الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية – أدرار.

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

# تدريس اللّغة العربيّة بين العاميّة والفصحى
# -خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، نايف معروف -أنموذجا.

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.

تخصص: تعليمية اللغة العربية.


إعداد الطالبتان:

كلثوم سيافة.

مسعودة بن ناجم.

إشراف الدكتور:

المغيلي خدير.


لجنة المناقشة

| | | |
|---|---|---|
| د/كنتاوي محمد | جامعة أدرار | رئيسا |
| د/المغيلي خدير | جامعة ادرار | مشرفا ومقررا |
| د/مجيدي كمال | جامعة أدرار | ممتحنا |

السنة الجامعية: 1440هـ-1441هـ/2019م-2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

# الإهداء

أهدي ثمرة عملي إلى:

إلى من أفضلها على نفسي، ولمالا، فلقد ضحت من أجلي ولم تدخر جهدا في سبيل إسعادي على الدوام (أمي الحبيبة).

نسير على دروب الحياة، ويبقى من يسيطر على أذهاننا في كل مسلك نسلكه، صاحب الوجه الطيب فلم يبخل عليّ طيلة حياته (والدي العزيز).

إلى سندي وقوتي إلى من علموني علم الحياة إخواني وأخواتي« إلى أخي الأكبر الذي ساندني مادياً ومعنوياً وأيضاً أخواني عبد القادر وعبد الرّحمان الذين لم يبخلُوا يوماً بعطائهم ...إلى شموع تنير حياتي إلى من بوجودهم اكتسب قوتي أخواتي عائشة وفاطمة».

إلى بسمة البراعم الصغار «عبد الرحمان، يونس محمد إسلام، كوثر ،البتول، تسنيم، جوهرة، والبرعومة نسرين».

إلى جداتي أطال الله في عمرها وإلى جداي وجدتي رحمهم الله.

إلى صديقاتي، وإلى جميع من وقفوا بجواري وساعدوني بكل ما يملكون «ظهيرة، فتيحة، زوليخة، رقية، مريم ،رشيدة، خيرة، خديجة، حسناء، ناديّة» إلى كل من لم تسعهم مذكرتي لكنهم في ذاكراتي. إلى صديقتي التي تقاسمت معي هذا الجهد: «مسعودة بن ناجم».

وإلى كافة أعضاء مدرسة منظمة«**الاتحاد العام الطلابيّ**» فرع أدرار بصفة عامة، وإلى أخواتي في«**شعبة زينب الغزالي**» بصفة خاصة.

كلثوم

# الإهداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى:

إلى بسمة الحياة، نبع الحبّ والحنان والعطاء، من كان دعاؤها سرّ وجودي، "أمي الحبيبة".

إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز، والذي يسعى جاهدا في سبيل سعادتي، والذي مهّد لي طريق العلم " أبي الغالي".

إلى رياحين الحياة، الذين شاركتهم جمع لحظات حياتي، "إخواني الأعزاء" و "أخواتي العزيزات"، كل واحد باسمه.

إلى نسيم الطفولة البراعم الصّغار، "سبأ، سلسبيل، شعيب، وئام، نهى".

إلى من أناروا لي درب العمل، أساتذتي الكرام. وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور: " المغيلي خدير".

إلى رفيقة درب العمل، من قاسمتها محنة العمل: زميلتي "كلثوم سيافة".

إلى كل من اتسعت لهم ذاكرتي ولم تتسع لهم مذكرتي.

مسعودة

# شكر وعرفان

الحمد والشّكر للّه العلي العظيم أن وفقنا وأعاننا على إتمام هذا العمل.

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى من رافقنا طيلة هذا العمل والذي لم يبخل علينا بالدّعم نصحاً وتوجيهاً وإرشاداً، الأستاذ الفاضل: المغيلي خدير.

كما نتقدّم بالشّكر لأساتذة قسم اللّغة العربيّة وأدبها على ما قدّموه من أجل النّهوض باللّغة العربيّة.

ونخصّ بالشّكر الأستاذين: محمد كنتاوي، والعلمي حدباوي.

والشّكر موصول لكلّ من أسهم في إثراء هذا البحث من قريب أو بعيد، ولو بكلمة أو دعوة صالحة.

مسعودة كلثوم

# مقدمة

## مقدمة

تَحظى اللّغة العربيّة بمكانة مرموقة مقارنة بلغات العالم الأخرى، فقد حفظها اللّه سبحانه وتعالى من فوق سبع سموات، ممّا جعلها الشّغل الشّاغل لبعض الباحثين تعلّماً وتعليماً، بُغية الحفاظ عليها وعلى أصولها، فمن أولئك الذين خطّ حبرهم للنّهوض بها: الباحث نايف معروف، وقد انصبّ بحثنا في دراسة أحد مؤلّفاته، إذ جاء بحثنا موسوماً: تدريس العربيّة بين العاميّة والفصحى وطرائق تدريسها –خصائص العربيّة وطرائق تدريسها نايف معروف أنموذجا–، وسبب اختيارنا هذا العنوان هو رغبتنا في النّهوض بالحصيلة اللّغويّة لدى التّلاميذ آملتان التّغيير في واقع تعليم اللّغة العربيّة،

أمّا الإشكال المطروح فهو متمثّل في:

–كيف يمكننا النّهوض بالتّحصيل اللّغويّ العربيّ لدى التّلاميذ في مختلف المراحل التّعليميّة؟ فهل باعتماد العربيّة الفصحى وسيلة لشرح الدّرس المقدّم؟ أم يتم ذلك بالاستعانة بلهجة التّلميذ الاجتماعيّة؟

–وإذا كان تعليم اللّغة العربيّة القائم على تقديم الدّرس بالعربيّة الفصحى والاستعانة بلهجة الطّفل العاميّة معيناً على سهولة استيعاب التّلميذ من جهة ومعيقاً لإدراكه من جهة أخرى، فما العواقب الناتجة عن ذلك؟ وما الحلّ المعتمد لضمان سلامة لغة الطّفل المحصّلة؟

وتكمن أهميّة بحثنا في: إبراز الفارق بين التّعليم القائم على أسس عربيّة صرفة من غيره الذي يتخذ من لهجة التلميذ وسيلة لاستيعاب مضمونه، أمّا الهدف الذي نسعى لتحقيقه فهو نجاح قِوام العمليّة التّعليميّة وضمان استمراريّة اللّغة العربيّة الفصحى عبر الأجيال بلا تحريف ولا تصحيف، أمّا الدّراسات السّابقة لدراسة هذا الموضوع فنذكر:

– الازدواج اللّغويّ بين الفصحى والعاميّة –تعابير تلاميذ السّنة الرّابعة متوّسط أنموذجا– إعداد ريم مرباحي، إشراف: الشّافعي بدراي، جامعة محمد العربي بن المهيدي، أمّ البواقي، سنة 2016م /2017م.

– تأثير اللّهجة على الفصحى في المدارس الابتدائية –السّنة الثّانيّة أنموذجا– دراسة ميدانيّة بابتدائية الشّهيد قويدري قويدر تيليلان– داوعلي نوال، طاهر فاطيمة، إشراف المغيلي خدير، جامعة أحمد دراية أدرار، مذكّرة لنيل شهادة الماستر، سنة 2018م/2019م

وقد اعتمدنا في عرض أفكار البحث على المنهج الوصفي التّحليليّ، ولبسط مادة البحث العلميّة قسّمناه إلى مقدّمة ومدخل وفصلين اثنين نظريّ معنون: الدّعوة إلى العاميّة وتدريس العربيّة، وفصل تطبيقيّ عنوانه: طرائق تدريس المهارات اللّغويّة بالفصحى والعاميّة، وخاتمة، خصصنا المدخل لقراءة في مصطلحات العنوان: تعريف كل من التّدريس، اللّغة، الفصحى، العامية، اللّهجة، والتّعريف بالمؤلِّف وكتابه. أمّا المبحث الأوّل من الفصل الأوّل عنوانه: العربيّة الفصحى واللّهجات العربيّة، درجنا تحته مطلبين اثنين؛ المطلب الأوّل: خصائص العربيّة، والمطلب الثّاني: الصّراع بين

العاميّة والفصحى. أمّا المبحث الثاني موسوم: وظائف العربيّة وأهداف تدريسها، أدرجنا تحته مطلبين؛ المطلب الأوّل: أثر تدريس اللّغة العربيّة الفصحى من خلال وظائفها وأهدافها، أمّا المطلب الثاني: العربيّة وتعريب مناهج العلوم. والمبحث الأوّل من الفصل الثاني عنوانه: الأصوات والإملاء وطرائق تدريسهما، خصصنا المطلب الأوّل للإملاء، والمطلب الثّاني للأصوات، أمّا المبحث الثاني فعنوانه: قواعد اللّغة والتعّبير وطرائق تدريسهما، خصصنا المطلب الأوّل لقواعد اللّغة، والمطلب الثاني للتّعبير، و أخيرا خاتمة لخصنا فيها أهمّ النتائج خلصنا إليها من خلال البحث،

ومن المصادر التي اعتمدنا عليها وكانت لنا خير دليل في بحثنا نذكر:

– التّعليم باللّغة العربيّة بين تحديات الواقع وآفاق المستقبل، إسماعيل الغمري،مؤسسة القاهرة، مصر، (ط1)، ت1998.

– تاريخ الدّعوة إلى العاميّة وأثارها في مصر، نفوسة زكريا سيعد، دار النّشر للثقافة الإسكندريّة، مصر (ط1)، ت1383هـ، 1924م.

– العاميّة الجزائريّة وصلتها بالفصحى، عبد الملك مرتاض، ديوان المطبوعات الجامعيّة الجزائريّة، (د ط)، ت2012م.

ومن الصّعوبات التي واجهتنا عدم تمكننا من إيجاد نسخة أخرى للكتاب للاستعانة بها، إضافة إلى عدم تمكننا من العثور على سيرة المؤلِّف (نايف معروف) حتى على صفحات مواقع الإنترنيت.

ونرجوا في الختام أن نكون قد وافينا هذا البحث حقه ومستحقه.

ونسأل الله العلّي القدير أن نكون قد أحطنا بجميع حيثياته، ولا يسعنا في هذا المقام إلّا الشّكر الجزيل إلى من كان له الفضل مشرفاً على هذا البحث الأستاذ الفاضل: المغيلي خدير، الذي لم يبخل علينا بالنصح والتّوجيه والإرشاد. وله منا خالص الدّعاء.

## مدخل:

# قراءة في مفردات العنوان

من المصطلحات المفاتيح في موضوعنا هذا: التّدريس واللّغة العربيّة الفصحى واللّهجة والعاميّة.

## 01- تعريف التّدريس:

### أ- لغة:

من مادة درس، جاء على وزن تفعيل، مصدر للفعل درّس. ورد في لسان العرب: «درس الشّيءَ والرّسم يدرس دروساً:عفا، ودرسته الرّياح، يتعدّى ولا يتعدّى، ودرسه القوم: عفّو أثره. »[1]. وجاء في تاج العروس: «درست (المرأة) تدرس (درساً) بالفتح، و(دَرُوساً) بالضمّ: (حاضت)»[2] وفي موضع من لسان العرب « درسوا الحنطة درساً أي داسوها. والدّراسة الرّياضة، و منه درستُ السّورة أي: حفظتها، ويُقال سُمي إدريس عليه السّلام لكثرة دراسته كتاب اللّه تعالى واسمه أخنوخ»[3] وورد في معجم العين: «الدّرس بقيّة أثر الشّيء الدّارس والمصدر الدّرُوس. ودارسَتهُ الرّياح أي عفَته، والدّارس، درس الكتاب للحفظ»[4] كما وردت لفظة درس بضعة مواضع في القرآن الكريم منها قوله تعالى:﴿ أَمْ لَكُمْ كِتَابٌ فِيهِ تَدْرُسُونَ﴾[5] بمعنى لكم كتاب تجدون فيه المطيع كالعاصي، وأنتم تدرسون فيه، ما تقولون.[6]

فمن المعاني اللّغويّة للفظة درس: التّرديد والتّكرار والإقبال على القراءة والحفظ.

**ب- اصطلاحاً:** يعرّف التّدريس على أنّه: «عمليّة تفاعل وتوجيه وممارسة مناشط متعددة تعتمد على فاعليّة الدّارسين وجهودهم، وتوجيه المدرّس وإرشاده»[7]

فعمليّة التّدريس تقوم على مدى تفاعل جهد المدرّس والتّلميذ، فالمدّرس يعمل على تنظيم المعلومات والمعارف وتقديمها في أبسط صورة، والتّلميذ بدوره يعمل على استقبال تلك المعارف باختلافها والعمل على تطبيقها. والدّور الأساس للمدرّس في عمليّة التّدريس ينحصر في: قيامه بدور العامل والمساعد والمخطط لمثيرات عمليّة التّعلّم، وذلك بتزويد المتعلّمين بالمعرفة المعلوماتيّة إلى جانب السّعي إلى تعديل سلوكهم عبر عمليات معقدة من الحركة والانفعالات

---

[1] لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت لبنان، (د.ط)، د.ت، مادة (درس)، ج6، ص79.

[2] تاج العروس، محمد مرتض الحسني الزّبيدي، ،تح ،محمود محمد الطّناحي، التّراث العربيّ، الكويت، (د.ط)،2004، م(درس) ج16 ص46

[3] المصدر السابق، لسان العرب، ابن منظور، ص79.

[4] العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح:مهدي المخزومي، إبراهيم السّمرّائي، سلسلة المعاجم والفهارس، (د.ط)، د.ت، مادة (درس) ص227.

[5] سورة القلم، الآية: 37.

[6] ينظر، الجامع لأحكام القرآن تفسير القرطبي، القرطبي ، تح: أحمد البيروني، إبراهيم أطفش، دار الكتب المصرية، القاهرة، (ط2)، 1384هـ، 1964م، ص18.

[7] التّدريس نماذجه ومهاراته، كمال عبد الحميد زيتون، عالم الكتب، القاهرة مصر، (ط1)، ت1423هـ، 2003م، ص26.

التي تسبق وتعقب الشّرح والتفسير والاستماع والمناقشة والتّشجيع والتّحفيز. شرط أن يتمّ ذلك في بيئة صحيّة و ملائمة، يرتاح فيها التّلميذ والمدّرس على حدّ سواء.[1]

أماّ من وجهة النظرة الحديثة: فيعرّف بأنّه: «عمليّة نقل المعلومات وتوصيلها للتّلاميذ، ولكنّه عمليّة ونشاط وإجراءات مخطّطة أو نظام يهدف إلى تحقيق مخرجات أو نواتج تعليميّة مرغوبة لدى التلاميذ. حيث يقوم المعلّم بتخطيط وإدارة عمليّة التّدريس وتوجيهها»[2]

الملاحظ من خلال التّعريفين أن التّعريف الحديث لعمليّة التّدريس ارتبط بمخرجات التّعليميّة مراعيا لرغبة التّلميذ كشرط أساسي لقيام العمليّة التّعليميّة.

## 01- تعريف اللّغة:

### أ- لغة:

اللّغة من الفعل الثّلاثي لغا« اللّغو و اللّغا: السقط وما لا يعتد به من كلام وغيره، ولا يحصل منه على فائدة، ولا على نفع»[3] وفي موضع آخر: « اللّغا مالا يُعتدّ به من أولاد الإبل في ديّة أو غيرها لصغرها، وشاة لغو ولغاً: لا يعتدّ بها في المعاملة، واللّغو مالا يُعتدّ به لقلّته أو لخروجه عن جهة الاعتماد من فاعله لقوله تعالى:﴿ لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ ﴾[4] أي ما لم تعقده قلوبكم»[5] وورد في الصحاح: «اللّغا: الصّوت مثل الوغا. ويُقال أيضاً لغى به يلغى لغاً، لهج به، ولغا بالشّراب أكثر منه، وألغيت الشّيء أبطلته»[6] فمن خلال التّعاريف اللّغويّة يتبين أنّ اللّغة في مفهومها اللّغوي تعني: الشيء الغير مألوف والغير مفهوم.

### ب- اصطلاحا:

---

[1] ينظر، طرق التّدريس بين التّقليد والتّجديد، رافدة الحريري، دار الفكر، عمان، (ط1)، 2010م، ص13.

[2] أساسيات التّدريس والتّطوير المهني للمعلّم، عبد السّلام مصطفى عبد السّلام، دار الجامعة الجديدة، الإسكندريّة، (د.ط)، 2007، ص17.

[3] مقاييس اللّغة، ابن فارس، تح: بد السّلام هارون، دار الفكر للطباعة والنّشر، المجلس العلمي العربي الإسلامي، (د.ط)، ت:1399هـ، 1979م، ج5، مادة (لغا)، ص256.

[4] سورة البقرة، الآية: 225.

[5] المصدر نفسه، ص256.

[6] الصحاح تاج اللّغة من (1-6)، إسماعيل ابن حماد الجوهري،تح: أحمد عبد الغفور عطّار، دار العلم للملايين، بيروت لبنان،(ط4)، ص 2483.

اللّغة: هي«مجموعة منظمة من العادات الصّوتيّة التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حيّاتهم »[1] ومعنى هذا التّعريف على أنّ اللّغة أصوات يُعبّر بها للتّواصل بين الأفراد.

وكما تُعرّف بأنّها: «مجموعة الألفاظ والقواعد التي تتعلّق بوسيلة التّخاطب والتّفاهم بين جماعة النّاس، وهي تعبير عن واقع الفئة النّاطقة بها »[2] فاللّغة وسيلة تعبير وتواصل لها قوانين وضوابط تحكمها، يتقيد بها النّاطقين بها أثناء استعمالها.

وهذا التّعريف يشمُل التّعريفين السّابقين وهو: «اللّغة كل وسيلة لتبادل المشاعر والأفكار كالإشارات والألفاظ، وهي ضربان: طبيعيّة كبعض حركات الجسم والأصوات المهملة، ووضعية، وهي مجموعة رموز أو إشارات أو ألفاظ متفق عليها لأداء المشاعر والأفكار»[3]فاللّغة تشمل جميع حركات الجسم بما في ذلك الإشارات والإيماءات الألفاظ.

## 03- تعريف العربيّة:

### أ- لغة:

العربيّة من مادة "عرب"مصحوب بياء نسبة و تاء تأنيث، جاء في لسان العرب في مادة"عرب": «عرب عاربة وعرباء: صرحاء، ومعربة ومستعربة: دخلاء، ليسو بخلّص والعربيّ منسوب إلى العرب وإن لم يكن بدويّاً. والأعرابيّ: البدويّ: وهم الأعراب: و الأعاريب.»[4] وقولهم: «عربت معدته إذا فسدت، تعرب عرباً. ويقال من ذلك: امرأة عروب، أي؛ فاسدة.».[5] وفي القاموس المحكم والمحيط الأعظم: الإعراب الذي هو النّحو -منه- إنّما هو الإبانة عن المعانيّ بالألفاظ. وعرب الرّجل يعرب عربًا وعروبًا، عن ثعلب، وعروبة عرّابة وعروبيّة: كفصح، ورجل عريب معرب وعرّبه: علّمه العربيّة.»[6]

فمن المعاني اللّغويّة لكلمة "عرب": الإبانة والإفصاح عن الشّيء، وإظهار ما كان غامضًا.

---

[1] مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي ،محمد إبراهيم الخطيب، الوراق، (ط )ت2009م ص19.

[2] المعجم الأدبي، جبور عبد النّور، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، (ط2) ت1984م، ص227.

[3] معجم المصطلحات العربية في اللّغة والأدب، مجدي وهبة، كامل المهندس، مكتبة لبنان ساحة رياض الصّلح، بيروت لبنان، (ط1)،ت9984م، ص318.

[4] المصدر السّابق، لسان العرب، ابن منظور، ج2 مادة (عرب)، ص586.

[5] المصدر السّابق، مقاييس اللّغة، ابن فارس، مادة (عرب)، ج4، ص301.

[6] المحكم والمحيط الأعظم، ابن سيده، عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، (ط1)، 1321هـ، 2000م، مادة( عرب)، ج2، ص127.

### ب- اصطلاحًا:

قبل التّطرق إلى لفظ العربيّة كمفهوم علينا أن نعرّج على المعنى الاصطلاحي الإعراب.

الإعراب يأتي على شكلين اثنين: إعراب لفظيّ، وإعراب معنويّ.

*الإعراب اللّفظيّ: «هو أثر ظاهر أو مقدّر يجلبه العامل في آخر الكلمة، أو ما نزل منزلته.»[1]

*الإعراب التّقديريّ: «هو تغيير أواخر الكلم، و ما نزل منزلتها لاختلاف العوامل الدّاخلة عليها لفظًا أو تقديرًا».[2]

أمّا العربيّة فهي: «لغة العرب في الوطن العربيّ وهي نوعان: البائدة والباقيّة إذ هي إحدى العائلات السّاميّة وأكبرها وأشهرها».[3]

فالعربيّة البائدة تسمى أيضًا عربيّة النّقوش لأنّها وصلت إلينا عن طريق النّقوش المحفورة على الأحجار، أمّا العربيّة الباقيّة فهي المستعملة حاليًا وستظل، والتي وصلت إلينا عن طريق القرءان الكريم والسّنّة النّبويّة و الشّعر الجاهليّ.[4]

## 04- تعريف الفصحى:

### أ- لغة:

الفصحى من مادة فصح، جاء في لسان العرب «الفصاحة، البيان، فصح الرّجل فصاحة، فهو فصيح من قوم فصحاء و فصاح وفصح، قال سيبويه: كسروه وتكسير الاسم نحو قضيب وقضب؛ وامرأة فصيحة من نسوة فصاح و فصائح. تقول: رجل فصيح وكلام فصيح أي بليغ، ولسان فصيح أي طليق.» وورد في تاج العروس «تفاصح: تكلّف الفصاحة، و التّفصّح، استعمال الفصاحة وقيل التّشبه بالفصحاء.»

فلفظ فصح يحمل معنى البيان والإظهار.

### ب- اصطلاحاً:

ورد في معجم المصطلحات اللّغويّة أنّ الفصاحة «قد تكون في الكلمة أو التّركيب أو المتكلّم»[5].

---

[1] معجم الكليّات المصطلحات في الفروق اللّغويّة ، أبي البقاء أبي موسى الحسيني الكفوي، عدنان درويش محمد المصري، مؤسسة الرّسالة، بيروت لبنان، (ط2)، 1419هـ، 1998م، ص143.

[2] المصدر نفسه، ص143.

[3] معجم العلوم العربيّة، محمد التّونجي، دار الجبل، بيروت لبنان، (ط1)، 1424هـ، 2003م، ص288.

[4] ينظر، الرجع نفسه، ص288.

[5] المرجع السّابق، معجم المصطلحات اللّغويّة في اللّغة والأدب، مجدي وهبة، كامل المهندس، ص273.

- فصاحة الكلمة: تكمن في سلامة الكلمة من تنافر الحرف وغرابة لفظها ومخالفتها للقياس.
- فصاحة التّركيب: سلامة الجمل من ضعف التّأليف وتنافر الكلمات والتّعقيد اللّفظي والمعنوي.
- فصاحة المتكلّم: هي ذلك الاستعداد الفطري والمكتسب في الإنسان، به يستطيع المتكلّم التّعبير عن مراده بألفاظ صحيحة.[1]

والفصحى: يُقصد بها «اللّغة التي توارثها العرب مند العهد الجاهلي، وانتقلت إليهم بعد أن طرأ عليها خلال الأعصر، تبديل وتعديل وزيادة في مفرداتها و تعابيرها، مع احتفاظها بأسس ثابتة من حيث القواعد الصّرفيّة والنّحويّة»[2].

## 05- مفهوم العاميّة :

### أ- لغة:

من الفعل الثلاثي المضعّف (عمّ) يُقال: «عمّ الشّيء يعمّ (عموما: شمل الجماعة، يقال عمّهم بالعطية ،وهو معمّ بكسر أوله) أي (خير يَعُمّ) القوم (بخيره وعقله)»[3] وفي موضع من كتاب العين «استعمّ الرّجل إذا اتّخذ عماً، وتعمّمته: دعوته عماً، وعمّم: سود فألبس عمامة التّسويد، وشاه معمّة: بيضاء الرأس، و العميم: الطّويل من النبات، ومن الرجل أيضاً يجمع على عُمُم، وجارية عميمة وعمّة أي طويلة، والعُمُّ الطِّوال من النّخيل، التّامة، واستوى الشّاب والنّبات على عمّهِ وعمِيمِه: أي تمامه، وعمّ الشّيء بالنّاس يعُمّ عماً فهو عامٌّ إذا بلغ المواضع كلّها»[4] من المعاني اللّغويّة التي يحملها الفعل (عمّ) الطول والكثرة والمبالغة في الشّيء.

### ب- اصطلاحا:

تُعرف العاميّة بأنّها: «لغة شائعة على لسان الشّعب في استعماله اليوميّ، وهي ظاهرة شائعة في معظم اللّغات، غير أنّ الفوارق بين لغة الشّعب، أيّ العاميّة، واللّغة الكتابيّة، أيّ التي يستعملها المثّقفون تختلف باختلاف اللّغات نفسها والأمم النّاطقة بها»[5] فالعاميّة لغة الاستعمال من ميزاتها أنّها غير قابلة للكتابة، كما تتميز باختلافات كثيرة بين ناطقيها.

---

[1] ينظر، المرجع نفسه، ص273.

[2] المرجع السّابق، المعجم الأدبي، جبّور عبد النّور، ص191.

[3] المصدر السابق، تاج العروس من جواهر القاموس ،محمد مرتضى الحسيني الزبيدي ،ج33، مادة (عمم)، ص150.

[4] المصدر السّابق، كتاب العين ، الخليل ابن احمد الفراهيدي، ج3، مادة (عمم)، ص232.

[5] المرجع السّابق، المعجم الأدبي، جبور عبد النّور، ص168.

وتُعرّف أيضاً بأنّها: «اللّغة التي خلقت الفصيحة مع توالي القرون، وازدياد اللّحن، واختلاط الشعُوب، وقد استخدمت في المخاطبة اليوميّة »[1] ارتكز هذا التّعريف على أنّ العاميّة لغة، وعلى منوالها نشأت الفصحى لولا اللّحن الذي اعتراها بمرور الزّمن.

فالتعريفان اجتمعا على أنّ العامية لسان عامة النّاس يتبين ذلك من اسمها، فاستعمالها غير مقنن، بل التداول هو من يصنعها.

## 06- تعريف اللّهجة:

### أ-لغة:

اللّهجة من مادة "لهج " و اللّهج مصدر الفعل لهج مصحوب بتاء التّأنيث، جاء في لسان العرب «اللّهج بالشّيء: الولوع به. و اللّهْجَة واللّهَجَة: طرف اللّسان. واللّهْجَة واللّهَجَة : جرس الكلام، والفتح أعلى، ويُقال: فلان فصيح اللّهْجة واللّهَجَة، وهي لعته التي جبل عليها واعتادها ونشأ عليها»[2] فمن المعاني اللغويّة تكرار الشّيء والاعتياد عليه.

### ب- اصطلاحاً:

تُعرف اللّهجة بأنّها «مجموعة من الصّفات اللّغويّة تنتمي إلى بيئة خاصّة، ويشترك في هذه الصّفات جميع أفراد هذه البيئة، وبيئة اللّهجة هي جزء من بيئة أوسع وأشمل تضمّ عدّة لهجات ، لكل منها خصائصها، ولكنّها تشترك في مجموعة من الظّواهر اللّغويّة التي تُيّسر تواصل أفراد هذه البيئات بعضهم ببعض، وفهم ما قد يدور بينهم من حديث»[3] فهي الخاصيّة اللغويّة التي تستعمل في التّخاطب والحديث بين أفراد مجتمع معين.

وتعرّف أيضاً بأنّها: «طريقة معينة في الاستعمال اللّغوي توجد في بيئة خاصّة من بيئات اللّغة الموّحدة، وهذه الطّريقة أو العادة الكلاميّة تكوّن صوتيّة في غالب الأحيان ومن ذلك ، في اللّهجات القديمة: العنعنة وهي قلب الهمزة المبدوء بها عيناً، وهذه الصّفة معروفة عند قيس وتميم يقولون في أنّك عنّك، وفي أذن عدن في حين أنّ بقيّة العرب ينطقون الهمزة دون تغيير في أوائل الكلمات»[4] إذاً هي المشتركات الصّوتيّة الكلاميّة بين أفراد مجتمع ما.

---

[1] المرجع السّابق، المعجم الأدبي، محمد التونجي، ص284.

[2] المصدر السّابق، لسان العرب، ابن منظور، مادة (لهج)، ج2، ص359.

[3] في اللّهجات العربيّة، إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصريّة، مصر، (د.ط)، 2003، ص15.

[4] اللّهجات العربيّة نشأة وتطوّر، عبد الغفار حامد هلال، مكتبة وهبة، مصر، ط2، ت1414هـ،1993، ص32.

## 07–التّعريف بالمؤلِّف وكتابه:

### أ– التّعريف بالمؤلِف:

نايف معروف أحد الباحثين المهتمّين بمجال اللّغة العربيّة تعليمها وتعلّمها، يظهر هذا من خلال ما قدمه من بحوث ومؤلفات التي انصّب معظمها في مجال اللغة العربيّة وآدابها، فمن مؤلفاته[1]:

01- الخوارج في العصر الأمويّ: نشأتهم، تاريخهم، عقائدهم، أدبهم.

02- علم العروض التّطبيقي. بالاشتراك مع المؤلّف عمر الأسعد.

03- طرائف ونوادر من عيون التراث العربيّ.

04- الأدب الإسلامي في عهد النّبوة خلافة الرّاشدين.

05- المعجم الوسيط في الإعراب.صنّفه وكتب فوائده نايف معروف، وراجعه وزاد فيه مصطفى الجوزو.

06- الإنسان والعقل.

07- خصائص العربيّة وطرائق تدريسها.

### ب– التّعريف بالكتاب:

كتاب خصائص العربيّة وطرائق تدريسها لنايف معروف مجال دراسته تعليم اللّغة العربيّة وأدبها، والكتاب الذي اعتمدنا عليه ذا الطّبعة الخامسة، دار النّفائس، بيروت لبنان، طُبع ونُشر سنة: 1418هـ،1998م.

يبلغ طوله: 3،23 سم، وعرضه:5،16سم، يتكوّن من296 صفحة، ذو غلاف رقيق أزرق اللّون، أمّ رسم الكتابة فهو بلون ابيض.

قدّم المؤلّف مادة الكتاب في بابين اثنين، وكلّ باب مقسم إلى بضعة فصول وهي:

**الباب الأوّل: (اللّغة العربيّة وخصائصها).**

الفصل الأوّل: خصائص العربيّة وأهدافها.

الفصل الثّاني: الفصحى والعاميّة (التّعريب).

**الباب الثّاني: (طرائق تدريس اللّغة العربيّة).**

الفصل الأوّل:القراءة/ المحفوظات (الاستظهار).

الفصل الثاني: الخط/الإملاء.

الفصل الثالث: القواعد العربيّة / النّحو.

الفصل الرّابع: التّعبير (الإنشاء).

[1] الموقع الإلكتروني: www.almajidcenter.org ،2020/06/22، 22:55.

الفصل الخامس: الوسائل التّعليميّة/ التّقويم.

## ج- الهدف من الكتاب:

من خلال تصفحنا للكتاب يظهر جلياً أنّ هدفه الأسمى يكمن في: إرساء معالم وخصائص اللّغة العربيّة في أذهان المختصّين لتمكنّهم من معرفة كيفيّة تدريسها في مختلف الأطوار التّعليميّة، إضافة إلى كشف الستار عن بعض الطرق التي بها تدرّس فروع اللّغة العربيّة.

## د- منهج الكتاب:

اعتمد الكاتب على منهج خاص في طرح المادة العلميّة للكتاب بداية بتقديم المعارف والحقائق مستدلّا بأقوال العلماء، وبالتّفصيل في بعض الأحيان وبتقديم الدليل العلمي حيناً آخر، كما اعتمد التّسلسل في طرح الحقائق – الأسهل ثمّ الأصعب والجزء ثمّ الكل- وهذا جلي في طرح مادة الباب الثاني من الكتاب.

## الفصل الأول:

# الدعوة إلى العامية وتدريس العربية

## المبحث الأول: العربية الفصضحى واللهجات العامية

### المطلب الأوّل: خصائص اللّغة العربيّة.

**أوّلا: مفهوم اللّغة، ونشأتها.**

**أ- مفهوم اللّغة:**

ميّز الله سبحانه وتعالى الإنسان بالعقل عن سائر المخلوقات إذ به يميز بين الأشياء، إضافة إلى خاصية اللّغة التي تترجم تلك العمليّة العقليّة، فبها يحقق عملية التّواصل بين الأفراد.

يُعرف نايف معروف اللّغة بأنّها: «أصوات وألفاظ وتراكيب منسقة في نظام خاص بها،لها دلالات ومضامين معينّة،يُعبر بها كل قوم عن حاجاتهم الجسديّة وحالاتهم النّفسيّة ونشاطاتهم الفكريّة، أيّ أنّها أوعيّة هوائيّة. بمضامين نفسيّة وفكريّة»[1] أمّا من النّاحيّة الآلية، فقد أقرّ بأنّها: «نتيجة طبيعية لاحتكاك الهواء في مواقع عضويّة معيّنة في الجهاز الصّوتي، بدءاً من رئة الإنسان مروراً بالحبال الصّوتيّة في الحنجرة ووصلاً إلى المخارج الصّوتيّة في الفم، تلك المخارج التي تعطي لكل صوت شكلاً مميزا يتآلف مع صوت آخر أو أصوات عدّة لتكوِين الكلمة المفهومة عند النّطق بها»[2]

ومنه فاللّغة أداة التّعبير، بها يُعبر الأفراد عن حاجاتهم، وعن خلجاتهم النّفسيّة، فهي تؤدَّي بطريقة فيزيائية عضويّة، فسلامتها تقتضي سلامة الأعضاء النُطقيّة لدى الإنسان .

كما تطرق نايف معروف لتعاريف بعض الباحثين للغة منها:

1- تعريف أنيس فريحة: «اللّغة ظاهرة سيكولوجيّة اجتماعيّة، ثقافيّة مكتسبة، لاصقة بيولوجية متلازمة للفرد، تألف من مجموعة رموز صوتيّة لغويّة أُكتسبت عن طريق اختيار معان مقررة في الذهن، وبهذا النّظام الرمزيّ تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل»[3] فهيكلّ ما يكتسبه الفرد من أصوات ورموز نتيجة احتكاكه مع أفراد مجتمع ما، بتأثير عوامل عقليّة سيكولوجيّة.

2- تعريف محمود فهمي حجازي: « نظام من الرّموز الصّوتيّة، فتكمن قيمة أيّ رمز في الاتفاق عليه بين الأطراف التي تتعامل به، وقيمة الرّمز اللّغويّ تَقوم على علاقة بين متحدث أو كاتب هو مؤثر، وبين مخاطب أو قارئ

[1] خصائص العربية وطرائق تدريسها، نايف محمود معروف، دار النفائس، بيروت لبنان، (ط1)،1418هـ،1998م،ص16.

[2] المصدر نفسه، ص16.

[3] نظريات في اللغة، أنيس فريحه، دار الكتاب اللّبناني، بيروت لبنان،(ط2)،1981م،ص13.

هو المتلقيّ»[1] فاللّغة وظيفة تواصليّة طرفيّ الخطاب، فعلى المتّحدث أو الكاتب التّأثير بالضّرورة على المخاطب أو القارئ لتحقيق التّواصل.

## ب- نشأة اللّغة:

### 01-عند الغربيين:

يُشير نايف معروف إلى اختلاف نظرة علماء الغرب إلى أصل اللّغة وبدايات ظهورها، فمنهم من رأى أنّها إلهام الهي، ومنهم من رأى أنّها من صنع الإنسان واختراعه.

**الرّأي الأوّل**: يرى هذا الفريق أنّ الله سبحانه وتعالى وهب بني البشر لغة بها يميّزون بين أصناف الأشياء المحيطة به القائلين بهذا الرّأي الفيلسوف الفرنسيّ روسو.[2]

**الرّأي الثّاني**: اعتبر هذا الرّأي اللّغة من اختراع الإنسان بوسائله الخاصّة كما أشار إلى بطلان نظريّة الأصل الإلهي مستندين إلى ما استند إليه محمود فهمي حجازي: « بما يوجد في اللّغة الإنسانيّة من عيوب، وبعدم وصولها إلى حد الكمال »[3]

فاللّغة لو كانت إلهاما من عند الله سبحانه وتعالى لما اعتراها النقص ولا شابها عيب .

ويضيف الكاتب رأيًا ثالثا، وهو الرّأي القائل بنظريّة الاصطلاح و التّواضع، فاللّغة عندهم تواضع واتفاق بين خاصة من النّاس فيقول: «إنّ المواضعة تمت على أيديّ جماعة ممن يتمتعون بعقلية عاليّة »[4] جاعلاً العقل شرطاً أساسياً لوضع مصطلحات لغة ما.

إضافة إلى آراء أخرى غربيّة أوردها الكاتب هي:

**1_ نظريّة محاكاة أصوات الطّبيعة**: وترجع نشأة اللّغة إلى الأصوات الطّبيعيّة وهي: (أصوات التّعبير الطّبيعي عن الانفعالات) كأصوات الحيوانات كمواء القطط، وأصوات مظاهر الطّبيعة كخرير السّاقيّة وحفيف السّنابل، والأصوات التي تحدثها الأفعال عند وقوعها كصوت الضّرب والقطع...، فالتّعبير هنا عن الشّيء يكمن في الصّوت الصّادر والنّاتج عن عمليّة الاحتكاك.[5]

**2_ نظريّة التّنفيس الانفعالي**: ترجع هذه النّظريّة نشأة اللّغة إلى غريزة خاصّة في الإنسان تظهر في أصوات المرحلة السّابقة للّغة لدى الفرد والتي يُطلق عليها أصوات التّعبير الطبيعيّ عن الانفعالات ناتجة إمّا عن ألم أو سرور أو

---

[1] علم اللغة العربية، محمود فهمي حجازي، دار غريب (د.ط)، ص10.

[2] ينظر، المصدر السابق، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص 18.

[3] المصدر نفسه، ص18.

[4] المصدر نفسه، ص18.

[5] ينظر، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، عبد الواحد وافي، نهضة القاهرة مصر، (د.ط) ،2003،ص40.

رضا أو نفور، فالبكاء للتّعبير عن الألم، والضّحك للتّعبير عن الرضا، ثمّ تتطور هذه التّعبيرات مع مرور الزّمن مشكّلة جملاً وتراكيب تعبيريّة.[1]

وتختلف هذه النّظريّة عن نظريّة المحاكاة السّابقة بطغيان الجانب النفسيّ والشعوريّ في هذه النّظريّة، يقول حاتم الضّامن: «تمتاز هذه النّظريّة عن سابقتها بأنّها تغزو نشأة اللّغة لدى الإنسان إلى أمر ذاتي، أيّ أنّها تعتد بالشعور الوجدانيّ الإنساني، وبالحاجة إلى التّعبير عمّا يجيش بصدر الإنسان من أحاسيس وانفعالات».[2]

3_ **نظريّة الملاحظة والمحاكاة**: والذي نادى بهذه النّظرية الألماني فيغر. واللّغة في رأيه نشأت عن طريق الملاحظة والمحاكاة، وأول ما عرفه الإنسان عن أخيه الإنسان وهو يعمل ويتحرك معبراً عن معاناته أثناء العمل بإشارات إراديّة أو غير إراديّة بجوارحه أو انفعالات تَرسم على وجهه وأصوات مرافقة لأعماله متبوعة بإشارات تزيد أصواته وضوحاً في التّعبير والتّأثير في السّامع، ومع التّكرار تتحول تلك الأصوات إلى كلمات.[3]

4_ **نظريّة الاستعداد الفطريّ**: وصاحبها موكس مولر، وترى هذه النّظريّة أنّ للإنسان قدرة على التّعبير عن عواطفه وأفكاره، يصوغها صوغًا عفوياً، إذ هي طاقة كامنة فيه يستفيد منها عند الضّرورة والحاجّة. وينبّه مولر إلى أنّ هذا الاستعداد الفطريّ كآليّة السّاعة التي تحرك النّوابضُ عقاربَها، والدّليل الذي استند إليه هو رؤيتنا للأطفال وابتكارهم للأشياء التي لم يتعلموا أسمائها ألفاظ، لأن الحاجة تدفعهم إلى التّعبير الفطريّ عما يراودهم من خواطر.[4]

02_ **عند العرب** : يذكر نايف معروف اختلاف في لغة العرب ،أهي إلهام أم تواضع واصطلاح .

**الرّأي الأوّل**: اللّغة إلهام وتوفيق من عند الله سبحانه وتعالى:نادى بهذا الرّأي ابن فارس مستدلّاً بقوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ﴾[5] فهو يقول في كتابه الصّاحبي في فقه اللّغة: «إن لغة العرب توفيق ودليل ذلك قوله جل جلاله ﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ﴾»[6] فالله علّم آدم الأشياء المحيطة من حوله والمتعارف عليها في ذاك الزّمن، فلم يقتصر هذا على أدام أبو البشر وحده بل شملت العمليّة كل الأنبياء. وابن فارس يرى أنّ الخط توفيقي استناداً لقوله تعالى مخاطبًا رسول صلى الله عليه وسلم: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾[7].

---

[1] ينظر،المرجع نفسه،ص34.

[2] المرجع السّابق، علم اللغة، حاتم الضامن، ص98.

[3] ينظر، في علم اللغة، غازي مختار طليمات، دار طلاس، دمشق، سوريا،(ط2)، ت2000، ص62.

[4] ينظر، المصدر السابق، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 19.

[5] سورة البقرة،الآية:31.

[6] الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامهم ،ابن فارس، دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان (ط1)، ت1418هـ1997م ،ص14.

[7] سورة العلق ،الآية 1

**الرّأي الثّاني**: أصل اللّغة تواضع واصطلاح: صرّح نايف معروف أنّ ابن جني ردّ على ابن فارس قوله إنّ اللّغة وحيّ وإلهام استنادا للآية المذكورة سابقاً، وقد يجوز أن يكون تأويل الآية بأنّ اللّه أقدر آدم على أن وَاضَع عليها، فهو يقول في أصل اللّغة: «أصل اللّغة لا بدّا فيه من المواضعة، قالوا: وذلك كأن يجتمع حكيمان أو ثلاثة فصاعدًا، فيحتاجوا إلى الإبانة عن الأشياء المعلومات، فيضعوا لكل واحد منها سمة أو لفظاً، إذا ذكر عرف به ما مسماه، ليمتاز من غيره وليغنى بذكره عن إحضاره إلى مرآة العين، فيكون ذلك وأقرب أخف وأسهل من تكلّف إحضاره، لبلوغ الغرض في إبانة حاله».[1]

ويذكر الكاتب أنّ ابن جني في حيّرة من أمره، فحين قال بالاصطلاح والتّواضع اصطدم بالحقيقة القرآنيّة القائلة بأن مصدر العلم الأول هو اللّه، فلجأ إلى التّأويل من جهة، مأخوذ بروعة اللّغة العربيّة وجمالها، وبعجز الإنسان عن الإتيان بمثلها.[2]

وتحدث نايف معروف عن محاولة بعض المحدثين إرجاع أصل الإنسان إلى عصور ما قبل التّاريخ، وذلك بانتقاله من حيوان أبكم إلى حيوان ناطق، ومن حيوان لا يعقل إلى حيوان عاقل. ويتم تعليم اللّغة تبعا لمثيرات اجتماعية و«اللّغة ظاهرة إنسانيّة بسيكولوجيّة مكتسبة ملازمة للفرد،وقد نشأت بنشوئه، ونمت بنموه الحضاري، وبهذه الظاهرة أصبح الإنسان إنساناً»[3]

كما تطرق الكاتب إلى علاقة اللّغة بالفكر، وقد أخذ بالرّأي القائل بأنّ اللّغة والفكر متصلان ومتلازمان بقوله: «ولعل الصّواب هو إلى جانب الفريق الذي يؤكد الصّلة الحتميّة بين الفكر واللّغة. وإذا صحّ ذلك فإنّ الفكر الأول، واللّغة الأولى جاءا للإنسان الأوّل متلازمين، في ثوب واحد، وفي زمن واحد. أمّا مصدرهما أن يكون من الإنسان نفسه وإمّا خارج الإنسان»[4] فهو يوافق الرّأي القائل أنّ اللّغة إلهام وتوقيف شأنها شأن الكتب السّماويّة التّوراة ،الإنجيل، الزّبور، والقرآن.

أمّا الرّأي الثاني القائل بأنّ اللّغة من صنع الإنسان فلا دليل في توثيق رأيهم فقد ثبت أن عزل الطّفل منذ ولدته عن البيئة الإنسانيّة يحرمه حرماناً تمامًا من اللّغة الإنسانيّة والفكر الإنساني[5].

---

[1] الخصائص، ابن جني ،دار الكتب المصرية، مصر، (د.ط)، د.ت، ج1،ص44.

[2] ينظر المصدر السابق،خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها،ص 22.

[3] المصدر نفسه ،ص23.

[4] المصدر السابق، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص25

[5] ينظر، المصدر نفسه، ص25.

أمّا طبيعة لغة الإنسان فهي مكتسبة إذ تُتعلّم من طرف الأسرة والمجتمع،فقد أشار إلى ذلك ابن خلدون أنّ الإنسان عادة ما يكتسب مصطلحات منافيّة لما يريد تعلّمه، فلغة المنشأ تؤثر بشكل كبير في عمليّة التّعلم«والسّبب في ذلك ما يسبق إلى المتعلّم من حصوله منافياً للملكة المطلوبة»[1]

والبحث في موضوع اللّغة شائع وشائك، ونتائج البحث في مسائله نسبيّة، فالباحثون منذ القدم وإلى يومنا هذا لم يتوصلوا إلى حقيقة دقيقة تبين نشأة اللّغة.

**ج- خصائص اللّغة**

تمتاز اللّغة بخصائص متعددة منها: إنّها لغة تُعبر عن مطالبه وتواصله بالآخرين، وهي مكتّسبة يستقيها الفرد من عائلته ومجتمعه، أمّا هيكلها فهي سلسلة أصوات تُنظم في وحدات تُحمل كل منها معنى معينًا ولكلّ وحده لها مدلولها ومفعولها الخّاص بها،فكلما كان الملفوظ واضحا كان المعنى والمدلول أوضح،واللّغة عرفيّة لأنّ أفراد المجتمع تعاونوا واتفقوا على وضع الألفاظ ودلالاتها، أمّا مصدرها فهي تصدر من جهاز النّطق الإنسانيّ.[2]

**ثانيًا:اللّغة العربيّة مفهومها و خصائصها :**

اللّغة العربيّة لغة حيّة باعتبارها لغة الإسلام، ولغة كتاب الله العزيز وهي الأساس والمقوم في بناء الأمة العربيّة،[3] فهي قديمة النّشأة إذ كانت متداولة قديماً مع أخواتها السّاميات يقول عبد الو احد وافيّ: «تؤلف اللّغة العربيّة مع اللّغات اليّمنية القديمة واللّغات الحبشية السّامية شعبة لغويّة واحدة، يُطلق عليها اسم الشعبة الجنوبيّة، وذلك أنّ صلات القرابة التي تربطها بهذين الفّرعين أقوى كثيرًا من صلات اللّغات السّاميّة الشّماليّة»[4] منها ما وصل إلينا عن طريق التّداول، ومنها وصل عن طريق النّقوش والصّخور والأحجار المنقوشة .

**ب_ أهمية اللّغة العربيّة :**

تكمن أهمية اللّغة العربيّة بأنّها أقدم اللّغات الحيّة على وجه الأرض استخدامًا، فمنذ ما يزيد عن ألف وست مئة سنة ومازالت، وستبقى بإذن الله تعالى الذي تكفل بحفظها، فقد قال جل جلاله ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾[5] إذ هي لغة الفصّاحة والبيّان وفي قوله تعالى: ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ

[1] المقدمة ،ابن خلدون ،دراسة أحمد الزعبي ،دار الهدى ،عين مليلة، الجزائر (د,ط)،ص 642.

[2] ينظر: اللّغة العربيّة مناهجها طرائق تدريسها ،طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي ،دار الشروق (ط1)، ت2003م، ص58.

[3] ينظر:المرجع السّابق،اللّغة العربيّة منهاجها وطرائق تدريسها، ص 59.

[4] فقه اللّغة،علي عبد الواحد وافي،نهضة مصر (ط3)، ت 2004م،ص78.

[5] سورة الحجر الآية:9

(193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾[1] فهي لغة جامعة لفخامة اللفّظ وجمال الأسلوب وقوة الأداء. ومما يزيد من مكانتها وعلو شأنها أنّها لغة القرآن، لقوله عزّ وجل: ﴿كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾[2] وهي لغة السُنة النّبوية، لغة الحديث النبّويّ الشّريف، لدا وُجِب تعلمها وتعليمها.

**ب: خصائصها:**

أفصح نايف معروف بأن اللّغة العربيّة أوسع اللّغات و أمتنها تركيبا وأوضحها بيانا، فهي لغة الرّسالة النّبويّة، رسالة أشرف خلق اللّه رسوله صلّى اللّه عليه وسلّم لغة القرآن، فقد حفظها اللّه سبحانه من فوق سبع سموات، خلاف الرّسائل السّماويّة الأخرى المنزّلة بلسان غير عربيّ.[3]

فمن الخصائص التي تنفرد بها العربيّة عن سائر اللّغات الأخرى في كتابه ما يلي:

1- التّعويض: عرّفه نايف معروف بأنّه: «إقامة الكلمة مقام الكلمة»[4] كأن يقوم المصدر مقام الفعل نحو قولنا: (صبرا آل ياسر فإن موعدكم الجنّة) فالمصدر (صبراً) عامل عمل فعل الأمر اصبروا، وإقامة المفعول مقام الفاعل نحو قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ جَعَلْنَا بَيْنَكَ وَبَيْنَ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ حِجَابًا مَسْتُورًا﴾[5] فكلمة "مستورا" عوض عن كلمة "ساتر"، لأنّ الحجاب يكون ساتراً على وزن "فاعل" وليس مستورا على وزن "مفعول".

2- ظاهرة فكّ الإدغام: نحو كلمة "شدّ" فالدّال مدغمة لكن إذا صرّف في زمن الأمر اقتضى فكّ الإدغام "أشدد".

3- ظاهرة التّخفيف: نحو قولنا "لم يكن" تخفف لتصبح "لم يك".

4- عدم الابتدائي بساكن وترك الجمع بين السّاكنين.

5- تغير الدّلالة بتغيير مرتبة بعض الحروف في الكلمة مثاله حرف التّاء: إذا جاء في أول الكلمة دلّ على القطع نحو: بثّ الجبل، بتر العضو، وحرف الغين إذا ورد في أوّل الكلمة دلّ على الظهور نحو: غابت الشّمس، غطس السّبّاح. كما تتغير الدّلالة بتغيير الحركات نحو: مفتح "بكسر الميم" للآلة التي يفتح بها، ومفتح "بفتح الميم" لموضع الفتح.

6- اللّغة العربيّة لغة قيّاسيّة مضبوطة القواعد، سهلة التّعليم.[6]

---

[1] سورة الشعراء الآية :192_195.

[2] سورة فصلت الآية :3.

[3] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص38.

[4] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص38.

[5] سورة الإسراء، الآية: 45.

[6] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص38.

7- تعتبر اللّغة العربيّة أرقى اللّغات: فهي لغة مرنة تعتمد الدّقة في التّعبير «إذ تجد مثلا لكلّ لحظة من لحظات اللّيل والنّهار لفظا خاصّا: فالبكرة، والضّحى، والغدوة، والظّهيرة، والقائلة، والعصر، والأصيل، والمغرب، والعشاء، والهزيع الأوّل من اللّيل، و الهزيع الأوسط، والموهن، والسّحر، والفجر، والشّروق. فأنّى للغات العالم هذه الدّقّة ؟!»[1].

8- تغيير الدّلالة بتغيير مباني الألفاظ: فبالتّغيير في بنية الكلمة، تتولّد معاني جديدة نحو:كاتب"اسم فاعل مذكر"، "كاتبة"اسم فاعل مؤنث"، كاتبات "جمع مؤنث سالم". فاللازم يتحوّل متعدّيا نحو: كرم – أكرم،كرّم.

9- لغة تتميّز بنمو ألفاظها وأساليبها تبعاً لتطوّر العصر، وقد أشار الكاتب إلى وسائل وطرق نموّها، كاكتساب كثير من المفردات معان جديدة إضافةً إلى المعاني التي وضعت لها مثل: كلمة "الصّلاة" التي كان يُقصد بها الدّعاء، وأصبحت تعني عبادة من العبادات.

* التّوليد: بنوعيه اللّفظي مثال:"السّيارة والطّيارة"، والمعنوي "كالقوة الضّاربة وناطحات السّحاب".[2]

* الاشتقاق: يُعرّفة الكاتب بأنّه: «أخد كلمة من كلمة أخرى، مع المحافظة على قرابة بينهما، لفظاً ومعنى»[3] ويواصل الكاتب مستدلّا لذلك بكلمة: "كتب" واشتقاقاتها "كاتب، كتاب، مكتبة ومكتوب"، لا بدّمن وجود معنى مشترك يجمعهما، عكس اللغات الأخرى غير العربيّة، مثال:اشتقاقات "كتب"بالإنجليزية كاتب (Writer) كتاب (Book) مكتبة (Library) مكتوب (Letter). لكن هناك كلمة أخرى تقرب من كلمة Writer وهي كلمة Written وتعني مكتوب .

* النّحت: هو إدماج كلمتين أو أكثر في كلمة واحدة، مع الحفاظ على ترتيب العبارة، مثل: "حيعل" من عبارة حيّ على الصّلاة، و"حوقل" من عبارة لا حول ولا قوة إلّا باللّه.

10- الإعراب: بالإعراب نميّز بين وظيفة لفظ عن أخر، كتمييز الفاعل عن المفعول به، نحو قوله تعالى ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ﴾[4] فلولا الإعراب لما عُرف أنّ المفعول به (اللّهَ) فدّم عن الفاعل (العلماءُ).

11- خاصيّة التّثنيّة: تحدّث نايف معروف عن المثنّيات التي لا تفرد فقسّمها إلى قسمين تلقيني، وتغليبي «فالتّلقيني هو ما أفرد لم يفد المعنى الموضوع له في التّثنية، فلا يصحّ إطلاقه على أحد المسمّيين مثل الثقلان (الإنس والجنّ)... أمّا التّغليبي فهو ما إذا أُفرد صحّ إطلاقه على المتغلّب من الاثنين. ومن هذه المسمّيات: الأبوان، القمران»[5]

---

[1] المصدر نفسه، ص38.

[2] ينظر، المصدر السّابق خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص41،42.

[3] المصدر نفسه، ص 43.

[4] سورة البقرة، الآية: 124.

[5] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، 46.

فالفرق بينهما هو أنّ التّلقيني لا يمكن لإطلاقه مفرد الاسم على أحد المسمّيين أما التّغليبي فيمكن إطلاق مفرد الاسم على أحداهما.

12- اللّغة العربيّة بصفة الثّبات: فمنذ ظهرها حتّى الآن باقيّة صامدة رغم التّحريف الذي طرأ عليها في اللّهجات العاميّة، إلّا أنّ حروفها مازالت كما كانت منذ ظهورها.

13- اخصاص العربيّة لكلّ صوت حرف يمثّله كتابةً لا يتغيّر باختلاف موقعه في الكلمة عكس اللغات الأخرى فمثلاً ما نجده في اللّغة الإنجليزيّة: صوت (الثّاء) ليس له حرف يرمز له كتابةً بل يُشار له ب(Th) كما يختلف في نطقها فأحياناً تنطق (دالاً) مثلا في كلمة ( Feather). كما تنفرد اللّغة العربيّة ببعض الحروف لا تعرفها اللّغات الأخرى وهي: الحاء والضّاد والطّاء.[1]

14- استخدام ضمير الشأن: وهو عبارة عن ضمير يأتي مفسّراً للاسم المقدّر له، ويختلف عن بقيّة الضمائر بأنّه « لا يُعطف عليه، ولا يُؤكّد، ولا يُبدل منه، ولا يتقدم خبره عليه، ولا يُفسر بمفرد»[2] مثالهقوله تعالى: ﴿قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ(1) اللَّهُ الصَّمَدُ﴾[3] فالضّمير (هو) ضمير شأن، محلّه من الإعراب: ضمير متّصل مبني على الضم في محلّ رفع مبتدأ، أمّا (اللَّهُ الصَّمَدُ)، فهي جملة اسمية من مبتدأ وخبر في محلّ رفع خبر.[4]

يُمكن القول في الأخير أنّ اللّغة العربيّة أرقى اللّغات وأكبرها عمراً، فمن الأزل إلى الآن هي محافظة على أصالتها، والحقيقة لم يتكفل بذلك بشر بل تكفل بها ربّ البشر حافظاً كتابه العظيم.

## المطلب الثاني: الصّراع بين العاميّة والفصحى.

يعرّف نايف معروف العربيّة بأنّها: «لغة إنسانيّة حيّة، لها نظامها الصّوتيّ والصّرفيّ النّحويّ والتّركيبيّ، كما لألفاظها دلالاتها الخاصّة بها»[5] فاللّغة تتمتع بمستويات وهي: الصّوت والصّرف والنّحو والتّركيب والدّلالة، وعدم التّقييد بهذه الأنظمة يعدّ خروجا عن المألوف (اللّحن).

[1] المرجع السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 47.

[2] همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، أبي بكر السّيوطي، تح: أحمد شمس الدين، ج1، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان (ط1)، 1418هـ، 1998م، ص224.

[3] سورة الإخلاص، الآية: 1.

[4] ينظر، المرجع السّابق، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ص224.

[5] المصدر السّابق، خصائص العربيّة طرائق تدريسها، نايف معروف، ص52

أمّا اللّهجة العاميّة فيعرّفها بأنّها:«اللّسان الذي يستعمله عامة النّاس – مشافهة– في حياتهم اليوميّة لقضاء حاجاتهم اليوميّة والتّفاهم فيما بينهم، ومع مرور الزّمن تتخذ هذه اللّهجة صفات لغويّة خاصة بها متأثرة بالعوامل التي وجدت فيها»[1] فالعامية لغة التّخاطب والحديث بين النّاس تختلف من مجتمع لآخر بفعل مؤثرات خارجيّة.

ويردّ نايف معروف سبب التّحريف الطّارئ على اللّغة العربيّة الفصحى إلى:«اختلاط العرب بغيرهم من الشّعوب الأعجميّة، ونتيجة لتحريف عامة النّاس؛ وذلك بخروجهم عن قوانين اللّغة العربيّة»[2].

فقد كانت العربيّة قديما قائمة على أسس تستند عليها، لكن لم تبق حاليا كما كانت، بل اعترتها بعض الشّوائب، ويعود سبب ذلك إلى اختلاط العربيّة باللّغات الأخرى وباللّسان العاميّ. فبالتّداول طغت العاميّة على اللّغة الفصيحة في المعاملات اليوميّة بين النّاس حتّى دخلت إلى المجامع التّعليميّة وبعض المدارس، ممّا أدّى ببعض الباحثين إلى إحلال العاميّة مقام الفصحى، ممّا أَذهَب رونقها.

## 1– الدّعوة إلى العاميّة:

يرى الكاتب أنّ صدق هذه الدّعوة نابع من أعداء الإسلام وخصوم العربيّة بدعواهم إحلال العاميّة محلّ الفصحى، فأوّل بداية هذه الدّعوة كانت في مصر مند الاحتلال، منهم:

**– الألماني ولهلم سبيتا (wilhelmspittiq)**[3]: أوّل من أطلق هذه الدّعوة في مصر،حينما كان مديرا لدار الكتب المصريّة، بتأليفه كتابا عنوانه (قواعد العربيّة في مصر) عام1298هـ/ 1880م،[4] تقول نفوسة زكريا: «من هذا الكتاب انبثقت الدّعوة إلى اتخاذ العاميّة لغة أدبيّة، ومن هذا الكتاب انبعثت الشّكوى من صعوبة العربية الفصحى وفي هذا الكتاب أيضا وضع أوّل اقتراح لاتخاذ الحروف اللّاتينيّة لكتابة العاميّة، تلك الحروف التي تؤدي في استخدامها فيما بعد...لكتابة العربيّة الفصحى»[5]أُلّف إلى جانب هذا صحيفة (المقتطف المصريّة)، تضمّنت ميولات استعمارية مروّجة .

**– سير وليم لوكوكس (willimwillcoks)**:الإنجليزي الذي اشتغل عاملا ومهندسا في الرّي المصريّ في ظاهر الأمر، لكن في الحقيقة هو من جماعة الفكر الاستعماري، كان متوددا لعلماء الدّين في أوّل الأمر، إلى أن تولّى

[1]المصدر نفسه، ص54.

[2]المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص54.

[3]ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص52.

[4]ينظر، تاريخ الدّعوة إلى العاميّة وآثارها في مصر، نفوسة زكريا سعيد، دار النّشر للثّقافة، الإسكندرية، مصر، (ط1)، 1383هـ، 1924م، ص 18.

[5]المرجع نفسه، ص18.

إصدار مجلّة الأزهر في حقبة زمنيّة محدّدة، فاتخذ هذا المنصب سبيلاً إلى الدّعوة إلى العاميّة بنشره لبعض المقالات،[1] منها: محاضرة بعنوان: (لِمَا لم توجد قوّة الاختراع لدى المصريين الآن) عام 1893م، ألقاها في نادي الأزبكة، ونشرت باللّغة العربيّة في مجلّة الأزهر، «وفي هذه المحاضرة زعم لوكوكس أنّ أهم عائق يمنع المصريين من الاختراع هو أنّهم يؤلّفون ويكتبون باللّغة العربيّة الفصحى وأنّهم لو ألّفوا وكتبوا بالعاميّة لأعان ذلك على إيجاد ملكة الابتكار وتنميتها»[2]، إذ جعل من العربيّة أكبر عائق الإبداع والابتكار لدا المصريين.

**– كارل فالرس (R.vollers)**: صاحب كتاب اللّهجة العربيّة الحديثة في مصر سنة 1890م ، وترجم إلى الإنجليزيّة سنة 1895م، نهج منهج سبيتا مستنبطا حروف اللّاتينيّة ودروس قواعدها، مستدلّا بكثير من نصوصها، تحدث في المقدّمة عن العربيّة الحديثة وتعدّدها بتعدد الأقطاب التي انتشرت فيها، مشيرا إلى وجوب دراستها كونه لا تمثّل حالة تدهور للعربيّة الفصحى، وإنّما هي لهجات قديمة لها تاريخها يعود إلى عصور بعيدة.[3]

**– سلند ولمور (J.selalonwillmore)**: صاحب كتاب (العربيّة المحكيّة في مصر)، وقد أشار في هذا الكتاب إلى أنّ العاميّة لغة حيّة و متطوّرة على عكس الفصحى فهي في رأيه صعبة جامدة، وافترضها أداة للكتابة والحديث، ودعا إلى كتابة العاميّة بالحروف اللّاتينيّة صائغا أحكاما تضبط كتابتها، كما اقترح إجباريّة التّعليم بها وتعميمها في شتّى المجالات[4]،وهدفه من هذه الدّعوى: «ليحقق هدفا من أهداف الاستعمار البريطاني وهو فصل المسلمين والعرب عن ماضيهم وتفتيت وحدتهم اللّغويّة بالقضاء على العربيّة الفصحى»،[5]بمعنى تشتيت شمل المسلمين وتفريق الوحدة العربيّة.

**–ليفيلوت (C.phillott) وباول (A.howell)**: شاركا في تأليف كتاب بالإنجليزيّة عن العاميّة المصريّة بعنوان: (المقتضب في عربيّة مصر) سنة 1926م، اتجها فيه وجهة عمليّة، غرضا تسهيل دراسة العاميّة المصريّة وللتّمرين على القراءة والنّطق بها نطقا صحيحا.[6]

فمن مظاهر دعوة الأجانب واهتمامهم بالعاميّة:

فبمصر مثلاً:

---

[1] ينظر المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص56.

[2] المصدر السّابق، تاريخ الدّعوة إلى العاميّة وآثارها في مصر. ص32.

[3] ينظر، المرجع نفسه، تاريخ الدّعوة إلى العاميّة، نفوسة زكريا سعيد، ص24.

[4] ينظر، اللّغة العربيّة الفصحى والعاميّة، محمد عبد اللّه عطوات، دار النّهضة العربيّة، بيروت لبنان، (ط1)، 1424هـ، 2003م ص79.

[5] المرجع السابق، تاريخ الدّعوة إلى العاميّة وآثارها في مصر، نفوسة زكريا سعيد، ص26.25

[6] ينظر، المرجع نفسه، ص 30.

-تدريس اللّهجات العاميّة في المدارس والجامعات الغربيّة، في إيطاليا مثلا والنّمسا وفرنسا ألمانيا.

- الاهتمام بالتّأليف في اللّهجات العاميّة، مثاله المؤلّفات المذكورة سابقا، فتأثر بهم بعض الباحثين العرب أمثال: محمد عياد الطّهطاوي في كتابه: أحسن النّخب في معرفة كلام العرب، وميخائيل الصّباغ في كتابه: الرّسالة التّامة في معرفة كلام العامة، والمناهج في أحوال الكلام الدّارج.

أمّا في لبنان فقد أشار الكاتب إلى أنّ بداية الدّعوة لم تكن واضحة، بل يرجع ذلك إلى محاضرة أُلقيت في جامعة أمريكيّة سنة 1362هـ، 1943، من طرف باحث لبناني حول النّقد الأدبي باللّغة المحكيّة، فأثنى عليه بعض الأدباء، فمنها بدأت الكتابة بالعاميّة.[1]

وهذا أنيس فريحه أثناء دراسته اللّهجات خلُص إلى أنّ اللّهجة واللّغة متساويتان،[2] واعتبر العاميّة لغة قائمة بذاتها فيقول: «إنّها لغة حيّة متطوّرة»[3] بمعنى أنّه تتميّز بصفات تجعل منها أداة للفهم والإفهام، وللتّعبير عن دواخل النّفس.

وقد تنتج عن هذه الدّعوة حدوث تغيرات ناتجة عن التّشويه الذي طرأ على اللّغة العربيّة منها ما يأتي:

**أ- تغييرات في الحروف الصّامتة:** تتمثّل في تغيير مخارج الصّوتيّة الأصليّة لبعض الحروف العربيّة أهمها:

1- حرف (الثّاء) غُير (سيناً مهملة)، ثابت (سابت).

2- حرف (الظّاء المعجميّة) تُغير (زاياً مفخمة)، فيُقال بدل ظهر (زهر).[4]

**ب- تغييرات في لفظ الحروف المصوّتة (الحركات):** يقول أنيس فريحة: «الحروف المصوّتة أكثر الفونيمات تعرّضاً للتغيير،وهذا التغيّر يُضفي على اللّهجة المحكيّة مسحة تجعلها مغايرة تماماً المغايرة للّغة الأدبيّة»[5]، فالحركات الأكثر تعرضاً للتّغيير،فحركات العربيّة الأصليّة ثلاث وهي: (الفتحة والضّمة والكسرة) ويقابلها باللّغة الأجنبيّة: (a.u.i) أمّا الطّويلة فمتمثلّة في المدّ (الألف والواو والياء) يمثّلها في اللّغة الأجنبية (â.û.î)، لكنّ الحركات المستعملة في العربيّة المحكيّة فهي أكثر من ثلاث وهي:(e.ê.ôy.ey.o.ô)،وهي قابلة للتّغيير، فمثلا لفظ: (أُكتُبْ) يقابلها في العاميّة: (كتُوبْ)، أو(كتبْ).

**ج- تغييرات في المفردات من وجهتي المعنى والمبنى:**

---

[1] المصدر السّابق خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص57.

[2] المصدر نفسه، ص58.

[3] نحو عربيّة ميّسرة، أنيس فريحه، دار الثقافة، بيروت، لبنان، (د.ط)، د.ت، ص122.

[4] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص61.

[5] المرجع السّابق، نحو عربيّة ميّسرة، ص109.

1- في المبنى: تغييرات ناتجة عن قلب مثلا: (اجا) بدلاً من جاء، وتغييرات ناتجة عن نحت مثاله: (جاب) منحوتة من (جاء ب).

2- في المعنى:ويظهر ذلك في بعض المفردات التي تغيّر معناها من عصر التّقعيد للّغة إلى عصرنا الحالي، مثاله: لفظ السّيّارة،كان يُطلق هذا اللّفظ على جماعة من النّاس، أمّا في العصر الحالي فيُطلق على وسيلة من وسائل النّقل.[1]

**د- تغييرات في التّركيب**:ويرجع جلك إلى فقدان اللغة المحكيّة لظاهرة الإعراب، فالعلاقة بين أجزاء الكلمة في اللّغة العربيّة تظهر في التّرتيب(فعل وفاعل ومفعول به)في التّركيب الاسمي، و(مبتدأ وخبر) في الجملة الاسمية، لكن إذا اقتضت الضّرورة وجب التّقديم والتّأخير، وبالإعراب تتّضح وظيفة كل كلمة من التّركيب، مثال: يقول جلّ جلاله ﴿وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا قَالَ وَمِنْ ذُرِّيَّتِي قَالَ لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾[2]فالمفعول به (إبراهيمَ) قُدّم عن الفاعل (ربُّه)، بالإعراب اتّضحت وظيفة كلّ كلمة في التّركيب، أمّا في العاميّة فقد حلّت المشكلة بتقديم الفاعل عن المفعول به، مثال: خالد أخبر أمين.[3]

وقد وصل الأمر بالدّعاة إلى العاميّة إلى أن أدخلوا إلى المدارس التّعليميّة خاصّة الأطوار الإعدادية، وهدفهم من جلك تخفيف العبء عن كاهل التّلميذ بتوحيد لغته، بجعل اللّغة المحكيّة لغة التّعليم.

لكن خصوم العاميّة لم يقفوا صامدين أمام هذا الرّأي، بل تصدّوا له مصرّين بأنّ هذا الإدّعاء يُعدّ إجحافا في حقّ اللّغة، فمن الذين أيّدوا إلزام التّعليم بالعربيّة الفصحى:

- يعقوب أرتين باشا: أصرّ على إجبار تلاميذ المدارس بالتّكلم بالعربيّة ماداموا أثناء تواجدهم في المدرسة وعمل على تنفيذ هذه الفكرة وكانت النّتيجة بعد شهر مشجّعة.[4]

وللحفاظ على العربيّة الفصحى،يستوجب التّركيز على التّعليم الابتدائي والمتوسط، وكما نبّه إلى ذلك نايف معروف بقوله: «وذلك بتحسين أساليب التّدريس باختيار المدّرسين وتدريبهم، وتعريب العلوم في جميع مراحل التّعليم، وإسهام وسائل الإعلام المسموعة والمرئيّة بدورها في هذا السّبيل كفيل بتفصيح العاميّة وتيسير الفصحى، وردم الهوّة القائمة بينهما»[5].فالكاتب ركّز على التّعليم في مرحلتيه الابتدائي والمتوسط باعتبارهما العقل مستعدّاً للاستقبال والاستيعاب.

---

[1] ينظر المرجع السّابق، نحو عربية ميّسرة، أنيس فريحه، 114.

[2] سورة البقرة الآية: 124.

[3] ينظر المرجع السّابق،نحو عربية ميّسرة،أنيس فريحه، ص114.

[4] ينظر، التّحول إلى الفصحى في العالم العربيّ الحديث، نهاد الموسى، دار الفكر، عمان، (ط1)، ت 1987م، ص114.

[5] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص62.

إضافة إلى ذلك ما ذكره الكاتب في حقّ الفصحى:

1- «أنّ اللّهجات العاميّة تشويه للفصحى،»[1] فهي تستقي ألفاظها من الفصحى ومنها ما تستقيه من في بعض اللّغات الأجنبيّة، إمّا بالتّغيير أو إبدال أصواتها، والإخلال في إعرابها.

2- اللّهجة العاميّة لا تصلح للكتابة، فهي عديمة القواعد والضّوابط.

3- اللّهجة العاميّة غير مستقرّة تتغيّر من جيل إلى آخر.[2]

ولتقليل الخلاف بين الفصحى والعاميّة، لا بدّا من التركيز على الجانب التّعليمي،بالعمل على توحيد اللّغة وشموليّة الثقافة، وذلك بالأخذ بما جاء على لسان محمود تيمور الذي يقول: «ولتحقيق هذا الهدف الجليل يجب أن نُعين العربيّة على بسط سلطانها ونستوفي حيويتها في جميع ميادين الحياة»[3]، مقترحاً حلاً لذلك تمثّل في:

- تزويد اللّغة بألفاظ ومفردات مواكبة للتّقدّم الحضاري، وذلك بتعريب الأجنبي، والاشتقاق من العاميّة، على أن يُراعى في ذلك سهولة الحروف والألفاظ، وخفّة الصّيغ على السّمع، مثاله: استبدال كلمة (السندويش ) بكلمة (الشطيرة).

- تبسيط اللّغة بالاقتصار على الألفاظ المألوفة والمؤنسة في الكتابة، وما تقتضيه طبيعة التّعبير عن المعنى الدّقيق ببساطة وسهولة، لكن بلا مغالات في اصطناع المترادفات.

- تيسير النّحو، وذلك بالعمل على تصفيّة القواعد والإبقاء على جوهرها، والعمل على حذف ما لا يلاءم التّطوّر العصري، والهدف منه تقارب لغة الكتابة ولغة الكلام.

- تعميم الضّبط: بمعني ضرورة تشكيل الألفاظ وضبطها، فالألفاظ غير المشكولة تختلف قراءتها من قارئ إلى آخر، فاعتماد الضبط بالشّكل طبقاً لقواعد اللّغة يسهّل غلى القارئ عبء القراءة وفهم معانيها.[4]

فالدّعوة إلى العاميّة في ظاهر الأمر نعمة لما تنادي به من تيسير في المعاملات، وعملها على تبسيط مناهج التّعليم كما تدّعي، لكن في جوهرها نقمة فهي تعمل على طمس الهويّة العربيّة من جهة، والقضاء على الدّيّانة الإسلاميّة من جهة أخرى، فهي لغة كتاب اللّه المقدّس القرآن.

---

[1] المصدر نفسه، ص62.

[2] ينظر، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص63،

[3] مشكلات اللّغة العربيّة، محمود تيمور، مكتبة الآداب وطبعتها، الحماميز (د ط)، د.ت، ص10

[4] ينظر، المرجع السّابق، مشكلات اللغة العربيّة، محمود تيمور، ص 12- 18.

## المبحث الثّاني: وظائف العربيّة وأهداف تدريسها بالفصحى.

يُعدّ التّدريس عمليّة تفاعليّة بين المدرّس والتّلميذ وفق منهاج معين قصد تتمّة قدرات التّلاميذ العقليّة منها والفكريّة، وتؤدّى عادة هده العلميّة داخل حجرات دراسيّة بتقديم دروس حسب المواد المقرّرة في المنهاج الدّراسي، وفق نظام تربوي تفرضه وزارة التّعليم.

ولتحقيق عمليّة التّدريس لا بدّا من توفر ثلاثة عناصر وهي: المعلّم والمتعلّم والمادة التّعليميّة.

– المعلّم: دوره في عمليّة التّدريس هو: الإرشاد والتّلقين والمساعدة وتقديم يد الغون للمتعلّم في اكتسابه للمهارات.

– المتعلّم: دوره التّعرف والاستيعاب والمبادرة بالمناقشة وإبداء الرّأي.

– المادة التّعليميّة: من شروطها الانتماء إلى مجال معرفي معين، تسعى لتحقيق هدف معرفي محدّد.

ولنجاح هده العمليّة لا بدّا من توافر وسائل تعليميّة مساعدة على ذلك.

### المطلب الأوّل:اثر تدريس اللّغة العربيّة الفصحى من خلال وظائفها وأهدافها.

تعدّ اللّغة العربيّة إحدى المواد المقرّرة في المنهاج الدّراسي، فعلى المدرّس العمل على تنميّة المهارات اللّغويّة لدا التلاميذ، وتدريبهم بالتّكرار في الأداء، والعمل على إفهام المتعلّم المادة، وتقديمها له تدريجياً.

**أ–وظائف تدريس اللّغة العربيّة:**

يُشير نايف معروف إلى وظائف اللّغة العربيّة باعتبارها اللّغة العربيّة كباقي اللّغات، وهي:

1– اللّغة العربيّة أداة التّفكير: أي؛ هي وسيلة تعبير الإنسان عمّا في خاطره من أفكار عقليّة ومشاعر وأحاسيس وجدانيّة.[1]

2– تعتبر اللّغة «وسيلة الاتصال والتّفاهم بين النّاس»[2] إذ هي الرّابطة التي تجمع بين النّاطقين بها، بترسيخ الأفكار والقيم، وكما تعمل على الكشف عن المواهب والإبداعات في المجتمعات التي تتمتّع بعباقرة ومفكّرين ليكونوا قدوة لغيرهم.

3– اللغّة أداة تعلّم وتعليم، بها نحقق العمليّة التعليميّة التّعلّميّة وهي تعمل على ربط الصّلة بين المعلّم والمتعلّم.

4– إنّها الخزانة الحافظة للعقائد الدّينيّة للأمّة، وتراثها الثقافي، ونشاطاتها العلميّة، وهي حلقة وصل بين الأجيال السّابقة واللّاحقة.

[1] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 31.

[2] المصدر نفسه،ص31.

5- فاللّغة العربيّة تنفرد عن باقي اللّغات الأخرى بأنّها لغة القرآن والسّنّة النّبويّة الشّريفة، فهي لغة مختارة من ربّ العالمين لتكون لغة الوحي، ولغة أهل الأرض جميعاً، وقد شرّفها اللّه وخلّدها في كتابه الكريم،[1] لقوله تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[2]

6- العربيّة لا تُدرّس ولا تُعلّم لذاتها، فهي وسيلة المتعلّمين جميعهم لتعلّم سائر المواد الأخرى، فالعربيّة وسيلة بها تدرّس كافة العلوم، فعلى المتعلمين الأخذ بها مهما اختلفت تخصصّاتهم.[3]

**ب- أهداف تدريس اللّغة العربيّة:**

ركّز نايف معروف على تلك الأهداف التي يُحقّقها التّلميذ في المرحلة الإلزاميّة (الابتدائية والمتوسطة) وهي:

1- اكتساب المتعلّم قدرات استعمال اللّغة العربيّة الفصحى استعمالاً سواءً تعلّق الأمر بالتّحدّث أو الاستماع.

2-تمكّنه من القراءة الجهريّة السّليمة نطقاً وأداءً وضبطا للحركات طبقاً للمعنى.

3- القدرة على الكتابة السّليمة الواضحة والمقروءة، واستيعاب ما يكتبه.

4- تزويد التّلاميذ بالخبرات والمهارات اللّغويّة ، وتمكّينه من التّعبير بشتى أنواعه.

5-القدرة على تذوق النّصوص الأدبيّة وإدراك مواطن الجمال فيها.

6-إكسابه الرّغبة والميل للمطالعة،بإقباله على القراءة الدّائمة.

7-اللّغة العربيّة تكون لدى التّلميذ الدّافعيّة والإقبال على البحوث بالاستخدام الجيّد للمعاجم والفهارس.[4]

8- تعمل اللّغة العربيّة على تنمية الذّوق الجمالي لدى التّلميذ والإحساس بأنواع التّعبيرات من نثر وشعر عن طريق إدراك النّواحي الجماليّة في أساليب الكلام ومعانيها.[5]

**1- الأهداف وموقعها في منهج اللّغة العربيّة:**

مفهوم المنهج:يُقصد به: « الخطط الموضوعة لتوجيه التّعلّم في المدرسة، ويتمّ تحقيق هذه الخطط في الصّف الدّراسي كما يعيشها المتعلّمون تجريبياً، وتحصل هذه الخبرات في بيئة تعليميّة تؤثر بدورها في ما يتعلّم»[6] فالمنهج يجمع كلّ ما يعمل على توجيه وتنظيم العمليّة التّعليميّة ويكفل نجاحها.

---

[1] ينظر، المصدر نفسه، ص 31،32 .

[2] سورة يوسف، الآية: 2.

[3] المرجع السّابق، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي، ص61.

[4] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص33،34.

[5] ينظر، اللّغة العربيّة، زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعية، مصر، (د.ط)، ت2010، ص51.

[6] المرجع السّابق، اللّغة العربيّة منهاجها وطرائق تدريسها، طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس، ص21.

فالكاتب نايف معروف أشار إلى المنهج بمفهومه الحديث فيقول:«يشمل جميع أنواع النّشاط والمواقف التّعليميّة/التّعلّميّة التي يمرّ بها التّلاميذ تحت إشراف المؤسسة المدرسيّة داخل جدران المدرسة وخارجها»[1]

والمنهج يتكوّن من أربعة عناصر رئيسيّة وهي:

1- **الأهداف**: عرّفها نايف معروف بأنّها «الغايات المراد الوصول إليها في نهاية مرحلة ما»[2] ففي اللّغة العربيّة ينبغي تحديد الأهداف العامة لكلّ مرحلة من مراحل التّعليم ( الابتدائي، المتوّسط، الثّانوي) منه تُرصد الأهداف الخاصّة،[3] فالهدف العام من تعليم اللّغة العربيّة هو إكساب القدرة على التّعبير الواضح والجميل نطقاً وكتابة، أو تربيّة الملكة الإنسانيّة لدا المتعلّم في مرحلة من المراحل. أمّا الهدف الخاص فيُصاغ وفق المعادلة التّاليّة (أنّ+ فعل السّلوك + المتعلّم + مصطلح المادة + الحدّ الأدنى الأداء) كأن يقرأ التّلميذ فقرة من نص قراءة جهريّة بما لا يتجاوز ثلاثة أخطاء نحويّة، فالتّلميذ يسعى لتحقيق ذلك، فهذا النّوع من الأهداف لا يصاغ إلّا لدرس معين أو لوحدة معيّنة.[4]

**2- المضامين**:عرّفها الكاتب بأنّها:«المقرّرات الدّراسيّة التي يضعها الخبراء والمختصون بهذه المادة؛ وذلك في ضوء الأهداف»[5]،فالمضمون هو كلّ ما تحتويه المقرّرات من مواقف تعليميّة بين طرفي العمليّة التّعليميّة،

**3- الطّرائق**: الطّريقة هي:«الإجراءات التي يتّبعها المعلّم لمساعدة طلّابه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجه أو أسئلة أو تخطيط لمشروع أو أثارة مشكلة، تدعوا المتعلّمين إلية التّساؤل ومحاولة الاكتشاف»[6]، فالطرائق تشمل المسلك الذي ينتهجه المدرّس والأساليب التي يتّبعها لإفهام تلاميذه الأساليب. أمّا طرائق تدريس اللّغة العربيّة فتُبنى على خصائص العربيّة وعلى كيفيّة الاكتساب والتّعلّم لدى التّلاميذ، فاعتماد طريقة ما في تعليم فروع اللّغة لا يعني إهمال دور الطّرائق الأخرى، وإهمال دور المدرس في ابتكار الأساليب السّهلة والميّسّرة.[7]

**4- التّقويم**:أشار إلى ذلك نايف معروف بقوله: «هو العمليّة التّربويّة المصاحبة للتّطبيق الميداني، لقياس (وتقدير) مدى ما تحقق من الأهداف المراد الوصول إليها في كلّ فقرة من فقرات المنهج» فالتّقويم هو الحكم على العمل التّربوي. ففيه يرصد المعلّم ما حققه التّلاميذ من أهداف تربويّة، المنهجيّة منها والتّعليميّة في ظلّ تطبيق المناهج المقرّرة، كقيام مجموعة من الطلبة بزيارة إلى إحدى المدارس قصد تطبيق بحث ميداني تعليمي بعد تحديد زمن مناسب

---

[1] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص34.

[2] المصدر نفسه، ص34.

[3] ينظر، المصدر نفسه، ص35.

[4] ينظر، مناهج التّربيّة أسسها وتطبيقاتها، علي مدكور، دار الفكر العربيّة، القاهرة، (ط1)، ت2001، ص13.

[5] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص35.

[6] أساسيات التّدريس، خليل إبراهيم بشر وآخرون، دار المناهج، عمان، (د ط)، ت2005، ص20.

[7] المصدر السابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 35.

لمشاهد أداء المعلّمين لدروس اللّغة العربيّة في الصّف، وبعد نهاية الفترة يطلب من الطّلبة إعداد دروس معينة من المادة نفسها وتنفيذ ذلك أمام المعلّم في الصّف.[1]

**2- تصنيف الأهداف التي يقدّمها النّصّ اللّغوي:**

تتنوّع الأهداف بتنوع ما يُقدّمه النّصّ اللّغوي، فهي تصنف الأهداف انطلاقاً من ثلاثة مجالات كما نوّه إلى ذلك نايف معروف.

**1- المجال المعرفي**: يتجلّى في الحقائق والمعلومات التي فهمها واستوعبها التّلميذ من النّص أثناء القراءة لجميع أفكاره، والعمل على تركيب تلك الأفكار بصيغ مختلفة وربطها بالمعلومات السّابقة.

**2- المجال السّلوكي المهاري**: ويظهر في القيم الخلقيّة والسّلوكات الوجدانيّة من عواطف ومشاعر لدى الطّلاب.

**3- المجال الحركي الجسدي**:يتمثل في المهارات الحركيّة الجسميّة المكتسبة كمهارة القراءة اللّفظيّة والكتابة اليدويّة عند التّلاميذ.[2]

إنّ أهميّة تحديد الأهداف تتجلّى في سهولة تحقيق المعلّم ما يصبو إليه مدركاً وواعياً للمعارف التي تُسهّل علية رصد الأهداف، ولتحقيق ذلك لا بدّ من: أن تكون الأهداف العامّة واضحة للمدرّس فمنها تنبثق أهداف الموضوعات الخاصة.[3]

فاللّغة العربيّة تتمتّع بأهمية قصوى لذا جعلت المحور الأوّل لعملية التّدريس والنّواة الرئيسة لتعليم التّلميذ في مراحله الأولى، من خلال تنميّة المهارات اللّغويّة كالاستماع والقراءة والكتابة، إضافة إلى الوظائف التي تؤدّيها أثناء تدريسها، كإكساب التّلميذ حبّ الاطّلاع، وما تتميّز به من أهداف تسعى لتحقيقها بما في ذلك السّيرورة في التّحدّث بها وفقاً لقواعدها.

## المطلب الثاني:العربيّة وتعريب مناهج العلوم.

تعرِف الدّول العربيّة تدّني وتقهقر في لغتها، خاصّة المتعرضة منها للاحتلال سابقاً،نتيجة ما غرسه المستعمر من ثقافات ولغات أجنبية في تلك الشعوب،مما شكل عائقًا على استقرار اللّغة، إذ اعتراها بعض الألفاظ الأجنبيّة وتداولت على ألسن الشعوب نظرًا التّطور الهائل في مجال التكنولوجيا الحديثة، ولكي تواكب اللّغة العربيّة متطلبات

[1] ينظر، تدريس اللّغة العربيّة، وليد أحمد جابر، دار الفكر، (ط1)، ت 1423 ،2002م، ص122.

[2] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص37.

[3] ينظر، المصدر نفسه، 36.

العصر وجدت نفسها أمام حاجز "المصطلح "أيّ؛ حاجتها إلى ألفاظ ومصطلحات تُعبر بها.وللخروج من هذه المشكلة لجأ باحثوا اللّغة العربيّة إلى تعريب مناهج تعليم العلوم .[1]

ولتعريب مناهج العلوم،لابدّ من تعريب ألفاظ ومصطلحات تلك العلوم أوّلاً، ثم تعريب المناهج ثانياً.

**أولاً: تعريب المصطلح:**

يقصد بتعريب المصطلح كيفية نقل المصطلحات العلميّة من اللّغات الأعجميّة إلى اللّغة العربيّة وفقاً للأوزان الصّرفيّة للغة العربيّة.[2]

**المعرّب:** يُعرّفه نايف معروف بأنّه «ما أفرغ في قالب عربيّ وفقاً للميزان الصّرفيّ للغة العربيّة»[3]. كلفظ "تلفزيون" أُعربت فأصبح "تِلفَاز "على وزن "مِفعَال".

**أ- قواعد تعريب المصطلح:**

يستلزم تعريب المصطلح تغيير حروف اللّفظ الدّخيل، وذلك بنقصان حرف أو زيادته، أو إبدال حرف أعجمي بحرف عربيّ يُقاربه،وذلك بتغير في الوزن والبناء لكي توافق أوزان العربيّة،[4] وفقا لقواعد وأسس تُبنى عليها الكلمة العربيّة منها:

1- معرفة أنّ العرب لا تبدأ بساكن ولا تجمع بين ساكنين،فإذا ابتدأت الكلمة الأعجميّة المراد تعريبها بحرف ساكن - وهذا كثير في اللّغات الأجنبيّة- فإنّه يُزاد في أول الكلمة المعربة همزة قطع "أ"مثال: كلمة "غرناطة" أو"أغرناطة""grenade ".[5]

2- إذا تشابهت كلمتان أعجميتان بعد التّعريب،وإن اختلفتا في رسمهما الأصلي تُضاف إلى كل من الكلمتين المعربتين صفة تميز احدهما عن الأخرى مثال: كلمة "hysope" "زوفا يابس" (نبات).

3- كل كلمة تنتهي "um" كانت يونانية الأصل ترسم بالعربيّة "ون"، مثاله: "helenium" "الأنيون"(نبات) تنتهي ب"um" لأنّها مقلوبة عن "un".[6]

**ثانيا:تعريب مناهج العلوم.**

---

[1] ينظر ،المصدر السابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها ،ص49.

[2] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 49.

[3] المصدر نفسه، ص49.

[4] ينظر، فقه اللّغة وخصائص العربيّة ،محمد مبارك ،دار الفكر ،دمشق (ط2)، ت1363هـ،1944م، ص 298 ،299.

[5] ينظر،التّهذيب في أصول التّعريب ،أحمد بك عيسى ،دار الآفاق العربيّة القاهرة ،(ط1)، ت 1421هـ_2001م،ص131.

[6] ينظر المرجع نفسه ،ص144.

يشير نايف معرف إلى أن الدّعوة إلى تعريب المناهج وتدريس جميع العلوم والفنون باللّغة العربيّة، أمر ضروريّ وملّح لنجاح المنظومة التّربويّة التي تسعى للرقيّ بما في ذلك المدارس والمعاهد والجامعات، فتَدني اللّغة العربيّة لا يكمن في ذاتها وإنّما يَكمن في الإنسان العربيّ المقصّر في أدائها وفقاً لقواعدها، مستدلاً بدولة اليابان،[1] فيقول: « وهذه اليابان التي كانت في عِداد الدّول المتخلّفة، واحتاجت إلى علوم العصر وصناعته، وقد أدركت قادتها،لأنّها لن يتم لها امتلاك ناصية العلوم وزمام التكنولوجيا والصّناعة إلاّ بنقلها إلى لغتها »[2].

**1- مفهوم التّعريب**: يقصد به «استخدام اللّغة العربيّة في كافة أوجه الحياة المختلفة مثل (الإدارة والتّعليم والاقتصاد والإعلام والبحث العلمي...) بمعنى تعريب جميع شؤون الحياة، كي تصبح اللّغة العربيّة وسيلة تواصل وتفاعل ثقافي بين العرب وبين الغرب وغيرهم»[3] بمعنى اتخاذ العربيّة أداة تواصل بين الأفراد وتعميم استخدامها في مختلف مناحي الحياة.

ويُعرّف الكاتب تعريب المناهج على أنّه: «تعليم جميع المواد الدّراسية باللّغة العربيّة في جميع مراحل التّعليم وأنواعه »[4]. بمعنى تعميم التّعليم باللّغة العربيّة في جميع مراحل التّعليم المختلفة ( الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي).

**1- التّربيّة والتّعليم:**

تُعدّ مرحلة التّربيّة مرحلة مهمة، فيها يتم تعويد التّلميذ وتوجهيه قصد غرس القيم المختلفة، فهذه المرحلة تقتضي تعليم الطّفل باللّغة العربيّة الفصحى وتدريبه على التّحدث بها، وما نراه في الدّول العربيّة عكس هذا، فالطّفل يعتاد على سلوكات سلبيّة كمشاهدة الأفلام الأجنبيّة.[5]يقول أحمد بن نعمان في هذا: «إنّ تلك الأفلام التّربويّة المقدمّة للناشئة هي في أغلب الأحيان تُقدم بلغاتها الأصليّة ( الفرنسيّة و الإنجليزيّة )، أحسن الظروف تترجم كتابة إلى العربيّة»[6] فبدل ما تقدّم بلغات أجنبيّة لما لا تترجم إلى العربيّة لتدريب ألسنة الأطفال على لغتهم الوطنيّة.

أمّا تّعريب التّعليم فسنوّضحه من خلال مراحل التّعليم :

التّعليم الابتدائي مرحلة يرتكز فيها على الطّفل تربيّة وتعليماً، فهي مرحلة تجمع بين التّعليم والتّربيّة، ففيها يتم إرساء السّلوكات الإيجابية المكتسبة من البيئة الأسريّة ودحض السّلوكات السّلبيّة لضمان الحصانة اللّغويّة لدى الطّفل.

---

[1] ينظر المصدر السّابق ،خصائص العربيّة وطرائق تدريسها ،ص75.

[2] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص74.

[3] التّعليم باللّغة العربيّة بين تحديات الواقع وآفاق المستقبل، إسماعيل الغمرى ،مؤسسة طبيّة ،القاهرة ،(ط1) 2009م،ص74.

[4] المصدر السابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص69.

[5] ينظر التعريب بين المبدأ و التطبيق، أحمد بن نعمان ،دار الأمة ،الجزائر (ط2)، ت1998م ،ص186.

[6] المرجع نفسه ،ص 188_192.

أمّا التّعليم المتوسط والثانوي فلا يختلف كثيراً عن المرحلة الأولى (الابتدائي)، فهذه المرحلة تقتضي ضرورة تدريس المواد جمعيها باللّغة العربيّة، إضافة إلى تعليم لغات أجنبية، وكما جاء في التّقرير الرّسمي لوزارة التّربيّة في النّدوة الثّانيّة للتّعريب المنعقدة بالجزائر في ديسمبر 1973م من نتائج في مجال التّعريب:

**أ–** تعريب ثلث الأقسام المفتوحة في مستوى السنة الأولى متوسط في جميع مؤسسات التّعليم العام، وذلك بتدريس كل مواد البرنامج باللّغة العربيّة، بالإضافة إلى تدريس الفرنسيّة كلغة أجنبيّة .

**ب–** تعريب أقسام السّنة أولى ثانوي تعريبا كاملا أيّ بتدريس جميع المواد باللّغة العربيّة .

وفيما يخصّ التّعليم الجامعي والعاليّ فهو مقترن بالمرحلتين السّابقتين (التّعليم المتوسط والثّانويّ ) ويؤكد هذا أحمد بتن نعمان بقوله: «إذا شبّت النّاشئة على استعمال لغة أجنبيّة كلغة أساسيّة في مراحل التّعليم (ما قبل الجامعيّ) فإنّه من الصّعب، بل ولا منطقيّ أن ننتظر منها خدمة التّعريب في التّعليم الجامعيّ والعاليّ»[1] فالطّالب إذا نشأ متعودًا على استخدام اللّغات الأجنبيّة في مراحل تعليمه الأساسي، فإنّه من الصّعب استيعاب مضامين المناهج المعرّبة في الجامعة، ومما يؤثر عليه سلباً في حياته العمليّة بعد التّخرج.

**2– أهداف تعريب مناهج العلوم:**

– يَعمل تعريب مناهج العلوم على ربط المؤسسات التّربويّة بما فيها المدرسة والجامعة بالمجتمع، فبتوحيد كل من لغة التّعليم ولغة المجتمع يسود الوعيّ الثّقافي في المجتمع.

– يُسهّل على المتعلمين والطّلاب تلقي المعارف والعلوم خاصّة العلوم الدّقيقة بحيث يقلّ الجهد المبذول في ترجمة وفهم النّص المكتوب بغير العربيّة.

– يُعين على إتقان المتعلّم لما يتعلمه من معارف وعلوم عن طريق فهم وإدراك مضامينها.

– يُسهِم تعريب مناهج العلوم في توطيد العلاقات بين أفراد المجتمع،كما يَعمل على تدعيم الوحدة الوطنيّة.

– يُدّعم التّمسك بالعقيدة لدى الأفراد، ويمكّن الأمة الإسلاميّة من مواجهة الغزو الثقافيّ الغربيّ.[2]

**3– معوّقات التّعريب:**

من الصعوبات والمشاكل التي تواجه عمليّة تعريب مناهج العلوم، وكما أقرّها الكاتب نذكر:

1– عدم توافر المراجع العلميّة الكافيّة في اللّغة العربيّة، مما صعب إمكانات النّهوض باللّغة.

2– نقص المصطلحات العلميّة في اللّغة العربيّة.

3– اختلاف المصطلحات –أحيانا– بين الدّول العربيّة.

4– ضعف أساتذة العلوم الجامعيّة في اللّغة العربيّة.

---

[1] ينظر المرجع السّابق ،التعريب بين المبتدأ والتطبيق، ص193.

[2] ينظر المرجع السّابق ،التعليم باللّغة العربيّة ،ص 80_82.

كما أشار إلى أنّ دُعاة التّعريب على علم بهذه الصّعوبات ويمكن إيجاد حلول لها، فالعجز لا يكمن في اللّغة نفسها وإنّما هو في الإنسان نفسه،[1] يقول أحمد بن نعمان:« الإنسان هو الذي يفكّر في اللّغة، وليست اللّغة هي التي تفكرّ بالإنسان».[2]

زيادة إلى ما ذكره الكاتب من صعوبات تعتري عمليّة التّعريب ما يلي:

1- فقدان التّطبيق: فمجامع التّعريب تعمل على وضع المصطلحات والعمل على توحيدها، لكن من ناحيّة التّطبيق فهي منعدمة، لا تستعمل لا في الكتابة ولا في التّأليف.

2- التّأخر في تعريب المصطلحات: تكمن في صعوبة إيجاد مصطلحات عربيّة لتلك المصطلحات الأجنبيّة التي شاعت في العربيّة منذ زمن، ولم توضع لها مسميّات عربيّة فشاعت بأسمائها وأوزانها الأجنبيّة، يقول محمد بن إبراهيم في هذا: « المتعيّن أن يُفكروا في المصطلح قبل شيوعه، وفي بداية استعماله فيوجدوا له اسم مُناسب».[3]

3- ضُعف النّشر الإلكتروني باللّغة العربيّة وقلّة البرمجيات المتقدّمة فمعظم ما ينشر من مقالات إلكترونياً ينشر بلغات أجنبيّة. أماّ اللّغة العربيّة فحظها من ذلك فمحدود وضئيل.[4]

4-فُقدان الدّقة في وضع المصطلحات وذلك أثناء وضع الباحثين لبعض المصطلحات ولعدم التّدقيق في معانيها الحقيقة فتشيع استعمالاتها بين عامة النّاس، فالدّعوة إلى التّعريب وسيلة لضبط مصطلحات اللّغة مسايرة لمتطلبات العصر، وبقاء الألفاظ الأجنبيّة إلى جانب اللّغة العربيّة يعكر صفاء اللّغة،

فالتعريب يعمل على تسهيل مناهج التّدريس، وليس المقصود بالتعريب عدم تعلّم اللّغات الأجنبيّة، بل العمل على ضبطها وتدريسها كمادة وليس اتخاذها وسيلة تدريس مناهج تعليميّة أخرى.[5]

---

[1] ينظر المصدر السابق ،خصائص العربيّة وطرائق تدريسها ،ص 76.

[2] مستقبل اللّغة العربيّة بين محاربة الأعداء و إرادةالسماء ، دار الأمة الجزائر ،أحمد بن عمان ،(ط1)، ت 2008م، ص24.

[3] ينظر، فقه اللّغة مفهومه موضوعاته قضاياه ،محمد بن برهيم الحمد ،دار ابن خذيمة الرياض (ط1)، ت1428هـ2008م، ص173.

[4] ينظر مستقبل التعليم العربيّ من الكارثة والأمل، محسن خضر،تقديم ،حامد عمار، دار المصرية اللّبنانيّة ،(ط1) 1428 هـ 2008م،ص68.

[5] ينظر، المرجع السابق ،فقه اللّغة مفهومه ،قضاياه ،محمد بن برهيم حمد ،ص174.

# الفصل الثاني:

# طرائق تدريس المهارات اللغوية بالفصحى والعامية

## المبحث الأوّل: الأصوات والإملاء وطرائق تدريسهما.

### المطلب الأوّل: الأصوات وطرائق تدريسها.

#### 01- مفهوم الصوت:

**أ- لغة:** من مادة (صوت)، «الصّاد والواو والتّاء أصل صحيح و هو الصّوت، وهو جنس لكل ما وقر في أذن السّامع. يقال هذا صوت زيد، ورجل صيت، إذا كان شديد الصوت؛ و صائت إذا صاح»[1] فالصوت يحمل معنى الصياح.

**أ- اصطلاحا:** والصّوت الإنسانيّ هو: «ككل صوت الأصوات ينشأ من ذبذبات مصدرها عند الإنسان، الحنجرة فبعد اندفاع النّفس من الرّئتين يمرُّ بالحنجرة فيحدث تلك الاهتزازات، التي بعد صدورها من الفم أو الأنف ،تنتقل خلال الهواء الخارجي على شكل موجات حتّى تصل إلى الأذن »[2] فالصّوت الإنسانيّ عبارة عن ذبذبات مصدرها الحنجرة وصولا إلى الأذن والفم ويشترط فيه وجود وسط هوائي .

إنّ أوّل ما يتبادر إلى ذهن المعلم في مرحلة من التّعليم الابتدائي باعتباره هذه المرحلة الأساس والانطلاقة في ميدان تعليم الطّفل نطقا وكتابة، بداية بتدريب التّلاميذ على نطق تلك الأصوات نطقاً صحيحاً.وقد نبّه نايف معروف لهذا بقوله: «تربط عادة القراءة بالكتابة، فكلماّ تعلمّ الطّفل صوتاً جديداً يفرّغ هذا الصّوت مباشرة برمزه المكتوب»[3] ولتدريس العربيّة لا بدَّا من استخدام إحدى الطّرقتين في تدريس القراءة، حسب تصنيف الكاتب لها:

- الطريقة الجزئيّة التركيبية.
- الطريقة الكليّة التحليلية.

**1- الطريقة الجزئيّة التركيبيّة** : سُميت بهذا الاسم (الجزئية): « لأنها تبدأ بتعليم الجزء ( الحرف / المقطع ) أولاً؛ ثمّ تركيب الجزء إلى جانب الجزء لتكوين الكلمة »[4] فبتركيب الحروف تتشكل كلمات، وبضم كلمة إلى جانب كلمة أخرى تُكَوّن جملاً، وتركيب الجمل ننتج نص لغويّ متكامل.

فمن الأساليب المستخدمة في هذه الطّريقة :

**أ-** اعتماد تعليم الحروف الهجائيّة بأسمائها وصوّرها وفق للترّتيب الألفبائي: يعمل المعلّم على ذكر الحرف ويطلب من التّلاميذ إعادة الحرف تَكرَاراً إلى أن يستوعبَه التّلاميذ، وبعدها ينتقل إلى الحرف الموالي حسب التّرتيب

---

[1] المصدر السابق، مقاييس اللّغة، ابن فارس مادة (صوت)، ص318،319.

[2] الأصوات اللّغويّة، ابراهيم أنيس، مكتبة نهضة مصر (د.ط)، (د.ت)، ص 7.

[3] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها،ص 96.

[4] المصدرنفسه ، ص 95 .

الألفبائي[1] وعلى المعلّم الالتزام بالألفاظ العربيّة الفصيحة كلفظة "كرِرُوا معي" ويتجنب ألفاظ العامة "عاود معايا" وبعد أن تُرسَخ الحروف في ذهن المتعلّم، يعمل المعلّم على توظيف تلك الحروف في كلمات حسب وروده في الكلمة، يقول نايف معروف: «الحرف العربيّ الواحد – أحياناً– صوّر مختلفة، فله صورة إذا كان مفرداً، وله أخرى إذا كان متّصلاً بغيره، وثلاثة إذا وقع في أول اللّفظة ورابعة إذا وقع في وسطها وآخرها »[2] مثاله حرف "الجيم" (ج) فإنّ كتابته في أول الكلمة (ج) تختلف عن كتابته في وسط الكلمة (ـجـ) كما تختلف عن كتابته في آخر الكلمة (ج).

**ب–** تعليم الحروف الهجائيّة وفقاً للحركات: والمتمثلة في الفتحة والضّمة والكسرة كأن يقوم المعلّم بإعادة تلك الحروف بإسنادها إلى الحركات العربيّة ك(بَ، بُ، بِ) ويطلب من التّلاميذ إعادة النُّطق بعده،[3] ولمعرفة مدى استيعاب التّلاميذ لتلك الحروف ينبغي اختبارهم، كأن يقول لهم: "من يستطيع إعادة الحروف التي درسناها في الحصّة ؟" فيجيب تلميذ فيقول: (بَ، بُ، بِ) ويطلب منهم كتابتها فيعمل كل تلميذ على كتابتها ورسمها، فوضع الحركات على الحروف يُسهم في إبراز وإظهار معاني الألفاظ لأنّ: « الحركة في اللّغة العربيّة ليست إلاّ حرفاً، لأنّها تدل على صوت خاص غير الصّوت المدلول عليه بالحرف الذي توضع عليه الحركة »[4].

**ج–** تعليم الحروف الهجائيّة من خلال الكلمات: تتمُّ هذه العمليّة بذكر الحرف الأول من الكلمة، ويطلب من التّلاميذ إتمام الكلمة المبدوءة بذلك الحرف، ولا يشترط فيها الترتيب الألفبائي،[5] مثاله تدريب التّلاميذ على نطق حرف الميم (م) نطقاً وكتابته. فيذكر المعلّم لفظة "معلم "ويطلب من التّلاميذ كتابتها وتفكيك الكلمة إلى أجزاء (م– ع– ل– م)، ثمّ يقوم الأستاذ بذكر الحرف الأول ويكمل التّلاميذ الكلمة بعده، وعلى المعلّم أن يوّجه السّؤال بالأمر بالكتابة، فبدل أن يقول لهم "كْتبُو " واجب عليه مخاطبتهم بعبارة "أكتبُوا"، وهو ملزم بتدريبهم على نطق الحروف بحركتها وربطها بحروف المدّ أيضاً (ا، و، ي) نحو: (كَ ،كا)، (كُ،كو)، (كِ،كي) .

2– **الطّريقة الكليّة التّحليليّة:** سُميت بهذا الاسم لأنّها: « تبدأ من (كليات) تتكون من أجزاء تشكّل في مجموعها كلاً متماسكاً يؤدي معنى بذاته. وهي تحليلية لأنّ تعليم هذه الكُليات للأطفال لا يتمُّ إلاّ بتحليلها إلى أجزائها ومكوّناتها، واكتشاف العلائق القائمة بينها »[6] تعتمد هذه الطريقة على ذكر الكلّ أولاً ثمَّ تنفصل إلى أجزاء

[1] ينظر المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 95–98.

[2] المصدر نفسه ،153.

[3] ينظر المصدر السّابق ،خصائص العربيّة وطرائق تدريسها ،ص 98.

[4] المصدرنفسه، ص 152.

[5] ينظر: المصدر نفسه ،95

[6] المصدر السابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 97.

ويمكن أن تؤدى بأربعة طرق وهي: طريقة الكلمة، وطريقة الجملة ، طريقة العبارة وطريقة القصّة. وسنتطرق إلى نوعين منها:

**أ- الكلمة**: فيها يعمَد المعلّم إلى اختيار كلمة فيلقنها لتلاميذه مراراً وتكرَاراً مع الإشارة إلى صورة تلك الكلمة بهدف رسوخ حروف الكلمة في الذهن،[1] ويجب مراعاة أداء التّلاميذ لتلك الكلمات، نحو: كلمة "فأر" كأن ينطق التلاميذ الهمزة مخففة فتتحوّل الهمزة إلى ألف، نحو: "فار"[2]، فعلى المعلّم مراعاة نطق التّلاميذ للحروف وإخراجها من مخرجها الصّحيح .

**ب- الجملة**: وذلك بالإتيان بجملة قليلة الألفاظ مفيدة مرفقة بصورة، مشيراً لتلك الجملة بعدها ويدربهم على تلك الجملة ثُمَّ يجزئها كلمة كلمة، فحرفا حرفاً، مراعياً في ذلك الأداء السّليم، مثاله "الدَّرسُ سهلٌ" ثُمَّ يفككها إلى جزئيين "الدّرسُ" "سهلُ" ثم يفككها إلى أحرف،[3] فعلى المعلّم التّقيد بنظام تركيب الألفاظ والجمل، فلا يخلط في أدائه للجمل كأن يقول بدلا من قوله الدّرسُ سهلُ يقول: "دْرسْ سَاهلْ". وبعد استيعاب التّلاميذ لحروف الهجاء نطقاً وكتابة، يعمَد المعلّم إلى مساعدتهم على تشكيل كلمات وتكوين جمل، كأن يكلف المعلّم تلاميذ بالإتيان بكلمة تبدأ بحرف من الحروف مثلاً حرف "ش"، ويطلب من تلامذته بالإتيان بكلمات تبتدأ بالحرف نفسه، فيُجيب التّلاميذ بألفاظ مثل: "شمس ،شمعة، شكل، شعيب، شرب" أو يطلب منهم الإتيان بكلمات تنتهي بالحرف نفسه، فيجيب التلاميذ بكلمات ك:"كبش، قش" ولزاماً على المعلّم أن يراعِيَ كيفية نطق تلك الكلمات، كاختلاف بعضهم في نطق بعض الأصوات مثل: "شمس" ينطقها "سمس"، و"شرب" ينطقها "سرب". أو إبدال بعض الحروف "زياً" كحرف "الدّال" و"الظّاء" فينطق كلمة "اللّذين/ اللّزين" وكلمة "الظّالمين/ الزّالمين" بنطق "الظاء" زّاي مفخمة. وبعدها يطلب المعلّم من تلاميذه إدخال تلك الكلمات في جمل مفيدة مثاله: "شرب مصطفى الماء" "ذبح الأب الكبش".

فالتّعليم القائم على إظهار الحروف والتّأني في نطقها، وإخراج الحرف من مخرجه الصّحيح، يُسهم في تركيز التّلاميذ وتفاعلهم مع الأستاذ، كما يعمل على بناء لغة فصيحة لدى التّلاميذ لكون هذه المرّحلة مرحلة البناء اللّغوي.

---

[1] ينظر، المصدر نفسه ، ص97.

[2] ينظر، دراسات لغويّة وأدبيّة، محمود فهمي حجازي، دار الكتب المصرية، القاهرة (د.ط)، د.ت، ص 10.

[3] ينظر، المصدر السابق، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص 98.

## المطلب الثّاني: الإملاء وطرائق تدريسه.

**مفهوم الإملاء:**

**أ- لغة:** أملى يملي، إملاء، «الأمل، الرجاء فتقول أملته أؤمله تأميلاً، وأملته أموله أملاً»[1] بمعنى رجوته «والتأمل التثبيت، وتأملت الشّيء أي نظرت إليه، وتأمّل الرّجل، ثبت في الأمر النّظر »[2] بمعنى التّثبت، فالإملاء يحمل معنى الرّجاء والتّثبت.

**ب- اصطلاحا:** يُعرّفه أحمد صومان بأنّه: «عمليّة إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصبح مهارة يكتسبها المتعلّم بالتّدريب والمران، وتحتاج إلى عمليات عقليّة جماليّة أدائيّة تُسهم فيها البيئة المدرسيّة والثقافيّة»[3] فالإملاء مهارة بها يُتقن المتعلّم رسم الحروف بالتَّدريب والمران.

ويعرّفه نايف معرفه الإملاء بقوله: «هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (الحروف) على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصّحيح في الكلمة وذلك لاستقامة اللّفظ وظهور المعنى المراد. وقد تكون هذه الأصوات مساويّة تماماً للرموز فيكون لكلّ صوت رمزه، كما قد تكون بعض هذه الحروف غير مصّوتة »[4] هذا عن الإملاء بصفة عامة، فإنّ بعض اللّغات تتميّز بكتابتها لبعض الحروف لكن لا تنطق، أمّا اللّغة العربيّة فهي تختلف عن باقي اللّغات، فمن مميزاتها: أنّ لكل حرف صوت خاص به، لا يتغيّر بتغير موقعه من الكلمة.

وقد نبّه الكاتب إلى أنّ الإملاء في المرحلة الابتدائية الدّنيا تشترك فيه جميع الحواس حيث يقوم المعلّم برسم الحرف ويُدرّب التّلاميذ على نطق الحرف ثمّ يحجبه عليهم، بعدها يَطلبُ منهم إعادة كتابته، وبعدها يعمل على تصحيحه،[5] والغاية من هذا كلّه هو: « نجنّب الطّفل الوقوع في الخطأ، فإذا وقع فيه أشركناه في اكتشافه وتصحيحه»[6] فدور المعلّم تنبيه التّلميذ، والعمل على تصحيح الخطأ.

أمَّا في المرحلة الابتدائية العليا وما بعدها: فيدّرس الإملاء وفق لقواعد الإملاء بالطريقة الاستقرائيّة الاستنتاجيّة،[7] فالمعلّم «يعرض النّص أو الأمثلة على السّبورة كما يُشركهم في استنتاج القاعدة الإملائية التي تُرسخ في

---

[1] المصدر السّابق، لسان العرب، لابن منظور ،ج1،مادة (أمل)، ص139.

[2] المصدر السابق، مقاييس اللّغة ابن فارس، ج1، (مادة أمل) ص218.

[3] أساسيات تدريس اللّغة العربيّة، احمد صومان، دار زهران، عمان (د.ط)، ت2009،ص205.

[4] المصدر السابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 165.

[5] ينظر المصدر نفسه، ص 169.

[6] المصدر السابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 169.

[7] ينظر المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص 169.

أذهانهم بتطبيقات كافيّة»[1] يمكن توضيح هذا بعرض المعلّم الأمثلة الموّضحة للدرس على اللوح، كأن يكون عنوان الدّرس مثلاً: كيفية رسم "التاء" مثال: عاشت الجزائر حُرّة أبيّة. ويطلب منهم استخراج الكلمات التي تحتوي على تاء (عاشت، حرّة، أبيّة) ومناقشتهم باللّغة العربيّة الفُصحى مثاله تقديم السّؤال الأتي: "ما سبب اختلاف رسم التاء في هذه الكلمات ؟" بدل من مخاطبتهم بالعاميّة: (علاه كتبنا التاء مفتوحة مرّة و مربوطة مرّة في الكلمات؟ "، بعد المناقشة يهتدي المعلّم وتلامذته إلى قاعدة مفادها: "إذا اتصلت التّاء بالفعل فترسم مفتوحة دائما (عاشت)، وتختلف رسمها في الأسماء أحيانا ترسم مربوطة (حُرّة)، وأحياناً ترسم مفتوحة (مسلمات).

ومن الموضوعات التي يمكن الإشارة إليها في تدريس الإملاء:

**أ- مواضع كتابة همزة الوصل وهمزة القطع:**

يجب على المعلّم إبراز الهمزة وكيفية رسمها،كأن يكون عنوان الدّرس مثلا: كيفية رسم الهمزة في أوّل الكلمة، مستعيناً في ذلك بأمثلة موضّحة ذلك:

- أَقبلَ الصُّبحُ مُشرقاً.
- اجتمعَ الأئمّةُ على حكمٍ شرعيّ.

يطلب المعلّم من تلامذته استخراج الكلمات التي تحتوي على همزة، وبعد المناقشة يَخلص إلى قاعدة مفادها:

1- وضع همزة القطع في الحروف جميعها (إذا، إذ، إلى...) عدا أداة التّعريف(ال) .

2- توضع همزة القطع في الأسماء جميعها باستثناء: اسم، اثنان، ابن وابنة، امرأة و امرؤ، ايم الله، الأسماء الموصولة

.

3- توضع همزة القطع في الأفعال :( الماضي الرّباعي) نحو: أكرمَ، أقبَلَ ( المضارع المسند إلى ضمير المتكلّم) مثل: أَكتُبُ، أَقرأُ، ( أمر الفعل الرّباعي ) نحو أسرِعْ، إعمَلْ، ( ماضي الثُّلاثي المهموز )نحو أسِف، أخذَ، كل هذه الأفعال تكتب همزتها همزة قطع وما عدها تكتب فهمزة وصل مثال: (فعل الأمر الثلاثي ) اكتُبْ، اجلِسْ، (وماضي الخماسي وأمره ومصدره ) اجتَمعَ، اجتمع، اجتماعاً، وكذلك (السُداسي) استخرَجَ، استخرجْ، استخراجاً.[2] ولا يعني إسقاط همزة القطع في هذه الكلمات كتابةً إسقاطها نطقاً، بل تُنطق ولا تُكتب مثالة "ابنة"، فإن لم يعمَد المعلّم نطقها ويجبر تلامذته على نطقها وكيفية كتابتها، يعدُّ خروجاً عن قواعد اللّغة العربيّة الفُصحى،كأن ينطق تلاميذ كلمة محرّفة بحذف في أولها أو في آخرها كلفظة "امرأة" ينطقها"مْرةْ" و"أسرع"ينطقها "سْرعْ" أو بتخفيف الهمزة فتقلب ياءاً

[1] المصدر نفسه، ص 169

[2] ينظر، فن الكتابة والتعبير، إبراهيم خليل، امتنان الصمّادي، دار المسيرة، (ط)، ت1428هـ،2008م ،ص29،28.

مثلاً: "أمس" تصبح "يامس"[1] وهذا التّحريف لم يقتصر على ألفاظ مفردة بل يشمل الجمل أيضاً مثاله: "ما رأيتُ أحداً" فينطقها "ما ريتْحدْ"[2].

**ب- مواضع كتابة الألف:** يعمَد المعلّم أثناء التّدريس إلى كتابة الأمثلة على السّبورة و بعد مناقشتها يعمل على استنتاجات وتنبيهات يقدّمها لتلاميذه، كأن يُنبههم إلى مواضع كتابة الألف الممدودة والمقصورة.

1- ألف مقصورة: فهي تكتب في الفعل الثُلاثي إذا كانت مُنقلبة عن الواو مثال: "تلا" من المضارع يتلو، "دعا "من الفعل المضارع "يدعو" وفي الاسم الذي يزيد عن ثلاثة أحرف شرط أن يسبقه حرف الياء نحو:"ثريا، دنيا"، وفي الأسماء المعجميّة جميعها عدا أربع منها: "موسى، عيسى، كسرى، بخارى" وتكتب بها جميع الحروف عدا أربع وهي: "إلى، بلى، حتَّى، على".

2- الألف الممدودة: تكتب في الثُلاثيّ الماضي إذا كانت منقلبة عن الياء مثال "بكى" من الفعل المضارع "يبكي"، أمّا في الأسماء فيرسم الاسم الذي تزيد حروفه أكثر من ثلاثة شرط أن سبق بياء مثل "صغرى، منتدى، مستشفى".[3]

ويتوجب هُنا على المعلّم مراقبة كتابات التلاميذ خاصة الآلف بنوعيها، ويعمل على تنبيههم إلى كيفية كتابتها كتابة صحيحة، وهم بدورهم يعملوا على تصحيحها، مثال قوله تعالى: ﴿فَدَعَا رَبَّهُ أَنِّي مَغْلُوبٌ فَانْتَصِرْ﴾ فمن التّلاميذ من يكتب الألف مقصورة في لفظة "دعى" بدل أن يكتبها ممدودة "دعا".[4]

يهدف تدريس الإملاء باعتباره فرعاً من فروع اللّغة العربيّة إلى: « تنميّة دقة الملاحظة والانتباه وحسن الإصغاء؛ كما يرمي إلى تكوين عادات سليمة عند الطّلاب كالنّظافة والتّرتيب والأناقة وغيرها »[5] فهو يعمل على تنمية المهارات الكتابيّة لدى الطّلاب كما يكسبهم التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم لتجنب الوقوع في الالتباس بتشكيل الحروف التي تقتضي ذلك مثل: ( الصَّاد، الضَّاد)، ( الرّاء، الزّاي )، فهو يُسهم في إثراء الثروة اللّغويّة والمعرفيّة وتحسين الأساليب الكتابيّة عند الطّلاب كما يحقق التَّكامل بين فروع اللّغة العربيّة[6].

---

[1] العاميّة الجزائريّة وصلتها بالفصحى، عبد المالك مرتاض، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ت2012، ص33.

[2] ينظر ،المرجع نفسه،ص19.

[3] ينظر، المرجع السّابق، في الكتابة، والتّعبير، إبراهيم خليل، امتنان الصمّادي ،ص 32.

[4] ينظر، المرجع نفسه،ص32

[5] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق وتدريسها ،ص165،166.

[6] ينظر المصدر نفسه، ص166.

## المبحث الثّاني: قواعد اللّغة والتّعبير وطرائق تدريسهما

### المطلب الأوّل: قواعد اللغة وطرائق تدريسها.

يُطلق على قواعد اللّغة الأشكال والمفاهيم التي تعمل على تنظيم درس لغويّ معين، بإبراز أنواعه ومجالاته، فهي بمثابة الأُسس التي تُقام عليها الأحكام أثناء وصف الظّواهر اللّغويّة،[1] أمّا دورها فيكمن في «مساعدة التّلميذ على التّمييز بين التّركيب الصّحيح والمنحرف: صرفيّاً ونحويّاً»[2] فهي تهتمّ ببنية الكلمة أوّلاً وصولاً إلى تأليف تلك الكلمات في بناءٍ لغويٍّ محكمٍ، بعيداً عن الانحرافات التي نجدها في العاميّة.

**1- الصّرف:**

**تعريفه:**

**أ- لغة:** من مادة صرف، صرف يصرف صرفاً، والصّرف: «فضل الدّراهم في القيمة، وجودة الفضة وبيع الذهب بالفضّة، ومنه الصّيرفي لتصريف احدهما بالآخر، والتّصريف: اشتقاق بعض من بعض»[3] فالتّصريف يحمل معاني الجوهرة والقيمة. ؤ

**ب- اصطلاحاً:** يقصد به تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة لمعانٍ مقصودة لا تحصل إلّا بها كاسميّ الفاعل والمفعول واسم التّفضيل والتّثنيّة والجمع إلى غير ذلك»[4] بمعنى كلّ ما يعتري بنية الكلمة من تغير في مبناها، كتغيير الفعل إلى اسم الفاعل ، مثل: "عَمِلَ" - "عَامِلٌ".

قبل أن يشرع الأستاذ في تقديم درس صرفيّ عليه أن يُخبر التّلاميذ بعنوان الدّرس كأن يكون عنوان الدّرس مثلا: الاسم المفرد والمثنى وكيفيّة صياغة كلّا منهما، فيُشير إلى القاعدة التّاليّة يثّني اللّفظ الصّحيح المذكّر بإبقاء اللّفظة على حالها وزيادة «ان» في آخرها مثل: "قلم" - "قلمان"

في أثناء شرح المعلم للمتعلمين عليه أن يستعين بصور للتّوضيح ولا يستعمل ألفاظ العامية فيقول "زوج اقلام".

أمّا تثنيّة اللّفظ الصّحيح المؤنث فتقوم على الإبقاء الكلمة على حالها بزيادة "تان" على آخر الكلمة مثال: "كلمة" "كلمتان"، فلا يوظف في شرحه عبارة "زوج كلمات" كما هو معروف في العاميّة، فالعاميّة لا تستعمل المثنّى أثناء التّعبير، بل تستعمل لفظة "زوج" مع جمع مصطلح اللّفظ المراد تثنيته.

---

[1] ينظر المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، إبراهيم محمد عطا، دار الكتاب، القاهرة، (ط1)، ت1425هـ، 2005م، ص268.

[2] المرجع نفسه، ص268.

[3] المرجع السّابق، كتاب العين، مادة (صرف)، ج7، ص109.110.

[4] شذا العرف في فنّ الصّرف، أحمد بن محمد أحمد الحملاوي، دار الكتاب، الرّياض، (د.ط)، د.ت،ص49.

فالاختلاف بين العاميّة والفصحى لا يقتصر على اختلاف صياغة الأسماء وتحويلها فقط، بل تتعدّاها إلى الأفعال وتصريفها حسب الأزمنة (الماضي ، المضارع، المستقبل) مثال: كَتَبَ – يَكْتُبُ – سَيَكْتُبُ ويقابلها بالعاميّة: كَانْ بْيَكْتَبْ– بْيَكْتَبْ – حَايَكْتَبْ.[1] والملاحظ في التّصريف العامي للأفعال إهمال الحركات الإعرابيّة، فالحركة الإعرابيّة (السّكون) لم تتغير رغم اختلاف الأزمنة.

## 2– النّحو:

**مفهومه:**

**أ– لغة:** نحا، ينحو، ناحيّة «النّون والحاء والواو كلمة تدلّ على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سُمي نحو الكلام لأنّه يقصد أصل الكلام، فيتكلّم حسب ما كان العرب يتكلّم به»[2] ورد في القاموس المحيط «النّحو الطّريق والجهة، أنحاء ونُحوّ، القصد يكون ظرفاً واسماً، ومنه: نحو العربيّة»[3] من معاني نحا نجد القصد والجهة والطّريق.

**ب– اصطلاحاً:** يّعرَّف النّحو على أنّه «علم يدرس مواقع الكلمات داخل الكلمات داخل الجملة، والعلاقات النّحويّة بينها ، ويُعرف به أحوال أواخر الكلمات إعرابياً وبناءاً»[4] فالنّحو يهتم بدراسة نهايات الكلمات، كما يدرسها من حيث موقعها في التّركيب.

يمكن تدريس النّحو بطرائق عدّة وأساليب متنوعة فمنها: الطّريقة الاستقرائية الاستنباطيّة والطّريقة القياسيّة الاستنتاجيّة وطريقة النّشاط...الخ. إلّا أنّ نايف معروف اقتصر على طريقتين اثنين، مشيراً إلى ذلك بقوله: «إنّ النّاظر في طرائق تدريس القواعد المعتمدة في الكتب المؤلّفة لهذه الغاية يجد – مها ما تنوّعت أساليبها ووسائلها – أنّها لا تخرج عن طريقتين اثنتين»[5] ويقصد بهاتين الطّريقتين: الطّريقة الاستقرائيّة الاستنباطيّة و الطّريقة القياسيّة الاستنتاجيّة.

**أ– الطّريقة الاستقرائيّة الاستنباطيّة:** يُشير نايف معروف إلى أنّ هذه الطّريقة تتمّ بداية من «ملاحظة الأمثلة والشّواهد المختلفة، ثمّ استخلاص القاعدة النّحويّة التي تجمع بينهما»[6] فهذه الطّريقة تقوم على كتابة المعلّم الأمثلة على السّبورة أوّلاً، ويطلب منهم قراءة الأمثلة ثمّ يشرحها، وعليه أن يحرص على أن تكون الأمثلة المقدّمة

---

[1] المرجع السّابق، دراسات لغويّة وأدبيّة، محمود فهمي حجازي، ص12.

[2] المصدر السّابق، مقاييس اللّغة، ابن فارس، مادة (نحا)، ج5، ص404.

[3] القاموس المحيط، الفيروز آبادي، ت مكتب تحقيق التّراث في مؤسسة الرّسالة، مؤسسة الرّسالة، بيروت لبنان، 1426هـ، 2005، مادة (نحا)، ص1337.

[4] معجم اللّغة العربيّة، أحمد مختار عمر، دار العلم للكتاب، القاهرة، (ط1)، 1429هـ، 2008م، ص218.

[5] المصدر السّابق خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص187.

[6] المصدر نفسه، ص187.

فصيحة ومكتوبة بشكل واضح وصحيح دون تحريف، تخدم عنوان الدّرس، وعليه أيضا مراعاة قراءات التّلاميذ للأمثلة بوضع الحركات على نهايات الكلمات.

**مثال1**: عنوان الدّرس هو: "المسند والمسند إليه"، بداية يعرض المعلّم الأمثلة على السّبورة:

- جَاءَ الوَلَدُ. - الوَلَدُ مَرِيْضُ.

ثمّ يناقش الأمثلة مع تلامذته من خلال طرح بعض الأسئلة منها: ما نوع الجملتين المكتوبتين على السّبورة؟ فيُجيب تلميذ فيقول: الجملة الأولى هي جملة فعليّة والجملة الثّانيّة هي جملة اسمية، ويسأل المعلّم تارة أخرى فيقول: هل يوجد فرق بين الجملتين؟ فيُجيب تلميذ بِنَعم يوجد فرق، ويسأل الأستاذ: ما هو الفرق بينهما: فيُجيب تلميذ ويقول: الجملة الاسمية تبتدئ باسم، أمّا الجملة الفعليّة فتبتدئ بفعل، وبعد المناقشة يتّضح للتّلاميذ أنّ الجملة الفعليّة "جاء الولد" تتكوّن من فعل وهو "جاء"، وفاعل وهو "الولد"، أمّا الجملة الاسميّة " الولد مريض" فتتكوّن من مبتدأ وهو " الولد"، وخبر وهو "مريض". فيُبيّن المعلم للتّلاميذ أنّ الجملة العربيّة بنوعيها (الفعليّة والاسميّة) تُقام على ركنين أساسيين هما: المسند و المسند إليه، ففي الجملة الفعليّة المسند فيها هو الفعل أمّا المسند إليه فهو الفاعل، أمّا الجملة الاسميّة فالمسند فيها هو الخبر أمّا المسند إليه فهو المبتدأ.

ولا يقْدِم المعلّم على تقديم الأمثلة بلغة العامة كأن يُقدّم الأمثلة الآتيّة:

- جَا لوَلدْ - لولدْ مرِيضْ[1]

فيستند في عمله على استنتاجات واهيّة، ويعمل على القاعدة القائلة ب: «الجملة العاميّة تعتمد على مفهوميّ المسند والمسند إليه، وهما الرّكنان الأساسيان في الجملة، أضف إلى ذلك اعتمادها على مفهوم العامل الذي هو المؤثر في الكلمات»[2] فيشرح الأمثلة لتلامذته بالأسلوب الآتي:

- جَا لوَلدْ."جا" فعل وهو المسند، و"لولد"فاعل وهو المسند إليه.
- لوَلْد مْريضْ. "لولد" مبتدأ وهو المسند إليه، و"مريض" خبر وهو المسند.

أمّا إعرابهما فتعربان:

- جَا لْوَلدْ: - جا: فعل ماض .
- لولدْ: فاعل مرفوع بعامل لفظي وهو الفعل "جا".
- لوَلدْ مريضْ: - لولدْ: مبتدأ مرفوع بعامل معنوي وهو الابتداء.
- مريضْ: خبر مرفوع.[1]

---

[1] ينظر، الفصحى والعاميّة وعلاقتها في استعمالات النّاطقين الجزائريين، سهام مادن، مؤسسة كنوز الحكمة، الجزائر، (د.ط)، ت1432هـ، 2011م، ص48.

[2] المرجع نفسه، ص48.

**مثال2**: ليكن عنوان الدّرس مثلاً :حرف "كي". قبل البدء في تقديم الدّرس يشرع المعلّم بالتذكير بعنوان الدّرس ويطرح أسئلة منها مثلاً: من يُوظف حرف "كي" في جملة مفيدة من إنشاءه؟ فيُجيب تلميذ بالاصطلاح العاميّ لحرف "كي": "بيش" ويوظفه في جملة فيقول: "مش راح يروح بيش يقرا"، على المعلّم هنا أن يحذِّر تلامذته من استخدام الأسلوب العاميّ ويعمل على تصحيح الجملة بأسلوب فصيح فيقول: "لَنْ يذهَبَ خَالِدٌ كي يَدرُسَ"[2] لما يترتب على ذلك من تحريف في تركيب الجملة وأدائها النّحويّ، فكي بمصطلح بيش «ليس حرفاً ناصباً ينصب الفعل المضارع، بل يُفيد معنى الهدف أو ما يُقابلها بالمعنى بيش»[3] فحروف المعاني في اللّهجة العاميّة لا تُؤدي معاني نحويّة بقدر ما تشير إلى الذي يُريده المتكلّم.

بعد تصحيح الجملة للتّلميذ يكتب المعلم أمثلة أخرى مشابهة على السّبورة ويقرأها.

- يجلِسُ التّلميذُ كي يستريحَ.
- يعملُ الفلاحُ كي يعيشَ

ثم يأمرهم بقراءة الأمثلة باستخدام الحركات الأعرابية، ثم يطلب منهم تكوين الجمل على النّسق نفسه مع وضع الحركات المناسبة في نهايات الكلمات، ثمّ يلفت انتباههم إلى كيفية استخراج جملا مماثلة للأمثلة من نصوص مختلفة، بعد أن يتأكد أنّ التّلاميذ قد استوعبوا الدّرس.[4]

**ب- الطّريقة القياسيّة الاستنتاجيّة:** هي تلك الطّريقة التي «تبدأ بعرض القاعدة النّحوية، ثم تقديم الشّواهد والأمثلة لتوضيحها»[5] لتعزيز القاعدة وترسيخها في أذهان التّلاميذ، فهي تعتمد على ذكر القاعدة معززة ببعض الأمثلة أي ترتكز على التّفكير في محتوى القاعدة ثم الإتيان بدليلٍ موظفٍ إيّاها، فهي تنتقل من العام إلى الخاص، لنفترض أن عنوان الدّرس الذي سيقدمه المعلّم هو "أنواع الخبر في الجملة الاسميّة" فيقدم لهم القاعدة الآتية: تتكون الجملة الاسميّة من مبتدأ وخبر ويكونان مرفوعين، والخبر يرد على ثلاثة أشكال وهي:

1- مفرد: مثال: الجوُّ حارٌ.
2- جملة: مثال: المعلمُ يدرسُ تلاميذَهُ.
3- شبه جملة: مثال: الأمُ في الدَّارِ.

---

[1] ينظر، المرجع نفسه، ص49.

[2] ينظر، محاضرات وتطبيقات في علم النّفس اللّغوي، خير اللّه عصّار، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، (د.ط)، د.ت، ص57.

[3] المرجع نفسه، ص57.

[4] ينظر، المرجع نفسه، ص58.

[5] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص

فيدرب المعلم التّلاميذ على هده القاعدة مشيرا إلى الأمثلة الموضحة لها، ويطلب منهم الإتيان بأمثلة مشابهة للأمثلة المذكورة في القاعدة ولزام على المعلم هنا تقييم أداء التلاميذ مراعيا حركات أواخر الكلمات.

## أهداف تدريس النّحو:

- يعصِم اللّسان من اللّحن أي؛ من الوقوع في الخطأ.
- ضبط لغة التّلميذ قراءةً وكتابةً كل حسب مستواه العقلي و اللّغوي، مع اكتساب التّلميذ القدرة على اكتشاف الخطأ اللّغوي أثناء مشاهدته أو سماعه.
- إثراء الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ.[1]
- يُعين التّلميذ على فهم الدّلالات اللّغوية للنّص المقدَّم واستيعاب مضامينه، «ألا ترى أنّك إذا سمعت: أكرم سعيدُ أباه، وشكر سعيداً أبوه، علمت برفع أحدهما ونصب الأخر، الفاعل من المفعول، ولو كان الكلام شرجا (نوعا) واحدا لاستُبهِم أحدهما من صاحبه»[2]

فالنّحو يكشف دلالة الألفاظ في الجملة حتى وإن حدث فيها تقديم أو تأخير فبالإعراب تتبين المعاني وتتّضح، ففي الجملة الثّانيّة "شكر سعيداً أبوه" قُدّم المفعول "سعيداً" على الفاعل "أبوه"، لكن بالإعراب اتضح مفهوم الجملة.

## المطلب الثّانيّ: التّعبير.

### 1- مفهوم التّعبير:

**أ- لغة:** عبّر، يُعبّر، تعبيراً، «عبّر الرّؤيا يعبرها عبراً، بالفتح، وعبارة بالكسر، وعبّر تعبيراً: فسّرها وأخبر بما يؤول»[3] وجاء في موضِع من كتاب العين: «المعبرة: سفينة يعبُر عليها النّهر، وعبّر عنه تعبيراً إذا أعيي من حجته تكلمتُ بها عنه»[4] من معان عبّر: الإفصاح والإبانة والأخبار.

**ب- اصطلاحاً:** يقصد به : «قدرة الإنسان على أن يتحدث في طلاقة ونسيان ووضوح، أو أن يكتب في قوة ووضوح، ودقة وحسن عرض ما يجول في فكره وخاطره، وما يدور بمشاعره وإحساسه كل ذلك في تسلسل وتلازم وانسجام وترابط في فكرة»[5] فالتّعبير هو الإفصاح عمّا في داخل الإنسان من خواطر وأحاسيسه بدقّة. يعرفه نايف معروف بقوله: «هو العمل المدرسيّ المنهجيّ الذي يسير وفق خطّة متكاملة، للوصول بالطالب إلى مستوى يمكّنه من

---

[1] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص182.183.

[2] المصدر السّابق، الخصائص، ابن جني، ج:1، ص35.

[3] المصدر السّابق، تاج العروس، الفيروز آبادي، مادة (عبّر)، ج12، ص500،501.

[4] المصدر السّابق، كتاب العين، الخليل ابن أحمد الفراهيدي، مادة (عبّر)، ج2، ص129.

[5] المرجع السّابق، المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، إبراهيم محمد عطا، ص218.

ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهدته وخبراته الحياتيّة –شفاهةً وكتابةً– بلغة سَلِيمة وفق نسق فكريّ معين»[1] فالكاتب حصر مفهوم التّعبير في البيئة المدرسيّة، ففيها يستمد التّلميذ الأُسس والقواعد التي يعتمد عليها أثناء التّعبير عن مشاعره.

**1– تدريس التّعبير:**

يتجلى تدريس التّعبير في تطبيق بما اكتسب التّلاميذ أثناء دراستهم اللّغة العربيّة، صوتا وإملاء وصرفا ونحوا وتركيبا ودلالة.

صنّف نايف معروف طريقة تدرس التّعبير عبر ثلاث مراحل وهي:

أ– المرحلة الابتدائية الدنيا.

ب– المرحلة الابتدائية الوسطى.

ج– نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة المتوسطة.[2]

**أ– المرحلة الابتدائية الدنيا:**

تمثل هده المرحلة القاعدة والأساس لَدى التّلميذ، لِذا وجب على المعلّم التّركيز على الأمور الضّروريّة أثناء تدريسه، فلا يمكن تدريس التّعبير في هذه المرحلة، ولكن يمكن التّمهيد لذلك من خلال تعليمهم فنيات الكلام من خلال البيئة الأسريّة والمحيط المدرسيّ.[3]

فعلى المعلّم الذي يدرّس المرحلة الابتدائية الدنيا إثارة التّلاميذ بموضوعات تناسب البيئة الأسريّة والاجتماعيّة للتّلاميذ، ونؤكد هذا بما أورد نايف معروف حيث يقوله «تكون بيئاتهم المدرسيّة والاجتماعيّة مصادر ثريّة لموضوعات تثير اهتماماتهم وتحرك كوامن نفوسهم، كما تكون منطلقاً للتّعبير الشّفهي الحرّ عن مشاهداتهم وخبرتهم اليومية، على أن يتدخل المعلم في الوقت المناسب والمكان المناسب»[4] فالتّلميذ في هذه المرحلة يستقى الألفاظ المعبرة مما يحيط به، ولذلك على المعلّم أن ينتبه إلى ما يستقيه من العاميّة محرَّفاً وبعيداً عن لغته العربيّة الفصيحة.

كما يعتمد المدرّس في تدريس التّعبير في هده المرحلة على أحد المجالين: مجال قرّاءة الصّور، أو مجال الحكاية.

**1– مجال قراءة الصور:**[5] في هذا المجال يلجأ المعلم إلى اختيار بعض الصّور كأن يأتيَ مثلاً بصورة عليها صورة طفل جالس أمام الطّاولة وفي يديه كتاب وبجواره محفظة، فيطلب المعلم من التّلاميذ التّعبير عن الصّورة، على المعلّم أن

[1] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص203.

[2] ينظر، المصدر نفسه، ص219–228.

[3] ينظر، المصدر السّابق خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص219.

[4] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص219.

[5] المصدر نفسه ، ص219.

يفسح المجال للتلاميذ للتّعبير بكل ارياحيّة، وإن عبّر بعضهم بالعاميّة فلا يواجهه بالأمر مباشرة، بل عليه أن يعلَم أنّ الطّفل نشأ في بيئة عاميّة اللّسان، فالطّفل في هذه المرحلة مازال مزوداً بألفاظ العاميّة، ومن الصّعب تغييرها، بل يجب عليه تصحيح ذلك برفق ولين، والهدف من هذا كلّه، يقول نايف معروف: «ليأخذ بأيدهم -تدريجياً- من اللّهجة العاميّة إلى الفصحى المبسّطة بشكل مادي متدرج بعيداً عن التّكلف والافتعال»[1] كأن يعبر تلميذ عن تلك الصّورة فيقول: "هذْ الوَلدْ يقرَ فْالكتاب" ويعبّر تلميذ آخر فيقول:"الوَلَدُ يُرَاجِع دُروسَهُ" فيشكرهما، وبعد ذلك يطلب من جميع التّلاميذ إعادة التّعبير الصّحيح بالفصحى مخاطباً إياهم بقوله: "أعد ما قاله زميلك (ويذكر اسمه )" وهكذا.

**2- مجال الحكاية**: يعتبر هذا المجال أكثر تشويقاً من المجال الأول، فعلى المعلّم أن يحسِن اختيار الحكاية من حيث: الموضوع ، المستوى ، اللغة ، والمدى الذي يستغرقه سردها.[2]

1- الموضوع: لا بدّا أن يكون موضوع الحكاية الذي تدور فيه مستمداً من واقع التّلاميذ.

2- المستوى: ملائمة الحكاية لمستوى التّلاميذ تماشياً مع قدراتهم العقليّة والفكريّة.

3- اللّغة: بمعنى استخدام ألفاظ فصيحة سهلة متداولة، وبين الحين والآخر يشرح المعلّم المصطلحات التي يراها غامضة بلغة فصيحة.

4- المدى المستغرق: ويقصد به تحديد الوقت المناسب للحكاية، والحرص على أن تكون الحكاية قصيرة ليكون الوقت المستغرق قصير.

مثاله: أنا الشّمس «أُشرق عند الصّباح أعطيكم النّور والدّفء، ثم أغيب عند المساء»[3] يدرّب المعلّم التّلاميذ على قراءة الجملة قراءة صحيحة، جميعهم دون استثناء بعد ذلك بشرح الألفاظ الواردة فيها، ويبين المغزى والهدف من إيرادها.

## ب- المرحلة الابتدائية الوسطى:

تعتبر هذه المرحلة مكمّلة للمرحلة السّابقة، ففيها تُعزز المهارات التّعبيريّة التي تعلّمها التّلاميذ في المرحلة السّابقة بشكل منتظم ومعمّق أي؛ بتركيب الجمل تركيباً محكما طبقا لقواعد اللّغة العربيّة، وباستخدام علامات التّرقيم حسب الحاجة.[4] كأن يقدّم المعلم لتلامذته نصاً ويحذف منه بعض الكلمات ويطلب منهم ملئ الفراغ مشيراً إلى الكلمة المحذوفة في نص السّؤال، أو يبعثر كلمات جملة ما ويطلب من التّلاميذ ترتيب تلك الكلمات.

[1] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص219.

[2] ينظر، المصدر نفسه، ص220.

[3] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدرسها ، ص220.

[4] المصدر نفسه ، ص221.

**مثال1**: ضعْ الكلمات المناسبة في المكان المناسب في ما يلي: ورقة بيضاء ، صندوق ، غلاف رسالة ، المنضدة ، طابعا ، عنوان ، قلم الحبر ، الجامعة.

جئت ب ..... ووضعتها على .....، وأخذت .....، وكتبت بخط واضح ..... إلى أخي الذي يدرس في ..... بعد أن أنهيتها وطويتها ووضعتها في ..... جوي، وكتبت ..... أخي، وألصقت عليه ..... بريديا ثم حملته إلى ..... البريد.[1]

**مثال2**: رتّب ألفاظ الجملة التّاليّة ترتيبا سليما:

يلمع – في – ويقصف– فصل – الرّعد– الشّتاء – البرق.[2]

## ج– نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة المتوسطة:

التّعبير في هذه المرحلة يصطلح عليه ما يُسمّى "الإنشاء" فهو الذي «يتكوّن من عدد من الفِقر المترابطة التي يتكون منها بناء لغويّ متكامل، مادته الألفاظ المختارة والعبارات والجمل المنسّقة»[3] فالتّلميذ في هذه المرحلة يمتلك القدرة على تأليف الجمل وربطها فيما بينها مشكل بذلك مجموعة فقرات.

وعلى المعلم في حصة التّعبير منح فرصة للتّلاميذ لاقتراح موضوعات للتّعبير وبعد الاقتراح يختار المعلّم بعضاً منها، يختار مثلاً ثلاثة منها ويضع لكل موضوع مجموعة عناصر ويُشير إلى محتوى كل موضوع بشرط الإلمام بجميع عناصره ويفتح باب المناقشة مع التّلاميذ، وبعد ذلك يأمرهم باختيار موضوع واحد للتّعبير عنه مخاطباً إيّاهم بقوله: "على كل طالبٍ أن يختار موضوع واحد ويعمل على التّوسّع فيه كتابةً"، بعد انتهاء التّلاميذ من التّحرير بجميع المعلّم الكراريس لتصحيحها، فعلى المعلّم أن ينظر إلى أخطاء التّلاميذ ويضعها بعين الاعتبار لاكتشاف أخطائهم ولكي ينبههم عليها، يقول علي جواد الطّاهر: «ليس التّصحيح سخرية أو ضريبة على المدّرس وإنّما هو جزء لا يتجزأ من واجبه، عليه أن ينصرف له، ويخلص فيه ويخصص له وقتاً مناسباً»[4] فتصحيح الأخطاء من عمليّة التّدريس، ولضمان صحّة التّصحيح، ينبغي تخصيص وقتٍ مناسبٍ لذلك.

والهدف من تصحيح الأخطاء في التّعبير هو لفت نظر التّلميذ إلى تلك الأخطاء باختلاف أنواعها وليصححها، ولكي لا يكررها ويتجنبها مستقبلاً أو يقلل منها.[5]

## أهداف تدريس والتّعبير:

---

[1] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص223.

[2] المصدر نفسه، ص222.

[3] المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص227.

[4] أصول تدريس اللّغة العربيّة، علي جواد الطّاهر، دار الرّائد العربيّ، بيروت، لبنان، (ط2)، ت1404هـ، 1908، ص46.

[5] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص212.

**أ- التّعبير الشّفهي:**

- تشجيع التّلميذ علي مواجهة الآخرين، ومحاورتهم بلغة سليمة والتّغلب على عامل الخوف أثناء عرضه لأفكاره.

- اكتساب التّلميذ القدرة علي ارتجال الكلام، وتعويذه علي قواعد الحديث والإصغاء، واحترام أقوال الآخرين ومعرفة طريقة الرّد أثناء الاختلاف في الرأي.[1]

**ب- التّعبير الكتابي**

- معرفة طريقة الوصف باستثمار الثّروة اللّغويّة التي اكتسبتها مما تعلمه من خلال دروس اللّغة العربيّة.
- تنمية قدرة الطفل علي تلخيص ما يقرأه وما يسمعه.
- تنمية القدرة علي التّعبير عن الإحساسات و المشاعر.
- التّدرج في اكتساب القدرة في التّعبير، بدأ من الوحدة اللّغوية الصغرى وصول إلى نص متكامل.
- التّقليل من الأخطاء اللّغويّة وتنظيم الكتابة، مع مراعاة سلامة الخطّ، واستعمال أدوات التّرقيم أثناء التّعبير.[2]
- التّدرج في تناول الموضوعات «بدأ من وصف الحسي، فشبه الحسي، فالخيالي وصول إلي النّقد والتّقييم والمحاكمة»[3] فالتّعبير ينمّي في ذهن التّلميذ كيفية تذوق النّص، والعمل على نقدها.

فالتّعبير حلقة وصل بين فروع اللّغة العربيّة، إذ يُعتبر نقطة التقاء جميع فروع اللّغة العربيّة، فالقراءة والكتابة والإملاء والخط والنّحو، كلها مهارات هدفها التّمكّن من أسلوب التّعبير الفردي،

والهدف الأسمى من تدريس اللّغة العربيّة الفصحى: هو إرساء قواعدها في أذهان التّلاميذ، والقضاء علي استعمال العاميّة في البيئة التّعليميّة، لما قد ينجم أثناء استعمال العاميّة من ازدواج لغوي من جهة، وللارتقاء بالمنظومة التّربويّة العربيّة من جهة أخرى.

[1] ينظر، المصدر نفسه، ص204.

[2] ينظر، المصدر السّابق، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، ص205.

[3] المصدر نفسه، ص206.

# خاتمة

## خاتمة

من النتائج المستخلصة من البحث نذكر:

1- تعتبر اللّغة العربيّة من بين لغات العالم، إذ هي كباقي اللّغات أداة تواصل وتفاهم بين الأفراد والشّعوب، فبها يفهَم بعضهم البعض الآخر.

2- من السّمات التي تنفرد بها اللّغة العربيّة عن باقي اللّغات: ظاهرة الإعراب فبه تُعرف دلالات ومفاهيم المفردات، والاشتقاق فهي لغة حساسة فأي تغيير في شكل ومبنى المفردة ينجم عنه تغيير في معناها، إضافة إلى تفرد كل صوت فيها بحرف يجسده شكل وكتابة.

3- للنّهوض باللّغة العربيّة لا بدّ من تعميمها في جميع مناحي التّعليم وباختلاف مراحله. ولما لا نوحد كلا من لغة التعليم ولغة المجتمع لغة واحدة، ونجعل من العربية الفصحى لغة الحياة الاجتماعيّة بدلا من اللّهجة العاميّة.

4- أنّ أكبر سبب لضعف التّحصيل في مادة اللّغة العربيّة في المراحل الدّراسيّة هو اتخاذ بعض الباحثين اللّهجة العاميّة واعتمادها وسيلة لتدرس اللّغة العربيّة ممّا يؤثر سلباً على التّحصيل اللّغوي للتّلاميذ.

5- ومن أسباب التّحصيل أيضاً الاتّكال على ما تقدّمة البيئة المدرسيّة للتّلاميذ، وإهمال الأولياء لأبنائهم وعدم تعليمهم في مرحلة ما قبل التّمدرس.

6- لمعلّم دور كبير في العمليّة التعليميّة، فهو المرشد والموجه والآمر والنّاهي كل هذا قصد ضمان استيعاب التلميذ للمعلومة بدقة ودون تحريف.

7- لتحقيق التّحصيل اللّغويّ لدى التلاميذ لا بدّ من اهتداء المعلّم إلى جلّ الطّرق، واعتماد الطريقة الأنجع لتدريس أي فرع من فروع اللّغة وتخصيص حجم ساعي لتدريس كل فرع.

# فهرس المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع

* القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1-أساسيات التّدريس والتّكوين المهني للمعلّم، عبد السّلام مصطفى عبد السّلام، دار الجامعة الجديدة، الإسكندريّة، (د.ط)، ت2007.

2- أساسيات التّدريس،خليل إبراهيم بشر وآخرون، دار المناهج، غمان، (د.ط)، ت2005م

3- أساسيات تدريس اللّغة العربيّة، أحمد صومان، دار زهران، عمان، (د.ط)، ت2009م.

4- الأصوات اللّغويّة، إبراهيم أنيس، مكتبة نهضة مصر، (د.ط)، د.ت.

5- أصول تدريس اللّغة العربيّة، علي جواد الطّاهر، دار الرّئد العربيّ، بيروت لبنان، (ط2)، ت1404هـ 1980م.

6- تاج العروس، محمد مرتضى الحسني الزّبيدي، ج16، ج33، التراث العربي، الكويت، (د.ط)، ت2004م.

7- تاريخ الدّعوة إلى العاميّة وأثرها في مصر، نفوسة زكريا سعيد، دار النّشر للثّقافة، الإسكندريّة، مصر، (ط1)، ت1383هـ 1924م.

8- التّحوّل إلى الفصحى، في العالم العربيّ الحديث، نهاد الموسى، دار الفكر، عمان، (ط1)، ت1987م.

9-تدريس اللّغة العربيّة، وليد أحمد جابر، دار الفكر، (ط1)، ت1423هـ 2002م.

10- تدريس نماذجه ومهاراته، كمال زيتون، عالم الكتب، القاهرة مصر، (ط1)، ت1423هـ 2003م.

11- التّعريب بين المبدأ والتّطبيق، أحمد بن نعمان، دار الأمة، الجزائر، (ط2)، ت1998م.

12- التّعليم باللّغة العربيّة بين تحديات الواقع وأفاق المستقبل، إسماعيل الغمري، مؤسسة طيبة، القاهرة، (ط1)، ت2009م.

13- التّهذيب في أصول التّعريب، أحمد بك عيسى، دار الأفاق، القاهرة، (ط1)، ت1421هـ 2001م.

14- الجامع لأحكام القرآن، تفسير القرطبي، القرطبي، دار الكتب المصرية، القاهرة، (ط2)، ت1384هـ 1964م.

15- خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، نايف معروف، دار النّفائس، بيروت لبنان، ط5،ت 1418هـ 1998م.

16- الخصائص، ابن جني، دار الكتب المصريّة، ج1، مصر، (د.ط)، د.ت،

17- دراسات لغويّة وأدبية، محمود فهمي حجازي، دار الكتب المصريّة، القاهرة، (د.ط)، د.ت.

18- شذا العرف في فنّ الصّرف، أحمد بن محمد أحمد الحملاويّ، دار الكتاب، الرّياض، (د.ط)، د.ت.

19- الصّاحبي في فقه اللّغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامهم، ابن فارس، دار اكتب العلميّة، بيروت لبنان، ت1418هـ 1997م.

20- الصّحاح تاج اللّغة من(1-6)، إسماعيل ابن حمّاد الجوهري، دار العلم للملايين، (ط4)، ت1990م.

21- طرق التّدريس بين التّقليد والتّجديد، رافدة الحريري، دار الفكر، عمان، (ط1)، ت2010م.

22- طرق تدريس اللّغة العربيّة، زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، (د.ط)، ت2010م.

23- العاميّة الجزائريّة وصلتها بالفصحى، عبد المالك مرتاض، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، (د.ط)، ت2012م.

24- علم اللّغة العربيّة، محمود فهمي حجازي، دار غريب، (د.ط)، د.ت.

25- علم اللّغة، حاتم الضّامن، بيت الحكمة، بغداد، (د.ط)، د.ت.

26- علم اللّغة، غازي مختار طليمات، دار طلاس، دمشق سوريا، (ط2)، ت2000م.

27- العين، الخليل ابن أحمد الفراهيدي، سلسلة المعاجم والفهارس، (د.ط)، د.ت.

28- الفصحى والعاميّة وعلاقتهما في استعمالات الجزائريين، سهام مادن، مؤسسة كنوز الحكمة، الجزائر، (د.ط)، ت1432م 2011م.

29- فقه اللّغة وخصائص العربيّة، محمد مبارك، دار الفكر، دمشق، (ط1)، ت1423هـ 2002م.

30- فقه اللّغة، علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر، مصر، (ط3)، ت2004م.

31- فن الكتابة والتّعبير، إبراهيم خليل، امتنان الصّمادي، دار المسيرة، (ط1)، ت1428هـ 2008م.

32- في اللّهجات العربيّة، إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصريّة، مصر، (د.ط)، ت2003م.

33- القاموس المحيط، الفيروز آبادي، مؤسسة الرّسالة، بيروت لبنان، (د.ط)، ت1426هـ 2005م.

34- لسان العرب، ابن منظور، دار صار، بيروت لبنان، ج2، ج6، (د.ط)، د.ت،

35- اللّغة العربيّة الفصحى والعاميّة، محمد عبد اللّه عطوات، دار النّهضة العربيّة، بيروت لبنان، (ط1)، ت1424هـ 2003م.

36- اللّغة العربيّة مناهجها وطرائق تدريسها، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي، دار الشّروق، عمان، (ط1)، ت2003م.

37- اللّهجات العربيّة نشأة وتطوّر، عبد الغفار هلال، مكتبة وهبة، مصر، (ط2)، ت1414هـ 1993م.

38- محاضرات وتطبيقات في علم النّفس اللّغويّ، خير اللّه عصار، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، (د.ط)، دت.

39- المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، إبراهيم محمد عطا، دار الكتاب، القاهرة (ط1)، ت1425هـ 2005م.

40- المحكم والمحيط الأعظم، ابن سيده، دار الكتب العلميّة، ج2، بيروت لبنان، (ط1)، ت1321هـ 2000م.

41- مستقبل اللّغة العربيّة بين محاربة الأعداء وإرادة السّماء، أحمد بن نعمان، دار الأمّة، الجزائر، (ط1)، ت2008م.

42- مشكلات اللّغة العربيّة، محمود تيمور، مكتبة الأدب وطبعتها، الحماميز، (د.ط)، د.ت.

43- المعجم الأدبيّ، حبور عبد النّور، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، (ط2)، ت1984م.

44- معجم العلوم العربيّة، محمد التونجي، دار الجبل، بيروت لبنان، (ط1)، ت1424هـ 2003م.

45- معجم الكليات المصطلحات في الفروق اللّغويّة، أبي البقاء أبي موسى الحسني الكفوي، عدنان درويش محمّد المصري، مؤسسة الرّسالة، بيروت لبنان، (ط2)، ت1419هـ 1998م.

46- معجم اللّغة العربيّة، أحمد مختار عمر، دار الملايين للكتاب، القاهرة، (ط1)، ت1429هـ 2008م.

47- معجم المصطلحات العربيّة في اللّغة والأدب، مجدي وهبة، كامل المهندس، مكتبة لبنان ساحة رياض الصّلح، بيروت لبنان، (ط1)، 1984م.

48- مقاييس اللّغة، ابن فارس، دار الفكر للطباعة والنّشر، المجلس العلمي العربي الإسلامي، (د.ط)، ج(1-5)، ت1399هـ 1979م.

49- المقدّمة، ابن خلدون، دار الهدى، عين مليلة الجزائر، (د.ط)، د.ت.

50- مناهج التّربيّة أسسها وتطبيقاتها، علي مدكور، دار الفكر العربيّة، القاهرة، (ط1)، ت.2001

51- مناهج اللّغة العربيّة وطرائق تدريسها في مرحلة التّعليم الأساسي، محمد إبراهيم الخطيب، دار الورّاق، (د.ط)، ت2009م.

52- نحو عربيّة ميسرة، أنيس فريحة، دار الثقافة، بيروت لبنان، (د.ط)، د.ت.

53- نشأة اللّغة عند الإنسان والطّفل، عبد الواحد وافي، نهضة مصر،مصر ،(ط2)، ت2000م.

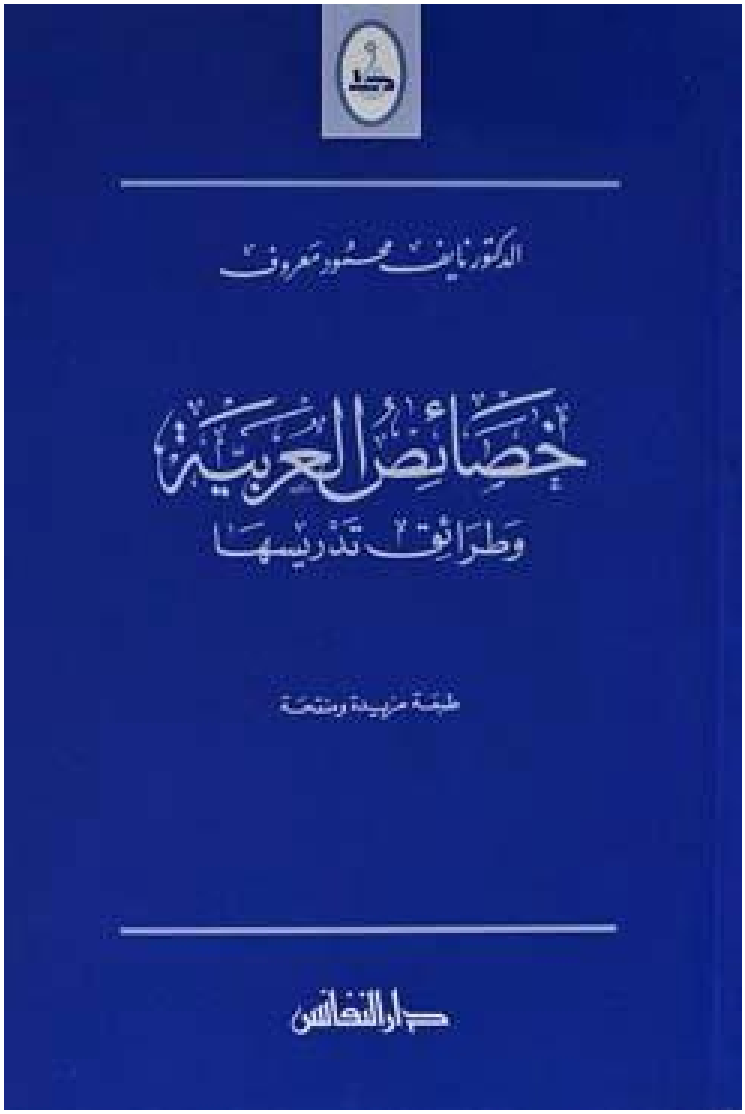
54- نظريات في اللّغة، أنيس فريحة، دار الكتاب اللّبناني، بيروت لبنان، (ط2)، ت1981م.

55- همع الهوامع في شرح الجوامع، أبي بكر السيوطي، ج1، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، (ط1)، 1418هـ 1998م.

# ملحقات

## ملحقات

### الواجهة الامامية للكتاب



# فهرس الموضوعات

# فهرس المحتويات

شكرا .....

اهداء .....

مقدمة ..... أ

**مدخل: قراءة في مفردات العنوان**

01- تعريف التّدريس: ..... 4

01- تعريف اللّغة: ..... 5

03- تعريف العربيّة: ..... 6

04- تعريف الفصحى: ..... 7

05- مفهوم العاميّة : ..... 8

06- تعريف اللّهجة: ..... 9

07-التّعريف بالمؤلِّف وكتابه:..... 10

**الفصل الاول : الدّعوة إلى العاميّة وتدريس العربيّة**

المبحث الأول: العربية الفصضحى واللهجات العامية ..... 13

المطلب الأوّل: خصائص اللّغة العربيّة. ..... 13

المطلب الثاني: الصّراع بين العاميّة والفصحى..... 20

المبحث الثّاني: وظائف العربيّة وأهداف تدريسها بالفصحى. ..... 26

المطلب الأوّل:اثر تدريس اللّغة العربيّة الفصحى من خلال وظائفها وأهدافها. ..... 26

المطلب الثاني:العربيّة وتعريب مناهج العلوم. ..... 29

**الفصل الثاني : طرائق تدريس المهارات اللّغويّة بالفصحى والعاميّة**

المبحث الأوّل: الأصوات والإملاء وطرائق تدريسهما. ..... 35

المطلب الأوّل: الأصوات وطرائق تدريسها. ..... 35

المطلب الثّاني: الإملاء وطرائق تدريسه. ..... 38

المبحث الثّاني: قواعد اللّغة والتّعبير وطرائق تدريسهما ..... 41

المطلب الأوّل: قواعد اللغة وطرائق تدريسها. ..... 41

المطلب الثّانيّ: التّعبير. ..... 45

**خاتمة ..... 51**

**قائمة المصادر والمراجع..... 53**

**ملحقات..... 57**

**فهرس المحتويات ..... 59**

**ملخص الدّراسة:**

يتمحور موضوع البحث حول تدريس اللّغة العربيّة بالفصحى والعاميّة وبيان الفارق بينهما .

اللّغة العربيّة الرّكيزة الأساسيّة التي يقوم عليها التّعليم العربيّ عامة، وعليه ينبغي مراعاة مكتسبات التّلميذ التي يتلقاها في تلك المرحلة والعمل على تدريبه على ما هو فصيح لا على ما تعوّد عليه في مجتمعه، ولضمان فصاحة وسلامة لغة التّلميذ يستوجب اتخاذ العربيّة لغة التّعليم في جميع الأطوار التّعليميّة باختلاف المواد التّعليميّة، وعلى معلّمي اللّغة العربيّة خاصة الحرص كلّ الحرص على سلامة ما يقدمونه من دروس، والحرص أيضاً على طريقة تقديم تلك الدّروس.

والفارق بين الدّراستين يظهر في الرّصيد المعرفي والحصيلة اللّغوية التي يكتسبها التّلميذ، فإذا دُرّس التّلميذ بلسان عربيّ فصيح كان رصيده اللّغويّ فصيح، أمّا إذا دُرّس باللّهجة العاميّة حصّل رصيداً لغويّاً مزدوجاً بين الفصيح والعاميّ.

**الكلمات المفتاحية:** اللغة العربية، العامية ، الفصحى، اللهجة

**Study summary**:

The topic of the research revolves around teaching the Arabic language in classical and colloquial languages and explaining the difference between them.

The Arabic language is the main pillar on which Arabic education in general is based, and therefore it is necessary to take into account the student's gains that he receives at that stage and work to train him in what is eloquent and not on what he is accustomed to in his society. With the different educational materials, Arabic language teachers in particular must take great care in the safety of the lessons they provide, and also care about the method of presenting those lessons.

The difference between the two studies appears in the cognitive balance and the linguistic outcome that the student acquires. If the student is taught in an Arabic tongue, then his linguistic balance is fluent, but if he is taught in the colloquial dialect, he will obtain a double linguistic balance between the fluent and the commoner.

**Key words**: Arabic, colloquial, classical, dialect,