

مقاييس تعليم اللغة العربية وممارستها. وقفة نحوية نموذجية لدلالة الاسم على العدد

Des Normes pour l'enseignement et l'apprentissage de la langue arabe. Une pause grammaticale typique pour désigner le nom pluriel

Standards for teaching and learning the Arabic language. A typical grammatical pause to denote the plural noun

فاطمة الزهراء زيبوش
جامعة الجزائر 2 Alger

مقدمة

إن الاهتمام بقضايا اللغة يقتضي الاهتمام بقضايا تدريسها، وإن الاهتمام بقضايا تدريسها يلزم الإلمام بمعطيات مستمدة من عدة علوم، حيث يعتبر التدريس نقطة تقاطع بين مجموعة من المعارف التي تطرح عدة إشكالات، فمنها ما يتعلق بالمتعلم كذات مفردة متعلمة متفاعلة مع ذوات أخرى، ومنها ما يتعلق بموضوع التعلم نفسه وباستثماره كبنيات للتلقي، ومنها ما يتعلق بنشاط المعلم من حيث هو منظم للفصل وموصل للمعارف ومسؤول عن تطبيق برنامج دراسي له أهدافه وطرائقه، ويتطلب تقويما مرحليا ويستلزم نشاطا دائما، وذلك لأن التعلم نشاط استراتيجي يوصل بين القديم والجديد، وممارسة لتسهيل هذا الوصل ووسيلة لتعديل معارف المتعلم وقيمه وسلوكه، من خلال تشغيل مجموعة من الآليات النفسية والتربوية. وهكذا، ارتبطت تعليمات اللغات بعلم النفس ونظريات التعلم، واستعارت مفاهيمها من علوم ومجالات معرفية أخرى، وأسند إليها دور بناء الاستراتيجيات البيداغوجية المساعدة على بلوغ الأهداف.

1. المبادئ الأساسية لإعداد البرامج اللغوية

يقوم تعليم اللغة على إعداد برامج وطرائق تعليمية تأخذ في الاعتبار مقاييس استعمالها وممارستها، حيث تؤدي التمارين اللغوية النحوية دورا هاما في النهوض بتعليم اللغة، لا سيما إذا ما توفرت في منهجية إعدادها المقاييس التعليمية الضرورية التي تجعل من المحتوى مناسبا لأهداف التعليم والتعلم ومناسبا لحاجات المتعلمين وخصائصهم، فيترتب عن الإعداد المناسب الطريقة التعليمية المناسبة.

وفي هذا الإطار يؤكد دينيس جيرار Gerard Denis على التمسك بثلاثة أفكار أساسية تسمح بحل مشاكل تعليمية اللغات في المجال التطبيقي وهي :

- « 1. يجب أن يضع كل مدرس للغة نصب عينيه بأنه لا يعمل في ميدان اللسانيات وإنما يقوم بتدريس لغة، أي تعليم كيفية استعمال هذه اللغة استعمالا صحيحا.
2. أن لا يلتزم مدرس اللغة بإتباع نظرية معينة بأسسها ومبادئها، بل يقوم بانتقاء كل ما يراه مفيدا في عملية التدريس.
3. أن يعتمد المدرس على سيكولوجية التعلم التي تقوم بتسهيل النمو الطبيعي للمتعلم، وبالتالي المواجهة بين اللسانيات ومعطيات علم النفس التعليمي وطرائق التدريس «1.

وإذا كان المقصود من تعليم اللغة هو إكساب المتعلم السلامة اللغوية، فلا بد من إعادة النظر في تدريسها، وهنا نتساءل عن: كيف نخطط للتدريس وكيف ننجزه وكيف نقيّم ما تم إنجازه؟

إن الجواب عن هذه التساؤلات يقودنا إلى التساؤل عن أية مقارنة بيداغوجية يمكن أن نؤطر داخلها هذه الطرائق والأدوات والتقنيات الموظفة في التخطيط والإنجاز والتقييم؟ على العموم، هناك مقاربتان نموذجيتان للتدريس، الأولى ترى أن المدرس هو مركز فعل التعليم والتعلم (يخطط، يسيّر، ويقيّم)، والثانية ترى أن المتعلم هو مركز فعل التعليم، على أساس أنه يمتلك ذاتا فاعلة وقادرة على المبادرة والبحث والاكتشاف...، بينما يقود تحليل البرامج والمناهج إلى تحديد مقاربات بيداغوجية مختلفة تتعدد داخلها الطرائق والتقنيات، فإذا كانت أنماط البرامج والمناهج متعددة، فإن الدرس أيضا متعدد ومتنوع على اعتبار أن كل مقارنة بيداغوجية تتضمن جملة من الطرائق والتقنيات التي تنسجم معها، وليس هناك تقنية أو طريقة واحدة لتخطيط الدرس، وإنما هناك تقنيات متعددة تختلف باختلاف الأهداف التي نتوخى بلوغها.

وهنا نتساءل عن الطرق والتقنيات التي يمكن توظيفها في درس ما انطلاقا من مقارنة بيداغوجية محددة؟

وبما أن الطرائق والتقنيات تتعدد لا بد من اختيار لكل مقارنة تعليمية طريقة تجسدها لأن الأهداف مختلفة، فمنها ما يخص تبليغ المعارف، ومنها ما يتعلق بتعديل السلوك، ومنها ما يتمركز حول نمط الشخص، ومنها ما يهتم بنشاط الجماعة...، فمن خلال هذه

1. عن المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، المغرب، 1991، ص 40.

المعطيات لابد من اقتراح طرائق وتقنيات تختلف باختلاف المقاربات، وتحسس المتعلم بوجود هذه التقنيات التي تأخذ بعين الاعتبار المقاصد والمرامي التي يتوخاها من الدرس، وتجلب انتباهه إلى الوعي بطبيعة ممارسته البيداغوجية وخلفياتها النظرية، مما يمكنه من تحليل تلك الممارسة ومقارنتها بممارسات بديلة.

ومهما اختلفت طرائق تعليم اللغات، « فكل طريقة تتصف بأدنى شيء من الجدية، لابد أن يكون أصحابها قد اعتبروا فيها انتقاء العناصر وترتيبها واختيار كيفية ناجعة لعرضها وترسيخها في ذهن المتعلم، ثم خلق الآليات الأساسية لاستعمالها بفعالية»².

1.1. أهمية تعليم قواعد اللغة

نظرا لأهمية قواعد اللغة في حياتنا اليومية، فإننا ملزمون في تعليمها بانتهاج الأساليب التي تخوّل للمتعلم تحسين لغة قراءته وكتابته وتعبيره، لأن تعليمها اليوم يواجهه تحديات ضخمة بالنظر إلى مردود المتعلمين الكتابي ونوعية الأخطاء التي يقعون فيها.

فبعد ما كان تعليم القواعد في الطريقة المباشرة يقوم على الطريقة الاستنباطية، حيث يحاول المتعلم مساعدة المدرس في استنباط القاعدة، وبعدما اهتمت طريقة حل الرموز بتعليم النحو والصرف والأصوات لتمكين المتعلم من التعبير خارج حدود التراكيب النمطية أو الأمثلة المحدودة، ظهرت الطريقة السمعية الشفهية وتلتها الطريقة السمعية البصرية اللتان ركزتا على تقديم التراكيب في قالب حوار يوفّر لها سياقاً لغوياً وموقفاً يقرّبها من الاستعمال اللغوي الطبيعي، وبعدها جاء تشومسكي ليقول بأن اللغة تكتسب بواسطة تكوين قواعد وليس عن طريق تكوين عادات. وهنا ظهر الدور الخلاق للمتعلم، فأصبح هذا الأخير مركز اهتمام تعليمية اللغات.

2.1. الآليات المعرفية لاكتساب اللغة العربية

إن لعلماء العربية ونحاتها جهوداً كبيرة في مسألة اكتساب اللغة وتعلمها، ولقد تركوا فيها آراء صائبة تتعلق بكيفيات إحداث الكلام وفهمه أو جريانه كآليات معرفية عميقة، يستنبط المتكلم قوانينها ومثلها من خلال ممارسته للكلام.

2. عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث - أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، الجزائر، 1973-1974، ص 61-62.

وبناء على ذلك، تم استنباط قوانين العربية من خلال كلام العرب، حيث يقول الخليل: «ماقيس على كلام العرب فهو من كلامهم، وما لم يكن في كلام العرب فليس له معنى في كلامهم، فكيف تجعل مثالا من كلام قوم ليس له في أمثلتهم معنى»³

وسميت تلك القوانين بالنحولات لأنها تعبر عن هذه الحقيقة العميقة، إذ: «إنها في جوهرها، تمثل واع وخلاق أو بنيائي لكيفيات إنشاء الكلام وإحداثه، فإذا تم ذلك لأحد أمكن القول أن فلانا قد تمكّن من إعادة إنشاء الكلام وفهمه، وبالتالي فقد تعلم اللغة واكتسبها»⁴

1.2.1. آليات تعليم اللغة العربية وترسيخها عند عبد الرحمان الحاج صالح

نظرا لعدم نجاعة السبل المتبعة في تعليم اللغة العربية ظهرت مساعي حثيثة لتيسير تعليمها عند الباحثين في هذا المجال، حيث اقترح عبد الرحمن الحاج صالح مقاييس في التبليغ التعليمي وفي وسائل الترسخ التحليلية والتركيبية، وذلك بعد تطرقه للمشاكل التي تعترض اللسانيات التربوية، نذكرها كما جاءت عند الباحث فيما يلي :

1. مشاكل اللسانيات التربوية :

إن المشاكل التي تعترض اللسانيات التربوية، تتمثل في:

« التعرف الموضوعي على المشاكل اللغوية التربوية: ماذا يجب أن نعلم

من اللغة؟ وكيف يجب أن نعلمه؟

- استغلال ما تثبته اللسانيات وما وصلت إليه بحوثها الميدانية، مع

مراعاة الحقائق الثابتة، والوضع الراهن الذي هو عليه تعليمها للمادة

اللغوية، إلى جانب الأخذ بمقاييس الاختبار للمادة اللغوية، وترتيب هذه

المقاييس بحسب أهميتها.

- البحث في طريقة تبليغ المعلومات اللغوية وكيفية إكساب المتعلم

المملكة اللغوية الكافية»⁵.

2. مقاييس التبليغ التعليمي والترسيخ وخلق العادات السليمة :

لابد أن يراعي تعليم اللغة العربية آليات الإدراك للعناصر اللغوية وفهم مدلولاتها إلى جانب إكساب المتعلم لآليات الكلام. وعلى هذا، فإن: «التبليغ التعليمي يتناول أربعة أنواع من الآليات اللغوية وهي :

3. نقلا عن عبد الصبور شاهين، دراسات لغوية - القياس في الفصحى- الدخيل في العامة، مؤسسة

الرسالة، الشركة المتحدة للتوزيع، الطبعة الثانية، لبنان، 1986، ص 18.

4. الطاهر لوصيف، منهجية تعليم اللغة العربية وتعلمها - مقارنة نظرية تأسيسية لتعليم اللغة العربية

وقواعدها، رسالة ماجستير في اللسانيات التعليمية، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر،

الجزائر، 1996، ص 226.

5. عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص 42-53.

- الآليات التي تحصلها القدرة على الإدراك والفهم في مستوى المنطوق المسموع (السماع).
 - الآليات التي تحصلها القدرة على الإدراك والفهم في مستوى المكتوب المحرر (القراءة).
 - الآليات التي تتحصل بالقدرة على التعبير الشفاهي.
 - الآليات التي تتحصل بالقدرة على التعبير الكتابي.
 - وأهم المقاييس في هذا النطاق هو أسبقية المشافهة على القراءة والكتابة وأسبقية الإدراك على التعبير⁶. و«أن يرتبط هذا المقياس الترتيبي بالمبدأ البديهي القاضي بالانتقال من الأقل إلى الأكثر صعوبة»⁷.
3. وسائل الترسخ التحليلية والتركيبية :

لابد أن تأتي وسائل الترسخ التحليلية والتركيبية دائماً بعد اكتساب المتعلم الآليات الأساسية، وذلك بالتدريب على التصرف العفوي في بنى اللغة، حيث يتدرّج هذا التدريب كما يلي:

- يأتي التدريب مباشرة بعد إدراك المتعلم لمحتواه اللفظي والمعنوي واستئناسه به حتى لا يكون تدريبه على أشياء مجهولة لا يعرف لها معنى.
- تترتب عملياته، بتقديم المدرس للعناصر الجديدة على شكل تقابل بين الأصول والفروع، ويطلب من المتعلم استدلال عنصر بآخر في داخل الصيغة الواحدة ويكرر ذلك حتى يستنبط المتعلم بنفسه المصفوفة التي يندرج فيها هذا التقابل.
- يكتفي في كل حصة ترسيخية بالتدريب على التصرف في بنية واحدة بل ويكتفي في داخل القياس الذي يضبط هذا التصرف على تقابل بنوي واحد (كالانتقال من المفرد إلى صيغة واحدة من جموع التكسير، ..)، ثم يعاد نفس التصرف عشر مرات على الأقل بتغيير المادة في كل إعادة، ويجري ذلك مشافهة في الصف أو في المخبر اللغوي. والمقصود هاهنا هو أن يتمكن المتعلم من إجراء هذا التصرف بدون أي تردد.
- تنوع هذه التمارين وترتب على الشكل التالي:
- الحكاية المجردة لما يسمعه المتدرب حتى يتشبع سمعه بها وتنشط ذاكرته بإعادة إطار المسموع الدلالي إلى الشعور.

6. عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص 65.

7. نفسه، ص 63.

- الاستبدال الساذج: وهو الذي يخص الموضوع الواحد من الصيغة.
- الاستبدال المتعدد المواضيع: وهو تغيير للمادة في عدة مواضيع وعلى التوالي.
- الزيادة أو الحذف، والمقصود منه تثبيت العناصر المكتسبة لفظاً ومعنى مع تثبيت العناصر الجديدة وبصفة خاصة البنية الجديدة.
- التصريف والتحويل البنوي، وهو جوهر التمارين الجارية على البنية لأنه تدريب على تغيير صيغة القبيل الواحد من العناصر في داخل الوحدة اللغوية بدون زيادة ولا حذف على هذه الوحدة، أو بزيادة أو حذف. أي، مزج التحويل بالنوع الرابع، وهو تغيير لصيغة هذا القبيل لا لمادته. والتحويل عند العرب لا يتم إلا على مثال سابق مقيس على كلام العرب وهو ما يسمى بالقياس أو الحد (وهو حمل شيء على شيء في الحكم لجامع بينهما)» 8.

ويتفاعل هذا الوضع التراكمي ليفرز ظاهرة مقلقة، فالطالب المتخرج من الجامعة لا يقرأ كما ينبغي ولا يكتب بدون أخطاء ولا يحسن استخلاص مضمون ما يسمع. ولقد تقدم نهاد الموسى بمشروع لتجاوز هذا الوضع، لما لاحظته من تقصير فادح في مجال تعليم اللغة العربية على المستوى الجامعي في الوطن العربي، وما زالت دروسه تجاهد في أن تستكمل في الطلبة تحصيل النمو بمقدار يكفي لتقويم ألسنتهم وأفلامهم...

2.2.1. مستويات التحليل اللغوي عند نهاد الموسى

ينطلق هذا المشروع من طبيعة الموضوع وطبيعة اللغة العربية في تحديد محتوى المنهاج والكتاب ورسم طريقة التدريس، ويتمثل في تطبيق هذا المنطلق اللساني على مستويات ثلاثة:

- المستوى الموضوعي: لضبط صورة العربية في عمل منهجي يستضيفي القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والمفردات الدلالية والأنحاء الأسلوبية والاعتبارات السياقية التي إن جرى عليها المعلم أنشأ كلاماً فصيحاً لا تخالطه أوضاع أصبحت تصنف في العامة، أو أصبحت مهجورة لا تكاد تجري في الاستعمال. ويقوم هذا العمل، ابتداء من فرز عينة ممثلة للاستعمال الجاري في العربية على المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والأسلوبية جميعاً...، لكي نسوي للعربية صورة رشيقة محددة الملامح، متدرجة العناصر وفقاً لنسبة دوراتها في الاستعمال ووفقاً لمقاصدنا العلمية من درس العربية وتدريسها.

• المستوى الوظيفي: يميز فيه أوجه استعمالنا للغة وتحليلاتها الوظيفية، وهي القراءة الجهرية والقراءة الصامتة والاستماع والتعبير الشفوي والتعبير الكتابي، ثم نحلل هذه الوظائف إلى عناصرها البسيطة بالتفصيل، ولكي نضمن لمعالجتها أن تكون محددة متكاملة وتفصيلية تؤدي إلى القيام بها قياسا صحيحا في نهاية الأمر.

• مستوى الطريقة في التأليف والتعليم: وهذا المستوى يستمد من مقولتين لسانيتين:

- وحدة الشكل والمضمون: هذان العنصران، وإن لزم تمييزهما وتحليلهما إلى بسائطهما، لغايات الدرس النظري والضبط المنهجي، لا يمكن لأحدهما أن يقوم بدون الآخر في الواقع الطبيعي لاستعمال اللغة، ذلك أن بينهما علاقة عضوية أو علاقة قائمة على التحقق الجدلي، فاللغة ليست رموزا مكتوبة وحسب، كما أنها ليست معاني أثرية أو مضامين مجردة مطلقة بذاتها.
- وحدة مستويات اللغة: الأصوات في حالتها المفردة وفي حال اجتماعها، والأبنية التي تتخذها هذه الأصوات، والدلالات التي يصطلح عليها لكل كلمة، ونظام التراكيب الجملي، وأساليب أداء المعنى الواحد على أنحاء متفاوتة، هذه المستويات يتحقق بها النظام اللغوي في هيئته المنطوقة وتتخذ عند الكتابة شكل الرسم، وهو يجري وفقا لقواعد الإملاء»⁹.

وهكذا، يتعين على من يسعى لمعرفة اللغة أن يعرف هذه العناصر جميعا. وإن وقع تمييزها لأغراض الدرس النظري والضبط المنهجي في مستويات يتناول كلا منها علم خاص، فإنها جسم اللغة الحي الذي تتوحد أجزائه كلها ولا تنفصل أبدا.

1.3. اقتراح وقفة نحوية نموذجية

ما دام الهدف العام من تعليم اللغات هو تلقين التراكيب الأساسية للغة الهدف، وبما أن استخدام اللغة مرتبطا بالقواعد التي تحكم التراكيب اللغوية، فإن معرفة المتعلم لمجموعة من القواعد يساعده على فهم وإنتاج الكثير من التراكيب والعبارات. وفي هذا الإطار يقول الطاهر لوصيف :

« من المعارف التعليمية التي صارت متداولة ومشهورة أن المعرفة النحوية إما أن تكون عفوية سليقية لنظام اللغة موضوع التعلم بفعل

9. نهاد الموسى، مقدمة في علم تعليم اللغة العربية، مجلة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، العدد 5، تونس، 1981، ص 154 - 169.

ممارسة المرء للغة وهو ما يحصل مع أولئك الذين يكتسبون لغات محيطةهم من خلال معاشتهم لها، أو أن تكون المعرفة النحوية تأملية واعية يحصلها الفرد بفعل تعلمه لقواعدها النحوية التركيبية والمعنوية وهو شأن من يتعلمها في المدارس والمخابر اللغوية»¹⁰.

وانطلاقاً من هذه الرؤية، أقترح نموذجاً لدرس أهداف من خلاله إلى التفكير في طبيعة الممارسة التعليمية، وسأعمل على تطبيقه والحكم على مدى فعاليته.

وبما أن الأسماء هي الأولى في الوضع، اقترحت في هذه الوقفة دراسة الاسم من حيث العدد، ثم من حيث أحكام العدد لأن الأسماء كلها أصلها التذكير، والمفرد هو أصل المثنى والجمع، والمؤنث يحصل بزيادة شيء على المذكر، وكذلك المثنى والجمع بالنسبة للمفرد حسبما هو مشهور عند سيبويه.

ولقد اقترحت هذه المسألة بالذات، لأن العرب عامة وحتى أولئك الذين يتحدثون بالعربية يلجؤون إلى اللغة العامية متى وجب عليهم تعداد عدد أصلي، والذين يعددون العدد الأصلي تعداداً صائباً وفقاً للقواعد قليلون...، ولأن: «من الظواهر التي تأثر في تعليم اللغة العربية في مجال الأسماء ظاهرة الجمع الذي يشترط فيه أن يكون على صيغة لا يكون عليها الأحاد، وهو نوعان: مفاعل، كمساجد ودراهم، ومفاعيل، كمصاييح وطواويس»¹¹

وظاهرة جمع التكسير ليس لها قاعدة توضح ما إذا كان المفرد يجمع على وزن معين، وذلك لأنه في اللغة العربية سماعي. فمثلاً: «يمكن جمع المفرد الذي على وزن فعل- أفعال مثل ولد- أولاد، كما يمكن أن يكون جمعه على وزن فعال وفعالان مثل بلد وبلدان»¹². لذا، وجب التدريب على هذه الأوزان على اختلافها لتجنب الأخطاء فيها.

- 2. النموذج
- المادة: لغة عربية.
- الفئة المستهدفة: متوسطة.
- موضوع الدرس: دلالة الاسم على العدد.

10. الطاهر لوصيف، مقدمة في تعليمية اللغة، مدخل منهجي - الرصيد والتجديد، مجلة لغات، العدد

1، معهد التعليم المكثف للغات، جامعة الجزائر، الجزائر، 1998، ص 18.

11. محمد محي الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى وبل الصدى، تصنيف الأنصاري، داررحاب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 345.

12. يوسف الخليفة أبوبكر، تأثر مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بمواد تعليم اللغة العربية لأبناء العرب، المجلة العربية للدراسات اللغوية، العدد 1-2، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الخرطوم، 1989، ص 54.

- الحصبة: نحو.
- الهدف العام: حسن استخدام الاسم من حيث دلالته على العدد.

1.1. المقاطع التمهيدية

1. الهدف العام: معرفة اسم العدد من الأسماء.
2. الهدف الإجرائي: ضبط أقسام الاسم الدال على العدد.
3. الأنشطة: تدريبات حول الاسم المفرد، فالاسم المثنى، ثم الاسم الجمع.
4. التقييم: مدى قدرة المتعلم على حسن استخدام أسماء الأعداد.

2.2. المقاطع الوسيطة

1. الهدف العام: معرفة حكم العدد في جميع الحالات.
2. الهدف الإجرائي: ضبط أقسام أحكام العدد.
3. الأنشطة: تدريبات حول الأعداد المفردة، فالأعداد المركبة، ثم الأعداد المعطوفة.
4. التقييم: مدى قدرة المتعلم على حسن استخدام أحكام العدد.

3.2. المقاطع النهائية

1. الهدف العام: قدرة المتعلم على استنتاج التعميمات من التراكيب المقدمة إليه.
2. الهدف الاجرائي: ضبط إسم العدد وأحكامه.
3. الأنشطة: تدريبات حول علاقة العدد بمعدوده من حيث الإعراب، ومن حيث التذكير والتأنيث، ثم من حيث الإفراد والجمع.
4. التقييم: مدى قدرة المتعلم على حسن استخدام المبادئ النحوية التي تعلمها في هذه الحصبة.

قدمت هذا النموذج العام الذي يمكن أن يتعامل معه مدرسون من مختلف التخصصات. إذ قسم الدرس إلى ثلاثة مقاطع: تمهيدية، وسيطية، ونهاية، وكل مقطع تضمن هدفا عاما، وهدفا إجرائيا، وأنشطة يقوم بها المتعلم، وتقييما يقوم به المدرس من خلال أسئلة التقييم التي يقوم بها.

وعليه، فإن تعليم اللغة العربية في كل المستويات بحاجة إلى الإسفاد من كل أنواع الاختبارات، فمن اختبارات التقدم والتحصيل، إلى اختبارات الكفاءة التي تحدد قدرة المتعلم اللغوية، إلى اختبار التتمة الذي يحدد مستوى الاجادة اللغوية عند المتعلم.

ومن خلال عملية التقويم يمكن الكشف عن العديد من نقاط الضعف ونواحي الخلل في تعليم العربية واستدراك ذلك بإجراء التقويم على مستويات مختلفة وبفترات غير متباعدة، وبالتالي تسهيل عملية تعديل المسار وتحسين مستوى الأداء في هذا الجانب من تعليم اللغة العربية.

وعند اختيار المحتوى التعليمي وطرائق وأساليب التدريس والتقويم، ينبغي على مصمم البرنامج أن يجد بدائل للعمل تقوم على أساس من بصيرة المصمم ورؤيته المستقبلية لكيفية عمل النظام وتوقعاته، فيخترق بصيرته حجب المستقبل، ويرى كيفية عمل النظام ويضع البدائل التي تسمح بأكثر قدر من المرونة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

وإذا كان الهدف الرئيس من تعليم اللغة هو تغيير سلوك المتعلمين في الاتجاهات المرغوب فيها، عندها يصبح التقويم جزءا مهما من هذه العملية، وذلك لما يحدثه من التغيير والتقدم والتحصيل. إنه يتناول كل عناصر التدريس من أهداف وطرائق ومحتويات وأدوات، فهو إجراء تصحيحي لكل مكونات العملية التعليمية وليس مقتصرًا فقط على المتعلم وحده. وهو بذلك أداة لاختبار قيمة وفعالية ما نعلمه، وكيف نعلمه، وبآية وسيلة يحصل ذلك التعليم، وكيف نعدّل ونوجه ما اعوج منه.

خاتمة

إن العنصر الرئيس في تعليم اللغة هو اللغة بطبيعتها ونظامها وأشكال تحقيقها ونظريات تدريسها، ذلك أن النظر في طبيعة اللغة لا يقل أهمية عن النظر في طبيعة المتعلم عند محاولة تشكيل طريقة لتعليمه، لأن دوافع المتعلم وحوافزه تتدخل وبصفة جذرية وحاسمة في اختيار المادة التعليمية المراد تعلّمها. وإن الذي يحتاج إلى العلم النظري هو المدرس، حيث ينبغي أن تتوفر فيه الملكة اللغوية الأصلية، ولكي تتوفر فيه ملكة تعليم اللغة لابد أن يطلع على محصول البحث اللساني والتربوي وأن يطبقه بكيفية علمية منتظمة ومتواصلة. وينبغي أن يهتم المتخصص في مادة اللغة العربية اهتماما كبيرا وأن يتصل اتصالا وثيقا بما توصل إليه علم اللسان الحديث من نتائج مفيدة وما حققه علم العربية قديما من أصيل النظريات.

قائمة المراجع

- بن عبد الله بوشوك، أ. (1991). تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها. المغرب: مطبعة المعارف الجديدة.
- الحاج صالح، ع. أ. (1973). مدخل إلى علم اللسان الحديث - أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. مجلة اللسانيات، (4)، 61-62. <https://doi.org>
- والصوتية، جامعة الجزائر، الجزائر
- شاهين، ع. أ. (1986). دراسات لغوية - القياس في الفصحى - الدخيل في العامية. لبنان: مؤسسة الرسالة، الشركة المتحدة للتوزيع، .
- لوصيف، أ. (1996). منهجية تعليم اللغة العربية وتعلمها - مقارنة نظرية تأسيسية لتعليم اللغة العربية وقواعدها (أطروحة ماجستير). معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، الجزائر.
- الموسى، ن. (1981). مقدمة في علم تعليم اللغة العربية. اللسانيات في خدمة اللغة العربية، (5)، 154-169. <https://doi.org>
- لوصيف، أ. (1998). مقدمة في تعليمية اللغة، مدخل منهجي - الرصيد والتجديد. محلة لغات، (1). <https://doi.org>
- الأنصاري، ج. أ. (2021). شرح قطر الندى وبل الصدى. لبنان: المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت.
- يوسف الخليفة، أ. ب. (1989). تأثير مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بـ مواد تعليم اللغة العربية لأبناء العرب. المجلة العربية للدراسات اللغوية. <https://doi.org>
- الدولي للغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الخرطوم، السودان

ملخص

نظرا لأهمية قواعد اللغة في حياتنا اليومية، فهي التي تخوّل للمتعلم تحسين لغة قراءته وكتابته وتعبيره، ولأن تعليمها اليوم تواجه تحديات ضخمة بالنظر إلى مردود المتعلمين الكتابي ونوعية الأخطاء التي يقعون فيها، ونظرا لعدم نجاعة السبل المنتهجة في تعليمها ظهرت مساعي حديثة لتيسيرها ومحاولة تجاوز هذا الوضع عند كل من عبد الرحمن الحاج صالح ونهاد الموسى بانتقائهم مجموعة من المقاييس والآليات اللغوية التي تساعد المتعلم على اكتساب السلامة اللغوية في اللغة العربية حاولت نقلها في هذه الورقة البحثية بكل أمانة.

ولأن المعرفة النحوية تأملية واعية يحصلها الفرد بفعل تعلمه لقواعدها النحوية التركيبية والمعنوية، وانطلاقا من هذه الرؤية، اقترحت وقفة نحوية نموذجية لدلالة الاسم على العدد هدفت من خلالها إلى التفكير في طبيعة الممارسة النحوية. ولقد قدمت هذا النموذج العام الذي يمكن أن يعمل به مدرسون من مختلف التخصصات، أتمنى أن يكون له صدى عند تطبيقه.

الكلمات المفتاحية

الملكة اللغوية، تعليم القواعد، قواعد التدرّج، آليات الترسّخ، السلامة اللغوية

1 Résumé

La grammaire revêt une grande importance dans notre vie quotidienne. Elle permet à l'apprenant d'améliorer sa langue de lecture, d'écriture et d'expression et son enseignement relève aujourd'hui d'énormes défis au vu des rendements écrits des apprenants et de leurs types de fautes. En raison de l'inefficacité des méthodes utilisées pour l'enseigner, des efforts vigoureux sont apparus pour faciliter et tenter de surmonter cette situation.

Cet article présente les travaux de Abd al-Rahman al-Hajj Saleh et Nihad al-Musa qui ont proposé un ensemble de normes linguistiques et des mécanismes qui aident l'apprenant à acquérir l'intégrité linguistique dans la langue arabe. Et parce que la connaissance grammaticale est contemplative, l'individu obtient en apprenant ses règles grammaticales structurelles et syntaxiques, et sur la base de cette vision,

j'ai proposé une pause grammaticale typique pour désigner le nom pluriel. Cette pause permet de réfléchir sur la nature de la pratique grammaticale.

La compétence linguistique, l'enseignement de la grammaire, Les règles de graduation, Les mécanismes d'ancrage, L'intégrité linguistique.

Abstract

Grammar is of great importance in our daily lives. It enables the learner to improve his or her language of reading, writing and speaking and its teaching is nowadays facing enormous challenges in view of the learners' written output and types of mistakes. Due to the ineffectiveness of the methods used to teach it, vigorous efforts have emerged to facilitate and attempt to overcome this situation. This article presents the work of Abd al-Rahman al-Hajj Saleh and Nihad al-Musa who proposed a set of linguistic norms and mechanisms that help the learner acquire linguistic integrity in the Arabic language. And because grammatical knowledge is contemplative, the individual obtains it by learning its structural and syntactic grammatical rules, and on the basis of this insight, I have proposed a typical grammatical pause to designate the plural noun. This pause allows us to reflect on the nature of grammatical practice.

Keywords

Linguistic competence, The teaching of grammar, Graduation rules, Anchoring mechanisms, Linguistic integrity