المفردات بين المعايير و الوظيفة
"الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" دراسة تقويمية

اعداد
د/ سعدية موسى عمر البشير
أستاذ علم اللغة المشارك-قسم اللغة العربية- كلية العلوم الإنسانية -جامعة الملك خالد

الملخص: إن تعليم اللغة الثانية تعليما ناجحا، يتطلب أن يكون تعليم المفردات الجيد من مطالبه الأساسية، لأن المفردات عنصر مهم من عناصر اللغة التي تحقق أنظمتها المتضافرة الغاية منها وهي المعنى أو الدلالة. ولا شك إن اتساع الذخيرة اللغوية علامة مهمة على الكفاءة اللغوية للفرد. والتقويم –بعامة -هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية التعلمية كلها. أما التقويم اللغوي –خاصة- فهو عملية نتعرف عن طريقها على مستوى الدارسين، ومقدار تحصيلهم، وكفاية أدائهم، ومواطن قوتهم، ونقاط ضعفهم في المهارات اللغوية والعناصر اللغوية كالمفردات. ويعد الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية الذي أعدته وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة أم القرى في مكة المكرمة، من الأعمال الرائدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد عكف على تأليفه مجموعة من العلماء ذوي القدر والمكانة. وتهدف هذه الدراسة إلى دراسة المعايير التي قامت عليها عملية تقويم المفردات في هذا الكتاب الرائد. ومن أهدافها التحقق من أن التقويم بأنواعه المختلفة قد أسهم في نجاح تعليم المفردات. وتشمل الدراسة أنواع تقويم المفردات من الأسئلة الموضوعية بمختلف ضروبها. واختبار نجاح تعلمها من حيث المخرجات التي تقيسها؛ كالقدرات المتنوعة للدارسين على التعبير الجيد وانتقاء المعلومات و تذكرها، والقراءة السليمة، والكتابة الصحيحة، والفهم وإدراك المعنى، والمقدرة على التطبيق بإعادة استخدام المفردات في جمل جديدة، والابتكار فيها، والنقد، والتقويم، قواعد إعدادها كالوضوح والتحديد والارتباط بالأهدافو كذلك تمتعها بمزايا التقويم الجيد كالصدق والثبات والموضوعية والشمول. لتخلص في نهايتها إلى نتائج تعكس مدى نجاح عملية التقويم الخاصة بالمفردات في ذلك الكتاب المهم.

كلمات مفتاحية: تقويم؛ معايير؛ مفردات ؛ وظيفة.

Abstract: The learning of second language requires good vocabulary to be a successful learning because vocabulary is an important element of the language which can be achieved their purpose such as meaningful or significantly side by concerted systems. There is no doubt that the expansion of language repertoire is an important sign of the linguistic competence of the individual. Evaluation, in general, is the means by which we can judge the success of the whole learning process. The linguistic evaluation - especially - is a process by which we learn at the level of learners, and the amount of achievement, and the adequacy of their performance, and their strengths, and weaknesses in language skills and language elements such as vocabulary. One of the pioneering work in teaching Arabic to non-Arabic speakers is the Basic Textbook of Arabic Language, prepared by the Research and Curriculum Unit at the Institute of Arabic Language for Non-Arabic Speakers at Umm al-Qura University in Mecca. He was composed by a group of scholars of fate and status. The aim of this study is to examine the criteria on which the vocabulary evaluation process was based in this groundbreaking book. One of its objectives is to ensure that the various forms of evaluation have contributed to the success of vocabulary education. The study includes the types of vocabulary evaluation of objective questions of various kinds. And test the success of their learning in terms of the outputs that they measure; such as the diverse abilities of learners to good expression and selection of information and remember, sound reading, correct writing, understanding and perception, and the ability to apply the re-use of vocabulary in new sentences, and innovation, criticism, and evaluation. In terms of the rules of preparation, such as clarity, identification and relevance to objectives In terms of enjoying the benefits of a good calendar such as honesty, consistency, objectivity and inclusion. It concludes with conclusions that reflect the success of the vocabulary evaluation process in that important book.

Keywords: Evaluation; Standards; Vocabulary; Function.

المقدمة:

تحتل اللغة العربية الآن موقعًا متقدما في لغات العالم من عدة نواح ، كاعتبارها لغةً رسميةً، و من حيث عددُ المتكلمين بها، وهي إحدى اللغات الست الرسمية في منظمة الأمم المتحدة وهي إحدى اللغات الإحدى عشرة الأكثر انتشاراً في العالم، كما أنها من ضمن الثماني لغات التي تكاد تقتسم المعمورة في ما بينها، وتحتفظ كلٌّ منها لنفسها بقاعدة جغرافية راسخة كما أنها من بين اللغات الست التي يَعرِف الناطقون بها تزايداً ديموغرافياً أكثر من غيرها، وهي حسب الترتيب: (الإسبانية والبرتغالية والعربية والهندية والسواحلية والماليزية)، فقد ارتفعت نِسَب الإقبال بشكل غير مسبوق في كثير من الجامعات، والهيئات والمؤسسات السياسية والاقتصادية والعلمية المختلفة بدول آسيا كالصين والهند وروسيا وقارة إفريقيا وقارة أمريكا الجنوبية؛ ويفسر الخبراء أسباب الإقبال الدولي المتزايد على تعلم العربية بعدة عوامل: سياسية واقتصادية وفكرية وعسكرية ودينية، إلا أن مسألة تعليم العربية لهؤلاء الراغبين قد اكتنفتها مشكلات عديدة؛ ومن هذه المشكلات ما يتعلق بجوانب المناهج. كالمشكلات المتعلقة بتصميم المناهج التعليمية وفق هدف الدراسة، واختيار نوع الفصحى تبعاً لمستوى المتعلم، والتداخل بين لغات المتعلمين واللغة العربية؛ واختلاف طرق عرض اللغة بكل مهاراتها ومستوياتها عن طرق عرضها وتعليمها للناطقين بها، مما يستوجب تقويم التجارب السابقة والنظر في نتائجها وجدواها من حين لآخر. وهو ما يجب فعل جانب منه عند تقويم أحد أهم الكتب المؤلفة لهذا الغرض.

إن عملية اكتساب اللغة لها جوانب عديدة يهتم بها علم النفس وعلم النمو وعلم اللغة النفسي وبعض الدراسات الاجتماعية. ولن تكتمل عملية اكتساب اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل أن يستوفي العمل التعليمي أركانه من تلميذ ومعلم وكتاب، وتراعى جوانبه النفسية والاجتماعية واللغوية وبما أن موضوع هذا الدراسة هو الكتاب فلابد من الإشارة إلى أهمية هذا الركن لأن الساعات القليلة التي يلتقي فيها المعلم والتلميذ لن تكون كافية في بناء عمل تعليمي ناجح إن لم يكن هناك كتاب يكمل النقص الناجم من ضعف الذاكرة أو سوء الفهم. إن تعليم اللغة يعني –أولا- تعليم استعمالها نطقا، ويأتي تعليم الكتابة ثانيا. وذلك لأن النطق يشمل جميع مقومات الاتصال اللغوي من نبر وتنغيم وإشارة وإيماءات وتعبيرات الوجه ...، في حين لا تشتمل الكتابة إلا بعض هذه المقومات على الرغم من محاولات إصلاح الكتابة المتكررة والمستمرة.

أهمية الدراسة:

تسهم هذه الدراسة في إكمال النقص في الدراسات التي تتناول جانب التقويم من عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. إذ طالما شعر المختصون بهذا النقص وتلمسوا آثاره في العملية التعليمية بأسرها. ومن المتوقع أن يفيد هذا العمل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ فيزدادون علما ودراية بميزات تقويم المفردات في هذا الكتاب و يمكَّنهم من بعد قياس غيره عليه ومحاكمته إليه، كما يطلعون على أوجه النقص والقصور فيه عسى أن يتلافوها ويخففوا من آثارها حين يمارسون التدريس. كما يفيد منه –أيضا- العاملون في مجال تعليم اللغات الأجنبية المختلفة أفرادا ومؤسسات لأنهم قد يجدون فيه نبراسا يضئ لهم عملية تقويم المفردات وتتبعها تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

مشكلة الدراسة:

كثيرا ما أحس المهتمون بهذا المجال أن عملية التقويم في المناهج والمقررات الموجهة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ ربما لم تنل الاهتمام الكافي. وقد انطلقت الدراسة من تساؤل مؤداه: ما معايير تقويم المفردات في الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ وقد تفرع هذا التساؤل إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

أسئلة الدراسة:

١. ما المفردات؟ وما أهميتها؟ وما أهداف تعليمها؟
٢. ما التقويم؟ وما أهميته؟ وما أهدافه وأنواعه؟

٣. ما أنواع التدريبات اللغوية التي وردت في الكتاب؟
٤. كيف بنيت التدريبات المستهدفة تقويم عملية تعليم المفردات؟
٥. بم تميز كل نوع من هذه الأنواع المختلفة؟
٦. ما وجوه النقص التي عانى منها التقويم؟
٧. إلى أي مدى حقق التقويم الأهداف التي وضع من أجلها؟

أهداف الدراسة:

١. تعريف التقويم والتدريب والتمرين لغة واصطلاحا.
٢. بيان أنواع التدريبات اللغوية الخاصة بالمفردات في الكتاب الأساسي.
٣. الكشف عن الأهداف التي صممت التدريبات لتحقيقها.
٤. استنباط خصائص أنواع التدريبات المختلفة الواردة في الكتاب الأساسي.
٥. بيان قواعد إعداد التدريبات المصممة لتقويم تعلم المفردات.
٦. الوقوف على أوجه النقص والقصور المحتملة في عملية تقويم المفردات.
٧. التأكد من تحقيق عملية تقويم المفردات لأهدافها المخططة لها.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على كتاب: تعليم العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي بأجزائه الأربعة الذي أعدته وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى في طبعته الثالثة التي صدرت ١٤٢٩هـ-٢٠٠٨م. كما تقتصر على عملية تقويم المفردات في الكتاب أي التدريبات والتمرينات اللغوية التي أعدها المؤلفون ووضعوها بعد كل درس لتقويم تعلم المفردات. فليس لها تعلق بغير الكتاب الأساسي ولا بتقويم غير المفردات.

منهجية الدراسة:

هذه دراسة وصفية لواقع التمرينات اللغوية الخاصة بالكتاب الأساسي. و تقوم على التنظير للتقويم وأهميته وأدواته وأنواعه ثم الحديث عن التدريبات اللغوية وأنواعها وأهميتها وأهدافها. ثم بتحليل التدريبات اللغوية ا لمخصصة لتقويم المفردات بعد الكتاب وصنفتها حسب الغرض منها إلى مجموعات ووضعتها في جداول أعانتني كثيرا في استخلاص نتائج هذه الدراسة.

محتوى الدراسة:

تحتوي هذه الدراسة على جانبين من البحث أولهما: نظري وثانيهما تطبيقي. وقد قدمت لهما بمقدمة علمية يليها مدخل عن الكتاب الأساسي للتعريف به وبموقع المفردات وتقويمها منه وذيلتهما بخاتمة. أما المقدمة فقد: ناقشت فيها أساسيات هذه الدراسة من حيث الأهمية ومشكلة البحث وأهداف الدراسة وحدودها ومنهجيتها ومحتواها والدراسات السابقة لها. وأما المحور النظري فقد خصصته للتعريف بالكتاب الأساسي، وخصائصه المميزة له، وعنايته بالمفردات، ثم تحدثت عن المفردات، وأهميتها، وأهداف تعليمها، وأنواعها، ثم عن تعريف التقويم ومفهومه، وأنواع التدريبات اللغوية، وأهدافها. وذلك تمهيدا لتناولها في المحور التطبيقي الذي حللت فيه التدريبات المخصصة للمفردات التي وردت فعلا في الكتاب. وصنفتها حسب أنواعها. وناقشت كل نوع منها من حيث تعريفه وأمثلته وميزاته التي تمتع بها والمعارف والمستويات المعرفية التي يقيسها. ثم جاءت الخاتمة التي اشتملت على أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

الدراسات السابقة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت عملية التقويم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ولم أجد أي دراسة تناولت تقويم كتاب مخصص لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ناهيك من أن يتعلق البحث بتقويم المفردات. وأشير هنا إلى دراستين:

١-الدراسة التي قدمها الدكتور يوسف الخليفة أبوبكر ونشرها في مجلة اللسان العربي التي تصدرها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في العدد الثالث والعشرين (١٩٨٣م) وهي بعنوان: أنواع التمارين في الكتاب المدرسي. وهي دراسة رائدة بلا شك نظرا لتاريخ ظهورها. ورغما عن أن العنوان لا يحمل إشارة إلى تعليم العربية للناطقين بغيرها إلا أن متن الدراسة جاء مخصصا له. فقد تناول المؤلف تاريخ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطوره من المدرسة التقليدية ثم التحول نحو الأسس العلمية التجريبية التي ينبغي أن يتم التعليم في ضوئها مع الاعتراف بتباين اللغات واختلافها. وذلك هو الاتجاه السلوكي ثم التدريبات النمطية ثم التدريبات الاتصالية التي تستهدف تنمية مهارات الاتصال بالمحادثات الحرة من واقع الحياة. وفهم المعنى وسلامة المضمون الاجتماعي للتراكيب المنشأة. وتعليم اللغة من خلال مواقف اتصالية. ولكن لم تهتم هذه المدرسة بالتحليل فنشأ اتجاه ثالث هدفه التوفيق بين النمطيين والاتصالين فنادى بأن تعطى التمارين النمطية مضمونا اتصاليا.

كانت هذه الدراسة مفيدة جدا في التعرف على فلسفة التمارين اللغوية وأهدافها وأنواعها وتاريخ نشأتها وتطورها خاصة وهي مرتبطة بمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢-دراسة بعنوان: التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية. دراسة تطبيقية للصف الخامس ابتدائي. وقد أعدها الأستاذان: سعاد حخراب، وعبد المجيد عيساني. ونشرت في مجلة الذاكرة التي تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع جوان ٢٠١٧م. وتتناول هذه الدراسة التمارين اللغوية وطبيعتها ووظائفها ومكانتها في اكتساب اللغة كما تعرض أهم المقاييس المعتمدة في إعداد التمارين ومحتوياتها اللغوية وخصائص التمارين ووظائفها. ثم تقدم دراسة تطبيقية عن واقع التمارين اللغوية في الصف الخامس بالمدرسة الجزائرية بعملية وصفية إحصائية. وقد أفدت من هذه الدراسة فيما يتعلق بالجانب النظري المتعلق بالتدريبات اللغوية أنواعا وخصائص ومعايير علمية. خاصة وهي مطبقة على كتاب شأنها في ذلك شأن هذه الدراسة، ولكن يكمن الفرق الأساسي بين هاتين الدراستين في كون دراستي متعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتلك الدراسة متعلقة بتعليم العربية لأبنائها.

مدخل: كتاب تعليم اللغة العربية وعنايته بالمفردات:

نبذة عن الكتاب:

يعد هذا الكتاب محور العمل في برنامج تعليم اللغة العربية في معهد اللغة العربية. تخدمه كتب أخرى هي: كتب القراءة الإضافية ومرشد المعلم وكراسة التدريبات. وقد تعدد المؤلفون لهذا الكتاب وتنوعت تخصصاتهم. وجرب قبل طباعته بمدة كافية وأخذ بملاحظات الأساتذة الذين درسوه. غايتهم كانت إعداد مادة يستعين بها الدارس-أيا كان دينه-على تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة من: كلام وفهم وقراءة وكتابة. وكان نصب أعينهم النهوض بتعليم اللغة العربية ونشرها والارتقاء بمستوى طرائق تعليمها لغير أبنائها في الأقطار الإسلامية وغيرها. مراعين اختلاف دوافع الدارسين للعربية كلغة أجنبية كالدافع الثقافي أو العملي أو الاجتماعي أو الفردي.

وقد توخى المؤلفون في اختيار محتوى الكتاب أن يأتي منسجما مع العربية الحديثة المعاصرة، مرتبطا بالمواقف الاجتماعية الحاضرة والعناصر التاريخية التراثية. كاشفا عن القيم النبيلة التي تزخر بها الثقافة العربية والإسلامية. مشتملا على الشائع من المفردات، مبرزا الخصائص المميزة للغة العربية لتراكيب الجملة العربية. متضمنا تدريبات منوعة هدفها شحذ قدرات الدارسين الكامنة واستعدادهم للتعلم واكتساب اللغة؛ حتى تساعدهم تلك التدريبات على تكوين المهارات اللازمة لاستخدام تلك الكلمات التي تعلّموها في التعامل الفعلي بدون خجل ولا خوف ولا صعوبة وقد كان المؤلفون والقائمون على أمر المعهد يرون: إن التدريب خير من التلقين وفاعلية الطالب أفضل في

التعليم من براعة المعلم[١] ويقاس استيعاب المفردات عن طريق فهم المسموع من المفردات، والنطق الصحيح غير المتلعثم، والقراءة الصحيحة، والكتابة الصحيحة، والاستخدام الصحيح ضمن سياق لغوي شفوي أو مقروء أو مكتوب.[٢] وبالنسبة لتعليم المفردات فإن الكتاب الأساسي قد حرص على اختيار الكلمات المناسبة بعد دراسة وتمحيص. وحرص المؤلفون على تعزيز المفردات التي سبقت في أول كل درس فهناك قائمة للكلمات الجديدة بعد نهاية كل درس. وأن يحتوي كل درس على تدريبات تثبت المعلومات اللغوية وتعين على تنمية المهارات المكتسبة درسا بعد درس.

١. عبد الله سليمان الجربوع، وآخرون، تعليم العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي، مقدمة الجزء الأول ص٦-٨ وكلمة مدير المعهد ص ١١

٢. محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٠م، ص ٤١

إن تعليم اللغة هو نشاط تكاملي ترتبط فيه المهارات ارتباطا عضويا يتعذر معه الفصل بينها وذلك يزيد من عسر مهمة واضعي المناهج في توجيه العناية اللازمة لكل عنصر أو مهارة. ولكننا سنخصص دراستنا هذه لتقويم المفردات بعدّها عنصرا مهما من عناصر اللغة.

أولا: أهمية المفردات وأهداف تعليمها:

تعريف المفردات وأهميتها:

لكل لغة عناصر ومهارات تتكون منها، تستخدم من أجل الاتصال الشفهي أو الكتابي. والمفردات أحد هذه العناصر المكونة للغة العربية: فالمفردة هي:"ما لا يدلُّ جزؤه على جزء معناه...ومُفْرَدَاتُ اللُّغَةِ: أَلْفَاظُهَا، كَلِمَاتُهَا[٣] وفي المعجم الوسيط "مُفْرَدَاتُ اللُّغَةِ: أَلْفَاظُهَا، كَلِمَاتُهَا . الكَلِمَةُ الْمُفْرَدَةُ: لَيْسَ مَعَهَا كَلِمَةٌ غَيْرُهَا.[٤] فالمفردات هي مجموعة الكلمات التي تتكون منها اللغة. و إن استيعاب المفردات يساعد على اكتساب المهارات اللغوية الأربع على أن استيعاب المفردات يتجاوز نطقها وكتابتها إلى مقدرة الطالب على فهم معناها فهما صحيحا. ولا يعد الدارس متمكنا من ذلك ما لم يكن قادرا على استعمال هذه المفردات في جمل من إنشائه. فليس صحيحا بل ومخالف للواقع ما يظنه بعض الدارسين من أن تعلم اللغة هو استظهار قاموسها.[٥]

تتباين مفردات اللغة –أي لغة – بعدة اعتبارات منها: عدد الحروف، وسهولة النطق والكتابة، ومنها ما يتعلق بالمعنى الذي تدل عليه ،وطبيعته من حيث كونه محسوسا ماديا (شجرة – حجر - ماء) أو معنويا مجردا (ذكاء-علم -فكرة) أو من حيث تعدد المعنى (ترادف – اشتراك –تعدد الدلالة) وقد عني العلماء منذ القدم بالمفردات عناية فائقة كما قال الراغب الأصفهاني : "ذكرت أنّ أول ما يحتاج أن يشتغل به من علوم القرآن العلوم اللفظية، ومن العلوم اللفظية تحقيق الألفاظ المفردة، فتحصيل معاني مفردات ألفاظ القرآن في كونه من أوائل المعاون لمن يريد أن يدرك معانيه، كتحصيل اللّبن في كونه من أول المعاون في بناء ما يريد أن يبنيه، وليس ذلك نافعا في علم القرآن فقط، بل هو نافع في كلّ علم من علوم الشرع."[٦]

التقويم وأهميته:

- **مفهوم التقويم لغة واصطلاحاً:**

ورد في اللسان في مادة قوم: "أقمتُ الشيء وقومته فقام بمعنى الاستقامة واعتدال الشيء واستوائه، وقوّم درأه أي أزال عوجه، وأقام السلعة وقوّمها أيّ قدّرها. وذكر قوله- ﷺ- يا رسول الله لو قوّمت

---

٣. منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله و مباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق ٢٠٠١م، ص ٢٩

٤. إبراهيم مصطفى، أحمد الزيات، وآخران، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، الطبعة الرابعة ٢٠٠٤م (باب القاف)

٥. محمود إسماعيل صيني، وإسحق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض ١٩٨٢م الطبعة الأولى ص ٦٦

٦. الراغب الأصفهاني أبو القاسم الحسين محمد الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تحقيق صفوان عدنان الداودي، دار القلم الشامية، دمشق –بيروت –الطبعة الأولى ١٤١٢هـ، المقدمة ص٤

لنا؟ أيّ لو سعّرت لنا، أيّ حدّدت لنا قيمتها، فقال عليه السلام الله هو المقوّم." [٧] وجاء في المعجم الوسيط: قوّم الشيء أيّ عدّله وأزال العوج عنه، وقوّم السلعة قدّرها وثمنها.[٨] والتقويم التربوي هو وسيلة يُحكم بها على مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية التعلمية كلها: المنهاج ومحتواه، وأهدافه، والطريقة والأساليب التي اختارها المعلم لتنفيذ مفردات المنهاج، والطالب المتعلم ومدى ما حصل عليه من معارف ومهارات واتجاهات نتيجة مروره بالمواقف التعليمية.فهو:"عملية يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة "[٩] أما التقويم اللغوي بشكل خاص فهو عملية نتعرف من خلالها مستوى الطلبة، ومقدار تحصيلهم، وكفاية أدائهم، ومواطن قوتهم، ونقاط ضعفهم في المهارات اللغوية[١٠]. فهو مجموعة من الأسئلة التي يطلب من الدارس أن يستجيب لها بهدف قياس مستواه في مهارة لغوية معينة، وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه. [١١]

يعد التقويم من البرامج التربوية المؤثرة في تشكيل النماذج التربوية ويرفع من كفايتها وفاعليتها بما يؤدي إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل وحل المشكلات.

- **التّدريبات (التمرينات) اللّغوية ومفهومها**:

يستخدم بعض الباحثين مصطلح تدريبات وبعضهم الآخر مصطلح تمرينات فما المعنى اللغوي لكل منهما؟ وما الفرق بينهما؟ وعلام يدل كل منهما في الاصطلاح: التّدريبات لغة مصدر من درّب-يدرّب بمعني: عوّد يعود. وأما التدريبات اصطلاحا فهي وسيلة لحفر المهارات التي تعلمها الفرد، وتثبيتها عنده، وتدعيم ما تعلمه بشأنها. [١٢] وتتميز التدريبات بأنها نشاط منظم، "فإعداد التدريبات اللغوية وإجرائها بناء على مجموعة من المقاييس العلمية تتمثل في الدراسة والانتقاء والتخطيط والتدرج وهي عمليات ضرورية لرفع نسبة النجاعة. فالتدريب اللغوي وسيلة تختار وتجرى بكيفية منطقية ومضبوطة، ضمن هدف تربوي محدد"[١٣]

وعن أهمية التدريبات يقول بعضهم: " التدريبات مرتكز بيداغوجي(تربوي) من حيث إنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي بإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه."[١٤].

وتسهم التدريبات التطبيقية الاختبارية بوظائف مهمـة في برامج تعلم اللغات الأجنبية ومنها: "أنّـها تحدد وتوضّح أهداف المقرر. وأنّها تثير دوافع المتعلم للتعلم والتقدم وأنّـها تقوّم التحصيل

---

٧. ابن منظور، محمد بن مكرم ، لسان العرب، دار صادر، بيروت ١٩٩٥م المجلد ١٣مادة (ق وم)

٨. المعجم الوسيط، مادة (ق وم).

٩. الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين، أسس بناء المناهج وتنظيمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م ص ١٦٢

١٠. الموسى، نهاد وآخرون، اللغة العربية وطرائق تدريسها، الأردن، منشورات جامعة القدس المفتوحة

١١. أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان، دار زهران ، ٢٠٠٨م ص ٣٣٥

١٢. رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسسكو ١٩٨٩م م ص ١٤١

١٣. محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، جامعة الجزائر ١٩٩٠ ص ٤١.

١٤. سعاد جخراب، وعبد الحميد عيساني، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية، دراسة تطبيقية للصف الخامس، مجلة الذاكرة ، العدد التاسع يناير ٢٠١٧م

الدراسي في الفصل."[١٥] أما مصطلح "تمرين " وجمعه "تمارين أو تمرينات " فقيل: " مرن (بفتح ففتح) يمرن ،مرانة، ومرونة، وهو لين في صلابة، ومرنته : ألنته وصلبته ،ومرن الشيء يمرن مرونا إذا استمر، وهو لين في صلابته ومرنت يد فلان على العمل أي : صلبت واستمرت فجاء في القاموس المحيط : "مرن مرانة ومرونة ومرونا : لان في صلابة ، ومرنته تمرينا لينته ، ورمح مارن: صلب لدن، ومرن الشيء تعوده ،ومرنه تمرينا: دربه فتدرب."[١٦]

أما في الاصطلاح؛ فعرفه القدماء بعملية التكرار والمواظبة،ولذلك نجد أن التمرين عند الغزالي: "هو المواظبة على نمط واحد من الأفعال على الدوام مدة مديدة."[١٧] وهو عند ابن جني:"فالمرن كالحلف والكذب والفعل منه مرن على الشيء إذا ألفه، ألا ترى الخليقة والنحيتة والطبيعة والسجية وجميع هذه المعاني تؤذن بالألفة والملاينة والمتابعة...وهي كلها رياضات وتدريب واحتمالات وتهذيب"[١٨] فكلا العالمين الجليلين يؤكدان ضرورة التكرار والمتابعة والمواظبة من أجل تحقيق الهدف. أما المحدثون فقد نوهوا بخصائص التمرين الجيد من خلال التعويل على النظام والتكرار والارتباط بالهدف. من ذلك ما جاء في معجم التقنيات التربوية: أن التمرين في الاصطلاح التربوي " نوع من أنشطة التعلم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية مهارة معينة أو أحد جوانب المعرفة."[١٩] ويؤدي التدريب اللغوي عدة وظائف في الدرس اللغوي فهو:وسيلة للشرح والتبصير، ووسيلة لتثبيت البنى اللغوية الجديدة، ولمراجعة الدروس ومراقبة الاستيعاب، ولتقويم الأخطاء اللغوية وتصويبها ولتقويم مستوى المتعلم وحصيلة معارفه اللغوية.[٢٠]

- **أهمية التمارين اللغوية في اكتساب ملكة اللغة:**

ينصرف اهتمام الباحثين في الميدان اللساني والتربوي إلى البحث عن أنجع السبل لترقية التمرين، وتحديد أهدافه التعليمية والتربوية، وضبط إجراءاته المختلفة، لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم، وتفادي الأخطاء اللغوية التي تشكل عائقا أمام تطور العملية التحصيلية في مجال تعلم اللغة بعامة واللغة الأجنبية بخاصة، غير أن "بلوغ هذا الهدف ليس بالمطلب اليسير لأن مهارتي الفهم والكلام من أصعب وأعقد المهارات اللغوية فهما تقتضيان الاستنجاد بحشد هائل من التدريبات للغة "[٢١]. فإن مسألة اكتساب اللغة لا تتعلق بالحفظ والاستظهار بقدر ما تتعلق بالممارسة وهو أمر أكده العلماء الأوائل، كما دعا إليه المحدثون في العصر الحاضر فالجاحظ مثلا يرى "أن الممارسة هي الأساس في تعلم أي شيء مهما كان" :وأي جارحة منعتها عن الحركة ولم تمرنها على الأعمال،

---

١٥. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٤٢٨ هـ، ص ٩٠ وص ١٢١، و التّدريبات اللّغوية ونماذج أنماطها، عبد الرحمن إبراهيم الفوزان ١٤٢٨ هـ ، ١٢١-١٦٢)

١٦. الفيروزآبادي مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت دط دت مادة (ق وم).

١٧. أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الأولى، ج٣ ص ٥٧

١٨. ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، المكتبة العلمية،٤٧٥/٢

١٩. عبد الله إسماعيل الصوفي، معجم التقنيات التربوية، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثانية، ٢٠٠٠م ص٢٤١

٢٠. سعاد حخراب، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية (مرجع سابق)

٢١. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ٢٠٠٠م ص ١٤٧

أصابها من التعقيد على حسب ذلك المنع."[٢٢] والمبرد يقول: " إن اللسان عضو إذا مرنته مرن، وإذا أهملته خار كاليد التي تخشنها بالممارسة والبدن الذي تقويه برفع الحجر وما أشبهه." [٢٣]

- **أنواع التدريبات اللغوية:**

ليس هناك اتفاق تام بين الباحثين على حصر هذه الأنواع ولا على أسمائها فمثلا يذكر يوسف الخليفة أبوبكر أنها: تنتمي لثلاث مدارس لغوية: النمطية والاتصالية والنمطية الاتصالية ويقسمها حسب الغرض منها من تنمية المهارة اللغوية في مجال الأصوات أو استخدام المفردات وأنواع التراكيب ومنها: تمارين الاستماع والتمييز، التكرار، والتبديل أو الاستبدال، والتصريف والتحويل والنسخ. وإن كان الغرض هو الحصول على معنى نص مقروء أو مسموع فتسمى التمارين الدلالية كالإكمال، والملاءمة، والربط، وتكوين الجمل، وتكوين الأسئلة، وتكوين الإجابات، والصواب والخطأ والترجمة والتلخيص والإملاء والمحادثة والتقرير الشفوي، ثم التدريبات الاتصالية التي يطلب فيها من الطالب أن يأتي بإجابات جديدة يستوحيها من الموقف.[٢٤]وعند باحث آخر يمكن تقسيم التدريبات اللغوية الحديثة بصورة عامة إلى ثلاثة أقسام رئيسة:[٢٥] ويقول آخر إن التدريبات اللغوية أربعة أنواع:[٢٦] ويدخل تحت هذه الأنواع طائفة من التدريبات اللغوية لا تخرج عما يأتي:

- تدريبات الإكمال أو ملء الفراغ أو التتمة.والأسئلة القصيرة.التعيين أوالاستخراج أو التمييز.
- التحويل أو التصريف. تدريبات الإعراب. تمارين تركيب الجمل. تمارين الضبط بالشكل.تمارين الشرح.
- تمارين التلخيص.تمارين الكتابة والقراءة والاستماع (المهارات) تمارين التصنيف والترتيب والبحث (في المعجم).

و لكن بطبيعة الحال بعض هذه التدريبات لا يناسب تقويم المفردات أو لا يعد منها كتدريبات الإعراب والتلخيص ولكن معظمها صالح لتقويم تعلم المفردات كما سوف يأتي.

ثالثا: التدريبات اللغوية الخاصة بالمفردات في الكتاب الأساسي:

١- تمارين الإكمال (التتمة أو ملء الفراغ)

وتأتي في شكل عبارة مكتوبة، ويحذف منها كلمة أو أكثر، ويوضع مكان كل كلمة محذوفة خط أو عدة نقاط، ويطلب من المتعلم أن يضع من عنده الكلمات المحذوفة التي تجعل معنى العبارة مكتملاً وواضحاً. وتستخدم الأفعال الآتية: أكمل –املأ-اختر – ضع مكان النقاط – اكتب..

من أمثلتها في الجزء الأول: أكمل حسب الصورة: حيث تصاغ كالآتي: كتاب و --- في حين ترافق الصورة العبارة وتعرض الصورة كتابا وقلما. ويتوقع من الطالب أن يكتب كلمة قلما أو ينطق بها. أما في الجزء الثاني فقد جاء منها: أكمل كما في المثال: الصالة كبيرة: تغادر الطائرة. الصالة:

---

٢٢. الجاحظ، أبي عثمان عمرو بن بحر، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ج١، ص ١٥٤

٢٣. المبرد، الكامل في اللغة والأدب، مكتبة المعارف، بيروت، لبنان، ج١ ص ٢٤٦

٢٤. يوسف الخليفة أبو بكر، أنواع التمارين في الكتاب المدرسي، مجلة اللسان العربي الصادرة عن مكتب تنسيق التعريب بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٢٣، ١٩٨٣م الصفحات (٥٣-٥٨)

٢٥. مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، الدار العلمية للنشر والتوزيع (٢٠١١م) ص ٥١٤-٥٣٨

٢٦. فتيحة بن عمار وآخرون، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا) مجلة اللسانيات، ع ١٠، ٢٠٠٥م منشور إلكترونيا الصفحات من ١١٣-١٢٨

مبتدأ: كبيرة: خبر المبتدأ: تغادر: فعل: الطائرة: فاعل: ومنها أيضا في الجزء الثالث: أكمل ما يأتي بوضع أداة استفهام مناسبة. ومنها في الجزء الرابع: أكمل الكلمات التي تحتها خط بوضع واو ونون أو ياء ونون. واملأ المكان الخالي بوضع فعل مناسب، وضع مكان النقاط فيما يلي جمع مذكر سالم، اختر الكلمة اكتب الكلمة المغايرة في المكان الخالي: وفي حين تأتي معظم التدريبات محتوية على فراغ واحد في الأجزاء الأول والثاني ومعظم الثالث فإنه قد يطول التدريب في الجزء الثالث والرابع بخاصة؛ فيأتي في شكل نص يستغرق تقريبا نصف صفحة فهو طويل نسبيا وفيه فراغات كثيرة.

وقد صممت هذه التدريبات لعدة أهداف:

- لتختبر تمكن الطالب من مفردات تتعلق بحقائق بسيطة كأسماء المدن وبعض الأحداث كالسفر وإجراءاته و وصف بسيط للمطار والمدن وهكذا.
- ولاختبار تعلم الطالب لمبادئ نحوية بسيطة كالتمييز بين المبتدأ والخبر والفعل والفاعل.
- كما جاءت لاختبار المخرجات المتعلقة بمعرفة الطريقة والأسلوب. مثل طريقة صوغ الجمع من المفرد واستخراج المفرد من الجمع وهكذا و بعض الأساليب البلاغية البسيطة.
- ولاختبار المخرجات المتعلقة بقياس التفسير البسيط للمفردات.

وقد تميزت بأنها سليمة الصياغة ومختصرة وواضحة، ومناسبة للمخرج الذي صممت لقياسه وأنها تحذف الكلمات الرئيسة وتستهدفها بالاختبار للتأكد من مقدرة الطالب على إيجادها لأهميتها. وقد يكون المحذوف أحيانا أداة أو كلمة وظيفية مثل واو العطف أو حروف الجر وهذا اهتمام جيد بهذه الأدوات لأن تنزيلها منزلة الكلمات المعجمية يسبغ عليها أهمية تستحقها ولا يدع مجالا لإهمالها من قبل الدارس.

وقد راعى المؤلفون اختيار مفردات مناسبة لمستوى الطالب والتدرج فيها من السهولة إلى التوسط ثم الصعوبة ولذلك نراهم قد انتقلوا من المطالبة بإكمال الجمل البسيط إلى المطالبة بإكمال نص واحد مترابط فانتقلوا بالدارس وارتقوا به-في الجزء الرابع -إلى مستوى التعامل مع أرقى النصوص اطلاقا وأعلاها فصاحة وبلاغة وبيانا: القرآن الكريم من خلال مطالبته. بإكمال نص كامل بكلمات مناسبة لمعنى آية قرآنية. مما يجعل الدارس قادرا على تذوق النصوص العربية والاستمتاع بها. إذن فقد جاء هذا النوع من التدريبات لقياس عدة نواتج تعليمية كالمعرفة والفهم والتفسير. وشمل ذلك المجالات الثلاثة المعرفية كالتذكر والفهم والتفسير البسيط للمفردات والتمييز بينها، والوجدانية كتذوق النصوص، والنفس حركية كالكتابة. وجاءت متنوعة ومتدرجة وجيدة الصياغة.

ويقدم الكتاب مقترحات لهذه الكلمات المحذوفة ويطلب من الدارس أن يختار من بينها وهي الطريقة المعروفة بأسئلة الاختيار من متعدد. وغالبا ما توضع الكلمات المقترحة بين قوسين.

وتتكون أسئلة الاختيار من متعدد في أبسط صورها من مشكلة وعدة حلول بديلة، وتطرح المشكلة إما في صيغة استفهامية، وإما على شكل عبارة ناقصة، وتسمى المشكلة بأصل السؤال (الجذر) أما الحلول البديلة فهي عبارة عن الإجابات المحتملة في حالة السؤال، وتسمى الحلول أو الإجابات البديلة (بالبدائل) كان يطلب من الدارس اختيار كلمة من بين ثلاث كلمات واحدة منهن هي الإجابة الصحيحة وأحيانا يصرح في السؤال بنوع الكلمة (فعل-اسم-حرف) مثل: املأ المكان الخالي بوضع فعل مناسب من بين القوسين.

وأحيانا تستخدم عبارة (الكلمة المناسبة) دون تحديد مثل: املأ الفراغ مما بين القوسين. وقد استخدم هذا النوع لقياس معرفة الطالب بالكلمة المناسبة للمعنى، أو إدراك الحالة الإعرابية للفعل

والضبط الصحيح له وفي مثل هذا لفت نظر الدارسين إلى ضرورة التمييز ومعرفة الحقائق معرفة دقيقة، وأحيانا تأتي لقياس المطابقة والإعراب معا، أو لقياس معرفة الطالب ببعض القواعد كقواعد كتابة الهمزة فهي صالحة لقياس المعرفة والفهم والتطبيق.

وهذا يعكس مرونة هذا النوع من الأسئلة إذ يمكن استخدامها لقياس العديد من المخرجات. فهي لم تقتصر على قياس التذكر وحده مما يدل على صدقها وشموليتها للمادة المدروسة. و قد تميزت هذه التدريبات بميزات التدريب الجيد الذي يستخدم هذا النوع من الأسئلة.[٢٧] فقد احتوى أصل السؤال على مشكلة محددة تماماً بحيث يفهم المتعلم المقصود من المشكلة دون حاجة إلى الاستعانة بالبدائل لتوضيحها. لأن المشكلة مصاغة بدقة بحيث لا يضطر المتعلم إلى التكهن بما يقصده واضع السؤال، وقد مثل جذر السؤال الجزء الأكبر بينما جاءت البدائل قصيرة نسبيا. ولم يحتو على أي إشارة للإجابة وليس فيه علامة للتحيز لبديل ما. وقد تجنب صيغة النفي تماما لتفادي إرباك المتعلم، وكانت البدائل مناسبة لغويا لأصل السؤال وبدت جذابة ومعقولة ومتكافئة. كما جاءت في نمط لغوى واحد وبسيط. وقد وازنوا بين طول الإجابات بحيث لم يبد بعضها أطول من بعض مما قد يغري الدارسين باختيارها. وتجنبوا الارتباطات بين أصل السؤال والإجابة الصحيحة بحيث لم ترد كلمة في الإجابة الصحيحة بحيث تكون علامة عليها لأنها تشبه كلمة وردت في أصل السؤال. ولم يستخدموا خيار "جميع الإجابات السابقة صحيحة" لأن استخدام هذا البديل قد يؤدى إلى أن يكون السؤال سهلاً للغاية. وقد كانت المفردات الصحيحة مرتبطة بالهدف الذي وضعت لقياسه. وتستخدم في كثير من الأحيان نصاً من الكتاب الدراسي بما يشجع على الحفظ. كما لم يحتو على كلمات زائدة يمكن الاستغناء عنها. وهكذا كانت هذه الأسئلة مناسبة لتشخيص جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين. وللتمييز بين الطلاب حسب درجة إتقانهم للهدف كما عكست مفردات التدريبات مستويات صعوبة وسهولة متنوعة. وهي قليلة نسبيا وجاء أكثرها في الجزء الثاني ولم أجد لها مثالا في الجزء الأول وهي قليلة في الجزأين الثالث والرابع.

٢- تمارين القراءة والكتابة:

إن التدريبات الخاصة بهاتين المهارتين ترد في معظمها على شكل سؤال قصير ومن أمثلتها: ارجع إلى النص السابق ثم اقرأ الكلمات الآتية ومعانيها. اكتب ما يملى عليك. ونلاحظ أنها تتعلق بالدرس الذي جاءت في عقبه. وقد يطالب السؤال بأكثر من القراءة كالفهم والحصول على المعنى فيتعرض التدريب لأكثر من صعوبة. وربما ذلك لصعوبة الفصل بين المهارات اللغوية على صعيد التطبيق كما أن الغاية الكبرى التي يسعى الدارس للحصول عليها إنما هي الفهم والمعنى وإلا لغدا يردد ألفاظا لا يدرك معناها فلا يستطيع استخدامها في التواصل. ونلاحظ أنها لم ترد في الجزء الأول وتكاثرت في الجزء الثاني ثم قلت في الجزء الثالث ثم تزايدت في الجزء الرابع. وهذا مناسب لطبيعة التدريبات والمهارتين لأن إتقان الكتابة يأتي متأخرا كما أسلفنا. وتدرجت الأسئلة من السهولة إلى الصعوبة ففي الجزء الثاني كان جل المطلوب من الدارس أن يقرأ الكلمات قراءة صحيحة أو أن يكتبها كتابة صحيحة أو أن يعيد كتابة الكلمات كما هي مكتوبة أمامه. وربما ارتقت في الجزء الرابع لتقيس بعض مهارات اللغة العليا كتعليل كتابة الهمز على قاعدة معينة والأسئلة القصيرة ينبغي أن تأتي دوما في صياغة واضحة وكلمات محددة ومحدودة ولها علاقة مباشرة بالفكرة الرئيسية في السؤال.[٢٨]

---

٢٧. محمد عبد الخالق فضل، أوجه القصور في الاختبارات الموضوعية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، معهد اللغة العربية،جامعة إفريقيا العالمية،السودان،ع١١،٢٠١١م،ص١-٤٦

٢٨. محمد عبد الخالق، أوجه القصور في الأسئلة الموضوعية (مرجع سابق)

فقد صممت لتقويم مقدرة الدارسين على قراءة وفهم المفردات واتقان قواعد كتابة الهمزة المتوسطة، وإدراك أن القراءة وسيلة لفهم المعنى. والكتابة وسيلة لتثبيت المعلومات. وكذلك مقدرتهم على تعليل كتابة بعض المفردات على إملاء معين. إذن فقد جاء هذا النوع من التدريبات لقياس عدة نواتج تعليمية كالمعرفة والفهم والتفسير ومهارات التفكير العليا كالتعليل. وشمل ذلك المجالات الثلاثة المعرفية كالتذكر والفهم والتفسير البسيط للمفردات والتمييز بينها، والوجدانية كتذوق النصوص وتنمية الاتجاهات الإيجابية، والنفس حركية كالكتابة. وجاءت متنوعة ومتدرجة وجيدة الصياغة.

٣- تمارين التعيين والتمييز والاستخراج:

وهي تدريبات تطلب من الدارس أن يعين أو يبين أو يستخرج المفردة الموصوفة له في التمرين فهي تبدأ بالأفعال: استخرج -ضع خطا – بين -اذكر-عين. ومن أمثلتها: استخرج الأسماء المبنية المقصورة من الجمل الآتية. ضع خطا تحت الأفعال الخمسة في الجمل الآتية. بين الفاعل في هذه الجمل. اذكر عددا من الأسماء المذكرة والمؤنثة الموجودة في كل من: الجامعة – السوق – المطار. عين نوع كل أداة من أدوات الاستفهام. ونلاحظ أن المفردات المطلوبة هنا تنتمي للمفردات النحوية أو من المصطلحات النحوية كالفاعل والأفعال الخمسة والمؤنث والأدوات والأفعال الجامدة والمتصرفة والمزيد والمجرد وغير ذلك. ولم يرد أي تدريب من هذا النوع في الجزء الأول وإن معظمها كان في الجزء الثاني حيث كان الهدف منها التمييز بين المفردات النحوية حسب أنواعها كتمييز حروف الجر عن غيرها أو الأفعال حسب زمنها بين الماضي والمضارع والأمر وربما كان أصعبها هو طلب تمييز الفعل اللازم والفعل المتعدي على أن الأفعال الواردة كانت كلها من الدرس المعني. ووردت باعتدال في كل من الجزأين الثالث. أما في الجزء الثالث فقد كثر سؤال الاستخراج الذي يهدف إلى التمييز بين الأسماء من حيث البناء والإعراب وعلامات البناء والأسماء المنتهية بألف لينة والتمييز بين الظروف المضافة وغير المضافة والأفعال من حيث البناء للمجهول وللمعلوم وكذلك الحروف المنتهية بألف لينة. مما يتطلب قدرات وخبرات تعليمية أكبر مما يتوفر للدارس في المستوى الثاني. وتزداد التدريبات دقة وصعوبة نسبية في الجزء الرابع حين تتعلق ببيان سبب كتابة الهمزة على نحو معين وفي هذا إتقان للقواعد الإملائية والتعليل يعد من المهارات العقلية العليا وأنماط التفكير المتقدمة. وكذلك التمييز بين الأفعال من حيث الجمود والتصرف والتجريد والزيادة والكلمات من حيث الافتقار وعدمه ومفهوم الافتقار مفهوم دقيق يحتاج إلى تمكن الدراس وتقدمه في المستوى ليتمكن من فهم المقصود بالافتقار نفسه ومن ثم يكون قادرا على التمييز بين المفردات على أساس الافتقار وعدمه. وهي بلا شك مهارات عليا. كما صممت هذه التدريبات لتقويم مقدرات الدارسين وتطورها من درس لآخر كاختبار قدراته في الضبط بالشكل، والتمييز بين علامات التأنيث الثلاث وإدراك معاني المفردات والمقدرة على كتابة معناها بأسلوبه الخاص والتمييز بين الأفعال من حيث الجمود والتصرف.

إذن فقد جاء هذا النوع من التدريبات لقياس عدة نواتج تعليمية كالمعرفة والفهم والتفسير ومهارات التفكير العليا كالتعيين. وشمل ذلك المجال المعرفي كالتذكر والفهم والتفسير البسيط للمفردات والتمييز بينها، والنفس حركية كالكتابة ووضع الخطوط. ولكنها خلت من المجال الوجداني فلم توجه أسئلة تطالب بالتذوق أو تنمية اتجاهات إيجابية وجاءت متنوعة ومتدرجة وجيدة الصياغة.

٤- تمارين التحويل أو التصريف

أن يطلب من الدارس أن يحول أو يغير هيئة المفردة من شكل إلى شكل كتابة. ويستخدم الأفعال: هات -زد—حول-احذف-اجمع – وهي تأتي على هيئة الأسئلة القصيرة التي تقيس استدعاء الحقائق وتذكر المعلومات وصحة القراءة والكتابة ومعاني المفردات. ومن أمثلتها: هات الجمع مما يأتي. زد الأفعال الآتية بما يمكن من حروف الزيادة، وحول همزة القطع إلى همزة وصل مع تغيير ما يلزم فيما يلي، واحذف الضمائر من هذه الكلمات وضع بدلا عنها اسما ظاهرا. واجمع الكلمات الآتية جمع تكسير، وابن الأفعال الآتية للمجهول.

وتختبر هذه التدريبات مقدرة الطالب على ما يأتي: تحويل الاسم من صيغة إلى أخرى (من حيث الإفراد وفروعه والتذكير والتأنيث وأنواع التأنيث والتعريف والتنكير) وتحويل الفعل من صيغة إلى أخرى (من حيث الزمن والتجرد والزيادة والإعراب والبناء و....)والتمييز بين الحروف والأدوات من حيث (الوظيفة، الاختصاص وعدمه) وبيان مواضع همزة الوصل في الأفعال مع التمثيل ،وتمييز الفاعل حسب نوعه (اسم ظاهر أو ضمير مستتر) ،تعيين مواضع كتابة الهمزة على السطر مع الاستشهاد بالأمثلة ،التفريق بين الأفعال الدالة على الزمن والتي لا تدل عليه . ولم يرد منها شيء في الجزء الأول وفقا للجدول رقم ٤ وهي قليلة في الجزء الثاني وورد أكثرها في الجزء الثالث والرابع. متدرجة في السهولة والصعوبة كذلك فهي في الجزء الثاني متعلقة بالأسماء وتحويلها من الإفراد إلى التثنية والجمع. وفي الثالث والرابع تعلقت بالأفعال وتحويلها من صيغة إلى أخرى، واستبدال الأسماء الظاهرة بالضمائر، وصيغ التكسير وغيره مما يحتاج إلى التقدم في المستوى للتمكن منه والمقدرة على التعامل معه تحويلا أو تصريفا.

إذن فقد جاء هذا النوع من التدريبات لقياس عدة نواتج تعليمية كالمعرفة والفهم والتفسير ومهارات التفكير العليا كالتعيين والتبيين. وشمل ذلك المجال المعرفي كالتذكر والفهم والتفسير البسيط للمفردات والتمييز بينها والتطبيق الذي تمثل في المطالبة بإعطاء الأمثلة وهو ناتج تعليمي يؤكد مقدرة الطالب على إعادة استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، والنفس حركية كالكتابة ووضع الخطوط. ولكنها خلت من المجال الوجداني فلم توجه أسئلة تطالب بالتذوق أو تنمية اتجاهات إيجابية وجاءت متنوعة ومتدرجة وجيدة الصياغة.

٥- التدريبات الدلالية (تدريبات المعنى):

المعنى هو الغاية التي يسعى إليها المتكلم والمستمع معا فهو مدار التواصل ومضمون الرسالة التي ينشأ الكلام من أجلها. وتستخدم الأفعال الآتية: هات –رتب-لاحظ –صل بخط-اختر من ب ما يناسب أ-ضع خطا –اكتب – حاول أن تكتب – وضح-حدد-ضع في جملة –مثل-أدخل

وتأتي في الأشكال الآتية: استخدام القائمة أ وب، وأسئلة قصيرة، وتكوين جمل.وتختبر المهارات الآتية: ملاحظة النماذج والأمثلة، وفهم ظاهرة التضاد بين الكلمات، والموازنة بين التراكيب من حيث المعنى بسبب استبدال مفردة بأخرى، وترتيب الكلمات حسب المقتضى، والوصل بين كلمة وعبارة بمعناها، والاقتداء بمثال لإدراك معنى المفردة، وإدراك العلاقات المعنوية بين المفردات، والمقدرة على تكوين الجمل باستخدام مفردات بعينها. والمفردات التي ورد التدريب عليها تشمل: أسماء الإشارة وأسماء الموصول وأفعالا مختلفة، وأدوات النفي والشرط، والحروف، والأفعال بتصاريفها المختلفة، وأدوات الاستفهام مع بيان نوع الجمل الداخلة عليها وقد ارتقت بعض التدريبات هنا لتقيس مهارات إبداعية كالمقارنة بين جملتين يستخدم فيهما الفعل نفسه مبنيا للمعلوم ثم مبنيا للمجهول، أو التعليل لكتابة الأسماء المقصورة. وملاحظة التضاد كأحد علاقات المعنى، والتغييرات التي تطرأ على معنى الجمل بعد استبدال مفردة بأخرى. فاختبرت هذه التدريبات مقدرة الدارسين على ما يلي:

إدخال كلمات محددة في جمل توضح معناها. وشرح المفردات الجديدة من خلال: قراءة الكلمات وتراكيب من الدرس لإدخالها في جمل توضح معناها. وشرح بعض المصطلحات النحوية من خلال مطالبة الدارس بالآتي: التمثيل للمصطلحات النحوية في جمل مفيدة (فاعل –اسم فاعل –اسم مفعول...) . إذن فقد جاء هذا النوع من التدريبات لقياس عدة نواتج تعليمية كالمعرفة والفهم والتفسير. وتميزت بتقويم مهارات التفكير العليا كالملاحظة والموازنة والمقارنة وإدراك العلاقات والشرح والتعليل. وشمل ذلك المجال المعرفي كالتذكر والاستدعاء والفهم والقدرة على توظيف المعلومات لتحقيق الهدف المنشود. وإدراك العلاقات بين المفردات والتمييز بينها. كما تميزت بتركيزها على تقويم مقدرات الدارسين على التطبيق الذي تمثل في تكوين الجمل المفيدة الصحيحة المضبوطة. بما يؤكد على مقدرة الدارس على إعادة استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، والنفس حركية كالكتابة التي جرى التركيز عليها بكثافة. ولكنها خلت من المجال الوجداني فلم توجه أسئلة تطالب بالتذوق أو تنمية اتجاهات إيجابية. وجاءت متنوعة ومتدرجة وجيدة الصياغة.

وأخيرا لابد لي من كلمة حول هذه التدريبات كلها من ناحية مراعاتها للتدرج الذي هو مطلب أصيل ومكون مهم من مكونات التدريب الجيد فأقول: إنه قد ذكر المؤلفون أن المبدأ الذي قام عليه تعليم المفردات في الجزء الأول هو التعرف والاستيعاب ولذلك اختاروا الكلمات ذوات المعاني العرفية الأصلية، وذلك لأن الدارس هنا لا يزال يتعرف على اللغة العربية ويعاني مشكلات تداخل اللغتين. وقد ظهر ذلك من خلال التدريبات التي استعانت بالصور ولم تخرج عن الكلمات المادية التي ذكرت في الدرس نفسه. وفي هذا مراعاة للتدرج من الصعب إلى السهل، ومن المعروف إلى المجهول. أما في الجزء الثاني: كان المبدأ هو التعليم المنتج ومن أهدافه فيما يخص المفردات: أن يوسع الدارس لغته الجديدة، ويمارسها ممارسة فاعلة، وينمي ثروته فيها، يدرك مفاهيم الكلمات ومدلولاتها، وأن ينطق كلمات جديدة نطقا صحيحا. ولذلك تراهم في التدريبات يطلبون منه ملء المكان الخالي بفعل مناسب يختاره من بين القوسين. أو أن يقرأ الكلمات ويلاحظ ظواهرها المشتركة، أو أن يرتب كلمات بعينها تحت أل الشمسية أو القمرية، أو أن يصل بين الكلمات والعبارة المناسبة لمعناها مهتديا بمثال مقدم له. أو أن يضع خطا تحت المعنى المناسب. أو تحت الكلمة المشابهة للكلمة الأولى في كل سطر أو أن يستخرج أقرب معنى للكلمة أو أن يختار الكلمة المناسبة للسياق من بين القوسين.

وفي الجزء الثالث: كان التعليم الوصفي هو الذي ساد ومن أهدافه: الحديث عن اللغة وهو أمر لم ألاحظه كثيرا في التدريبات ولعله قد روعي في إدراج بعض النصوص التي تتحدث عن اللغة العربية الفصحى. وتنمية مفردات الطالب: ولذلك فقد ركزت التدريبات على زيادة حصيلة الطالب من المفردات فاشتملت على أسئلة عن الظروف المضافة وغير المضافة، أو صياغة الأفعال حسب الزمن الماضي والمضارع والأمر. أو بيان أحرف النفي، وأنواع الأدوات، أو بناء الأفعال لمجهول. كما أصبحت قواعد الإملاء أكثر شمولية وعمقا. من خلال تدريبات على الأسماء المنتهية بهمزة، أو مختومة بألف مقصورة أو فيها ألف لينة، بيان مواضع همزة الوصل. أما التركيز على الكتابة فقد تحقق بالكثير من التدريبات منها: اكتب ما يلي. وكذلك جاءت تدريبات كثيرة هدفها إدراك المعنى مثل: المطالبة بشرح الكلمات الواردة في النصوص الأدبية، فالكلمة قد يكون لها عدة معان وهي مستقلة ولها وهي في جملة ما أحد هذه المعاني وإدراك أثر الصوت في المعنى من خلال تدريبات التمييز بين الأصوات من خلال الثنائيات الصغرى، أو شرح نص أدبي بلغة بسيطة، وكتابة تراكيب معينة، أو وضع الحروف والأفعال والأسماء في جمل جديدة، أو تغيير صيغة الفعل ثم إدخاله في جمل جديدة لإدراك الفرق بين الجمل والإحساس بتأثير الأدوات الداخلة عليها نفيا وإثباتا واستفهاما وإخبارا. وذلك ليحقق الارتقاء إلى الإبداع بعد التلقي.

واشتملت دروس الكتاب الرابع على نص يتبع بالجديد من المفردات وشرح مفرداته وبعض المصطلحات البلاغية بهدف التعرف عليها. بدون تهاون في اختيار المفردات المناسبة لمستوى

الطلاب. وقد تفرد هذا الجزء بمحاولة إدخال التذوق في خطته من خلال التصريح بالمصطلح البلاغي والمصالحة بين المفردات غير المتجانسة وما تحمله الإشارات الثقافية التي يشتمل عليها النص. كالمفاهيم الدينية والعادات والطقوس لأن في هذه الإشارات عون للطالب غير العربي في الفهم والتذوق. وفي ذلك ثراء وارتقاء بذخيرة الدارس اللغوية وتنمية لثروته اللفظية.

الخاتمة:

هدفت هذه إلى التعرف على معايير التقويم اللغوي المتمثل في التدريبات اللغوية المصممة لتقويم تعلم المفردات في الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وذلك لبيان ما إذا كان يتمتع بخصائص التقويم الجيد. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- كان هدف المؤلفين من عملية تقويم المفردات واضحا ومحددا بلا غموض. واختاروا لها الشكل المناسب، والصياغة الممتازة المختصرة.

٢- جاء التقويم في الكتاب من نوع التقويم البنائي الذي يبدأ مع بداية عملية التعليم ويرافقها في مراحلها المختلفة.

٣- كان التقويم في الكتاب تقويما واقعيا لأنه:

أ- يساعد الدارسين على الانغماس في نشاطات ذات مغزى بالنسبة إليهم.

ب- يقيس عددا من الإنجازات وأنواع الأداء المطلوبة لإتقان تعلم المفردات، وإدراك التغييرات في المعاني الناتجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.

ج- يمارس الدارسون من خلال عملية التقويم بعض مهارات التفكير العليا كالمقارنة والتحليل والتعليل.

د- كثيرمن الأسئلة تترك للدارس مساحة للإبداع والإضافة بحيث يعلم نفسه.

٤- جاءت التدريبات اللغوية بالكتاب كما وعد المؤلفون في مرحلة التخطيط لها من حيث:

أ- التنوع والتطور والتعاقب واختلاف الفلسفة تبعا لاختلاف المستوى ومراعاة ما يتطلبه إدراك معنى المفردة مستقلة؛ ومعناها وهي جزء من الجملة أو السياق.

ب- الموضوعية. والشمول. و الصدق.و الثبات

٥- من حيث الشكل تنوعت التدريبات في الكتاب بين أسئلة الإكمال، والأسئلة القصيرة وأسئلة الترتيب أو الوصل، وهي تنتمي جميعا إلى الأسئلة الموضوعية وهذا مناسب لطبيعة تقويم المفردات.

٦- تقتضي الموضوعية الإشارة إلى بعض جوانب القصور القليلة جدا مثل طول بعض النصوص وكثرة الفراغات فيها مما قد يؤدي إلى بعض الصعوبات لبعض الدارسين. كما لم أصادف تدريبا يطالب بالبحث عن معاني المفردات في بعض المعاجم ربما لأن موضوع البحث في المعاجم العربية نفسه يحتاج إلى تعلم مستقل.

ولله الحمد والمنة.

المصادر:

- الأصفهاني، الراغب، أبو القاسم الحسين محمد الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تحقيق صفوان عدنان الداودي، دار القلم الشامية، دمشق –بيروت ١٤١٢ه.
- أبو بكر، يوسف الخليفة، أنواع التمارين في الكتاب المدرسي، مجلة اللسان العربي الصادرة عن مكتب تنسيق التعريب بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع ٢٣، ١٩٨٣م.
- بن عمار، فتيحة وآخرون، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث نموذجا) مجلة اللسانيات في مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، العدد العاشر ٢٠٠٥م منشورا إلكترونيا.
- الجاحظ، أبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تحقيق عبد السلام هرون، مكتبة الخانجي، القاهرة، د.ت.
- جخراب، سعاد، وعيساني، عبد الحميد، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية، دراسة تطبيقية للصف الخامس، مجلة الذاكرة عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع يناير ٢٠١٧م
- الجربوع، عبد الله سليمان وآخرون، تعليم العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، المكتبة العلمية.
- حساني، أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ٢٠٠٠م
- حسين، مختار الطاهر، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، الدار العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠١١م.
- الخولي، محمد علي، الاختبارات اللغوية، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٠م،
- صاري، محمد، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير مخطوط، جامعة الجزائر ١٩٩٠ .
- الصوفي، عبد الله إسماعيل، معجم التقنيات التربوية، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثانية، ٢٠٠٠م
- صومان، أحمد إبراهيم ، أساليب تدريس اللغة العربية،عمان، دار زهران للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.
- صيني، محمود إسماعيل ، والأمين، إسحق محمد، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض ١٩٨٢م .
- طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسسكو ١٩٨٩م م ص ١٤١
- عبد الجليل، منقور، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق ٢٠٠١م.
- عبد الخالق، محمد عبد الخالق، أوجه القصور في الأسئلة الموضوعية.د.ت.
- الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت،
- فضل، محمد عبد الخالق، أوجه القصور في الاختبارات الموضوعية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية، السودان، العدد الحادي عشر ٢٠١١م

- الفوزان، عبد الرحمن التّدريبات اللّغوية ونماذج أنماطها، منشورات العربية للجميع (بحث منشور على الإنترنت، ١٤٢٨ هـ.
- الفوزان، عبد الرحمن، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط. ١٤٢٨هـ.
- الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت
- المبرد، أبو العباس محمد،الكامل في اللغة والأدب، مكتبة المعارف، بيروت، لبنان، دت.
- مصطفى، إبراهيم ، وآخران، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، الطبعة الرابعة ٢٠٠٤م.
- ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم جمال الدين، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، ١٩٩٥م .
- الموسى، نهاد وآخرون، اللغة العربية وطرائق تدريسها الطبعة الأولى، الأردن، منشورات جامعة القدس المفتوحة
- الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين، أسس بناء المناهج وتنظيمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.