وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ
جامعة أبي بكر بلقايد . تلمسان
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربيّة وآدابها
محاضرات في مادّة: التّعليميّة
أستاذ المادّة: أ/ د. محمد مرتاض

المحاضرة الرّابعة

تعليميّة القواعد

حين ننطق بهذه اللّفظة، ينصرف الذّهن غالباً إلى قواعد النّحو والصّرف، وإن كانت البلاغة هي أيضاً تندلاج تحت هذا المصطلح، ودرءاً للإبهام، نسارع إلى القول إنّنا نريد هنا القواعد النحوّية ليس غير، نظراً لأهميّة هذه المادّة في تقويم الاعوجاجات الألسنيّة، وتصحيح الهفوات النّطقيّة، فالنّحو هو الموجّه وهو المؤسّس لعلوم اللّغة العربيّة التي تتّكئ كلّها عليه، وتعود إليه في مختلف ما يعترضها من مشكلات في التّركيب وفي الانزياح، وفي تنويع الجمل، وهلمّ جرّاً...

على أنّ ما يجب التّنبيه له، هو أنّ القواعد النّحويّة بالنّسبة للتّلاميذ هي وسيلة لا غاية (بمعنى أنّها لا تُدرس لغاية مقصورة عليها، بل إنّها هي مطيّة إلى صحّة التّعبير. ومن ثَمّ، فإنّ تدريس هذه المادّة يجب أن ينصرف إلى ما يحتاج إليه التّلاميذ في مراحل دراستهم للوصول إلى تعبير سليم كتابةً ونطقاً، أمّا التّعمّقات والخلافات ونحوها، فإنّها تظلّ مطلوبة في مراحل التّخصّص اللّغويّ والنّحويّ.

وقد طال جدال بين الباحثين المعاصرين عن جدوى تدريس هذه القواعد للتّلاميذ في مختلف مراحل دراساتهم، فزعم بعضهم أنّ تلقين القواعد للتّلاميذ يُعدّ مضْيعة للوقت، وقتلاً للتّفكير عندهم، ودليلهم في ذلك أنّ هؤلاء التّلاميذ يُلمّون بالقواعد، ولكنّهم لا يُحسنون التّوظيف الصّحي لها والتّطبيق السّليم في محادثاتهم الشّفويّة والكتابيّة، ويستدلّون على ذلك

بأنّ العرب كانوا يتكلّمون اللّغة العربيّة السّليمة عن سليقة من غير عودة إلى هذه القواعد التي ظهرت متأخّرة بطبيعة الحال. ولذلك يُفْترض أن نُدرّب التّلاميذ على النّطق الصّحيح مجرَّداً من هذه القواعد التي يحفظونها عن ظهر قلب، ثمّ لا يدرون كيفيّة توظيفها فيما بعد؟!.

وتبدو هذه الأحكام هشّة لا تقوم على أساس، لأنّ الظّروف اختلفت بيننا وبين القدامى، حيث تنوّعت الثّقافات، وتداخلت اللّغات، وسيطرت اللّهجات، فكيف نحافظ على لغتنا لولا وجود القواعد؟. إضافة إلى أنّ الطّرائق التّربويّة قد تطوّرت وتنوّعت وتجدّدت في التّدريس، فلم تعد تفرض على التّلاميذ استظهار هذه القواعد وتفرض عليه حفظها دون إدراك لفحواها وتطبيق لمحتواها.

وظائف القواعد:

اشتغل المربّون المعاصرون بالطّريقة المثلى لتقريب الموادّ االمختلفة من أذهان التّلاميذ؛ وأهمّ آرائهم نلخّصها في الآتي:

- تقويم ألسنة التّلاميذ وعصمتهم من الخطأ في الكلام.
- تنمية ثروتهم اللغويّة وصقْل أذواقهم الأدبيّة.
- تعويدهم على صحّة الحكم ودقّة الملاحظة.
- تيسير إدراكهم للمعاني والتّعبير عنها بوضوح وسلامة لغة.
- مساعدتهم على فهم التّراكيب المعقّدة والغامضة، وتبْيان أسباب غموضها.
- إعانتهم على ترتيب المعلومات اللّغويّة وتنظيمها في أذهانهم[1]

كيف ننجح في تدريس القواعد؟

يتسلّح المربّون بطرائق ووسائل بيداغوجيّة مختلفة لاستعراضها عند الحاجة، ومن المصاعب التي تواجه هؤلاء عادة في التّدريس تتمحور حول القواعد، كيف يستطيع إيصال فحواها إلى التّلاميذ الذين يكونون مختلفين في إدراكهم وانتباههم واهتمامهم؟ وقد اجتهد كثير من المربّين في وضع محاور ليحصل الفهم الصّحيح لها، ويتمّ الإدراك من غير قسْر أو تكريه لهذه القواعد، وأهمّها:

[1] ـ تنظر كتب التّربية وعلم النّفس المختلفة.

-أن يكون درس القواعد وثيق الصّلة بالأدب والحياة (اختيار النّصوص الجيّدة الملائمة لمستوى التّلاميذ واهتماماتهم بحسب الأعمار).
-الابتعاد عن الأمثلة المصطنعة التي تتّسم بالتّكلُّف والتّقعُّر.
-استغلال دروس الموادّ الأخرى في تدريس هذه الامادّة.
-الإكثار من التّطبيقات على كلّ درس جديد، مع ربط ذلك بما سبق من قواعد إن أمكن.
-التّدرّج في تدريس القواعد طبقاً لنظريّة علم النفس التّربويّ (الانتقال من السّهل إلى الصّعب، ومن المحسوس إلى المجرّد).
-التزام مدرّس القواعد باللّغة العربيّة الفصحى التزاماً صارماً.
-الاعتماد على النّحو الوظيفيّ في تدريس القواعد، لأنّه الأنسب بتلبية حاجيات التّلاميذ في أثناء الاستعمال العاديّ للغة.

المحاضرة الخامسة
طرائق تدريس القواعد

لقد تعدّدت طرائق التّدريس في عصرنا هذا، وصار من المستحيلات العشر الاتّفاق على طريقة واحدة، وهذا طبيعيّ، لأنّ هذه الطّرائق تعتمد على الاجتهادات الشّخصيّة، وعلى التّجارب المعيشة التي اكتوى بلهيبها هذا المربّي أو ذاك. ومع تقديرنا لكلّ المربّين، فإنّنا لن ننساق وراء هذا الاختلاف والتّباعد في النّظريّات، ونستخلص من آرائهم أهمّ ما نراه ملائماً لبيئتنا وتجربتنا، بيد أنّ التّعريف بهذه الطّرائق لا يناقض ما ذهبنا إليه، ومنها:

1 - الطّريقة القياسيّة (يُبدأ فيها بالقاعدة التي تُشرَح، ثمّ يُقاس عليها).

2 – الطّريقة الاستنباطيّة أو الاستقرائيّة التي تُعْزى إلى الفيلسوف والنّفساني الألماني يوهان فريدريك هربارت، (Johann Friedrich Herbart)[2]، والمتمثّلة في ضرورة تتبُّع مراحل خمس في تجسيدها؛ وهي:

-المقدّمة أو التّمهيد.

-العرض.

-الرّبط والمُوازنة.

-الاستنتاج أو الاستنباط.

-التّطبيق.

3 – الطّريقة النّصّيّة (القواعد بالنّصوص)، وتتمّ هذه الطّريقة بعرض نصّ متكامل يناقشه المعلم مع التلاميذ للتّوصُّل إلى ما تضمّنه من أشكال القواعد النّحويّة، مع الاتّركيز على قاعدة معيّنة حتّى لا يتشوّش فكر التّلميذ فيزهد في الدّرس.

4– طريقة النّشاط: وتقوم على أساس نفسيّ يدعو إلى اسْتغلال فاعليّة التّلاميذ، فيكلّفون بجمع الأساليب والأمثلة التي تتناول القاعدة المراد تدريسها.

– طريقة البدء بمشكلة ، أو طريقة جون ديوي(John Dewey)[3]، وهذه الطّريقة تفسح المجال للتّلاميذ كي يُدلوا بآرائهم ويُسْهموا في التّوصّل إلى الهدف المرجوّ ، ويتمّ ذلك عادةً بالانطلاق من دروس النّصوص أو التّعبير لتكون توطئة لإثارة المشكلة التي تتعلّق بظاهرة أو ظواهر نحويّة.

أنسب طريقة لتدريس النّحو:

---

[2] . مؤسس علم التربية كفرع أكاديمي، أثر كثيرًا في نظرية التربية في نهاية القرن التاسع عشر المتوفّى سنة 1841م، من مؤلّفاته:

«التربية العامة» (1806)

«خطة محاضرات في علم التربية» (1835).

[3] -مربٍ وفيلسوف وعالم نفس أمريكي توفي عام 1952م، وهو يعتبر من أشهر أعلام التربية الحديثة على المستوى العالمي.

قد نكون سقطنا فيما شجّبناه من قبل بهذا العنوان، ولكنّنا مُدركون جيّداً لما نقول، ذلك أنّ زعم أحدنا بأنّ هذه الطّريقة هي الأمثل والأنجع تكون تحمل مبالغة في كنفها، باعتبار أنّ الطّرائق تتكامل مع بعضها، وربّما تكون إحداها أكثر جدوى من الأخرى في بيئة معيّنة، والعبرة بتحقيق الأهذاف، لا بالتّعصّب لهذه الطّريقة أو تلك. على أنّ التّجارب الطّويلة في التّعليم بعامّة، وفي تدريس النّحو بخاصّة، علّمتنا أنّ أنْجع طريقة لتدريس هذه المادّة أو لإدراك المعارف إجمالاً هي الطّريقة الاستقرائيّة أو القياسيّة التي تناسب التّلاميذ من الآبتدائي إلى الثّانويّ.

أمّا إذا كان الهدف من وراء تدريس هذه القواعد هو التّوصّل إلى كسب المهارة، فإنّ أنسب طريقة لتدريسها هي الطّريقة الاقتضائيّة التي تعتمد على استخراج مفاهيم نحويّة في أثناء تقديم درس في القراءة أو في النّصوص، من غير تخصيص حصص خاصّة بها، على أنّنا نُحذّر من التجاء المدرسين في المراحل الابتدائيّة والثّانويّة إليها، لأنّ هذه الطّريقة تكون أجدى مع مستويات عليا (طلبة الكليات والمعاهد).

المحاضرة السّادسة

الطّريقة الاستقرائيّة لتدريس القواعد:

بعد أن جلْنا في إيجاز مع أنموذجات من طرائق التّدريس المختلفة، نخلص إلى نتيجة مهمّة، وهي أنّ الطّريقة الاستفرائيّة هي الأنسب حتّى لا نقول الأمثل، لأنّها توصل المعلومة إلى ذهن التّلميذ بوساطة الحوار والتّمهيد والحثّ على المشاركة وإعمال الذّهن، فهي تقوم على أمثلة كثيرة متنوّعة تدور حول معان ومقاصد، ممّا يساعد على على اتّخاذ كلماتها وأساليبها أساساً لاستنباط القاعدة المطلوبة وفهمها.

وحتّى تحقّق هذه الطّريقة المقصديّة التّربويّة من تطبيقها، يخلق بالمربّي أن يصطفي أمثلته المختارة من نصوص أدبيّة تتّصل بحياة التّلميذ ومستواه وبيئته، وتوحي إليه باحتياجه إلى معانيها وإلى توظيفها، وحتّى يكون تأثير هذه النّصوص فعّالاً في التّلاميذ، فإنّه يُنصح للمعلّم بأن تكون استنباطاته للقواعد ممّا يقرؤه التّلاميذ في القراءة أو النّصوص، أو حتّى من بعض المجلاّت والجرائد.

ومراحل الدرس بحسب هذه الطّريقة تكون مشتملة على:

-المقدّمة.

-العرض.

-الاستنباط.

-الرّبط مع الموازنة.

-التّطبيق.

خطّة السّير على مقتضى هذه الطّريقة تكون كالآتي:

1 . التّمهيد للدّرس تمهيداً مناسبا، يُثير به المدرّس معلومات التّلاميذ السّابقة التي لها ارتباط بموضوع الدّرس كي يستنبط منها الموضوع الذي هو بصدد تقديمه، وليجعلها أساساً للمعلومات الجديدة التي يروم تدريسها لهم.

2 . بعد إعلان موضوع الدّرس وتدوينه في السّبورة، يعرض المعلم على التّلاميذ النّص المكتوب في السّبّورة أو المطبوع مُسْبقاً، وفي كلتا الحالتيْن، تكون الأمثلة المقترحة للدّراسة مُعْلَمة بسطور ملوّنة، وتُمنح الفرصة للتّلاميذ ليقرأوا النّصّ قراءة صامتة، لأنّ لهذه الخاصّية أثراً جليّاً على إزالة مغامض الألفاظ وإدراك المعاني.

3 . بعد إزالة الصّعوبات التي يمكن أن تؤثّر على فهم التّلاميذ، يشرع المعلم في مناقشتهم ليستنبط معهم القاعدة عن طريق أسئلة توجيهيّة تقود في النّهاية إلى استخلاص النّتائج؛ علماً بأنّ ما يقترحه التلاميذ من أمثلة يُغربلها المعلم ويحاول الإبقاء على كثير منها بعد تصحيحها، وهذا تشجيعاً للإبداع، وحرصاً على زرع التّنافس بين تلامذته.

4 . يُوازن المعلم بين أجزاء الدّرس الجديد، وبين ما تعلّموه في الدّروس السّابقة،إن أمكن، لتظلّ المعلومات السّابقة عاقة بأذهانهم فلا يهجروها إلى الجديد فقط، وقد تكون الموازنة جليّة بين المتشابهات في القواعد (كان وأخواتها/ كاد وأخواتها- الحال/ التّمييز – حروف الجرّ / حروف العطف...).

5. وختاماً، يعرض المعلم على التّلاميذ الأسئلة التّطبيقيّة التي أعدّها لتمرينهم على القاعدة الجديدة.

التّطبيق على قواعد اللغة

قد ينظر كثير من رجال التّعليم إلى هذا العنوان على أنّه حشو وفُضْلة، ولكنّ الواقع أنّ هذا المحور يحتاج إلى ثقافة تربويّة ونحويّة وأدبيّة، وكلّ إخلال بهذه العناصر يُفْضي إلى فشل في إيصال المادّة النّحويّة إلى التّلاميذ، ولذلك اتّفق المربّون أو كادوا، على شروط لمنهجيّة التّطبيق نلخّصها في الآتي:

1 . تكون المادّة عبارة عن قطع مختارة كالتي تُتّخذ لشرح القاعدة.

2 . تكون الأمثلة أو الفقرات التي تُختار صحيحة الفكرة، جيّدة الأسلوب، ملائمة لمستوى التلاميذ، ومتّصلة بحياتهمومعارفهم...

3 . يُنصح للمعلمين بأن يستعينوا في تطبيقاتهم على القواع بنصوص شعريّة ونثريّة وقصص موجزة.

4 . أن تكون أسئلة التّطبيق واضحة وخالية من التّكلُّف والغموض .

6. أن تكون الأسئلة متنوّعة حتّى يتدرّب التّلاميذ بها على اسْتخْدام القاعدة في صور متعدّدة من الأساليب.

5 . أن يُراعى فيها التّدريب على طرائق استعمال الأدوات اللّغويّة العاملة وغير العاملة.

ويجدر الذّكر أنّ التّطبيقات يُشترط فيها التّنويع شفويّاً وكتابيّا.

طريقة التّطبيق الكتابي:

1 . التّذكير بالقاعدة التي سيتمّ التّطبيق غليها.

2 . يعرض المعلم أسئلته (إمّا بطبعها وإمّا بكتابتها في السّبّورة الإضافيّة).

3 . مطالبة التلاميذ بنقل الأسئلة المدوّنة في السّبورة والإجابة عنها، أمّا إن طُبعت الأسئلة فإنّ التّلاميذ يقومون بالإجابة عنها حتّى إذا انتهوا من ذلك يجمع المعلّم الأوراق كي يقوم بتصحيحها وإرجاعها إليهم في درس التّطبيق المُوالي (مع توضيح الهفوات والهنات التي وقعوا فيها حتّى لا تتكرّر معهم مستقبلاً).

المحاضرة السّابعة

تعليميّة القراءة

تمهيد:

يقول قائلون إنّ تعلُّم القراءة يقتصر على اكتساب المهارات الأساسيّة في النُّطق، والتي يتمكّن الطّفل بفضلها أن يضمّ مخارج الحروف ويفكّها ويستطيع أن يظهر الرّموز المطبوعة أو المخطوطة إظهاراً صوتيّاً دون مُعاناة.

والقراءة عند بعضهم الآخر تعني مقدار التّعرُّف على الألفاظ والجمل والفقرات والنّصوص بوساطة النّطق الواضح. بيد أنّ عمليّة القراءة تتطلّب نظرة شموليّة وعميقة، ولا تقتصر على اكتساب المهارات الآلية فحسب.

إنّ تعلُّم القراءة يجب أن يؤدّي بالقارئ إلى الاستجابة فكريّاً يوصله إلى مضمون ما يقرأ، فهذا هو أحد الأهداف الكبرى التي يجب أن نُحقّقها في تعليم القراءة باعتبارها الواسكة التي يتمكّن بها الإنسان من وُلوج جميع أبواب الحياة، والتّعرُّف على مختلف أوجه النّشاط الفكريذ والحضارة الإنسانيّة في جميع عصورها.

الأسس العامّة في تدريس مادّة القراءة:

1 . مراعاة الجانب النّفسيّ: ويتمثّل هذا الجانب في مُيول الطّفل ورغباته ومزاجه واسْتعداداته العقليّة، ونُضْجه الفكريّ واهتماماته.

2 . الجانب التّربويّ: مراعاة الفُروق الفرديّة بين التّلاميذ، وتنْمية المهارات الآلية لديهم، وترقية أذواقهم، وإرْهاف إحساساتهم، وشحْذ قرائحهم وملكاتهم، وإثارة التّنافس المحمود بينهم بُغْية وضعهم في حالة الحيويّة والتّجاوُب بكلّ انتباه واهْتمام.

3 . الجانب اللغوي؛ ويُراعى فيه: اختيار النّصوص المناسبة لمستوى الطّفل العقليّ والفكريّ، وأن تكون ذات قيمة في معناها ومبْناها، ومسْتمَدَّة من الواقع المعيش، متنوّعة الأساليب (قصّة – رواية – مسرحيّة...).

4 . الجانب الاجتماعيّ: بما أنّ التربية تهدف إلى إعداد المواطن الصّالح للحياة، فإنّ نصوص القراءة يجب أن تكون متلائمة مع بيئته المنزليّة والمدرسيّة، ومع المجتمع الذي يحيا فيه كي يستطيع تأدية دوره في المستقبل بنجاح.

الأهداف المختلفة لتدريس القراءة:

أ . الأهداف العامّة:

. إيصال التّلميذ إلى تحصيل بعض المعارف العامّة وإثْراء خِبْراته وتجاربه المكتسَبَة طَوالَ الفترة التي مرّ بها في مراحل المدرسة الابتدائيّة والمتوسّطة والثّانويّة تُهيّئه للتّذوُّق الأدبيّ والفنّيّ والجماليّ، لأنّه مقبل على الانتقال إلى المرحلة الجامعيّة.

. تنمية اهتماماته ومُيوله.

. تشجيعه على الاستمساك بالمُثل العليا في مجتمعه.

. تشويقه إلى المزيد في حبّ الاطّلاع.

ب . الأهداف الخاصّة:

. تهذيب الحواسّ وصقلها.

. تحسين القدرة على التّعبير بزيادة ثروته اللغويّة.

. القراءة الشّفويّة بيُسر وبشكل صحيح.

. التّعْويد على كيفيّة استعمال الصذيغ المختلفة.

. تعْويده على تنظيم الأفكار وتركيبها وتسلْسلها.

الطّريقة المفضّلة لتدريس القراءة:

لا بُدّ من التّنْويه، بأنّ هنالك طرائقَ ووسائلَ شتّى لتعليم هذه المادّة، ولكنّها جميعاً تلتقي عند مصطلحين أساسيْن وهما: التّحليل والتّركيب.

فالتّحليل هو تفكيك «الكلّ» إلى عناصره؛ وهو تجْزئة النّصّ أو الموضوع بصفة عامّة قصد فهمه بشكل أفضل.

أمّا التّركيب: فيعني باختصارتوافُر الأجزاء المُكوّنة للكلّ. ولمّا كانت النّظرة الإجماليّة للأشياء هي من طبيعة الإنسان في مختلف مراحل حياته، فإنّه من الأجدى أن نأخذ بهذه الطّريقة الكلّيّة بعين الاعتبار، ولاسيّما إذا نزلنا بها إلى

نفسيّة التّلاميذ المعروفة بالتّجميع أو بالنّظْرة الإجماليّة للأشياء بتعبير أدقّ، فالتّلميذ يرى الأشياء بصورة مُحملة أوّل الأمر، ثمّ يعمِد إلى تحليلها وتجْزئتها بالقدْر الذي تفرضه اهتماماته. فهو يرى الشّجرة (في الابتدائي) ككلّ، قبل أن يرى أغصانها وأوراقها، وهو ينظر إلى السّيّارة ككلّ، قبل أن ينظر إلى عجلاتها أو محرّكها. ولذلك يُنصح باتّباع هذه الطّريقة في التّدريس، لأنّها تعتمد على التّجربة الواقعيّة وذلك بعرض قصّة أو نصذ شعري (في المتوسط خاصّة) نُدرّسهما له بصورة إجماليّة، ثمّ نعمد إلى التّحليل في النّهاية،
وهذا ما يتوافق مع شرح النّصوص التي يطالب بها الطّفل في المرحلة المذكورة.

المحاضرة الثّامنة
خطوات الدّرس المقترحة

1 . تمهيد يكون بأسئلة تُثير انتباه التّلاميذ وتشوّقهم إلى الدّرس الجديد.

2 . عرض النَّصّ: إمّا أن يكون في أوراق مطبوعة، أو في الكتب المقرّرة، أو مُحضّراً في السّبورة.

3 . القراءة الصّامتة.

4 . أسئلة حول النّصّ لتذليل صعوبات مبنىً ومعنىً في شكل حوار مركّز بين التّلاميذ والمدرّس.

5. قراءة أُنموذجيّة يُراعى فيها:

. استخراج الحروف من مخارجها.

. الاستفهامات.

. التّعجُّبات.

الوقف.

. همزة الوصل.

. همزة القطع.

. المدّ.

. الأداء المعبّر.

. التّفاعل مع النّصّ...

6 . القراءة الفرديّة للتّلاميذ: ويُستحسَن أن تشمل جميع من في القسم (ضرورة توزيع وقت الحصّة على التّلاميذ كلّهم)، مع التّركيز على الضّعفاء من التّلاميذ لإلحاقهم بزملائهم. وغَداةَ هذه القراءة الفرديّة يَعْمِد الامعلّم إلى شرح بعض المفردات والتّراكيب؛ وبذلك يُذلّل بعض الصّعاب المستكشفة في أثناء القراءة الفرديّة، كما يستفسر التّلاميذ عن المعاني ذات البُعد العميق في النّصّ، إضافةً إلى تصْويب بعض الأخطاء النّحويّة والصّرفيّة؛ شريطةَ ألاّ ينقلب درس القراءة إلى شرح المفردات أو القواعد النّحويّة.

7. مرحلة التّقويم بتمارين مختلفة.

ونُنوّه أخيراً بأنّ المدرّس ليس مُلزَما باتّباع مراحل هذه الطّريقة حذافيريّاً بل هو حرّ في التّصرّف بشأنها، فيحذف ما شاء، ويُضيف ما شاء، وكمثال على ذلك، فإنّه يمكن له بين الحصّة والأخرى أن يُكلّف أحسن التّلاميذ بالقراءة النّموذجيّة بدلاً منه، وهذا ليبعث روح الحماسة والتّنافس بين تلاميذه.