

مادة الإملاء وأهميتها في التحصيل اللغوي

ربيع كیفوش
جامعة جيجل

ملخص:

يتناول هذا المقال جملة من القضايا المتعلقة بتعليمية اللغة العربية في مجالات التواصل والتعبير عن متطلبات الحياة وقضاء مختلف الحاجات الاجتماعية . ولكن يركز المقال على دور الإملاء في حصول الطالب على ملكة اللغة كتابة و شفاهة . تمكن الإملاء المتعلم من الإنصات لأصوات اللغة ، كذلك تمكنه من التعود على الكتابة الصحيحة و التقيد بالمعايير الصحيحة النحوية و اللغوية إضافة للكتابة الحسنة . إن هذا التعليم و التعلم له غايات أكثر شمولاً كحفظ التواصل مع التراث . يقتضي تعلم الإملاء اختياراً دقيقاً للنصوص حجماً و أدبية وكذلك أخذاً بعين الاعتبار إدراك المتعلم و مستواه و محيطه ...

الكلمات المفتاحية: الإملاء، اللغة ، التحصيل اللغوي، اللغة الوظيفية .

Résumé :

Notre objectif dans cette communication est de démontrer le rôle de la dictée en tant qu'exercice oralo-graphique dans l'apprentissage et l'enseignement de la langue arabe.

La dictée permet à l'apprenant de s'habituer à la phonétique arabe, d'être en contact avec la norme linguistique et orthographique. Par ailleurs, la dictée joue un rôle plus général, celui de permettre à l'apprenant d'être en contact avec le patrimoine culturel.

Mais la dictée nécessite de la part de l'enseignant un choix judicieux de textes qui doivent être attrayants et en rapport avec le niveau de l'apprenant et son milieu.

Mots clé : Dictée, langue, langue fonctionnelle, acquisition de la langue.

يذهب الطفل إلى المدرسة بخبرات بسيطة ومحصل لغوي متفاوت من طفل لآخر نتيجة العوامل المؤثرة في النمو اللغوي بطرق مباشرة أو غير مباشرة ، ومن هذه العوامل نذكر الوراثة ، الصحة العامة، درجة الذكاء وسلامة الحواس ، يضاف إلى هذا العوامل البيئية ودورها في هذا المجال من حيث توفير الفرص المتاحة والوسائل المساعدة لهذا الطفل أو ذاك في اكتساب معلومات لغوية جديدة ، دون أن ننسى الأسلوب التربوي والوسط الثقافي والاقتصادي وتأثيرها المباشر في النمو اللغوي للطفل خلال مراحل التعليم المختلفة .

إن التلميذ إذا وجد التوجيه الصحيح في مختلف مراحل التعليم لن يتوانى عن الاهتمام بالكتابة والقراءة ويدفعه لذلك طبيعته الفضولية وتساوده في الاستيعاب قابليته الشديدة في التعلم، ولا شك أن في ذلك تنمية لقدراته المعرفية في مختلف المجالات ، ولكي تؤدي الكلمة المكتوبة وظيفتها وتؤثر في الطفل بالشكل المرغوب فيه ينبغي أن تحترم مقاييس معينة بحكم هشاشة شخصية الطفل التي لا تزال في مرحلة التكوين و أي «عملية لا تراعي الشروط النمائية السائدة في مرحلة معينة وما تتطلبه من عوامل تساعد التلميذ على اكتساب المهارات والعادات السلوكية بأنواعها المختلفة المناسبة لكل مرحلة قد لا تحقق الأهداف المرجوة منها» . (صبيحة فارس وآخرون، 1979، ص 79)

ولذلك يكون علينا ونحن نعلم التلاميذ أن نعطيهم منطلقاً وخيالاً بقدر نموهم وأن نراعي مطالب نموهم اللغوي الناتجة عن مميزات البيئة اللغوية، والتي ينزع التلميذ إلى إشباعها أي أن يكون هناك توافق دائم بين مطالب النمو وأهداف التعليم في كل مرحلة من مراحل النمو.

والمحصل اللغوي للتلميذ لا يزداد بتقدم عمره أو بطول مدة بقائه في المدرسة أو عدد الساعات التي يقضيها مع المعلم في حجرة الدراسة ، ولكن تستمد الثروة اللغوية من الخبرات العلمية التي يمارسها التلميذ يومياً ، خلال القيام بالأنشطة المقررة في المنهاج لذلك لا ننتظر نمواً لغوياً من تلميذ لم توفر له الفرص الملائمة لاكتساب الجديد من اللغة، فالتلميذ الذي لا يدرّب يومياً على القراءة والتعبير والكتابة لا ننتظر منه أداء مقبولا لهذه المهارات أو أسلوباً مرضياً ولغة سليمة أثناء التعبير عن مشهد أو قصة أو

وضعية معينة ، فالتعبير الجيد يتوقف على ما يحصله صاحبه من ثروة لغوية، فكلما نمت هذه الأخيرة وجدت الأفكار الواضحة في النفس طريقها إلى التعبير .

إن المعرفة مجموعة متكاملة من الخبرة المكتسبة، يتوقف اكتمالها على الترتيب المنطقي الموافق لتدرج طبيعة الأشياء ، حيث يركز السابق على اللاحق ، وأن دور المعلم يكمن في تصحيح المكتسبات اللغوية السابقة وإثرائها لتصبح قاعدة صلبة يركز عليها التعليم في المستقبل وتعتمد عليها جميع الأنشطة المقررة في البرنامج، والفشل في اللغة سيؤدي حتما إلى الفشل في جميع الأداءات المدرسية ، والدليل على ذلك ما نلاحظه في مدارسنا حيث نجد الضعف العام للتلميذ مساويا لضعفه في اللغة بجانبها الشفوي والكتابي .

الكتابة :

تعد الكتابة من أهم وسائل الاتصال على مدى كل العصور ، وقد بدأت على هيئة صور ورسومات لتنتقل بعد ذلك إلى مرحلة الحروف ، واللغة العربية بدأت بحروف غير منقطة في بداية تنويعها سبقتها فترة طويلة من الزمن لم تتعد فيه التداول الشفوي ثم ظهر التنقيط والترقيم ليضبطها وتحقق وجودها واستمراريتها عبر مسارها التاريخي المعروف (علي أحمد مذكور: 2000 ، ص 225)

وقد استخدمت الكتابة العربية في التوثيق التاريخي لكثير من الأحداث ولعل من أبرز ما استخدمت فيه كتابة المصحف الشريف مما كان فيه أبلغ الأثر في حفظ تشريعات الدين الإسلامي من الضياع والنسيان أو التحريف . كما اهتمت برامج التعليم بالكتابة من حيث الرسم والترقيم ووضعت المناهج التي تركز عليها ، فجاءت مادة الإملاء التي عدت من المواد الأساسية والحيوية في مناهج التعليم لتكون بذلك مصدر التعليم في كيفية الكتابة الصحيحة دون أخطاء يمكن أن تغير المعنى المقصود أو تؤثر فيه ، وأثر هذه المادة يلزم التلميذ طوال حياته.

« وإذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة ، وأداة من أهم أدوات التنقيف التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري ، فإن الكتابة تعتبر مفخرة العقل البشري ، بل إنها من أعظم ما أنتجه العقل » (فتحي يونس وآخرون: 1981 ، ص 233) بالكتابة استطاع الإنسان أن يسجل تراثه الثقافي وينقله من جيل إلى جيل ، وهي وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يعبر الإنسان عن أفكاره ويبرز ما لديه من أفكار ومعان « وكثيرا ما يكون الخطأ في الرسم الكتابي سببا في قلب المعنى وعدم وضوح الأفكار ومن ثمة تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة وضرورة اجتماعية للتعبير عن أفكارنا والوقوف على أفكار الغير » . (علي أحمد مذكور: 2000 ، ص 227)

ولأهمية الكتابة كان من واجب المدرسة أن تقدم فرصا متعددة لتعليم التلاميذ الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء . والمنهاج الجديدة « تعطي الكتابة بعدا أكبر بحيث يأخذ بيد التلميذ من مرحلة تنظيم الورقة إلى غاية إنتاج نص كتابي منسجم ومنظم من خلال مشاريع كتابية » (شريفة غطاس وآخرون: 2006 ، ص 2) . ولا ينحصر تعلم هذه المادة في الأوقات المحددة لهذا النشاط ، بل يشمل العملية التعليمية كلها ، فتدريب التلاميذ على لون من ألوان المعرفة ليس مجالا فقط لما خصص لهذا النشاط من وقت ، ولكنه مسؤولية المنهج المدرسي برمته بما فيه من مواد وأنشطة متنوعة، فتعليم التلميذ الكتابة الصحيحة لا يقتصر على حصة الإملاء ولكنه يكتسب الكثير من السلامة الكتابية في حصص القراءة والتعبير والخط وغيرها من فروع اللغة . ففي كل نشاط يقوم المعلم بتقديمه عليه أن يراعي فيه الكتابة الصحيحة، وأن يصحح ما وقع فيه التلاميذ من أخطاء . كما أن هذه المهمة لا تقع فقط على عاتق مدرس اللغة العربية. ولكن يجب أن يشاركه فيها مدرسو المواد الأخرى والذين غالبا ما يهتمون هذا الجانب ويساهمون في هدم ما يسعى معلم اللغة إلى بنائه .

إن مهارة الكتابة يكتسبها التلاميذ من خلال التدريب الواعي وغير الواعي الذي يقود في النهاية إلى الاكتساب الآلي لمهارة الكتابة ، كما أن تعليم الكتابة الصحيحة يرتكز على وضع خطة محددة توضع بعناية ليتمكن التلاميذ من هذه المهارة وتراعى فيها استعدادات التلاميذ الجسمية والعقلية ، وتهدف إلى أن تنمي فيهم الإحساس بالحاجة إلى الكتابة الصحيحة والشعور بأهميتها بالنسبة لهم في الحاضر والمستقبل . وأبرز ما يساعد التلميذ على النمو في تعلم الكتابة الصحيحة هو ازدياد حصيلته اللغوية المتنوعة وارتباطه بالمعاجم اللغوية وقيام المعلم بوضع الخطط لإمداد التلميذ بالجديد من الألفاظ المستخدمة في شتى مجالات الحياة .

فالهدف من هذا النشاط لا يقتصر على تمكين التلاميذ من الرسم الصحيح للكلمات دون معرفة معناها. ولن نذهب مذهب محمد عبد الحميد أبو العزم وحسن شحاتة من أن الهدف الأساسي من الكتابة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي هو « تكوين عادات الكتابة الصحيحة على المحاكاة والتكرار وطول التمرين وكثرته » . (محمد عبد الحميد أبو العزم: 1985، ص145). فالتلميذ يجب أن يكون قادرا على رسم الحروف رسما صحيحا لتسهيل عليه عملية ترجمتها إلى مدلولات وأن يكون قادرا أيضا على اختيار الكلمات واستعمالها في جميع أغراض الكتابة التي يمارسها في مواقف الاتصال المختلفة إن في المدرسة أو خارجها ، ويضعها في تراكيب وجمل مفيدة لفهم المعاني والأفكار التي تشمل عليها . إنه لمن الضروري المحافظة على وحدة اللغة العربية وتقديمها كوحدة متكاملة للتعلم حتى يتمكن التلاميذ من إتقان مهارات القراءة والكتابة والتعبير . وقد جرت العادة أن تقسم اللغة العربية إلى فروع مستقلة ، ولكل فرع حصة مستقلة عن باقي الفروع . والهدف من هذا كله هو تمكين التلميذ من إتقان لغته وإجادة استخدامها مشافهة وكتابة.

الإملاء :

يعرفها معجم المصطلحات التربوية لكل من أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل بأنها: « القدرة على رسم الكلمات رسما دقيقا سليما بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة ، مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة » (أحمد حسين اللقاني: 1999، ص37) فالإملاء بهذا المفهوم نظام لغوي موضوعه الحروف والكلمات يعطي صورا بصرية للكلمات التي تقوم مقام الصور السمعية ، وهي من الفروع المهمة الواجب إتقانها في المراحل الأولى لتعلم اللغة العربية ليتمكن التلميذ بعدها من الانتقال من مرحلة الفهم والتحليل والمناقشة والتفسير لجوهر اللغة إلى ما تحمله من فكر ومعان في سائر اهتمامات الإنسان .

واللغة العربية شأنها شأن جميع لغات العالم تتطلب حماية من التشويه والتحريف وتحتاج إلى النماء والحفظ ، وهذا المسعى لن يتحقق إلا بالعناية بقواعد الكتابة الصحيحة لهذه اللغة في الوسط المدرسي وخارجه من خلال نشاط الإملاء والذي يستمد أهميته من التكامل الذي بين جميع فروع اللغة « فثمة علاقة عضوية وثيقة بينه – الإملاء- وبين مواد المعرفة الأخرى ، فهو الوسيلة الأساسية للتعبير الكتابي من حيث الصورة الخطية » (أكرم جميل قنيس: 1998، ص19) .

ويخطئ كثير من المعلمين والمتعلمين الذين يظنون أن الإملاء من الدروس ذات الفاعلية المحدودة ، وأن هدفها ينحصر في حدود رسم الكلمة الرسم الصحيح ، وهي عون للتلاميذ في إنماء لغتهم وإثرائها . كما يكسبهم الاستعداد لاختيار المفردات الممكنة ووضعها في تراكيب صحيحة ذات دلالات يحسن السكوت عليها . وفي المقابل فإن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويعوق عملية الفهم ، كما يعطي انطباعا سيئا عن الكاتب يدعو إلى ازدرائه واحتقاره وهو أيضا من المؤشرات الدقيقة التي يقاس بها المستوى الأدائي والتعليمي عند التلاميذ .

وقد جاءت مادة الإملاء في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي مرتبطة بالقراءة والتدريب على التعبير الشفوي ، لأن نشاط الإملاء يتطلب عدة مهارات وألوانا من الإعداد النفسي والعضلي والعقلي لن تتأتى للتلميذ إلا بعد عدة أسابيع يؤخذ فيها بالتهيئة العامة للاندماج في الجو المدرسي الجديد . ومن

الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة أن التهيئة لها وكسب شيء من مهاراتها كتعرف بعض الكلمات وأشكال بعض الحروف يساعد في تعليم الكتابة .

أهداف الإملاء :

من البديهي أن يحدد المعلم عند شروعه في العمل الأهداف اللازمة التي تساعد على الوصول لأفضل الطرق ، وأنجع الوسائل الكفيلة بتحقيق هدفه وإنجاز عمله في يسر وسهولة ، وكما أن لكل مادة أهدافها فكذا للإملاء أهداف عديدة ومتداخلة يصعب فصلها عن بقية المواد اللغوية الأخرى ، ولكن رغم هذا التداخل نستطيع ذكر أبرزها وأهمها في النقاط التالية :

- حفظ اللغة من الخطأ وصيانة الكتابة من التشويه وحماية اللغة من التحريف ؛ فالإملاء يعود التلاميذ على الرسم الصحيح لصورة الكلمات ، ويقوي ملاحظاتهم للفروق الموجودة بين الحروف المتشابهة في الرسم .

- نقل التراث الثقافي وتوطيد الصلة بين الأجيال ؛ لأن جهل العامة للغة واختلاف اللهجات والاختلاط بين الأفراد والجماعات عوامل تحرف قواعد اللغة ، لذا لا نتعجب إذا ضعفت لغة شعب ما أو انتقلت من الفصاحة إلى لهجات لا ضابط لها أو انقطعت الصلة بينه وبين أجداده .

- تربية حاسة السمع على الإصغاء والانتباه لما يملأ ، وترجمة الأصوات إلى حروف وكلمات ترجمة صحيحة ؛ فالإملاء يعود التلاميذ على حسن الاستماع وإدراك الفروق الدقيقة بين مخارج الحروف ، كما تظهر هنا وظيفة أخرى تتمثل في الربط بين حاستي السمع والبصر .

- تعويد حاسة البصر (العين) على دقة الملاحظة والتمييز بين الصحيح والخطأ، حيث يتدرب التلاميذ على كتابة الكلمات كتابة صحيحة وتثبيت صورها في أذهانهم لكي يعيدوا كتابتها من الذاكرة .

- تدريب الحواس الإملائية على الإجابة والإنقان وهذه الحواس هي الأذن التي تسمع ما يملأ، واليد التي تكتبه، والعين التي تلاحظ أشكال الحروف وتميز بينها، فدرس الإملاء يتكفل بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة من خلال الإملاء المنقول، وتربية الأذن بتعويد التلاميذ حسن الاستماع وجودة الإنصات، وتمييز الأصوات المتقاربة الحروف، وتربية اليد بالتمارين لعضلاتها على إمساك القلم وضبط الأصابع، وتنظيم حركاتها، فينمو بذلك اتجاه إيجابي نحو استخدام مهارات الكتابة الصحيحة .

- تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ وتوسيع خبراتهم ومعارفهم وإكسابهم المهارات الإملائية الرئيسية وعلامات الترقيم لاستخدامها أثناء الكتابة ، فدرس الإملاء يساهم في تزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة لرفع مستواهم وتحصيلهم اللغوي والعلمي ، ومضاعفة رصيدهم الثقافي بما يتضمنه النص المختار من ألوان الخبرة ومن فنون الثقافة والمعرفة .

- اكتساب مهارة مسك القلم والسرعة في الكتابة ، وتحسين الخط وتجويده ، والتمكن من قراءة المفردات والتراكيب اللغوية وفهم معانيها فهما صحيحا .

- اختبار مهارة التلاميذ في الكتابة والوقوف على مواضع النقص فيها . وتذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية ، كرسم الكلمات المهموزة أو المختومة بالألف أو الكلمات التي تتضمن بعض حروفها أصواتا قريبة من أصوات حروف أخرى ، وغيرها من مشكلات الكتابة الإملائية .

يضاف إلى كل ما سبق العديد من الأهداف الأخلاقية ، واللغوية المتمثلة في تعويد التلاميذ على النظام ، والحرص على توفير مظاهر الجمال في الكتابة ، مما ينمي الذوق الفني عند المتعلمين (طه علي حسين الدليمي: 2003، ص121) .

أما الجانب اللغوي فيزود التلاميذ بحصيلة من المفردات والعبارات التي تساعد على التعبير الجيد مشافهة وكتابة ، مما يعطي انطبعا بأن للإملاء أهدافا تربوية وفنية ولغوية .

وإذا كنا نجزم بأن تدريس الإملاء ليس هدفا في حد ذاته بل وسيلة ضرورية لصحة السلامة من الخطأ ، فإن الهدف من تدريسه يتجلى في إعانة المتعلم على الكتابة الصحيحة ، والخط الحسن ، والنظافة والترتيب ووضع علامات الترقيم وفهم المعنى ، فلا أحد ينكر أهمية الكتابة الصحيحة في فهم المعنى وإفهام الآخرين ،

فالكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء ترفع من شأن صاحبها في نظر القارئ ، في حين أن الكتابة المشتملة على الأخطاء تحط من قيمة صاحبها ، مهما كانت قيمته الأدبية ومستواه العلمي . وعليه فلا يجب حصر هدف تدريس الإملاء في تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة ، ولكن تعويدهم أيضا الانتباه وقوة الملاحظة ، ومدّهم بحصيلة لغوية ، فتزداد خبراتهم وثقافتهم بما تحتويه موضوعاتها من فنون الأدب والعلوم ، كما أنها مقياس يمكن المعلم من الحكم على قدرة تلاميذه في هذه المادة أو ضعفهم . إن الوصول إلى الأهداف العامة يقتضي العمل على تحقيق الأهداف السلوكية التي يسعى المعلم لإحداثها عند التلاميذ بعد التوضيح والشرح والمناقشة ، وتكون الأهداف السلوكية (الخاصة) عادة نوعا من الأداء يقوم به التلميذ وتبين إلى أي مدى حقق المعلم أهدافه ، وتشتق الأهداف السلوكية من موضوعات الدرس والتي بدورها تشتق من الأهداف العامة والبيئة وتراعى فيها مطالب نمو التلميذ .

إن التدريبات التي يشتمل عليها البرنامج لابد أن تخدم أهداف الدروس وتسير بشكل تدريجي حتى تنتهي بالتلميذ إلى معرفة الحروف كلها ، وكذلك الحركات والسكون ، وصور المدّ ، والحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة . ولهذا ينبغي أن يكثر المعلم من إجراء التطبيقات عليها ويحث تلاميذه على المزيد منها خارج القسم حتى تترسخ في أذهانهم ، وأن يعرض عليهم تدريبات أخرى مماثلة ومتنوعة ليثير فيهم المنافسة والنشاط الذهني .

ولا يمكن أن نتجاهل دور بعض العوامل الفكرية أثناء وضع البرنامج التي يرتبط بها التهجي الصحيح ، والتي تقوم على ما حصله التلاميذ من المفردات اللغوية في مجالات القراءة والتعبير ، ومدى قدرتهم على فهم المفردات والتمييز بين معانيها ومدى ملاءمتها لسياق الكلام ، ويظهر هذا الوعي في الأخطاء اللغوية التي يقع فيها كثير من التلاميذ . فكثير من الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ مردها ضعف المحصول اللغوي لديهم ، والعجز عن إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من مفردات ملائمة .

كما يجب الربط بين الإملاء والتعبير الكتابي حين يبدأ التلاميذ في تسجيل أفكارهم برموز الكتابة ، فهذا النشاط يمكن التلاميذ من اكتساب المهارات اللغوية بأنفسهم ، بواسطة التذكر والتدريب المستمر ، ومطالبة التلاميذ بقراءة نصوص صغيرة ثم يملئها المعلم عليهم واضعين في الاعتبار مسألتَي الفهم والمعنى . إن عملية تدريس الإملاء تحتاج إلى تمرين وتعويد العضلات والأعصاب والإدراك والسمع ، بل وتدريب الذاكرة أيضا ، فالمعلم عندما يقدم الكلمات الجديدة إلى التلاميذ إنما يعلمهم طريقة الإحساس بكتابة الكلمة والنظر إليها وطريقة نطقها والأصوات المؤلفة لها ، كما يعلمهم معانيها في مختلف السياقات . ومن ثم فإن تعليم الإملاء يتطلب استخدام حاسني النظر والسمع وسلامة الأعصاب أي توفر عنصر التركيز والاستعداد وتتجلى قيمة وأهمية هذه الأعضاء أثناء تدريس الإملاء من حيث أن النظر إلى الكلمة ثم سماعها يمكن التلميذ من السيطرة عليها وإتقان كتابتها.

الشروط التي يجب توفرها في قطع الإملاء :

إن غرض المعلم من إملاء فقرة أو نص يهدف منه إلى رفع المستوى الأدائي عند التلاميذ لذلك فإن أحسن اختيارها كانت ذات قيمة إيجابية في تحقيق المطلوب ، وحتى تكون القطعة المختارة في المستوى المطلوب لا بد أن تتوفر فيها جملة من الشروط نوجزها في الآتي :

- أن يتوفر فيها عنصر التشويق والطرافة بما تحويه من معلومات طريفة ، وثقافة إسلامية ، وحقائق علمية ، وإبداعات فنية وأدبية ، وقصص مشوقة ، بحيث تناسب المستوى العلمي والإدراكي للتلاميذ ، وقريبة الصلة بما يدرسه في فروع اللغة والمواد الأخرى.

- أن تكون واضحة المعنى خالية من التكلف المفسد للأسلوب المضيق لتسلسل الأفكار وترابطها ، فيكتفي بما يحتويه النص الإملائي من مفردات تضمنتها القطعة بصورة عفوية ، وفي غير عسر ، وأن تكون عبارتها سلسلة تخدم القاعدة المطلوبة .
- أن تكون لغتها سهلة مناسبة للرصيد اللغوي للتلاميذ ، وأن تكون الكلمات التي يراد تدريب التلاميذ عليها مألوفة لديهم ، ليست غريبة ولا مهجورة .
- فالمفردات يجب أن تناسب مستوى التلاميذ ، ولا حاجة إلى حشوها بالمفردات الصعبة ، لأن الغرض منها تدريب التلاميذ وليس قياس القدرات الإملائية .
- أن تكون متصلة بحياة التلاميذ وملائمة لمستواهم الإدراكي ، وليس هناك ما يمنع أن يتم اختيارها من الموضوعات المتصلة باللغة العربية وفروعها كالمطالعة والقراءة ، أو من موضوعات المواد الأخرى الصالحة لمعالجة بعض القواعد والمفردات الإملائية .
- يجب أن لا تكون القطعة طويلة ، فتشغل الحصة كلها ، وهو ما لا يتيح للمعلم فرصة لمناقشتها وفهم أفكارها ، وأن لا تكون قصيرة ، غامضة المعنى وصعبة الفهم ، كما يجب على المعلم الابتعاد على إملاء مفردات تخدم قاعدة إملائية ، وإن رغب في ذلك فعليه أن يضعها في جمل حتى تكسبها معنى .

على المعلم أن يفكر جيدا في موضوعات الإملاء التي يعدها وأن تكون القطعة المختارة مستمدة من محيط الطفل ومتصلة ببيئته الاجتماعية والطبيعية والثقافية والحضارية . تعبر عن نشاطاته واهتماماته المختلفة ، وتتضمن مجموعة من المفاهيم والمعاني الحضارية والعلمية والأخلاقية التي ينبغي للتلميذ أن يعرفها وأن تكون في مستوى قدراته العقلية واللغوية .

« وأن تكون القطعة المختارة مناسبة للتلاميذ من حيث السن والإدراك الثقافي ، كأن تكون الموضوعات متصلة بحياة التلاميذ حتى تثير اهتمامهم وتحرك شوقهم » (عبدالمعنى سيد عبدالعال: دبت، ص138).

فالنص الإملائي يجب أن يستجيب لميولات التلميذ واهتماماته ، وأن يكون حافلا بما ينمي مداركه ويوسع آفاقه ويهذب أدواقه ، تبرز ما في ماضيه من أمجاد وما في حاضره من نهضة وما في مستقبله من طموح، وتتسجم مع طموحات المجتمع الذي ينتمي إليه .

وهكذا تكون القطعة الإملائية نصا تثقيفيا تنمي معارف التلميذ وتسليه ، كما تعلمه القراءة والكتابة ، ولا شك أن تحصيل التلميذ في مادة الإملاء مرتبط بدرجة كبيرة بما وضع لأجله ، والذي يحدده بدوره نجاح المعلم في اختيار النصوص الملأمة التي تسمح بتحقيق ما أعلن عنه في منهاج اللغة العربية وهو تعريف الطفل بمجتمعه ومكونات هويته والاستجابة لحاجاته ، والعالم وما يشهده من ثورة معلوماتية وتكنولوجية .

اختيار القطعة الإملائية :

كانت عملية تدريس نشاط الإملاء في مدارسنا عملية اختبارية بحتة ، تقوم على أساس اختبار التلميذ في مشكلات إملائية يتصورها المعلم صعبة وأن التلاميذ بحاجة إلى التدريب عليها ، فيأتي المعلم وفي مذكرته قطعة من الإملاء تحتوي الغريب النادر من الرسم الإملائي بعد أن يكون قد « تصيد الكلمات المهجورة المشتملة على صعوبة في كتابتها ، والتي هي أقرب إلى الألغاز منها إلى الكلمات الطبيعية ، وكان ثمة تقنن ومنافسة في البحث عن مثل هذه الكلمات التي لا يربط بينها أي رابط سوى القاعدة الإملائية » (محمود أحمد السيد: 1980، ص111).

ولكن التجربة أثبتت فشل هذه الطريقة ، وأنها لم تفد في تعليم الإملاء ، وكثيرا ما ينتهي التلاميذ من دراستهم ولا يتقنون الكتابة وتبقى الأخطاء الإملائية متفشية في كتاباتهم وكأن العملية التعليمية لم تكن بذى فائدة .

أما الاتجاه الحديث فيرى أن الهدف من تعليم الإملاء هو تمكين التلاميذ من كتابة الكلمات التي يستعملونها أو يحتاجونها في حاضره أو في مستقبلهم كتابة صحيحة لذا فإن « اختبار التلاميذ في هذه المادة يجب أن يكون اختبار تعليم وليس اختبار ذكاء » (صلاح الدين مجاور: 2000، ص183).

ونعتقد أنه إذا كان الهدف من تعليم الإملاء هو تعليم التلاميذ الكتابة الصحيحة (الرسم الصحيح للكلمات) ، فإن هذا لن يتحقق إلا بتدريبهم على الكلمات التي يكتشف المعلم صعوبتها على التلاميذ سواء من مشكلات يعانون منها في كتاباتهم أو مشكلات يقع فيها الكبار من كتاب وأدباء وصحفيين ، وتأتي عملية الاختبار على هذه المشكلات بعد التدريب الكافي عليها .
ثم إن التلميذ لا يمكن أن يتعلم كل الكلمات الصعبة في المدرسة خلال حصص الإملاء ، بل توجد كلمات يتعلمها عرضا عن طريق القراءة والمطالعة أو بالبحث عنها في القاموس .
وهذه العملية الأخيرة – البحث في القاموس – بالإضافة إلى أنها تمكن التلميذ من معرفة الرسم الصحيح للكلمة فإنها تمكنه من معرفة الدلالات المختلفة للكلمة واستعمالاتها .
إن تحقيق الأهداف الواردة في برنامج الإملاء يكون بتدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة، وتمارينهم بشكل كاف يمكنهم من السيطرة على الكلمة كتابة ، بعد اختيار الكلمات والمحتوى الذي يدرّب عليه التلاميذ وتحديد المشكلات التي يريد المعلم معالجتها مع التلاميذ، ونشير إلى أنه توجد طريقتين لاختيار محتوى الإملاء :
« 1 – أن تختار الكلمات من بين ما يستعمله التلاميذ في أساليبهم حين يكتبون وهم في حاجة إليها في استعمالاتهم .

2 – اختيار مجموعة من الكلمات من بين المشكلات التي يستعملها الكبار ويخطئون فيها » (محمد صلاح مجاور. 2000. ص184).

واختيار أحد هذه الأساليب لا يغني عن الآخر ، ولا بد أن يدرّب التلميذ على المشكلات التي يخطئ فيها حين يكتب ، وأن يدرّب على مشكلات الكبار لأنه فرد في المجتمع ويجب أن يعدّ إعدادا جيدا ليكون عضوا فاعلا فيه . فالقطعة الإملائية لا يمكن أن تحقق الكفاءة المستهدفة إذا ما تجاهلت واقع التلميذ اللغوي أو تناقضت مع ما يتلقاه في محيطه اللغوي، لأنه وبغض النظر عما يجده التلميذ في النص الإملائي سيكون حتما خاضعا في نموه اللغوي للأفراد الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع القائم الذي يحيا في إطاره وبالثقافة التي تهيم على أسرته، مدرسته ووطنه (محي الدين صابر. 1983. ص146).

علاقة مادة الإملاء ببقية فروع اللغة العربية :

اللغة العربية أداة للتعبير للناطقين بها من كل ألوان الثقافات والعلوم والمعارف ، وهي وسيلة التحدث والكتابة، ونقل الأفكار والخاطر ، لذلك ينبغي أن ندرك أنها وحدة متكاملة ، ولا يمكن لأي فرع من فروعها القيام منفردا بدور فاعل في إكساب التلميذ اللغة ، فتعلم اللغة يتم من خلال وحدتها ، واعتماد النص وحدة متكاملة يدرّب من خلاله التلميذ على القراءة والتعبير والإملاء والخط والقواعد ، وفي هذا مساهمة للواقع الطبيعي في إدراك الحقائق بالانتقال من الكل إلى الجزء. ولكن تدريس اللغة من خلال الوحدة قد يؤدي إلى اهتمام المعلم أحيانا بفرع معين دون أن تحظى بقية الفروع بالرعاية وتنال نصيبها من الاهتمام .

ويوجد اتجاه ثاني يرى أن تدريس اللغة لا يتم من خلال وحدتها بل من خلال تقسيمها إلى فروع ، وتخصص لكل فرع حصة بعينها وكتاب خاص به. ولكن المعلم إذا لم يحسن الربط بين فروع اللغة يؤدي به الأمر إلى تفتيت اللغة. واللغة وحدة تامة في الاستخدام « فتدريس الإملاء وسيلة لسلامة الكتابة من الخطأ وتدريس القراءة والنصوص وسيلة لزيادة الثروة اللغوية والإعانة على الفهم والتذوق والتفاعل مع المقروء والاستفادة منه في تنمية الخبرات غير المباشرة » (محمود أحمد السيد، 1980، ص44) وكل فروع اللغة العربية بمثابة جداول تصب كلها في مجرى واحد وهو التعبير .

والواقع أن الفصل الذي نراه في مدارسنا ليس إلا فصلا شكليا ، الغرض منه التيسير . ومن هذا التصور لابد أن تتخذ مادة الإملاء وسيلة لألوان متعددة من النشاط اللغوي والتدريب على الكثير من العادات والمهارات في الكتابة والتنظيم . وثمة بعض الفروع التي لا يمكن فصلها عن درس الإملاء وهي:

أ – القراءة : تهدف القراءة كحصة مبرمجة في مقرر السنة الثالثة ابتدائي إلى تعليم التلميذ اللغة من جهة وإكسابه آليات الفهم والاستفهام ، وكذلك اكتساب السمة التركيبية التي ينبنى عليها النص من جهة أخرى ،

لإعدادة لمرحلة الإنتاج والابتكار التي يحاول فيها محاكاة النماذج المثالية عبر إعادة تركيب النظم اللغوية . فالقراءة « عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة أو المطبوعة ، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية والخبرات السابقة للقارئ ، وفي عملية القراءة يحاول القارئ أن يعطي معاني جديدة لكلمات الكاتب ، وذلك بحسب مستواه اللغوي وخبراته الحيوية » (رشدي أحمد طعيمة، 1998، ص91).

إن القراءة تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف وتنمي لديهم الرغبة في الكتابة الموحية، وبها تزداد معرفة التلاميذ للكلمات والجمل والعبارات المستخدمة أثناء الكلام والكتابة، والعلاقة بين القراءة والإملاء علاقة قوية إلى حد بعيد ، فقد أثبتت الأبحاث أن القدرة القرائية والكتابة مرتبطتان ، فالقارئ الجيد دائماً يكون كاتب سليم الكتابة والعكس صحيح . فالتلميذ يتعلم الكثير من الكلمات من خلال قراءته لها ، كما أن تدريب التلاميذ على كتابة الكلمات التي قرؤوها من الأمور التي تجعل للإملاء معنى ودلالة لدى التلميذ .

إن الكتابة تعزز التعرف على الكلمة والإحساس بالجملة ، وتزيد ألفة التلميذ للكلمات ، وكثيراً من الخبرات في القراءة تتطلب مهارات كتابية، فمعرفة مكونات الجملة وتكوينها وعلامات الترقيم والهجاء كلها مهارات كتابية ، ومعرفة التلميذ إياها تزيد من فاعلية قراءته ، كما أن التلاميذ عادة لا يكتبون كلمات وجمل لم يتعرفوا عليها من خلال القراءة ، وأثناء الكتابة قد يتعرف التلميذ على الهدف أو الفكرة التي يريد الكاتب توصيلها إلى القراء . فالكتابة تساعد التلاميذ على الفهم والتحليل والنقد لما يقرأون (1980, P177, RUBIN .D). فالقراءة أحسن وسيلة للتقدم في الإملاء ، والقراءة المستمرة تمكن التلاميذ من الوقوف على الرسم الصحيح للكلمات ، وكلما كثرت قراءة التلميذ قلّ خطأه .

ب - الخط : تعتمد عملية تدريس الخط بشكل منطقي على الدليل الصوتي الذي تعلمه التلميذ قبل إدراكه لتفسيرات الحروف ورسمها ، بل إن الوظيفة الاجتماعية تفرض تلقي الملفوظ خارج المدرسة قبل الحرف المرسوم بتسلسل الأداء الصوتي بالنسبة للتلميذ من الحرف إلى الكلمة فالجملة البسيطة ، ويشاركه في قدرة التعاطي مع الخط جانبان :

- الجانب الصوتي الذي تمثله القراءات المتعددة للجملة أثناء الدرس وبموجبها تتميز دلالات الفونيمات .

- الجانب الخطي : الذي ارتسم في ذاكرة التلميذ بعد تمرنه عدة مرات على الكتابة . وللخط صلة كبيرة بكل فروع اللغة « فهو وسيلة الكتابة الصحيحة ، ومفتاح يسهل القراءة ويقرب فهم المكتوب ويبسره ، وإذا كان الخط رديئاً صعب الفهم وتعذر الوصول إلى ما نهدف إليه من أفكار ومعاني» (صلاح الدين مجاور. 2000. ص144) .

وليست صلة الخط بالإملاء أقل منها بالقراءة فإذا كان « تدريس الإملاء يهدف إلى تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة ، فالهدف من الخط تحسين رسم الكتابة وتجويده عن طريق المحاكاة والتدريب العلمي وطول المران ، وبكثرة التدريب وطول المران يتحسن خط التلميذ ويستطيع أن يكتب في سرعة ووضوح » (صلاح الدين مجاور. 2000. ص14) .

والقطعة الإملائية المنتقاة بعناية وسيلة نافعة لتعويد التلاميذ على تجويد الخط وتحسينه، كما تكسبهم جملة من العادات والمهارات كالنظافة ، وتنظيم الكتابة واستعمال علامات الترقيم ، وترك الهوامش عند بدء الكتابة وتقسيم الكتابة إلى فقرات . كما أن الخط الواضح يمكن التلاميذ من الوقوف على المعاني الصحيحة لما دون من أفكار . فالتلميذ لا يستطيع النجاح في مساره الدراسي إذا لم يتمكن من ترجمة أفكاره إلى رموز أو تحويل المنطوق والمسموع إلى مكتوب . والتلميذ الذي يكتب بوضوح وسرعة يمكنه أن يكتب الإملاء في الوقت المحدد دون الوقوع في الخطأ ، أما التلميذ الرديء الخط يسهل عليه أن يقع في الخطأ الإملائي .

ج - التمارين الكتابية : تعد التمارين الكتابية وسيلة لتدريب التلاميذ على استعمال اللغة السليمة والصحيحة ، وتقدم لهم بعد حصة القراءة والتعبير الشفوي والتواصل « فهي المكمل الضروري لكل عرض حوارى ، من حيث أنها تسمح بواسطة تطبيق مكثف ومنظم بتثبيت التراكيب اللغوية التي تظهر في الحوار » . (Denis Girard,1972,p63) ويمكن للمعلم أن يعدها اعتمادا على الرصيد اللغوي للتلاميذ ، وفيها يتم اختيار كلمة من بين عدة كلمات لوضعها في المكان الخالي من الجملة ، وهي تأخذ مواقع مختلفة في بداية الجملة ، أو في وسطها أو في آخرها . واختيار الكلمة الصحيحة من بين عدة كلمات يقتضي قيام التلميذ بقراءة تلك الكلمات ، وإدراك معنى كل كلمة منها وأخيرا تعيين الكلمة التي تصلح بأن تكمل الجملة الناقصة . وهذه العمليات تتطلب من التلميذ فهم معاني الكلمات ، وفهم معاني الجمل ، والتوفيق بين معنى الجملة ومعنى الكلمة التي تكملها .

وتهدف هذه التمارين إلى :

- استثمار معارف التلميذ وتعزيزها .
- تقدير مدى استيعابه لما مرّ به والعلاج السريع لمواقع العجز في تعلمه .

د- التعبير الكتابي : إن هاجس التعبير الكتابي لن يفارق المعلم والتلميذ إلا بالعمل الجاد بعد فهم أبعاده وإدراك منزلته بين المواد . وتكاد تجمع جميع المراجع المهمة بالتربية أن التعبير الكتابي غاية وغيره من الأنشطة وسائل مساعدة عليه ، ولهذا ينبغي على المعلم أن يهتم بالتعبير الكتابي منذ السنوات الأولى من التعليم الابتدائي بمراعاته في جميع الأنشطة التي تتطلب الكتابة مثل : الإملاء، التمارين الكتابية، الخط ، تدوين قاعدة أو خلاصة أو تلخيص قصة وغيرها .

وكل اعتناء يمسّ حصصا كتابية يعتبره المعلم النبیه هدفا من أهداف التعبير وأسلوبا ممهدا يساعد تلاميذه على النجاح فيه ، وطريقة ناجعة للتقليل من أخطائهم التي ترجع أساسا إلى ضعف مستواهم في مواد أخرى كالإملاء والقراءة والكتابة . وفي مادة التعبير الكتابي يستعين التلميذ أثناء كتابته بالوسائل اللغوية والبلاغية ، ولا يغفل قواعد النحو والإملاء ، ويعتمد إلى علامات الترقيم لتمييز المعاني ويجتهد في تجويد خطه (فخر الدين عامر، 2000، ص52). والتعبير الكتابي يمكن المعلم من معرفة المشكلات الإملائية التي يعاني منها التلاميذ لمعالجتها في حصص الإملاء بالتدريب والتطبيق عليها .

إن الأسلوب التقليدي المتبع في التعبير الكتابي وطريقة تصحيحه كانتا السبب المباشر لفشل المعلم والتلميذ في هذه المادة « فتعليم التعبير في مدارسنا يأخذ شكلا إختباريا وليس شكلا تعليميا أو تدريبييا » (رشدى أحمد طعيمة، 2000، ص52) ، فالتلاميذ في المدارس مطالبون دائما ومنذ أول حصة من حصص التعبير أن يتحدثوا أو يكتبوا في صيغة :

- تحدث عن أحد الموضوعين التاليين

- اكتب في أحد الموضوعين التاليين

ونجد المعلم قد خصص كراسا خاصا لمادة التعبير منفصلا عن كراس القسم الذي يضم جميع الأنشطة وكأن مادة التعبير الكتابي اختصار ، في حين ينبغي أن تكون حصة التعبير الكتابي وطريقة تصحيحه فرصة للمعلم لتدريب التلاميذ على فنيات النجاح في التعبير الكتابي ، وهذا العمل لا يتيسر لأي معلم مهما كان مستواه إلا إذا فهم أسس التعبير بنوعيه الكتابي والشفوي وتدرج في منهجية التدريس والتصحيح .

أما المواضيع المتناولة كثيرا ما يطالب التلاميذ بالكتابة في الموضوعات التقليدية عن عيد كذا ، ومناسبة كذا وزيارة فلان ، ونعتقد أنه من الضروري ومن الموضوعي أن يتغير هذا الاتجاه في مدارسنا والبحث عن المدخل الصحيح لتعليم التعبير الكتابي ، والذي يدرّب فيه التلاميذ ويتعلمون كتابة الرسائل الإدارية ، التقارير ، السجلات ، محاضر الاجتماع ، الملخصات والمذكرات ، فكثيرا ما يمضي التلميذ في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيخرج من الجامعة وهو لا يستطيع حتى كتابة طلب العمل .

الكتابة الوظيفية بين الواقع والطموح :

المراد بالكتابة الوظيفية كل كتابة تلبي حاجة من حاجات الإنسان في الحياة سواء أكانت هذه الحاجة خاصة أم عامة من نحو كتابة الرسائل والتقارير والإعلانات والعرائض والإرشادات وتدوين المذكرات وملء الاستمارات ، وما إلى ذلك من أمور تتصل بحياة الإنسان وتؤدي مهمة اتصالية بالآخرين في المجتمع .

والكتابة الوظيفية تستعمل النثر وحده وتحرص على أن يكون هذا النثر واضحا محددا بعيدا عن البلاغة وتفصيلات الإنشاء والخيال والعاطفة قريبا من المباشرة والموضوعية والعناية بالمضمون . وإذا كانت مهتما بالإيصال والاتصال من المهمات اللغوية الرئيسية فإن المنطق يفرض العناية الفائقة بالكتابة الوظيفية لأنها تكسب المتعلم هاتين المهارتين، وتجعله قادرا على توظيف الكتابة (الخط والإملاء) في شؤون الحياة المختلفة بل إن اتفاق الكتابة الوظيفية يجعل المتعلم يربط لغته بالحياة ويدفعه إلى الإيمان بوظيفتها الاجتماعية .

ولكن الغريب في الأمر أن الكثرة الكثيرة من حملة الشهادات تقف عاجزة عن استعمال الكتابة في تحرير رسالة أو كتابة محضر اجتماع أو تدوين تعليمات وإرشادات تريد إيصالها إلى الآخرين، تقول الدكتورة (بنت الشاطئ) : « وقد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط، فيخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه » (بنت الشاطئ: 1971، ص191).

إن الجهل بالكتابة الوظيفية كثيرا ما يدفع أصحاب الحاجات إلى قصد الكتاب العموميين ليكتبوا لهم أسطر معدودات تجسد الأمر الذين يرغبون في إيصاله إلى إحدى الجهات الرسمية ، وليس لممتنهي هذه الحرفة من علم غير اتفاق هذا اللون من الكتابة الوظيفية . فلماذا لا يتقن الطلبة – أصحاب الحاجة – هذا اللون من الكتابة وهم يمتلكون أداة الكتابة ؟

والكتابة الوظيفية تكسب اكتسابا ، أي أنها خاضعة للدربة والمران ، ولكن المتعلم لا يتلقى في حياته المدرسية تدريبا يؤهله لاكتساب مهاراتها . فكتب تعليم اللغة العربية لا تشير إلى الكتابة الوظيفية ولا تحضّ عليها وفي ذلك يقول الدكتور سمر روجي الفيصلي « وقد رجعت إلى مجموعة من الكتب التي تتحدث عن طرائق تعليم اللغة العربية فما وجدت بينها غير كتابين يشيران إلى الكتابة الوظيفية ويحضان عليها، وكان الطالب العربي لا يحتاج إلى هذه الكتابة في أثناء تعلمه اللغة العربية » (سمر روجي الفيصلي: 2009، ص203). وإذا كان الهدف من تعلم اللغة العربية هو استعمالها في الحياة اليومية وإذا كانت العامية تحول دون ذلك أثناء عمليات الاتصال الشفوي، فإن الكتابة تجسد بعض الطموح في الاتصال الكتابي لأنها تعتمد على الفصحى وحدها ولا تقترب من العامية .

أما إهمال تدريب التلاميذ على مهارة الكتابة الوظيفية يعمق الهوة بين العربية الفصحى والحياة . فحياة اللغة في استعمالها . والمؤكد أن استعمال الكتابة الوظيفية يسهم في اكتساب الفصيحة المرونة ويزيد ثروتها اللغوية، ويمنح المتعلمين إيمانا بقدرتها على تلبية حاجات الحياة المختلفة. بدلا من الاعتقاد باقتصرها على تلبية الحاجات الأدبية وحدها.

وفي كل ما سبق دعوة إلى ضرورة الاهتمام بهذا النوع من الكتابة والتكثيف منها في البرامج التعليمية بجعلها تضم تدريبات علمية على ألوان الكتابة الوظيفية تحقق الطموح في استعمال اللغة العربية الفصحى في الحياة اليومية وإتقان المهارات التالية :

- مهارة كتابة الرسائل الشخصية والعامة بتحديد الحاجات الاجتماعية للرسالة واللون الملائم لهذه الحاجة .

- مهارة كتابة التقارير عن ألوان النشاط في المجتمع المحيط بالإنسان باصطناع أسلوب المشكلات .
- مهارات كتابة الاستمارات والبيانات والطلبات، والتركيز في أثناء التدريب على قيمة التكثيف اللغوي المصحوبة بالوضوح والتحديد .

إن تعليمية اللغة العربية لم تهدف إلى تنمية مهارات الاتصال اللغوي بين أفراد المجتمع، واكتفت بالتعبير الإبداعي متناسية أن اللغة العربية وسيلة لتلبية مختلف الحاجات الاجتماعية .

المراجع العربية :

- أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتاب، القاهرة، ط 2، 1999.
- أكرم جميل قنيس : معجم الإملاء العربي ، دار الوسط للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، ط 2 ، 1998.
- رشدى أحمد طعيمة : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط 1، 1998.
- سمر روي الفصيل: قضايا اللغة العربية في العصر الحديث، الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق 2009.
- شريعة غطاس وآخرون : رياض النصوص كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2005 – 2006 .
- صبيحة فارس وآخرون : الاتجاهات الجديدة في ثقافة الطفل ، مهرجان ثقافة الطفل ، لبنان، 1979.
- صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2000.
- طه علي حسين الدليمي وآخرون : اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط 1 ، 2003 .
- عائشة عبد الرحمان (بنت الشاطئ) : لغتنا والحياة، دار المعارف ، مصر ، القاهرة 1971.
- عبد المنعم سيد عبدالعال: طرق تدريس اللغة العربية ، مكتبة غريب ، مصر، (د.ت).
- علي أحمد مذكور : تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2000.
- فتحي يونس وآخرون : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة، 1981.
- فخر الدين عامر : طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية ، عالم الكتاب ، القاهرة ، مصر ، ط 2، 2000.
- محمد عبدالحميد أبو العزم وحسن شحاتة : تطوير مناهج الكتابة والإملاء في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، ورقة عمل قدمت إلى ندوة مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، الرياض، 1985.
- محمود أحمد السيد : الموجز في طرق تدريس اللغة العربية ، دار العودة ، بيروت ، ط 1، 1980.
- محي الدين صابر : قضايا الثقافة العربية المعاصرة ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، 1983.

المراجع الأجنبية

- DENIS Girard : *Linguistique Appliquée Et Didactique Des Langues*, Armand Colin, Paris, 2^{eme}ed, 1972.
- RUBIN .D: *Teaching Elementary Language Arts* , 2nd ed , Rinehard And Winston. Newyork, 1980.