

المقاربة النصية وتدريب الإملاء " لمتعلمي السنة الرابعة ابتدائي "

Textual approach and teaching dictation for fourth year primary learners

*لطروش أمنة

المدرسة العليا للأساتذة، مستغانم، (الجزائر)، amntltrwsh@gmail.com

تاريخ النشر: 2023/12/17

تاريخ القبول: 2023/10/08

تاريخ الاستلام: 2022/12/10

ملخص: تعد المقاربة النصية أحد المستجذبات المتبناة لتعليم اللغة العربية بالمدرسة الجزائرية التي أُنْتُجها الإصلاح التربوي، الغاية منها تمكين المتعلم من التواصل والتعبير اللغوي السليم مشافهة وكتابة واستثمار مكتسباته في إنتاج نصوص متنوعة، فالمقاربة النصية هي مقاربة تعليمية تعامل النص كخطاب متناسق الأجزاء متحد العناصر، وتعلم اللغة العربية بالمدرسة يتعدى حشو ذهن المتعلم بالمعارف إلى ترقية فكره ومهاراته عبر وسائل وطرائق فعالة لتطوير عملية التعليم والتعلم، وهذا الأمر لا يتحقق إلا بإكساب هذا المتعلم قواعد اللغة العربية نحوًا وصرًا ناهيك عن قواعد الإملاء التي تعنى بسلامة ما نلتفظ وما نكتب أيضا.

ومن هذا المنطلق نحاول في هذه الورقة البحثية فهم مسعى المقاربة النصية في إنتاج وإدماج المحتويات والنشاطات وتجنيد القدرات والمعارف في تعليم الإملاء وواقع ممارسته بالمدرسة الابتدائية، من خلال تسليط الضوء على بعض نصوص كتاب القراءة للسنة الرابعة ابتدائي "رياض النصوص".

كلمات مفتاحية: تعليمية، مقاربة نصية، إملاء، مهارة، اكتساب.

Abstract:

Textual approach is one of the many means adopted for the teaching of Arabic in the Algerian school, this approach was introduced by the Algerian educational reform. Filling the learner's mind with knowledge goes beyond improving their thinking process and skills through effective means and methods for the development of teaching and learning process.

This research paper accordingly attempts to investigate the role and endeavor of textual approach in the production and integration of contents and activities, along with the use of abilities and knowledge in the teaching of spelling and the reality of its practice at the level of primary school. By highlighting some texts of the reading book for the fourth year of primary school, "Riyadh al-Nusoos".

Keywords: didactics; textual approach; Diction; skill; learning acquisition.

*المؤلف المرسل: لطروش أمنة، الإيميل: amntltrwsh@gmail.com

1. مقدمة:

إنّ الهدف الرئيس من تعليم النّشء اللّغة هو تمكينهم من الأداء الفعليّ لها، والتّعبير بها عن فكّهم وذاتهم تعبيراً سليماً باللسان والقلم، وهذا لا يتأتّى إلاّ بالإلمام والتّحكّم بقواعد النّحو والصّرف التي تضمن سلامة اللّغة إعراباً واشتقاقاً، ناهيك عن "قواعد الإملاء" التي تهتمّ بسلامة ما نخطّ، فهي تسعى إلى الحفاظ على الكتابة من العطب، فكثيراً ما يقودنا الخطأ الكتابيّ إلى الفهم الخاطئ للمعنى وغموض الأفكار، وهذا ما يجعل من "تعليم قواعد الإملاء" أساساً تقوم عليه العمليّة التّعليميّة أثناء مسيرة تعليم أبجديات اللّغة للنّشء، وليس غريباً أن نجد هذا المفهوم يتبلور في حقل تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائية بدعامة بيداغوجية تتخذ من النصّ محوراً لتعليم جميع أنشطة اللّغة العربيّة وفروعها، فتبني المقاربة النصّية لتناول مختلف الأنشطة اللّغويّة من (تعبير، قراءة، نحو، صرف، إملاء وغيرها) يسهم في بناء تكامليّ للّغة ويساعد المتعلّم على تجسيد مختلف

النشاطات شفوياً وكتابياً لاسيما في الطّور الثاني، وإدراكاً منّا لأهمية هذه المقاربة النصّية في تطوير معارف المتعلّم سنحاول التّركيز على متعلّم السنة الرّابعة ابتدائي وطريقة تلقّيه للظواهر الإملائية انطلاقاً من النصّ، باعتبار أن هذه المرحلة هي مرحلة التّحرير الكتابي بالنسبة للمتعلم، ونشاط الإملاء هو مركز تلاقي نشاطات اللّغة العربيّة جمعاء، فقواعد النّحو والصّرف وسيلة لصحّة الكتابة إعراباً واشتقاقاً، والإملاء وسيلة لها من حيث الرّسم الخطّي الكتابي، بحيث من خلاله تتحقّق وظيفة التّواصل، فإتقانه يمثل أحد الأسس الهامّة للتعبير الكتابي التي تمرّن المتعلّم على التّمعّن، دقّة الملاحظة، النّظام، النّظافة والتّحكّم في الكتابة تحضيراً للسّنة الموالية سنة الانتقال لمرحلة التّعليم المتوسّط.

ومن خلال هذا الطّرح تتجلّى لنا إشكاليّة :

"كيف هو واقع النشاط التعليمي للإملاء في ضوء المقاربة النصية لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من خلال

النصوص المبرمجة برياض النصوص؟" والتي تندرج تحتها تساؤلات فرعيّة:

ما المقصود بالمقاربة النصية؟ ما هي الإملاء وما أهميتها وماهي أنواعها؟ وكيف يكون تقديم درس الإملاء

انطلاقاً من النص؟ هذا ما سنحاول الكشف عنه في طيّات هذه الورقة البحثية .

2. مفهوم المقاربة النصية:

من المعترف به عالمياً أن المناهج الدراسيّة تخضع للتّعديل بشكل دوريّ، وقد عرفت المنظومة التّربويّة الجزائريّة منذ 2003 جملة من الإصلاحات شملت المناهج الدراسيّة أهمّها جعل المتعلّم محورا للعمليّة التّعليميّة التّعليميّة بإشراكه في مسؤوليّة قيادة عمليّة التّعليم وتنفيذها، بالإضافة إلى استثمار ما جاءت به الدّراسات اللّغوية ونظريّات القراءة الحديثة من مفاهيم وإجراءات في حقل تعليميّة اللّغة، خاصّة ما تعلّق منها بالنّص باعتباره نقطة انطلاق لأيّ نشاط لغويّ، فتكون دراسة النصّ مقارنة عن طريق محاولتنا لملامسة سطحه والدّنوّ منه، فالدّلالة اللّغويّة لمصطلح المقاربة تعني الدّنوّ والاقتراب، مع السّداد وملامسة الحقّ، فيقال: قارب فلان فلانا إذا داناه، كما يقال: قارب الشّيء إذا صدق وترك الغلو.¹

ونقصد بهذا الدّنوّ والاقتراب تحقيق الفهم العميق له بالنّظر إلى بنيته اللّغوية نظراً لتكاملية والتّعامل معه-النّص- كوحدة لغويّة متكاملة مترابطة النّظم ومترابطة المعنى، وهذا ما تؤكّده "سعيدة بلير دوح" في تحديد مفهوم المقاربة في قولها: "المقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة"²، ويعني هذا أنّنا ننطلق من النّص بجعله نواة تنبثق منه جلّ الأنشطة كفهم المنطوق، القراءة، النّحو، الصّرف، الإملاء والتّعبير بنوعيه، في جميع ميادين اللّغة العربيّة (ميدان فهم المنطوق والتّعبير الشّفهي وميدان فهم المكتوب وميدان التّعبير الكتابي)، وبهذا يشكّل النّص في المقاربة الجديدة بنية تتجلى فيها المستويات اللّغويّة ككلّ (المستوى الصّوتي والصّرفي والتركيبي والدّلالي)، وهذه المقاربة تمثّل دعوة إلى التّحديث التّعليمي التي نادى بها الإصلاحات التّربويّة من أجل الارتقاء بالتّعليم، فبعد التّعثر الذي طال المنظومة التّربويّة في الطّريقة التّقليديّة القائمة على المعلّم وكفاءته فحسب، كان لابدّ من اعتناق طرائق جديدة، تسمح للمتعلم من التّفاعل مع ذاته ومعلّمه . وهذا ما يجعل من النّص فضاء خصبا لمختلف التعلّيمات والنشاطات اللّغويّة، ويرى أحمد الزّير "أن المقاربة هي: عبارة عن خطة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي، باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللّغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية، وعليه فإن المبدأ يتطلب دراسة نص وفهمه ومعرفة نمطه، وخصائصه، ثم التفاعل مع أدواته"³، وهذا ما يوضّح لنا أنّ مقاربتنا للنصوص تختلف وفق خصوصيّة كل نصّ

وما يترتب عنها من فهمه وتحديد نمطه وخواصه، وهذا ما يجعل المتعلم يكشف معطيات النص ويناقشها وتسهّل عليه التعبير بنوعيه (الشفهي والكتابي) وتمكّنه من امتلاك القدرة على فهم التصوص وإنتاجها، والمقصود بذلك اتباع منهجية تراعي العناصر المتداخلة في النص لصقل كفاءة المتعلم وتحسينها، فالكفاءة المحورية في نشاط الإملاء تبدو في المقدرة على الكتابة بسلامة لغوية تحترم قواعدها الإملائية والصرفية والنحوية.

1.2. التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي خلال الأسبوع⁴:

نوع النشاط وميدانه	سلة الحصص	لمدة بال دقيقة
ميدان فهم المنطوق	الحصة 01-02	0 د
ميدان التعبير الشفهي	الحصة 03	5 د
ميدان فهم المكتوب	الحصة 04	5 د
	الحصة 05-06	0 د
	الحصة 07-08	0 د
	الحصة 09	5 د
	الحصة 10	5 د
ميدان التعبير الكتابي	الحصة 11	5 د

نلاحظ من خلال توزيع حصص اللغة العربية وأنشطتها أنّ معالجة الموضوعات المقررة في التدرّج السنوي للتعلّيمات يتمحور وينطلق من النص بنوعيه، النص المنطوق خلال الحصّتين الأولى والثانية، والنص المكتوب (نص القراءة) خلال الحصص المتبقية وهذا ما يجعل من النص أساسا لممارسات الدرس اللغوي.

يعتبر الكتاب المدرسي "رياض النصوص" وسيلة لتفعيل عمليّة التعلّم، وكتاب اللغة العربيّة الجيل الثاني للسنة الرابعة ابتدائي يحتوي كما هو مقرر في المنهاج الجديد على ثمانية مقاطع تعليميّة تعالج محاورا تعبّر عن الواقع وبيئة المتعلّم المعيشة وتطلّعات مجتمعه، بحيث يحتوي كلّ مقطع على أربع وحدات آخرها يخصّص لأسبوع الإدماج، وتستغرق كلّ وحدة أسبوعا كاملا تعالج فيه ميادين اللغة العربيّة الأربع (ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفهي، ميدان التعبير الشفهي ميدان فهم المكتوب، وميدان التعبير الكتابي) ويندرج نشاط الظواهر الإملائية ضمن ميدان فهم المكتوب.

وما يجب التّركيز عليه هو كون "نص القراءة" مادّة خام تقوم على أساس مبدأ الأخذ والردّ من خلال عمليّة القراءة، إذ يتشارك كلّ من القارئ والكاتب في تحديد أفكار النصّ بحيث يكون النصّ وحدة من التفاعل بين باث (كاتب)، ومتلقي (متعلّم)، ولا يتأتّى هذا إلّا بتجاوز المعنى السطحي للنص والتوغّل في بناء العميقة باستخدام القرائن اللغوية وغير اللغوية،

فأهداف المقاربة النصية لا تتحقق إلا بعد فهم المتعلم للنص وشرح ما صعب منه وتقريب مضمونه إلى واقعه، ابتداء من العنوان وصولاً إلى الإجابة عن أسئلة الفهم المرافقة للنص وإنجاز تمارين أفهم النص على دفتر النشاطات اللغوية، لأن المتعلم سوف يتعامل مع "النص المحور" على مستويات عدة وهي:

- أ- على مستوى الفهم والشرح والتحليل وذلك بتفكيك هيكله والكشف عن خباياه.
- ب- التعامل مع النص على مستوى التراكيب النحوية، إذ انطلاقاً منه تستخرج الظاهرة النحوية ويتعرف عليها المتعلم ويستنتج قاعدتها ويتمرن عليها.
- ج- التعامل مع النص على مستوى الظاهرة الصرفية، بحيث يتوجب على المتعلم استخراج نماذج صرفية منه للملاحظة والعرض، بهدف اكتساب القدرة على التمييز والمقارنة ثم استخراج الظاهرة الصرفية والتدريب عليها.
- د- التعامل مع النص على مستوى الظاهرة الإملائية ويعتبر هذا التلاقي محور بحثنا ونواته لذا سنعالجه بالتفصيل من خلال التطرق إلى مفهوم الإملاء وأهميته وأنواعه ثم ننتقل إلى عرض نموذج لطريقة تدريس الإملاء في ضوء المقاربة النصية.

3. مفهوم الإملاء:

1.3 لغة:

جاء في معجم العين⁵: أمّله قال له فكتب عنه، لقوله تعالى: "فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ"⁶ وفي قوله تعالى أيضاً: "وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلًا"⁷، و"أملى الأستاذ الدرس على تلاميذه بمعنى تلا المادة عليهم فكتبوها على دفاترهم.

وجاء في فاكهة البستان: "أملت الكتاب إملالاً ألقيته عليه"⁸.

فمن خلال ما سبق يتضح لنا أنّ "إملاء" مصدر للفعل أملى والمراد به إلقاء الكلام على السامع ليكتبه.

2.3 اصطلاحاً:

يقول جمال عبد العزيز أحمد: "هو ذلك العلم الذي يعنى بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان"⁹، والمقصود بقوله علم أي أنّه ذا منهجية وطرائق علمية في تدريسه تختلف باختلاف مستوى النمو الجسمي والعقلي والمعرفي للمتعلم، يسعى إلى تمكين هذا المتعلم بدرجة تامة بشؤون اللغة العربية وفروعها، كالكلمات التي يجب وصلها، وتلك التي يجب فصلها، والحروف التي تحذف والتي لا تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، وعلامات الترقيم، والألف اللينة، والمد والتنوين بأنواعها، وغيرها.

ووظيفة الإملاء هي ترجمة الصور السمعية إلى بنى سطحية تحمل بنى عميقة كما يرى "زهدي محمد خليل" في قوله: "الإملاء يقوم على تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة"¹⁰، أي أنّ الإملاء هو تصوير خطّي للمفاهيم المسموعة وهذا ما يجعل من الخطّ والرسم والكتابة كلّها مدلولات تعبّر عن دال واحد وهو الإملاء.

ويضيف "عمر فاروق الطباع صفة جوهرية: "هو علم له أصول وقواعد لا غنى عن تعلمها وإتقانها لتجنب كل خطأ يفسد صحة الأداء والتعبير"¹¹، فمن خلال هذا الكلام تبرز لنا خاصية مهمة للإملاء لما تتميز به هذه المادة من حساسية في تجسيد المعاني الخطئية وما يترتب عن الخطأ من تغيير في الصورة والمفهوم، فأبى نقص يمسّ القواعد النحوية والصرفية والإملائية للمتعلم يولّد خطأ يهزّ من الكيان الدلالي للنص المملّى، فلا بد أن توضع الحروف المسموعة والكلمات في موضعها

الصّحيح من الكلمة والجملة لكي يستقيم المعنى. فالإملاء ركيزة من ركائز التعبير والقواعد التّحوية والصّرفية وهو فرع من فروع اللّغة العربيّة، بحيث يعتبر سبيلا للكتابة السّليمة إعرابا واشتقاقا، فالضعف الإملائي يعيق بالضرورة الفهم ويعيب الكتابة.

3.3 أهمية الإملاء:

تحتلّ مادّة الإملاء مكانة كبيرة في الدّرس اللّغوي، لأنّها تكتسي جزء مهما من الكتابة العربيّة وهي أساس في التعبير الكتابي من حيث الصّورة الخطيّة وما يترتّب عنها من معاني، إذ بها-الإملاء- تستقيم الكتابة وتّضح الفكرة ويصل المدلول على وجه صحيح. كما تسهم في "تزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة لرفع مستوى تحصيلهم العلمي، ومضاعفة رصيدهم الثقافي لما تتضمنه القطع المختارة من ألوان الخبرة ومن فنون الثقافة والمعرفة"¹²، وذلك عن طريق رسم الحروف بشكلها السّليم وقياسها الصّحيح، بالإضافة إلى تمكين المتعلّم من الإصغاء وتذكّر الأصوات واستيعابها وتنمية القدرة على استحضارها، ناهيك عن زيادة الحصيلة اللّغوية لديهم عن طريق اطلاعهم على قطع إملائيّة ونصوص متنوعة، بالإضافة إلى تعويد المتعلّم على صفات تربويّة فعّالة كالتمعّن ودقّة الملاحظة والتّعلم الدّاتي والتّعرفّ على الخطأ وتصحيحه والسيطرة على حركات اليد بالتّحكم في الكتابة وإتقانها.

كما أنّها-مادّة الإملاء- تعدّ من الوسائل التّعليميّة التي يقاس بها المستوى الأدائي والتّعليمي للمتعلّم كالقدرة على تمييز الصّوت وحركته، وتمييز الأصوات المتقاربة في المخرج والحروف المتشابهة في الرّسم بحيث يظهر هذا كلّ من خلال كتابة المتعلّم للنّص المملّى¹³، وتجدد الإشارة إلى أن ضعف المتعلّم في ممارسة عمليّة الإملاء يصعب عليه متابعة الدراسة في مراحل تعليمه الموالية لأنّ تعلّم مادّة الإملاء أداة لتعلّم المواد الدّراسية، والتّخلّف فيها يليه حتما تخلّف في جميع المواد الدّراسية الأخرى نتيجة للصّلة الوثيقة بينها وبين فروع اللّغة الأخرى، لأنّ القواعد الإملائيّة تمثل محور النّشاطات الكتابيّة والقرائيّة، وتتجلّى العلاقة وتظهر لما يبدأ المتعلّم في نقل خلاصة أو تحرير فقرة أو تلخيص نص أو تدوين إجابة في امتحان، إذ كلّ ما يكتبه المتعلّم يعكس كما يرى "علي أوجيدة": "البنية أساسية لنشاط الإملاء بطريقة عرضية"¹⁴، فالإملاء والقراءة مثلاً مرتبطان بشدّة، فلكي يتحقّق المكتوب الصّحيح البعيد عن الخطأ لابدّ من تواجد قراءة سليمة، وفي هذا الصّدّد تقول "فورة حسين سليمان": "من أخطأ في كتابه فإنّه يقرأ خطأ كذلك، أو على الأقلّ يتعثّر في قراءته ويتخلّف فيها"¹⁵. "دون أن ننسى الجانب النّفسي للمتعلّم، فالمتعلّم المتمكّن من الكتابة الصّحيحة المقروءة تنمّي فيه الثّقة بالنّفس وتبرز فاعليّته مع ذاته ومع زملائه، والضعف في الكتابة يولّد مشكلات نفسية تجعل من المتعلّم ينسحب تدريجيّاً من التّفاعل والتّواصل ويميل إلى العزلة والانطواء، وتتشكّل لديه عقدة النقص ممّا قد يولي به إلى العزوف الكلّي عن الدّراسة.

4.3 أنواع الإملاء:

لعمليّة الإملاء أنواع يستحبّ التّسلسل في تطبيقها وتعليمها وفقاً للنّمو الفكري واللّغوي للمتعلّم وهي:

أ-الإملاء المنقول:

يعتبر الإملاء المنقول من أوّل ما يتعلّمه المتعلّمون في المدرسة ويقصد به كما يقول عبد الحميد فايد: "النسخ الموجه وهو أضمن الوسائل لتوليد الذاكرة العضلية الكتابية الموافقة للرسم الصحيح"¹⁶، بحيث يكتب المعلّم على السبورة القطعة الهدف بخطّ واضح وبارز ويوضّح معناها للمتعلّمين ويطالبهم بقراءتها وهجاء أحرفها ثم نسخها.

ب- إملاء المنظور:

ومعناه كما يرى "نايف أحمد سليمان": "أنّ تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها ثم تحجب عنهم، وتعلّم عليهم بعد ذلك"¹⁷، بمعنى أنّ تعرض المادّة التعليميّة (حرفاً ثم كلمة ثم جملة كاملة) على المتعلّم فيقوم بقراءتها أولاً ثمّ فهمها، وغالباً ما تصحب الكلمة بصورة توضيحية لها عندما يتعلّق الأمر بمتعلّمي السّنة الأولى والثّانية ابتدائي ثم يطلب المعلّم منهم أن يمعنوا النّظر فيها جيّداً لكي ترسخ في ذاكرتهم، وبعدها تحجب عنهم ويطالبون بإعادة كتابتها بعد أن يملئها المعلّم على مسامعهم.

ج- الإملاء الاستماعي:

من خلال تسميته يتبادر إلى أذهانها مباشرة أنّه يعتمد بشكل أساسي على السّمع، إذ يلقي المعلّم النّص الهدف المراد إملاءه على مسامع متعلّميهِ إلقاء نموذجيّاً فصيحاً وسليماً، ثم يجعلهم يحاكونه ويكررون التلقّظ كلمة كلمة، أو حرفاً حرفاً وبعدها يقوم المعلّم بشرح القطعة وتقريب معناها إلى أذهانهم لكي يوجههم إلى كتابتها في الأخير.

د- ملأ الفراغ:

هو تقنية تعليميّة بمثابة لعبة قرائيّة تتمثّل في شكل قصاصات جذّابة يدون عليها المعلّم بعض الكلمات ويحذف منها حروفاً تبقى أماكنها شاغرة، بحيث يقوم المتعلّم بملئها وفق ما تقتضيه القاعدة الإملائية¹⁸، ويهدف إلى تقويم المتعلّم وملاحظة سير تقدمه وتحديد نقاط ضعفه ويستخدم هذا النّوع من المتعلّمين في جميع السّنات .

هـ- الإملاء الاختباري:

والغاية منه "اختبار قدرة التلاميذ في كتابة مفردات تدربوا عليها من قبل"¹⁹، ويعني هذا أنّ القطعة تكون مرّتين على المتعلّمين من قبل فتقرأ عليهم ويستفّرّ المعلّم فهمهم لها بطرح أسئلة عامة عن مضمونها، ثم يملئها بصوت واضح ولغة فصيحة مرّتين لتأتي مرحلة مطابقتها بكتابتها، وبعد الانتهاء يعيد المعلّم قراءة القطعة مرّة أخرى ليتسنى لمن فاتته سماع بعض الكلمات أن يكتبها .

4. مواضيع الظواهر الإملائية المبرمجة في السنة الرابعة ابتدائي:

لا بأس أن نذكر أن التّدرج السنوي للتعلّيمات الخاصّ بمادّة اللّغة العربيّة يحتوي على ثمانية مقاطع، في كل مقطع أربع وحدات آخرها تخصّص لأسبوع التّطبيقات المدججة أو ما يعرف بأسبوع الإدماج، وفيما يلي جدول يوضح المواضيع الخاصّة بنشاط الظّاهرة الإملائية حسب تسلسلها في المقاطع²⁰.

المقطع	التاء المفتوحة في الأفعال	ع 05	المقطع	المهمزة في آخر الكلمة (المنطرفة)
01				
المقطع	التاء المفتوحة والمربوطة في الأسماء	ع 06	المقطع	الألف اللينة في الأفعال
02				
المقطع	المهمزة المتوسطة على الألف	المقطع	الألف اللينة في	

03		ع 07	الأسماء
04	المقطع وعلى النبرة	ع 08	المقطع الحروف

1.4 طريقة تناول الظاهرة الإملائية في ضوء المقاربة النصية:

يلتقي المتعلم بنشاط الإملاء في الحصّة الرابعة بعد قراءته لنص القراءة أربع مرّات، والغاية من هذه الحصّة تمرين المتعلم من خلال نص القراءة واستثماره على اكتشاف الظاهرة الإملائية أو الصّرفية بالتّناوب أسبوعيًا مع انجاز تطبيقات، وفيما يلي نموذج لتقدّم درسين في الظواهر الإملائية الدّرس الأوّل: "التاء المفتوحة في الأفعال"، والدّرس الثّاني: "الهمزة المتوسطة على الواو".

1.1.4 التعريف بالدرسين:

جاء الدّرس الأوّل "التاء المفتوحة في الأفعال" في المقطع الأوّل الموسوم بـ "القيم الإنسانية" في الوحدة التّعليمية الثّانية كأوّل درس في الظواهر الإملائية مرتبط بنصّ محوريّ (نص القراءة) عنوانه "ماسح الزجاج"، أمّا درس الظواهر الإملائية الثّاني الذي اخترناه ورد في المقطع الرّابع "الطبيعة والبيئة" في الوحدة التّعليمية الأولى، مرتبط بنصّ القراءة المعنون بـ "رسالة ثعلب"، وكلاهما تلتفت حولهما النّشاطات اللّغوية وتستنبت منهما الأمثلة بعد أن يكون المتعلم قد قرأهما وفهمها واستوعب أفكارهما.

2.1.4 تصميم الدرسين " مذكرة المعلم " :

تعدّ مذكرة المعلم من الوثائق اللّازمة لتقدّم درسه، فمن خلالها ينظّم خطوات الدّرس ويرتّب أفكاره، ويشترط فيها الاختصار والدّقة والوضوح والتّسلسل والابتعاد عن الحشو والإطناب، كما لا بدّ أن يشار فيها إلى التّطبيقات المبرجة وفق ما يقتضيه الدّرس، وفيما يلي نموذج مبسّط لمذكرة درس الظواهر الإملائية "التاء المفتوحة في الأفعال"، ثمّ مذكرة درس "الهمزة المتوسطة على الواو".

المادة: لغة عربية المقطع: 01: القيم الإنسانية الميدان: فهم المكتوب النشاط: قراءة + ظواهر إملائية المحتوى: (ماسح الزجاج) + "التاء المفتوحة في الأفعال"		مؤشر الكفاءة : * أن يقرأ ويفهم ويستوعب أفكار النص ويحجب عن الأسئلة * أن يرسم التاء مفتوحة في الفعل.
للمراحل	الوضعيّات التّعليمية والتّعليمية	التقويم
لانطلاق	* يطرح المعلم أسئلة عن محتوى نص القراءة لإعادة بناء الأفكار من جديد.	* يتذكر ما جاء في النص ويحجب
ناء التعلّمات	* يقرأ المعلم النص "ماسح الزجاج" قراءة نموذجية معبرة مشخّصة للمعنى. * يطالب المتعلّمين بالقراءات الفرديّة. * الشرح والتحليل والمناقشة. * يطرح المعلم أسئلة لتحديد الظاهرة الإملائية المستهدفة. * كيف كانت ابتسامه أمين ؟ / كانت ابتسامه أمين ساحرة. * تدون الإجابة على السّورة بخط واضح مقروء وتلون تاء "ابتسامه". * كيف تلاحظ رسم التاء في كلمة ابتسامه؟ / رسم التاء في كلمة ابتسامه (تاء مربوطة)	* يقرأ ثم يحجب.

*يتعرف على كيفية رسم التاء في الأفعال ويستنتج الخلاصة.	*يقرأ المعلم من نص القراءة الأفعال التالية ويسمعوها للمتعلمين(مسحت-فارقت-رأيت) هل سمعتم صوت التاء؟ / نعم كان هناك صوت للتاء في أي موضع؟ / في نهاية الكلمة. *يدون المعلم الكلمات على السبورة بخط واضح مقروء ويلون التاء فيها مسحت - فارقت - رأيت. *ماهو شكل رسم التاء في هذه الكلمات ؟ / رسمت التاء مفتوحة. يطلب المعلم من المتعلمين أن يلاحظوا ثم يقارنوا هذه الكلمات بالكلمة الأولى مسحت - فارقت - رأيت ***** ابتسامه هل هناك فرق؟ / نعم رسم التاء يختلف يطلب من المتعلمين تحديد نوع كل كلمة (فعلا أو اسما) مع ضرورة تبيان تأنها إن كانت أصلية أو غير أصلية ويتأتى ذلك من خلال: (تصريف الفعل إلى زمن الماضي مع الضمير هو لمعرفة أصل التاء) مثل مسحت /مسح-فارقت/فارق-رأيت/رأى-مات/مات تمييز الكلمات وتحديد نوعها: فعل ***** اسم • مسحت - فارقت - رأيت - مات ابتسامه. إذن ماذا نستخلص كيف تكتب التاء في الأفعال؟ يجيب المتعلم : تكتب التاء في الأفعال مفتوحة ت أصلية كانت مثل مات أو غير أصلية مثل مسحت-فارقت-رأيت تطبيق فوري على اللوحة اكتب التاء المناسبة في الكلمات التالية: 1-كتب.. المعلمة القصيدة...على الدفتر. 2-أهدي... لأمي باق... من الورد. 3-صم.. شهر رمضان كله.	لا استثمار
*ينجز التمارين ويوظف ما تعلم	إنجاز تمارين الإملاء الموجودة بكراس النشاطات اللغوية	المادة: لغة عربية.
مؤشر الكفاءة : *أن يقرأ ويفهم ويستوعب أفكار النص ويجب عن الأسئلة *أن يتعرف على مواضع كتابة الهمزة في وسط الكلمة على الواو	المقطع 04: الطبيعة الميدان : فهم المكتوب النشاط: قراءة +ظواهر إملائية المحتوى: رسالة ثعلب+الهمزة المتوسطة على الواو	والبيئة.
التقويم	الوضعية التعليمية والتعلمية	لمراحل
*يتذكر ما جاء في النص ويجيب	*يطرح المعلم أسئلة عن محتوى نص القراءة لإعادة بناء الأفكار من جديد.	لانطلاق
* يقرأ ثم يجيب. *يتعرف على	*يقرأ المعلم النص "رسالة ثعلب" قراءة نموذجية معبرة مشخصة للمعنى. *يطالب المتعلمين بالقراءات الفردية. *الشرح والتحليل والمناقشة. *يطرح المعلم أسئلة لتحديد الظاهرة الإملائية المستهدفة. *لماذا يقتل الإنسان الحيوانات حسب رأي الثعلب؟ ماهو الشيء المسؤول عن التسمم كما جاء في النص؟ يجيب المتعلم : يقتل الإنسان الحيوانات ويؤذيها ليتسلى. المبيدات هي الممؤولة عن التسمم.	تاء التعلمات

كيفية رسم الهمزة المتوسطة ويستنتج الخلاصة.	*يطالب المتعلمين بقراءة الجمل ثم ملاحظة الأحرف الملونة. كيف جاءت الهمزة في الكلمة الملونة؟ وماهي حركتها وحركة الحرف الذي قبلها؟ *جاءت الهمزة في وسط الكلمة مكتوبة على حرف الواو. جاءت ساكنة وقبلها ضم في كلمة يُذِيها. وجاءت مضمومة والحرف الذي قبلها ساكن في كلمة المسؤولة. إذن ماذا نستخلص كيف تكتب الهمزة المتوسطة؟ يجيب المتعلم : تكتب الهمزة المتوسطة على الواو إذا كانت مضمومة وقبلها ساكن مثل المسؤولة / وإذا كانت ساكنة قبلها ضم مثل يُذِيها . تطبيق فوري : هات ثلاث كلمات تحمل همزة متوسطة على الواو.	
*ينجز التمارين ويوظف ما تعلم	إنجاز تمارين الإملاء الموجودة بكراس النشاطات اللغوية	لاستثمار

يمثل الجدولان السابقان مخططاً نموذجياً لأهمّ مراحل الدرس اللغوي (الظاهرة الإملائية)، بحيث من خلاله يتمكن المعلم من تحديد مسار للوصول إلى الهدف المنشود بعيداً عن الارتجال والإطناب وتضييع الوقت والجهد، من خلال محطّات تمكن المتعلم من استيعاب القاعدة الإملائية، إذ تسمح له بالتفاعل وتنمي لديه القدرة على التحليل والمقارنة والتّمييز والاستنتاج، وتنتهي بتطبيقات تثبت الفهم وتختبره .

2.4 سيرورة تقديم الدرس: في هذا العنصر سنشرح المذكرتين ونحلل خطواتهما .

أ- مرحلة الانطلاق: يستهلّ المعلم الحصّة بسؤال تمهيديّ يحفّز المتعلمين على تذكر مضمون نص القراءة، وأهمّ الأفكار المستخلصة منه سابقاً .

ب- مرحلة بناء التعلّمات: يقوم المعلم بقراءة النصّ قراءة نموذجية فصيحة ومعبرة مع احترام علامات الوقف وأداء المعاني، ثم مطالبة المتعلمين بقراءة النصّ فقرة فقرة بالتناوب والحرص على البدء بالتّجاء ليمكن زملائهم من محاكاة قراءاتهم، بعد ذلك ينتقل المعلم لمرحلة المناقشة والتحليل بطرح أسئلة تحفّز الفهم .

يتعمّد المعلم طرح أسئلة أجوبتها تتضمّن الأمثلة المراد تناولها في الظاهرة الإملائية وتكون مستخرجة من النص، ثم تدوّن الإجابات المرغوبة على السبورة بخطّ واضح وبارز وتضبط بالشكل التام.

ج- مرحلة الملاحظة والاكتشاف: في هذه المرحلة يطلب من المتعلمين ملاحظة الكلمات المدونة وتحليل وحداتها واستخراج المشترك فيما بينها، ثم مناقشة التّصورات وربطها بالقاعدة الإملائية.

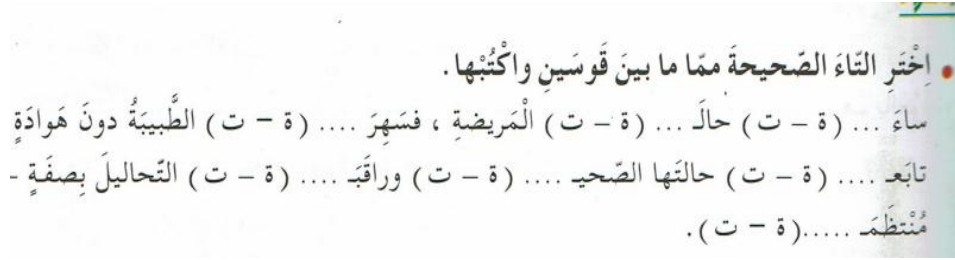
د- مرحلة الاستنباط: تبدأ هذه الخطوة بعد اكتشاف الأمثلة وتأملها والمقارنة بينها واستقراء القاعدة، لكي تكتب الخلاصة وترسخ في أذهانهم ويكون ذلك عن طريق تدوين استنتاجات المتعلمين الصحيحة على السبورة بخطّ واضح بالتدريج.

و- مرحلة الاستثمار: يعتبر التطبيق وسيلة من وسائل اختبار الفهم وتثبيت المكتسبات بحيث يتيح للمتعلم إمكانية ممارسة اللّغة عن وعي ودراية، لأنّ دراسة أيّ قاعدة تستوجب كثرة التطبيقات لجني ثمار إدراكها، وعليه يقوم المعلم بتكليف المتعلمين بتطبيق فوري لتثبيت الظاهرة الإملائية المدروسة في الذّهن وهذا ما يسمّى بالتّطبيق الجزئي، ليليه التطبيق الكلّي والذي ينجز إمّا في القسم أو في البيت ويدور حول القاعدة العامّة ويكون بعد نهاية الدرس واستخلاص قاعدته.

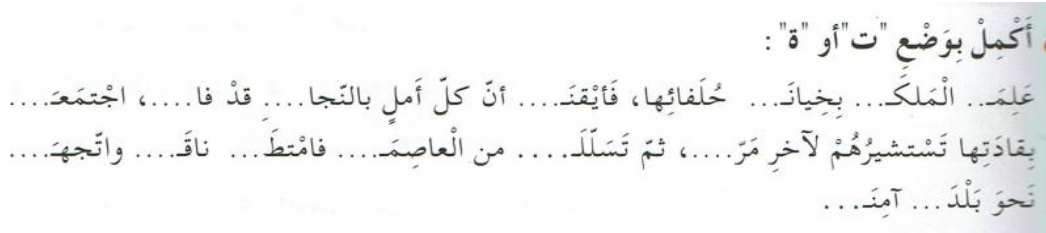
3.4 شرح وتحليل التطبيقات المقدمة للمتعلمين في مرحلة الاستثمار خلال درس "النساء المفتوحة في

الأفعال":

التمرين الأول ص 09 درس "النساء المفتوحة في الأفعال"



التمرين الثاني ص 09 درس "النساء المفتوحة في الأفعال"

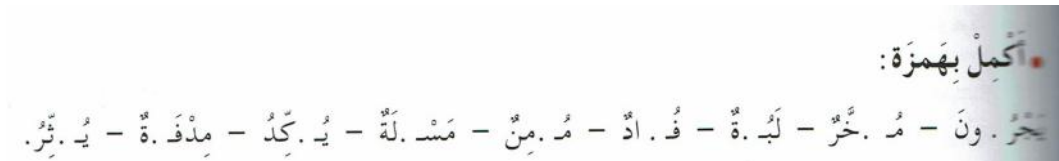


نلاحظ أنّ كلا التمرينين عبارة عن فقرة تحمل فكرة محدّدة تجذب المتعلّم لقراءتها، جاءت بعض كلماتها شاغرة للحرف الأخير والذي يتوجب على المتعلّم أن يختار ناءه الصّحيحة (ت-ة). وهذا ما يندرج ضمن النوع الرابع من أنواع الإملاء ألا وهو "ملاء الفراغ" وتجدر الإشارة أنّ للمعلّم حريّة التصرّف في محتوى التمارين المقدّمة لمتعلّميه، واقتراح تمارين أخرى تخدم الأهداف وتحقق الكفاءة المنشودة.

4.4 شرح وتحليل التطبيقات المقدمة للمتعلمين في مرحلة الاستثمار خلال درس "الهمزة المتوسطة على

الواو":

التمرين الأول ص 41 من كراس النشاطات درس "الهمزة المتوسطة على الواو":



التمرين الثاني ص 41 من كراس النشاطات درس "الهمزة المتوسطة على الواو":

إملاء الجدول بما يناسب :

الكلمة	سبب كتابتها
مؤثر	
مؤونة	
مؤنس	

نلاحظ أنّ التمرين الأول يعتمد أيضا على "ملاء الفراغ" بالهمزة المناسبة، مما يساعد المتعلم على تذكر القاعدة وربطها بالحرف المشكل، ليتسنى له اختيار الرسم الصحيح للهمزة. أما التمرين الثاني فهو عبارة عن جدول على المتعلم ملأه حسب ما يلاحظ، وحسب ما يتوافق مع القاعدة الإملائية المدروسة.

5.4 الهدف من التمارين:

قراءة الفقرة (القطعة الإملائية) جملة جملة لفهمها، فقرة التلاميذ للمادة الإملائية ونطقهم لحروفها نطقا صحيحا يساعدهم على تذكر رسمها عند كتابتها²¹، بالإضافة إلى التمييز بين أنواع الكلمة أثناء القراءة من خلال المعنى (فعل أو اسم) وتذكر القاعدة الإملائية وتوظيف التاء المفتوحة للأفعال والمربوطة للأسماء والهمزة المتوسطة على الواو، ناهيك عن زيادة الحصيلة اللغوية وترويض المتعلمين على الملاحظة الدقيقة وتصحيح التعبير من خلال القراءة الصحيحة.

6.4 نموذج قطعة إملائية للتطبيق عليها:

نلاحظ أنّ الأنشطة الإملائية المقدمة للمتعلم ليست مقتطفة من النص المحوري وقد عدنا لمن النصين السابقين (ماسح الزجاج - رسالة ثعلب) بغية تقديم نموذج إملائي مقتطف منهما فوجدناهما لا يحتويان على كلمات إضافية لم تقدم في الدرس تخدم الظاهرة الإملائية المدروسة، وهذا ما دعانا إلى البحث عن نصوص جديدة نبي وفقها النشاط المبتغى، الأمر الذي يجعلنا نحقق مبدأ المقاربة النصية في تقديم الدرس وفي التمرن عليه أيضا، فالمعلم كما سبق وأن أشرنا له حرية التصرف في إضافة أنشطة أو التصرف في محتواها مادامت تتوافق مع الدرس وتحقق أهدافه، وعليه سنعود للنشاط الثاني من درس "التاء المفتوحة في الأفعال" ونتصرف فيه عن طريق تحويل التعليلة من ملاء الفراغ إلى إملاء المنظور على النحو الموالي بتتبع المراحل التالية :

أكمل بوضع "ت" أو "ة" :

عَلِمَ... الْمَلِكُ... بِخِيَانَةِ... حُلَفَائِهَا، فَأَيْقَنَ... أَنَّ كُلَّ أَمَلٍ بِالنَّجَا... قَدْ فَاسَدَ...، اجْتَمَعَ... بِقَادَتِهَا تَسْتَشِيرُهُمْ لِأَخْرِ مَرَّ...، ثُمَّ تَسَلَّلَ... مِنَ الْعَاصِمَةِ... فَامْتَطَتِ... نَاقَةً... وَاتَّجَهَتْ... نَحْوَ بَلَدٍ... آمِنٍ...

أولا: نقوم بتحويل النص إلى قطعة إملائية تامة لا ينقصها شيء، عن طريق ملاء الفراغات الشاغرة فيها ثم تدون على السبورة بخط واضح مقروء مرفوعة بالشكل التام .

النص: "علمت الملكة بخيانة حلفائها، فأيقنت أن كل أمل للنجاة قد فات، اجتمعت بقاداتها تستشيرهم لآخر مرة، ثم تسللت من العاصمة، فامتطت ناقة، واتجهت نحو بلدة آمنة."

ثانيا: تقرأ القطعة من طرف المعلم قراءة جهريّة معبّرة مشخّصة للمعنى، ثم يتداول المتعلّمون على قراءتها .

ثالثا: مناقشة المعنى العام وتقريب المعنى إلى أذهانهم بتذليل الصّعوبات.

رابعا: تجزأ القطعة إلى وحدات تناسب المتعلّمين طولا وقصرا.

[علمت الملكة بخيانة حلفائها]، **[فأيقنت أن كل أمل للنجاة قد فات]**، **[اجتمعت بقادتها تستشيرهم لآخر**

مرة]، **[ثم تسللت من العاصمة]**، **[فامتطت نافذة]**، **[واتجهت نحو بلدة آمنة]**."

خامسا: دعوة المتعلّمين إلى ملاحظة القطعة مفردة مفردة وإطالة النّظر في رسمها لتمكين الذاكرة من تخزين الكلمات.

سادسا: تحجب القطع عن أنظار المتعلّمين قطعة قطعة بالتدرّج، وتُملى عليهم كل قطعة مرّتين برويّة وهدوء وبفصاحة

تامة.

سابعا: مطالبة المتعلّمين بالإنصات وربط الصّوت برسمه الخاص به، ولا بأس إن ساعد المعلم متعلّميّه في تهجئة الكلمات

ليتمكّنوا من كتابتها على وجهها الصّحيح، وتذكيرهم بالقاعدة إيجاء لجذب انتباههم وتحقيق تركيزهم.

ثامنا: تقرأ القطعة كاملة مرّة أخيرة قبل الشّروع في التّصحیح.

1.6.4. طريقة تصحيح الأخطاء الإملائية:

أصبح ينظر للخطأ اليوم في المجال التربويّ والتّعليمي كعامل أساسي في مسيرة التعلّم والتعليم ذلك أنّ الهدف

التّعليمي اليوم كما ترى "سترالرحمن نعيمة": "هو بناء معارف سليمة وليس الوصول إلى معارف جاهزة، وبالتالي انتقل تركيزه

إلى التصور البنائي".²²، بمعنى أنّ الخطأ أضحي ضرورة معرفيّة بدونه لا تتحقّق المعرفة التي نريدها، وهذه الأخيرة لا تُقدّم جاهزة

بل تبنى انطلاقا من مجموعة أخطاء تم تصويبها، وهو بذلك يشكّل أمرا إيجابيا في حياة المتعلّم لأنّه يعبر عن رغبته الدائمة في

الوصول إلى المعرفة ويمجّد أيضا اجتهاده في بلوغها وتكراراته الدائمة في نحل المزيد، وهذا ما يجعل أفضل أسلوب لتصحيح

الإملاء هو جعل المتعلّم يكتشف خطأه ذاتيا ثم يصحّحه، وفيما يلي خطوات لتصحيح إملاء المنظور الذي سبق اقتراحه:

- يكشف المعلم الحجاب عن القطعة ويعيد قراءتها ثم يطالب المتعلّمين بتحديد أنواع كل كلماتها (اسم، فعل،

حرف).

- التذكير بالقاعدة المدروسة وربطها بما يناسبها في النص، أي: التاء المفتوحة للفعل مثل : علمت-أيقنت- فات،

والمربوطة للأسماء مثل: الملكة- مرة- نافذة.

- المناقشة والتّمثيل.

-مطالبة المتعلّمين بفتح دفاترهم ومقارنة ما كتبوه بما هو مدون على السّبورة، مع التّسطير على الخطأ المرتكب

ليتمكّن من تحديده ثم دعوتهم إلى تصحيح أخطائهم ومحاكاتهم مع النّموذج.

2.6.4. الأهداف التي يحققها النشاط المقترح:

إنّ المتعمّن للنشاط المقترح يلاحظ أنّه نشاط يحقّق أهدافا متداخلة تحمل كفاءات عرضية عديدة أوّلها توظيف

القراءة عن طريق التّطرق السّليم للكلمات، باعتبار المتعلّم سوف يقرأ المقطوعة أوّلا بالإضافة إلى تنمية الرّصيد اللّغوي من خلال

المفردات الجديدة التي يتبنّاها قاموسه اللّغوي والتي سيوظّفها في تعبيره الكتابي والشّفهي لاحقا، ناهيك عن حسن الإصغاء ودقّة

الملاحظة وترويض الذاكرة على التخزين كما يرى عبد العليم إبراهيم في قوله: "يتكفل درس الإملاء بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة، وتربية الأذن بتعويد التلميذ حسن الاستماع، وجودة الإنصات، وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف، وتربية اليد بتمرين عضلاتها على إمساك القلم، وضبط الأصابع، وتنظيم تحركاتها"²³، دون أن ننسى استذكار القواعد الإملائية والصرفية والنحوية المدروسة وترسيخها في الذهن عن طريق مراجعتها جماعياً ومن خلال كتابة الكلمات أيضاً، لأنّ القطعة الإملائية نص متكامل لغوياً، بالإضافة إلى الجانب الأخلاقي فالإملاء يعود المتعلم على النظام والترتيب والنظافة والتفنن في الكتابة، أضف إلى ذلك تمكين المتعلم من تقنية التعلم الذاتي عن طريق الاعتماد على النفس في تقصّي خطئه وتصحيحه محاكاة للنموذج وتطبيقاً للقاعدة.

5. خاتمة:

إنّ المقاربة النصّية من الطرائق الحديثة التي أثبتت إيجابياتها في الموقف التعليمي بالنسبة إلى كلّ من المعلم والمتعلم، فقد كان التركيز في بحثنا حول معرفة مدى دورها في تفعيل مهارة الإملاء والكتابة، لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وعليه ننادي بتفعيل وتعزيز العمل بها لأنّ:

- النصّ هو الإطار العام لإكساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية.
- مناهج الجيل الثاني أوصت بضرورة تعزيزها، لأنّ قدرة التعلم تزداد بزيادة اندماج المتعلم في النشاط التعليمي من خلال النصّ.
- مدى ظفر المقاربة النصّية في تفعيل مهارة الكتابة وتدريب المتعلم على اكتشاف النصّ، لأنّها تجعل منه متلقياً متفاعلاً من خلال انجاز نشاطات خاصّة بالنصّ نفسه، بدءاً من القراءة والتعبير الشفهي اللذين من خلالهما تتجلى قدرة المتعلم على إدراك الخصائص الصوتية المتعلقة بكلّ حرف وصولاً إلى الكتابة والإملاء اللتين تظهران إدراك الحرف وضبط رسمه والقدرة على توظيف المعاني المكتسبة وحسن توظيفها، فتدريس واستثمار الظواهر الإملائية غاية لبلوغ الكتابة السليمة التي يجسدها المتعلم على ضوء نصّ قرأه واستثمر معانيه وظواهره، وهذا ما تسعى المقاربة النصّية إلى تحقيقه كوسيلة تعليمية تفاعلية تنمي معارف المتعلم ومبادئه وحاجاته، فينتقل من التلقّي إلى الإنتاج أثناء مشاركته في عملية اكتساب اللغة من خلال الكتابة التي يصب فيها أفكاره ومدرّكاته، بلغة خالية من العطب جميلة المعنى والمبنى.
- الحثّ على قراءة نصوص خارج ساعات الدراسة للتزوّد المرئي والدلالي للألفاظ.
- إنّ الطريقة السليمة لتدريس الإملاء تقضي وجوب التمهيد للقطعة، وعدم عرضها مباشرة ثم شرحها وتذليل صعوباتها، ليتم في الأخير تطبيق القاعدة .
- الإملاء نشاط تفاعلي يهدف إلى تنمية قوّة الملاحظة والاستماع والتّمرّن على الصّواب في الكتابة .

6. قائمة المراجع:

الكتب:

أ/ العربية:

1. القرآن الكريم .

2. المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، الطبعة الثلاثون. د. ت.
3. أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، (الحراش الجزائر، دط، دت).
4. دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية(الجزائر، 2017-2018).
5. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، المجلد 08(بيروت، د ت)
6. البستاني عبد الله البناي، فاكهة البستان، المطبعة الأمريكية، (بيروت، 1930)
7. جمال عبد العزيز أحمد، الكافي في الإملاء والترقيم، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، معهد العلوم الشرعية، (سلطنة عمان، 2003)
8. زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، دار أسامة للنشر والتوزيع، (عمان الأردن، ط 1، 1998).
9. عمر فاروق الطباع، الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء، مكتبة المعارف، (بيروت لبنان، ط 1، 1993).
10. أيمن عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، (القاهرة، 2012)
11. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف، (مصر، ط 8، دت).
12. علي أوجيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قرني، (باتنة، ط 2، الجزائر).
13. فورة حسين سليمان تعليم اللغة العربية- دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية -دار المعارف، (مصر، ط 3 1977).
14. عبد الحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، ب(بيروت، لبنان، 1981)
15. نايف أحمد سليمان، المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار قنديل للنشر، (الأردن، ط 1، 2009).
16. خليل عبد الفتاح، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، (غزة، فلسطين، ط 2، 2004)
17. زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، دار أسامة للنشر، (عمان ط 1، 1998)

ب/ المقالات:

18. سعيدة بلير دوح، الانتقاء والتكامل في تعليمية مهارات اللغة العربية، مجلة اللسانيات واللغة العربية، العدد 2 .

ج/ مواقع الانترنت:

19. ستر الرحمن نعيمة (5-01-2009)، بيداغوجيا الخطأ، جازيرس محرك بحث إخباري، <https://www.djazairess.com/elayem/37701> تمت زيارة الموقع(2022/03/08).
20. عبد العليم إبراهيم (2017)، أهداف درس الإملاء، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، AM 08:38 - 11-18-2017
21. <http://www.m-a-t=26121-arabia.com/vb/showthread.php?> تمت زيارة الموقع(2022/03/11)

7. قائمة الإحالات:

- 1 - المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، الطبعة الثلاثون، مادة (قرب).
- 2 - سعيدة بلير دوح، الانتقاء والتكامل في تعليمية مهارات اللغة العربية، مجلة اللسانيات واللغة العربية، العدد 2 ، ص 326
- 3 - أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الحراش الجزائر، دط، دت، ص 05
- 4 - دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018، ص 35، 37 بالتصرف.
- 5 - الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت، المجلد 08، ص 3 .
- 6- سورة البقرة، الآية 282
- 7- سورة الفرقان، الآية 05.
- 8- البستاني عبد الله البناي، فاكهة البستان، المطبعة الأمريكية، بيروت 1930، ص 1385.
- 9 - جمال عبد العزيز أحمد، الكافي في الإملاء والترقيم، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، معهد العلوم الشرعية، سلطنة عمان، 2003، ص 4
- 10- زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط 1، 1998، ص 5.

- 11- عمر فاروق الطباع، الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء، مكتبة المعارف، بيروت لبنان، ط1، 1993، ص14.
- 12- أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، 2012، ص67.
- 13 - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط8، دت، ص193 بالتصرف.
- 14- علي أوجيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قريفي، باتنة، الجزائر، ط2، ص107.
- 15 - فورة حسين سليمان تعليم اللغة العربية- دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية -دار المعارف، مصر، ط3 1977، ص176.
- 16 - عبد الحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1981، ص191.
- 17 - نايف أحمد سليمان، المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار قنديل للنشر، الأردن، ط1، 2009، ص75.
- 18 - خليل عبد الفتاح، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، غزة، فلسطين، ط2، 2014، ص239 بالتصرف.
- 19- زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، مرجع سبق ذكره، ص06 .
- 20 - ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مرجع سبق ذكره، ص30-32.
- 21 - زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، مرجع سبق ذكره، ص240.
- 22 - ستر الرحمن نعيمة، بيداغوجيا الخطأ، جزائرس محرك بحث إخباري، 5-01-2009 <https://www.djazairress.com/elayem/37701> تمت زيارة الموقع(2022/03/08)
- 23 - عبد العليم إبراهيم (2017)، أهداف درس الإملاء، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، AM 08:38 - 11-18-2017، <http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=26121> تمت زيارة الموقع(2022/03/11)