

تاريخ القبول: 2020/09/03

تاريخ الإرسال: 2020/01/10

تاريخ النشر: 2020/09/20

تعليمية اللغة العربية مفاهيمها وسبل تطويرها**Arabic language education concepts and prospects
for its development**

عبد الهادي حمر العين

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف، ميله. abdelhadi1712@yahoo.com

المخلص:

إن الوعي بأهمية تعميق البحث العلمي في ميدان التعليمية خاصة بعد الإصلاحات التي أحدثتها وزارة التربية الوطنية، جعلنا ن فكر جديا في البحث في علاقة اللسانيات التطبيقية بتعليمية اللغات، وهذا يقتضي بالضرورة دراسة المرتكزات اللسانية التي من شأنها أن تحدث تفاعلا بين عناصر التعليمية (الأستاذ، والمتعلم، والمناهج، والطرائق) وذلك قصد تعزيز التعليمية ابستيمولوجيا ومنهجيا، وإذا كان الأمر كذلك، رأينا أنه من الأجدر أن نبحت المشكلة وأن نعمل ما بوسعنا للوصول إلى نتائج من شأنها أن تقلص الهوة بين المتعلم وأستاذه أثناء العملية التعليمية، ولأن اللسانيات التطبيقية لها صلة مباشرة بالتعليمية، وغايتها إيجاد الحلول والمرتكزات التي تخدم العملية التعليمية، ارتأينا أن نبحت في هذا المجال من أجل ملامسة المشكلة، فهل تنحصر في (الأستاذ) أو (المتعلم) أو في الطرائق والمناهج الوزارية أم في عناصر، أخرى وحتى تكون دراستنا موضوعية، حاولنا أن نطلع على من أسهموا في خدمة تعليمهم.

الكلمات المفتاحية: (التعليمية، اللسانيات التطبيقية، تفاعل، المتعلم، الطرائق).

Abstract:

Awareness of the importance of deepening scientific research in the field of education, especially after the reforms brought about by the Ministry of National Education, has made us seriously think about the relationship of applied linguistics to language education, and this necessarily requires the study of linguistic foundations that would create an interaction between the elements Educational (teacher, learner, curriculum, methods) in order to promote educational psychology and methodology, **Keywords:** (Educational, applied tongues, interaction, learner, modalities.)

المؤلف المرسل: عبد الهادي حمر العين، abdelhadi1712@yahoo.com

1. مقدمة:

لاشك أننا في عصر العلم، لا يستقيم فيه أمر إلا وفق منهج من البحث، ومعرفة آلياته، وللحديث عن علوم اللغة وفروعها، خاصة ما تعلق بالحديث منها، كعلم اللغة العام وعلم اللغة التطبيقي الذي بات علما متعدد الجوانب، كان لزاما علينا أن نستثمر نتائج علوم أخرى كثيرة تتصل باللغة من جهة ما، إيماننا منّا بأن تعليم اللغة يخضع لعوامل كثيرة: لغوية، نفسية اجتماعية، وتربوية، من هنا تساءلنا:

الإشكالية الرئيسية:

ما مدى استثمار المفاهيم اللسانية في تطوير العملية التعليمية؟

الإشكاليات الفرعية:

ماذا قدمت اللسانيات التطبيقية خدمة لتعليمية اللغات من أجل تطويرها؟
هل ثمة محاولات جادة من قبل اللّاسنبيين لتذليل الصعوبات لتبسيط العملية التعليمية؟

إن التعليمية بعامة، وتعليمية اللغات بخاصة أوضحت مركز استقطاب في الفكر اللساني بشكل ملفت، وقبل الحديث عن تقاطعها المنهجي مع اللسانيات التطبيقية، أردنا أن نحدد مفهوم التعليمية لنزيل كثيرا من اللبس.

1 تحديد مكونات العملية التعليمية: لمعرفة عناصر العملية التعليمية علينا

أن نميز بين شيئين جوهريين؛ ظاهرة التعلم (Learning-Apprentissage) وظاهرة التعليم (Teaching-Enseignement).

1.1 ظاهرة التعلم: نغني به التحصيل، أو العملية التي يدرك بها الفرد

موضوعا ما ويتفاعل معه، فيستدخله ويتمثله، وهو عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات، كما ينتج عن نشاط التعلم حصول تغير دينامي داخل الفرد، ويتقبله عن رضى وطواعية، وعن رغبة في التطور، فيحصل الفرد على تشكيل تمثلات للواقع وخلق تطورات جديدة، لها قدر من الانسجام والثبات، انطلاقا من إدراكه واستقباله لمختلف الإحساسات والمثيرات البيئية، وكذلك من تفاعل المعطيات الداخلية والخارجية ومن وعيه للمحيط.¹

إذن فالتعلم ليس هو التدريس كما يشاع؛ وإنما هو التحصيل ويؤدي التعلم بالفرد إلى استلها المهارات واكتساب المعلومات، التي تساعده على فهم الموجودات والأشياء في محيطه. ومما لا يغرب عن أحد هو أن الإنسان منذ وجد في هذا الكون، ما فتئ يسعى لتشكيل شبكة من العلاقات تربطه بوسطه الطبيعي، والاجتماعي، قاصدا من ذلك إدراك الحقيقة، ولا يتحقق له ذلك إلا بالتفاعل معه عن طريق الفهم الجيد لحركة عناصره الفعالة التي تكون بنية نظامه، فالإنسان مهيا عضويا ونفسيا للتفاعل الطبيعي والاجتماعي، الأمر الذي يجعله قابلا لتغيير علاقاته مع وسطه وتطويرها باستمرار، ومن هنا فالإنسان مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء.²

ولعل ما يقصد هنا؛ أن التعلم هو اكتساب مستمر لخبرات ومهارات، وهو متجدد باستمرار لأن الحياة البشرية متطورة ومتغيرة دوماً، فوجب على الإنسان تعلم كل ما يطرأ من جديد في حياته اليومية (من أشياء وموجودات ومستجدات، وربما كان اللغوي كات (Gates) مصيباً في قوله: «يمكن تعريف التعلم بأنه تغير السلوك تغييراً تقدماً يتصف من جهة بتمثل مستمر للوضع، ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة. أو التعلم هو إحراز طرائق مرضية الدوافع وتحقق الغايات، ويحدث التعلم عندما تكون الطرائق قديمة وغير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة».³

إن تجديد المعارف والمهارات والمكتسبات من شأن التعلم، هو ضرورة تفرضها الحياة المتجددة باستمرار. وهنا يصرح جوي لفورد (J. Guilford) في مؤلفه (psychologie Générale): «بأن التعلم لا يعدو أن يكون تغييراً في السلوك ناتجاً عن استشارة هذا التغيير نفسه في السلوك، قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون أحياناً نتيجة لمواقف معقدة».⁴

معنى هذا أن التعلم هو تغير في سلوك المتعلم، ناتج عن مثيرات خارجية سواء كانت مثيرات بسيطة أو معقدة، فإنها تؤدي به في الأخير إلى التعلم، وسنفصل تحليل عملية التعلم في مبحث لاحق.

2.1 ظاهرة التعليم: نعني به التدريس؛ وهو جهد يبذله المعلم لكي يعين المتعلم على إكسابه المعرفة والخبرة والقيم الإنسانية والوجدانية⁵ وهو نشاط تواصلية يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إذن فالتعليم هو مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص أو مجموعة من الأشخاص، فيتدخلون كوسيط في إطار تربوي- تعليمي.

والتعليم من هنا هو اكتساب معلومات ومهارات بشكل قصدي منظم وثابت أي محدود، أي أن الإنسان ليس مطالباً بتعليمه لكل ما يحيط باللغة، وهذا ما جعل القدامى يصرحون: «لا يحيط باللغة إلا نبي».⁶

ربما في التصريح صواب، فلا يوجد إنسان يعرف كل اللغة؛ إنما كل منا يعرف جزءاً من اللغة، وقد يتغير هذا الجزء لدى كل إنسان حسب تغير الأدوار التي يقوم بها في الحياة الاجتماعية، ومن المستحيل أن نتعلم اللغة كلها؛ وإنما نحن مضطرون أن نتعلم أجزاء من اللغة. لكن الإشكال الذي يعترضنا هو: ما هي الأشياء التي نتعلمها وما هي الأشياء التي نتركها؟

للإجابة عن محطة التساؤل هذه نجد بعض العلماء المتخصصين في دراسة اللغة قد أعطوا بعض السبل والطرائق لدرك ذلك.

1.2 طريقة الاختيار:

إنك لا تستطيع أن تأخذ الشيء كله، وإنما الإنسان مجبر على أخذ بعض اللغة دون الكل. فاللغة ليست شيئاً واحداً يمكنك أن تحاصره، وتقبض عليه في صندوق واحد، فلا توجد لغة إنسانية تجري على نمط واحد ولا على مستوى واحد، وإنما اللغة الواحدة مستويات وأنواع، ولكي تختار مادة لتعليم اللغة لأبنائها أو لغير أبنائها، فإنه لا بد من الاختيار بين أنواع اللغة الواحدة.⁷

معنى هذا أن اللغة الإنسانية زئبقية وخصبة وصعب جداً التحكم فيها كلية، لذا وجب على المتعلم أن ينتقي في كل فترة من فترات حياته الألفاظ والتراكيب التي تتناسب مستواه الذهني والقدرة الاستيعابية لديه، حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي.

والتعليم يخص مراحل بعينها في حياة الفرد (الابتدائي والمتوسط والثانوي والجامعي وما بعد الجامعة)، لذلك يقول صالح بلعيد: «إن تحسين الأداء التربوي (التعليمي) يرتبط أشد الارتباط بحسن المنهج المعتمد في تدريس اللغة (الوطنية أو

(الأجنبية)، ومن هنا تسعى الأمم حالياً لتدعيم لغاتها بأحسن الطرائق، وهكذا تفرض علينا التطورات الحالية الأخذ بالحسبان كل ما يتعلق بتشجيع الاتصال الشفهي و الكتابي، واعتماد أوضاع ونصوص أصلية، مع تسهيل في نقل المعارف والخبرات من اللغة العربية إلى اللغات الأجنبية».⁸

2.2 طريقة المقارنة:

إن مبدأ الاختيار يفرض على المتعلم مبدأ آخر هو المقارنة فأنت لا تستطيع أن تختار إلا بعد أن تقارن، ومن أجل ذلك لا بد لتعليم اللغة من المقارنة، وهذه المقارنة ضربان: مقارنة داخل اللغة ذاتها، ومقارنة خارج اللغة».⁹ والمقصود بالمقارنة في اللغة ذاتها، اختلاف اللهجات في اللغة الواحدة، فالعربية مثلاً تحتوي عدة أنواع من اللهجات:

*-اللهجات الإقليمية الجغرافية (Régional dialectes): إننا نجد فرقا واضحا بين لهجة أصحاب الشمال ولهجة أصحاب الجنوب.

*-اللهجات الاجتماعية (Social dialectes): حيث نجد ثمة فروقا واضحة بين الطبقة العامة والطبقة الوسطى والطبقات الغنية.

*-اللهجات الخاصة (les argot): هي التي تميز أصحاب المهن الرفيعة عن أصحاب المهن المتواضعة، فالطبيب لا يتكلم بلهجة النجار، والصيد لا يتكلم بلهجة المعلم وهكذا.¹⁰

وبعد هذا العرض المتواضع، سأنقل إلى توضيح عنصر جديد هو: مفهوم التدريس.

3. مفهوم التدريس (didactique)

يقصد بعلم التدريس؛ الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته. ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي - الحركي.¹¹

فعلم التدريس من هذا الباب، علم يهتم أكثر ما يهتم بطرائق التدريس، وهو يتضمن بصفة أساسية منهجية التعليم وطريقته، وليس المنهجية العامة للتربية، كما ينبغي من جهة أخرى أن نميز داخل هذا العلم بين فرعين مختلفين ومتكاملين في آن واحد هما:

1.3 علم التدريس العام (didactique Générale):

ويقصد به مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف، ولفائدة جميع التلاميذ.

2.3 علم التدريس الخاص (didactique spécial):

نعني به الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل الفصل (القسم) في ارتباطه بالمواد الدراسية، والاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو بتلك، فنقول علم التدريس الخاص بالرياضيات، وعلم التدريس الخاص بالتاريخ وهكذا.¹²

بعد هذه الإضافة السريعة في تحديد المفاهيم الخاصة بالتعليمية (التعلم، التعليم، التدريس)، وبعد الحديث عن علم اللغة التطبيقي، تستوقفنا محطة تساؤل باتت تشغل الكثير من الباحثين سواء في مجال الفكر اللساني المعاصر أو في مجال تعليمية اللغات، حتى أن الكثيرين باتوا يتكلمون عن علم اللغة التطبيقي بدل التعليمية فهما في نظرهم شيء واحد، وآخرون يتكلمون عن كل على حدة.

إذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي نشأت فيها التعليمية (Didactique) في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر، نجد أن الفضل في ذلك يعود إلى **ماكي** (M.f.makey) الذي بعث من جديد المصطلح القديم (didactique).¹³ الذي كان يعني فن التدريس كما قلنا سابقا.

وفي هذه المرحلة بالذات قد صرح جيرارد ديني (Girard denis) في مؤلفه اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات (linguistique appliquée et didactique)

(des langues) قائلاً: «لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات (didactique des langues) بدلا من اللسانيات التطبيقية (linguistique appliquée) فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس، ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها».¹⁴

وهنا نخلص إلى أن اللسانيات التطبيقية أو علم اللغة التطبيقي وتعليمية اللغات ليسا وجهين لصورة واحدة، وإنما كل منهما علم مستقل بذاته، وهذا لا يمنعنا أن نقول: إن التعليمية أحد أهم مجالات علم اللغة التطبيقي.

أما الإجابة عن الإشكالية الثانية:

فإن تصريح **تشومسكي** الذي أحدث ضجة آنذاك بقوله: «إن اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات». قد جلب له مشاكل عدة وهاجمه الكثير، مما جعله يتراجع عن تصريحه هذا. يقول الدكتور **أحمد حساني**: «ومن حسن حظ اللسانيين ومعلمي اللغات معا أن بعض الأبحاث والدراسات اللاحقة فندت هذا الزعم، ويعود الفضل في ذلك إلى عصبية غير قليلة من الباحثين اللسانيين، الذين لم يألوا جهدا في وضع أرضية صلبة لإمكانية وجود علاقة علمية ومنهجية بين اللسانيات وتعليمية اللغات».¹⁵

لا جرم أن ما قام به الباحثون اللغويون واللسانيون من محاولات لترقية الطرائق التعليمية والنهوض بمستوى المتعلمين والمعلمين على حد سواء، يعتبر بحق مجهودا كبيرا لا يحسن جده أو نكرانه.

4. إسهامات الألسنيين في ترقية العملية التعليمية :

1.4 أبحاث **فيكتور (w.vietor)** الذي كان حريصا على استثمار أبحاثه الصوتية في ترقية تعليم اللغات، ومعلوم أن الصوتيات phonétique واحدة من المستويات اللسانية.

2.4 محاولة روسيلو (J.P. Rousselot) الذي يعد من أقطاب الدراسات الصوتية التجريبية، وهو أول من استخدم الكلام المسجل في تعليم اللغات عن طريق (phonographe) وله مؤلفان مفيدان في أهمية علم الصوتيات في خدمة التعليمية هما: الأول: النطق الدقيق للفرنسية (précis de prononciation française) كان هذا سنة 1902م؛ ومؤلفه الثاني: سنة 1908 بعنوان مبدأ الصوتيات التجريبية (principe de phonétique expérimentale).

3.4 محاولة الباحث الفرنسي بول باسي (Paul Passy) الذي اهتم بتطوير طرائق تعليم اللغات الحية وله أيضا مؤلفان: الأول: الطريقة المباشرة في تعليم اللغات الحية 1899م؛ الثاني: علم الأصوات وتطبيقاته (الجمعية العالمية للدراسات الصوتية لبنان 1929).

4.4 أعمال دانيال جون (Daniel jaunes) في انجلترا وله أيضا مؤلفان في هذا المجال: الأول: سنة 1918م، وهو بعنوان: An outline of Engliche phonetics؛ الثاني: بعنوان: (Every mans English pronouncing dictionar). وهي أعمال جليلة تكسب خدمة وترقية للعملية التعليمية بكل أشكالها.¹⁶

5.4 جهود بالمر (H.E.palmer) الذي شغل منصب أستاذ بمعهد ترقية تعليمية اللغات بطوكيو، إذ اهتم بالجانب النحوي (التركيبى) الذي هو من المستويات اللسانية واهتم بتفعيل العملية التعليمية وتطويرها. وله مجموعة كتب في هذا المجال نذكر منها: الأول : سنة 1924م بعنوان: (Agrammar of spoken Englich)؛ الثاني: سنة 1938م بعنوان: (Agrammar of Engliche words). وما تزال دراساته تأخذ مكانتها حتى يومنا هذا في التعليمية.

من خلال ما تقدم ذكره، تبين لنا جليا أن العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لها شرعية الوجود، و أن هذه العلاقة مبررة سلفا بطبيعة البحث اللساني نفسه، وإذا ما أردنا توضيح هذه العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات فإننا نقول: إن اللسانيات تهتم بدراسة اللغات الإنسانية من حيث (التراكيب النحوية والصرفية والصوتية ودلالة الألفاظ ومعانيها) في حين أن التعليمية تهتم بتحصيل المتعلم لهذه المعطيات، ويمدى مهارته في تمكنه منها بكيفيات سليمة، لذا تجد الألسني والمتخصص في تعليمية اللغات هدفهما واحد، هو إيجاد الطرائق المثلى لترقية وتطوير أساليب التعليم والتعلم، فالمتعلم من هذا المنطلق له نصيب الأسد من اهتمامات وانشغالات علماء اللسان والتعليميين على حد سواء.

وإجمالاً لما قلنا؛ فإن العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات موجودة بالفعل منذ أمد بعيد، و إن لم تكن المصطلحات موجودة فالإشارة إليها واضحة وبينة، يقول ابن خلدون: « اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني، فلا بد أن تصير ملكة ثابتة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم. وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحسن الملكات وأوضحها إبانة عن المقاصد لدلالة غير الكلمات فيها على كثير المعاني». ¹⁷

معنى قوله أن العرب مثلهم مثل باقي الأمم التي اهتمت بالتعليم، فالخليل بن أحمد الفراهدي مثلا كان يدرس في حلقاته التراكيب النحوية والصرفية ودلالات الألفاظ، كما يعلمهم مخارج الحروف والأصوات. أليس هذا من صميم اللسانيات؟ ثم إن ما قدمه سيبويه في مؤلفه الكتاب كان يصب أيضا في اللسانيات. وعندما يدرسه علماء اللغة لتلامذتهم بطرائق تلقينية أليس هذا العمل يحمل في طياته جمعا بين اللسانيات وتعليمية اللغات ؟

كما وضع أبو علي الفارسي وأبو القاسم الزجاج.¹⁸ وابن مالك في ألفيته وفي تسهيله، والزمخشري في مفصله، وابن الحاجب في مقدمته طرقا تعليمية تجمع بين ترقية وتسهيل العملية التعليمية لدى المتعلمين، وتجعلهم أكثر تحصيلا للعلوم وكذا اللغة من الجوانب (النحوية والصرفية والصوتية والدلالية)؛ أليس هذا ربطا بين علوم اللسان وتعليمية اللغات؟ ألا يوحي هذا كله بأن ثمة علاقةً وطيدةً وقديمةً بين علم اللغة وتعليمية اللغة؟ وربما لا يجادلنا مجادل إذا ما أقررنا بشرعية العلاقة بين هذين العلمين .

1 دور الأستاذ في العملية التعليمية:

ليس من شك في أن العملية التعليمية لا يكون لها نجاح ما لم تأخذ بعين الاعتبار تكامل وتفاعل عناصرها فيما بينها، والأستاذ أو المدرس أو المعلم واحد من عناصرها الرئيسية التي يجب أن تحظى بأكبر عناية ممكنة، ذلك أنه صانع الحدث في القسم وخارجه، تقول نورمان ماكنزي: « إن تعليم اللغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ومعايير ثابتة، وإنما يجب أن يكون هدفنا أن نجعله يشارك ويتفاعل إيجابيا مع برنامج المادة التعليمية وإكسابه المهارات المناسبة ليسهم في ترقية العملية التعليمية وتحسينها، فالمعرفة . كما يقال- هي تكوين طرائق وأساليب وليست مختزن معلومات، فالمتعلم يزداد تعلمًا بفن التعلم، والمعلم هو صانع تقدمه».¹⁹

لقد وضحت ماكنزي في حديثها هذا ثلاثة أشياء أراها في صلب الموضوع:

- 1.1 اعتماد طرائق تجعل من التلميذ عنصرا فعالا في القسم، كطريقة المقاربة بالكفاءات مثلا وإهمال وإبعاد الطرائق التي تعتمد الحشو والتلقين.
- 2.1 دور التلميذ يتجلى في اكتساب المهارات التي تمكنه أن يسهم بها في بناء مجتمعه وذلك بحرصه ونشاطه المتواصلين.

3.1 المعلم هو صانع تقدم التلميذ.

ولكن هل كل معلم يصلح للمهمة التي أسندت إليه والمتمثلة في إكساب متعلميه المهارات والخبرات اللازمة؟

للإجابة عن محطة التساؤل هذه لابد من التطرق إلى شروط المعلم أو الأستاذ الناجح. إذ يعود نجاح المعلم أو الأستاذ إلى قدراته الذاتية.²⁰ ومؤهله العلمي وخبرته في مجال التعليم، ولابد من توافر عدة شروط فيه.

2 شروط المعلم الكفاء:

1.2: الكفاية اللغوية:

إن التربية الحديثة تشترط ضرورة امتلاك المعلم أو الأستاذ لكفايته من اللغة التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها، ويستعملها استتمالا صحيحا، وراجع هذا لأسباب منها مؤهل الأستاذ العلمي؛ فأستاذ متخرج من مدرسة عليا أو يحمل شهادة عليا، ليس كأستاذ يفتقر لأي نوع من التكوين، ومن خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها لاحظت أن أغلب أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط وبالخصوص مدرسي السنة الرابعة من التعليم المتوسط يمتلكون شهادات عليا، وهذا شيء جميل بحسب لوزارة التربية الوطنية، ولكن قد يكون الأستاذ يمتلك شهادات عليا ولا يمتلك الكفاءة اللغوية، فالشهادة ليس معناه امتلاك المكلة اللغوية.

فالحذق في العلم والتقن فيه والاستيلاء عليه كما يقول ابن خلدون: «إنما هو بحصول مكلة في الإحاطة بمبادئه وقواعده، والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصوله؛ وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن (التعليم) حاصلا والملكات كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ من الفكر وغيره، كالحساب. ولهذا كان السند في التعليم في كل صناعة أو علم إلى مشاهير المعلمين فيها معتبرا عند كل أهل أفق وجيل».²¹

ومعنى كلامه أن الملكة الجسمانية أو الدماغية هي حكر على بعض الأشخاص ومن بينهم المعلمين، ويجب أن تستند مهمة التعليم إلى مشاهير هذا الفن دون سواهم. وربما هذا غلو في الحكم، ولكن فيه جزء من الصواب يكمن في الاعتناء بفن التعليم أكثر من اللازم.

2.2: مهارة تعليم اللغة: يجب مراعاة عدة عناصر لبلوغ الأستاذ غرضه منها:

1.2.2 الطريقة: وهي الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية، لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعليم، ويجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة للتطور والارتقاء وبلوغ الأحسن فالأحسن.

2.2.2 التدرج في تعليم المادة: يرى كثير من المختصين والباحثين في مجال التعليمية أنه لا بد من أخذ عامل التدرج بعين الاعتبار وحتى يكون هناك تدرج لا بد من مراعاة ثلاثة عناصر هي:

3.2.2 السهولة: نعني بها الميل في عملية تقديم المادة إلى ما هو أبسط وما هو معلوم، وتجنب كل ما هو صعب معقد ومجهول الهدف؛ أي الانتقال من السهل إلى الأقل سهولة، إذ يرتقي المتعلم في اكتساب مهاراته اللغوية من العناصر التي يسهل عليه استيعابها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجا أكبر. ²² وهنا يدخل دور علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع.

4.2.2 الانتقال من العام إلى الخاص: لا بد من مراعاة هذا المبدأ، إذ يجب أن تدرس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة، وتدرس الألفاظ التي لها علاقة بالموجودات المحسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بالأشياء المجردة، معناه أن تدرس التراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة.

5.2.2 تواتر المفردات: والمراد به الأخذ بالمهم فالأهم في استعمال الألفاظ، فالألفاظ التي تشكل القائمة المعجمية في لغة ما تختلف فيما بينها من حيث درجة

تواترها. ولذلك فإن التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرنامج التعليمي للغة معينة.²³

وقد وضح ابن خلدون أهمية التدرج في المواد التعليمية ويظهر ذلك جليا في قوله: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا وقليلًا قليلًا، يلقي عليه . التلميذ . أولا مسائل من كل باب من الفن، هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين - لهذا العهد الذي أدركنا - يجهلون طرائق التعليم وإفادته، فيحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقلدة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يُلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا».²⁴

يراد بهذا الكلام إبراز أهمية التدرج في تقديم المادة العلمية للتلميذ، فهو ينفر من تقديم المسائل المقلدة التي يطالب فيها المعلم متعلميه بإجهاد فكرهم لإيجاد الحلول لها. قال هذا ابن خلدون في زمنه البعيد، فكيف يعتمد معلمو عصرنا هذا إلى إهمال عنصر التدرج في طرائقهم؟

خاتمة:

تحتاج العملية التعليمية إلى تكامل عدة أطراف لضمان نجاحها؛ من ذلك جهود المعلمين في بث الدافعية وإحياء الرغبة؛ ذلك أن الكثير من المتعلمين يمتلكون مهارات وقدرات عالية في مجالات عديدة، دون أن ننكر بارتكابهم أخطاء في الجوانب: (الإملائية، أو النحوية، أو الصرفية، أو الأسلوبية) وقد أرجع أساتذة اللغة

العربية السبب ذلك إلى إهمال أساتذة المواد الأخرى - وبخاصة المواد العلمية -
للغة العربية الفصيحة في تقديم حصصهم بشكل دائم.

نتائج البحث:

1. سعي جاد من قبل الأسننيين والتربويين والنفسانيين لتطوير وإصلاح المناهج التعليمية ونجارهم لا تتوقف من أجل ابتكار طرائق ووسائل تعليمية تراعي بشكل كبير طاقات المتعلم وقدراته التعليمية، أي اعتماد طرائق بيداغوجية بديلة عن تلك التقليدية القديمة التي تعتمد الحشو والتلقين لإخراج ما بداخله من مهارات.

2. كثافة البرامج التعليمية جعلها مبعث سأم وملل لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء.

3. محدودية اطلاع المعلمين والأساتذة على ما تمده اللسانيات التطبيقية لتعليمية اللغات من جديد رغم إلحاح المتخصصين على ذلك.

4. تنامي ظاهرة العنف المدرسي التي أضحت تقلق الأسرة التربوية بأكملها.

5. نقص الوسائل التعليمية رغم أهميتها يعيق العملية التعليمية ويصعبها.

6. إن عنصر التدرج في تدريس المواد التعليمية مغيب بعض الشيء رغم أهميته، إذ أولاه الأسننيون عناية خاصة.

7. للعلوم النفسية والسلوكية أهمية كبيرة في تفعيل العملية التعليمية.

تتضمن الخاتمة تلخيصا لما ورد في مضمون البحث، مع الإشارة إلى أبرز النتائج المتوصل إليها، وتقديم اقتراحات أو توصيات ذات الصلة بموضوع البحث.

الحلول والاقتراحات:

1 - إعادة النظر في المناهج التعليمية من حيث مضمونها وتخفيفها.

2 - الحرص والجدية في عملية تكوين الأساتذة بضرورة تشبعهم بالنظريات اللسانية الحديثة.

3 - ضرورة تشبع الأساتذة بما تمده العلوم السلوكية والنفسية.

- 4 - الحرص على استعمال الوسائل التعليمية ومتابعة نجاحتها.
- 5 - إعطاء الفرصة للمتعلم لإظهار مهاراته وقدراته.
- 6 - تفعيل دور المفتشين والتربويين من أجل مرافقة الأستاذ في تكوينه وإرشاده وتجنب أسلوب التخويف والعقاب.
- 7 - الاهتمام بظاهرة العنف المدرسي بكل أشكاله وذلك بإيجاد حلول مستعجلة، إذ بات من الضروري التخفيف من الظاهرة.
- المراجع:**

- (¹) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، أسس ونماذج وتقنيات، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، دار التوحيدي للنشر والتوزيع، الرباط، ط2، 2004م، ص53.
- (²) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م، ص45.
- (³) فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1967م، ص14.
- (⁴) رمزية غريب، التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، القاهرة، 1977م، ص13.
- (⁵) صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004م، ص26.
- (⁶) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1992م، ص37.
- (⁷) المرجع نفسه، ص38.
- (⁸) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، 2000، ص29.
- (⁹) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص37.
- (¹⁰) المرجع نفسه، ص38.
- (¹¹) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، ص15.

- (¹²) المرجع نفسه، ص 16.
- (¹³) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 130.
- (¹⁴) المرجع نفسه، ص 131.
- (¹⁵) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 134.
- (¹⁶) المرجع نفسه، ص 135.
- (¹⁷) ابن خلدون، المقدمة، ص 583.
- (¹⁸) المرجع نفسه، ص 584.
- (¹⁹) نورمان ماكنزي وآخرون، فن التعليم وفن التعلم، ترجمة احمد القادري، مطبعة جامعة دمشق، 1973، ص 67.
- (²⁰) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 141.
- (²¹) المقدمة، ص 466 - 467.
- (²²) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 145.
- (²³) مشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغات، ص 17- 18.
- (²⁴) ابن خلدون، المقدمة ، ص 571.