مرورهم بخبرة معينة ويستدل عليها من خلال قياس أدائهم المعرفي والنفسي

والحركي والوجداني أو هو مفهوم فرضي يستدل عليه من طريق نتائج عملية التعلّم. يعد مصطلح التعلّم من الناحية التربوية: "كلُّ فعل يمارسه الشخص بذاته يقصد من ورائه اكتساب معارف ومهارات وقيم جديدة.

## 2- بعض المبادئ والمفاهيم في التعلّميات:

### 2-1- بين التعلّميات وبين التربويات/البيداغوجيا:

القصد من التربويات أو البيداغوجيا أو علم التربية (la pédagogie)، ذلك النمط من المقاربة لفعل التعلّم والتدريس الذي لا يختص بمحتويات مواد التدريس، وإنما يهتم بالأبعاد العامّة لعلاقة المعلم بالمتعلّم من جهة، وعلاقة المتعلّمين أنفسهم من جهة أخرى، والعملية التواصليّة داخل قاعة الدرس، والوسائل والمناهج والتقنيات التعلّميّة والتّقويم. وهو أيضًا، العلم الذي يبحث في أهداف تنمية الفرد من النواحي البدنيّة والفكرية والحلّقيّة والوسائل التي تُستخدم لتحقيق هذه الأهداف.

والتعلّميّات أو التعلّميّ (le didacticien) يهتم بمفاهيم المصاغّة في شكل مُقرّر ومُحتوى، المرادُ تعلّمها وتدريسها، فغايتها الرئيسيّة، أكساب المتعلّم المعارف؛ والفعل التعلّميّ والفعل التربويّ عنصران يتكاملان، إذ التعلّميّات امتدادٌ طبيعيّ للتربويات، من حيث إنّ التعلّميّات تهتمّ بالمحتوى (المعارف) المراد تبليغها وتدريسها، في حين يكون اهتمام التربويات بالوسائل (الاجراءات، المناهج، طرق، أساليب، ..) قصد إيصال هذا المحتوى.

وتعلّم اللّغة يتحرّك في ضوء سؤالين لا ينفك أحدهما عن الآخر: ماذا نُعلّم من اللّغة؟ وكيف نُعلّمه؟ فالسؤال الأوّل عن المحتوى تتكفّل بالإجابة عنه التعلّميّات؛ أمّا الثاني فتُجيب عنه التربويات.

التربويات أو البيداغوجيا اصطلاحاً: الأصل الإغريقي للكلمة يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تحلق منه مواطناً صالحاً. أشار جوتير وآخرون إلى أن فكرة جعل البيداغوجيا علماً ظهرت منذ نهاية القرن التاسع عشر، فقد برزت في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية على حد سواء، وكان غرضها المشترك أن تجعل البيداغوجيا علماً تطبيقياً يركز على علم النفس الذي يعتبر علماً أساسياً، لقد سادت البيداغوجيا تعليم عصر الصناعة، فقد انشغل هذا التعليم بصورة أساسية بانتقاء المادة التعلّميّة، وطرق تقديمها ووسائله، وشاع الحديث عن المناهج والمنهجيات، وتأهيل المدرسين، وتقويمهم" (12)

### 2-2- المثلث التعلّميّ: (le triangle didactique)

وتُميّز التعلّميّات العامّة (la didactique générale) -وهي تشمل كل مواد التدريس دون استثناء- بين العلاقات التّالية:

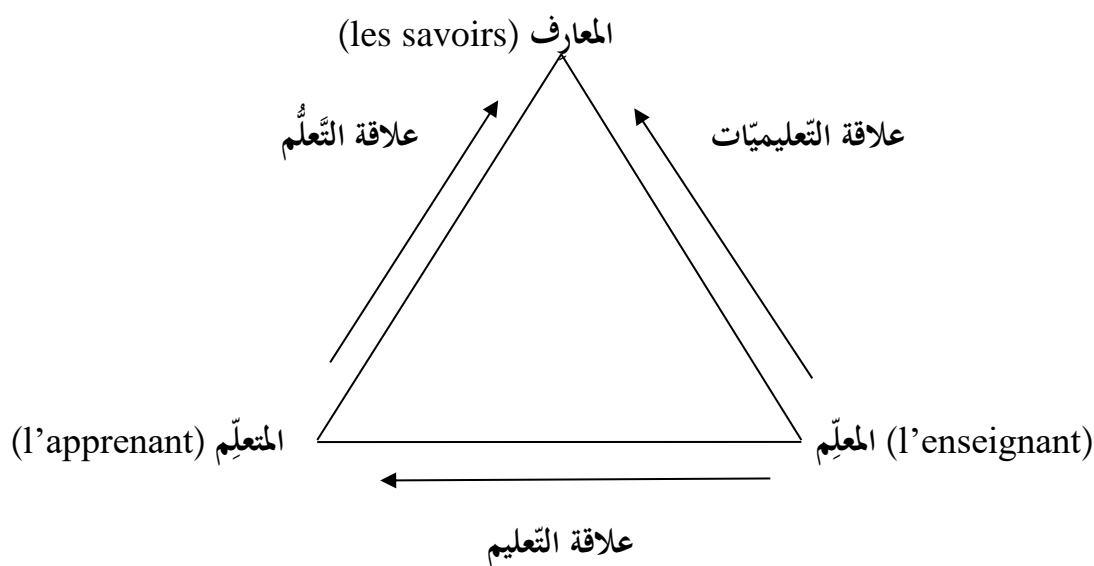
علاقة المتعلم بالمعلم؛ علاقة المتعلم بالمتعلم؛ وعلاقة المعلم بالمتعلم، وكذا جميع التفاعلات الحاصلة بين هذه الأقطاب الثلاثة في السياق المدرسي. وتتضمن التعليمات مفاهيم واجراءات عامة تُطبق -بدرجات متفاوتة- في مجالات تعليمية مختلفة.

أ- قطب المعارف: يُمثّل الاعداد التعليمي المتعلق بانتقاء مجموعة المعارف العلمية المراد بلوغها بلوغ الغايات والأهداف للنظام الدراسي؛ وهذه المعارف تُصاغ في مواد تعليمية تُنزل لاحقاً في برنامج تعليمي.

ب- قطب المتعلم: ويمثّل كلّ ما له علاقة بامتلاك المعارف، فبتالي نظريات التعلم ههنا، هي التي تُشكّل جانب الاستثمار والاستعمال. ويكون هو الآخر مهياً للانتباه والاستيعاب، وهذا يرجع الى امتلاكه واكتسابه القدرات والعادات والسلوكيات التي تُساعده على ذلك؛ فيكون دور المدرّس هو الحرص على التدعيم المتواصل لهذه الاهتمامات وتعزيزها قصد الارتقاء بها.

ج- قطب المعلم: ويمثّل كلّ ما له علاقة بالتدخل التعليمي (l'intervention didactique)، الذي يتضمن شرح الأهداف والمرامي. ويكون مهياً لكي يقوم بمهمة التعليم وهذا عن طريق التكوين العلمي والتربوي، والحصيلة المعرفية أولاً وثانياً التحسين المتواصل وهو الذي يكون محصوراً في التكوين اللساني والنفسي والتربوي.

### - مخطّط المثلث التعليمي -



### 2-3- مفهوم المنهاج: (curriculum)

المنهاج، مصطلح شائع في مجال التعليمات حيث يشير إلى "وثائق الرسالة التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم لطلابها كي تحقق من خلالها أهداف محددة. وللمنهاج تعريفات عديدة في التربويات، منها أنه، خطة شاملة لمجموعة

خبرات تعليمية تعلمية يتم اكتسابها للمتعلّم في صف دراسي أو مرحلة دراسية محددة داخل جدران مؤسسة تعليمية نظامية. أما المعنى الآخر فهو الأكثر شمولاً واتساعاً، حيث يعرف بأنه: وثائق مكتوبة تضم خطة شاملة متكاملة لمجموعة متنوعة من خبرات التعليم والتعلم (المعرفية- المهاريّة- والوجدانية) يتلقاها المتعلّم في صف دراسي أو مرحلة دراسية محددة، داخل أو خارج جدران المؤسسات التعليمية النظامية.

## 2-4- التغذية الراجعة: (feedback)

والتغذية الراجعة جانب أساسي من عملية التعليم، ويقصد بها المعلومات التي ترد إلى المحاضر وتشير إلى درجة فهم الطلاب محاضراته. ويحدث هذا بعدة أساليب أهمها الأسئلة التي يطرحها الطلاب، أو إجاباتهم عن أسئلة المحاضر.

## 2-5- التقييم: (evaluation)

يعد التقييم العملية المركبة التي يحكم بها المعلم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة، والتقييم يتضمن التقدير بمعنى تشخيص وتوجيه الطلاب، وهو ليس مجرد إصدار حكم على قيمة السلوك، بل هو عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير إجابات الطلاب. والتقييم آخر خطوات استراتيجية التدريس باستخدام الاستقراء، وينبغي أن يكون مرتبطاً بالأهداف التي حددها المعلم مسبقاً.

## 2-6- مهارات التعلّم الأربع: (four learning skills)

إنّ تعلّم أية لغة جديدة يتطلب إتقان أربع مهارات بدرجات وتركيبات متباينة وتلك المهارات هي: الاستماع listening والتكلم speaking والقراءة reading والكتابة writing. ويطلق مدرسو اللغة على هذه المهارات مهارات التعلّم الأربع أو مهارات اللغة الأربع. وفي بعض الأحيان يطلق على الثقافة والقواعد مهارتين ولكنهما تختلفان عن المهارات الأربع. فمصطلح مهارة يعني القدرة ability أو الخبرة expertness أو البراعة proficiency وعادة ما تكتسب المهارات بصورة متزايدة أثناء عملية تطور اللغة.

## 2-6-1- مهارة الاستماع: (listening skill)

يلقب الاستماع بأب الملكات اللغوية، حيث تتشكل هذه المهارة منذ ولادة الطفل، فهو يسمع مناغاة أمه وأصوات أخرى في المنزل وبالتالي يتعلم من السماع مجموعة من الأصوات والكلمات إلى أن تكتمل هذه الإصغاء تعد مهارة الاستماع وحسن الإصغاء، إحدى المهارات الأساسية والأوليّة والفاعلة في الاتصال مع الآخرين؛ ويقصد به الانصات والفهم والتفسير، وتتضمن عملية الاستماع ثلاث خطوات رئيسية، وهي:

1- استقبال المحتوى السمعي وتجاهل التشويش. 2- الانتباه للمحتوى السمعي والتركيز على ما يقوله المتكلم، وهذه العملية تتطلب جهدا عقليا وجسميا. 3- تفسير المحتوى السمعي والتفاعل معه بحيث يقوم المستمع بتصنيف المعلومات وتبويبها ومقارنتها وربطها مع البنية المعرفية لديه.

وهناك معوقات للعملية السمعية، على المعلم تخطيها وتجنبها، التي تحول دون الاستماع الجيد، فقد تكون هذه المعوقات عائدة إلى أسباب جسمية، كأن يعاني المستمع من مشكلات في السمع، فلا يستطيع أن يميز الأصوات التي تنطلق من المتحدث (المعلم) الأمر الذي يؤدي إلى التشويش والاضطراب وعدم فهم مضمون الرسالة؛ وأحيانا نفسية مثل الملل والتشتت، فقد يمل المستمع من تركيز انتباهه، وينصرف كليا عن المتحدث.

## 2-6-2- مهارة الكلام/التحدث: (speaking skill)

والقصد منها استعمال اللغة ارتجالا بمساعدة أعضاء الجهاز النطقي المتمثل في اللسان والشفيتين، وبهما يتم التعبير عن الأفكار والأحاسيس والآراء الخاصة وتبليغها للطرف الآخر وتقتضي هذه المهارة سلامة الأداء النطقي من الخلل والاضطراب وتتطلب هذه المهارة القدرة على استعمال أصوات اللغة بصورة صحيحة وتساعده في ذلك مهارة الاستماع الجيد يضمن الاستعمال الجيد لأصواتها وصيغها الصرفية وتراكيب كلماتها فضلا عن حسن صياغة اللغة في اطارها الاجتماعي، و الشيء الذي يساعد على نمو التحدث، هو الممارسة والنقاش الفعال بين المتعلم والمدرس من جهة وبينه وبين زملائه من جهة ثانية فضلا عن مساندة الأسرة له لأن الهدف الأساسي من تعلم اللغة، وهو ممارستها واستعمالها فعليا على أرض الواقع.

ويستخدم التحدث في مختلف ألوان النشاط المدرسي، ولا يقتصر دور الطالب على الاستماع، بل يتعداه إلى تبادل الأدوار مع المعلم والرفاق بهدف الحصول على تعلم أكثر فعالية، ونظرا لأهمية التحدث كوسيلة داخل المدرسة، على المعلم مراعاة ما يلي: - اختيار المفردات بدقة وعناية واستخدام كلمات مألوفة لدى الطالب وجمل قصيرة تفي بالغرض. - أن تكون اللغة ذات معنى بالنسبة للمتعلم. - استخدام حيوية اللغة وتوظيفها وذلك من خلال انتقاء التعبيرات الجميلة. - الاهتمام بطريقة اللقاء من حيث شدة الصوت وطبقته والسرعة في الكلام.

## 2-6-3- مهارة القراءة: (reading skill)

تُعرف القراءة على أنّها: "عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز، ومن هنا كانت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة" (13) وهي أيضا: "عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة

للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية، ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا. (14)

## 2-6-4- مهارة الكتابة: (writing skill)

وتعد الكتابة من المهارات الأساسية في النظام اللغوي إذ تتكامل مع اللغة الشفهية والقراءة في هذا النظام، وهي تمثل مهارة اتصالية للتعبير عن الذات، وهي أيضا مهارة تعليمية. وهي تتضمن عدة أبعاد، ولذلك نجد أن العديد من الأفراد ذوي صعوبات التعلم في الكتابة، تكون لديهم صعوبات في التهجئة وفي التعبير الكتابي، في مواقف التعليم المدرسي، وكل ذلك من شأنه أن يؤثر تأثيرا بالغا في التحصيل الدراسي.

### 3-تعليمية النحو:

#### أ-الطريقة الاستقرائية:

وهي طريقة أسسها التربوي جوهان فريدريش هربارت Johann Friedrich Herbart فيلسوف وتربوي ألماني، وهي تستند إلى أساس فلسفي مؤداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يملكه العقل في تتبع مسار المعرفة ليصل به إلى المعرفة الكلية وهي تعتمد على خمس خطوات هي: المقدمة، العرض والربط والقاعدة والتطبيق؛ فهي تنطلق من الأمثلة ومن خلال الشرح والمناقشة، وبطريقة الاستقراء يتوصل المتعلم إلى القاعدة ليحيى التطبيق عليها ونتيجة للخطوات المنطقية الخمس التي وضعها هاربرت، وهي طريقة متبعة في أغلب الدول العربية خاصة في التعليم الثانوي؛ ولقد ألف كتاب النحو الواضح لعلي جارم ومصطفى أمين على هذا الأساس. ومن محاسن هذه الطريقة خير معين لتحقيق أهداف القواعد النحوية إذ إنها تُوصِل إلى الحكم والقاعدة بالتدرج بطريقة الاستقراء وهذا ما يجعل القاعدة راسخة في الذهن وغير معرضة للنسيان، كما أنها تهتم بالمتعلم والمعلم على حدّ سواء، فهما يشتركان في عملية التدريس، فبين الأخذ والردّ يحدث التواصل اللغوي، فهو يؤثر إيجابيا على نفسية المتعلم، لأنه يجد نفسه قد فهم وشارك وأبدى آرائه في العملية التعليمية. فهي طريقة تدرّب الطالب على عملية اكتشاف القاعدة وإدراك كنه العمل اللغوي بنفسه وهي أيضا تنمي فيه القدرة على الفهم والتحليل والاستنتاج والتذوق كما تنمي لديه الدقة في الحكم، وبهذا يتجنب التكرار والحشو. ولكن بعضهم ينتقد هذه الطريقة لأنها تعمل على تشتيت ذهن المتعلم لأن أمثلتها مستمدة من مصادر مختلفة ولا رابط بينها.

#### ب-الطريقة التكاملية:

وتسمى طريقة النصوص المعدلة، فهي تعتمد على دراسة القواعد النحوية في ظل اللغة، ويكون ذلك باعتماد على نصّ كامل من النصوص العربية بدلاً من الأمثلة والشواهد المتفرقة، فشواهد الدرس تُستخرج من النصّ، إذن فالقاعدة



تُدرس ضمن سياق متّصل لا منفصل، والمتعلّم يُحقّق الجملة دون أدنى وعي، كما يحصل في الطريقة الاستقرائية. وبذلك يستفيد المتعلّم فوائد كثيرة، لفهم المعنى واستنباط القاعدة، ثم التطبيق عليها. ولهذا الطريقة أساسان، أحدهما لغويّ والآخر تربويّ، وأمّا الأوّل فينطلق من كون اللغة ظاهرة كليّة متأزّرة عناصرها، تتكون من صوت وصرف وتركيب ودلالة؛ وأمّا الأساس التربويّ فمؤداه دراسة النصوص الأدبية، شعرا ونثرا بما يجعل المتعلّم يعيش خبرةً كليّة مباشرة ذات معنى لديه ويكون النّحو هنا متضمّنا في هذه النصوص، خاصّة إذا كان النّص مُعبّرا عن واقع المتعلّم ومراعيًا ميله ونموه العقلي، مما يجعله يشعر باتّصال لغته بالحياة.

بظهور موجة الدعوة إلى تيسير النّحو، بدت كتب في هذا الشأن نحو كتاب "النّحو الجديد" لعبد المتعال الصعيدي، ولقد درست القواعد النّحوية بهذه الطريقة في البلدان العربية ولقيت رواجًا في الأوساط التّعليمية لما لها من رسوخ اللّغة وأساليبها رسوخًا مقرونًا بخصائصها الاعرابية، كما أنّها تعتمد على المران المستمد من الاستعمال الصحيح للغة في مجالاتها الحيوية، وفي استعمالها الواقعي، وهي أسرع من الطريقة الاستقرائية التي تحتاج إلى عدّة خطط للوصول إلى النتيجة.

كما بدا أفق الاتجاه الوظيفي في تدريس النحو العربي، وذلك باختيار القواعد التي يحتاج إليها المتعلم، وتؤدي وظيفة اتصالية في حياته، وقد ظهرت تطبيقات حديثة على هذا الاتجاه، وإن بقي المضمون متشابهًا. والمقصود بتوجيه تعليم اللغة توجيهًا وظيفيًا أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند المتعلم بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة، ولا يمكن أن يتجه تعليم هذا الاتجاه إلا إذا كانت هذه الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن كل من المعلم والمتعلم. ويرى فتحي يونس ومحمود كامل الناقّة، أنّ الوظيفية في دروس القواعد تعني " اختيار ما هو أكثر شيوعاً وفائدة للتلاميذ والابتعاد عن القواعد التي يندر ورودها واستخدامها في اللغة الحية الدارجة، فاللغة ليست مجرد كلمات وتراكيب يعرفها التلميذ، ولا هي قواعد يستظهرها، وإنما هي فوق ذلك تنظيم فكر ومشكلات اجتماعية وتربوية نعالجها. والكفاءة النحوية في ضوء الاتجاه الوظيفي تحقق عدداً من الأهداف المتعلقة بكفاءة اللغة والصحة النحوية منها أنّها: أ- تساعد المتعلم على صحة القراءة وفهم المقروء. ب تساعد المتعلم على صحة الأداء الكتابي. ج تساعد في إدراك الجملة وتمييز عناصرها. د تساهم في تشكل الأفكار والتعميمات.

#### \* حلول مقترحة لحل مشكلة الضعف النحوي:

1- أن تكون دروس النحو لها علاقة قوية وصلة دقيقة بالأساليب التي تواجه المتعلم في الحياة العامة أو التي يستخدمها.

2- استغلال دوافع التعلم لدى المتعلمين، حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد وتفهمها جيداً، ويمكن للمعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات.

3- تدريس القواعد النحوية في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم ودائرة اهتمامه، والتي ترتبط بواقع حياته.

4- الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائط التعليمية وطريقة التدريس المناسبة.

#### 4- تعليمية البلاغة:

يقوم تدريس البلاغة على أسس عامة ينبغي على مدرس البلاغة أن يدركها ويؤمن بها، ويكون حريصاً على تنفيذها، ومن أهم هذه الأسس:

1- أن تكون البلاغة ذات صلة وثيقة بالنصوص الأدبية والنقد، وأن بهذه الصلة نتجه بالبلاغة اتجاهاً ذوقياً خالصاً ومن الخطأ فصل البلاغة عن الأدب، لأن فصلها يعني معاملتها معاملة النحو في عرض الأمثلة واستنباط القاعدة وهذه طريقة غير صالحة في تدريس فن يعتمد الذوق والإحساس.

2- أن يتم الوصول إلى موضوعات البلاغة بعد فهم النصوص الأدبية فهماً جيداً فالطالب لا يدرك أسرار الجمال في النص إلا بعد فهم دقيق لمعاني النص وصوره الفنية أي أن يخضع النص أولاً للقراءة الجيدة، وفهم المعنى، والتحليل، وعقد الموازنات، والمقارنات، ثم تذوق النص وتمثله.

3- أن يتمرن الطلبة تمريناً كافياً على الصور البلاغية وخير ما يتدرب عليه الطلبة آيات من القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، ومختارات من عيون الشعر، ومختارات من جيد النثر.

وأخذ المدرسون في تدريس علوم البلاغة تارة بالطريقة الاستنتاجية الاستقرائية، فيسوقون الأمثلة ويناقشونها ويستنبطون منها مع التلاميذ القاعدة أو بالطريقة القياسية فيذكرون القاعدة أولاً ثم يقيسون عليها أمثلة تندرج تحتها. ويذكر بعض المختصين أن الطريقة الاستقرائية أصلح هذه الطرق لتدريس البلاغة وأكثرها فائدة، إذ تقدم النصوص أمام الطلبة ويدرس معناها بصورة تفصيلية وتوضح معانيها ويشار إلى ما فيها من نواحي فنية جيء بها لتجسم المعنى أو لتثير إحساساً فنياً بما لها من جرس وإيقاع ثم صياغة القاعدة بلغة سليمة. ويستحسن ألا تكون الأمثلة المستشهد بها في دروس البلاغة من الأمثلة الغربية، كما تحتاج بعض اصطلاحات البلاغة إلى عناية خاصة في التوضيح لتصبح معانيها المقصودة مفهومة ويسعى المدرس إلى إظهار ما لدى الطلبة من فهم للأساليب.

غير أن من الواجب أن يكون الأساس الذي يقوم عليه تدريس البلاغة هو عرض النصوص الأدبية واستنباط ما فيها من النواحي الجمالية، وجعلها وسائل تعمل في تكوين الذوق الأدبي وإدراك مظاهر الجمال في الكلام البليغ

وذلك بتبصير الطلبة بحال النص من نواحي القوة والجمال، واشتراكهم في تحليله ومن خلال ذلك يلمون بالمصطلحات البلاغية.

## الإحالات:

1- يُنظر: ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل، لسان العرب، طبعة جديدة ومحققة، دار المعارف، القاهرة، د.ت. مادة: [عَلِمَ]، ص 3082 و3083.

2- تعليمات اللغات أو *la didactique des langues*، أحد فروع اللسانيات التطبيقية، وهو أول فروعها حتى أن اللسانيات التطبيقية كانت - في أول نشأتها - محصورة في تعليمات اللغات،.. ومع تعلق البحث اللساني بالعلوم الأخرى المجاورة، نتجت فروع أخرى، نحو اللسانيات الاجتماعية، والنفسية، والحاسوبية، والعصبية، والمصطلحيات، والمعجميات، وعلم اللهجات وغير ذلك. أما المقصود من تعليمات اللغات، فهو " العلم يبحث مناهج تعليم اللغات وتدريسها "، ينظر:

J. Dubois et autres, dictionnaire de linguistique et sciences du langage, LAROUSSE, 1994, p147.

3- يُنظر: الشرقاوي، أنور محمد، التعلّم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2012م، ص 11 و 12 و 15.

4- نفسه، ص 15.

5- ينظر: هـ. دوجلاس براون، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، تر عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، 1994م، ص 25.

6- نفسه ص 25.

7- الزغول، عماد عبد الرحيم، مبادئ علم النفس التربوي، ط02، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ص 80.

8- يحيى، أبو حرب وآخرون، الجديد في التعلّم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي، ط01، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 2004م، ص 21.

9- نفسه، الصفحة نفسها.

10- سعد علي، زاير، سما، تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط01، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، جامعة بغداد، 2015م، ص 111.

11-نفسه، ص 111 و 112.

12- ينظر: حذيفة، مازن عبد المجيد، مزهر، شعبان العاني، التّعليم الالكتروني التفاعلي، ط01، مركز الكتاب

الأكاديمي، عمان، 2015م، ص 13 و 14.

13- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلّم، ط01، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،

2010م ص 295.

14-نفسه، الصفحة نفسها.