أهمية النص في العملية التعليمية

صفية مطهري
قسم اللغة العربية وآدابها
جامعة وهران

تعريف العملية التعليمية

إن العملية التعليمية هي ركيزة أساسية في الميدان التعليمي، وتندرج هذه الإشكالية ضمن ما يعرف بـ : الديداكتيك أو علم التدريس، وبما كان يسمى "بالتربية الخاصة"[1] أي باعتبارها علما أو مادة دراسية، وهو ما يسمى بالبيداغوجيا إذ هو "العلم الذي يدرس الظواهر التربوية والنشاط التربوي بشكل عام، داخل المؤسسات وخارجها، دراسة تعتمد الوصف والتحليل، كما تعتمد التشخيص والتجريب، قصد استخلاص الحقائق والقوانين"[2].

والبيداغوجيا pédagogie هي كلمة يونانية الأصل مركبة من كلمتين اثنتين إحداهما péda وهي الطفل وثانيهما gogie وهي التوجيه والسياقة، حيث كان المربي في العصر اليوناني مكلفا بمراقبة الأطفال وتكوينهم وتوجيههم.[3] ومن هنا فإن البيداغوجيا هي تقنية خاصة بالتربية قائمة على أسس علمية محددة، ترتكز على دعامتين هما : النظرية والتطبيق أو العلم والفن. "فالتربية علم لاعتمادها على مجموعة من الحقائق المقررة والقواعد الثابتة التي لا سبيل إلى الشك فيها، وكذا لسعي علمائها إلى إنشاء النماذج وصياغة النظريات."[4] كما تعد التربية فنا وذلك من حيث "خضوع النشاط التربوي لملابسات البيئة

---

[1] محمد الدريج، التدريس الهادف، البليدة، الجزائر : قصر الكتاب، 2000، ص 11.

[2] المرجع نفسه، ص 12.

[3] ينظر : المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] المرجع نفسه، ص 21.

وتأثره بذاتية الممارس"[5] الذي يوفر لنفسه وللمتعلم جوًّا تربويا يتماشى وملابسات العملية التربوية، وهذا بفضل عمل الخبرة الذي يعد مؤهلا أساسيا لتذليل ما استعصى على المتعلم إذ يخرج به من حتمية القوانين وصرامة القواعد إلى شيء ملموس محسوس يعيشه في حياته اليومية. ولعل هذا الانتقال من النظرية إلى التطبيق هو انتقال من التربية بوصفها نظريات وتفعيلها في الواقع في مجالها التعليمي إلى الديداكتيك في التعليم الذي تتجاذبه المعيارية والتطبيقية إذ إن المعيارية "تصف وتحدد المعايير التي توجه العملية التعليمية ولا تقتصر النظريات في الديداكتيك على الوصف والتفسير، بل لا بد من أن توضح السلوك الواجب اتباعه لتحقيق الأهداف المنشودة. "[6] ونستطيع أن نتمثل الديداكتيك أو علم التدريس في الرسم الآتي :

وعليه فإن النظرية المعيارية تعتمد على الجانب التفسيري الذي يركز أساسا على كيفية التعلم، في حين نجد النظرية التطبيقية تركز على الجانب التطبيقي المعتمد على الأهداف التعليمية، بمعنى لكي نحسن التعلم، ماذا يجب علينا فعله ؟ أي ما هي المعايير السلوكية التي يجب فعلها لإنجاز العملية التعليمية ؟ كأن نقول مثلاً : كيف نتعلم الكتابة، وما هي المعايير التي يجب اتخاذها لكي نحسن الكتابة ؟

[5] محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 21.

[6] المرجع نفسه، ص 25-26.

إن موضوع الديداكتيك هو التدريس، ويتفرع حسب معظم ذوي الاختصاص إلى اتجاهين رئيسيين أولهما الديداكتيك كنظرية لمحتويات التدريس، وثانيهما الديداكتيك كنظرية لطرق التدريس، وبالتالي فإن الديداكتيك هي علم محتويات التدريس وطرقه[7]. وتتجسد النظرية الديداكتيكية في المدرس والتلميذ والمحتوى، ثم في المدرسة بوصفها مجالا لأداء العملية التعليمية. وتقوم هذه الأخيرة على جملة من التساؤلات مفادها : ماذا يدرس، وكيف يدرس، ومتى يدرس، ولماذا يدرس التلميذ ؟ أي ما هي الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية ؟

تعريف النص

إن النص هو شكل صوتي مسموع أو مرئي (مكتوب) إذ "ينطلق تركيب الكلام الملفوظ من الأساس (base) حيث تجتمع العناصر المقولية (catégories) بالصيغ الصرفية الحاصلة في المعجم، ثم تنتظمها القواعد التركيبية في بنية تطابقها بنية دلالية، ثم تجري على هذه البنية تحويلات ثم تأخذ بعدها شكلا صوتيا هو ما يمثل حدثا يسمع وينقل عن طريق قناة ما."[8]

كما أن النص هو عبارة عن وسيلة تهدف إلى نقل الأفكار والمفاهيم إلى الآخرين. وهو بهذا المعنى يمثل التوصيل اللغوي باعتباره رسالة. و"الحديث عن النص معناه التركيز على اللغة. "[9] ومن هنا فإن اللغة "لا تكون إلا نصا مهمته التوصيل."[10] وتتحدد بنية النص و"بشكل أساسي في مادته اللغوية"[11]، وهو بالإضافة إلى ذلك تتابع مترابط من الجمل محدَّدُ المضمون ويؤدي وظيفة اتصالية، ويشترط أن تتوفر فيه المعايير النصية السبعة مجتمعة وهي : السبك

---

[7] ينظر : محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 27.

[8] الأزهر الزناد، نسيج النص، بحث في ما يكون به الملفوظ نصا، الطبعة الأولى ؛ بيروت : المركز الثقافي العربي، 1993، ص 12.

[9] محمد عناني، المصطلحات الأدبية الحديثة، القاهرة، 1997، ص 116.

[10] أحمد عفيفي، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، الطبعة الأولى ؛ القاهرة : مكتبة زهراء الشرق، 2000، ص 21.

[11] يمنى العيد، في معرفة النص، دراسات في النقد الأدبي، الطبعة الرابعة ؛ بيروت : دار الآداب، 1999، ص 94.

والحبك والقصد والقبول والإعلام والمقامية والتناص.[12] والنص نصوص تتمايز وتتنوع بخاصيات نصية متميزة، ومنها النص الديني، والنص الأدبي، والنص العلمي، والنص التعليمي الذي ينفرد بخصائص لها صلة وثيقة بالعملية التعليمية في حد ذاتها، إذ طرفاها هما المعلّم والمتعلّم اللذان يعدان قطبين أساسيين في هذه العملية. كما يتميز النص التعليمي كذلك بالخطابية بين الباث والمتلقي، وهو مؤسس وفق معايير[13] تحكمه منها : معيار الصدق والأهمية الذي يركز على تحقيق الأهداف الموضوعة لتحقيق التعلم الفعّال، ومعيار اهتمام المتعلّم المعزز بدافع التعلّم، وكذا قابلية المتعلّم وقدراته الفكرية والعلمية، ومعيار العالمية المحدَّد من النص التعليمي الذي يطرح قضايا عالمية مختلفة. كما تستوجب استراتيجية النص التعليمي أن تكون مهيكلة وفق أسس نفسية ومعرفية ومنهجية[14]، حيث تعمل الأسس النفسية على تلبية حاجات المتعلمين وميولهم وإثارة عواطفهم وأحاسيسهم. كما تَعتَبر المعرفة العلمية الأسسَ المعرفية من أهم مصادر الإدراك الإنساني للتصورات والمفاهيم، ولا تقوم هذه الأسس النفسية والمعرفية إلا إذا كانت وفق منهج معين يختاره المعلّم لتقديم مادته إلى المتعلّم.

أهداف النص في العملية التعليمية

يهدف النص في العملية التعليمية إلى التأثير في المتعلم لتحقيق المشاركة في الخبرة مع المعلم، وذلك من أجل "التأثير على أفكاره لتعديلها وتغييرها أو على اتجاهاته أو على مهاراته"[15] من خلال النصوص التعليمية المتداولة بين المعلم والمتعلم. ومن هنا، فإن الهدف الذي يتوخاه النص في العملية التعليمية، هو "تعبير عن نية تعلن عن التغيير الذي يرغب المدرس في إحداثه لدى التلميذ، أي تخبر

---

[12] ينظر : أحمد عفيفي، نحو النص، ص 23-25-30.

[13] ينظر : علي عبد الله اليافعي، "أساسيات النص التعليمي"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 13، 1999، ص 107-108.

[14] ينظر : عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مصر : دار المعارف، 1968، ص 36 وما بعدها.

[15] سلوى عثمان الصديقي، أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية علمية وواقعية، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، 1999، ص 117.

بماذا سيكون التلميذ قادرا على إنجازه بعد الانتهاء من الدرس أو من مجموعة من الدروس."[16]

كما أن الهدف من النص التعليمي هو أنه يركز أساسا على مجموعة من النقاط أهمها :

1- مراعاة القدرة الاستيعابية في العملية التعليمية.
2- النتيجة المرتقبة التي يصل إليها النص في العملية التعليمية.
3- كيفية استثمار نتائج هذه العملية التعليمية.
4- مدى نجاعة هذه النتائج في الواقع.

وللعملية التعليمية أهداف ترتبط أساسا بتفاعلات الحدث التعليمي من أجل إقامة تواصل ذي حمولة معرفية تجسده سلوكات المعلم والمتعلم على حد سواء وذلك لأن الأهداف هي عبارة عن "تصور حول الفعل التربوي يستند إلى مبادئ العقلنة أوالفعالية والمردودية، وإلى مجموعة من التقنيات التي تبلور هذا التصور البيداغوجي بنظام واصف لمكونات الفعل الديداكتيكي."[17] وتمثل الأهداف التربوية ركيزة هامة في حقلي التعليم والتعلم، وذلك بتجاوب المتعلم إيجابيا في العملية التعليمية، وبالتالي مساهمته في تحديد أهدافه المتوخاة من دراسته.

والأهداف مستويات : منها العام ومنها الخاص.

أما الأهداف العامة فهي تلك التي تنحصر في المبادئ الموجهة لنظام التعليم بصفة عامة وفق أطر سياسية مبرمجة مبنية على قوانين خاصة وفلسفة تربوية خاصة وكيف تؤدي وظيفتها في العملية التعليمية، وهذا تحدده الوزارة الوصية في المنشورات والمذكرات التوجيهية التي تعكس تطلعات المجتمع برمته.

وأما الأهداف الخاصة فهي تلك التي لها صلة مباشرة بالمتعلم بصفة خاصة وتتمثل في الأغراض التربوية التعليمية المتعلقة بالتنمية اللغوية. فالأهداف التعليمية الظاهرية أو السلوكية، تمثل المستوى الذي يتعامل معه وبه المدرس، إذ يحدد

---

[16] R. F. Mager, *Comment définir les objectifs pédagogiques*, traduit par G. Decote, Edition Gautier Villars, Paris, Bruxelles, Montréal, 1974, p. 6 & 10.

[17] رشيد بناني، من البيداغوجية إلى الديداكتيك، الطبعة الأولى ؛ الدار البيضاء المغرب، ص 5-6.

الأهداف التي يرغب في الوصول إليها من كل درس مع التلاميذ.[18] وتتمثل هذه الأهداف في الآتي : [19]

1- إثراء الحصيلة اللغوية للتلميذ وتنوع استعمالها بفهم واستيعاب مدلولات الجمل والعبارات والتراكيب.

2- القدرة على القراءة الجيدة.

3- تنمية حاسة التذوق للأنواع الأدبية.

4- تنمية قدرة التلميذ الإملائية والخطية.

5- التمكن من إجادة التعبيرين الشفوي والكتابي.

6- تنمية قدرة المتعلم على البحث والتنقيب في المصادر والمراجع وحسن استثمارها وتوظيفها.

وعليه، فلا بد أن يكون الهدف إجرائيا، "بمعنى لا بد أن تصف صياغته النتيجة، وهي ما يمكن للتلميذ أن يكون قادرا على إنجازه بعد الانتهاء من كل حصة ومن كل تعليم. وهو هدف إجرائي كلما طابق محتواه ما في ذهن صاحبه وما في ذهن مستمعه"[20]، ولن يتأتى ذلك إلا بوضوح الهدف وشفافيته وبالتالي تعريفه وتصور معناه.

أهداف تدريس قواعد اللغة العربية

وتتمثل في الآتي :[21]

1- تمكين التلاميذ من امتلاك زمام اللغة العربية والسيطرة على تراكيبها لفظا وكتابة وفق خصوصية اللغة العربية ونسق أسلوبها.

2- إحياء الرصيد الذي درسه التلاميذ من القواعد في المدارس وتنميته.

3- الوصول بالتلميذ إلى مرحلة تذوق القاعدة ضمن النصوص اللغوية والشعور بالاستهجان عند سماع أو رؤية التعابير الخارجة عن النسق المقرر في التركيب العربي.

---

[18] عمار ناجي، قراءات في طرائق التدريس، ط 1 ؛ باتنة : جمعية الإصلاح، 1994، ص 12.

[19] ينظر : أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها ومصادرها ووسائل تنميتها، الكويت : عالم المعرفة، 1991، ص 59.

[20] محمد الدريج، التدريس الهادف، ص 112.

[21] المرجع نفسه، ص 277.

النص وطرائق تدريسه

لقد كان تعليم اللغة العربية يعتمد على طرق تقليدية تساعد المتعلمين على التحصيل المعرفي والتجاوب مع ما يتعلمونه. ومن أهم هذه الطرق ما يأتي :

1- طريقة القواعد والحفظ

تعتمد هذه الطريقة على الحفظ وحشو الأذهان بالقواعد والأمثلة[22]، وعلى أنواع من المتون يحفظها المتعلم دون أدنى مشاركة في الفهم والإدراك لما يحفظ من قواعد نحوية وصرفية، ومن نصوص تشتمل على عدد من المفردات لا يستهان به. إن لهذه الطريقة سلبيات عديدة من بينها أن المتعلم لا يشارك في الدرس وإنما هو بمثابة المتلقي فقط، يكتفي بحفظ ما لقن له من نصوص وقواعد دون توظيفها، وهذا ما يجعله يملّ، وينفر مما يقدم له.

إن هذه الطريقة تجعل من المتعلم آلة محشوة بالمعلومات لا يفهم ما يتعلم ولا يدرك حقائق الأمور، لأن ما تعلمه بعيد كل البعد عن مواهبه وميوله واستعداداته الفكرية والنفسية. وهذا نص خاص بهذه الطريقة :

يقول طه حسين : "هداك الله إلى الرشد، وجعلك إلى الرشد هاديا وللحق داعيا، وحماك الله من الغي، وجعلك من الغي حاميا وعن الإثم ناهيا. ودلك الله على الخير وجعلك على الخير دليلا وبالبر كفيلا، وعصمك الله من الشر وجعلك من الشر عاصما وللفتنة حاسما، ووقاك الله سعي الساعين بالأذى ودعاء الداعين إلى القطيعة وإرجاف المرجفين بالكذب، وإسراف المسرفين إلى الكيد، ومشي الماشين بالنميمة."[23]

يسجل الأستاذ هذا النص على السبورة ثم يسجل عنوان درس القواعد الذي هو "اسم الفاعل"، ثم يسطر تحت الكلمات الآتية : هاديا، داعيا، حاميا ناهيا، عاصما، حاسما، الساعين، المرجفين، المسرفين، الماشين، باعتبارها تمثل اسم الفاعل المراد دراسته ثم يعطيهم تعريف اسم الفاعل مشيرا إلى أوزانه من الفعل المجرد ومن الفعل المزيد.

---

[22] ينظر : محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة، ص 190.

[23] طه حسين، مرآة الضمير الحديث، ص 28.

القاعدة : يشتق اسم الفاعل من الفعل الثلاثي المجرد على وزن فاعل.

القاعدة : يشتق اسم الفاعل من غير الفعل الثلاثي المجرد على النحو الآتي :

أولا : نأتي بمضارع الفعل.

ثانيا : نستبدل حرف المضارعة ميما مضمومة.

ثالثا : نكسر ما قبل آخره.

2- طريقة الترجمة

إن هذه الطريقة خاصة بغير الناطقين باللغة العربية[24]، وتعتمد على ترجمة ما يتعلمه الدارس من اللغة الأجنبية من نصوص وقواعد إلى اللغة الأم التي يستعملها في كتابة المعاني الدلالية لما يتعلمه من تراكيب ومفردات تكون له كمرجع أساسي يعود إليها في الوقت المناسب ؛ غير أن هذا يشكل أمامه عائقا كبيرا في تعلم مهارات اللغة الأجنبية نطقا وحديثا وقراءة وكتابة، ويصبح همه الوحيد هو اهتمامه بالترجمة كفن قائم بذاته على حساب اللغة المراد تعلمها، ولذا فإن "استخدام اللغة القومية في دروس اللغة الأجنبية، لم يعد مرغوبا، وإن من الواجب أن يستخدم المدرس والطلاب اللغة الأجنبية فقط"[25] دون اللجوء إلى اللغة الوسيطة التي تربطه بالحفظ لأن هذه الطريقة لا تفسح المجال أمامه ليعبر عن أفكاره وأحاسيسه وإنما ينحصر دوره في تلقي الكلمات والتراكيب جاهزة

[24] ينظر : محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية، ص 191.

[25] علي القاسمي، مختبر اللغة، ص 21.

وعليه أن يحفظها مع ترجمة معانيها، وهذا ما يعيق مهارة الكلام والنطق لدى المتعلم لأن هاتين المهارتين أساسيتان في عملية تعليم اللغات، وذلك اعتبارا من أن اللغة هي عبارة عن نظام منطوق ومسموع يكتسب بالممارسة والتكرار وهذا ما يثبته الواقع، بحيث نجد العديد من الجزائريين المهاجرين سواء أكانوا في فرنسا أم ألمانيا أم إسبانيا، قد تعلموا لغات أجنبية دون أن يذهبوا إلى المدارس وإنما اكتسبوها عن طريق احتكاكهم بأهل تلك المناطق التي يعملون فيها وأصبحوا يتكلمونها مدة طويلة، استمعوا فيها إلى أصواتها وكلماتها ومفرداتها، وبمرور الزمن،تكون لديهم ما يسمى بالعادة اللغوية، ومن هنا، فإن المهارة اللغوية تكتسب عن طريق الاستماع والنطق والكلام والممارسة ولا تكتسب عن طريق التقليد والحفظ والترجمة. ولنأخذ النص الآتي :

"...Les signes du langage humain sont en priorité vocaux, que pendant des centaines de milliers d'années, ces signes ont été exclusivement vocaux, et qu'aujourd'hui encore les êtres humains en majorité savent parler sans savoir lire. On apprend à parler avant d'apprendre à lire; la lecture vient doubler la parole, jamais l'inverse."[26]

الكلمة بالفرنسية	ترجمتها بالعربية
Les signes	الإشارات مفردها إشارة
Langage	كلام
Humain	إنساني
Langage humain	كلام الإنسان
(être) sont	فعل مساعد يستعمل في اللغة الفرنسية
(vocal) vocaux	منطوق
Centaine	مئات
(années) année	سنين-سنة
(savoir) savent	عرف
Lire	قرأ
On	نحن
(apprendre) apprend	علم
Parler	تكلم
(venir) vient	أتى

[26] André Martinet, *Éléments de linguistique générale*, p. 8

وبعد أن يعرف الطالب معنى هذه الكلمات باللغة العربية يدرس ماضي ومضارع الأفعال ثم يصرفها مع جميع الضمائر. ونأخذ على سبيل المثال الفعل : أتى (venir) ونصرفه :

أ- في الماضي	ب- في المضارع
أنا أتيت	أنا آتي
نحن أتينا	نحن نأتي
أنتَ أتيت	أنتَ تأتي
أنتِ أتيتِ	أنتِ تأتين
أنتما أتيتما	أنتما تأتيان
أنتم أتيتم	أنتم تأتون
أنتن أتيتن	أنتن تأتين
هو أتى	هو يأتي
هي أتت	هي تأتي
هما أتيا	هما يأتيان
هما أتيتا	هما تأتيان
هم أتوا	هم يأتون
هن أتين	هنّ يأتين

3- الطريقة المباشرة

تعتمد هذه الطريقة في تعلّم اللغات على الأسلوب المباشر[27] الذي يعتمد على المواقف الحية، وتقلل من الترجمة ومن استعمال اللغة الوسيطة ومن الحفظ والقواعد، كما تهتم بتعليم الكلام والنطق وتعليم الحروف كمنطلق لتعليم القراءة باعتبارها الركيزة الأساسية في تعليم مهارة الكلام وهذا ما هو متبع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وقد ظهرت طرق جديدة في تعليم اللغات الأجنبية استفادت من الطرق السابقة وتجنبت سلبياتها كما أخذت من علم النفس التربوي الحديث أحسن ما يتماشى واكتساب المهارات والعادات اللغوية المعاصرة والقائلة "بأن اللغة ما هي إلا عادات ومهارات تكتسب بالممارسة وبالتكرار[28] ولذلك فإن تعلم أية لغة يجب أن يعتمد على الخطوات الآتية :

---

[27] ينظر : محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلّم عامة، ص 193.

[28] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

1- الاستماع.
2- الترديد والتكرار.
3- الفهم.
4- الحفظ
5- الحديث.
6- القراءة.
7- الكتابة.

الطرائق الحديثة

لقد سادت الطرق التقليدية مدة زمنية محدودة، أما الآن فإن تعليم اللغة العربية صار يعلّم بالأجهزة الإعلامية وذلك لوصل لغة الضاد بميدان التكنولوجيا اللغوية، هذا الميدان الحيوي المتنامي الذي لا ينفك يتسع من يوم لآخر، شاملا شيئاً فشيئا، جميع المجالات التي تمارس فيها اللغة كالطباعة ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية وعلاج الأمراض اللغوية والإشهار ودراسة اللغات وتدريسها لشتى أصناف المتعلمين. فما من مجال من هذه المجالات وغيرها، تمتد إليه يده إلا ويدخل عليه تغييراً جذرياً ينقض هياكله القديمة ويعيد صياغتها من جديد وفق تصور أرقى ورؤية أعمق وأشمل مخرجاً إياه من حالة الركود والسطحية والعقم إلى طور الحيوية والدقة والنجاعة.[29]

إن التعليم هو من أهم الميادين المهيأة للاستفادة من ثمار التكنولوجيا اللغوية ومنتجاتها لاعتمادها أساساً على اللغة من حيث هي وسيلة إبلاغ بين المعلم والمتعلم مما يوفر إمكانات واسعة في ميكنة وظيفتين هامتين هما وظيفة البث ووظيفة التقبل وتقويتهما وفي علاج المادة المدرسة علاجا تقنيا مخصوصا. وتكون الاستفادة عظيمة حين يتعلق الأمر بتعليم اللغة العربية وذلك بفضل ما تحقق من تقدم باهر في تصميم المخابر والأجهزة وشتى ضروب الوسائل المعينة والخاصة بتعليم اللغات وما رافق ذلك من جهود إضافية وأعمال نظرية متعمقة في تطوير مناهج تدريسها على ضوء نتائج البحوث الألسنية والنفسية.

[29] ينظر : محمد صالح بن عمر، مشاكل الكتابة والطباعة العربيتين وطرق بسطها، ص 210.

إن تعليم اللغة العربية عامة يمثله ضربان متباينان لا يكاد يمت أحدهما بصلة إلى الآخر، هما :

1- تعليمها للعرب الذين يعانون من تخلف الطرق المعتمدة وبدائية الوسائل المستخدمة.

2- تعليمها للأجانب الذين يحظون بكثرة الأجهزة والمعدات إلى حد التخمة.

إن الضعف اللغوي بصفة عامة إنما يعزى، إلى فشل الطرق المتبعة وتقصير المربين في تطويرها وفق ما يتلاءم والوضعية اللغوية للمتعلم العربي اليوم والمفاهيم التربوية الجديدة التي فرضها العصر. فلم يعد متاحا لهذا المتعلم استقاء اللغة من ينابيعها الصافية دون حاجة إلى حفظ قواعدها النظرية مثلما كان الشأن في العصور الإسلامية الأولى. كما لم يعد من اللائق أخذه بأساليب العنف التي كان جاريا بها العمل في القرون الوسطى وعصور الانحطاط، وإنما بقي أمام معلم اللغة أسلوب وحيد لا مناص له من استخدامه وهو أسلوب التشويق الذي يقوم على ترغيب المتعلم وإثارة اهتمامه إلى أقصى حد ممكن.

إن الطريقة الشفوية السمعية التي يعضدها استخدام الوسائل التقليدية، من نصوص وسبورة وطباشير، قد استنفدت ما فيها من طاقات وأضحت كليلة في محيط يزخر بوسائل الاتصال العجيبة الرائقة التي لا ينفك يبدعها علم الإلكترونيك ويدخل عليها التحسين تلو التحسين.[30] وعليه وجب البحث بكل جدية عن الطرق العملية التي يمكن بها استغلال طاقات التشويق الجديدة الكامنة في بعض الأجهزة المتطورة كالفيديو (vidéo) والحاسب الالكتروني المصغر (micro-ordinateur) اللذين يستقطبان حاليا اهتمام الشباب وينتظر أن تكون لهما السيطرة في بلادنا العربية بعد أن كانت الستينات "للترانزستور" والسبعينات للتلفزة.

تعليم اللغة العربية بواسطة الحاسوب (Computer)

إن اكتساب المعارف عن طريق الحاسوب (computer assisted learning) هو الهدف الذي يسعى إليه المربون في الوقت الحاضر إذ يعد المنظومة التي يستخدم فيها كآلة معلمة متقدمة تقوم مقام الأستاذ في إعداد وظائفه التعليمية. وعلى

[30] ينظر : حوليات الجامعة التونسية، العدد 24، ص 323.

الرغم من ذلك فإن لوحة مفاتيحه تخلو من الحروف العربية مما اضطر ذوي الاختصاص إلى وضع نظام خاص لتمثيل هذه الحروف بالحروف اللاتينية وعدد من العلامات الأخرى وتعريب لوحة مفاتيحه ثم وضع برنامج إعلامي متكامل لتعليم الدارس هذا النظام قبل تلقيه الدروس اللغوية التي يرغب في متابعتها.

1- درس في التصريف

يشمل هذا البرنامج في درس التصريف جدولين يمكن للطالب الحصول عليهما في أية لحظة يشاء أثناء التمرين. أحدهما يحتوي على تصريف الفعل الثلاثي المجرد من نوع : فَعَلَ يَفْعَلُ مع جميع الضمائر في الماضي والثاني يتضمن تصريف الفعل نفسه مع جميع الضمائر أيضا في المضارع. ويسير الدرس على النحو التالي :

أ- الخطوة الأولى : تعرض على الدارس الاختيارات الثلاثة التالية :

1- لدراسة الماضي.....الملمس 1.

2- لدراسة المضارع.....الملمس 2.

3- لدراسة الماضي والمضارع معا.....الملمس 3.

ولنفرض أنه يختار الملمس 3 فيتحصل على الجدولين الآتيين :

تصريف الماضي		
المفرد	المثنى	الجمع
1- فعلتُ		فَعَلْنَا
2- فَعَلْتَ	فعلتما	فعلتم
3- فعلت	فعلتما	فعلتن
4- فعل	فعلا	فعلوا
5- فعلت	فعلتا	فعلن

تصريف المضارع		
المفرد	المثنى	الجمع
1- أفعل		نفعل
2- تفعل	تفعلان	تفعلون
3- تفعلين	تفعلان	تفعلن
4- يفعل	يفعلان	يفعلون
5- تفعل	تفعلان	يفعلن

ب- الخطوة الثانية : يضغط الدارس على الملمس طبقا للإشارة الواردة أسفل الشاشة فيوجه إليه الطلب التالي : "أكتب الماضي أو المضارع المناسب لتفعلين".

جـ- الخطوة الثالثة : لنفرض أن جوابه يكون : "فَعَلَتْ" فيرفض الحاسوب هذا الجواب الخاطئ بعبارة "فكر جيدا" يليها السؤال : "هل تريد مراجعة الجدولين ؟".

د- الخطوة الرابعة : يطلع الدارس على الجدولين من جديد ويكتب الجواب الصحيح "فَعَلْتِ" فيثيبه بـ "صحيح".

2- درس في الفونولوجيا

يهدف هذا البرنامج إلى تعليم تصريف الأفعال المعتلة والقواعد الفونولوجية التي يخضع لها تصريف كل صيغة، وذلك حسب ما يبينه المثال التالي المتعلق بتصريف الفعل الثلاثي الناقص "مشى" مع ضمير الجمع المذكر الغائب "هم".

أ- الخطوة الأولى : يقدم الدارس جدول تصريف الأفعال الثلاثية المجردة في المضارع وهو الآتي :

أنواع الأفعال الثلاثية المجردة :

النوع الأول :	فَعَلَ	يَفْعَلُ
النوع الثاني :	فَعَلَ	يفعُل
النوع الثالث :	فَعَلَ	يفعِل
النوع الرابع :	فَعِل	يفعَل
النوع الخامس :	فعُل	يفعُل

ويطلب منه أن يحدد النوع الذي ينتمي إليه الفعل "مشى" من بين هذه الأنواع الخمسة.

ب- الخطوة الثانية : بعد التعرف على نوع الفعل سواء من قبل الدارس نفسه أو بتقديم الجواب الصحيح له. يطلب منه أن يصرف صيغة فَعَلَ يفعل في المضارع المرفوع مع الضمير "هم".

جـ- الخطوة الثالثة : يجيب المتعلم بـ "يفعلون" فيثيبه الحاسوب بـ "صحيح" مستنتجا له أن تصريف "مشى" مع "هم" هو "يَمْشون".

د- الخطوة الرابعة : ينتقل الحاسوب بالمتعلم إلى دراسة القواعد الفونولوجية التي تنطبق على هذه الحالة الصرفية. فيقدم له القاعدة الآتية :

إذا وقع حرف العلة (ي) بين كسرة وضمة طويلة يجب تعويض الكسرة بضمة : يمشيون - - يمشيون

هـ- الخطوة الخامسة : يقدم له القاعدة الثانية التالية ويطلب منه تطبيقها على الفعل المدروس في صيغته نفسها.

> إذا وقع حرف علة بين حركتين قصيرتين متماثلتين حذف. فيكون الفعل عندئذ : يمشيون- - يمشون

ز- الخطوة السادسة : يقدم له القاعدة الثالثة التالية ويطلب منه النظر في إمكان تطبيقها أيضا.

> لا يجوز تتابع حركتين قصيرتين في الكلمة العربية فيكون تطبيقها في المثال المدروس بحذف إحدى الضمتين المتلاحقتين وبذلك يصبح الفعل : يَمْشُيُون- - يَمْشُون

إن لهذه المحاولة المتمثلة في التدريس بالحاسوب أهداف بيداغوجية منها :

1- تخليص مدرس اللغة العربية من الرتابة المملة التي عادة ما تتسم بها دروسه.

2- فسح المجال أمام المتعلم لمزيد من التفكير الشخصي.

3- تحقيق نوع من الاطمئنان النفسي لديه أي المتعلم بجعل الجواب الصحيح في متناوله في أي وقت يشاء.

أهمية الوسائل التعليمية في العملية التواصلية

تعد الوسائل التعليمية دعامة أساسية في العملية التعليمية حيث تعمل على تسهيل التواصل التربوي بين المعلم والمتعلم وقد عرفها محمد وطاس قائلا : "الوسائل التعليمية هي كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجديدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فاعلية وأبقى أثرا. فهي تعينه على أداء مهمته ولا تغني عن المعلم ذاته. وهذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التعليمية وباختلاف الحاجة الداعية إليها، كما أنها تختلف في المادة التي تصنع منها."[31] فالوسائل التعليمية هي عبارة عن أدوات توضيحية يستعين بها المعلم لتبسيط ومن ثم توصيل المادة إلى ذهن المتعلم، كما أنها "أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات الدرس، أي لتوضيح المعاني أو شرح

[31] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة، ص 55.

الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات وتعويدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم."[32]

إن للتقدم العلمي والركب الحضاري والتكنولوجي دورا في ترقية هذه الوسائل وتطويرها وجعلها أكثر وظيفية بالنسبة للعملية التعليمية. ومادامت هي "الجانب الفعال المرتبط بطرق التدريب أطلق عليها اسم تكنولوجيا التعليم."[33] وعلى الرغم من أهمية هذه الوسائل ومن تطورها إلا أنها لا تعد غاية في حد ذاتها وإنما نجاح العملية التعليمية يتوقف على كيفية استخدام هذه الوسائل لا على نوعيتها. ومن هنا فإن المحور الأساسي هو المعلم الذي لا تعوضه هذه الأجهزة.

والوسائل التعليمية أنواع عديدة ومتنوعة، وهذا تماشيا مع معطيات العصر مما جعل العملية التعليمية تلجأ إلى استخدام طرق جديدة تسهل عملية التعلم "تكون مبنية على أسس نفسية، أو اتجاهات وقدرات المتعلم العقلية، وذلك في جميع مراحل التعليم. وليس من السهل وضع طرق تدريسية دون اللجوء إلى دراسة النفس البشرية في مختلف المراحل، وما تنزع إليه من ميول وغرائز، وما لها من سلوك، واستعدادات، لتلقّي المعرفة والعلم، ولذلك دأب علماء النفس والتربية... على وضع الطرق التدريسية بعد التحليل النفسي."[34]

ومن أنواع الوسائل التعليمية ما يأتي :[35]

1- الخبرة المباشرة : وهي تفاعل المتعلم مع واقع حياته وفق موقف تعليمي ما.
2- الخبرة المبسطة أو المعدلة : وهي اختزال الحقيقة والواقع والمعرفة في صورة تمثل ذلك الواقع وتلك الحقيقة والمعرفة.
3- التمثيليات : وهي نقل معاني اللغة المكتوبة إلى حركات معبرة.
4- العرض التوضيحي أو التوضيحات العملية أو الإرشاد : وهو القيام بعملية تشريحية وشرح الكيفية التي تتم بها التجربة والنتيجة التي يتوصل إليها في النهاية.

---

[32] إبراهيم عصمة مطاوع، الوسائل التعليمية، الطبعة الثانية ؛ مكتبة النهضة المصرية، 1976 م، ص 31.

[33] المرجع نفسه، ص 60.

[34] المرجع نفسه، ص 61.

[35] ينظر : إبراهيم عصمة مطاوع، الوسائل التعليمية، ص 62 وما بعدها.

5- الرحلات والزيارات الميدانية.

6- المعارض.

7- التلفزيون : ويعد من أهم الوسائل التثقيفية والتعليمية. وصدق الشاعر حين قال :

عجبا لمعجزة العلوم وفضلها ❖❖ كم للعلوم على البرية من نعم

8- السينما : وإذا كان التلفزيون ينقل الخبرة في وقت حدوثها ، فإن السينما تنقل الخبرة بعد حدوثها.

9- التسجيلات الصوتية أو الوسائل الصوتية.

10- الكومبيوتر.

وإذا كانت الرموز اللفظية والكتابية غير قادرة على أداء مهمة الفهم والاتصال عند الإنسان، فقد بات من الضروري الاستعانة بالوسائل التعليمية "التي تدعم الرموز اللفظية وتجعلها مبنية على الحسيات، عندما تعمل المدارس في المواقف التعليمية على الربط بين اللفظ والخبرات الحسية."[36] وتتجلى أهمية ذلك في الآتي :

1- إيجاد طرائق تعليمية بديلة للطرائق القديمة.

2- توفير الجهد والوقت.

3- إظهار إمكانات المتعلم وقدراته.

4- تنمية خبرة المتعلم.

5- إشباع حاجات المتعلم العلمية.

---

[36] ينظر : إبراهيم عصمة مطاوع، الوسائل التعليمية، ص 149 .

المراجع

باللغة العربية

بناني، رشيد، من البيداغوجية إلى الديداكتيك، الطبعة الأولى ؛ الدار البيضاء المغرب.

حوليات الجامعة التونسية، العدد 24.

الدريج، محمد، التدريس الهادف، البليدة، الجزائر : قصر الكتاب، 2000.

الزناد، الأزهر، نسيج النص، بحث في ما يكون به الملفوظ نصا، الطبعة الأولى ؛ بيروت : المركز الثقافي العربي، 1993.

الصديقي، سلوى عثمان، أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية علمية وواقعية، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، 1999.

طه حسين، مرآة الضمير الحديث.

عبد العليم، إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مصر : دار المعارف، 1968.

عصمة مطاوع، إبراهيم، الوسائل التعليمية، الطبعة الثانية ؛ مكتبة النهضة المصرية، 1976.

عفيفي، أحمد، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، الطبعة الأولى ؛ القاهرة : مكتبة زهراء الشرق، 2000.

عناني، محمد، المصطلحات الأدبية الحديثة، القاهرة، 1997.

القاسمي، علي، مختبر اللغة.

معتوق، أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، أهميتها ومصادرها ووسائل تنميتها، الكويت : عالم المعرفة، 1991.

ناجي، عمار، قراءات في طرائق التدريس، ط 1 ؛ باتنة : جمعية الإصلاح، 1994.

وطاس، محمد، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة.

اليافعي، علي عبد الله، "أساسيات النص التعليمي"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 130-108.

يمنى، العيد، في معرفة النص، دراسات في النقد الأدبي، الطبعة الرابعة ؛ بيروت : دار الآداب، 1999.

باللغة الأجنبية

Mager, R. F., *Comment définir les objectifs pédagogiques*, traduit par G. Decote, Edition Gautier Villars, Bruxelles Montréal , Paris, 1974.

Martinet, André, *Éléments de linguistique générale*.