

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



## المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

قسم اللغة والأدب العربي

معهد الآداب واللغات

المرجع:.....

# تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية لحبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية -دراسة في الفصل الثالث-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي  
تخصص: لسانيات تطبيقية

إشراف الأستاذة:

سميرة بوجرة

إعداد الطالبتين

+ نصيرة نقصير

+ لبنى راوي

السنة الجامعية: 2024/2023

# شكر وتقدير

الحمد لله حمدا كثيرا يليق بمقامه، وعظيم سلطانه وصل اللهم على سيدنا محمد خاتم

الأنبياء والمرسلين صلى الله عليه وسلم.

شكرا لمن رافقتنا من أول حرف في هذه المذكرة إلى غاية تمامها، جاعلة من الصعب سهلا

رغم كثرة الطلبات وتشعب التساؤلات، الأستاذة الفاضلة "سميرة بوجرة" جزاها الله عنا أحسن

جزاء.

ونتوجه بالشكر للجنة المناقشة وكل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي، وإلى كل من قدم

لنا يد العون من قريب وبعيد.

# مقدمة

## مقدمة

انحصرت اللغة قبل الثورة المعرفية والعلمية التي شهدها العصر الحديث، والتي أحدثت نقلة نوعية في كافة العلوم في مجموعة الآراء والنظريات التي تهتم بدراسة اللغة دراسة علمية، ثم انتقل الاهتمام بعد ذلك من التنظير الى محاولة وضع هذه النظريات موضع التطبيق، واستثمارها في ميادين التربية والتعليم والتعلم، وهذا ما يعرف باللسانيات التطبيقية.

وقد اختلفت وتعددت المجالات التي تدخل ضمن اللسانيات التطبيقية، ومن أبرز مجالاتها تعليم اللغات، حتى كاد يغلب على غيره من المجالات، فإن ديداكتيك اللغات نشأت في بدايتها الأولى مستندة على اللسانيات التطبيقية، لتهم باكتساب اللغات وبطرائق تدريسها، ثم انفتحت على حقول علمية مختلفة، وأصبحت تهتم بمجالات عديدة في العملية التعليمية التعليمية.

ومن هذا المنطلق فإن تعليم وتعلم اللغة العربية لأبنائها ولغير الناطقين بها، لم يكن بمنأى عن كل هذا فقد ارتكز على الخلفية المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة، فاستفاد منها في تعليم المهارات اللغوية وبناء الملكة اللغوية للمتعلم.

ونظرا لكثرة إقبال غير العرب على تعلم العربية لما تحمله من أهمية دينية، وثقافية، وحضارية وقع اختيارنا على هذا الموضوع الموسوم: "تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية لحبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية \_قراءة في الفصل الثالث\_"، وتتبع أهمية هذه الدراسة من مكانة اللغة العربية وما تحمله من ضرورة تعليمها سواء لأبنائها او

لغيرهم، لاسيما فيما يتعلق بمهاراتها الأربع أو بمستوياتها اللغوية (الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية)

ومن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع الرغبة بالبحث في مجال التعليمية الذي سنحتاجه ربما-إن وفقنا الله - في مهنة التدريس، وأما عن سبب اختيارنا الفصل الثالث من كتاب تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية لحبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية هو إمام هذا الفصل بأهم قضايا تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وتهدف هذه الدراسة في مجملها إلى تحبيب اللغة العربية لغير العرب، وتحفيزهم على تعلمها وفهم ثقافتها، إضافة إلى توسيع دائرة البحث حول موضوع تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد حددنا إشكالية بحثنا في سؤال رئيس " ماهي أهم القضايا التي يواجهها تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من منظور اللسانيات التطبيقية؟"، ويتفرع عن هذا السؤال عدة أسئلة جزئية أهمها:

- ماهي تعليمية اللغة؟ وماهي أساساتها؟
- ماهي صعوبات تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟ وكيف يمكن معالجتها؟
- فيما يتمثل دور اللسانيات النفسية في تعليمية اللغة العربية؟

- ما هو دور منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها لمحمد حقي في تعليم وتعلم اللغة العربية؟

ولتحقيق هدف دراستنا والإجابة عن التساؤلات المطروحة، استقام بحثنا على خطة مكونة من مقدمة، ومدخل ضمنا فيه تعريف كل من اللغة ولغة العربية واللسانيات التطبيقية، يليه الفصل الأول المعنون "تعليمية اللغة العربية"، تطرقنا فيه إلى مصطلح التعليمية (مفهوم التعليمية، أنواعها، عناصرها)، ومهارات تعليمية اللغة العربية (مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارتي القراءة والكتابة)، أما الفصل الثاني ورد موسوماً "تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها"، رصدنا فيه بعض المشكلات اللغوية و غير اللغوية التي تعيق تعلم غير الناطق بها، و مرتكزات تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات النفسية، ثم قراءة في مشروع منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها لمحمد حقي جوتشين، ثم خاتمة أحصينا فيها النتائج المتوصل إليها من هذا البحث.

وقد اتبعنا المنهج الوصفي الذي وجدناه أنسب المناهج لعرض المفاهيم وبعض الظواهر اللغوية، مستعينين بآلية التحليل وذلك من خلال تحليل الأفكار الواردة في الفصل الثالث.

لم يقف باحث على دراسة بهذا العنوان، غير أن هناك بعض الدراسات لها صلة واضحة بهذه الدراسة ولكنها قليلة منها: تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية

لوليد أحمد محمود العناتي، معالجة أهم مشكلات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة خاصة في المعاهد الأهلية في مقديشو لعبد الكريم محمد حسن.

واستندنا في هذا البحث إلى كتاب تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية لحبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية كمصدر، ومجموعة من المراجع أهمها:

- تعليمية اللغة العربية لأنطوان صياح.

- أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لعبد العزيز العصيلي.

- الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها لخالد أبو

عمشة.

ولا يمكن لأي بحث أن يخلو من بعض العقبات التي قد تعرقل سبل سير الباحث،

ومن بين الصعوبات التي واجهتنا في بحثنا نذكر: صعوبة الحصول على الكتب التي تؤيد

أو تعارض أفكار الكاتب كون موضوع بحثنا موضوعا جديدا.

وفي الختام نسأل الله التوفيق والسداد فهو ولي ذلك، ونتقدم بالشكر والامتنان للأستاذة

المشرفة بوجرة سميرة التي كانت نعم الموجه والناصح ونسأل الله أن يجازيها خيرا في الدنيا

والآخرة.

المدخل



## مدخل:

## أولاً: مفهوم اللغة:

## 1- لغة:

ورد في معجم مختار الصحاح: "اللغة أصلها لُغِيٌّ وَلُغَوٌ، وجمعها لُغَى مثل بُرَّةٌ وَبُرَى ولغات أيضا. وقال بعضهم: سمعت لغاتهم بفتح التاء شبهها بالتاء التي يوقف عليها بالهاء. والنسبة إليها لُغَوِيٌّ وَلَا تَقُلْ لُغَوِيٌّ".<sup>1</sup>

وتعرف اللغة في القاموس المحيط: "ج-لغات وَلُغُونٌ. ولغا لُغُوًا تكلم وخاطب، (...). وألغاه خيبه واللغو واللغا كالتفتى السقط، وما لا يعتد من كلام وغيره، كاللغو كسرى، "لايواخذكم الله باللغو" [البقرة:223] ولغى في قوله، كسعى ودعا... وَلُغِيٌّ به، كَرَضِيٌّ، لغا: لهج به، واسلخ العرب، استمع لغاتهم من غير مسألة".<sup>2</sup>

اتفقت جل المعاجم على أن اللغة من لغو الكلام.

## 2- اصطلاحاً:

اختلف العلماء في ضبط مفهوم اللغة، إذ تعددت تعريفاتها عند العلماء العرب والغربيين.

<sup>1</sup> محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، باب اللام، مادة لغو، المطبعة الأميرية، القاهرة 1904، ص 600.

<sup>2</sup> مجد الدين بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، مج1، باب اللام، مادة لُغُو، دار الحديث، القاهرة 2008، ص: 147.

أ- عند العرب: يعد أبو الفتح ابن جني أسبق اللغو بيض العرب في تحديد المراد بمصطلح اللغة حيث عرفها في كتابه "الخصائص": "أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".<sup>1</sup>

ويبدو لنا أن ابن جني يؤكد الطبيعة الصوتية للغة وذلك في قوله: "أنها أصوات"، كما يؤكد أنها ظاهرة اجتماعية ويظهر ذلك في قوله: "كل قوم" والقوم هي الجماعة، وأنها وسيلة للتعبير عن المقاصد والحاجات.

أما ابن خلدون فيورد مفهوم اللغة في مقدمته بقوله: "اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن المقصد بإفادة الكلام فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم".<sup>2</sup>

أي أن اللغة وسيلة لتبليغ مقاصد المتكلم، واللسان هو الأداة المسؤولة عن التبليغ، وقد أشار ابن خلدون إلى أن لكل قوم لغته الخاصة، ويتطابق تعريفه مع تعريف ابن جني إلا أنه أضاف أن اللغة ملكة متقررة في اللسان وفي ذلك إشارة إلى الجانب العضوي الفيزيولوجي.

ويعرفها عبد الواحد وافي بقوله: " اللغة هي أصوات مركبة ذات مقاطع تتألف منها كلمات وجمل ذات دلالات وضعية، يعبر بها الإنسان تعبيراً مقصوداً، عما يجول بخاطره، ويتفاهم بها مع أبناء جنسه".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ج1، تح: محمد علي نجار، دار الكتب المصرية، مصر 1913، ص 33.

<sup>2</sup> عبد الرحمان بن محمد الحضرمي ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر، بيروت 1988، ص753.

<sup>3</sup> علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، دار النهضة مصر، ط9، القاهرة 2004، ص 7-8.

إن القضايا الواردة في هذا التعريف لا تختلف عن التي وردت في التعاريف السابقة وهي أن اللغة ذات طبيعة صوتية، وأنها وسيلة التواصل ونقل الأفكار، إلا أن تلك الأصوات المركبة من كلمات وجمل ليست بمعزل عن الدلالة.

ب- عند الغرب: من العلماء الغربيين الذين عرفوا اللغة، العالم اللغوي السويسري دي سوسير (De Saussure) الذي عرفها أنها: "نظام من العلامات الصوتية الاصطلاحية في نظام الجماعة اللغوية، يحقق ويكتسبها الفرد سماعاً من جماعته".<sup>1</sup>

واللغة (langue) عنده هي نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبنها مجتمع ما ليساعد أفرادها على ممارسة هذه الملكة فلها كيان موحد وقائم بذاته.<sup>2</sup>

والواضح من التعريفيين أن اللغة في حقيقتها جملة من الرموز الصوتية التي تمثل المخزون الذهني للجماعة اللغوية فهي ظاهرة اجتماعية تكتسب عن طريق السماع، وهي جزء من اللسان الذي هو ملك للفرد والمجتمع معاً، فلكل مجتمع تقاليد خاصة وتمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة.

ويعرفها إدوارد سابير (Edward Sapir) بقوله: "اللغة طريقة إنسانية بحتة، غير غريزية لتواصل الأفكار والانفعالات والرغبات بواسطة الرموز المنتجة إنتاجاً إرادياً".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> عيسى برهومة، مقدمة في اللسانيات، دار جبهة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن 2005، ص19.

<sup>2</sup> فردين ند دوسوسير، علم اللغة العام، تر: يوثيل يوسف عزيز، دار أفاق عربية، بغداد 1985، ص27.

<sup>3</sup> أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، ط1، الأردن 2010، ص21.

وبعبارة أخرى اللغة وسيلة لا غريزية خاصة بالإنسان دون غيره يستعملها لإيصال الأفكار والمشاعر والرغبات عبر رموز يؤديها بصورة اختيارية قصدية.

أما اللغوي الأمريكي "نعوم تشومسكي Noam chomsky" يرى أن اللغة مجموعة محدودة أو غير محدودة من الجمل، كل جملة فيها محدودة في طولها، ومؤلفة في مجموعة متناهية من العناصر فجميع اللغات طبيعية في صيغتها المنطوقة أو المكتوبة هي لغات بهذا المفهوم.<sup>1</sup>

ومنه فإن نظرة تشومسكي للغة لا تختلف عن نظرة سابقيه من العلماء، وذلك أنه ركز على شكل اللغة لا على وظيفتها وغرضه إبراز خصائصها التركيبية البنوية، حيث يعتبرها مجموعة لا متناهية من الجمل، وأن اللغات الطبيعية سواء المكتوبة والمنطوقة كلها لغات.

## ثانياً: اللغة العربية:

اللغة العربية هي إحدى اللغات القديمة التي عرفت باسم (مجموعة اللغات السامية) وذلك نسبة إلى سام ابن نوح عليه السلام الذي استقر في غرب آسيا وجنوبها، حيث شبه الجزيرة العربية، ومن اللغات السامية العربية، والعبرية، والسريانية، والحبشية وغيرها، ولقد باتت هذه اللغات وانقرضت إلا اللغة العربية فقد سادت وانتشرت.<sup>2</sup> بمعنى أنها أرقى اللغات السامية والتي مازالت في عنقوان شبابها وستبقى بإذن الله تحتفظ بهذا المقام العتيد.

<sup>1</sup> نعوم تشومسكي، البنى النحوية، تر: يوثيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة، ط1، بغداد 1987، ص17.

<sup>2</sup> ينظر، كارم السيد غنيم، اللغة العربية والصحة العلمية الحديثة، دار النصر للطباعة الإسلامية، القاهرة 1989، ص10.

وهي عبارة عما حفظ من كلام العرب الخالص، ونقل عنهم من الألفاظ الدالة على المعاني والتعريف، وهي نقل العرب من الألفاظ الدالة على المعاني مقصودا بها إلى أغراض خاصة.<sup>1</sup> أي أن ألفاظها دالة ودقيقة فهي منقولة من أفواه العرب الأقياء.

والقرآن الكريم هو الذي جعل اللغة العربية اللغة الوحيدة المقدسة في العالم. فاللغة العربية هي لغة القرآن الكريم إذ أنزله سبحانه وتعالى باللسان العربي الفصيح ليكون حجة للعالمين، ولقد أكدت هذه الحقيقة في مواضع كثيرة من كتابه الحكيم فقال تبارك وتعالى: "وإنه لتنزيل رب العالمين، نزل به الروح الامين على قلبك لتكون من المنذرين، بلسان عربي مبين وإنه لفي زبر الاولين". الشعراء [192 – 195].<sup>2</sup>

وعليه فاللغة العربية لغة بيان وفصاحة، والقرآن الكريم دليل قاطع على فصاحتها، إذ جمع بين فخامة اللفظ وجمال الأسلوب.

وقد كان لنزول القرآن أعظم أثر في توطيد اللغة العربية وتثبيت دعائمها وتدعيم سلطاتها على الألسنة، ويظهر ذلك في تهذيبها والنهوض بها إلى أرقى مستوى للغات الآداب.<sup>3</sup> حيث إن القرآن الكريم، ساهم في انتشارها على الألسنة العربية أو غير العربية بغية تعلم القرآن وأداء العبادات، وهذا الانتشار ما كان ليتحقق لها دون القرآن الكريم.

<sup>1</sup> ينظر، محمد الصالح الصديق، العربية لغة العلم والحضارة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ت، ص 36.

<sup>2</sup> ينظر، محمد حسن زينين لغة القرآن الكريم وبعض خصائصها، دار سيبويه، السعودية 2014، ص 1-2.

<sup>3</sup> ينظر عبد الواحد وافي، فقه اللغة، لجنة البيان العربي، ط3، القاهرة 1950، ص 115.

لذلك اللغة العربية هي اللغة الوحيدة التي فُدر لها أن تحافظ على وجودها، فقد منّا الله تعالى حفظا بحفظ كتابه العظيم لقوله تعالى: "إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون" [الحجر:09]، فبالقرآن الكريم حُفظت اللغة العربية ودام بقاؤها.<sup>1</sup>

وخلاصة القول إن القرآن الكريم ضمن للغة العربية البقاء والاستمرار إذ اقترن مصيرها بمصير القرآن الكريم الخالد الذي سيبقى إلى يوم يبعثون فلو لاه لاندثرت وسادت اللهجات المختلفة.

### 3- خصائص اللغة العربية:

تمتاز اللغة العربية بخصائص لغوية تجعل منها لغة غنية تستطيع أن تسير التطور الفكري والحضاري، وتميزها عن باقي لغات العالم، ومن أبرز تلك الخصائص نذكر:

#### 1.3- الحروف العربية:

عدد الأبجدية العربية ثمانية وعشرون حرفا موزعة على مدرج صوتي واسع بين الشفتين من جهة، وأقصى الحلق من جهة أخرى. وقد استفادت اللغة العربية من اتساع المدرج الصوتي فيها بانفرادها بحروف لا توجد في اللغات الأخرى كالضاد والطاء والعين والغين والحاء والطاء.... وأنها متميزة بالانسجام الصوتي والتناسق الموسيقي بين الحروف المتقاربة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ينظر، نادية رمضان النجار، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار الكتب العلمية، بيروت 1971، ص69.

<sup>2</sup> أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص26-27.

أي إن اللغة العربية متميزة من ناحية الحروف والأصوات، يؤدي توازن حروفها العادل على المدرج الصوتي إلى التوازن والانسجام بين الأصوات.

### 2.3- مفردات العربية:

تمتاز اللغة العربية بغنى مفرداتها واتساعها، ولعل السبب في ذلك راجع إلى أن اللغويين عندما وضعوا المعاجم جمعوا المفردات المستخدمة على السنة القبائل جميعها، ولم يقتصروا على لهجة قريش، ويرجع آخرون أن السبب في هذا الاتساع يرجع إلى: كثرة الترادف، الاشتقاق، التوليد، التضاد، المشترك اللفظي....<sup>1</sup>

❖ **الترادف:** بمعنى أن هناك عدة ألفاظ التي تدل على شيء واحد باعتبار واحد، مثال:

السيف لفظة دالة على عدة معاني منها المهند والصارم....، فالمترادفات هي ألفاظ متحدة المعنى وقابلة للتبادل فيما بينها في أي جملة.<sup>2</sup> فاللغة العربية فاقت سائر اللغات في هذا التنوع إذ تكثر فيها الأسماء والألفاظ التي تعود في أصلها إلى معنى واحد مثل: الأسد (الحطام، الأصيد، المرهوب، الأصهب).

❖ **الاشتقاق:** توليد لبعض الألفاظ من بعض، والرجوع بها إلى أصل واحد، يحدد مادتها،

ويوحي بمعناها المشترك الأصيل، مثلما يوحي بمعناها الخاص الجديد مثل: كَتَبَ،

<sup>1</sup> ينظر، أحمد صومان، المرجع نفسه، ص27.

<sup>2</sup> ينظر، إبراهيم قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، دار نافذ، ط1، رفح 2020، ص19.

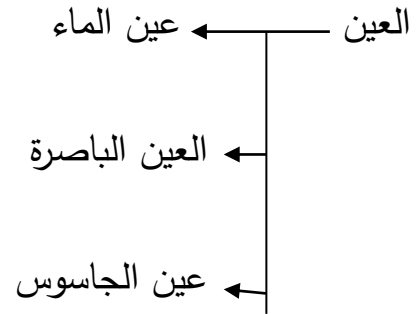
كَاتِبٌ، مَكْتُوبٌ، كِتَابٌ.<sup>1</sup> والمفهوم من الاشتقاق أنه أخذ كلمة أو أكثر من كلمة أخرى متفقة معها في أصل المعنى والحروف والترتيب، مثل: عَلِمَ، عَالِمٌ، عَلِيٌّ، عِلْمٌ.

❖ **المشترك اللفظي:** هو أن يكون للكلمة الواحدة عدة معانٍ، ويراد به اللفظ الواحد له

أكثر من معنى مثل: لفظة الخال تطلق على أخ الأم، وعلى الشامة في الوجه، وعلى

السحاب، وعلى البعير الضخم...<sup>2</sup>

أي أنه ما اتفق على لفظه واختلف معناه مثل:



❖ **التضاد:** هو عبارة عن دلالة اللفظ على معنيين متضادين دلالة متساوية، وأن يطلق

اللفظ على المعنى ونقيضه مثل: البسل: الحلال والحرام، والحميم: الماء البارد والحار،

والمولى: العبد والسيد...<sup>3</sup>

<sup>1</sup> إبراهيم قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، ص19.

<sup>2</sup> عبد الواحد وافي، فقه اللغة، ص215.

<sup>3</sup> بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج، ط1، الأردن 2011، ص40.



❖ **أنها لغة إعراب:** اللغة العربية لها من القواعد والضوابط في أواخر ضبط الكلمات التي

تفردت بها بين لغات العالم.<sup>1</sup> أي أن أواخر الكلمات تتغير باختلاف العوامل الداخلة

عليها لفظاً أو تقديراً.

**نحو:** -جاء زيدٌ.

-رأيت زيداً.

-مررت بزيدٍ.

❖ **الدقة في التعبير:** تتميز اللغة العربية ببلاغتها والدقة في الدلالة على المعنى في

مختلف حالاته، إذ نجد في القرآن الكريم نماذج متعددة عن دقة التعبير عن المعاني، إذ

أن اللفظ الواحد يعبر عن صورة كاملة إما بجرسه أو بما يوحيه من ظلال وتعبير ففي

قوله تعالى: "تكاد تميز من الغيظ كلما ألقى فيها فوج سألهم خزنتها ألم ياتكم نذير"

[المك:08] ففي وصف جهنم نجد كلمة (تميز) توحى حالة الغضب التي عليها جهنم

وهي تستقبل أفواج الكفرة.<sup>2</sup>

وخلاصة القول من كل ما سبق أن اللغة العربية تتسم بسمات متعددة في حروفها، أو في

مفرداتها أو في إعرابها، أو في دقة تعبيرها، ما جعلها تفوق أخواتها بسعة مفرداتها ودقة معانيها

وتمايز أصواتها إذ تتكاثر مفرداتها وتتعد معانيها تبعا لمقاصد الناطقين.

<sup>1</sup> راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، ط1، الأردن 2005، ص 13-14.

<sup>2</sup> ينظر، أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص29.

## ثالثاً: اللسانيات التطبيقية:

## 1- مفهومها:

علم اللغة - اللسانيات-كغيره من العلوم له جانب نظري وآخر تطبيقي، الحقل الأول - اللسانيات النظرية-يسعى لبحث وصياغة نظريات عامة للظاهرة اللغوية، أما الحقل الثاني - اللسانيات التطبيقية- فيسعى إلى استغلال نتائج الحقل الأول ومحاولة تطبيقها في الواقع العملي على مستويات لغوية معينة.

يعود الظهور التاريخي لمصطلح -اللسانيات التطبيقية- إلى سنة 1946 على يد كل من العالمين اللغويين "تشارلز فرايز CHARLES FRAIES" و"روبرت لادو ROBERT LADO"، حين صار موضوعاً مستقلاً في معهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة "ميتشجان"، حيث صدرت مجلته "تعليم اللغة مجلة علم اللغة التطبيقي"، ثم تأسست مدرسة علم اللغة التطبيقي بجامعة إدنبورج 1958، وبدأ هذا العلم ينتشر في كثير من الجامعات وتأسس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي ALLA سنة 1946.<sup>1</sup>

ولنستعرض في هذا المقام بعض التعاريف المتعلقة باللسانيات التطبيقية وهي كالاتي:

<sup>1</sup>ينظر، عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1995، ص8.

يعد علم اللغة التطبيقي منذ عدة عقود "فرعا من علم اللغة باعتباره يهدف إلى وضع النظريات اللغوية موضع التطبيق في بعض المجالات العملية. ومن هذه المجالات تعليم اللغة الأجنبية، وتعليم القراءة، والتعبير والفنون اللغوية في اللغة الأم".<sup>1</sup>

ويعرف أحمد حساني -اللسانيات التطبيقية- فيقول: "هي استثمار للمعطيات العلمية للنظرية اللسانية واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة، أهمها حقل تعليمية اللغات، وذلك بترقية العملية البيداغوجية وتطوير طرائق تعليم اللغة للناطقين بها ولغير الناطقين".<sup>2</sup>

ومن خلال التعريفين يتضح أن -اللسانيات التطبيقية- هي أحد فروع اللسانيات العامة تهتم بتطبيق ما جاءت به نظريات هذه الأخيرة وخاصة في حقل تعليمية اللغات، من أجل حل المشكلات التي تعترض متعلمي اللغة سواء الناطقين بها أو غير الناطقين.

يقول كوردن "CORDER" معرفا لللسانيات التطبيقية: "استعمال ما توافر لدينا عن طبيعة اللغة، من أجل تحسين كفاءة عمل عملي ما تكون اللغة العنصر الأساسي فيه".<sup>3</sup>

والملاحظ في التعريفات السابقة أن معظمها يقوم على أساس أن اللسانيات التطبيقية علم ميداني من جهة يهتم بحل مشاكل تعليم اللغات، ودراسة اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها،

<sup>1</sup> دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبد الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية. بيروت 1994، ص 172-173.

<sup>2</sup> أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر 2000، ص41.

<sup>3</sup> عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص12.

والكشف عن جوانبها، وتعليمي من جهة أخرى يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت لغات منشأ أو لغات أجنبية، وهو نقطة تلتقي عندها مختلف العلوم الإنسانية أي أنه علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها النظرية ويضعها موضع التطبيق.

## 2-مجالاتها:

يساعد الحديث عن مجالات اللسانيات التطبيقية في فهم طبيعة هذا الحقل وحدوده، ومن الوسائل الناجعة في معرفة مجالات اللسانية التطبيقية استعراض ما تتناولها لمؤشرات ذات العلاقة باللسانيات التطبيقية، كما أشار إلى ذلك " Davies " الذي أورد قائمة باللجان العالمية التي عقدتها الجمعية العالمية للسانيات التطبيقية عام 1997 على النحو التالي: تعلم اللغات، علم اللغة التقابلي، تحليل الأخطاء، الترجمة، التخطيط اللغوي واختيار اللغة، وعلم المعاجم.<sup>1</sup>

• **تعليم اللغات:** تعددت المجالات التي توظف اللسانيات التطبيقية، غير أنها اهتمت اهتماماً بالغاً بتعليم اللغات، حتى يكاد يغلب على غيره من المجالات بل ويكاد يغلب على هذا العلم، إذ استعمل مصطلح علم اللغة التطبيقي مرادفاً لتعليم اللغات الأجنبية على وجه الخصوص.<sup>2</sup> أي أن هذا المجال يعني بكل ما له صلة بتعليم اللغات من أمور نفسية وتربوية.

• **الترجمة والترجمة الآلية:** إن تعلم لغة أجنبية تطلعك على أسرار لغتك عن طريق المقارنة بين لغتك الأصلية واللغة الأجنبية التي اكتسبتها عن طريق التعلم، فالترجمة هي حاجة

<sup>1</sup> صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، دار وجوه، ط1، السعودية 2017، ص20.

<sup>2</sup> ينظر، عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص9-10.

العصر، وهي منشط ثقافي وفكري هادف استدعاه العصر للتعرف ما لدى الآخرين، وتعريف الآخرين بما لديك.

أما الترجمة الآلية فهي النظم الحاسوبية المسؤولة عن إنتاج ترجمات النصوص من إحدى اللغات الطبيعية إلى لغات أخرى، سواء كان ذلك بمساعدة الإنسان أم دونه،<sup>1</sup> أي الاعتماد على الحاسوب لأداء فعل الترجمة.

والترجمة هي من أكثر مجالات اللسانيات شمولاً وتشعباً، إذ نجدها في جميع المجالات التطبيقية الأخرى، لاسيما تعليم اللغات، ومن فوائدها في تعليم اللغات نذكر<sup>2</sup>:

استخدام الترجمة مقياساً لاختبار كفاءة المتعلم في تحصيل اللغة الأجنبية واستخدامها، في طرق تعليم اللغات، وهي طريقة النحو والترجمة وإنشاء المعاجم ثنائية اللغة.

• **التحليل التقابلي:** من البديهي أن فرضية التحليل التقابلي تنتج عن كثرة أخطاء

متعلمي اللغة الثانية جراء النقل السلبي من اللغة الأم إلى اللغة الهدف.

والمقصود به "المقابلة بين لغتين أو أكثر، أو لهجتين أو لغة ولهجة أي بين مستويين لغويين متعاصرين بهدف إثبات الفروق بين المستويين"<sup>3</sup>. يوضح الصعوبات الناجمة عن تعليم اللغات، فمثلاً إذا وضعنا اللغة الأجنبية واللغة العربية في موضع التقابل وجدنا أن أصوات

<sup>1</sup> عبد الله بن حمد الحميدان، مقدمة في الترجمة الآلية، مكتبة البيكان، السعودية 2001، ص 09.

<sup>2</sup> وليد أحمد محمود العناتي، مذكرة ماجستير في تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، الجامعة الأردنية 1997، ص 44.

<sup>3</sup> أحمد مصطفى أبو الخير، علم اللغة التطبيقي بحوث ودراسات، دار الأصدقاء مصر 2006، ص 11.

أحدهما ليس لها مقابل في الأخرى كالعكس، والحاء... ونجد في الإنجليزية ما لا مثيل له في اللغة العربية مثل: ... ومن ثم يواجه متعلم اللغة الثانية صعوبة في التعلم.

• **تحليل الأخطاء:** إن نظرية تحليل الأخطاء ظهرت لتعارض نظرية التحليل التقابلي

الذي تقول أنّ سبب الأخطاء هو التدخل، والنقل من اللغة الأصل إلى اللغة الهدف.<sup>1</sup> أي أن سبب الأخطاء ليس التدخل من اللغة الأم فحسب بل هناك أسباب أخرى.

فسبب الخطأ يعود إلى أسباب تطويرية مقل: أسلوب التعليم، والتعميم، والسهولة، والافتراض الخاطئ، وتوسيع مجال القاعدة أو تضييقه أو الجهل به. وأن تحليل الأخطاء يتم بإتباع الخطوات التالية:<sup>2</sup> - تحديد الخطأ ووصفه.

- تفسيره.

- ومعالجة الخطأ.

• **الاختبارات اللغوية:** يهدف تعليم اللغات إلى تحقيق أهداف معينة، تتركز في مقدار ما

يحصله الطالب من معرفته بتلك اللغة خلال فترة دراسية محدودة، ويمكن قياس هذا التحصيل عن طريق الاختبار.

<sup>1</sup> جاسم علي جاسم، زيدان علي جاسم، نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي، مجلة التراق العربي، العددان (83-84)، دمشق 2001، ص 243.

<sup>2</sup> تمام حسان، مقالات في اللغة والأدب، ج 1، عالم الكتب، ط 1، القاهرة، د.ت، ص 27-28.

يعرف على أنه "طريقة لقياس الافراد ومعارفهم في مجال معين".<sup>1</sup> أي أنه يقيس معارف وقدرات الفرد في مجال معين، وقد يكون هذا المجال مهارة من المهارات. فهو الطريق الوحيد الذي يزودنا بتغذية راجعة حول مدى تحقيق الأهداف لدى المتعلم.

### • التخطيط اللغوي: أول من أطلق عبارة التخطيط اللغوي "هوغن Haugen" عام

1959 فالتخطيط عنده جزء من اللسانيات التطبيقية، أما فيشمان فيعالجه في فصل عنوانه "اللسانيات اجتماعية تطبيقية".<sup>2</sup> إذ يعرف على أنه " البحث عن الوسائل الضرورية لتطبيق سياسة لغوية وعن وضع هذه الوسائل موضع التنفيذ، يسعى لحل مشكلات الاتصال اللغوي على مستوى الدولة أو الوطن وذلك بوضع خطط علمية واضحة للتصدي للمشكلات اللغوية".<sup>3</sup> وبما أن هدف اللسانيات التطبيقية تسخير المعرفة النظرية لمعالجة مشكلات محددة، فإن التخطيط اللغوي يرمي إلى حل المشكلات اللغوية، من خلال اتخاذ القرارات المناسبة.

### • فن صناعة المعجم: صناعة المعجم من أهم مجالات علم اللغة التطبيقي لأنه من

أقربها إلى جمهور الناس غير المختصين، وصناعة المعجم ليست علما بل هي فن لا يمكن أن يتقد بطرائق الموضوعية التي يتبعها علم اللغة الحديث، ونتيجة لتقدم في صناعة المعاجم فقد تكونت دور نشر وأصبحت تعد معاجم لمتعلمي اللغات الأجنبية بعضها أحادي اللغة وبعضها

<sup>1</sup>دوجلاس بروان، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، ص266.

<sup>2</sup>فرحي سعيداني دليلة، التخطيط اللغوي في ظل وظائف اللغة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد: 29، بسكرة فيفري 2013، ص 204-205.

<sup>3</sup>لويس جان كالفي، حرب السياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، ط1، بيروت 2008، ص 2019.

---

ثنائي اللغة.<sup>1</sup> وهذا يفيد طلاب اللغات كثيرا في التغلب على المشاكل المتعلقة بتعليم المفردات الجديدة.

---

<sup>1</sup>أشواق عوض حامد، علم اللغة التطبيقي مجالاته وتطبيقاته في حقل تعليم اللغات، دار العالمية، ط1، مصر 2013، ص191-192.



# الفصل الأول

## تعليمية اللغة العربية

## الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية.

### أولاً: مصطلح التعليمية.

#### 1- مفهوم التعليمية:

##### أ- لغة:

وردت لفظة "عَلَمٌ" من المعاجم العربية مشتقة من الجذر الثلاثي (ع. ل. م)، إذ وردت في لسان العرب: "علم من صفات الله عز وجل، العليم والعالم والعلّام، قال عز وجل: "وهو الخلاق العليم" [يس: 81]، وقال: "عالم الغيب والشهادة" [الرعد: 09]، وقال: "علّام الغيوب" [المائدة: 109]. فهو الله العَالِمُ بما كان وما يكون... أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها. وعلِيم، فَعِيلٌ من أبنية المبالغة.<sup>1</sup>

من خلال ما ورد في لسان العرب حول معنى لفظة عَلَمٌ "نستنتج أنها لفظة يشتق منها صفات الله العظيمة ومن بينها: العليم والعلّام والعَالَمُ وهي ضد الغيب.

أما في معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي: فلفظة عَلِمَ بمعنى يَعْلَمُ، علماً نقيض جَهْلٍ، وما علمت بخبرك أي ما شعرت به، وأعلمته بكذا أي أشعرته، وعلمته تعليماً.<sup>2</sup> بمعنى أنها لفظة مشتقة من العلم وهو نقيض الجهل وتعلم الأمر أي أدركه وشعر به.

<sup>1</sup> أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، ج9، باب العين، مادة عَلَمٌ، دار صبح، بيروت، ط1، 2006، ص 362.

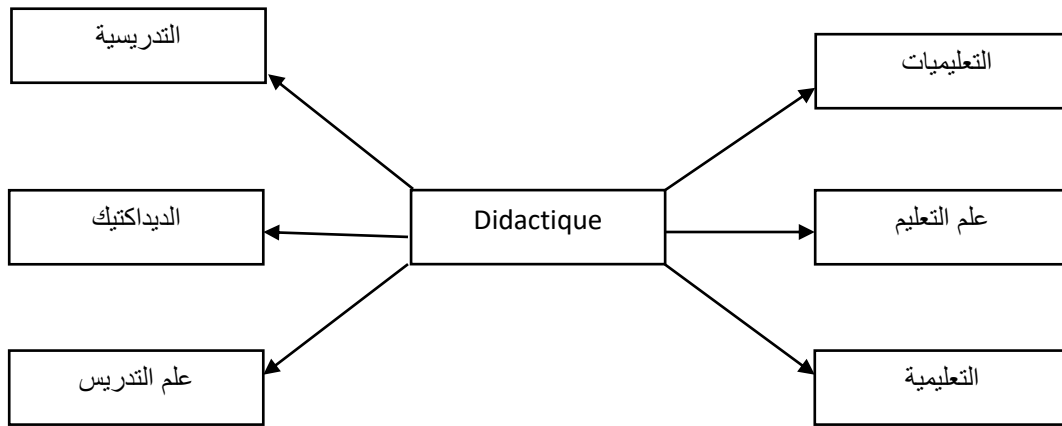
<sup>2</sup> الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح: مهدي المحزومي، إبراهيم السامرائي، ج2، مادة عَلَمٌ، دار ومكتبة الهلال، لبنان، 2007، ص 245.

وفي محيط المحيط: "تعلّم مطاوعة، علم يقال علّمته فتعلّم، وتعلم الأمر أتقنه، ويقال تعلم في موضع أعلم وهو مختص بالأمر".<sup>1</sup> فهي من الفعل تعلّم، يتعلّم، تعلّمًا، والتعلم بمعنى الإتيان.

ومصطلح التعليمية ترجمة لكلمة didactique التي اشتقت من اليونانية والتي كانت تطلق على ضرب من الشعر.<sup>2</sup>

ب- اصطلاحاً:

نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي "didactique"، وذلك راجع إلى تعدد مناهج الترجمة وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة.<sup>3</sup>



مخطط نوضح فيه مسميات التعليمية

وكل هذه المصطلحات متعارف عليها من حيث الاستعمال غير أن المصطلح الراجح هو التعليمية وبعض يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح أي ديداكتيك.

<sup>1</sup> بطرس البستاني، قاموس محيط المحيط، باب العين، مادة علم، مكتبة لبنان، ط1، بيروت 1987، ص628.

<sup>2</sup> محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، د.ت، ص126.

<sup>3</sup> بشرير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن 2007، ص8.

تعددت تعريفات التعليمية واختلفت من عالم إلى آخر نذكر منها:

يعرفها أستولفي "Astolfi" وديفلاي "Develay": "دراسة التفاعلات التي تربط بين كل من المدرس والمتعلم والمعرفة داخل مجال مفاهيمي معين وذلك قصد تسهيل عملية تملك المعرفة من قبل المتعلمين".<sup>1</sup>

ويعرفها آدم سميث بأنها: "فرع من فروع التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة".<sup>2</sup> أي إن التعليمية علم من علوم التربية يقوم على ثلاث: التخطيط للوضعيات البيداغوجية التعليمية، المراقبة لهذه الوضعيات والتعديل لها.

والتعليمية عند جان كلود غاينون (J.C Gagnon) هي: "إشكالية اجمالية ودينامية تتضمن تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وفي طبيعة تدريسها واعداداً لفرضياتها الخصوصية انطلاقاً من المعطيات المتجددة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجية وعلم الاجتماع".<sup>3</sup>

والواضح من هذا التعريف أن التعليمية حقل مستقل له صلة وطيدة بعلوم أخرى كعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع وهي تدرس التعليم من حيث محتوياته وطرائقه ونظرياته، وتدرس المادة الدراسية وطبيعتها والغاية منها.

<sup>1</sup> رياض الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التجديد، ط2، باردو تونس 2020، ص15.

<sup>2</sup> محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص127.

<sup>3</sup> بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص9.

أما مفهوم الديدكتيك أو علم التدريس عند محمد الدريج فهو: "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسياً سواء على المستوى العقلي، أو الوجداني أو الحسي الحركي، وتحقيق لديه المعارف والملكات والاتجاهات والقيم".<sup>1</sup> ومنه فالتعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعية التعلم التي يعيشها المتعلمون من أجل الوصول إلى هدف حركي معرفي وجداني.

وكحاصل يمكن الوصول إليه من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن التعليمية مرادفة للفظ ديدكتيك موضوعها دراسة الفاعلات بين المعلم والمتعلم والمادة العلمية، فهي علم من علوم التربية له نظرياته مرتبطة أساساً بالمواد الدراسية من حيث محتواها وكيفية دراستها، تركز على المتعلم وبلوغ هدف إفادته والتأثير فيه.

## 2- أنواع التعليمية:

تنقسم التعليمية إلى فرعين أساسيين، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير وهما:

### 1- التعليمية العامة *Didactique général*:

<sup>1</sup> محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات 2003، ص6.

"وهي التي تكون مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات والمواد وفي كل مستويات التعليم، فيه تقدم المبادئ والأسس النظرية العامة الصالحة لكل الموضوعات ووسائل التعليم بمعزل عن التخصصات الدراسية الدقيقة للمواد أو المستويات."<sup>1</sup>

أو "هي مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع التلاميذ في مختلف المواد، وإن عناية علم التدريس العام بالمحتوى التعليمي في مختلف العلوم والتخصصات، هو ما جعلها تنفرع إلى ديداكتيكات، وديداكتيك اللغات".<sup>2</sup>

فالتعليمية العامة إذن، تهتم بتقديم المبادئ والمعطيات النظرية، التي تتحكم في العملية التعليمية، تجمع بين مختلف مواد التدريس تهتم بكل ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد بغض النظر عن المحتويات الدراسية وطبيعة المادة المدروسة ومن غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.

## 2- التعليمية الخاصة (Didactique Spéciale):

أو ما يسمى بديداكتيك مادة فهي تهتم بتخطيط التعليم وبرمجة الوضعيات التعليمية التعليمية في ارتباطها بمادة دراسية معينة أو مهارات وملكات تكوينية ووسائل وأنشطة معينة، مثل: ديداكتيك اللغات، ديداكتيك الرياضيات، أو ديداكتيك الاجتماعيات...<sup>3</sup>

<sup>1</sup> محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص131.

<sup>2</sup> محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة كراسات تربوية، المغرب 2019، ص16.

<sup>3</sup> محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة كراسات تربوية، المغرب 2019، ص16.

ومنه فالتعليمية الخاصة على نطاق أضيق من التعليمية العامة، لأنها تتعلق بمادة دراسية واحدة من حيث الطرائق والأساليب الخاصة بها فمثلا عند الحديث عن تعليمية اللغة العربية، نعني بذلك كل ما يتعلق بتدريس مهارات اللغة كالقراءة والكتابة ... فالديداكتيك العامة تولد النظريات والمعارف أما الديداكتيك الخاصة فهي تمثل الجانب التطبيقي لتلك المعارف.

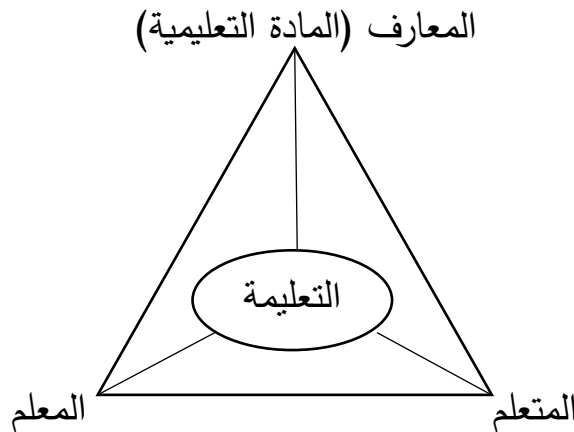
### 3. عناصر العملية التعليمية (أقطاب):

العملية التعليمية هي مجموع الإجراءات والنشاطات داخل الصف، تفيد المتعلم في تفعيل قدراته في التحصيل والاكساب، وإن نجاح هذه العملية مرهون بالتفاعل المتين بين عناصرها، إذ تقوم على ركائز أساسية وآليات ثانوية مساعدة.

#### 1- الركائز الأساسية:

حصرها "إيف شوفلار GHEVALLARD" في قلب مثلث تمثل زواياه ثلاثة عناصر

هي : المعلم، المتعلم، المعارف.<sup>1</sup>



<sup>1</sup> أنطوان طعمه وآخرون، تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة العربية، ط1، بيروت 2006، ص18.

**1.1 المعلم:** "هو الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته الخاصة وخبرته وتقديره وهو

مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه، انطلاقاً من مدى تجاوب المتعلم ورفع مستواه".<sup>1</sup>

والمعلم في نظر عمر التومي الشيباني: عنصر حي قادر على التأثير والتأثر ببقية

العناصر الأخرى، وله الدور القيادي والتوجيهي في العملية التربوية.<sup>2</sup>

وبالتالي فإن المعلم ركن أساسي ومهم في عملية التعليم فهو مصدر المعرفة ومنه

يستقي المتعلمون العلم وذلك لما له من دور هام في نجاح هذه العملية ونقل المعرفة للمتعلمين

وتعزيز مهاراتهم وقدراتهم.

فالمعلم يقدم دوراً تعليمياً مهماً في العملية التعليمية خاصة إذا كان مؤهلاً حقاً في مادة

تخصصه، واسع العلم والفكر مساعداً للطلاب في عملية التدريس مستنيرين بإرشادات وتوجيه

معلمهم الكفاء، ومن الناحية التربوية لا بد على المعلم أن يعمل جاهداً على نشر الفكر السليم،

وتعزيز القيم السامية والأخلاق الكريمة وزجر الخرافات والعادات الجاهلية من أجل تربية

النفوس على التوحيد، كما له دور نفسي لا يقل أهمية عن غيره إذ يظهر المعلم البشر والابتهاج

للمتعلم ويوفر له الطمأنينة فيحصل عند الطالب الشعور بقبول المعلم وبهذا يأتي تعليمه بنتائج

<sup>1</sup> أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج2، دار النهضة العربية، ط1، بيروت 2008، ص20.

<sup>2</sup> حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والتعلم من منظور علم الاجتماع، شباب الجامعة، د. ط، الإسكندرية 2006، ص183.



إيجابية.<sup>1</sup> وبالتالي فكلما أدى المعلم دوره على أكمل وجه، كلما كان التعليم أكثر نجاح وفاعلية وإنتاجية.

**2.1 المتعلم:** "كائن حي نامي، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم، من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته وله تصورات له لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمتعه عن الإقبال على التعلم، وهو ركن تقام التعليمية لأجله وتوضح في خدمته".<sup>2</sup>

" وهو الركن الأساسي في العملية وسبب وجودها ومحورها، وانطلاقاً منه تتحدد باقي العناصر بصورة علمية، ولتفعيل وانجاح العملية على المعلم أن يهتم بجميع الجوانب في شخصية المتعلم".<sup>3</sup>

وعليه فالمتعلم هو العنصر الفعال والمستهدف الأول في العملية التعليمية التي تقوم من أجله ولأجله، حيث تسعى إلى تنشئته وتوجيهه بشكل مثمر .

وبما أن المتعلم ركن أساسي في العملية التعليمية فلا شك أن له دور بارز في نجاحها،

وتتحدد أدوار المتعلم في عملية التدريس فيما يأتي:<sup>4</sup>

<sup>1</sup> ينظر، أحمد مصطفى حليلة، جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم معاصر، مجدلوي، ط1، عمان (الأردن) 2014-2015، ص 162-165.

<sup>2</sup> أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، ص20.

<sup>3</sup> نور الدين حمر العين، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية الجامعة أم البواقي، العدد: 1، م8، الجزائر 2021، ص691.

<sup>4</sup> إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، ط1، السعودية 2014، ص43.

- اكتشاف ما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي.
- بناء معرفته الذاتية بنفسه.
- البحث عن معنى لخبراته مع مهام التعلم.
- مشاركة زملائه في انجاز مهام التعلم.
- مشاركة المعلم والزملاء في إدارة التعلم وتقويمه.

ومن خلال تحديد دور كل من المعلم والمتعلم في عملية التدريس اتضح لنا أن لكل منهما خصائص وسميات تساهم في أداء دورهما على أكمل وجه، كما تساهم بطبيعة الحال في نجاح العملية التعليمية نذكر بعضا منها في الجدول الآتي:

خصائص المتعلم	خصائص المعلم
1- التحلي بالأخلاق الحميدة (التواضع واحترام معلمه وزملائه).	1-الإخلاص في عمله.
2-الجدية في طلب العلم.	2-الاحترام والتواضع.
3-التكيف والانسجام مع الإجراءات داخل الصف والمؤسسة.	3-مراعاة الفروق الفردية.
	4-التحلي بالعلم كما ونوعا.
	5-الأمانة العلمية.
	6-المطالعة والتفكير.

جدول نوضح فيه خصائص المعلم والمتعلم

### 3.1 المعرفة (المحتوى، المادة التعليمية):

"مجموعة الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان وحاجات الناس، التي يحثك المتعلم بها ويتفاعل معها، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة فيها".<sup>1</sup>

و "هي نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية".<sup>2</sup>

بمعنى أن المحتوى ركن أساسي في عملية التدريس، يتمثل في كل ما يمكن تعليمه وتعلمه، وجملة المعارف العلمية المكونة لمضمون البرنامج المقرر المراد تقديمه للمتعلم.

والواضح مما سبق أن التعليمية عملية متكاملة لا تتم إلا بتفاعل هذه الأركان الأساسية (المعلم، المتعلم، المادة العلمية)، فلا قوام لركن من هذه الأركان في غياب الآخر، إذ أنها تهتم بالبحث في هذه الأقطاب مجتمعة لإعطاء تعليم جيد، فلا تقتصر على طبيعة المعارف التي يرسلها المعلم للمتعلم، ولا على جهود المتعلمين في التعاطي مع تلك المعارف، وإنما بالعلاقة المركبة التي تحكمها الوساطة الناجحة بين المعلم والمتعلم والمعارف.

<sup>1</sup> محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، ط1، صنعاء 2016، ص66.

<sup>2</sup> صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، ط6، الأردن 1995، ص101.

## 2. الآليات المساعدة في العملية التعليمية:

### 1.2 الوسائل التعليمية:

تشير هذه التسمية إلى ربط الوسائل بعملية التعليم وهناك تعريفات كثيرة لمصطلح

الوسائل التعليمية منها:

"هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وتوضيح المعاني والأفكار. وهي وسائط تربوية، يستعان بها لإحداث عملية التعلم."<sup>1</sup> أي أنها كل وسيلة تتدخل لمساعدة المعلم في تحقيق الأغراض التعليمية أثناء تعامله مع المتعلم والمادة المعرفية وتزيد من فاعلية الموقف التعليمي.

أو هي: "كل ما له علاقة بالأهداف الديدانكتيكية المتوخاة والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي، وأما أنواع هذه الوسائل فيمكن الإشارة إلى: السبورة/ الخرائط/ الكتب/ الحاسوب...".<sup>2</sup> يشير هذا التعريف إلى أن هناك تصنيفات كثيرة للوسائل التعليمية، وعلى المعلم أن يختار ما يناسبه لتنشيط الفعل التعليمي.

تنقسم الوسائل التعليمية إلى: "وسائل بصرية تشمل الصور، الكتب، والخرائط، ووسائل سمعية كالإذاعة المدرسية، ووسائل سمعية-بصرية تعتمد في استقبالها على حاستي السمع

<sup>1</sup> نايف سليمان، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار صفاء، ط2، عمان (الأردن) 2003، ص15.

<sup>2</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص107.

والبصر وتشمل التلفزيون التعليمي والأفلام التعليمية الناطقة".<sup>1</sup> بالتالي يمكن القول إن الوسائل التعليمية أصناف كثيرة يستخدمها كل أستاذ من أجل تسهيل عملية التعليم وترقيتها.

## 2.2 الطريقة:

"هي مجموع الإجراءات التي يقوم المدرس في الصف لتنفيذ مفردات المنهاج وايصال المادة العلمية والخبرات إلى التلاميذ، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة في تنمية التلاميذ تنمية شاملة".<sup>2</sup>

أو هي العملية التي يوصل بها المعلم المعلومة إلى الطالب، ومن أمثلتها:

طريقة المناقشة والحوار، طريقة الاستكشاف، طريقة العصف الذهني...<sup>3</sup> أي أنها مجموع الخطوات التي يقوم بها المعلم لتنفيذ عملية التدريس ومساعدة الطلبة وتمكينهم من الاستفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة.

## 3.2 التقويم:

"هو عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد والجماعة، فهو يمثل القاعدة الأساس لأي خطوة تطويرية، ويسهم في الكشف عن إمكانات المتعلمين وقدراتهم".

<sup>1</sup> محمد عيسى الطيطي وآخرون، انتاج وتصميم الوسائل التعليمية، دار عالم الثقافة، د. ط، عمان (الأردن) 2008، ص65.

<sup>2</sup> سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية، ط1، عمان (الأردن) 2015، ص132.

<sup>3</sup> إيمان سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، ص13.

<sup>1</sup>فهو عملية بيداغوجية تهدف لقياس مدى استيعاب المتعلم وتحصيله للمعرفة وتحديد مستواه وتقييم أدائه وفهمه.

## 4.2 بيئة التعلم (البيئة الصفية):

يقصد بها: "جميع العوامل المؤثرة في عملية التدريس، وتسهم في تحقيق مناخ جيد للتعلم يجري فيه التفاعل المثمر بين كل من المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، وتيسر أداء المعلم لرسالته وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه".<sup>2</sup> وفي هذا التعريف إشارة إلى مجموع الظروف المؤثرة في عملية التعليم، والتي تخلق مواقف يمكن أن يحدث فيها التعليم والتعلم بفاعلية.

## ثانياً: مهارات تعليمية اللغة العربية:

### 1. تعريف المهارة:

أ-المهارة لغة: عرفها ابن منظور بقوله: " الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مهرة... ويقال: أمهت بهذا الأمر أمهر به مهارة، أي صرت به حاذقا."<sup>3</sup>

<sup>1</sup> سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء، ط1، عمان (الأردن) 2014، ص344.

<sup>2</sup> كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهاراته، عالم الكتب، ط1، القاهرة 2003، ص85.

<sup>3</sup> ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، مادة مهر، دار المعارف، القاهرة، ص4286.

**ب- اصطلاحاً:** يعرفها Good في قاموسه للتربية بأنها: الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسمياً أو عقلياً.<sup>1</sup> أي أن المهارة أداء يتسم بالدقة والسهولة تكتسب باستمرارية التعلم والتمرن والممارسة، وإذا ربطناها باللغة فهي ذلك الأداء المتقن الذي يكتسبه المتعلم من خلال إدراكه ووعيه بالمهارات الآتية:

1- مهارة الاستماع.

2- مهارة المحادثة.

3- مهارة القراءة.

4- مهارة الكتابة.

## 2. أنواع المهارات اللغوية:

**1.2 مهارة الاستماع:** هي مهارة تتشكل منذ الولادة حيث يسمع الطفل مختلف الأصوات

المحيطة به سواء التي لها معنى، أو التي لا تؤدي معنى معين إلى أن تنمو هذه المهارة لديه، وهي أول المهارات التي يجب التركيز عليها في تعليمية أي مادة من المواد.

وقد عرف الاستماع كما يأتي: "عملية مركبة متعددة الخطوات بما يتم تحويل اللغة إلى معنى

في دماغ الفرد وطبقاً لهذا التعريف فإن الاستماع يعني أكثر من السماع الذي قد يختلط به

الكبار والصغار، مع أن السامع يمثل أحد مكونات عملية الاستماع، أما الجزء الحاسم فيه هو

تحويل المسموع إلى معنى".<sup>2</sup> ويقصد بذلك أن الاستماع عملية تتم عن طريق استقبال الأصوات

<sup>1</sup> رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدرسيها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، عمان 2004، ص30.

<sup>2</sup> راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص105.

بقصد وإرادة فهم وتحليل المسموع إلى معنى، فمثلا إذا ربطنا الاستماع بغرفة الصف فعلى الطالب الاستماع إلى رسالة المعلم متجاهلا باقي المثيرات المشوشة ثم يحاول فهم تلك الرسالة وإدراكها وإعطائها معنى.

### 1.1.2 الفرق بين الاستماع والسماع والإنصات:

يمكن إبراز الفرق بين هذه المستويات من خلال تحديد مفهوم كل منهم:

أ- **السماع:** "هو استقبال جهاز السمع ذبذبات صوتية من مصدرها من دون أن يعطيها السامع اهتماما". أي استقبال الأصوات التي لا تثير اهتمام السامع والتي يعتبرها أصوات ضوضائية كصوت الطائرة أو صوت الرعد مثلا.

ب- **الاستماع:** "هو استقبال جهاز السمع ذبذبات صوتية من مصدر معين مع إعطائها اهتماما كبيرا واعمالا للفكر من طرف السامع، وهي عملية مقصودة هادفة أكثر تعقيدا من السماع، كالذي يجري في المحاضرات والحوارات..."<sup>1</sup>

ج- **الإنصات:** "هو تركيز الانتباه على ما يسمعه الانسان من أجل تحقيق هدف معين، فالإنصات استماع مستمر غير متقطع."<sup>2</sup>

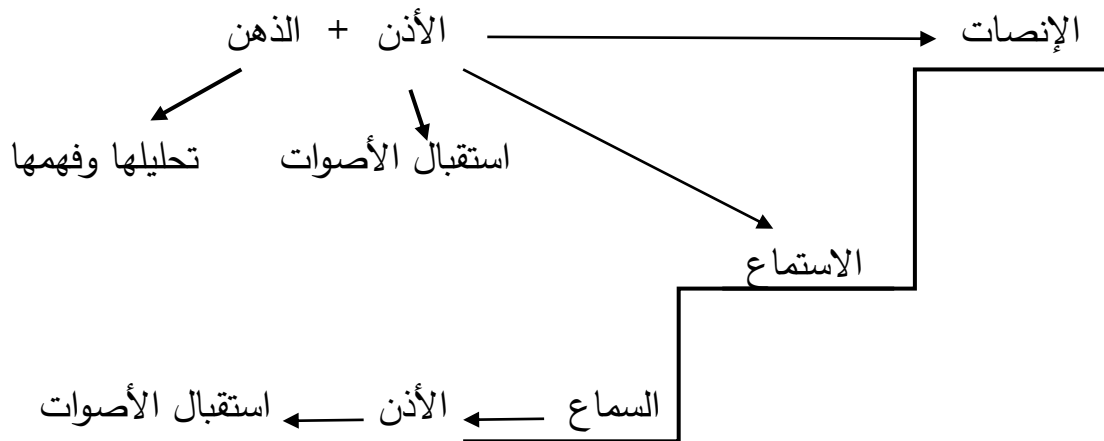
ومن خلال ما سبق يتبين لنا أن السماع عملية غير مقصودة تخص تلك الأصوات الضوضائية وما يحدث ضجيج في إذن السامع فلا تستدعي منه انتباها ولا إعمالا للفكر، أي

<sup>1</sup> محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان 2007، ص239.

<sup>2</sup> علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص85.



أنها لا تشترط اشتراك الأذن والذهن. في حين أننا نجد أن الاستماع والإنصات لا يختلفان في أن كلاهما عمليتان مقصودتان تتطلبان انتباها وتركيز إلا أن درجة تركيز وانتباه المنصت أشد من المستمع.



مخطط نوضح فيه الفرق بين مستويات الاستماع

## 2.1.2 أهمية مهارة الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة فهو سبيل من سبل الانسان في زيادة ثقافته وتنمية خبراته، ويمد المرء بحصيلة من المعلومات والمفاهيم، كما أنه مهارة ترتبط بها باقي المهارات، إذ أن فترة الاستماع هي تهيئة خصبة لبقية المهارات وقد أثبتت الأبحاث اللغوية أن 45% من الوقت الذي ينفقه الناس في الاتصال اللغوي يخصص للاستماع و30% للحديث، و25% للقراءة والكتابة معا.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ينظر، أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص39.

وهذا يعني أن الاستماع يشكل حيزا واسعا في حياتنا العلمية التعليمية كونه ركن أساسي في تحصيل الطالب وفهمه الذي يقضي معظم وقته فب الدراسة مستمعا، وأغلب المعلمين يحرصون على لأن يستمع الطالب أكثر من أن يدون، وذلك لأنه طريقة فعالة للتحصيل والفهم، كما يساعد في إثراء الرصيد اللغوي لدى المستمع، إضافة إلى أنه يساهم في تعزيز قدرة المتعلم على معرفة الأصوات وتذوق معانيها، والتمييز بين مخارج الحروف.

### 3.1.2 مهارات الاستماع:

إن الهدف من مهارة الاستماع هو أن يكتسب المتعلم مجموعة من القدرات والمهارات التي تمكنه من تحقيق أهدافه خلال مراحل التعليم المختلفة، وهذه المهارات تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى نذكر منها:<sup>1</sup>

- 1- تحسس الأصوات.
- 2- إدراك أصوات الحروف.
- 3- التمييز بين أصوات الكلمات مثل: خضر، خصر، حاضر، شاطر...
- 4- التمييز بين أصوات الحروف المتقاربة المخارج مثل: السين والصاد، والذال والثاء...
- 5- فهم مضمون الحديث.
- 6- استخلاص أهمية الموضوع.

وعليه فإن الاستماع لا يحقق أغراضه إلا إذا كان المستمع واعيا بهذه المهارات بل ومتدرب عليها، لأن المستمع الجيد لا يمكن أن يفهم ما يرمي إليه المتحدث إلا إذا كان مدركا لكل كلمة

<sup>1</sup> محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص 298.

ينطق بها هذا الأخير، فكثيرا ما تفوتنا معلومات مهمة كان ينبغي الاستماع إليها والاستفادة منها.

## 2.2 مهارة التحدث (الكلام، التعبير الشفهي):

تعد مهارة التحدث فن من فنون اللغة، ووسيلة رئيسية لتعلمها، فإذا كانت اللغة هي التعبير عن الأغراض، كما سبق في تعريف ابن جني لها، فإن مهارة التحدث تعني بكل هذه الأغراض من: من مشاعر، وأحاسيس، ومعتقدات، وهي المهارى الثانية التي يكتسبها الطفل بعد عملية الاستماع للغة.

يرى محمد صلاح الدين مجاور: "أن التحدث أو ما يطلق عليه التعبير الشفوي هو: ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسه أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكرة، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات ونحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء".<sup>1</sup> وبالتالي فهو مهارة إنتاجية شفوية، تتحدد بقدرة المتكلم على التعبير عن نفسه، وتدريبه على الطلاقة، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلام.

ومنه فمهارة التحدث هي القدرة على ممارسة التعبير والنطق السليم والأداء الصحيح

للمقاطع الصوتية، وتناول الكلمة والرد على السؤال والإفصاح عما في النفس من أفكار.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ماهر شعبان عبد الباري، مهارات التحدث، دار المسيرة، ط1، عمان 2011، ص92.

<sup>2</sup> محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص139.

## 1.2.2 مهارات التحدث:

للكلام أو الحديث مهارات يجب توفرها في كل ممارسة لهذه المهارة، ومن أهم المهارات

التي ينبغي إكسابها للمتعلمين ما يلي:<sup>1</sup>

- النطق الصحيح للأصوات العربية.
- إنتاج الأصوات المتجاوزة في المخرج.
- التمييز في النطق بين الحركات الطويلة والقصيرة.
- القدرة على امتلاك قدر مناسب من الكلمات.
- القدرة على تنظيم محتوى وأفكار الموقف الذي يتحدث فيه.

## 2.2.2 أهداف تدريس التحدث:

لفن التحدث مجموعة من الغايات التي يسعى لتحقيقها، ومن أهم هذه الغايات التواصل

وتبادل المعلومات والخبرات مع الآخرين، ومن أهم أهداف تعليمه ما يلي:<sup>2</sup>

- القدرة في السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال، وهذا يعني العناية ببناء المهارة على التواصل بشكل سليم.
- تنمية القدرة على تشكيل جمل مفيدة وتوصيل رسالة شفوية.

<sup>1</sup> ينظر، مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة 2005، ص 118 - 119.

<sup>2</sup> شريف الدين أبو بكر، الموجز في المهارات اللغوية، طباعة معهد اللغة وعلوم الشريعة، ط1، نيجيريا 2022، ص 17.

- تدريب التلاميذ على الارتجال وتعزيز مشاعر الثقة بالنفس من خلال إزالة الخوف والخجل.
- تزويده بمهارات وخبرات تقتضيها متطلبات الحياة كالمواجهة المباشرة كتابة التقارير والرسائل.
- تمكينه من التعبير الحر عن خبراته ونظراته الخاصة.
- مساعدة المتعلم على ابتكار معاني جديدة وتنمية قدرته على مواجهة بعض مواقف التي تستلزم الحديث الشفوي، مثل: إلقاء الكلمات والخطب.

### 3.2 مهارة القراءة:

- تعد مهارة القراءة ثالث المهارات وتأتي بعد الاستماع والكلام بالترتيب، وهي فن من الفنون اللغوية التي فيها يثري الانسان ثقافته اللغوية، قال تعالى: "اقرأ باسم ربك الذي خلق" [العلق: 01] أي محاولة القراءة والانتفاع بها.
- وتعرف القراءة كما يأتي: "القراءة عملية بصرية إدراكية لفظية يتم فيها التعرف على الرموز المكتوبة، وإدراك مدلولاتها ومعانيها ثم النطق بها، (التصويت)".<sup>1</sup>
- وفي هذا التعريف إيحاء إلى نوعين من القراءة (قراءة بصرية - صامتة) و(قراءة مصوتة - جهرية).

<sup>1</sup> محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص139.

وقد شهد مفهوم القراءة تطورا ملحوظا في النصف الأخير من القرن العشرين، حيث كانت تهدف إلى التعرف على الحروف، ثم أصبحت تركز على الرموز المكتوبة والنطق بها، دون الاهتمام بالفهم، ثم انتقل المفهوم ليبدل على ترجمة تلك الرموز يقصد التعرف عليها، وفهمها، ونقدها، والاستفادة منها في حل المشكلات.<sup>1</sup>

ونستنتج من التعريفين أن القراءة عملية عقلية بصرية في آن واحد، انتقل مفهومها من كونه الإدراك البصري للمكتوبات إلى تفاعل القارئ مع النص المقروء والتأثر به، وبالتالي دخل هدف جديد للقراءة وهو تحقيق فهم القارئ.

### 1.3.2 أنواع القراءة:

تصنف القراءة إلى عدة أصناف: "فهناك القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، ومنها ما هي للاستماع، ومنها ما هي للدرس والبحث والتي تستخدمها فئة خاصة من المجتمع كالطلاب والمتقنين، ومنها ما هي لحل المشكلات تتصل برغبة القارئ في معرفة شيء معين والوصول إلى قرار".<sup>2</sup>

أي أنه كلما اختلف غرض القارئ كلما كان ذلك نوعا للقراءة، إلا أن أكثر أنواع القراءة

شيوعا هما القراءة الصامتة والقراءة الجهرية. وهو ما سنعرض له تفصيلا فيما يأتي:

<sup>1</sup> ينظر، محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، دار علم الكتب، القاهرة، د.ت، ص64.

<sup>2</sup> ينظر، علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص144.

أ. **القراءة الصامتة:** "هي عملية فكرية لا دخل للصوت فيها أنها حل للرموز المكتوبة وفهم لمعانيها بسهولة ودقة، فهي قراءة تحدث بانتقال العين فوق الكلمات وإدراك مدلولاتها، دون صوت أو همس أو تحريك لسان".<sup>1</sup>

أي أنها تركز على معاني الرموز المكتوبة وتحويلها إلى ألفاظ مفهومة في ذهن القارئ دون نطقها، ومن مجالات استخدامها نحد قراءة الصحف والمجلات، قراءة الرسائل والقراءة داخل المكتبة.

ب. **القراءة الجهرية:** "هي التقاط الرموز المطبوعة بالعين وترجمة المخ لها، باستخدام أعضاء النطق استخدامها سليماً".<sup>2</sup>

وبالتالي فهي تلك القراءة الواعية التي نجر بها بواسطة الجهاز الصوتي ونسمعها للآخرين، فيشترك فيها الذهن والعين وجهاز النطق في آن واحد، ونجدها تستخدم بكثرة في (إلقاء الخطب، قراءة القصص، قراءة القصائد الشعرية...).

### ✓ الفرق بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية:

من خلال الاطلاع على خصائص كل من القراءة الجهرية والقراءة الصامتة نخلص إلى أن لكل منهما مميزات تختلف عن الأخرى حيث أن القراءة الصامتة قراءة طبيعية لممارسة القراءة في الحياة، وتوفر الوقت لأنها سريعة، كما أنها مريحة للقارئ لأنها لا تتطلب جهداً

<sup>1</sup> بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، ص 84.

<sup>2</sup> محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ص 67.

عضويا، إضافة إلى أنها صالحة أكثر من غيرها للبحث والتتقيب عن المعلومات، بينما تعد القراءة الجهرية وسيلة رئيسية للتدريب على النطق الصحيح، وتمكن المعلم من اكتشاف عيوب النطق لدى الطلبة والعمل على معالجتها إذ تمتاز بتمتية القدرة على تذوق المقروء وتدريب على فن الإلقاء، و تؤثر في السامع من خلال جودة الإلقاء والتعبير الصوتي.<sup>1</sup>

### 2.3.2 أهداف تدريس مهارة القراءة:

حصر نايف محمود معروف أهداف تدريس مهارة القراءة في مجموعة من النقاط نذكر

منها:<sup>2</sup>

- اكتساب مهارات القراءة الأساسية مقرونة سلامة في النطق وحسن الأداء، وضبط الحركات.
- القدرة على القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة المناسبة.
- إثراء ثروة الطلاب اللغوية، باكتساب الألفاظ والتراكيب والأنماط اللغوية التي ترد في نصوص القراءة.
- جعل القراءة نشاطا محببا عند الطالب.
- توظيف القراءة في اكتساب المعارف والعلوم.
- تأكيد الصلة وتعزيزها بكتاب الله وسنة نبيه.

<sup>1</sup> ينظر، محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص 278 - 282.

<sup>2</sup> نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط1، لبنان 1985، ص 90 - 91.



ونستنتج من هذا أن أهداف تدريس القراءة مرتبطة بسلامة النطق، وكذا توظيفها في اكتساب المعارف إضافة إلى تعزيز الصلة بكتاب الله واكتساب الألفاظ والتراكيب والأنماط اللغوية الموجودة في النصوص.

## 4.2 مهارة الكتابة:

تعد الكتابة من أهم وسائل التواصل الإنساني، أي من الركائز الأساسية في العملية التواصلية بين الناس، وعليه صارت الكتابة تلك المكانة العامة في تعليم اللغات وتعلمها، فهي من المهارات التي يخدم بها الانسان نفسه.

ينظر إلى الكتابة في المداخل الحديثة لتعليم اللغات باعتبارها الفن الرابع، أو المهارة الرابعة وهي تأتي بعد مهارة القراءة لأنها مرتبطة بها.

الكتابة هي تغيير تحريري لا شفاهة فيه، ولعل ما يميز التعبير الكتابي عن الشفوي، هو ارتباط هذا وذاك بأحد فنون اللغة (مهارات اللغة)، فإذا ارتبط بالمحادثة فهو التعبير الشفوي، وإذا ارتبط بالكتابة، فهو التعبير الكتابي.<sup>1</sup> وهكذا فالكتابة هي التعبير الكتابي وهو قدرة الفرد على الاتصال مع غيره كتابة، بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، وأسلوب يتلاءم مع قدراتهم اللغوية.

<sup>1</sup> حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات معتمدة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق 2011، ص76.

ويمكن القول: "أن الكتابة أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه التي تجول في نفسه، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه".<sup>1</sup>

إذن هي أداء لغوي محكم بمراعاة قواعد الكتابة، أي تقادي الأخطاء الصرفية والنحوية ووضوح الأسلوب، وهي ترجمة للفكر وتعبير عن النفس في ذات الوقت. والملاحظ أن مفهوم الكتابة يعالج جانبين، جانب ظاهري يتضمن الاهتمام بالخط، وجانب داخلي يهتم بالمعاني والأفكار فهو يتضمن المهارة والقدرة. وبالتالي فالكتابة عملية ذات شقين آلي وفكري.

ومما سبق يمكن تحديد مفهوم مهارة الكتابة وهي " قدرة المتعلم على رسم الحروف والكلمات والجمل وفق الضوابط المتعارف عليها في قواعد اللغة العربية".<sup>2</sup>

## 1.4.2 أنواع الكتابة:

للتعبير الكتابي أغراض ومقاصد، وهذه الأغراض قد تكون وظيفية تتطلبها مواقف الحياة اليومية للفرد، وقد تكون إبداعية تقتضيها مواقف التعبير عن المشاعر والأحاسيس. يتبين أن هناك نوعين من الكتابة وظيفية، وإبداعية.

<sup>1</sup> إباد عبد المجيد، المهارات الأساسية في اللغة العربية، مركز الكتاب الجامعي، ط1، عمان 2015، ص31.

<sup>2</sup> محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي، ص139 - 140.

أ- **الكتابة الوظيفية:** نوع من التعبير، غرضها اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شؤونهم، وهي لا تخضع لأساليب التجميل اللفظي والخيال ومن مجالاتها: التلخيص، الرسائل والخطابات، كتابة التقارير، كتابة الدعوات، كتابة البحوث العلمية...<sup>1</sup>

ب- **الكتابة الإبداعية:** هي التي تسعى إلى توظيف اللغة توظيفا جماليا، بغرض التعبير عن الفكر والمشاعر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي جميل، بغرض التأثير في القارئ، ومن أبرز مجالاتها: القصة، والوصف، والشعر والمسرحية والرواية، والمقالة الأدبية.<sup>2</sup>

## 2.4.2 المهارات الكتابية العامة التي يجب مراعاتها:

- ترابط الأفكار وتسلسلها فضلا عن الوضوح.
- البعد عن العامية، وعدم تكرار الكلمات أو الجمل وتماسك العبارات وعدم تفككها.
- الابتعاد عن الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية مع وضوح الخط وعلامات الترقيم.
- حسن الخط.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> طاهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية (المجالات، المهارات، الأنشطة، التقويم)، دار المسيرة، ط1، عمان 2010، ص 54.

<sup>2</sup> حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص 87.

<sup>3</sup> إياد عبد المجيد، المهارات الأساسية في اللغة العربية، ص 35.

والمتأمل فيها يجد أنها تصب في ثلاث محاور رئيسة وهي الشكل والتنظيم أي الكتابة وفق قواعد الخط، والمحتوى والمضمون أي تقديم العمل الكتابي في صورة متناسقة مترابطة، واللغة والأسلوب أي اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة ومراعاة صحة الإملاء.

### 3.4.2 المهارات التدريسية للكتابة:

تدريب المتعلمين على الكتابة الصحيحة يركز في العناية بأمر ثلاثة وهي:

أ- **الإملاء**: الغرض منه تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً، مع

زيادة العناية بالكلمات التي يكثر فيها الخطأ.<sup>1</sup>

ب- **الخط**: أداة اتصال لغوية، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنقل الفكرة وغرضها من الكاتب إلى

القارئ، ومن أهداف تعليمه تنمية الذوق الفني عند التلاميذ، وتقديرهم للجمال، فتعليم

الخط يساعد على الكتابة السريعة، وإبراز مواهب التلاميذ في كتابة الخط الجميل

المتميز.<sup>2</sup>

ج- **التعبير (الإنشاء)**: أي يستطيع التلميذ بواسطته نقل أفكاره إلى الآخرين، أهداف

تدريبه تعويد المتعلم على الكتابة السليمة رسماً وتركيباً للجمل، وبناء العبارة.

<sup>1</sup> بليغ حمدي إسماعيل، تدريس اللغة العربية، ص 130.

<sup>2</sup> راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقداوي، المهارات القرائية والكتابية، ص 235 - 236.

## 4.4.2 أهداف تعليم الكتابة:

للكتابة أهداف وراء تعليمها وتعلمها، وذلك لأنها وسيلة مهمة لحفظ التراث ونقل العلوم والمعارف.

### أ- أهداف تعليم الكتابة في الصفوف الدراسية:

- كتابة الكلمات والحروف من اليمين إلى اليسار.
- أن يتعود الجلسة الصحيحة عند الكتابة، وإمساك القلم بالطريقة السليمة.
- أن يرسم الحروف بأشكالها ومواقعها المختلفة.
- أن يكون كلمات من حروف.
- أن يحاكي رسم الكلمات والحروف المدونة في الكتاب المدرسي.<sup>1</sup>

### ب- أهداف تعليمها بمراحل التعليم العالي:

- تنمية مهارات التفكير بكافة أنواعه من حيث لأن هناك علاقة وثيقة بين الكتابة والتفكير، لأن الكتابة في هي ترجمان التفكير، فالإنسان كما قيل يفكر بقلمه.
- تعويد الطلاب على الطلاقة التعبيرية الكتابية في المواقف.
- تمكين الطلاب من قضاء حاجاتهم الاتصالية اليومية من خلال كتابة البرقيات، أو الخطابات.

<sup>1</sup> ينظر، ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الإبداعية والوظيفية، ص 38 - 39.

- إتقان اللغة العربية إتقانا سليما، لأن الغاية من التعليم هو تنمية القدرة على التعبير

والتواصل شفوي وتحريري.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> ينظر، ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الإبداعية والوظيفية، ص 39-40.

# الفصل الثاني

تعليمية اللغة العربية لغير

الناطقين بها

## الفصل الثاني: تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها.

### تمهيد:

تعد اللغة من أهم المعايير التي تقاس بها فاعلية الأمم في مضمار التقدم والتأثير والتأثر، وبقدر ما لها من أصالة وحيوية وانتشار، وقدرة على مسايرة روح العصر، جاء حرص أصحابها على تطويرها ونشرها خارج نطاق المتكلمين بها من أجل، تعريف الآخرين بما تحمله هذه اللغة من فكر وعمل، تترتب عليه رغبة في الاتصال بأصحابها، والتعاون معهم ثقافياً، واجتماعياً وسياسياً واقتصادياً.

ويعد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من القضايا الهامة التي تحظى باهتمام كبير من الدول العربية والأجنبية، فاللغة العربية من اللغات التي تدون بها محاضر اجتماعات الأمم المتحدة كما أنها تعد من أكثر اللغات انتشاراً واستخداماً على مستوى العالم، فضلاً عن كونها لغة القرآن الكريم والأحاديث النبوية والعلوم الشرعية، وهي لغة الثقافة والحضارة العربية والإسلامية، إلى جانب أن تعلم اللغة العربية وتعليمها أصبح مطلباً دولياً في عصر التكنولوجيا، وذلك بسبب تزايد أعداد متعلميها الناطقين بغيرها على اختلاف لغاتهم ودولهم وخلفياتهم الثقافية، وتنوع دوافعهم (الدينية، العلمية والبرجماتية...).

### أولاً: مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وحلولها:

يصادف متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها عدة مشكلات لغوية وغير لغوية تعيق تعلمه.



## 1. المشكلات اللغوية:

يندرج تحتها كل ما يتعلق ببنية اللغة من مشاكل صوتية، وصرفية ونحوية ودلالية معجمية.

### 1.1. المشكلات الصوتية:

اللغة العربية خصائص صوتية تميزها عن باقي اللغات والتي تشكل عائقا أمام متعلميها غير الناطقين بها. حيث يشير حبيب بوزوادة إلى جملة من المشاكل الصوتية التي تعرقل تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتي يرجعها إلى صعوبة النظام الصوتي العربي ومن أهم المشكلات التي ذكرها: انفراد اللغة العربية ببعض الأصوات الحلقية كالهزمة والهاء والعين، والحاء والحاء، ... ومجموعة الأصوات المطبقة كصاد، الطاء، الضاد، والظاء التي يجد المتعلم صعوبة في نطقها، إضافة إلى صعوبة نطق الصوائت وعدم التفريق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة. وقد أرجع الأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية إلى اختلاف الصوت العربي عما يقابله في لغتهم الأصلية مستشهدا في ذلك بأحمد مختار عمر الذي حصرها في اختلاف اللغتين من مخارج الأصوات، والتجمعات الصوتية، وفي مواضع النبر والتنغيم وفي العادات النطقية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، -قضايا وأبحاث - مكتبة الرشد، ط1، الجزائر 2020، ص 148،149.

وقد أضاف خالد أبو عمشة تحديات صوتية أخرى التي ذكرها حبيب بوزوادة وحصرها فيما

يلي:<sup>1</sup>

- انفراد اللغة العربية بظاهرة التتوين عن بقية لغات العالم إضافة إلى تماثلها الكتابي مع حرف النون ونطقها مما يزيد من صعوبة تعلمها لدى المتعلم الأجنبي.

- ظاهرة تعدد تأدية الأصوات (تفخيمها، ترقيقها، تخفيفها...) التي ينتج عنها خلط لدى الدارسين بين الصوت المنطوق وشكله المكتوب.

- ظاهرة الصاق "ال التعريف" بنوعيتها والنطق باللام وعدم النطق بها.

- ظاهرة التشديد في العربية فهي من القضايا الملبسة على غير الناطقين بالعربية.

وتزداد المشكلة تعقيدا إذا عرفنا أن البدائل لهذه الأصوات العربية لدى المتعلمين تبعا

لاختلاف لغاتهم الأصلية وعاداتهم النطقية، فالضاد مثلا يبدلها الناطقين بالإنجليزية "دالا"، كما

في ضرب التي تتحول إلى "درب".<sup>2</sup>

إذن فتعليم الأصوات في نظرنا يعد عاملا حاسما في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين

بها، فالأصوات هي العنصر الأساسي في أية لغة، وهي وسيلة فهم المتعلم الأجنبي للغة

العربية من خلال فونيماتها وألفوناتها، إذ أن الجهاز النطقي للمتعلم الأجنبي يختلف عن الجهاز

<sup>1</sup> خالد حسين أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، دار وجوه، ط1، السعودية 2017 ص 37-38.

<sup>2</sup> عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكتبة الملك، ط1، السعودية 1996، ص 197.

النطقي للعربي، مما يشكل صعوبة في نطق الأصوات التي لا مثل لها في لغته الأم، فالفرنسي مثلا يخطئ في نطق الخاء، والطاء والعين والقاف...، إذ يقول "أمر بدلا من عمر" و"كاتل بدلا من قاتل"، كما يجد صعوبة أيضا في التمييز بين نطق الحركات القصيرة والطويلة مثل كتاب ينطقها كتب. وما نلاحظه في الواقع عن العائلة الأجنبية القاطنة ببلد عربي أن أطفالها أقل تعرضا للأخطاء الصوتية لأن ممارستهم للأصوات العربية كانت من خلال التواصل المباشر مع المجتمع، على عكس الكبار الذين اشتد تعودهم على لغتهم القومية فأصبحوا غير قادرين على نطق أصوات اللغات الأخرى.

ومن الأخطاء الصوتية الشائعة لدى متعلم اللغة العربية غير الناطق بها نذكر:

الصواب	الخطأ
- الحجرة واسعة	- الهجرة واسعة
- نأخذ العسل من النحلة	- نأخذ الأسل من النهلة
- أسكن في بيت واسع	- أسكونو في بيت واسع
- صخور ضخمة	- سخوردخمة
- أمطار	- أمتار
- الدار	- أدار
- طالب	- تاليب

## حلولها:

يعترف حبيب بوزوادة بصعوبة حل المشكلات الصوتية بصورة نهائية، وإنما تبقى مجرد اقتراحات لتدليلها والتي تتمثل في تقسيم الطلاب وجمع المنحدرين من نفس اللغة وذلك لتشابه مشكلاتهم، وأن يتدرج القائمون على شؤون تعليم اللغة العربية في تعليم الأصوات (من المعلوم إلى المجهول، من السهل إلى الصعب...)، إضافة إلى تدريب المتعلم على معرفة الفارق الصوتي والدلالي بين الثنائيات حتى لا يقع مشكلة الالتباس بين الأصوات المتقاربة، كما أنه يحث على التركيز على مهارتي الاستماع والحديث.<sup>1</sup>

حقيقة أن حبيب بوزوادة قد أصاب في اقتراح بعض الحلول لتدليل المشكلات الصوتية، وخاصة أنه حث على التركيز على مهارتي الاستماع والحديث إذ يعتبران قاعدة أساسية لتعليم الأصوات فالمتعلم مثلاً يتلقى الأصوات استماعاً ومحادثة من خلال الحوارات اليومية ونشرات الأخبار والإذاعة مما يمكنه من النطق السليم لها، إلا أنه تجاهل دور الصور والفيديوهات مثلاً الصور التي توضح جهاز النطق وأعضائه وتبين موضع العضو الذي أثناء النطق بالصوت المراد توضيحه، مع الإشارة إلى مخارج الصوت وكيفية نطقه وصفته كأن يخرج لسانه عند نطقه للثاء أو الذال. وكذلك دور التدريبات اليومية التي لا بد أن تلازم الدرس في بدايته أو نهايته كاستخدام تدريبات الثنائيات الصغرى مثل: سار، صار ونكي، زكي والاكثر من هذه الأسئلة مع بيان معنى كل كلمة حتى يدرك المتعلم أهمية النطق السليم في تغيير المعنى،

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 150 - 151.

ونضيف إلى ذلك ما ذكره خالد أبو عمشة في شكل توجيهات وإرشادات لتعليم الأصوات والتي تتمثل في:

- الانطلاق من الصوت إلى الكتابة في التدريس، وليس من الكتابة إلى الصوت كما يجري في معظم الأحيان.
- الوعي بأن مخارج الأصوات تختلف من لغة إلى أخرى، وبالتالي توجد أصوات في العربية لا توجد في لغات الأمم الأخرى، وعليه ينبغي الاحتراز في كيفية تدريس هذه الأصوات والتعامل معها.
- من المفيد أن يستخدم معلم العربية للناطقين بغيرها بعض الاشارات اليدوية التي تساعد على التواصل في ظل قلة عدد المفردات التي يمتلكها الطلبة.
- تجنب تدريس الأصوات معزولة أو خارج سياق الكلمة أو الجملة.
- أن يكون التمثيل الصوتي واضحا بينا خاليا من العيوب وأن يكون متنوعا، فلا تقتصر التدريبات الصوتية على صوت فلايد من التنوع.<sup>1</sup>

## 2.1. المشكلات الصرفية:

تتميز اللغة العربية بأنها تمتلك نظاما صرفيا، وتوصف بأنها لغة متصرفة واشتقاقية وهذه ميزة لا تتوفر في كثير من اللغات، مما يؤدي إلى صعوبة تعلمها، إذ يرى حبيب بوزوادة أن ثراء النظام الصوتي العربي سبب من أسباب صعوبة تدريس اللغة العربية وقد حصر أسباب

<sup>1</sup> خالد حسين أبو عمشة، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، ص 39 - 40.

هذه الصعوبات في كثرة أبواب الصرف وتعدد موضوعاته والتداخل بين أبواب الصرف والنحو أي للظاهرة اللغوية الواحدة معالجة صرفية ونحوية أيضا وكذا الخلط بين السماع والقياس في بعض أبواب الصرف، وتأثير الصعوبات الصوتية على الجانب الصرفي.<sup>1</sup> إضافة إلى ذلك فإن اللغة العربية تحتوي على بعض الجوانب اللغوية والصرفية التي ليست معهودة كثيرا من اللغات كالاقتناع والميزان الصرفي والتي تشكل عقبة أمام المتعلم الناطق بغير العربية حيث أن " مادة الصرف في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تقدم للمتعلمين من خلال طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريس الناطقين بها"<sup>2</sup> فالكتب التي تقدم لمتعلمي العربية غير الناطقين بها. وكذلك " عدم الاضطراد في بعض القضايا الصرفية التي وضعها الصرفيون، بل إن ما شد عن القاعدة قد يكون أكثر مما وافقها"<sup>3</sup>. ونفهم من هذا أن عدم الاضطراد يضع المتعلم الأجنبي في حيرة من أمره، حيث يفاجؤون بورود ما يخالف القواعد الصرفية التي يحفظونها مثل: قاعدة صوغ مصدر الفعل الثلاثي المتعدي، التي تقول: إذا كان الفعل الماضي المتعدي على وزن (فعل) مفتوح العين فيكون مصدره على وزن (فعل) بفتح الفاء وتسكين العين نحو: أكل ← أكل، وفتح ← فتح، غير أن هذه القاعدة لا تنطبق على بعض الأفعال الثلاثية الماضية المتعدية نحو: ذكر ← ذكراً على وزن (فعل) و شكر ← شُكر على وزن (فعل)، ومشكلة القضايا الصرفية غير الموجودة في اللغة الأم للناطق بغير العربية " كصعوبة التمييز

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 153-154.

<sup>2</sup> غصون فائق صالح، هيثم الناهي، مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ماليزيا، مع اقتراح الحلول لها، ص9.

<sup>3</sup> رمضان خطوط، مصباح جلال، صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومقترحات علاجها، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد: 2، المجلد: 4، الجزائر 2019، ص 43.

بين المشتقات (اسم الفاعل، اسم المفعول، صيغ المبالغة...) والخلط بين الاسم المنسوب، والمنسوب إليه، حيث يتم اهمال ياء النسب، إضافة إلى عدم التفريق بين المصادر والأفعال<sup>1</sup>.  
فمثلا في العربية تشتق من الجذر الواحد عدة كلمات متشابهة في لفظها مما يصعب تمييزها على عكس اللغة الإنجليزية فالأمر مختلف تماما، فلا يوجد بين الكلمات المشتقة أي ترابط ولا ترجع إلى أصل واحد نحو:

كتب ← write / كتاب ← Book / مكتب ← office / مكتوب ← Lettre

ومن خلال اطلاعنا على مجموعة من الدراسات والأبحاث اتضح لنا أن حبيب بوزوادة اقتصر على تحديد المشكلات دون التفصيل في تلك الصعوبات بحد ذاتها، والتي من الضروري ذكر بعض منها وتوضيحها حتى يتمكن المطلع على كتابه أمثالنا فهمها وتحليلها، فمثلا كان ينبغي عليه أن يفصل في مسألة كثرة علامات التأنيث كالتاء المربوطة في آخر الكلمة مثل معلمة، وأيضا الألف الممدودة أو القصيرة مثل: لبنى، صحراء، واحتواء اللغة العربية على العديد من الأسماء التي بالرغم من أنها مؤنثة إلا أنها لا تنتهي بتاء مربوطة ولا ألف مد مثل: مريم على عكس اللغات الأخرى كالفرنسية التي تحتوي علامتان للتأنيث " e " في آخر الكلمة و " la " في أولها.

<sup>1</sup> أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، دار الكتب العلمية، السعودية 2017، ص42.

## الحلول:

يرى حبيب بوزوادة أنه يجب على مدرس اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يبذل جهود أكبر لتيسير الدرس الصرفي مع ضرورة مراعاة معايير شيوع الاستعمال، وسهولة المسألة، وتقديم المعلومة بقدر الحاجة إليها، وفق منهج مدروس، وضمن شروط تساعد على الاستيعاب والنجاح.<sup>1</sup> أي تقديم الموضوعات الصرفية من خلال مقررات ونصوص طبيعية غير مصطنعة وفق منهج تكاملي، تقتضي الأخذ بمبدأ التدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، مع مراعاة شيوع الاستخدام.

ومن الحلول الممكنة كذلك تدريب الطلاب على الاشتقاق واستعمال المعاجم العربية وتنمية ثروتهم اللغوية، وتنمية القدرة على دقة الملاحظة والربط، وفهم العلاقات بين التراكيب المتشابهة، بالإضافة إلى تركيز المعلم على طريقة تدريسه للقواعد اللغوية لأن بعض التربويين يرون أن صعوبة الصرف تكمن في طريقة التدريس وليست في مادته.<sup>2</sup> كما أن توظيف اللغة توظيفا علميا حلا من حلول المشكلات الصرفية لأن الهدف من دراستها هو تقويم اللسان، أي قيام المتعلم بتطبيق ما تعلمه نظريا مع مراعاة التدرج والتقليل من أبواب الصرف، والبعد عن القواعد الشاذة، والخلافات بين الصرفيين، والبعد عن الجمل القديمة التي ينذر استعمالها في اللغة المعاصرة، أي تقديم الأمثلة من الألفاظ المتداولة في اللغة المعاصرة، إضافة إلى تطبيق

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص154.

<sup>2</sup> ينظر، بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية (النظرية، التطبيق)، وكالة الصحافة العربية، مصر 2021،



هذه القواعد في المحادثة اليومية، وفي كل المواد شفها وكتابيا وتصحيح الأخطاء بشكل فوري حتى يتعود المتعلم على توظيف هذه القواعد بشكل سليم.<sup>1</sup>

### 3.1. المشكلات النحوية:

من سمات اللغة العربية أنها لغة إعراب وبناء، ولها قواعد النحوية التي لا توجد في كثير من اللغات والتي توصف بالصعوبة والتعقيد خاصة عند متعلمي العربية غير الناطقين بها. ولقد ذكر حبيب بوزوادة أن المشكلات النحوية لا تختلف عن المشكلات الصرفية، وأضاف إلى ذلك مشكلات أخرى تتمثل في اختلاف البنية العربية عن بنية الجملة في الكثير من لغات متعلمي اللغة العربية، كما أن العديد من اللغات لا تبدأ بفعل بخلاف العربية التي تبدأ بالفعل وبالاسم أيضا، ومشكلة التقديم والتأخير وكذلك العلامات الاعرابية التي تعد مشكلة كبرى للمتعلمين، إضافة إلى نظام العدد، كما أن بعض جمل العربية تكتب بطريقة غير مألوفة في اللغات الأخرى مثل "سألتمونيها" (جملة فعلية تامة في كلمة واحدة).<sup>2</sup> فمعظم الصعوبات والمشكلات التي تعترض المتعلمين في طريق تعلمهم للعربية تعود إلى مادة النحو حيث يمثل النحو نظاما للغة العربية، وبدعم التمكن منه لا يمكن إنشاء الجمل والتراكيب شفويا أو كتابيا بشكل صحيح، وهو ما يوضحه "نادر إدلبي" في دراسته حول تدريس النحو للناطقين بغير العربية: المشكلات والحلول من خلال عرضه لمجموعة من المشكلات النحوية وأسبابها

<sup>1</sup> علي بن جاسر بن سليمان الشايع، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة مجلة الدراسات العربية، العدد: 4، المجلد: 41، مصر 2020، ص 1723.

<sup>2</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 155، 157.

كمشكلة افتقار المناهج لبعض القواعد، وكذلك مشكلة الوقوع بالأخطاء رغم معرفة القاعدة ومن

أسبابها كثرة التنظير وقلة التطبيق أثناء تعليم القواعد.<sup>1</sup>

إن ما طرحه حبيب بوزوادة حول اختلاف بناء الجملة في اللغة العربية عن بناء الجملة في اللغات الأخرى مشكلة بينة، فالجملة مثلا في اللغة الفرنسية لها نظام ثابت إذ يأتي الفاعل في بداية الجملة والفعل متأخر، غير أن الحال يختلف في اللغة العربية فكل من الجملة الإسمية والفعلية يختلف ترتيب مكوناتها باختلاف الأغراض البلاغية من تقديم وتأخير وحذف... حيث أن قضية التقديم والتأخير في اللغة العربية لا تؤدي إلى خلل في المعنى غير أن المتعلم الأجنبي يقع في خلط كبير كونه لا يألف هذه الأمور في تركيبه النحوي في لغته الأم، ففي بعض اللغات الأجنبية لا يمكن تقديم الفعل عن الاسم ويجوز ذلك في العربية مثل: ذهب الطالب إلى الكلية، الطالب ذهب إلى الكلية، أما فيما يخص نظام العدد فإن الطالب يجد صعوبة في تعلم أعداد اللغة العربية لأنها تتصل بالجمع وترتبط كذلك بمسألة المذكر والمؤنث ومتصلة أيضا بالنواحي الإعرابية فمثلا يتعلم ير الناطق بالعربية أن كلمة كتاب تجمع على كتب في جملة اشتريت سبعة كتب، فيبني افتراضه على هذه القاعدة ويقول اشتريت ستة عشر كتب بدلا من ستة عشر كتاب، وفي مشكلة افتقار المناهج لبعض القواعد نجد الطالب يدرس معنى الأداة ولا يدرس الاستخدام الصحيح لها كأن يتعلم أن الأدوات "كي" و "ل" و "لأجل" لها

<sup>1</sup> ينظر نادر إدلبي، تدريس النحو للناطقين بغير العربية: المشكلات والحلول، مجلة التواصلية، العدد: 17، المجلد: 6، تركيا 2020، ص 298.

نفس المعنى لكن عند الاستخدام يتفاجأ بأن هناك فروق بينها لم يتعلمها مثل: قوله: " اشتريت هدية كي أمي" فيصحح له الأستاذ "اشتريت هدية لأمي" وهو ما يجعله في حيرة من أمره.

### حلول:

يرى حبيب بوزوادة أن الإغراق في قضايا النحو لا طائل من ورائه، وربما يؤدي إلى قلب الأولويات وخسارة الملكة اللغوية السليمة التي هي الهدف الأساس من تعليم اللغة العربية، إذ يفضل أن يتم تقويم اللسان اعتماداً على الاستماع للنصوص الجيدة والمنقاة بعناية وإعادة قراءتها بصوت مسموع، مما يجعل المتعلم يكتسب اللغة بالتدرج، مع تزويده في كل مرحلة يلحظ فيها تطوره ببعض القواعد اللغوية السهلة، بأمثلة واضحة، مع التركيز على مطلبين:

- استثمار اللسانيات المقارنة التي تسمح بالوصول إلى بنيات مشتركة بين اللغة الأم واللغة العربية، حيث إن هذه البنيات تعد أرضية لتعليم اللغة العربية بالشكل الأمثل.
- الحرص من تعليم النحو العربي انطلاقاً من لغة وظيفية ذات صلة وثيقة بتخصص المتعلم وأهدافه من التعليم وذلك بتجسيد الحاجات التي ينشدها المتعلم في الأمثلة والشواهد والنصوص التوضيحية التي ترفق بدرس القواعد.<sup>1</sup>

ومن ثم فحبيب بوزوادة لع نفس نظرة نيومارك newmark في مسألة الإغراق في النحو في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتركيز على قواعده السهلة فقط إذ يقول نيومارك:

<sup>1</sup> حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبيرة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 157 - 159.

إن إعطاء انتباه منظم للشكل النحوي للغة ليس شرطاً ضرورياً وكافياً للنجاح في تدريس اللغة العربية، ويمكن اثبات عدم الضرورة في عدم نجاح كثير من الطلاب في تعلم اللغة بالرغم من تعلم القواعد<sup>1</sup>. وهناك من يرى عكس ذلك أي أن النحو أهميته ومحوريته في تلقي العربية وانتاجها، إذ لا يمكن تعلم العربية دون تعلم نحوها، ففهم أي نص عربي يعتمد أولاً على فهم بنائه اللغوي، واستيعاب تراكيبه وجمله<sup>2</sup>.

وحسب رأينا لا يمكن إهمال دور القواعد النحوية في تملك اللغة العربية وانتاجها لأن الملكة اللغوية لا تكتمل إلا بتقعيد اللسان، وأن النحو مظهر من مظاهر أصالة اللغة، وقواعده ضوابط تحكم استعمال اللغة فتساعد على فهم الجمل والتراكيب. كما أقر حبيب بوزوادة لاعتماد اللسانيات المقارنة في تعليم اللغة العربية حل غير كاف لأنها تجعل الطالب حبيس لغته الأم، وأن بعض المشكلات النحوية لا يصلح مقارنتها في لغات أخرى كمشكلة الإعراب مثلاً لأنه خاصية تنفرد بها اللغة العربية وليس لها مثيل في لغات العالم الأخرى.

#### 4.1. المشكلات الدلالية والمعجمية:

يمثل المعنى في نظر حبيب بوزوادة ظاهرة إشكالية في اللغة العربية بسبب ما يتسم به من حيوية وتقلت، وهو ما أدى إلى العديد من الظواهر الدلالية كالمعنى الحقيقي والمعنى المجازي بالإضافة إلى قضايا المشترك اللفظي والتضاد، مما يجعل المتعلم في دوامة لا قرار

<sup>1</sup> محمود كامل الناقعة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، جامعة أم القرى، السعودية 1985، ص 278.

<sup>2</sup> فاطمة "محمد أمين" العمري وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، ص 131.

لها بحيث لا يستطيع التعامل مع تلك المفردات التي انزاحت عن دلالتها المعجمية واكتسبت دلالة جديدة، وكذلك الازدحام اللفظي على المعنى الواحد الذي يمثل مشكلة الترادف.<sup>1</sup> فإتساع اللغة العربية وثرؤها وكثرة ترادفاتها ومعانيها الحقيقية والمجازية، واتفاق الألفاظ واختلاف المعاني يسبب صعوبة للناطقين بغيرها، فانتقال الكلمة من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي يسبب صعوبة في فهم المعنى المقصود، وأن تنوع المفردات ودلالاتها من حيث التضاد والترادف المشترك اللفظي يؤدي بالمتعلم إلى تشتت ذهنه.

وغالبية هذه الصعوبات ترجع إلى تصور متعلمي اللغة العربية أن جميع المعاني في اللغات واحدة، وأن الاختلاف في الكلمات الدالة عليها، واعتقادهم أن لكل كلمة في اللغة الهدف ما يقابلها في لغتهم الأم وهذا غير صحيح في الكثير من الحالات مثل كلمتي "عم وخال" تطلق في العربية على العم والخال حقيقة وعلى أقارب الأم والأب، وتقابلهما في الإنجليزية كلمة واحدة وهي uncle، إضافة إلى صعوبة الإتيان بالكلمات المناسبة في سياقها.<sup>2</sup> وهذا لأن الكلمة المفردة في اللغة العربية لا يتبين معناها التام إلا في حدود النطاق الذي تستخدم فيه.

وقد اكتفى حبيب بوزوادة بذكر المشكلات الدلالية دون ذكر أهم المشكلات تواجه الطالب الأجنبي في البحث عن دلالة المفردات في المعاجم، "فالكثير من الدارسين لا يجيد مهارة البحث عن الكلمة في المعاجم القديمة، ولا يمتلك القدرة على خطوات رد الكلمة إلى

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 159.160.

<sup>2</sup> ينظر، أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، ص 48.

جزرها الأصلي، وحذف حروفها الزائدة، ورد حروفها المقلوبة إلى أصلها.<sup>1</sup> فيضيع الكثير من وقت الطالب وأحيانا ينتهي دون فائدة. والمشكلة الأخرى تكمن في عدم توفر معاجم مخصصة لغير الناطقين بها، "ففي تاريخ المعجمية العربية لا يوجد معجم للغة العربية معد خصيصا للأجانب، ويخدم أغراضهم ويضع قدراتهم في الحسبان، فالمعاجم العربية المعاصرة لا تستطيع أن تفي بمتطلبات الدارسين الأجبيين".<sup>2</sup>

### حلول:

حسب اعتقاد حبيب بوزوادة أن حل المشكلات الدلالية ينبغي أن يكون استباقيا خصوصا في المراحل التعليمية الأولى من خلال دعوته إلى الاكتفاء بالدلالات الحقيقية وتجنب المعاني المجازية، وتضييق باب الترادف حتى لا يقع المتعلم في دوامة تعدد الأسماء، وكذلك سد باب الأضداد لعدم الحاجة إليها في مراحل التعليم الأولى، إضافة إلى اختيار الكلمات السهلة والنصوص الواضحة، مع توظيف الصور التوضيحية.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> علي بن جاسر بن سليمان الشايع، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة، ص 1726.

<sup>2</sup> بتول عبد الكاظم الربيعي، المعجمية العربية في فكر الدكتور علي القاسمي، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن 2018، ص 97.

<sup>3</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبوية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 160، 161.

ومن الحلول الممكنة كذلك للتقليل من المشكلات الدلالية نذكر: <sup>1</sup>

- تقديم الكلمات الجديدة من خلال أنماط لغوية مألوفة، ذات تراكيب قصيرة، وأساليب سهلة ليتمكن الدارس من معرفة معنى الكلمة الجديدة من غير الحاجة إلى البحث عنها في المعاجم.

- استخدام الحقول الدلالية في سياقات اتصالية حياتية، وذلك للتغلب على كثرة المترادفات ووجود أكثر من معنى للمفردة الواحدة.

- تشجيع الدارسين على فهم معنى الكلمة في سياقها التي وردت فيه وعدم حفظها في قوائم معزولة عن سياقها، فالكلمة لا معنى لها خارج السياق.

أما فيما يخص المشكلات المعجمية فأغلب الباحثين يحثون على الابتعاد قدر الإمكان على المعاجم ثنائية أو ثلاثية اللغة واستخدام المعاجم أحادية اللغة لأن المعجم الأحادي يثري ثروتهم اللغوية بشكل أفضل، بالإضافة إلى توظيف التقنية الحديثة في صناعة المعاجم الإلكترونية أو الآلية أو الحاسوبية فهي أكثر سهولة للبحث عن الكلمة، وخاصة للناطقين بغير العربية.<sup>2</sup>

فالبحث في المعجم يلعب دورا تعزيزيا في ترسيخ المعاني في الذهن، كما هو الحال بالنسبة للتكرار والتغذية الراجعة.

<sup>1</sup> أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، ص50.

<sup>2</sup> ينظر، علي بن جاسر بن سليمان الشايع، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة، ص 1726.

## 2. المشكلات غير اللغوية:

تتضمن كل ما لا يتعلق بطبيعة اللغة، وإنما بالعوامل المؤثرة في تعليم اللغة العربية من تحديات نفسية وثقافية، وإشكالات منهجية وتربوية.

### 1.2. التحديات النفسية:

تتبع هذه المشكلات من طبيعة المتعلم النفسية، وتفاوت من شخص لآخر، يمكن إيجازها في:

#### 1.1.2. غياب الدافعية:

الدافعية هي حالة داخلية للمتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي التلمي، والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم، وغياب الدافع يمثل مشكلة حقيقية بالنسبة لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويمكن تحفيزهم على تعلمها من خلال مجموعة من الدوافع.

وقد حصر حبيب بوزوادة هذه الدوافع في الدافع الديني إذ يؤكد أن القرآن الكريم عنصر أساسي ينبغي استعماله في تحفيز الأعاجم على تعلم اللغة العربية، وذلك قصد أداء الشعائر وفهم معاني القرآن الكريم والحديث الشريف، والدافع العلمي وذلك من خلال فضول غير العرب لاكتشاف الشرق والتعرف على ثقافته من خلال مطالعة المطبوعات العربية وقراءة نفائس التراث العربي الساحر، إضافة إلى الدافع البراغماتي ففي نظره أن رغبة الفرد في تعلم أمر ما



تتوقف بالدرجة الأولى على تلبية مصالحه، ومن المجالات التي باتت تغري غير العرب لتعلم العربية بذكر: السياحة وذلك بتكوين مرشدين سياحيين وتعليمهم العربية، إضافة إلى مجال العمالة الأجنبية الوافدة، فالعامل الأجنبي مجبر على تعلم العربية كي يتواصل مع محيطه وقضاء شؤونه، وهو ما ينطبق كذلك على السلك الدبلوماسي، ويضيق إلى ذلك تحليل الأحداث السياسية والأمنية لأن المحللين الذين يتقنون اللغة مطلوبين في المؤسسات الإعلامية والأكاديمية و الأمنية في المجتمعات غير العربية.<sup>1</sup>

وبالتالي فإن غياب الدافعية يشكل عائقاً أمام متعلمي اللغة العربية، وذلك لما لها من دور فعال في العملية التعليمية وبها يقاس نجاح المتعلم وفشله، فكما كانت دافعية المتعلم قوية كلما أدت إلى سرعته في التعلم وزادت في إثراء حصيلته اللغوية، والسيطرة على المهارات الأربعة (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة)، وهذا ما تؤكد دراسة سعاد جخراب وعبد المجيد عيساني-الأسس العلمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - من خلال قولهما: "للدافع أهمية كبيرة لحدوث التعلم، ولا يمكن حدوث التعلم ما لم يكن لدى الفرد الدافع الذي يدفعه لأن يعيش في المواقف التعليمية، ويستطيع معلم هذه أن يقوي الدافع لتعلمها عن طريق افهام المتعلمين أن تعليم اللغة العربية يفتح لهم باب العمل في المجالات التي تتطلب إجادة اللغة العربية وخاصة أن التعاون بين العرب ومختلف بلدان العالم يزداد يوم بعد يوم".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 162-166.

<sup>2</sup> سعاد جخراب، عبد المجيد عيساني، الأسس العلمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة الأثر، العدد: 28، الجزائر 2017، ص 103.

ولعل دوافع اقبال غير الناطقين بالعربية على تعلمها تتمثل في أهميتها الدينية والعلمية والبراغماتية (المصالح السياسية، الاقتصادية...). فالدين الإسلامي من الدوافع التي تتبغى ابرازها بقدر اسهامها وقوتها، حيث يصحب اللغة العربية الآن إلى كل ركن من أركان العالم، ومنه فإن تعلم اللغة العربية ضرورة لكل فرد أياً كانت جنسيته ولغته. <sup>1</sup> ويقول وزير ولاية كالنتان في ماليزيا موجها كلامه إلى العرب: "لم تعد العربية - بعد نزول القرآن الكريم بها - لغتكم وحدكم فحسب وإنما هي لغتنا نحن المسلمين جميعاً كذلك ندعوكم باسم الدين والأخوة الإسلامية إلى تعليمنا هذه اللغة الشريفة" <sup>2</sup>

أما من حيث الجانب العلمي فكثير من العلماء الغربيين جاءوا إلى بلاد العرب ليدرسوا علوم العربية، ويتعرفوا على أفكار العرب وثقافتهم، ولم يكن يتسنى لهم ذلك إلا من خلال الدراية الواسعة باللغة العربية في مختلف جوانبها الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية. <sup>3</sup> كما أن هناك من يقبل على تعلم العربية لأغراض براغماتية لتحقيق مصالحهم السياسية الدبلوماسية، كالسفراء والوزراء الذين تضطروهم الحاجة للتواصل مع العرب كحضور المؤتمرات والندوات، أو

<sup>1</sup> ينظر، محمود كامل الناقعة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 28، 29.

<sup>2</sup> علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، بيروت 2008، ص 102.

<sup>3</sup> ينظر، السيد العربي يوسف، أهداف تعليم اللغة العربية كلغة ثانية (للناطقين بغيرها)، مجلة كلية الآداب العدد: 03، مصر

2014، ص 57.

لتحقيق مصالحهم الاقتصادية، إذ كان الهدف الرئيس لهؤلاء من تعلم العربية العمل والتجارة ومسايرة الحياة العربية.<sup>1</sup>

إذن فدارس اللغة العربية من غير الناطقين بها يتعلمها إما بدافع أداء شعائر الدين الإسلامي وفهم معاني القرآن الكريم، أو بدافع التعبير عن فكره ومعرفة فكر غيره من العرب والتطلع على ثقافته، وبدافع التعامل مع الناطقين بها والاتصال بهم.

## 2.1.2. المستوى الذهني للمتلقين:

يتمثل المستوى الذهني للمتلقين في نظر حبيب بوزوادة في الفروق الفردية بين المتعلمين والتي تمثل عائقاً يحول دون الاستفادة الجيدة من دروس تعليم اللغة العربية.<sup>2</sup> فمما لا شك فيه أن هناك فروق فردية بين الطلبة غير الناطقين بالعربية كما هو الحال بين أبنائها بسبب الاختلاف بينهم في الخلفيات اللغوية والعقلية والثقافية، والدوافع والميول. " إذ أجمع علماء النفس على وجود الفروق الفردية بين الناس من حيث قدراتهم وطبائعهم ودوافعهم واستعداداتهم وانفعالاتهم، ووفقاً لهذه الفروق فهناك متعلم سريع التعلم، وآخر بطيء، ومتعلم يعتمد على التعلم البصري، وآخر على التعلم السمعي وهكذا، مما يشكل مشكلة في عملية تعليم اللغة العربية".<sup>3</sup> ومن المؤكد أيضاً أن هذه الفروق تمثل مشكلة بالنسبة للمعلم حيث أنه يجد مشكلة

<sup>1</sup> ينظر، محمد بن عبد العزيز العميريني، تعليم العربية للناطقين بغيرها الغاية والعائق والحلول، ضمن أبحاث المؤتمر الدولي الأول: العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل، المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، ط1، تركيا 2020، ص 58، 60.

<sup>2</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبوية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 166.

<sup>3</sup> محمود محمد قدوم اللغة العربية في تركيا، مركز الملك عبد الله للتخطيط والسياسات اللغوية، السعودية 2024، ص 368.

في تقديم المادة الدراسية لمتعلمين يتفاوتون في قدراتهم ومستوياتهم المعرفية، إذ لا يجوز معاملة المتعلمين بنفس المنطق.

## 2.2. التحديات الثقافية:

يعد اختلاف المشارب الثقافية للمقبلين على تعلم اللغة العربية وتعليمهم بطريقة واحدة مشكلة في حد ذاتها حسب حبيب بوزوادة، لأن اهتماماتهم تختلف فهناك من يهتم بالفن، وبالآداب وبالسياسة وبالدين وغيرها.<sup>1</sup>

وهذا بمعنى أن الكاتب قد حشر المشكلات الثقافية في اختلاف الخلفيات الثقافية للمتعلمين، ولذا لا بد على المعلم التعرف على ثقافة الطلاب لتعزيز قدرة التخاطب معهم، وتسهيل عملية التعليم. إلا أن هناك مشكلة أخرى تتمثل في عدم اطلاع المقبلين على تعلم اللغة العربية على ثقافة أهل اللغة، "فلكل مجتمع ثقافته وحضارته، ونظرا لوجود فجوة كبيرة بين الثقافة الإسلامية والثقافة غير الإسلامية كالثقافة الغربية مثلا، يتعرض المتعلم غير الناطق بالعربية إلى صدمة ثقافية مختلفة لم يكن معتادا عليها في بلده، وفي الغالب نجد أن للدارسين في القاعة الواحدة خلفيات مختلفة وهو ما يشكل صعوبة في تعلم اللغة".<sup>2</sup> فالتعرف على ثقافة أهل اللغة الهدف تسهل إمكانية الاحتكاك والتواصل اللغوي مع المجتمع ومن ثم تتاح لهم فرصة ممارسة اللغة داخل الصف وخارجه.

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبوية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص167.

<sup>2</sup> علي بن جاسر بن سليمان الشايع، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة، ص1730.

### 3.2. المشكلات المنهجية والتربوية:

تتمثل المشكلات المنهجية والتربوية في ميدان تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في ثلاثة جوانب هي: مشكلة الخطط والمناهج والمقررات، ومشكلة طرائق التدريس، ومشكلة إعداد المعلم.

#### 1.3.2. مشكلة الخطط والمناهج والمقررات:

تعود هذه المشكلة إلى إغفال الفارق في المحتوى بين الكتاب الموجه للناطقين باللغة العربية، والكتاب الموجه للناطقين بغيرها، من حيث الغرض والوسيلة والبناء، وغياب التحديث والتحيين، حيث تبقى بعض البرامج سنوات طويلة بنفس المحتوى مما يجعلها غير ذات جدوى، إضافة إلى غياب العمل المؤسسي في وضع البرامج والمقررات، والاقتصار على الكتاب فقط دون الاهتمام بالوسائل التعليمية التي تقوم بدور تكميلي لها يقوم به الكتاب.<sup>1</sup> أي أن المناهج المعدة لغير الناطقين باللغة العربية مختلفة تماما عن المهياة للناطقين بها، وعدم مراعاة الفروق اللغوية (الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية) الموجودة بين اللغة العربية واللغة الأم من شأنه أن يعرقل عملية التعلم، كما أن بقاء المناهج والمقررات من غير تعديل وتطوير، وعدم الاعتماد على وسائل مساعدة بالإضافة إلى الكتاب يمثل عائقا كذلك في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وبالإضافة إلى هذه المشاكل فإن اختيار المواد والعناصر اللغوية اللازمة في هذه المناهج، وترتيبها وتقديمها لم يبنى على أسس علمية سليمة من حيث الشيوخ

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 169.

والتدرج والأهمية<sup>1</sup> وذلك بمعنى انه لم يجعل محتوى الدروس مما هو متداول عليه في بيئة المتعلم، إذ لابد أن يبنى على أسس علمية تراعي مبدأ الشيوخ والتدرج في تقديم المحتوى.

### 2.3.2. مشكلة طرائق التدريس:

طريقة التدريس من أهم القضايا في مجال التعليمات، ونظرا لأهميتها ينبغي على المدرس -مدرس اللغة العربية لغير الناطقين بها - أن يتقضى السلبيات المتعلقة بطرائق التدريس الحالية كالتركيز على المكتوب بدلا من المنطوق، فالغاية الأولى من تعليم اللغة العربية هي اكتساب مهارة التحدث في المقام الأول وليس الكتابة، والتركيز على المادة العلمية بدلا من المتعلم وهذا يخالف شروط التواصل البشري إذ لابد من التركيز على المتعلم كذلك وامداده بمختلف الاحتياجات التي تختلف بحسب السن والمستوى العقلي وغيرها، كما أن عدم توظيف المنهج المقارن يجعل عملية التعلم صعبة وغير سلسة، فلا بد من مقارنة مقابلة بين اللغة العربية واللغة الأم للمتعلمين.<sup>2</sup>

وبما أن طرائق التدريس وسيط بين المعلم والمتعلم داخل الصف، فهي ترتكز على دور كل من المعلم والمتعلم، وتختلف باختلاف الاتجاهات، وهي متعددة ومتنوعة، ومن أبرزها:<sup>3</sup>

- طريقة النحو والترجمة.

<sup>1</sup> عبد العزيز ابن إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 262.

<sup>2</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 171. 172.

<sup>3</sup> محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 67.

- الطريقة المباشرة.
- الطريقة السمعية الشفوية.
- الطريقة الانتقالية التوليفية.

ومن خلال اطلاعنا على مجموعة من الأبحاث والدراسات التي عالجت موضوع طرائق تدريس اللغات الأجنبية، اتضح لنا أن لكل طريقة مميزاتها ومساوئها، وعلى المعلم أن يتسم بالإبداع والابتكار ويحاول تجاوز سلبيات كل طريقة، منتهاج أسلوب المزج بين الطرائق وبهذا يتمكن المدرس من تجاوز العيوب التي تتميز بها كل طريقة من طرائق التدريس.

### 3.3.2. مشكلة اعداد المعلم:

حصر حبيب بوزوادة المشكلات المرتبطة بالمدرسين في مشكلة التخصص بسبب غياب مدرسة متخصصة في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومشكلة عدم إلمام المدرس باللغات الأجنبية والذي يعتبر شرطاً لازماً للمدرس إلى جانب اتقان اللغة العربية ليتطلع على ثقافة المتعلمين، كما يعد ضعف الإعداد المعرفي والمهاري مشكلة في إعداد المدرس لأنه لا يكون مؤهلاً للتدريس وبحاجة لتطوير أدائه المهاري من أجل التواصل الجيد والتوصيل السلس للمعلومة، إضافة إلى عدم مراعاة مستوى الطلاب وذلك لأن المدرس يستخدم أسلوب راق في التعامل مع الطلاب ظناً منه الارتقاء بمستواهم وهذا ما يجني نتائج عكسية لأنه لا يتوافق مع

قدرات المتوسطين والضعاف من الطلاب.<sup>1</sup> فليس كل من يعرف اللغة العربية قادرا على تعليمها للطلاب، وليس كل عربي مؤهلا لتعليم العربية فإذا كان هذا حال العربي فما بالك بغير العربي، فلا بد من البحث على معلمين أكفاء وقادرين على مراعاة مستوى الطلاب.

وقد أضاف العصيلي مشكلات أخرى منها ما هو مرتبط بالمعلم وهي أن معلمو اللغة العربية لغير الناطقين بها أحاديي اللغة، أي أن غالبيتهم لا يستطيعون قراءة ما يكتب باللغة الأجنبية، وإنما يعتمدون على ما يكتب باللغة العربية، ومنها ما هو مرتبط بميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الذي لا يزال يرتبط بعلم اللغة التطبيقي وبخاصة ميدان تعليم اللغات الأجنبية في الغرب، والمشكلة هي اعتماد هذا الميدان اعتمادا كليا على ما يقدمه المختصون في تعليم اللغات الأجنبية في دول الغرب من نظريات واتجاهات وآراء بعضها يصعب تطبيقه أو يتطلب تعديلات.<sup>2</sup>

ونتيجة لذلك فإن عملية اختيار المعلم الكفاء يجب أن تلقى اهتماما بالغا، لأنه بيده نجاح العملية التعليمية وفشلها، فينبغي أن يكون متخصصا في تدريس اللغة العربية ومنتقنا للغة المتعلم الأجنبي، وأن يكون ملما بالنواحي الثقافية والاجتماعية للمتعلم التي تجعله واعيا بأهم الصعوبات التي تواجه الدارس غير الناطق باللغة العربية.

<sup>1</sup> ينظر، حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 174. 175.

<sup>2</sup> ينظر، عبد العزيز إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 266.



## ثانياً: مرتكزات تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات النفسية:

### 1. مفهوم اللسانيات النفسية:

علم اللغة النفسي فرع من فروع علم اللغة التطبيقي، فهو من العلوم الحديثة التي لم تتضح معالمه ولم يستقل استقلالاً تاماً إلا في النصف الثاني من القرن العشرين.

ويعرفه معجم علوم اللغة بأنه: "العلم الذي يدرس طريقة اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغات الأجنبية والعوامل النفسية المؤثرة في هذا التعلم، كما يدرس عيوب النطق ودواعيها والعلاقة بين النفس البشرية واللغة بشكل عام".<sup>1</sup> أي اللسانيات النفسية تدرس اللغة من ثلاث جوانب: فهم اللغة، وانتاجها، واكتسابها، ومدى تأثير العوامل النفسية على المتعلم.

### 2. مرتكزات تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات النفسية:

من أهم مرتكزات تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات النفسية يذكر يوسف ولد النبية:<sup>2</sup>

- التأكد من سلامة أجهزة التكلم لدى المتعلم.
- استخدام عامل العاطفة في تعليم العربية.
- دور التقليد في تعليم العربية.
- التدرج في تعليم المفردات من التعميم إلى التخصيص إلى التجريد.

<sup>1</sup> محمد التونجي، معجم علوم العربية، دار الجبل، ط1، بيروت 2003، ص 302.

<sup>2</sup> يوسف ولد النبية، حبيب بوزوادة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 184.

- دور العادات اللفظية في تعليم اللغة العربية.

- الأسس النفسية لتعلم المهارات اللغوية الأربع.

ويتبين لنا من خلال جملة المرتكزات التي ذكرها يوسف ولد النبية أن: اللسانيات النفسية دور معتبر في تعليمية اللغة العربية للناطق بها، أو لغير الناطق بها، حيث يمكن استثمارها في الكشف عن أهم الأمراض التي تعيق أجهزة النطق لأن أمراض الكلام جزء من اللسانيات النفسية، وكذلك ربط المتعلم بلغته الأم من خلال استخدام العاطفة في تعليمه والتي تعتبر محفزا للاستجابة والتعلم، وللتقليد دور في اكتساب اللغة بدليل أن الأصم لا يستطيع التكلم وذلك لأنه لا يتمكن من محاكاة الأصوات وتقليد الكبار، وبما أن الطفل يميل إلى التعميم فيمكن استثمار هذا المعطى النفسي في حقل تعليمية اللغة من خلال "تلقينه المفردات ذات الطابع المحسوس، ثم الانتقال إلى المفردات ذات الطابع المجرد"<sup>1</sup>، ودراسة العادات اللفظية تمكن من إبراز ميولات واهتمامات المتعلم والكشف عن بعض المشاكل النفسية والعمل على معالجتها، كما أن للأسس النفسية أهمية بالغة في تعليم المهارات اللغوية الأربع، إذ أن الاستماع هو الخطوة الأولى التي تصل بالطفل إلى اكتساب اللغة، والاكتساب عملية فطرية تتطلب مراعاة الجوانب النفسية، فالاستماع الجيد يدفع أي ليس في ذهن المتلقي، فمن خلال الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة يصبح لديه خبرة في الاستماع والاصغاء، وأما عن المحادثة أو التعبير الشفهي فينبغي مراعاة

<sup>1</sup> يوسف ولد النبية، حبيب بوزوادة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 190.

الجوانب النفسية للمتعلم في تعليمه نشاط التعبير الشفهي كأن " لا يقاطع المعلم المتعلم في حديثه حتى لا يشوش عليه أفكاره ولا يخرجه أمام زملائه" <sup>1</sup>

كما للسانيات دور في تعليم القراءة، إذ ذكر دارسو علم اللغة النفسي أنه لا بد من توفر شروط عند الطفل قبل قدرته على القراءة: <sup>2</sup>

- النضج العضوي لحاسة السمع والبصر للتمييز بين الحروف والاصوات.
  - الشروط الاجتماعية والحوافز العاطفية ويتمثل هذا الشرط في تقليد الطفل للكبار وخاصة إذا تربى في عائلة تحب المطالعة فهو يتأثر بهم وبذلك يصبح على إرادة واستعداد للقراءة.
  - الشروط اللغوية في حد ذاتها: لا بد للطفل أن يعرف وظائف اللغة وأن الكلمات التي يقرأها هي عبارة عن لغة.
  - الشروط المتعلقة بالمستوى العقلي: حيث يجب أن ينضج المستوى العقلي للأطفال الذي حدده مختلف علماء النفس والتربية في سن السادسة على الأقل.
- وفيما يخص الكتابة نجد الطفل المبتدئ يهادفه اضطرابات نفسية: كالتوتر، الضغط بشدة على القلم، فتقسم كتابته حينئذ ببطء.

<sup>1</sup> يوسف ولد النبية، حبيب بوزوادة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 196.

<sup>2</sup> ينظر حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط5، الجزائر 2003، ص 239 - 242.

ثالثاً: قراءة في مشروع منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "لمحمد حقي

جوتشين":

### 1. التعريف بالمشروع:

تم اعداد مشروع "منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها حسب الإطار المرجعي المشترك للغات على المستويين  $A_1 - A_2$ " لمحمد حقي جوتشين\* بناء على طلب معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية بمدينة ليل الفرنسية، برعاية البرلمان الأوروبي والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، ويعد معياراً عاماً لتطوير مناهج تدريس اللغات الأجنبية في أوروبا بأكملها وله تأثيراً كبيراً في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها منذ نشره عام 2001، حيث استخدمته عدة مؤسسات تربوية في أوروبا لتدريس اللغات الأوروبية، ثم التعريف بهذا المشروع في المؤتمر السابع للمعهد المذكور تحت عنوان: "ماهي طرق تصميم برامج تعليم اللغة العربية في ضوء الإطار الأوروبي المشترك للغات؟"، وذلك في مدينة ليل الفرنسية خلال الفترة من 7 - 9 يونيو 2013، حيث قدم عدد من الباحثين بحوثهم التحليلية بشأن هذا المنهج، وذلك لاستخدامه

\* محمد حقي جوتشين أكاديمي ومستغرب تركي ولد عام 1970 بتركيا، مختص بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، حصل على شهادة الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة أنقرة عام 2002، عمل رئيساً للجنة التي أشرفت على إعداد مناهج اللغة العربية على المستوى الابتدائي والمتوسط والثانوي خلال الفترة من 2010 - 2012، من مؤلفاته منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها حسب الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات على المستويين  $A_1$  و  $2A$ ، تعليم اللغة العربية للأتراك: واقع وآفاق (2018)، وأساسيات تعليم اللغة العربية.

كمرجع أساسي في أوروبا في تدريس اللغة العربية واعداد المواد التعليمية والكتب الدراسية بالإضافة إلى إعداد الاختبارات.<sup>1</sup>

## 2. عرض مشروع منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها من وجهة نظر يوسف ولد

### النبية:

أراد يوسف ولد النبية من خلال قراءته للمشروع بتسليط الضوء عليه من جهة وبإثرائه من جهة أخرى، وذلك من خلال تفصيله في الحديث عن مرتكزات اللسانيات التطبيقية أو التعليمية التي قام عليها المشروع، والذي يركز على احتياجات المتعلم، حيث ذكر أن صاحب المنهج المقترح قد ركز على أساسيات اللغة العربية لبتي ينبغي تعليمها لغير الناطق بها في المرحلة المبتدئة كتدريبه على الأصوات اللغوية، والأدبية اللغوية المختلفة، والحرف والمهن وغير ذلك، وربط كل هذا بالعادات اللفظية التي لها أهمية في التواصل اليومي حيث تمكن من الرجوع إلى الكلمة بأيسر السبل، كما أنها أحياناً تضع الفكر في قوالب جاهزة.<sup>2</sup> وبما أن اللسانيات التعليمية تولي عناية بالغة بالكفاية اللغوية فإن يوسف ولد النبية قد ربطها من خلال قراءته للمشروع بأهم الصيغ اللغوية والعبارات الجاهزة والأداءات الصوتية المختلفة كالنبر والتنغيم وغيره، التي تمكنه من الأداء الفعلي للكلام.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ينظر، محمد حقي جوتشين، منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها حسب الإطار الأوروبي المشترك للغات على المستويين 1A و 2A، مجلة عالم الفكر، المجلد: 44، العدد: 2، الكويت 2015، ص 223.

<sup>2</sup> ينظر، يوسف ولد النبية، حبيب بوزوادة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 208، 209.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص 210، 211.

وإذا كانت اللسانيات التعليمية تعطي اهتماماً للغة المنطوقة لأنها تمثل اللغة التي يتواصل بها الناس، ومنهج اللغة العربية للناطقين بغيرها يركز على المهارات اللغوية الأربع أساساً له دون تفضيل أي منها، فإن يوسف ولد النبية قد رأى أنه من الفائدة ذكر بعض التوضيحات التي تتعلق باللغة المنطوقة والمكتوبة والتي تستقطبها من مؤشرات أداء المهارات اللغوية بحسب الإطار المرجعي الأوروبي المشترك، فاللغة المنطوقة تركز على اتقان مخارج الحروف وصفاتها لدى المعلم والمتعلم، فالمتعلم يكتب ما يسمع وإذا كان النطق غير سليم ينعكس ذلك على الكتابة، وترتبط بها كذلك بعض الصفات الصوتية التي تمثل حالة الصوت عند نطق الألفاظ مثل التنغيم، الارتفاع، السرعة...، ويعتبر التعبير الشفهي صورة حية للغة المنطوقة، أما بالنسبة للغة المكتوبة فهي الوجه الثاني للغة، تمنح المتعلم فرصة لاستثمار ما تلقاه من مفردات وتراكيب وقواعد إملائية.<sup>1</sup> والتدرج في مستويات القدرة اللغوية في نظر يوسف ولد النبية يستلزم التدرج في المحتوى فعلى مستوى الكلمة أو ما يتعلمه الطفل من المفردات هو الأسماء ثم استعمال الضمائر ثم الأفعال وعلى مستوى الجملة يتدرج من البسيطة إلى المركبة ففي دراسة الجمل الفعلية مثل البدء بالفعل ثم الفاعل ثم المفعول به ثم التوابع...، وهذا ما رعاه المنهج في مجمله.<sup>2</sup>

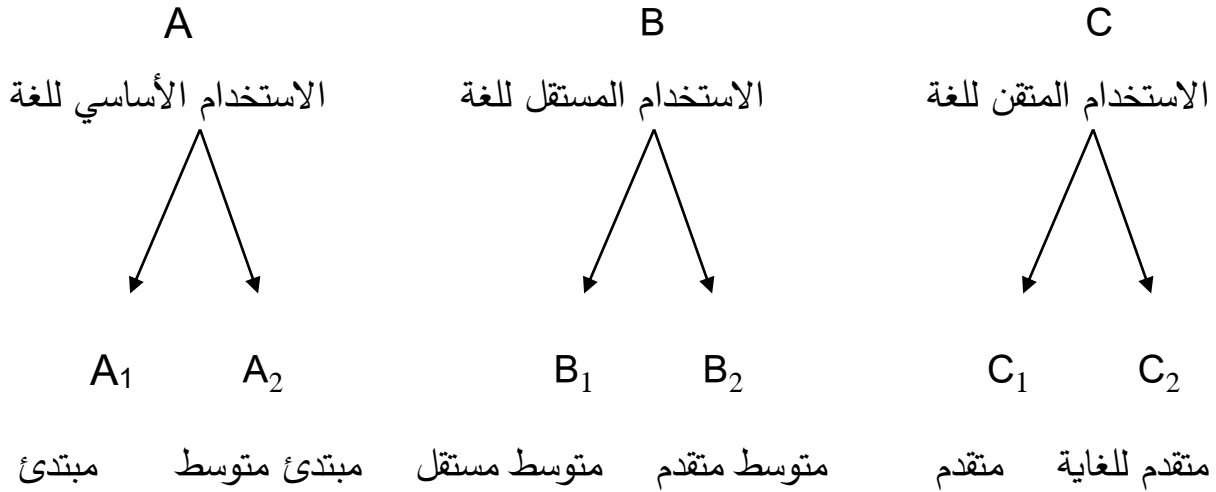
<sup>1</sup> يوسف ولد النبية، حبيب بوزوادة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 212، 217.

<sup>2</sup> يوسف ولد النبية، حبيب بوزوادة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، ص 220.

### 3. المقاربات الأساسية للمنهج:

تم اعداد المنهج على أساس المذهب الاتصالي الذي يتجلى في المهارات اللغوية الأربع والتي تمثل الحجر الأساس في تعلم اللغة، والتواصل اليومي لا يتحقق إلا بها وقد تبنى المنهج الأخذ بالطريقة الحلزونية التي تقوم على تكرار الموضوع نفسه بأشكال مختلفة وفي أزمنة متغيرة، إذ يمنع تكراره سقوطه في دائرة النسيان، وأهم ما ركز عليه صاحب المشروع في منهجه المهارات اللغوية الأربع متفاعلة بعضها مع بعض كما هو الأمر في التواصل الطبيعي بشكل يعطي دورا مركزيا للطالب في التعامل مع المدرس أو مع زملائه وقد استفاد المنهج من الإطار المرجعي الأوروبي العام للغات\*، والذي يستخدم مصطلحات مختلفة لوصف مستويات القدرة اللغوية من  $A_1$  إلى  $C_2$ .

\* الإطار المرجعي الأوروبي المشترك هو " الإطار الأوروبي العام للغات" وضعه المجلس الأوروبي لتقديم أنماط موحدة قابلة للمقارنة في تعلم اللغات الأجنبية وتدريسها، ثم وضع الحجر الأساس لهذا الإطار في ندوة نظمت بسويسرا 1991، تمت الموافقة عليه عام 1997، يعد مرجعا ومرشدا مترابطا واضحا شاملا وضع بهدف تجلية الطريق أمام طلاب اللغات الأجنبية ومدرسيها.



مخطط نوضح فيه مستويات إتقان اللغة

**A:** استخدام أساسي للغة يتفرع إلى  $A_1$  و  $A_2$ ، ففي  $A_1$  يمكن للمتعلم فهم الكلمات والعبارات الأساسية المألوفة، وفي مستوى  $A_2$  يمكن له فهم الجمل والتعبيرات الشائعة المتعلقة بحياته اليومية.

**B:** استخدام مستقل للغة يتفرع إلى  $B_1$  و  $B_2$ ، المستوى  $B_1$  يمكن للمتعلم فهم المواضيع الواضحة والمألوفة في النصوص، أما مستوى  $B_2$  يستطيع المتعلم فهم الأفكار المعقدة في النصوص والتعبير عن نفسه بوضوح وطلاقة.

**C:** استخدام متقن للغة ينقسم إلى  $C_1$  و  $C_2$ ، المستوى  $C_1$  فهم النصوص الطويلة والمعقدة والتعبير ببراعة ووضوح، وفي المستوى  $C_2$  فهم أي نص بسهولة والتعبير بوضوح ودقة.



#### 4. دور مشروع منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم وتعلم اللغة العربية:

في ضوء دراستنا لمشروع منهج اللغة لغير الناطقين بغيرها تبين لنا أنه له دور فعال في تسهيل تعلم - تعليم اللغة العربية، فمن خلاله يسهل على المعلم معرفة مستويات إتقان اللغة العربية لدى المتعلم، كما يساعده على تصميم دروسه وتقييم طلابه بشكل فعال، إضافة إلى تحديد أهداف تعليمية واضحة لكل مستوى من مستويات اللغة العربية، وبتركيزه على المهارات اللغوية يساعد المتعلمين في التواصل والتفاعل مع المتحدثين واستخدام اللغة بشكل فعال في مختلف المواقف كالعمل والدراسة وغيرها، ومن خلال هذا المشروع يستطيع المتعلمون رؤية مدى تقدمهم في تعلم اللغة مما يساعد على تعزيز دافعيتهم للتعلم ومواصلة جهودهم في إتقانها، وتحضيرهم للانتقال إلى مستويات أعلى في تعلم اللغة العربية C<sub>2</sub>، وكل هذا في نظرنا يساهم في الحد من الصعوبات التي يواجهها متعلم العربية غير الناطق به

الخاتمة

## خاتمة

توصلنا من خلال دراستنا لموضوع تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها في كتاب " تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية لحبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية إلى النتائج الآتية:

\* المهارات اللغوية الأربعة هي أساس تعلم أي لغة بما في ذلك اللغة العربية، لأنها ضرورية للتواصل واكتساب المعرفة.

\* تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يفتح آفاق جديدة في حياتهم، يمكن أن يساعدهم على فهم الحضارة العربية بشكل أفضل، والتواصل مع الناس، والاستفادة من الفرص المتاحة في العالم العربي.

\* أول ما ينطلق منه متعلم اللغة العربية هو تعلم أصواتها، والتمييز بينها.

\* من الأسباب الأولى التي تجعل المتعلم يواجه عقبات خلال تعلمه للغة ثانية بناء افتراضاته على ما ألفه وتعود عليه في لغته الأم، كنقل بعض الجوانب اللغوية للغة العربية.

\* هناك صعوبات ومعوقات كثيرة تحول دون قدرة المتعلم غير الناطق باللغة العربية وكذا المعلم، على تعلم وتعليم اللغة العربية، واللغة العربية نفسها نظرا لخصائصها ومستوياتها التي يصعب تعلمها وتعليمها.

\* إن دارس اللغة العربية من غير الناطقين بها يتعلمها إما بدافع وغرض التعبير عن فكره، ومعرفة فكر العرب، وإما بدافع التعامل والاتصال مع الناطقين بها.

\* إن الجانب الديني دافع أساس ومهم في دراسة اللغة العربية بالنسبة للدارسين الناطقين بغيرها.

\* لتعليمية اللغة العربية ارتباطات نظرية عملية بعلم اللغة النفسي.

\* من أهم ما يمكن التعويل عليه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين "مشروع منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها لمحمد حقي"، ويرتكز نجاح هذا المشروع عند تبنيه من قبل المهيمن بهذا المجال.

قائمة

المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

### ❖ المصادر:

1. حبيب بوزوادة، يوسف ولد النبوة، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية - قضايا وأبحاث - مكتبة الرشاد، ط1، الجزائر 2020.

### ❖ المعاجم:

1. بطرس البستاني، قاموس محيط المحيط باب العين، مكتبة لبنان، ط1، بيروت 1987.
2. الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السمراي، ج2، دار ومكتبة الهلال، لبنان 2007.
3. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، ج9، دار صبح، ط1، بيروت 2006.
4. ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشادلي، دار المعارف، القاهرة.
5. محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، المطبعة الأميرية، القاهرة 1904.
6. مجد الدين بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، مج 01، دار الحديث، القاهرة 2008.

### ❖ المراجع:

1. أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، ط1، الأردن 2010.
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر 2000.
3. أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، دار الكتب العلمية، السعودية 2017.
4. أحمد مصطفى حليلة، جودة العملية التعليمية آفاق جديدة لتعليم المعاصر، مجدلاوي، ط1، عمان، الأردن 2014 - 2015.

5. أحمد مصطفى أبو الخير، علم اللغة التطبيقي، بحوث ودراسات، دار الأصدقاء، مصر 2006.
6. أشواق عوض حامد، علم اللغة التطبيقي مجالاته وتطبيقاته في حقل تعليم اللغات، دار العالمية، ط1، مصر 2013.
7. أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج2، دار النهضة العربية، ط1، بيروت 2008.
8. أنطوان طعمه وآخرون، تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة العربية، ط1، بيروت 2006.
9. إبراهيم قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، دار نافذ، ط1، رفح 2020.
10. إياد عبد المجيد، المهارات الأساسية في اللغة العربية، مركز الكتاب الجامعي، ط1، عمان 2015.
11. إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، ط1، السعودية 2014.
12. بتول عبد الكاظم الربيعي، المعجمية العربية في فكر الدكتور علي القاسمي، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن 2018.
13. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن 2007.
14. بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية أثر نظرية وتطبيقية عملية، دار المناهج، ط1، الأردن 2011.
15. بليغ حمدي إسماعيل، المرجع في تدريس اللغة العربية، وكالة الصحافة العربية، مصر 2021.
16. تمام حسان، مقالات في اللغة والأدب، ج1، عالم الكتب، ط1، القاهرة، د ت.
17. حاتم حسين لبصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات معتمدة للتدريس والتقييم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق 2011.

18. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والتعلم من منظور علم الاجتماع، شباب الجامعة، الإسكندرية 2006.
19. حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط5، الجزائر 2003.
20. خالد أبو عمشة وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، دار وجوه، ط1، السعودية 2017.
21. دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبد الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت 1994.
22. راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، ط1، الأردن 2005.
23. عبد الرحمان بن محمد الحضرمي ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر، بيروت 1988.
24. عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1995.
25. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية - مستوياتها، تدريسها، صعوباتها - دار الفكر العربي، ط1، عمان 2004.
26. رياض الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التجديد، ط2، باردو تونس 2020.
27. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصفاء، ط1، عمان الأردن 2014.
28. سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية، ط1، عمان الأردن 2015.
29. شريف الدين أبو بكر، الموجز في المهارات اللغوية، طباعة معهد اللغة وعلوم الشريعة، ط1، نيجيريا 2022.
30. صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، ط6، الأردن 1995.



31. صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، السعودية 2007.
32. طاهر شعبان عبد البارئ، الكتابة الوظيفية والابداعية (المجالات، المهارات، التقويم)، دار المسيرة، ط1، 2010.
33. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي نجار، دار الكتب المصرية، مصر 1913.
34. فرديناند دوسوسير، علم اللغة العام، تر: يوثيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد 1985.
35. علي القاسمي، علم المصطلح وأسس النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، بيروت 2008.
36. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكتبة الملك، ط1، السعودية 1996.
37. عبد الواحد وافي، فقه اللغة، لجنة البيان العربي، ط3، القاهرة 1950.
38. عيسى برهومة، مقدمة في اللسانيات، دار جهينة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن 2005.
39. كارم السيد غنيم، اللغة العربية والصحة العلمية الحديثة، دار النصر للطباعة الإسلامية، القاهرة 1989.
40. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط1، القاهرة 2003.
41. عبد الله بن حمد الحميدان، مقدمة في الترجمة الآلية، مكتبة البيكان، السعودية 2001.
42. لويس جان كالفي، حرب السياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، ط1، بيروت 2008.
43. ماهر شعبان عبد البارئ، مهارات التحدث، دار المسيرة، ط1، عمان 2011.
44. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان 2007.
45. محمد التونجي، معجم العلوم العربية، دار الجيل، ط1، بيروت 2003.
46. محمد حسن زينين، لغة القرآن الكريم وبعض خصائصها، دار سبويه، السعودية 2014.
47. محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، الامارات 2003.

48. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، دار علم الكتب، القاهرة، د.ت.
49. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، د.ت.
50. محمد الصالح الصديق، العربية لغة العلم والحضارة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ت.
51. محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، ط1، صنعان 2016.
52. محمد عيسى الطيطي وآخرون، انتاج وتصميم الوسائل التعليمية، دار الثقافة عمان (الأردن) 2008.
53. محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، جامعة أم القرى، سعودية 1985.
54. محمود محمد قدوم، اللغة العربية في تركيا، مركز الملك عبد الله للتخطيط والسياسات اللغوية، السعودية 2024.
55. نادية رمضان النجار، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار الكتب العلمية، بيروت 1971.
56. نايف سليمان، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار صفاء، ط2، عمان (الأردن) 2003.
57. نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط1، لبنان 1985.
58. نعوم تشومسكي، البنى النحوية، تر: يوثيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة، ط1، بغداد 1987.

## ❖ المجالات:

1. جاسم علي جاسم، زيدان علي جاسم، نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي، مجلة التراث العربي، العددان (83، 84) دمشق 2001.
2. رمضان خطوط، مصباح جلال، صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومقترحات علاجها، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد: 2، المجلد: 4، الجزائر 2019.
3. سعاد جزراب، عبد المجيد عيساني، الأسس العلمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة الأثر، العدد: 28، الجزائر 2017.
4. السيد العربي يوسف، أهداف تعليم اللغة العربية كلغة ثنائية (للساطقين بغيرها)، مجلة كلية الآداب، العدد: 03، مصر 2014.
5. علي بن جاسر بن سليمان الشائع، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة، مجلة الدراسات العربية، العدد: 4، المجلد: 41، مصر 2020.
6. فرحي سعيداني دليلة، التخطيط اللغوي في ظل وظائف اللغة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد: 29، بسكرة فيفري 2013.
7. محمد الدريج، ديكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة الدراسات التربوية، المغرب 2019.
8. محمد حقي جوتشين، منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها حسب الإطار الأوروبي المشترك للغات على المستويين  $A_1$  و  $A_2$ ، مجلة عالم الفكر، المجلد: 44، العدد: 2، الكويت 2015.
9. نادر إدلبي، تدريس النحو للناطقين بغير العربية: المشكلات والحلول، مجلة التواصلية، العدد: 17، المجلد: 6، تركيا 2020.
10. نور الدين حمر العين، العملية التعليمية وتطورها في المنظومة التربوية الجزائرية الراهن والمستقبل، مجلة العلوم الإنسانية الجامعة أم البواقي، العدد: 1، المجلد: 8، الجزائر 2021.

## ❖ المذكرات:

1. وليد أحمد محمد العناتي، مذكرة ماجستير في تعليم اللغة لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، الجامعة الأردنية 1997.

## ملحق

### 1. الدراسة الشكلية للكتاب:

عنوان الكتاب: تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية -قضايا وأبحاث-

اسم المؤلف: - حبيب بوزوادة

- يوسف ولد النبية

دار النشر: مكتبة الرشاد للطباعة والنشر

بلد النشر: الجزائر

سنة النشر: 2020

عدد الصفحات: 228

الصيغة: pdf

الطبعة: الأولى

### 2. التعريف بالمؤلفين: (يوسف ولد النبية):

يوسف ولد النبية ولد عام 1972/02/10 في معسكر الجزائر، كبر وترعرع في معسكر

تحصل على شهادة البكالوريا "أداب" بمعسكر سنة 1991، و شهادة الليسانس في اللغة والأدب

العربي بجامعة وهران سنة 1995، ثم تحصل على شهادة الماجستير في اللغة والأدب العربي

بجامعة وهران سنة 2004 ، ثم شهادة الدكتوراه في اللغة والأدب العربي بجامعة وهران سنة 2011، كما تحصل على شهادة التأهيل الجامعي في اللغة والأدب العربي بجامعة وهران سنة 2014، ثم شهادة أستاذ التعليم العالي في اللسانيات سنة 2019.

### من أهم نشاطاته البيداغوجية:

- عضو مؤسس لمجلة "قراءة" التي تصدرها كلية الآداب واللغات بجامعة معسكر سنة 2008.

- عضو لجان علمية وتنظيمية خاصة بأيام دراسية وملتقيات وطنية ودولية مختلفة بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة معسكر.

- عضو وحدة بحث (cnepru) بعنوان التأسيس الاصطلاحي لأسماء المواقع بمنطقة معسكر ونواحيها دراسة "طوبونيمية" المعتمدة بتاريخ 2014/1/1.

- عضو فريق التكوين للدكتوراه "تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية" بقرار رقم 321 بتاريخ 2015/10/6.

### من أهم مؤلفاته:

- السردية عند أبي راس الناصري من خلال سيرته الذاتية "فتح الإله" (مداخلة قدمت في اليوم الدراسي "فكر العلامة أبي راس الناصري" يوم 2005/4/22 بالمركز الجامعي مصطفى اسطبولي، معسكر).

- الإشارات الجسدية في شعر المكفوفين، بشار بن برد مثالا (مداخلة قدمت في اليوم الدراسي "الصورة الأدبية في شعر الأدياء المكفوفين" يوم 2009/1/15 بدار الثقافة ابي راس الناصري بمعسكر.

### حبيب بوزوادة:

- حبيب بوزوادة من مواليد 1976/12/15 بمعسكر الجزائر تحصل على شهادة البكالوريا في شعبة الآداب والعلوم الإنسانية 1995، ثم بشهادة ليسانس عام 1999، ثم تحصل على شهادة ماجستير في الأدب القديم بجامعة وهران عام 2004، ودكتوراه في الأدب الجزائري القديم من جامعة وهران سنة 2011، ثم شهادة التأهيل الجامعي إلى أستاذ محاضر (أ) من جامعة وهران 2014.

### من أهم نشاطاته البيداغوجية:

- نائب مدير معهد الآداب واللغات مكلف بالدراسات: 2009/2008.
- نائب رئيس قسم اللغة والأدب العربي بجامعة معسكر وكلف بما بعد التدرج 2013 - 2016.
- عضو شعبة جمعية العلماء المسلمين الجزائريين بولاية معسكر 2014/2009.

### من أهم مؤلفاته:

- علم الدلالة -التأصيل والتفصيل سنة 2008.
- مرجعية الخطاب الشعري القديم في الجزائر 2018.

- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية 2020.
- الخطاب الصوفي واحتجاب المعنى 2008.
- صورة الجزائر في الأدب الكولونيالي رحلة إلى الجزائر ل (غي دو موباسان) نموذجا،  
سنة 2012.



## الدراسة المضمونية للكتاب:

### محتوى الكتاب:

يسعى كتاب تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث -لحبيب بوزوادة ويوسف ولد بنية" إلى معالجة أهم قضايا تعليم اللغة العربية للناطقين بها، أو للناطقين بغيرها من منظور اللسانيات التطبيقية، حيث افتتح الكتاب بمقدمة توضح أهم القضايا الواردة في متنه بصورة موجزة، وقسم إلى ثلاثة فصول كل فصل تتدرج تحته جملة من المباحث متبوعة بخلاصة تتضمن الجوهر الأساس الذي احتوى عليه كل مبحث، وقد عنون الفصل الأول ب: تعليم اللغة العربية في ظل الطرائق التراثية، تم التطرق فيه إلى التعريف بالمتون العلمية وبعض آراء العلماء والدارسين في مدى فعاليتها في التحصيل العلمية، كما قدم مقترح تطبيقي في تدريس المتون النحوية من منظور اللسانيات التعليمية، وكذا نموذجاً لدور المتون العلمية في تعليمية اللغة العربية، وأختتم هذا الفصل بتعليمية اللغة العربية عند البشير الإبراهيمي، من خلال رؤيته لتعريب التعليم، أما الفصل الثاني الموسوم ب: تعليم اللغة العربية في الوسط المدرسي والجامعي فقد اشتمل على ثلاث مباحث تتضمن مفهوم التعليمية والاتصال غير اللفظي ودلالة الصورة في الكتاب المدرسي، إضافة إلى واقع الدرس اللساني في الجامعة وآليات تطويره، وأما الفصل الأخير من هذا الكتاب فخصص لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تم التطرق فيه إلى التحديات اللغوية، وغير اللغوية التي تعيق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مع اقتراح بعض الحلول، وتبيان دور اللسانيات النفسية في تعليمية اللغة العربية من

خلال جملة من المرتكزات، ثم قراءة في مشروع " منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها"،  
وانتهى الكتاب بخاتمة تمثل حوصلة لمضمون الكتاب.

# فهرس الموضوعات

## فهرس الموضوعات

1	مقدمة
5	مدخل
22	الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية
23	أولاً: مصطلح التعليمية
23	1/ مفهوم التعليمية
23	أ- لغة
24	ب- اصطلاحاً
27	2/ أنواع التعليمية
27	1- التعليمية العامة Didactique général
28	2- التعليمية الخاصة Didactique spécial
28	3 / عناصر العملية التعليمية (أقطاب)
28	1- الركائز الأساسية
29	1.1. المعلم
30	2.1. المتعلم
32	3.1. المعرفة (المحتوى، المادة التعليمية)
33	2- الآليات المساعدة في العملية التعليمية
33	1.2. الوسائل التعليمية
34	2.2. الطريقة
35	3.2. التقويم
35	4.2. بيئة التعلم (البيئة الصفية)
36	ثانياً: مهارات تعليمية اللغة العربية
36	1- تعريف المهارة
36	أ- لغة

36	ب-اصطلاحا .....
37	2- أنواع المهارات اللغوية .....
37	1.2 مهارة الاستماع .....
37	- الفرق بين الاستماع والسماع والانصات .....
38	أ- السماع .....
38	ب-الاستماع .....
38	ج-الانصات .....
39	1.1.2 أهمية مهارة الاستماع .....
40	2.1.2 مهارات الاستماع .....
41	2.2 مهارة التحدث (الكلام، التعبير الشفهي) .....
42	1.2.2 مهارات التحدث .....
42	2.2.2 أهداف تدريس التحدث .....
43	3.2 مهارة القراءة .....
44	1.3.2 أنواع القراءة .....
45	أ- القراءة الصامتة .....
45	ب-القراءة الجهرية .....
45	- الفرق بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية .....
46	2.3.2 أهداف تدريس مهارة القراءة .....
47	4.2 مهارة الكتابة .....
48	1.4.2 أنواع الكتابة .....
49	أ- الكتابة الوظيفية .....
49	ب-الكتابة الإبداعية .....
49	2.4.2 المهارات الكتابية العامة التي يجب مراعاتها .....
50	3.4.2 المهارات التدريسية للكتابة .....
50	أ – الإملاء .....

ب-الخط.....	50
ج- التعبير (الإنشاء) .....	50
4.4.2 أهداف تعليم الكتابة.....	51
أ- أهداف تعليم الكتابة في الصفوف الدراسية .....	51
ب- تعليمها بمراحل التعليم العالي.....	51
الفصل الثاني: تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها .....	53
تمهيد .....	54
أولاً: مشكلات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وحلولها .....	54
1. المشكلات اللغوية.....	55
1.1. المشكلات الصوتية وحلولها .....	55
2.1. المشكلات الصرفية وحلولها .....	59
3.1. المشكلات النحوية وحلولها.....	63
4.1. المشكلات الدلالية والمعجمية وحلولها.....	66
2. المشكلات غير اللغوية .....	70
1.2. التحديات النفسية .....	70
1.1.2. غياب الدافعية.....	70
2.1.2. المستوى الذهني للمتلقي .....	73
2.2. التحديات الثقافية .....	74
3.2. المشكلات المنهجية والتربوية.....	75
1.3.2. مشكلة الخطط والمناهج والمقررات .....	75
2.3.2. مشكلة طرائق التدريس .....	76
3.3.2. مشكلة اعداد المعلم .....	77
ثانياً: مرتكزات تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات النفسية .....	79
1. مفهوم اللسانيات النفسية .....	79
2. مرتكزات تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات النفسية .....	79

ثالثاً: قراءة مشروع منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- " لمحمد حقي جوتشين " ..... 82
1. التعريف بالمشروع..... 82
2. عرض مشروع منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها من وجهة نظر يوسف ولد النبية ..... 83
3. المقاربات الأساسية للمنهج..... 85
4. دور مشروع منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم وتعلم اللغة العربية 87
- خاتمة..... 88

## الملخص

تعد تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها من القضايا الجوهرية في تعليمية اللغات، والتي تحتاج إلى دراسة معمقة، لما لها من أهمية في نقل التراث العربي، والتعريف بالحضارة العربية وثقافتها، لذلك عالجنا هذه القضية المطروحة في الفصل الثالث من كتاب " تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية لحبيب بوزوادة ويوسف ولد النبية"، لرصد أهم المشكلات التي تعرقل سير عملية التعليم والتعلم، ومعرفة أهم ما يمكن التركيز والتعويل عليه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وذلك قصد تمكين المعلم والمتعلم من الحصول على نتائج أفضل و أحسن.

**الكلمات المفتاحية:** التعلم، التعليم، اللغة، اللغة العربية، غير الناطقين.

## Abstract

The teaching of Arabic to non-native speakers is a crucial issue in language education that demands thorough investigation due to its significance in transmitting Arab heritage and introducing Arab civilization and culture. Consequently we addressed this prevalent issue in the third chapter of the book "Teaching Arabic in the Light of Applied Linguistics" by Habib Bouzouada and Youssef Weld Nabia. Our aim was to identify the most significant obstacles impeding the teaching and



learning process and to determine the most crucial aspects that should be emphasized and relied upon in teaching Arabic to non-native speakers. This endeavor undertaken to empower both teachers and learners to achieve superior and optimal outcomes.

**Key words:** Learning, education, language, Arabic, non-native speakers