

المبحث الثالث

الترقيم وعلاقته بالنبر والتنغيم

النبر والتنغيم من الظواهر الصوتية، ولكلّ منهما وظيفة لغوية مهمّة، وهما موجودان في معظم اللّغات المعروفة؛ بل قسّمت اللّغات إلى مجموعتين مجموعة اللّغات النغمية ومجموعة اللّغات التنغيمية.

تعريف النبر:

النبر يُعنى به إبراز كلمة معينة من كلمات الجملة أثناء الكلام للتعبير عن الموقف أو الانفعال. ويطلق على هذا النوع "نبر الجملة" Sentence Stress كما يسمّى أحياناً النبر التأكيدي⁽¹⁾.

ويتحقق هذا النبر عندما تتابع مستويات العلو والانخفاض في الصوت، على نحو يتمّ به إبراز مقطع من المقاطع ذات النبر الأساسي.

تعريف التنغيم:

عرف التنغيم بأنّه: ارتفاع الصوت وانخفاضه مراعاة للظرف المؤدّي فيه، أو تنويع الأداء للعبارة حسب المقام المقول فيه⁽²⁾؛ ويرتبط تغيّر الصوت ارتباطاً وثيقاً بالتغيّرات التي تطرأ على تردد نغمة الأساس⁽³⁾، إذن التنغيم الذي يمثّل الإطار الصوتي الذي تقال به الجملة في السياق وهو من مكوّنات الحدث أو المسرح اللّغوي.

أنواع النغمات:

أ. النغمة المسطحة أو المستوية، ورمزها / Midtone.

ب. النغمة الصاعدة ورمزها / Rising or high tone.

ت. النغمة الهابطة ورمزها / Falling tone.

ث. النغمة الهابطة الصاعدة أو المكسرة / V⁽³⁾.

للنوع الرابع: لا يوجد في اللّغة العربية، ولكنّه يوجد في اللّغة الصينية المشتركة

Mandarin Chinese

كيف يحدث التنغيم؟

لكي يسهل فهم الكلام، يتطلّب ذلك تقسيم الجمل -بحسب الاعتبارات الإلقائية- إلى فقر تنفسية تتصل وجود مفاصل من الألفاظ كأدوات العطف وغيرها. يقف المتكلّم أو القارئ عند كلّ فقرة تنفسية منها بنغمة مسطحة أو هابطة أو صاعدة. وفي هذه الحالة يكون تنغيم الجملة هو المحصلة النهائية للآتي:

1. نغمة الكلمة.

2. النمط التنغيمي.

¹ - إبراهيم أنيس-الأصوات اللّغوية- مصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ط1، 1979م، ص: 280.

² - عب الغفار حامد هلال-أصوات اللّغة العربية- مصر، القاهرة، مكتبة وهبة، ط3، 1996م، ص: 24.

³ - هي القاسم المشتركة الأعظم للترددات الداخلة في تكوين نغمة الحجرة.

3. نغمة الاتصال أو "المجاورة"⁽¹⁾

هذه المحصلة تمثّل "وحدة النمط التنغيمي" وينشأ عنها تقسيم الجملة إلى مجموعات نغمية Tone group⁽²⁾. تتحدد نهاية هذه المجموعات وبدايتها بوسائل مختلفة، مثل: الوقف، الإطالة، أو تقصير المقاطع الأخيرة، واستخدام النهاية التنغيمية الاصطلاحية صعوداً وهبوطاً واستواءاً. أمّا تنوعات النمط التي تعكس الحالة الشعورية للمتكلّم، يدخل في تحديدها "الطول (الزمن) ومواضع الوقف، ونبر الجملة، ونوعية الصوت، بجانب تغيّرات تردد نغمة الأساس. وكلّ ذلك يسهم في تمييز التنوّعات المختلفة التي تنتمي إلى نمط تنغيمي واحد⁽³⁾.

وظائف التنغيم:

يختلف التنغيم باختلاف اللّغات، فهناك مجموعة اللّغات النغمية. وهي تستخدم نظاماً من النغمات على مستوى الكلمة، بحيث يختلف المعنى المعجمي للكلمة نفسها باختلاف النغمات التي تنطق بها. ومجموعة اللّغات التنغيمية؛ يعمل فيها التنغيم على مستوى الجملة.

1. الوظيفة النحوية:

اللّغة العربية لغة تنغيمية. فالجمل العربية لها هياكل من الأنساق النغمية، فالهيكل أو المنحنى التنغيمي الذي تأتي به الجملة الاستفهامية، وجملة العرض، غير الهيكل التنغيمي للجملة المثبتة، أو الجملة المؤكّدة. فكلّ جملة من هذه الجمل صيغة تنغيمية خاصّة بعضها صاعد من مستوى أسفل، وبعضها هابط من مستوى أعلى، فالصيغة التنغيمية منحنى خاص بالجملة، يعين على الكشف عن معناه النحوي كما أعانت الصيغة الصرفية على بيان المعنى الصرفي⁽¹⁾. مثال لذلك: جملة (نزل المطر) إذا نطقت بتنغيم هابط / / تدلّ على التقرير، ونغمة صاعدة / / تدلّ على الاستفهام. وهكذا يُفرّق التنغيم بين التركيبين، دون إضافة أدوات أو أسماء أخرى تفيد الاستفهام بل تحدد المراد من السؤال (الاستفهام) باستخدام التنغيم⁽²⁾ فإذا قال شخص: تزوّج فلان بفتاة جميلة وسأل آخر بنغمة صاعدة / / من؟ كان المراد بها الفاعل. وبنغمة هابطة / / كان المراد مزيداً من المعلومات عن الفتاة.

2. الوظيفة الصرفية:

المنحنى النغمي للجمل يشكّل حسب المعنى المراد من الكلام. وقد أوضحت أثر الوقف في إيضاح المعنى. وهناك من الباحثين اللّغويين يعدّون الوقف صيغة صرفية عرفية (Zero Morpheme). وقد حدد فنديرس هذه الصيغة الصرفية بقوله: (في الميدان الصرفي تلعب درجّة الصفر دوراً هاماً، والقيمة التي تملكها هي قيمة تقابل على وجه الخصوص،... وفي الحديث لحظات الصمت البليغ⁽³⁾).

1 - التغيّرات النغمية الناشئة عن الانتقال من نغمة كلمة إلى نغمة كلمة أخرى.

2 - المجموعة النغمية: مجموعة الكلمات التي تصاحبها وحدة من وحدات النمط التنغيمي أو درجة من درجات السّلم التنغيمي.

3 - سعد معلوم - السمع والكلام- مرجع سابق، ص: 264.

1 - تمام حسان - اللّغة العربية معناها ومبناها-مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، ط2، 1979م، ص: 226.

2 - سعد معلوم- السمع والكلام- مرجع سابق، ص: 260.

3 - عبد المجيد الدواخلي، محم القصاص -اللّغة لفنديرس- مصر، القاهرة، الأنجلو المصرية، 1950م، ص: 110.

إنّ التقابل بين المقطع المنبور والمقطع غير المنبور، يترنّب عليه اختلاف في المعنى، وكذلك لحال بالنسبة للوقف على كلمة من الكلمات؛ وعدم الوقف، فإنّ ذلك يؤدّي إلى تغيير في المعنى⁽⁴⁾

ومن الأمثلة لبيان ذلك، قول جميل بن معمر:

لا لا أبوح بحب بثينة إنها *** أخذت على موثقاً وعهوداً

لو اعتبرنا لا (الثانية) حرف نفي مؤكّدة تأكيداً لفظياً لاختلف المعنى عمّا إذا اعتبرنا لا (الأولى) جملة كاملة الإفادة يحسن السكوت عليها، وفي حالة التوكيد يتطلّب التنغيم وصل الكلام. فلو وضع المورفيم الصغرى (النقطة) بعد لا (الأولى) لقرئ البيت:

لا . لا أبو حبيب ليلى إيتها *** أخذت على موافقاً وعهوداً

تجدر الإشارة إلى أنه تكثر الأمثلة في مواضع الوقف اللازم في القرآن الكريم.

ما بين الترقيم والتغيم:

[illegible][illegible]

يتضح لنا ممّا سبق أنّ التنعيم له عدّة وظائف، ويبدو لي أنّه يقوم بوظيفة الترقيم في الكتابة غير أنّ التنعيم أوضح من الترقيم في الدلالة على المعنى. وفي هذا الشأن يقول الدكتور إبراهيم أنيس: (ربّما كان ذلك لأنّ ما يستعمله التنعيم من علامات أكثر ممّا يستعمله الترقيم...)⁽¹⁾

4 - كريم زكي حسان الدين-أصول تراثية في علم اللاغة- مصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية- 1993م، ص: 23-24.

1. سورة النساء، الآية: 72-73.

2- سورة النصر، الآيات، 1-3.

¹- تمام حسدآن -اللغة العربية معناها ومبناها- مرجع سابق، ص: 226.

العلاقة بين الوحدات الخطية والوحدات الصوتية: تعريف علم الخط:

علم الخط الذي يعرف بعلم الجرافولوجيا (Graphology) مشتق من علم اللغة، وهو علم يتناول القواعد المستخدمة في التعبير الخطي للكلام⁽²⁾.
الوحدات الخطية تعرف (بالجرافيمات) والوحدات الصوتية تعرف (بالفونيمات) وهناك علاقة وثيقة بينهما إذ إنّ الوحدة الخطية؛ هي: التعبير الرمزي للوحدة الصوتية. ومن ثمّ فإنّ للوحدة الخطية دلالة فونيمية، أي أنّ استبدال وحدة خطية بأخرى يغيّر المعنى؛ بل إنّ لبعض الوحدات الخطية دلالة صرفية وأخرى لها دلالة نحوية.

الوحدات الخطية المركبة:

الوحدات الخطية المركبة هي التي تدلّ على الأصوات الصامتة، والحركات، وعلامات الترقيم، وفيما يلي أمثلة لذلك:

1. الأصوات الصامتة:

بحر - نحر: الفرق في المعنى بين الكلمتين، وهو وجود الباء في أول كلمة (بحر) وتتميّز الباء بنقطة تحتها. وجود النون في كلمة (نحر) وتتميّز بنقطة فوقها يوم- نوم: الاختلاف في عدد النقاط وموقعها ي - ن.
يفتدي - يقتدي: الاختلاف في عدد النقاط. ف - ق.

هكذا نلاحظ أنّ اختلاف الوحدات الخطية لها دلالة فونيمية وأنّ الاختلاف بين الوحدتين الخطيتين يرجع إلى موقع النقاط وعددها.

2. الأصوات الصائتة:

الأصوات الصائتة (الحركات القصيرة) وهي: الضمّة، والفتحة، والكسرة، وتوضع كلّ الضمّة والفتحة فوق الحرف الصامت. أمّا الكسرة فتوضع تحته، في الفعل الماضي (كتب) توضع الفتحة فوق كلّ من أ (ك. ت. ب)، فإذا كان مبنياً للمجهول توضع الضمّة فوق (الكاف)، الكسرة تحت (التاء)، والفتحة فوق (الياء) [كُتِبَ] إذن هناك دلالة فونيمية للحركات القصيرة.

ز. علامات الترقيم:

علامات الترقيم العربية جزء من مكوّنات النظام الإملائي، ولكي يقوم الإملاء بوظيفته⁽¹⁾. وهي رموز اصطلاحية توضع بين أجزاء الكلام كما سبق نكتفي بعلامات الترقيم (الوحدات الخطية) الدالة على التنغيم وهي:

الوحدات الخطية	الوحدات الصوتية	الطول (الزمن) ⁽²⁾
----------------	-----------------	------------------------------

- | | | |
|-------------------------|--------------------|-----------------------|
| 1. الفاصلة [،] | النغمة المسطحة / / | الوقف القصير |
| 2. الفاصلة المنقوطة [؛] | النغمة المسطحة / / | الوقف أطول من الفاصلة |

2 - فاطمة محمد محبوب- دراسات لغوية- مصر، القاهرة، دار النهضة، 1976م، ص: 115.

1 - وظيفة الإملاء: أنّه يعطي صوراً بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية؛ عند تعدّد السماع.

2 - سليم سلامة الروسان، قواعد الكتابة والترقيم والخط الأردن، كلية الزرقاء، ط1، 1989م، ص: 71-74.

3. النقطتان [:] / النغمة المسطحة / الوقف المعتدل المتوسط
4. الشرطة أو الفصلة [-] / النغمة المسطحة / الوقف الطويل
5. النقطة أو الوقفة [.] / النغمة الهابطة / الوقف الطويل
6. علامة التأثر [!] / النغمة الهابطة / الوقف الطويل
7. علامة الاستفهام [?] / النغمة الصاعدة / الوقف الطويل

وقد أوضحتُ فيما سبق العلاقة بين التنغيم والترقيم، وهكذا نجد اختلاف الوحدات الخطية سواء كانت أصوات صامتة أو حركات قصيرة أو علامات ترقيم- نجدها لها دلالة فونيمية يرجع إلى اختلاف الصوامت في موضع النقط، وعددها. وبين لموائت في مواقعها في الكلمة، وبين علامات الترقيم حسبما يتطلّب المقام الاجتماعي.

هناك وحدة خطية مهمة (المسافة) Spacel بين كلمتين وترجع أهميتها إلى أنّها ذات دلالة فونيمية شأنها في ذلك شأن سائر الوحدات الخطية (الجرافيمات) Graphemes إذ إنّها التعبير الخطي للوحدة الصوتية المعرّفة بالوصلة Open junction يتغيّر معنى ثنائيتين توجد في إحداهما (المسافة) ولا توجد في الأخرى، مثال لذلك:

إذا ملك لم يكن ذاهبة * * * فدعه فدولته ذاهبة

نلاحظ أنّ وجود المسافة الخطية بين (ذا) و (هبة) في صدر البيت وعدم وجودها في كلمة ذاهبة في عجز البيت يؤدّي إلى اختلاف في المعنى. كذلك قول الصفي:

يا من إذا أتاه * * * أهل المودة أو لم
أنا محبك حقاً إن * * * كنت في القول لم

إنّ المسافة بين (أو) وبين (لم) في نهاية البيت الثاني جعلت المعنى يختلف عنه في كلمة (أولم) في نهاية البيت الأول.

ومثال ذلك: (فتلك أمور هم يعرفونها). فهناك مسافة خطية تفصل بين كلمة أمور وبين الضمير (هم) فإذا وقع خطأ وكتبت (أمورهم) دون مسافة خطية، فلنّ الحالة الإعرابية للضمير هم تتغيّر ويصبح مضافاً إليه كما أنّ كلمة أمور تصبح معرفة بعد أن كانت نكرة تنتهي بعلامة التنوين.

يبدو لي - ممّا سبق - أنّ الترقيم له علاقة وثيقة بالتنغيم، وله وظائف نحوية، وصرفية، وانفعالية، ولكنّه رغم ذلك لا يغني عن التنغيم لشمولية الأخير، وحتى الآن هناك مواقف اجتماعية لا نستطيع أن نمثلها بعلامات الترقيم المعروفة الآن، وإنّ الترقيم جزء من النظام الخطي للغة لكي تؤدّي وظيفتها التواصلية بوسيلة الكتابة.

المبحث الرابع التعبير الكتابي

مقدمة

تعدّ اللّغة نظاماً علامياً مميزاً من بين الأنظمة العلامية الأخرى، فهي تختلف عن لغات الحيوانات، ولغات الإشارة الجسمية، ولغة الصمّ والبكم، إن كانت هناك بعض الخصائص التي تجمع بين اللّغة الطبيعية والأنظمة العلامية الأخرى المذكورة، تميّزها عن الدلائل الطبيعية.

وقد عرفت اللّغة منذ حوالي عقد ونصف بأنّها: نظام من العلامات المتعارف عليها تتسم بقبولها للتجزئة، ويتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه، ولتحقيق الاتصال بالآخرين بواسطة الكلام والكتابة.⁽¹⁾

خصائص اللّغة:

أورد علماء اللّغة عدّة خصائص لها وهي:

1- كونها علامات:

عرّف دو سوسور العلامة Sign بأنّها: المجموع الناجم عن ارتباط الدال بالمدلول.

وتقصد بذلك بأنّ العلامة ليست ظاهراً مجرداً عن المعنى، بل هي لفظ يفهم منه معنى عند إطلاقه، ولا يمكن الفصل بين الدال والمدلول.

وقد تطوّر مفهوم العلامة ليشمل - علاوة على العلامة المعجمية- العلامة القواعدية.

2- الاعتبارية:

إذا نظرنا في أصوات الكلمات وتأملنا في سبب اختيار هذه الأصوات بالتحديد للتعبير عن المعنى الذي يدلّ عليه تلك الكلمات، فلن نجد علاقة منطقية تفسر سبب الاختيار، بل إنّه كان بالإمكان استعمال أصوات أخرى لتدلّ على ذلك المعنى.

يقول عبد القاهر الجرجاني في معنى كلمة ضرب في اللّغة العربية: "فلو أنّ واضع اللّغة كان قد قال "ربض" مكان "ضرب" لما كان في ذلك ما يؤدّي إلى فساد المعنى".⁽²⁾ ولو كان في اللفظ ما يدلّ على معناها، أو في المعنى ما يقتضي أن يعبر عنه بلفظ معين، لما اختلفت اللّهجاء.

3- كونها نظاماً:

كلّ اللّغويون قبل دو سوسور ينظرون إلى اللّغة على أنّها مجموعة من الأصوات، تلك العناصر المادية التي يمكن سماعها ونطقها، وتتسم بخصائص فيزيائية مميزة، أي أنّها جواهر، وليست أغراضاً إذا ما استخدمنا مصطلحات المنطقة، وبناءً على ذلك في تعريف اللّغة شبيه من يعرّف البيت بأدّته أكوام من الحجر، والأسمنت، والطين، والخشب، والزجاج، وقد اعترض ابن سينا على تعريف البيت بهذه الطريقة، أو نحوها مشيراً إلى مراعاة الهيئة، والرصف، والترتيب.⁽³⁾

وهو الاعتراض نفسه الذي وجهه دو سوسور على من يعرّف اللّغة بأنّها: أصوات دون ذكر خصيصة النظام، يقول دو سوسور: "إنّ أخطاء مصطلحاتنا، وكلّ

1 - محمد محمد يونس علي-وصف اللّغة العربية دلاليّاً في ضوء مفهوم الدلالة- دراسة حول المعنى ومعنى المعنى- 1993م، ص: 24.

2 - عبد القاهر الجرجاني- دلائل الإعجاز- تحقيق محمد رضوان الداية، ومحمد فايز الداية، دمشق، دار قتيبة، 1983م، ص: 42.

3 - ابن سينا - منطق المشرقيين- بيروت، دار الحديث، 1982م، ص: 103.

طرائقنا في تمييز أمور اللّغة المعينة إنّما تصدر عن افتراض مفقود مضمونه أنّ هناك جواهر في الظاهرة اللّغوية. فاللّغة العربية مثلاً ليست هي الأربعة وثلاثين صوتاً التي تتألف منها، بل الطرائق التي ترصف بها تلك الأصوات لتكوين كلمات، وجمل مختلفة وفقاً لأغراض المتكلم التخاطبية.

فواضع اللّغة استثمر عدداً من الاحتمالات لصوغ عدد كبير جداً من الكلمات بتقليب الأصوات إلى أوجه مختلفة، وتألّفها على أشكال متباينة لوضع كلمات جديدة. ويتوّقف نظم التراكيب اللّغوية التي يستخدمها المتكلم على نوعين من العلاقات. أ- العلاقات الاستبدالية:

فالمخاطب عندما يقول: "استقبلت في بيتي خمسة أصدقاء"، فإنّه اختار كلمة استقبل من رمزة الخيارات الممكنة مثل أكرم، وضرب، وقتل، ونحوها، واختار التاء المضمومة الدال على المتكلم، بدلاً من التاء المفتوحة، والمكسورة والضمان. ب- العلاقات الانتلافية:

إنّ المعنى الذي يعبر عنه المتكلم محكوم بنوع آخر من العلاقات يسمّى العلاقات الانتلافية، ويسمّيها دوسوسور بالعلاقات الترابطية.

فعندما يريد المتكلم أن يشير إلى تنفيذ حكم الإعدام في شخص ما بقطع رقبتة بإمكانه أن يقول: "ضرب عنقه" مثلاً، ولكن ليس له أن يقول: ضرب جيده". والسبب هو أنّ الانتلاف بين الجيد والضرب غير مألوف في اللّغة العربية عادة. وشبيه بهذا العلاقة النحوية بين الكلمات، ففي اللّغة العربية كما هو معلوم- تتأثر الكلمات المتوالية بعضها ببعض، فمثلاً كلمة سبعة في "خَدَرَ سبعة طلاب" لا يجوز أن يستبدل بها سبع، أو سبعة، أو سبعة، أو سبعة، أو سبع، أو سبعة، أو نحو ذلك؛ لأنّ الانتلاف لا يسمح بغير صيغة (سبعة)، ربما يسأل سائل هنا كيف يصلح المثال نفسه لتوضيح نوعين من العلاقة هما: العلاقات الاستبدالية، والعلاقات الانتلافية؟

الجواب هو أنّ الفرق يفصل بوجهة النظر المراجعة، فإذا نظرنا في المثال نفسه إلى العلاقة بين (سبعة) وغيرها من الصيغ المطروحة التي لا يمكن أن تقع موقعها لأسباب سياقية مثل: سبع، أو سبعة، أو سبعة، ونحوها أو علاقتها بالكلمات التي يمكن أن تقع موقعه مثل ستة، أو ثمانية، فإننا سنتحدث حينئذ عن علاقات استبدالية، أمّا إذا نظرنا إلى (سبعة) بما قبلها، أو بعدها من الكلمات فإننا نتحدث حينئذ عن العلاقات الانتلافية.

4- القابلية للتجزئة:

لما كانت العلاقات اللّغوية وحدات انتلافية منظمة، فذلك يعني أنّ المتكلمين بإمكانهم أن يجزئوا تلك العلامات، ويعيروا تركيبها للتعبير عن معنى مغاير مثلاً يفعل الطفل بألعاب الفكّ، والتركيب، وتسمى هذه الخصيصة اللّغوية التجزئة المزدوجة، ويشير اللّسانيون إلى نوعين من التجزئة: تجزئة التراكيب إلى مَصَوِّفات، وهي المسماة بالتجزئة الأولى/ وتجزئة المصوّفات إلى أصوات، وهي ما يسمى بالتجزئة الثانية.

5/ الإنتاجية:

أهمّ الخصائص التي تميّز اللّغة البشرية عن لغات الحيوانات ما يعرف بالإنتاجية التي تعني أنّ المتكلمين يستطيعون أن ينطقوا بتركيبات لم يسبق لهم أن سمعوها من قبل ويعود هذا إلى الوضع السابق للّغة، أي أن ما تعارف عليه أهل اللّغة يقتصر فقط على وضع المفردات والأنماط، وفي هذا الشأن يقول بن مالك: إنّ الدالّ بالوضع لا بد من إحصائه، منع الاستئناف فيه كما كان ذلك في المفردات، والمركبات القائمة مقامها، فلو كان الكلام (يقصد القولة) دالاً بالوضع وجب ذلك فيه، ولم يكن أن نتكلم بكلام لم نسبق إليه، كما لم تستعمل في المفردات إلاّ ما سبق استعماله، وفي ذلك برهان على أنّ الكلام ليس دالاً بالوضع.⁽⁴⁾

6- النقل الثقافي:

تتسم لغات الحيوانات بكونها ردود فعل غريزية موروثة، وليست مكتسبة، وهذا يعني أنّ القطط مثلاً في كلّ مكان في العالم تستعمل الألفاظ نفسها، وفي هذا تختلف عن اللّغة البشرية اختلافاً بيّناً، إذ تنتوّع اللّغات بتتوّع المجتمعات، والثقافات، ويكتسب الطفل لغته من المحيط الذي يعيش فيه بغضّ النظر عن عرقه، أو الجينات التي يرثها من والديه، فالمولود الإنجليزي الذي يعيش في بيئة لغوية فرنسية سيتحدث الفرنسية وليست الإنجليزية.

ولاشكّ أدنا نقصد هنا اللّغة المعينة، وليست اللّغة الملكة؛ لأنّ اللّغة الملكة هي مقدرة موروثة. إذن اللّغة المعينة تنتقل من جيل إلى آخر بالتعلّم، وليس بالوراثة، وهذا ما يسمّى بالنقل الثقافي، وهو عنصر مهمّ في اكتساب اللّغة.

وظائف اللّغة:

على الرغم من تعدد وظائف اللّغة يمكن حصر الوظائف الرئيسية لها فيما يأتي:

1- اللّغة أداة للتفكير إنّ المصدر الأساسي للتفكير هو اللّغة، أي أنّها شرط أساسي للتفكير، وقد صرّح مؤسس المدرسة السلوكية (واطسن) أنّ التفكير ما هو إلاّ مجرد كلام بالظن، فالكلام تفكير صامت يحدد فيم نفكّر، وكيف نفكّر، وذكر أنّ التفكير ليس أكثر من أن يكون التحدّث إلى الذات" وأيده في ذلك مؤسس علم اللّغة البنيوي بلومفيلد، حيث ذكر أنّ التفكير لا يعدو من أن يكون تقليص حركات الكلام الفعلي لدرجة أنّها تصبح مخفية حيث لا تخضع للملاحظة.⁽⁵⁾

ويجمع غالبية العلماء أنّ هناك صلة قوية بين المعاني والألفاظ. بحيث لا يكن الفصل بينهما؛ لأنّ كلّ لفظة تحمل في ذاتها عدداً من المعاني لا تتفصل عنها، وأنّ الإنسان لا

4 - جلال الدين السيوطي-المزهر في علوم اللّغة وأنواعها- تحقيق محمد جاد المولى، علي الجاوي، ومحمد أبو الفضل إبراهيم- بيروت، دار الجبل للنشر، ج1، ص: 43.

5 - محمد البوصيري-علم اللّغة النفسي- الخرطوم، جامعة الخرطوم، ط1، 2006م، ص: 28.

يستطيع أن يفكر إلا بلفظ، ولا يلفظ إلا بفكر، وأنّ هناك علاقة وثيقة ومحكمة بين اللّغة والفكر.

اللّغة أداة للتعبير:

تعتبر اللّغة نطقاً وكتابةً من أسمى وسائل التعبير، فهي وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعر وعواطفه وأحاسيسه، وما يتبادر في ذهنه من أفكار، ويعدّ هذا التعبير من الفوارق بين الإنسان وغيره من الأحياء، إذ لولا اللّغة ل بقيت المشاعر والأفكار رهينة لصاحبها لا يستطيع إيصالها، أو إيصالها إلى غيره.⁽⁶⁾ واللّغة هي الأداة التي تربط بين أفراد المجتمع، فيقضون مطالبهم، بل هي وسيلة نقل التراث من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المستقبل.

اللّغة أداة للاتصال:

يتمّ الاتصال بين المقدّث والسامع والكاتب والقارئ باللّغة، فباللّغة يستطيع الإنسان أن ينقل للآخرين ما لديه من أفكار ومعلومات؛ لأنّها وسيلة المرء للاتصال بأفراد الجماعة لقضاء حاجاته، والاطلاع على ما يحدث حوله من وقائع وتطوّرات.

تداخل العلاقة بين مهارات اللّغة:

إنّ المهارات اللّغوية الأساسية هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، والعلاقة بين هذه المهارات تكاملية.

والأساس الذي يربط بين هذه المهارات الأربع هو تنظيم الأفكار، فالمتعلم في استماعه وتكلّمه، وفي قراءته وكتابته لابدّ أن يكتسب حساسية نحو التسلسل الجيّد للأفكار، من حيث علاقتها وانتقائها ودقّة التفاصيل عن النقطة الرئيسة.⁽⁷⁾

كما أنّ لغة الإنسان تعكس تفكيره، وقديماً قالت الفلاسفة: تكلّم حتى أراك. من هذا المنطلق ينبغي أن ندرك أنّ تعليم مهارة من مهارات اللّغة يؤثر في تعلّم المهارات الأخرى، فالمهارات الأربع نسيج واحد لا يمكن فصله عن بعضه، فنموّ القدرة على الكلام يؤدّي إلى زيادة القدرة على القراءة بطلاقة، والانطلاق في القراءة يزيد من محصول المتكلم اللّفظي وإلمامه بالمفاهيم الثقافية ممّا يساعده على اختيار أفكاره عند ما يتحدث أو يكتب، ومع القراءة الواسعة، ومحاولة كتابة بعض الأفكار تزداد حصيلّة الدارس اللّغوية وتصبح جاهزة للاستخدام الشفوي والتحريري.⁽⁸⁾

وهكذا يتضح أنّ تعليم مهارات اللّغة يهدف إلى بناء القدرة التعبيرية الواضحة الصحيحة لدى المتعلمين. وأنّ الأصل في تعلّم مهارات اللّغة هو التكامل والشمول، فلا

6 - محمد أحمد السيّد-الموجز في طرائق اللّغة العربية وآدابها- بيروت، دار المعارف، ط1، 1980م، ص: 6.

7 - محمد صلاح الدين مجاور-تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه، وتطبيقاتها التربويّة- القاهرة، دار الفكر العربي، 2000م، ص: 84- 85.

8 - محمود كامل النافعة-أساسيات تعليم اللّغة العربيّة- منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- 1981م، ص: 97.

يعلّم التعبير بعيداً عن القرلة ، ولا القراءة بعيداً عن الأدب، ولا الاستماع والكلام بعيداً عما سبق، وذلك لأنّ الهدف في النهاية هو إقدار المتعلمين على التعبير الواضح السليم.⁽¹⁾

ومن خلال ما تقدم من عرض المهارات اللّغوية يتبيّن جلياً ذلك التداخل والنماذج والوحدة العضوية بينها.

مهارة الكتابة:

الكتابة لغة: مصدر، وشاع استعمال الكتابة بمعنى تصوير اللفظ بحروف هجائية.⁽²⁾

الكتابة اصطلاحاً: لمصطلح الكتابة عدّة تعريفات منها:

المفهوم التقليدي: وهو تحويل الرموز الصوتية إلى رموز خطية مرئية، تعني الخطّ والإملاء.⁽³⁾

عرّفها فتحي علي يونس بأنّها: المهارة اللّغوية التي تتضمن القدرة على التعبير، في مواقف الحياة والتعبير عن الذات، يجلّم متماسكة ومترابطة، فيها الوحدة والاكتساب، ويتوافر فيها عنصر الصّدّة اللّغوية، والصّدّة الهجائية، وجمال الرسم.⁽⁴⁾

وعرّفها بن رشد بأنها: نشاط ذهني يعتمد على الاختبار الواعي لما يريد الفرد التعبير عنه، والقدرة على تنظيم الخبرات وعرضها بشكل يتناسب مع غرض الكاتب.

التعبير الكتابي:

مفهوم التعبير لغة: مصدر عبّر، معناه: فسّر، ويقال عبّر الرؤيا تعبيراً: فسّرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها. وعبّر عن الفن: إذا تكلم عنه، وعبّر همّاً في نفسه: أعرب وبين. وهو الإبانة والإفصاح عمّا يختلج في نفس الإنسان من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس، وهذه الأفكار والمشاعر تكون مفهومة بطبيعة الحال لدى الآخرين.⁽⁵⁾

التعبير اصطلاحاً:

يأخذ مفهوم التعبير صفاته من اللفظ نفسه، فعبر عن الشيء أي أفصح عنه وبيّنه ووضّحه، ويكون هذا التبيان، أو الإيضاح باللفظ أو بالإشارة أو بتعبيرات الوجه بالرسم

1 - أحمد علي مذكور-تدريس فنون اللّغة العربية- مرجع سابق، ص: 224.

2 - بطريس البستاني- محيط المحيط- مكتبة لبنان، بيروت، ط3، 1999م، ص: 779.

3 - فتحي علي يونس، ومحمد عبد الرؤوف الشيخ-المرجع في تعليم اللّغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق- نكتبة وهبة للنشر والتوزيع، 1432هـ- ص:

4 -

5 - الشيخ أحمد رضامعجم متن اللّغة- مج4، لبنان، بيروت، دار مكتبة الحياة، 1960م، ص: 19.

بالحركة بأنواعها التمثيلية والواقعية، أي الاستجابة لمثيرات خارجية كالخوف أو الهروب من الخطر وغير ذلك، كما تكون بالكتابة.

ولكنّ مفهوم التعبير في ضوء طرق التدريس هو "الإفصاح عمّا في النفس من أفكار ومشاعر بإحدى الطرق السابقة، وخصوصاً باللفظ (المحادثة) أو (الكتابة).

فالتعبير يكون بالنسبة للدارس لفظاً يعبّر عمّا يجول بخاطرهِ وفي نفسه، أو كتابة تقوم بنفس الوظيفة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب، وعن مواهبه وقدراته وميوله.⁽¹⁾

والتعبير أحد فنون الاتصال اللّغوي، وفرع من فروع المادة اللّغوية، والتعبير والضح السليم غاية أساسية من تدريس اللّغة، وكلّ فروع اللّغة وسائل لخدمة هذه الغاية وتحقيقها، لذلك فهو جدير بأكبر قدر من عناية المعلم".⁽²⁾

أهمية ووظائف التعبير:

يعدّ التعبير بنوعه الشفهي والكتابي غاية الدروس اللّغوية، وبقية مهارات اللّغة وسيلة له، ومن أهم أسباب أهميته ما يلي: (3)

- 1- ولعلّ أهم دليل على أهمية التعبير ما جاء في قوله تعالى على لسان نبيّه موسى عليه السلام: ط ج ج ج ج چ د و و و و و و و و و و ي ب ب ب ب د (4)
- 2- وسيلة من وسائل الارتقاء بالمستوى اللّغوي لدى المتعلمين، وزيادة معلوماتهم، وحصيلتهم اللّغوية.(5)
- 3- يسهم التعبير في حفظ التراث الإنساني، ويعدّ عاملاً من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها.
- 4- يمكن للمتعلم من الوقوف على الخصائص اللّغوية للمتعلمين فيعزّز الإيجابي منها، ويعالج السلبي منها..(6)
- 5- يترتب على عدم الدقّة في التعبير فوات الفرص، وضياح الفائدة، وعدم تحقيق الأهداف.
- 6- إتقان التعبير وبخاصّة التعبير الشفوي الذي يساعد على تخطي صعوبات الازدواجية اللّغوية التي يعاني منها المتعلم في كثير من المواقف الحياتية.
- 7- يساعد التعبير المتعلم على ترتيب تجاربه، وتوضيح انطباعاته.
- 8- تعدّد الدقّة في التعبير إحدى مقاييس الكفاءة والنجاح في العمل وضرورة العديد من المهن الاجتماعية.

1- زكريا إسماعيل - طرق تدريس اللغة العربية- المكتبة الإسلامية تركيا، أستنبول، ج1، 1982م، ص: 580.

2- زين كامل الخويسكي-المهارات اللّغوية- مصر، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، 2009م، ص: 11.

3- محسن عليّ عطية -تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأداية- عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2007م، ص: 223

4 - سورة طه، الآية: 25-28.

5- محمد عبد القادر - طرائق تعليم العربية- القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 5، 1986م، ص: 224.

6 - سميح أبو مغلي-كتاباتي في اللغة 1978م، ص: 25.

9- مجال يطلع فيه المتعلمون على نماذج من تفكيرهم وتعبيرهم يتناولها المعلم بالنقد والتحليل والموازنة بهدف الإجابة والتحسين.

أهداف تدريس التعبير:

إنّ أسمى أهداف مادة التعبير تتمثل في تمكين الطلاب من المهارات التعبيرية، وإكسابهم الثروة اللغوية التي تساعد على التعبير الفصيح السليم السريع، وتنمّي لديهم الذوق الأدبيّ الرفيع، والخيال الهادف، فيصوغون أفكارهم في قوالب لغوية سليمة ومؤثرة تنقل الفكرة نقلاً لا لبس فيه.

لذا فإنّ التعبير بنوعيه: الكتابي والشفهي دليلًا تمكّن المتعلم من اللّغة، وتعرّفه على ثقافة تلك اللّغة، كما أنّ للتعبير أهدافاً أخرى غير اللّغوية تتمثل في الآتي:

- 1- تنمية القيم السلوكية لدى المتعلمين.
- 2- إتّنه وسيلة للإفصاح عن الخواطر والعواطف.
- 3- إذن فالتعبير عملية عقلية وثروة عقلية.

ومن أهداف التعبير العامّة ما يلي:

- 1- أن ينمّي قدرة المتعلم على التعبير السليم عن مشاعره وأفكاره وحاجاته ورغباته.⁽¹⁾
- 2- يكسب المتعلم القدرة على التفكير المنظم في حريته وكتابته من حيث تسلسل العناصر وحسن عرضها وترابطها، والقدرة على الاستدلال، وتقديم الحجج والبراهين.⁽²⁾
- 3- أن يستطيع الاقتباس، والبحث والاستقامة، وجمع المعلومات وتوظيفها في سياقها المناسب، وصياغة الأحداث وتحليلها، وتقييمها، والتنبؤ بما يمكن أن يكون من خلال المقدمات، مع وضع البدائل واقتراح الحلول وتوظيفها في الموقف الحياتية.
- 4- أن يبني الجملة، فالبارة ويحرص على خلو تعبيره من الأخطاء اللّغوية والإملائية.
- 5- إزالة الخوف والرّهة والتردد من نفوس المتعلمين بتهيئتهم لمواجهة المواقف الكلامية والكتابية الطارئة.⁽³⁾

1 - عماد توفيق السعدي وآخرون- أساسيات تعليم العربية لغير العرب- منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، 1978م، ص: 77.

2 - رتب قاسم عاشور ومحمد فخري المقدادي- المهارات القرآنية والكتابية: طرائق تدريسها وإستراتيجياتها- عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2005م، ص: 216.

3 - سمير شريف أستيتة- علم اللّغة التعلّمي- الأردن، أربد، دار الأمل للنشر والتوزيع، بدون ط، بدون ت، ص: 141- 142.

- 6- أن يعتاد الآداب الرئيسية للحوار كحسن الإنصات، وتقبل آراء الآخرين، وحسن عرض الرأي والتلطف فيه.
 - 7- أن يكتب بعض الفنون التعبيرية الوظيفية منها والإبداعية مراعيًا للأسس الفنية لكل منها.
 - 8- أن يتقن مهارات التحرير الكتابي من وضوح الخط، واتباع نظام الفقرة، ومراعاة الهوامش، واستخدام علامات الترقيم استخداماً صحيحاً.⁽¹⁾
 - 9- أن يحدد الفكرة ويستقصيها من جوانبها المختلفة بتعميق يتناسب مع مستواه اللغوي.
 - 10- أن يستخدم الصور الفنية الجميلة والتعبير عنها أمّا شفويًا أو كتابيًا.
 - 11- أن يستفيد الطالب من قراءته وخبراته اللغوية في إثراء مضمون الموضوع المعبر عنه.
 - 12- أن يستشهد بمحفوظاته من القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر، والنثر، والحكم، والأمثال لإغناء مواضيع التعبير المختلفة، مع سلامة الشاهد ومناسبته لمقتضى الحال والاستدلال.
- الأسس التي يستند عليها التعبير:**
- يقصد بها مجموعة المبادئ والحقائق المرتبطة بتعبير المتعلمين والمؤثرة فيه، والتي يتوقف على فهمها وترجمتها إلى عمل نجاح المعلمين في دروس التعبير من حيث اختيار الموضوعات الملائمة، وانتقاء الأساليب والطرائق الجيدة لممارستها في الصف والتي يتوقف عليها نجاح وتقدم المتعلمين في التعبير.⁽²⁾ وتشتمل هذه الأسس على ثلاثة أنواع هي:
- أولاً: الأسس النفسية:**

- 1- يميل المتعلمون إلى التعبير عن خبراتهم ومشاهدتهم، فعلى المدرس أن يستغل هذا الميل ويشجعه ويوجهه.
- 2- على المعلم مراعاة سن المتعلم ومقدراته العقلية، فهذا المتعلم يعبر تعبيراً غير الذي يعبر عنه ذاك، على المعلم إدراك هذه الفروقات، وذلك بمحاولة تقديم التعابير التي تنسجم مع أعمارهم ومقدراتهم العقلية ليكون قدوة لهم.⁽³⁾
- 3- توفير الحوافز التي تدفع المتعلمين للتعبير، وتشدّد حماسهم لهن كأن يوفر المعلم موضوعات تعبيرية يتأثرون بها، فتثور لديهم الرغبة في التعبير عنها أو كتابتها.
- 4- أن يتحلى المعلم بالصبر والأناة، فيتيح للمتعلمين فرصة ترتيب أفكارهم التي ينتج عنها ترتيب المفردات التي توضح توتر أو انفعال.
- 5- أن يختار المعلم موضوعات التعبير ممّا لها صلة مباشرة باهتمام الطلاب.⁽⁴⁾

1 - فتحي علي يونس وآخرون-أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية- القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1981م، ص: 252.

2 - وليد أحمد جابر-تدريس اللغة العربية- مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية- عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، 1، 2003م، ص: 233.

3 - سعدون محمود الساموك وآخرون-منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها-

4 - نايف سليمان وآخرون-الجامع في اللغة العربية- الثقافة العامة، ص: 239.

6- اللّغة السائدة في البيت والبيئة تؤثر في لغة المتعلم، وأن يكون المعلم قدوة في حديثه، ولغته السليمة.

7- تمرّ عملية التعبير من خلال عمليتين قليلاً في صغره ويزداد كلّما كبر، فلذلك يقوم عقل المتعلم بتخير الكلمات المناسبة للموقف أو الموضوع، ثمّ الشروع في تركيب جمل معبرة ومفيدة.

8- مدح المعلم للمتعلم استغلالها بطريقة سليمة.⁽¹⁾

ثانياً: الأسس التربوية.

1- توفير الحرية للطالب، حرية اختيار الموضوعات التي تتناسب والذوق السليم، وحرية اختيار وسائله التعبيرية لإبداء أفكاره، وحرية في طريقة عرض الأفكار التي يريد عرضها، أو يطلب منه عرضها.⁽²⁾

2- لا يوجد زمن محدد أو حصّة معيّنة للتعبير فكل درس في اللّغة العربية على المعلم أن يستفيد منه في مجال (التعبير)، فاللّغة العربية، كلّ متكامل، إذ كلّ مفرداتها تكمل بعضها البعض.

3- من الضروري اختيار المواضيع التي يكون الطلاب (الصغار خاصّة) على علم ومعرفة بالأمر أو الجوانب التي يشملها الموضوع، وأن يبتعد المعلم عن المواضيع المهمّة.

ثالثاً: الأسس اللّغوية.

1- الحصيلة اللّغوية عند المبتدئين قليلة، والتعبير يحتاج على مفردات وتراكيب يؤدّي على الوجه الأكمل، وعليه ينبغي توفير الفرص للمتعلمين لإثراء معجمهم اللّغوي وإغناء حصيلتهم اللّغوية، وذلك بإسماعهم الأخبار والقصص والمفردات الصحيحة في المواقف التي تقتضي ذلك.

2- من الضروري زيادة الرصيد اللّغوي للمتعلمين عن طريق القراءة والاستماع وحفظ النصوص، وإن يمدّهم المعلم بالمفردات والتراكيب التي تقوّد لهم للتعبير عن المعنى، وأن يؤدّي المعلم ذلك في حديثه الشفوي واختيار عناصر الموضوع، وإن يترك للمتعلمين اعتماد واستخدام المفردات والتراكيب.

3- تأثير اللّغة الأم واللّهجات المحلية يكون كبيراً في مراحل التعلّم الأولى فيجب تزويد المتعلمين بالقصص والقراءات التي تزيد من ثروتهم اللّغوية، وتمكّنهم من التغلّب على ما اعتادوه منها وإبدالها باللّغة الفصحى.⁽³⁾

4- إنّ قدرة المتعلمين على التحدّث تقوي عندهم القدرة على الكتابة السليمة، وبما أنّ التعبير الشفوي أسبق من الكتابي، كذا يجب أن تكون فرص التدريب على التعبير الشفوي، أوفر من فرص التدريب على التعبير الكتابي وبخاصّة المتعلمين المبتدئين.

1 - فيصل حسين طحيمر العلي- المرشد الفني- لتدريس العربية.

2 - نايف سليمان وآخرون- مرجع سابق، ص: 184-271.

3 - فيصل حسن طحيمر العلي- مرجع سابق، ص: 272.

أسس التعبير الجيد:

هناك عدة خصائص يجب أن تتوفر في التعبير بشقيه الشفهي والكتابي ليكون جيداً هذه الخصائص هي:

- 1- أن يكون التعبير صادراً عن تجربة حية، وإحساس صادق، لأن ذلك يولد لدى المتعلمين الإحساس بالقضية والشعور بها، والتعامل معها يجعل التعبير أكثر تمثيلاً.⁽¹⁾
- 2- أن يكون موضوع التعبير واضحاً للمتعلم، وأفكاره متجسدة في ذهنه.
- 3- أن يتناول الموضوع ما يلائمه من تعبيرات وجدانية أو حجج منطقية مع اختيار الأسلوب الملائم له، فلكل موضوع أسلوب يناسبه.
- 4- أن يتسم الموضوع بالجمال، الجمال يتوقف على فصاحة الألفاظ وشدة تماسكها.
- 5- الابتعاد عن التصنع والتكلف عند كتابة التعبير.
- 6- أن يتخلل الموضوع شيء من محفظ المتعلم القرائي أو الأدبي.
- 7- أن يعرض في فقرات تتضمن أفكاراً مترابطة.⁽²⁾

أنواع التعبير:

للتعبير عدة أنواع هي:

أولاً: التعبير من حيث الأداء، وينقسم إلى:

- 1- **التعبير الشفوي:** يعرف باسم الإنشاء الشفوي أو المحادثة، وهو أسبق من التعبير الكتابي، وأكثر استعمالاً في حياة الفرد من التعبير الكتابي وهو الذي يتم عن طريق النطق، ويستقل عن طريق الأذن.⁽³⁾، وهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يتم بين فرد وآخر حسب الموقف الوقي الذي يمر به المتعلم.

صور التعبير الشفوي:

للتعبير الشفوي صور كثيرة منها:

- 1- التعبير الحرّ.
- 2- التعبير عن الصور التي يحضرها الطلاب أو يعرضها عليهم المعلم.
- 3- التعبير الشفوي عقب القراءة، بالمناقشة أو التعليق والتلخيص.
- 4- استخدام القصص في التعبير مثل: إكمال القصة أو سرد قصة.
- 5- مواقف الخطابة والمناظرات والمسابقات والمحاضرات.
- 6- أسلوب الندوة أو المناقشة.

1 - محسن علي حسن - الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية.

2 - المرجع السابق، ص: 217.

3 - نايف سليمان وآخرون، مرجع سابق، ص: 182.

- 7- التدرج مع المتعلم المبتدئ في توجيه الأسئلة بدءاً بالنطق السليم والكامل للمعنى.⁽¹⁾
 - 8- الاعتماد على الصور ليعبر المتعلم على محتوياتها شفويًا مع الإجابة عن الأسئلة التي تدور حولها.
 - 9- الاعتماد على القصص القصيرة في التعبير من الكل إلى الجزء.
 - 10- تشجيع المتعلم على التحدث داخل حجرة الدراسة.⁽²⁾
- مما سبق على معلمي اللّغة أن يعوا كلّ الوعي بأهمية الربط بين أمرين اثنين هما:

الأمر الأول: الاهتمام بمهارة الحديث، وإتاحة الوقت الكافي لمتعلمين للحصول على موضوعات يتحدثون عنها عن طريق الوصف، والمناقشات، والحوار الهادف.

الأمر الثاني: إعداد المقالات التي تتناول موضوعات محددة كالمشاكل الاجتماعية، والمناسبات الوطنية، وتشجيع التمثيل المسرحي، وإلقاء الشعر، والخطب من قبل المتعلمين.⁽³⁾

ثانياً: التعبير التحريري (الكتابي):

وهو ما يدونه في دفاترهم التعبير ويأتي بعد التعبير الشفهي، ويبدأ المتعلم في ممارسة هذا التعبير بعد امتلاك قدر مناسب من مفردات اللّغة، كما أنّه وسيلة الاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان بغض النظر عن بعدي الزمان والمكان، إذن هو عبارة عن اتصال الفرد بغيره بشكل كتابي.

صور التعبير الحرّ (الكتابي):

- 1- التعبير الكتابي عن الصور: وهذا غالباً ما يكون في المستويات المبتدئة، لحاجة المتعلم كشغل أكثر من حاسة في سبيل تكوين جمل إنشائية مفيدة.
- 2- الإجابات التحريرية عن الأسئلة المطروحة على المتعلمين.
- 3- كتابة الأخبار وإرسالها الصحف والإذاعة المدرسية، وتعويد ذلك المتعلمين على الربط بين التلقي والكتابة بلغة سليمة وجمل مفيدة وواضحة المعنى تعني بالمطلوب من نشر الخبر.⁽⁴⁾
- 4- تلخيص القصص والمواضيع المقروءة أو المسموعة أو المشاهد، وتكملة القصص الناقصة، وتطويل القصص المختصرة، أو تأليف قصص ذات أغراض معينة وهادفة، هذا النوع يزيد من قدرة المتعلم الكتابية الإنشائية.
- 5- تحويل القصّة إلى حوار تمثيلي كتابي، حيث يطلب من المتعلمين تحويل قصّة معينة إلى حوار مكتوب، ويمكن أن يمثل المتعلم هذا الحوار شفويًا.

1 - زكريا إسماعيل - طرق تدريس اللّغة العربية - 2005م، ص: 170.

2 - المرجع سابق، ص: 170.

3 - المرجع نفسه، ص: 170-171.

4 - فيصل حسين طحيمر - مرجع سابق، ص: 282.

- 6- كتابة الرسائل للمناسبات المختلفة، شكر، تهنئة، تعزية، دعوة، استفسار.
- 7- اختبار الكتابة في المواضيع الخلقية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو الدينية أو غير ذلك.
- 8- إعداد الكلمات الخطابية لإلقائها في المناسبات المختلفة كالأعياد وغيرها.
- 9- نشر الأبيات الشعرية بأسلوب أدبي جيد.⁽¹⁾

ثانياً: التعبير من حيث الغرض، ويقسم إلى:

أولاً: التعبير الوظيفي:

وهو الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة مثل: الفهم والإفهام، وفيه تكون الألفاظ دالة على المعنى دون إيماء أو تلوين، بل تقتضيه ضرورات الحياة المختلفة، وهو تعبير عن الحاجات، ومطالب الأفراد والجماعات في شتى مصارف الحياة اليومية، وغرضه الأساسي الاتصال بين الأفراد لتنظيم شؤون حاجاتهم⁽²⁾، ومن مجالات استعماله: المحادثة، والمناقشة، والقصص، والأخبار، وكتابة الرسائل بأنواعها، وكتابة التقارير، وإلقاء الإرشادات والتعليمات، وإعداد قوائم الكتب والمراجع، وكتابة الملخصات وغير ذلك.

ثانياً: التعبير الإبداعي:

وهو تعبير عن الذات، وهو منبثق عن الاطلاع والخبرة ومتميز تعمق الفكرة، وخصب الخيال، وإتقان الأسلوب، وجودة الصياغة، هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها للآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة.⁽³⁾ ويسمى التعبير الإنشائي، ومن مجالاته:

- أ/ كتابة القصص.
- ب/ كتابة المقالات.
- ج/ كتابة الروايات القصيرة.
- د/ كتابة القصائد.
- هـ/ كتابة المذكرات الشخصية.
- و/ الموضوعات الوصفية.
- ح/ كتابة التمثيليات.

مراحل تعليم التعبير الكتابي:

يبدأ التعبير الكتابي بعد الانتهاء من مرحلة تعلّم الحروف والنسخ والإملاء بأنواعه. ويمرّ تعليم التعبير الكتابي بثلاث مراحل على النحو التالي:

مرحلة التعبير المقيد:

سمّيت كذلك نسبة للتحكّم التامّ في استجابات المتعلمين بشكل تام ودون منحهم أي نوع من أنواع الحرية، ويستخدم هذا النوع في المراحل الأولى من مراحل تدريس

1 - المرجع السابق، ص: 282-282.

2 - فتحي علي يونس وآخرون - أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية- مرجع سابق، ص: 252.

3 - هابيلين فيشنر دامود، وفان دالين- النشاط التلقائي والتعليم الخلاق- ترجمة مصطفى فهمي ونجيب أسكندر- راجعه يوسف صلاح الدين، النهضة العربية.

التعبير (المبتدئين).⁽¹⁾، وتعتمد المادة اللّغوية المقدمة في هذه المرحلة على عدد محدود من المفردات والتعابير العامّة التي تتوافر في محيط المتعلمين مباشرة، وما يحتاجونه في تعاملهم اليومي مع الآخرين والمتعلمين في هذه المرحلة غير مطالبين بالتفكير ما سيكتبون إذ إنّ الفكرة تعطي لهم وكل ما يقومون به هو الاستجابة بكلمات وجمل وتراكيب نمطية، لا ينفكون عنها أبداً لذلك لا نجد اختلافاً بين متعلم وآخر في الإجابة عن التمرينات حيث تكون واحدة وأسلوب أقرب إلى المحاكاة المحضة.⁽²⁾

مرحلة التعبير الموجّه:

تلي المرحلة السابقة وتبني على ما درس فيها ويتمّ التحكّم في استجابات المتعلمين تحكّماً جزئياً يسمح لهم بقدر من الحرية وتصلح في المرحلة المتوسطة من مراحل تدريس التعبير (المتوسطين) ويعطى المتعلمون في تدريبات هذه المرحلة تعليمات مفصلة توضح لهم ما هو مطلوب منهم، وتتميّز قدرة المتعلمون في هذه المرحلة بالبساطة وضيق الألفاظ والتعابير وضعف الأفكار، ويكون هناك اختلاف في استجابة المتعلمين للتدريبات المختلفة وذلك لاختلاف مخزونهم اللّغوي.

وفي هذه المرحلة ينتقل المتعلمون من تكوين الجمل البسيطة إلى تكوين من الجمل المترابطة التي تعبّر عن موضوع واحد⁽³⁾، وتعدّ هذه المرحلة تمهيداً لمرحلة التعبير الحرّ.

مرحلة التعبير الحرّ:

وتمثّل الأمل المنشود لبرنامج تعليم اللّغات، إذ تعتبر المرحلة الأخيرة من مراحل تعليم اللّغات حيث تكتمل بنهايتها المتطلبات الأساسية لمتعلمي اللّغة العربية للناطقين بغيرها، ويكون الدارس مزوداً بما يكفيه لمواصلة التعلّم الذاتي، وفي هذه المرحلة ليس هناك تحكّم أو سيطرة على استجابات المتعلمين بل لهم مطلق الحرية في التعبير عمّا يريدون من موضوعات⁽⁴⁾، ويصلح هذا النوع في المراحل المتقدمة من مراحل تدريس التعبير (المتقدمين) وتعتمد المادة اللّغوية في هذه المرحلة نصوصاً أصليّة تمثل مختلف الأساليب وتستمدّ من موضوعات علمية وإنسانية عامّة، ويعدّ هذا النوع من التعبير مقياساً لصلة المتعلم بالحياة ومدعى اطلاعه الحرّ، وما يخترنه في ذهنه من أفكار وملاحظات.⁽⁵⁾

1 - عيد الفتح حسن البجة أصول تدريس اللّغة العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية العليا- عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، 1420هـ-1999م، ص: 313.

2 - محمود إسماعيل صيني-مرشد المعلم في تدريس اللّغة العربية لغير الناطقين بها- المكتب العربي لدول الخليج، الرياض، 1983م، ص: 11.

3 - محمود عبد الخالق-اختبارات اللّغة- السعودية، الرياض، جامعة الملك سعود، 1989م، ص: 167.

4 - دليل معهد تعليم اللّغة العربية لغير العرب- المملكة العربية السعودية، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- 1983م، ص: 34.

5 - عبد العليم إبراهيم-الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربية- مرجع سابق، ص: 160.

المهارات اللازمة للتعبير الكتابي:

مهما اختلفت أساليب الكتابة ودوافعها فإن لها مهارة ضرورية يحسن بالكاتب مراعاتها، والانتباه إليها لكي يحقق النص المكتوب عناصر النجاح، ومن أهم هذه المهارات ما يلي: (1)

1- مراعاة سلامة اللّغة من الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية لأنّ مثل هذه الأخطاء تحرّف المعاني.

2- وضع الهمزات والحركات الإعرابية في مواضعها الصحيحة من الحروف حيث لزم ذلك، فبعض الكلمات بحاجة إلى ضبطها بالشكل ولا سيما الكلمات التي تقرأ على وجهين أو بثلاث أو أكثر، وذلك حرصاً على دقّة المعنى المراد إيابته.

3- تفكير النص إلى فقرات منظمة فبعد كلّ فقرة ينتقل الكاتب إلى بداية سطر جديد مبتعداً عن الهامش الأيمن مسافة أكبر من المسافة المقررة في سائر الأسطر.

4- تنظيم الأفكار وهيكلتها قبل البدء بالكتابة، أي رسم تصور منظم للمضامين التي يريد عرضها ومعالجتها وهو تصور مبدئي مهم يعين الكاتب على إنشاء نصه وفق أولويات أفكاره وأساليب كتابتها.

5- تدعيم المادة المكتوبة بالشواهد والأدلة من آيات كريمة وأحاديث شريفة وأقوال مأثورة وشعر.

6- تقليل الشطب والمحو والطمس، حتى لا تحمل النفوس على النفور من المادة المكتوبة مهما كانت جودتها عالية. فالنص النظيف يدفع قارئه للقراءة برغبة وتواصل.

7- استخدام القلم المناسب إذ إنّ بعض الأقلام ذو خط باهت غير مقروء يسبب الأذى للعين والضيق للقارئ.

8- الكتابة على وجه واحد من الورقة.

9- الكتابة بخط جميل، فإن لم يكن جميلاً، فليكن مقروءاً واضحاً.

10- ترتيب الكتابة على الورقة عن طريق ترك فراغات محددة على جانبيها وأسفلها بحيث لا يتعدى السطر المساحة المحددة له.

11- وضع علامات الترقيم في موضوعها الصحيح، فالالتزام بذلك يؤدي إلى قراءة سليمة تتمثل في المعنى، وإلى شكل جميل.

12- اختيار الأساليب العربية اللاتّقة عند الكتابة، فخير الكتابة ما كان بأسلوب عربي مبين، وناسبت مقتضى الحال، وخلت المفردات الحوشية الغريبة، ومن التراكيب المبهمة، ومن الجمل الطويلة المملّة، ومما يقلق المعنى والسياق من التكرار والملل والإيجاز المخلّ.

المبادئ الأساسية في تعليم التعبير:

1 - راشد علي عيسى - مهارات الاتصال - كتاب الأمة، قطر الدوحة، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط1، 1034م، 2004م، ص: 126.

- من المبدئي المهمة التي يجب على معلم التعبير أخذها بعين الاعتبار ما يلي:
- 1- تدريب المتعلمين على كتابة البحوث القصيرة وفق الأصول المتبعة وذلك باستعمال المكتبة واختيار المراجع المناسبة للاقتباس.
 - 2- تكليف بعض المتعلمين بتلخيص كتب مختارة وعرضها على زملائهم لمناقشتها ونقدها.
 - 3- تشجيع المتعلمين على كتابة مذكراتهم ومشاهداتهم اليومية.
 - 4- التخطيط لموضوعات حرّة بحيث يتحدث المتعلمين أو يكتبون في أي موضوع يختارونه.⁽¹⁾
 - 5- من المناسب أن يناقش المتعلمون بين حين وآخر فكرة من الأفكار التي وردت في درس اللغة العربية ويتخذونها محوراً يدور حوله موضوع التعبير الكتابي.
 - 6- شمول الخطّة السنوية في تعليم مقررات اللغة العربية على تدريبات متنوّعة تساعد المتعلمين على التفكير المنطقي وترتيب الأفكار وترابطها، وشمول الخطّة الدراسية لمادة التعبير الكتابي على تدريبات مماثلة.
 - 7- الحرص على أن تكون لغة المتعلمين خالية من الأخطاء النحوية أو الصوتية أو الصرفية أو الإملائية وأن تكون عباراتهم قصيرة واضحة ذات مضمون فكري.
 - 8- تدريب المتعلمين على التعبير في إطار عملية اتصال حقيقة بحيث لا يطلب منهم الكتابة إلاّ إذا توفر لديهم أمر يؤدّون كتابة ورغبة حقيقية.
 - 9- إفساح المجال أمام المتعلمين للتعبير كتابته عن أنفسهم بحريّة وصدق وتشجيعهم على مجابهة المواقف والتعبير عنها بطلاقة.
 - 10- الربط بين التعبير وحياة المتعلمين والطلاب داخل وخارج المدرسة: النشاطات، الرياضية، الإذاعية، المسرح، والجمعيات الأدبية، صورة من الحياة الاجتماعية، الصحافة... إلخ.
 - 11- إنّ أفضل الأساليب في تدريس التعبير ربطه بمنهج اللغة وبمواد الدراسة كلّها وبأنشطتها، وبكلّ ما يثير اهتمام المتعلمين داخل المدرسة وخارجها، وأن يرتبط بدروس القراءة والنصوص الأدبية والنقد.

طرق تعليم التعبير الكتابي:

تنوّع طرائق وأساليب التعبير الكتابي حسب المراحل التدريسية التي يمرّ بها المتعلم، وليس هناك طريقة تدريسية خالية من العيوب والمآخذ، وينبغي على المعلم تخير الطريقة الفاعلة والمناسبة التي تمكّن المتعلم من تحقيق مراده وتحقيق أهداف برنامج تعليم اللغة حتى يتسنى له أداء دوره على الوجه الأكمل.

(إنّ الطريقة المثلى في تدريس اللغة هي التي تأخذ جميع الحقائق في الحسبان وتستعير أفضل الموجود، وما يمكن للطرق السابقة أن تقدمه وتضيف ما يحتاج من ابتكارات وتدمج كلّ ذلك في كلّ جديد متجانس منسجم، مع نظرية شاملة متينة مليئة لخصائص المتعلمين، وأهداف البرنامج ولشروط العلام).⁽²⁾، ومن الطرق الشائعة في تدريس التعبير الكتابي ما يلي:⁽³⁾

1 - سمير شريف استينة - علم اللغة النظم - مصر، القاهرة، دار الأمل للنشر والتوزيع، ط1، 2010م، ص: 150-151.

2 - فتحي علي يونس الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية - مرجع سابق، ص: 65.

3 - عبد الرحمن عبد علي الهاشمي - التعبير: فلسفته واقعه، تدريسه - مرجع سابق، ص: 81.

أولاً: الطريقة التقليدية:

يختار المعلم موضوعاً أو موضوعين يقدمهما للمتعلمين والتي نادراً ما تمس حياتهم أو اهتماماتهم، ويحدّد المعلم عناصر الموضوع، ثمّ يقوم بالحديث عنها، أو يطلب من بعض المتعلمين التحدّث فيها، ويكتب المعلم بعض الجمل والعبارات على السبورة ثمّ يمحوها، وبعد ذلك يطلب من المتعلمين كتابة الموضوع في دفاترهم، ثمّ تُجمع الدفاتر للتصحيح.

يلاحظ أنّ المعلم في هذه الطريقة هو محور العملية التعليمية، ودور المتعلم فيها سلبي إذ نجد يعتمد على ما يقوله المعلم من أفكار ثمّ يعيدها كتابة.

ثانياً: طريقة تحقيق الذات:

وفيها يطلب المعلم من تلاميذه تحديد الموضوعات التي يريدون الكتابة فيها، ويُدوّنوها على السبورة، ثمّ يقوم المتعلمون بتسجيلها في دفاترهم ليختاروا الموضوع الذي يريدون التعبير عنه من بينها. وذلك ينتقل المعلم وتلاميذه إلى المكتبة ليقرأ كلّ واحد منهم عن الموضوع الذي يريد الكتابة فيه، وذلك تحت إشراف المعلم وإرشاده وتوجيهه، ثمّ يكتب المتعلمون المسودة الأولى.

ثمّ بعد ذلك تأتي مرحلة التعبير الشفوي وفيها يتحدّث التلاميذ عن الموضوعات التي اختاروها، ويُناقشون مع بعضهم المسودات التي كتبوها لبيان جوانب القوة والضعف فيها، ويقتصر دور المعلم على تنظيم النقاش فقط.

وبعد ذلك يقوم التلاميذ بكتابة الموضوعات في صورتها النهائية مع اعتبار الملاحظات التي أثّرت أثناء مناقشة الموضوعات في حصّة التعبير الشفوي، ثمّ تُجمع الدفاتر لتصحيحها. ويقوم المعلم بتقويم الموضوعات وفقاً للمعايير التي تمّ الاتفاق عليها مع تلاميذه مسبقاً.

وفي مرحلة المتابعة يقوم المعلم بتسجيل الأخطاء الصوتية والإملائية والنحوية والصرفية والأسلوبية الشائعة في كتابات المتعلمين، ثمّ تتمّ معالجتها في حصص قادمة. ويمكن أن تستغلّ دروس القراءة والأدب والنحو في معالجة هذه الأخطاء.⁽¹⁾

خطوات تدريس التعبير الكتابي:

التمهيد: وهو مرحلة أساسية تهدف إلى تهيئة المتعلمين، وإثارة انتباههم وتشويقهم وجذبهم إلى موضوع التعبير في جوّ نفسي يؤدّي إلى الموضوع المراد الكتابة فيه، ويكون التمهيد من الجمل ويحسن أن تكون غير مباشرة، وإن كانت مباشرة فذلك ممّا لا بأس به.⁽²⁾

1 - علي أحمد مذكور-تدريس فنون اللغة العربية- مصر، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر، ط1، 2006م، ص: 256.

2 - سمير شريف استيتة علم اللغة التعلّمي - مرجع سابق، ص: 150- 151.

العرض: وهو مرحلة تفصيلات الموضوع ومناقشة أجزائه وتعدّ أهمّ خطوة في التدريس؛ لأنّ المتعلمين غالباً ما يكونون على غير إلمام بما سيكتبون، حيارى لا يعرفون من أين يبدأون وأين ينتهون، لذا يجب على المعلم السير وفق الخطوات التالية:

- 1- كتابة عنوان الموضوع الذي اختير على السبورة.
 - 2- طرح عدد من الأسئلة التي تؤدي إلى توجيه أفكار المتعلمين إلى الموضوع مع مراعاة التسلسل والترابط.
 - 3- تلخيص فكرة الموضوع بجمل واقتباس بعض الشواهد من الآيات أو الأشعار، أو الحكم، أو الأحاديث، أو الأقوال المأثورة لتعزيز الفكرة.
 - 4- انتماء بعض عبارات وجمل المتعلمين المصوغة بشكل جيّد وكتابتها في شكل ملخص سبوري، وتوجيه انتباههم إلى الجمل المفتاحية والعبارات الجميلة.
 - 5- إعطاء بعض المتعلمين الفرصة لإعادة تلخيص الموضوع شفويّاً قبل الكتابة.
- كتابة الموضوع:**

يطلب المعلم من متعلميه كتابة الموضوع في دفاترهم مستهدين بما سبق مناقشته ومعالجته في الملخص السبوري وينتقل المعلم بنهم موجهاً مصححاً كاشفاً عن الأخطاء العامة التي وقعوا فيها.

التقويم:

بعد انتهاء المتعلمين من الكتابة، يقوم المعلم برصد الأخطاء الشائعة لديهم وإيضاحها ويطلب منهم الرجوع إلى الدفاتر وتصحيح الأخطاء.

تصحيح التعبير الكتابي:

أثبتت الدراسات والبحوث أنّ تدريس التعبير بشقيه يواجه الكثير من المشكلات والصعوبات التي تحول دون تحقيق أهدافه وتأتي مشكلة تصحيح التعبير الكتابي على قمة الهرم، وقد تعالت صيحات المربين حولها، لأنّ متابعة وتصحيح أخطاء المتعلمين في التعبير خير ما ينهض بهم.⁽¹⁾

وتتبع أهمية التصحيح الكتابي من الآتي:⁽²⁾

- 1- عملية التصحيح تنمّي في المتعلمين قدرة النقد والتقدير وتعوّدهم الاعتماد على النفس في البحث، وتثير انتباههم إلى أخطائهم في استعمال اللّغة وتعوّدهم الشعور بالمسؤولية تجاهها.
- 2- في عملية التصحيح إشعار للمتعلمين بأنّ جهدهم موضوع عناية وتقويم معلمهم.
- 3- يساعد التصحيح المعلم الوقوف على مستوى كلّ متعلم بدقة وعلى مبلغ نشاطه وتقديره بين زملائه، ومدى استفادته من دراسته للّغة، والعلوم الأخرى.
- 4- التصحيح يثير المنافسة الشريفة بين المتعلمين ويبعث على الجد والنشاط ويزيد اهتمامهم وتحمّسهم من أجل تحسين نتائجهم.

¹ - عبد الرحمن عبد علي الهاشمي- التعبير، فلسفته، واقعه، تدريسه- مرجع سابق، ص: 84.

² - المرجع نفسه، ص: 94.

5- التصحيح يساعد على إثارة انتباه المتعلمين إلى العناية بالإملاء والتراكيب اللغوية السليمة وتطبيق القواعد النحوية واختيار الكلمات المناسبة والمداومة على الاطلاع وحسن التنظيم وجودة المعاني وأصالتها.

أساليب تصحيح التعبير الكتابي:

يعاني المعلمون كثيراً من الجهد والمشقة في تصحيح دفاتر المتعلمين؛ وذلك نسبة للأعباء التدريسية الكثيرة الملقاة على عاتقهم إضافة إلى ازدحام قاعات الدراسة بالمتعلمين، الأمر الذي يجعل عملية التصحيح والمتابعة تؤدي على الوجه الأكمل.

هنالك أساليب متعددة لتصحيح التعبير الكتابي، من هذه الأساليب ما يلي: (1)

1- أسلوب التصحيح المباشر:

يتم بصورة مباشرة، حيث يحضر المعلم المتعلم ويناقشه في أخطائه بدقة وعناية ويصلحها معه، وهو إحدى الأساليب، ولكن يتعذر تطبيقه مع كثرة عدد المتعلمين وضيق الوقت.

2- أسلوب التصحيح المرمز:

في هذا الأسلوب يضع المعلم إشارات أو رموز تدلّ على نوع الخطأ، على أن يقوم الطالب بتصحيح الخطأ بنفسه ومن الرموز الشائعة في هذا المجال: أن: خطأ نحوي، م: خطأ إملائي، خ: خطأ في طريقة الخط، س: ركاكة في الأسلوب، ع: فكرة مغلوطة، وهذا الأسلوب يناسب المبتدئين في تعلّم اللغة إذ ليس من المعقول محاسبتهم على ركاكة أسلوبهم وأفكارهم.

3- أسلوب التصحيح المفصل:

يضع المعلم خطأ تحت الخطأ ويقوم بكتابة الصائب ويعالجه بالصورة الصحيحة، وهو أسلوب يقدم للطالب تصحيحاً واضحاً لأخطائه ويناسب المبتدئين أو الضعاف من المتعلمين.

4- أسلوب التصحيح الإشاري:

فيه يشير المعلم إلى الأخطاء بوضع خط تحتها من دون تصحيحها رمزاً أو كتابة ويتميز هذا الأسلوب بأنه يمنح المعلم وقتاً أفضل ويدعو المتعلم إلى التفكير حتى يهتدي إلى الصواب ولكتّه يترك مطلقه، وقد يختلط عنده نوع الخطأ الواحد. (2)

5- الجمع بين الأسلوبين المرمز والمفصل:

يجمع المعلم بين الأسلوبين وذلك بوضع رموز تدلّ على بعض الأخطاء، ووضع خطوط تحت الأخرى وتصحيحها ومعالجتها بالصورة الصحيحة، ويقوم المتعلم بتصحيح الأخطاء المرمزة، وذلك لأنّ المتعلم يستطيع تصحيح الأخطاء اليسيرة بنفسه، لكتّه يعجز عن معرفة البعض الآخر فيقوم المعلم بتصحيحها له.

6- أسلوب التصحيح الأنموذج:

1 - رشدي أحمد طعيمة - تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها - مرجع سابق، ص: 191- 192.

2 - محسن محمد علي - الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية - عمان، الأردن، دار الشروق، للنشر والتوزيع، ط1، 2006م، ص: 219.

يطلب المعلم من متعلميه الكتابة في موضوع موحد ثم يختار خمسة دفاتر تصحيحها مشيراً إلى الأخطاء والمشكلات اللغوية فيها، موضحاً ملاحظاته وتعليقاته والأخطاء المتوقعة من خلال أخطاء هذه النماذج، ثم يكلف المتعلمين بتصحيح أخطائهم في ضوء ملاحظاته ويتميز هذا الأسلوب بأنه يقلل مجهود المعلم ويمنحه الوقت ولكّنه ربّما يبعث الممل في نفوس المتعلمين ويولد تفاوتاً في دقّة التصحيح بين تقويم المعلم وتقويم المتعلمين لموضوعاتهم.⁽¹⁾

7- أسلوب المناقشة الجماعية:

يقسم المعلم المتعلمين إلى مجموعات ، ويتمّ تبادل الدفاتر لتصحيحها عن طريق مناقشة الموضوعات وتحديد الأخطاء وتصحيحها، وتعاد الدفاتر إلى المعلم لملاحظة عمل المجموعات وتقويمه.

8- أسلوب تصحيح الأقران:

فيه يستفيد المعلم من طريق تدريس الأقران لإثارة دافعية المتعلمين نحو التعلّم وذلك بتكليف كلّ متعلم بتصحيح دفتر زميله على ضوء الإرشادات التي يوجهها المعلم بخصوص كيفية التصحيح، وهذا الأسلوب يساعد على تطوير قدرة المتعلم على النقد ولكن يصعب تطبيقه على المتعلمين الضعاف، ويتطلب الكثير من الوقت.⁽²⁾

9- أسلوب المحاولة والخطأ:

وفيهما تترك للمتعلم مهمة تصحيح دفتره بنفسه دون تدخل المعلم، وسوف يهتدي المتعلم عن طريق المحاولة والخطأ إلى الصواب. وهذه الطريقة لا تصلح مع الناطقين بلغات أخرى، لأنّ المتعلم قد يتمادى في أخطائه ممّا يفرض على المعلم عبئاً يقوم به، لكّنه تعطي المتعلم الحرية في الحكم على عمله.

10- أسلوب الأخطاء الشائعة:

وفيه يقوم المعلم بتسجيل الأخطاء الأكثر تكراراً بين المتعلمين ويخصص وقتاً لمعالجتها أمامهم جميعاً.

أسس تصحيح التعبير الكتابي:

إنّ تصحيح أخطاء المتعلمين في التعبير الكتابي من خير ما ينهض بهم في التعبير، وعلى المعلم عند تصحيح كتابات الطلاب العناية بالأفكار التي يريدون التعبير عنها، واللّغة، والأسلوب، وآليات الكتابة. وأن يراعى أسس ومعايير تصحيح التعبير الكتابي المتمثلة فيما يلي:⁽³⁾

1- أسس تتعلق بالفكرة، وتشمل:

وضوح الفكرة وصدّتها، مراعاة تنظيم وتسلسل الأفكار والمعلومات والحقائق، إضافة إلى اتصاف الفكرة بالإقناع والشمول.

1 - عبد الرحمن عبد علي الهاشمي- التعبير: فلسفته، واقعه، تريسها- مرجع سابق، ص: 107.

2 - عمر الصديق عبد الله -تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها- مرجع سابق، ص: 128.

3 - إبراهيم محمود عطا- أسس تصحيح موضوع التعبير التحريري -مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، 1988م، ص: 196.

2- أسس تتعلق بالإملاء والخط: وتشمل:

رسم الحروف رسماً صحيحاً، كتابة الكلمات كتابية صحيحة من الناحية الإملائية، استخدام علامات الترقيم، معرفة بداية الفقرة ونهايتها النظافة والنظام، وضوح الخط وجودته.

3- أسس تتعلق بالأسلوب: وتشمل:

(أ) الجمل:

أن تكون خالية من التعقيد، خالية من الضعف، محددة المدلول، سليمة لغوياً ونحويّاً وصرفياً وبلاغياً، مناسبة المعنى، ذات جمال وموسيقى.

(ب) المفردات:

أن تكون خالية من تناثر الحروف، خالية من الغرابة محددة المدلول، غير مستكرهة، وموظفه توظيفاً صحيحاً في الجملة.

(ج) العبارات:

أن تكون العبارات واضحة، مناسبة لمقتضى الحال، مرتبطة بما قبلها وما بعدها، خادمة لأفكار الموضوع، مراعية الذوق الأدبي.

كفايات معلم التعبير:

يمتثل المعلم حجر الزاوية والعنصر الفعّال والأهم في قيادة العملية التعليمية، وتنمية المهارات اللّغوية لدى المتعلمين -بخاصة مهارة التعبير- فإذا كان المعلم نفسه يعاني ضعفاً في اللّغة ومهاراتها فممّا لا شكّ (إن فاقد الشيء لا يعطيه) وإنّ تعليم مهارات التعبير تحتاج إلى معلم ذي كفاية وموهوب، ومن الكفايات التي ينبغي أن تتوافر لدى التعبير الكتابي ما يلي:⁽¹⁾

1- تقديم النموذج الذي يحتذى عند الكتابة على السبورة من حيث وضوح الخط وخلوّ الكتابة من الأخطاء.

2- تنمية المهارات الأساسية اللازمة للكتابة باللّغة العربية لدى المتعلمين.

3- تدريب المتعلمين على مراعاة خصائص الكتابة العربية (المدّ- الشدّة، التنوين، وعلامات الترقيم... إلخ)، والتأكد من ذلك.

4- تعريف المتعلمين على التعبير الكتابي الواضح الدقيق عن أفكارهم وصياغتها في تعبيرات مناسبة.

5- تعريف المتعلمين قواعد الإملاء وأسس الكتابة الصحيحة والتأكد من فهم لها واستفادتهم منها.

6- تدريب المتعلمين على صدّة الكتابة وسرعتها وسلامتها.

7- تعريف المتعلمين بأهمّ أسس التعبير الكتابي، ونظم الأفكار، وخصائص الكتابة الجيدة.

8- تعريف المتعلمين بعناصر كتابة الخطاب وسمات الثقافة العربية في صياغتها.

9- تهيئة بعض المواقع للمتعلمين يستخدموا بها التعبير الوظيفي بكفاءة.

¹ - رشدي أحمد طعيمة -تدريس اللّغة العربية للناطقين بغيرها- مرجع سابق، ص: 189.

10- تدريب المتعلمين على كتابة تقارير في موضوعات مختلفة ومواقف متباينة.

مشكلات التعبير الكتابي:

أشارت العديد من الأدبيات والدراسات والبحوث التي تم إجراؤها في مجال التعبير بشقيه إلى وجود الكثير من المشكلات التي تشكل صعوبة للمعلمين والمتعلمين على حد سواء، بل وتقف حجرة عثرة أمام تقدم المتعلمين في أدائهم اللغوي والكتابي ويمكن تلخيص أهم هذه المشكلات فيما يلي:

أولاً: مشكلات تتعلق بمهارة الكتابة.(1)

- 1- نظام الكتابة العربية يبدأ من اليمين إلى اليسار.
- 2- تعدد صور الحرف الواحد، وتتنوع أشكاله حسب موقعه من الكلمة واتصاله وانفصاله بما قبله وما بعده من الحروف.
- 3- تقارب أشكال الحروف وتشابهها، من حيث تتشابه بعضها في الشكل يفرق بينها عدد النقاط ومواضعها.
- 4- عدم التطابق التام بين نطق وكتابة الكلمات، فبعض الحروف تكتب لا تنطق والآخر ينطق ولا يكتب.
- 5- كتابة الهمزة وتعدد أشكالها في بداية ووسط ونهاية الكلمة.
- 6- التفريق بين التاء المربوطة والمفتوحة، وبين التاء المربوطة والهاء.
- 7- الخلط بين الرسم الإملائي والقرآني لدى الناطقين بلغات تكتب بالحرف العربي.
- 8- ارتباط الرسم الإملائي في كثير من قواعده بقواعد النحو والصرف.
- 9- ضبط الكلمات بالشكل، والتمييز بين الحركات القصيرة والطويلة.(2)
- 10- علامات الترقيم ومواضع استعمالها.
- 11- التنوين، واتصال اللام بالكلمات المبدوءة باللام وأل التعريف.(3)

ثانياً: مشكلات تتعلق بالمتعلمين.

- 1- الثنائية اللغوية.
- 2- ضعف الحصيلة اللغوية لديهم، والتدني الواضح في قدراتهم النحوية والإملائية ورداءة الخط.
- 3- نفورهم من حصص التعبير لقصورهم في معرفة أسس التعبير، وأصول الكتابة، واختيار الألفاظ.(4)
- 4- الخجل والتهيب والملل، وعدم الثقة بالنفس والتردد.
- 5- العزوف عن القراءة والاطلاع وقلة الاستعانة بالمصادر الأدبية.

¹ - محمود كامل - أساسيات تعليم العربية لغير العرب- مرجع سابق، ص: 106.

² - عبد العزيز العصيلي، ومحمود كامل الناقة- تعليم العربية اتصالياً بين المناهج والإستراتيجيات - منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، إيسيسكو، 2006م، ص: 281.

³ - أحمد العو- خصائص وصعوبات الكتابة العربية- مجلة التربية- قطر، الدوحة، اللجنة العليا القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 1989م، ص: 93.

⁴ - www.maktooblog.com//alldlogs 16

- 6- فقدان الحماسة، وانعدام الدافعية، وقلة الميل للتحدث بالعربية.
- 7- الكسل، والاعتقاد بأن كتابة التعبير تكليف ثقيل على النفس.
- 8- غياب الأنشطة اللغوية اللاصفية، وعدم ممارسة التعبير خارج الصف.

ثالثاً: مشكلات تتعلق بالمعلمين.

- 1- ضعف تأهيل المعلم تربوياً وفنياً.
- 2- غياب المتابعة والتوجيه الفني في تدريس التعبير.
- 3- ضحالة الثقافة الأدبية والقدرة على التعبير لدى بعض المعلمين.
- 4- كثرة الأعباء الملقة على عاتق المعلم، وزيادة الحصص المسندة إليه.
- 5- عدم الإلمام بالطرق الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية.
- 6- عدم مراعاة الأسس التي ينبني عليها درس التعبير.
- 7- عدم الاهتمام بمشكلات المعلم من قبل الجهات المختصة.

رابعاً: مشكلات تتعلق بطريقة التدريس.

- 1- قلة الحصص المخصصة لتدريس التعبير.
- 2- عدم وضع أهداف محددة لدرس التعبير.
- 3- ضعف التخطيط لتدريس التعبير، وتدرسه بطريقة ارتجالية.
- 4- عزل التعبير عن بقية فروع اللغة، وعن الحياة المدرسية، والحياة العامة.
- 5- عدم التدرج في تدريس التعبير بنوعيه.
- 6- تحديد موضوعات التعبير بعيداً عن الميول والرغبات لدى المتعلمين.
- 7- غياب القدوة المثل الأعلى في التعبير. إذ تجد المعلمين لا يستخدمون اللغة الفصحى عند التدريس.
- 8- عدم تحفيز الطلاب معنوياً أو مادياً على القراءة والكتابة.
- 9- صعوبة تصحيح موضوعات التعبير، وعدم اعتماد معايير محددة في تصحيحها.
- 10- الالتزام بطريقة واحدة في تدريس التعبير الكتابي.
- 11- قلة الاهتمام بالتدريبات والواجبات المنزلية وتصحيحها.

خامساً: مشكلات تتعلق بالمنهج.

1. عدم تحديد منهج أو مقرر دراسي للتعبير كغيره من مهارات اللغة يجعل تدريسه مرهوناً باجتهادات المعلمين وأمزجتهم، وإمكاناتهم.
2. عدم وضع أهداف محددة لدرس التعبير يجعله يسير بصورة عشوائية دون تخطيط.
3. إفتقار مقرر التعبير إلى تكامل المهارات اللغوية.
4. الزمن المخصص لتدريس التعبير في الجدول الدراسي غير كافٍ لتعليم التعبير بنوعيه.
5. الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعبير.

علاج مشكلات التعبير الكتابي:

ومن أهمّ وسائل النهوض بالتعبير الكتابي ما يلي:

- 1- الأخذ بمبدأ التدرج عند تعليم التعبير من حيث اختيار المادة اللغوية أو طريقة التدريس. (1)
- 2- اختيار الموضوعات التي تعبّر عن ذاتية المتعلّمين أو تمسّ واقع حياتهم، أو تتصل بمشكلاتهم العامّة والخاصّة.
- 3- التدقيق في اختيار معلّم التعبير بحيث يكون من النّابهين وذوي الخبرة التربوية.
- 4- ربط دروس التعبير ببقية مهارات اللغة والمواد الدراسية الأخرى.
- 5- كثرة التدريب على الحديث والكتابة في الموضوعات المختلفة، والحرص على إزالة الخوف والتردد من نفوس المتعلّمين.
- 6- إيجاد الدافع إلى التعبير في نفوس المتعلّمين وتحفيزهم وتشجيعهم على التحدّث والكتابة باللغة العربية.
- 7- يجب ألاّ يفرض المعلّم على المتعلّمين مجموعة قوالب يلتزمون بها في كتابة موضوعات التعبير، بل يترك لهم حرية التعبير والتفكير.
- 8- إرشاد المتعلّمين وتمارينهم على جمع الأفكار وتدريبهم على وضوح الأفكار وتنظيمها وتسلسلها، واختيار الألفاظ وانتقاء الأساليب والعبارات قبل البدء بالكتابة. (2)
- 9- حتّى المتعلّمين على حفظ النصوص والأشعار والحكم الجيدة، وحفظ قدر مناسب من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.
- 10- تعويدهم على التلخيص وتدريبهم على استعمال المعاجم اللّغوية.
- 11- معالجة التعلثم والخجل والخوف في مواقف التعبير الشفوي وتعويدهم على إبداء الرأي وحضور الندوات وتلخيص ما يثار فيها من آراء.
- 12- ربط دروس التعبير بالأنشطة الصفية واللاصفية.
- 13- تغليب دور المكتبة وحثّ المتعلّمين على القراءة والاطلاع.
- 14- المتابعة الدقيقة للإنتاج اللّغوي للمتعلّمين واتباع الأساليب الفعّالة في تقويم أداء المتعلّمين ونظم الاختبارات اللّغوية.
- 15- استخدام اللّغة الفصحى عند التدريس، والاستعانة بالوسائل التعليمية.
- 16- إرشاد المتعلّمين إلى تحسين خطوطهم.

1 - رشدي أحمد طعيمة - تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها - مرجع سابق، ص: 189.

2 - فتحي علي يونس - اللّغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية - مصر، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ط1، 1998م، ص: 258.