الإملاءُ وعلاقتهُ بالمهارات اللّغوية

أ.جمال بلبكاي

المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي،سكيكدة،الجزائر

الملخص :

يحتلُ الإملاء مكانة هامة على خريطة الكتابة باللّغة العربية، فهو يمثل الأساس وحجر الزّاوية في فهم المكتوب وعرضه بصورة صحيحة وواضحة، ومما يزيد من أهّميته أنَ الخطأ فيه يفسد المعنى،لأنّ دلالة الكلمة مرتبطة بشكلها المتعارف عليه، فإن خالف رسمها الشكل اختلفت دلالتها ما يؤدّي إلى فساد المعنى الّذي أراده صاحبه. وقد ارتأينا التعّرض له -الإملاء- نظرياً من حيث تتبع المفهوم والأهّمية والأهداف،ثّم الأنواع وطرق التملية والتّصحيح، مع توضيح علاقته بالمهارات اللّغوية(الاستماع،الكلام،القراءة،والكتابة).

Abstract :

dictation occupies an important place on the writing map in Arabic for it represents the foundation and cornestone in understanding what is written and presenting it correctly and in a clear way. what makes it more important (dictation) is that an error during it can result in corrupting the meaning, for the conotation word is associated with the convictional form so if its drawing changed then surely its significance Which leads eventually to corrupting the meaning that the owner wanted. We have decided in this research to handle this matter -dictation- theoretically in terms of tracing the concept, importance and objectives, then the ways and types of dictation and its corrections in addition to clarifying its relation with language skills (listening, speaking, reading and writing)

مقدمة :

تعتبر اللّغة العربية لغتنا القومية أثمن وأهم ما يمتلكه المتعلّم من المدرسة، لذلك كان تمكينه منها خاصة في المراحل التعليمية الأولى أمراً بالغ الأهّمية.

وتشكّل في جوهرها وحدةً متماسكةً وغير منفصلة خاصة في الموقف التعليمي،حيث أنّ تقسيمها إلى فروع متعّددة في المناهج التّعليمية لا يعني أنّ تعليمها قائم على أساس الانفصال العضوي بين هذه الفروع، وإّنما هو فصل شكلي فقط يهدف إلى التّيسير،ذلك أّنها تعود ليرتبط بعضها ببعض لتؤلّف وحدة اللّغة وتكاملها من أجل الوصول بالمتعلّم إلى الأهداف المنشودة من تعليمها.

ومن الأمور الّتي تحفظ لهذه اللّغة كيانها واستمرارها إتقان كتابتها وفق قواعدها الصّحيحة،لذلك تسعى المدرسة إلى تقديم فرص متعددة لتمكين المتعلّم منها،نذكر من أهمّها **الإملاء** الّذي يعدّ بحقّ

فرصةً طّيبةً لتحقيق هذا المسعى، وقد ذكر هذا الأخير في القرآن الكريم تبيانا لمكانته وفائدته الجّمة قال تعالى:﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَنْ يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ**﴾ [سورة البقرة:الآية/282].

إنّ نشاط الإملاء هو الأساس الّذي تبنى عليه سائر فروع النّشاط اللّغوي،وإنّ الغاية من تدريسه هي إكساب المتعلّم مهارات الكتابة الصّحيحة الخالية من الأخطاء؛ذلك أنّه كثيرا ما يكون الخطأ في الإملاء أو عرض الفكرة مدعاةً لقلب المعنى وغموض الفكرة.

1- تعريف الإملاء:

1-1. **لغةً**: ورد في لسان العرب من مادة ملل ما يلي:

أملّ الشيء: قاله فكتب، وأملاه كأملّه،على تحويل التضعيف.

وفي التنزيل﴿**فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ**﴾ [البقرة:283]، وحكى **أبو زيد** أنا أملل عليه الكتاب،بإظهار التّضعيف.

وقال **الفرّاء**:أمللت لغة أهل الحجاز وبني أسد، وأمليت لغة بني تميم وقيس.

يقال أملّ عليه شيئا يكتبه وأملى عليه، نزل القرآن العزيز باللّغتين معاً[1].

واستملاه الكتاب:سأله أن يمليه عليه[2]،ومنه المستملي الّذي يطلب إملاء الحديث من شيخ[3].

كما تحمل هذه المادّة اللّغوية معاني أخرى، جاء في "**تاج العروس**" ملَّ الثوب ملًّ،درزه،وملَّ ثوبه يملُّه ، إذا خاطه الخياطة الأولى قبل الكف،والملّة: الشّريعة والدّين،كملّة الإسلام،والنّصرانية واليهودية،وتملّل وامتلّ، دخل في الملّة[4]،وفي التّنزيل العزيز ﴿**حَتَّى تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ**﴾ [البقرة:الآية /120].

---

[1]- أبو الفضل جمال الّدين بن محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري: **لسان العرب**، المجلّد العاشر،ط1، دار صادر،بيروت ،2000م، ص 129.

[2]- مجمع اللّغة العربيّة: **المعجم الوسيط** ، مكتبة الشّروق الّدولية، القاهرة، ط4، 1426هـ- 2005م، ص 889.

[3]- حسني عبد الجليل يوسف: **علم كتابة اللّغة العربيّة والإملاء، الأصول والقواعد والطّرق**، دار السّلام للطّباعة والنشر والتّوزيع والتّرجمة، ط1، 1427 هـ - 2006م، القاهرة- الإسكندرية، ص 13.

[4]- خليفة محمّد التّليسي: **النّفيس من كنوز القواميس، صفوة المتن اللّغوي من تاج العروس ومراجعه الكبرى**، الّدار العربية للكتاب، تونس،(د ط)، (د ت)، ص 177.

والإملاء مصدر الفعل أملى،وقد استخدم هذا المصطلح **(الإملاء)** للدّلالة على قواعد الكتابة وكان في وقت مضى وصار مصطلح الإملاء هو الغالب في زماننا للدّلالة على قواعد الكتابة[1].

إنَّ لفظ الإملاء لفظ مفرد يجمع شذوذا على غير قياس فيقال **(أمالي)** وعلى هذا الجمع جاءت تسمية مجموعة من الكتب التّراثية المعروفة مثل: **أمالي الزجاجي، أمالي القالي، أمالي السّهيلي، الأمالي النّحوية،والأمالي الشجريَّة[2].**

2-1 اصطلاحًا:

للإملاء أسماء كثيرة كالكتابة والخط، والهجاء، ورسم الحروف، ويعرّف بأنّه "فنُّ رسم الكلمات في العربيّة عن طريق التّصوير الخطّي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يقرأها طبقا لصورتها الأولى وذلك وفق قواعد مرعيّة وضعها علماء اللُّغة"[3].

أو هو أشكال كلمات يتجسّد فيها الخطّ مع الكلمة على حدٍّ سواء[4]، كما يُعرّف أيضا أنّه الطريقة الصّحيحة لكتابة كلمات لغة ما في فترة معّينة[5].

وإن تعدّدت الأسماء واختلفت التّعريفات حول الإملاء، إلاّ أنَّ هذا الاختلاف يقتصر على الشّكل فقط ولا يتعدّاه إلى المضمون، ذلك أنّ مفهوم الإملاء يبقى واحدا وهو "عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصبح عادة يكتسبها المتعلّم بالتّدريب والميران"[6].

فالإملاء إذن هو فرع من فروع اللّغة العربّية، وظيفته الأساسّية إعطاء صور بصرّية لكلمات تقوم مقام الصّور السمعّية، وينظر إليه باعتباره وسيلة من وسائل تدريب المتعلّمين على الكتابة الصّحيحة، وبه تقاس مهاراتهم اللّغوية، كما أنّه وسيلة لاختبار قابليتهم للتعلّم وقياس تحصيلهم الدّراسي، زيادة على كونه تمرينا في الإدراك.

---

[1]- عبد الرّحمان الهاشمي: **تعلُّم النَّحو والإملاء والتَّرقيم**، دار المناهج للّنشر والتّوزيع، عمان- الأردن،(د ط)، 1428هـ- 2008م، ص 193.

[2]-عبد الفتّاح حسن البجّة: **أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها**، دار الكتاب الجامعي، عمان- الأردن، ط1، 2001م، ص 187.

[3]- علي سامي الحلاّق: **المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربّية**، المؤسّسة الحديثة للكتاب، طرابلس- لبنان، د ط، 2010م، ص 277.

4- Voir : Jean Pierre Cuq, (dir), **Dictionnaire de didactique du français longue étrangère et seconde,** paris, asdifle, clé international, 2004, p 184.

5- Liselotte Biedermann – pasques, fabric, « ORTHOGAPHE », encyclopoedia universalis (Enligne)،consulte le 12 Novembres 2014 URL :http://www, .universalis.fr/Encyclopedie/ Orthographe.

6- أحمد إبراهيم صومان: **أساليب تدريس اللّغة العربّية**، دار زهران للّنشر والتّوزيع، عمان- الأردن، (د ط)، (د ت)، ص 205.

كما أنّه "أداة رئيسية لنقل أفكار الكاتب إلى القارئ نقلا سليما، بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية جيّدة مراعيا فيها جانب التّركيب والأسلوب، ثّم كتبها بالطّريقة الّتي اتُّفق عليها كان ذلك أقدر على نقل الفكرة نقلا أمينا وشاملا سيما وأنّ الخطأ الإملائي يشوّه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صائبا"[1].

2- **أهداف تدريس الإملاء:**

من المهّم جدا أن يتّم تعليم الإملاء من خلال النّصوص اللّغوية الّتي تتضّمنها كتب اللّغة العربية، ومن المهم كذلك أن تكون لدى المعلّم أهداف خاصّة، يسعى إلى تحقيقها من خلال تدريسه للُّغة، ولعلَّ **أهم أهداف الإملاء المرجو تحقيقها خلال المراحل التعليمية**تتمثّل فيما يلي:

- تمكين المتعلّمين من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء، أي تنمية المهارة الكتابية غير المنظورة عندهم.
- القدرة على تمييز الحروف المتشابهة - رسما- بعضها من بعض، بحيث لا يقع القارئ للمادّة المكتوبة في الالتباس بسبب ذلك وهذا الأمر يتطلّب إعطاء كلّ حرف من هذه الحروف حقّه من الوضوح، فلا يهمل الكاتب سنّ الصّاد والضّاد، ولا يرسم الّدال راءا، ولا الفاء قافا ... الخ، كما لابدّ من وضع الحروف والنقاط في مواضعها الصّحيحة[2].
- تحقيق التّكامل في تدريس اللّغة العربّية، بحيث يخدم الإملاء فروع اللّغة الأخرى.
- تحسين الأساليب الكتابية، وإثراء الثّروة اللّغوية، بما يكتسبه المتعلّم من المفردات والأنماط اللّغوية من خلال نصوص الإملاء التّطبيقية[3].
- مراعاة التغّير في أشكال الحروف أثناء الكتابة، بين الأّول والوسط والأخير في الكلمة.
- تمكين المتعلّم من وضع الحركات الّتي من شأنها إزالة الالتباس بين لفظ وآخر، بحيث تؤّدي الحركة المعنى المراد تأديته من الكلمة في السّياق اللّغوي[4].
- العمل على إلمام المتعلّم بالقضايا الإملائية المتكّررة مثل قضايا الهمزة والألف اللّينة وغيرها.

1-علي سامي الحلاّق: **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية**، مرجع سابق، ص277.

2- نايف محمود معروف: **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، دار النّفائس، بيروت، ط1، 1405 هـ- 1985م، ص 158.

3- محمّد عثمان**: تحفة النّبهاء في قواعد الإملاء**، الدّار المصرية للكتاب (نشر وتوزيع)، القاهرة، ط1، 2013 م، ص 6.

4- موسى حسن هديب، **موسوعة الشّامل في الكتابة والإملاء**، دار أسامة للنّشر والتّوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2003م، ص 19.

- ينمّي درس الإملاء قدرة المتعلّم على ترجمة أفكاره وأحاسيسه، والتّعبير عنها كتابيا بصورة سليمة خالية من الأخطاء الكتابية، كما يهّيئ المتعلّم لأداء امتحاناته بصورة سليمة من حيث الكتابة الإملائية، بالإضافة إلى تنمية القدرة لديه على تصويب الأخطاء الإملائية الّتي يتعّرض لها في النّصوص[1].

كما يتوّجب على كلّ معلّم ومعلّمة أن يجعل من الإملاء فرصة لتحقيق جانبا من الوظيفة الأساسّية للّغة، وهي الفهم والإفهام، وذلك لما تتضّمنه القطعة الإملائية من خبرة وثقافة ومعرفة.

3- أنواع الإملاء:

"يقسّم التربويون الإملاء إلى: منقول، منظور، استماعي، واختباري، وهذا تقسيم طبيعي"[2]؛ إذ أن المتعلّم لا يستطيع إجادة الإملاء المنظور، ما لم يكن متمكنا من الإملاء المنقول، وذلك من خلال تدّربه على محاكاة رسم الكلمات بالّنقل من السّبورة، أو كتاب القراءة المقّرر، كما ليس بوسعه إجادة الإملاء الاستماعي إلاّ إذا دُرّب على الإملاء المنظور تدريبا جّيدا إلى أن يصل إلى مرحلة الإملاء الاختباري أو التّشخيصي – كما يسّميه بعض الّدارسين – وهو أرقى أنواع الإملاء.

3- 1 **الإملاء المنقول:**

والمقصود به أن ينقل المتعلّم القطعة من كتابه أو عن اللّوح، أو عن بطاقة كبيرة كتبت عليها بعد أن يقرأها ويفهم معناها ويتدّرب بواسطة الّنظر والقراءة على التعرُّف إلى بعض مفرداتها – تهجئتها–وقد يملي المعلّم عليهم القطعة جزء جزء وهم يتابعونه فينظرون إلى ما يمليه عليهم ومن ثّم يكتبونه[3].

إنَّ تسمية هذا الّنوع بالإملاء جاء من قبيل التوسُّع، إذ هو أقرب ما يكون إلى ما يسّمى (الّنسخ) غير أنَّ الإملاء المنقول يتّم بإشراف المعلّم داخل القسم ، في حين ينعدم ذلك في الّنسخ، كما أنَّ في الإملاء المنقول يقرن الصّوت والتلفّظ بعملية الكتابة، ولا يشترط هذا في النَّسخ[4].

هذا الّنوع من الإملاء يستخدم في المراحل التّعليمية الأولى، لكن هذا لا يعني عدم استخدامه في المراحل التعليمية اللاّحقة، فهو ضروري في كل المراحل التعليمّية، فقد يطلب المعلّم من المتعلّمين نسخ (نقل) موضوعا من موضوعات المطالعة لتدريبهم على بعض المهارات الكتابية كصحّة الكتابة،

---

[1]- المرجع السّابق: ص 20.

[2]-عبد المنعم سيّد عبد العال: **طرق تدريس اللّغة العربّية** دار غريب للطّباعة والتّوزيع،القاهرة، (د ط)، (د ت)، ص 139.

[3]-راتب قاسم عاشور، محّمد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق** ، دار المسيرة للّنشر والتّوزيع والطّباعة،عمان- الأردن، ط2، 1427 هـ- 2007م، ص 133.

[4]-عبد الفتّاح حسن البجّة: **أساليب تدريس مهارات للّغة العربية وآدابها**، مرجع سابق، ص 196.

وحسن الخطّ، والسّرعة في الكتابة، وهو أمر ضروري لما له من أهّمية في تثبيت صور الكلمات في أذهان المتعلّمين.

ومن أهم ممّيزات هذا النوع:

اعتماده - الإملاء المنقول- على الملاحظة والمحاكاة، فهو إذن طريقة مناسبة لتعليم صغار المتعلّمين الكتابة في الطّور الأّول.

- يعتبر "وسيلة لتعزيز انتباه المتعلّمين، وتقوية ملاحظاتهم من خلال الّنظر ومشاهدة صور الحروف ورموزها والتّمييز بينها والتّأكيد على مراعاة التّناسق والتّناسب في أثناء الكتابة والّنقل"[1].

كما تخضع طريقة تدريسه إلى جملة من الخطوات*:

- التّمهيد لموضوع القطعة بقراءتها وفهمها قبل الكتابة، فإذا كان الموضوع جديدا يستخدم في التّمهيد عرض للّنماذج أو الصّور، كما يطرح المعلّم جملة من الأسئلة من شأنها مساعدة المتعلّم على فهم الموضوع والخوض في غماره.

- تعرض القطعة الإملائية في الكتاب أو البطاقة أو على سّورة إضافية دون ضبط كلماتها، حتّى لا ينقل المتعلّمون هذا الضبط، لأنَّ ذلك يؤدّي بهم إلى الوقوع في سلسلة من الأخطاء، وبالتّالي تصعب عليهم الملاحظة والمحاكاة من جّراء هذه الصعوبات المتراكمة.

-يقوم المعلّم بعد ذلك بقراءة القطعة قراءة نموذجيَّة[2].

- يلفت المعلّم أنظار المتعلّمين إلى الكلمات الصّعبة بعد تحديدها، ويدّربهم على قراءتها وهجائها.

-يكلّف المعلّم متعلّميه بنقل القطعة - كما هي- في دفاترهم.

- يقوم المعلّم بالإشراف على عمليّة الّنقل بأّن يدور بينهم، وفي خلال ذلك ينّبههم إلى ما يقعون فيه من أغلاط، ويحثّهم على الّنظام والّنظافة والدقّة، كما أّنه يمكن للمعلّم أن يرصد الأخطاء الفردّية الّتي تظهر في كتاباتهم لعلاجها مباشرة إذا استدعى الأمر أو في وقت لاحق[3].

من خلال ما سبق يتّضح لنا أّن تدريس الإملاء يكون وفق خطوات، لابّد أن يراعيها المعلّم ويتّبعها خطوة خطوة قصد بلوغ الأهداف المرجوة في هذه المرحلة، والّتي من شأنها أن تؤّهله للانتقال إلى الّنوع الثاني من الإملاء.

2-3 الإملاء المنظور:

---

[1]- المرجع السّابق: ص 197.

*قبل الخوض في خطوات تدريس الّنص الإملائي يُفترض بالمعلّم أن يكون قد حّدد الأهداف الخاصّة من كلّ درس.

[2]- عبد العليم إبراهيم **الإملاء والتّرقيم في الكتابة العربية**، دار غريب للطّباعة والّنشر والتّوزيع،القاهرة،(د ط)،(د ت)، ص 14.

[3]-عبد الفتّاح حسن البّجة: **أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها**، مرجع سابق، ص 198/197.

وّيُستخدم في السّنتين الثّالثة والرابعة، ويتّم الإملاء في هذه المرحلة بعد كتابة قطعة صغيرة مناسبة لمستويات المتعلّمين في هاتين السّنتين، ويقرؤها المعلّم عليهم، ويشرح مفرداتها ويطلب منهم هجاء بعض كلماتها بدقّة ثم يقرؤها المتعلّمون مرّة أخرى، ويقوم المعلّم بحجبها عنهم وإملائها عليهم كلمة كلمة مراعيا النّطق الصّحيح والصّوت الواضح المسموع"[1].

ويجب على المعلّم في هذا النّوع من الإملاء أن يمنح المتعلّمين زمنا كافيا للنّظر إلى النّص وذلك بهدف ترسيخ صور الكلمات في أذهانهم، كما يمكنه أيضا الإبقاء على بعض الكلمات الصّعبة جزئيا أمام المتعلّمين، ولا يتّم الانتقال إلى الإملاء المنظور إلاّ بعد أن يكون المعلّم قد ثبت من أنّ متعلّميه قد تدّربوا بصورة كافية على الإملاء المنقول[2].

وأهّم ما يميّز هذا النّوع:

أنّه يُنّمي بعض المهارات لدى المتعلّم، كقدرته على ملاحظة أشكال الكلمات والحروف وتمييز أوجه التّشابه والاختلاف، وكذا الرّبط بين النّطق والرّسم الإملائي[3].

وتخضع طريقة تمليته إلى السّير وفق نفس خطوات تملية الإملاء المنقول غير أنّ المعلّم بعد قراءة القطعة ومعالجة صعوباتها، ومناقشة المعنى يقوم بما يلي[4]:

- حجب القطعة الإملائية عن أنظار المتعلّمين، وهنا يكمن الفرق بين الإملاء المنقول والإملاء المنظور.
- مطالبة المتعلّمين بإخراج دفاترهم وفتح صفحة جديدة، وكتابة المعلومات العاّمة: اليوم،التّاريخ، والدّرس في أعلى الصّفحة، مع تأكيده على حسن الخطّ ونظافة الكتابة،وترك فراغ للكلمة الّتي لا يسعفهم الوقت في كتابتها أو لعدم وضوح الصّوت.
- تملية القطعة كلمة كلمة أو جملة جملة، تماشيا والفروق الفردية بين المتعلّمين.
- إعادة قراءة القطعة مرة واحدة لاستدراك ما فاتهم من كلمات و تلافي الأخطاء.
- يقوم المعلّم بالخطوة الأخيرة وهي جمع الدّفاتر، بترتيب وهدوء بعد أمرهم بوضع الأقلام وعدم الاستمرار في الكتابة.

---

[1]- زكريا إسماعيل أبو الضّبعات: **طرق تدريس اللّغة العربيّة**، دار الفكر ناشرون وموزّعون، ط1، 1424هـ-2007م، ص 157.

[2]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي: **اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشّروق للّنشر والتّوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2003م، ص 122.

[3]- علي سامي الحلاّق: **المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 289.

[4]- محسن علي عطّية: **الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربيّة**، دار الشّروق للّنشر والتّوزيع، عمان– الأردن، ط1، (د ت)، ص 230.

3-3- **الإملاء الاستماعي:**

"وهو أن يستمع المتعلّمون إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصَّعبة تملى عليهم"[1].

وهذا النَّوع من الإملاء تدلّ تسميته عليه، إذ يختلف عن الإملاء المنظور من حيث إنَّ المنظور يعتمد على رؤية القطعة الإملائيّة، على حين أنَّ الإملاء الاستماعي يعتمد على سماع القطعة[2]، فالمتعلّم في الإملاء الاستماعي لا يرى القطعة ولا يقرؤها من الكتاب. أو على السّورة بينما هو يقرؤها في المنظور ويراها[3]، وهو بذلك يعدُّ في مرحلة متقدِّمة، أي إنَّه يأتي بعد الإملاء المنظور، إذ يُدرّس في المرحلة الخاسة من التّعليم الابتدائي.

إنّ هذا النّوع من الإملاء لا يقدّم للمتعلّمين إلا بعد التأكّد من تدرّبهم على النّوع السّابق تدرّبا كافيا، كما يتوجّب على المعلّم أن لا يبدأ بتملية النّص إلاّ بعد أن يعرف المتعلّمون عنه الشّيء الكثير، وذلك من خلال قراءة المعلّم لـلنّص قراءة جهرية أنموذجية ثّم مناقشة أفكاره بالاشتراك مع المتعلّمين ليقوم بعدها بتمليته، **ومن ميزاته:**

إنّ هذا النّوع من الإملاء يدرِّب المتعلّم ويمرّنه على حسن الإصغاء والانتباه، ويدرِّب حاسة السّمع لديه، كما يعوِّد المتعلّمين الاعتماد على أنفسهم عند الكتابة، إذ أنَّ القطعة الإملائية لا تعرض عليهم عند تمليتها بل يستحضرون أشكال الكلمات والحروف كما رأوها عند عرضها في المرّة الأولى.

ومن شأنه كذلك مساعدة المعلّم على اختبار قدرة متعلّميه على الرّسم الصحيح للكلمات، إضافة إلى تمكينه من رصد الأخطاء الإملائية الشّائعة لدى المتعلّم ومن ثّم معالجتها، وكذا تدريب الذّاكرة لدى المتعلّم[4] ، وهذا من خلال تثبيت صور الكلمات في ذهنه ثّم استرجاع واستحضار الصّور الذهنيّة للكلمات وكتابتها دون النّظر إليها مرّة أخرى.

من خلال ما سبق يتّضح جليا أنَّ الإملاء الاستماعي يعتمد على مهارة الاستماع بالدّرجة الأولى، والاستماع أداء متكامل، لا يتمُّ إلاّ عن طريق التّفاعل الجّيد بين حواس السّمع والبصر والعقل لمتابعة المتكلّم وفهم ما ينطق به والوقوف على المعنى المقصود ثّم استرجاعه وإجراء الارتباط بين الألفاظ ومعانيها، وفهم المعنى يساعد إلى حدٍّ كبير المتعلّم في كتابة ما يملى عليه، لأنّ المتعلّم لا يستطيع كتابة ما يجهله.

---

[1]- سميح أبو مغلي: **الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة**، دار البداية ناشرون وموزّعون، عمان – الأردن، ط1، 1430هـ- 2009م، ص 42.

[2]- أحمد إبراهيم صومان: **أساليب تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 208.

[3]- فؤاد حسن أبو الهيجاء: **أساليب وطرق تدريس اللّغة العربيّة**، دار المناهج للّنشر والتّوزيع، عمان – الأردن، ط3، 1428هـ- 2007م، ص 106.

[4]- محسن علي عطيّة: **الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 231.

ويسير تدريس الإملاء الاستماعي وفق **الخطوات** الآتية:

- التّمهيد أو المناقشات الخفيفة أو التعّرض لقصّة لها علاقة بالموضوع.
- قراءة المعلّم القطعة قراءة جيِّدة ومتأنِّية لتمكين المتعلّمين من الإلمام بأفكارها.
- مناقشة المعاني والأفكار المتضّمنة في النّص.
- تملية النّص على المتعلّمين في كرّاسات خاصّة.
- يقرأ المعلم القطعة مرة أخرى، حتى يتسنى للمتعلّم مراجعة ما أملي عليه.
- وأخيرا، يجمع المعلّم دفاتر الإملاء لتصحيحها[1].

"إن هذه الطّريقة تقوم على مبدأ استدعاء صور الكلمات من الذّاكرة، ومبدأ فهم المتعلّمين لما يملى عليهم، لأنَّ كتابة المفهوم أيسر من كتابة المجهول"[2]، ذلك أنَّ فهم فحوى القطعة الإملائّية عند كتابتها من شأنه التّقليل من وقوع الطلبة في أخطاء إملائّية هم في غنى عنها.

هذا ودرس الإملاء فرصة طيِّبة يتبّين من خلالها المعلّم ما بين المتعلّمين من فروق فردّية، فيتّخذ لعلاج كلٍّ منهم الطّريقة الّتي تلائمه[3].

ومن الأفضل دائما أن لا ينقل المتعلّم حرفا أو كلمة سواء أكان ذلك على دفتره أو على السّورة دون فهم معناها، لذا وجب عليه أن يراعي جانب الفهم في تدريسه للإملاء والتأّكد من مدى فهم المتعلّم لمعنى القطعة التي تملى عليه، لأنّ الهدف الأساسي من الكتابة في هذه المرحلة هو "تكوين عادات الكتابة الصّحيحة على المحاكاة والتّكرار وطول التّمرين وكثرته"[4].

3-4 **الإملاء الاختباري:** تدلّ على هذا النّوع من الإملاء تسميته ويقصد به "عقد الاختبارات الإملائّية في فترات متباعدة والهدف أن يقف المعلّم على المدى الّذي وصل إليه المتعلّم من الدّراسات الإملائيَّة"[5].

وله مستويان:

- "إملاء يطلب إلى المتعلّمين إعداده والتدّرب عليه في البيت، من الكتاب المدرسي، ومن درس سبق أن قرؤوه ، وفهموا معناه، لكتابته دون تدريب في حصّة الإملاء.

---

[1]- طه علي حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي: **اللّغة العربيّة مناهجها وطرائق تدريسها**، مرجع سابق، ص 123.

[2]- محسن علي عطّية: **الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 231.

[3]- عبد العليم إبراهيم: **الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربيّة**، دار المعارف، مصر - القاهرة، ط7، (دت)، ص 201.

[4]- زكريا إسماعيل أبو الضّبعات**طرائق تدريس اللّغة العربيّة**، مرجع سابق، ص 148.

[5]- راتب قاسم عاشور، محمّد فخري مقدادي: **المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها**، دار المسيرة للّنشر والتّوزيع والطّباعة، عمان- الأردن، ط1، 1426 هـ -2005 م، ص 238.

- إملاء يقصد به اختبار قدرة المتعلّمين على كتابة مفردات سبق وأن تدّربوا عليها وتشخيص مواطن الضّعف ومعالجتها"[1].

ويتطلّب هذا النّوع من الإملاء استخدام "أدوات قياسّية موضوعية، يتوفّر فيها عاملا الصّدق والثّبات* (اختبارات إملائية) لقياس المخرجات اللّغوية الخاصّة بالإملاء العربي قياسا موضوعيا، يوازيه تقييم موضوعي للعملية التّحصيلية"[2].

فالإملاء الاختباري إذن فرصة هادفة يتمكّن المعلّم بواسطته من تشخيص وتقدير مستويات المتعلّمين ومدى تقدّمهم في اكتساب القواعد الإملائّية المدروسة.

وعلى المعلّم أن يقتنع هو شخصيا ويقنع معلّميه بفكرة هامة مفادها أنَّ الإملاء الاختباري لا يهدف إلى تصيُّد الأخطاء ومحاسبة المتعلّمين جرّاء الوقوع فيها، وإّنما الهدف الأساسي من ورائه هو رصد الصّعوبات الّتي يعانيها المتعلّمون في الإملاء، ومن ثّممساعدتهم على اجتيازها حتّى يتمكّنوا من الكتابة الصّحيحة[3] ويصلح هذا النّوع لكلّ مراحل التّعليم ويحبَّذ اللّجوء إليه ابتداءً من المَرحلة الخامسة ابتدائية.

إنَّ هذا النّوع من الإملاء يعوِّد المتعلّم الاعتماد على نفسه من خلال توظيف مهاراته الإملائية الّتي اكتسبها في دروس سابقة وتوظيفها في كتابة ما يملى عليه، كما ينّمي فيه الثّقة بالّنفس.

وهو أيضا فرصة ثمينة تمكّن المتعلّم من الوقوف على مدى فهم المتعلّمين للقواعد أو المهارات الإملائية الّتي تلقّوها في دروس سابقة ومدى تطبيقهم لها.

ويسير المعلّم في الإملاء الاختباري على النّحو التّالي[4]:

1/ **المستوى الأّول:**(ختبار المتعلّمين في قطعة إملائّية من كتاب اللّغة، تدّربوا عليها في البيت).

- لا حاجة إلى المقّمة أو التّمهيد، ويستبدل بها تهيئة المتعلّمين للإملاء، تسطير الّدفاتر وكتابة التّاريخ.

---

[1]- المرجع نفسه:الصفحة نفسها .

* ويراد بالصّدق أنَّ الاختبار يقيس ما أُعدَّ لقياسه ولا يقيس شيئا آ خر مختلفا عنه، أّما الثبات فيعني مدى دقّة قياس الاختبار للصِّفة التي يقيسها.

[2]- نسيمة ربيعة جعفري: **الخطأ اللّغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، دراسة نفسية لسانية تربوية**، ديوان المطبوعات الجامعّية، الجزائر، ص 37.

[3]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، **الطرائق العملّية في تدريس اللّغة العربية** ، دار الشروق للّنشر والتّوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2003م، ص 88.

[4]- وليد أحمد جابر: **تدريس اللّغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملّية** دار الفكر للطّباعة والّنشر والتّوزيع، ط1، 2002م، ص 210.

- يقوم المعلّم بإملاء القطعة فقرة فقرة بتأنٍّ.
- يعيد قراءة القطعة مرّة أخرى حتى يتسنَّى لمن فاته سماع الكلمات أن يكتبها.
- يقوم المعلّم بجمع الدفاتر ثّم يصحّحها.

2**/ المستوى الثّاني**: (اختبار قدرة المتعلّمين على كتابة مفردات سبق وأن تدّربوا عليها).

وفي هذا المستوى يقوم المعلّم بتهيئة المتعلّمين للإملاء وبعدها يقرأ القطعة على مسامعهم ويختبر ما فهموه من معنى القطعة بطرح أسئلة عامة على مضمونها.

- يقوم المعلّم بتملية القطعة بوضوح تام.
- يعيد المعلّم قراءتها مرّة ثانية.
- وأخيراً، يجمع الّدفاتر ليقوم بتصحيحها.

والأمر هنا متروك لحرِّية المعلّم في انتقاءالطّريقة الّتي يراها متناسبة ومستويات المتعلّمين والّتي من شأنها مساعدتهم على تحسين أدائهم الكتابي والتّقليل من ورود الأخطاء في كتاباتهم، ومنه تؤدِّي إلى نجاح المعلّم في مهمّته، فنجاح الطّريقة دليل على نجاح المعلّم[1] إذ العمليّة التّعليمية التعلّميّة مبنّية على طريقة التّدريس.

على ضوء ما سبق، نخلص إلى أنَّ الإملاء **أربعة** أنواع ولكلّ نوع منها طريقة خاصّة وخطوات تُتَّبع، وأنَّ هذه الخطوات تختلف باختلاف خصائص وأهداف كلّ نوع، ولا ينبغي لأيِّ معلّم تقديم نوع على آخر، كأن يقّدم مثلا الإملاء الاختباري قبل تدريبهم على الإملاء المنقول؛ لأنّ المتعلّم في هذه المرحلة لم يتمكّن بعد من إتقان رسم الحروف رسما صحيحا، بالإضافة إلى عدم فهم ما يملى عليه، لذا ينبغي مراعاة مبدأ التدّرج أثناء الإملاء فلا تعرض على المتعلّم أمور لا يفهمها ولم يسبق له أن تدّرب عليها.

4/ طرق تصحيح الإملاء:

لا يقتصر تصحيح الإملاء على طريقة واحدة وإنّما هنالك طرق عدَّة، وعلى المعلّم أن لا يلتزم واحدةً منها بصفة مُطّردة،بل ينوِّع في استخدامها بما يتماشى ونوعية القطعة الإملائية وكذا مستويات المتعلّمين، ونجمل هذه الطّرق في الآتي:

أولا: مع المبتدئين.

1- **تصحيح المعلّم:**

1- **1- تصحيح المعلّم الخطأ بنفسه في القسم:**

يقوم المعلّم بتصحيح دفتر المتعلّم أمامه ويوقفه على مواطن خطئه، ويناقشه في ما كتبه، حتَّى يتجّنب الوقوع في نفس الخطأ مستقبلاً، في حين ينهمك بقّية المتعلّمين بأنشطةٍ أخرى يكون المعلّم قد

[1]- عبد المنعم سّيد عبد العال: **طرق تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 140، بتصرف.

كلّفهم بها، كالقراءة والتّعبير،أو تصويب الأخطاء في التّطبيق أو نسخ بعض النّماذج الكتابيّة في دفاتر الخطّ[1].

تعتبر هذه الطّريقة من أفضل الطّرق وأجداها على المتعلّم،ذلك أنّ المتعلّم يتمكّن بواسطتها من التعّرف إلى مواطن الخطأ ويترسّخ لديه وجه الصّواب في أسرع وقت.

لكن رغم ذلك لا تسلم هذه الأخيرة من بعض المآخذ، إذ لا يتسّنى للمعلّم تصحيح جميع الدّفاتر داخل القسم ومناقشة كلّ متعلّم لوحده في ما كتبه، فضيق الوقت وعدد المتعلّمين الكبير، يدفع ببعض المعلّمين أحيانا إلى اللّجوء إلى طريقة أخرى يرونها مناسبة،خاصة وأنَّ البعض من المتعلّمين ينصرفون إلى اللّعب والثّرثرة، ويحدثون فوضى داخل القسم في حين يكون المعلّم منهمكا بالتّصحيح.

1- 2-تصحيح المعلّم دفاتر المتعلّمين خارج القسم:

وفي هذه الطّريقة يقوم المعلّم بتصحيح كتابات المتعلّمين بنفسه خارج القسم، ويكتب الصّواب فوق الخطأ بحبر أحمر،وعند الانتهاء من التّصحيح يقوم بإعادة الدّفاتر إلى المتعلّمين ويطلب منهم كتابة التّصويب مرّات عدّة لتفادي الوقوع في هذه الأخطاء مرّة ثانية[2].

وتعدّ هذه الطّريقة من أكثر الطّرق شيوعا في التّصحيح وأكثر دقّة من سابقتها، وفيها يتّم تقدير مستوى كلّ متعلّم ومعرفة نواحي الضّعف عنده ومن ثّم وضع خطط علاجيّة[3].

لكن يعاب عليها أنّها ترهق المعلّم وتجهده إجهادا كبيرًا من غير طائلٍ[4] كما أنَّ بقاء دفاتر المتعلّمين في حوزة المعلّم فترةً يُؤخّر اطّلاع المتعلّم على خطئه ومن ثمَّ يتأخّر معه التخلّص من هذا الخطأ[5].

ثانيا:مع المتقدّمين:

1- تصحيح المتعلّم الخطأ بنفسه (التّصحيح الشّخصي):

وتتم هذه الطّريقة بكتابة المعلّم القطعة على سُّورة إضافيّة، أو على كرتون مقوّى أو يحيلهم على مكانها في الكتاب المقرّر،ثّم بعد ذلك يطالب المتعلّمين بمراجعة إملائهم من خلال الموازنة بين

---

[1]- علي سامي الحلاّق، **المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة**، مرجع سابق، ص 286.

[2]- سميح أبو مغلي: **الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة**، مرجع سابق، ص 41.

[3]- راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظريّة والتّطبيق**، مرجع سابق، ص 159.

[4]-المرجع نفسه: ص159

[5]- نعمان عبد السّميع متولّي: **المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التّدريس وفق معايير المناهج الّولية**، دار العلم والإيمان للّنشر والتّوزيع، ط1، 2002م، ص 66.

القطعة المعروضة أمامهم وما كتبوه لاكتشاف أخطائهم، ثّم يقوم كلّ متعلّم بوضع خطٍّ تحت الخطأ،ويكتب الصّواب فوقه[1].

من مزايا هذه الطّريقة أّنها تشعر المتعلّم بأّنه محلّ ثقة معلّمه ومن ثّم تكسبه الثّقة بنفسه، كما أّنها تغرس فيه الصّدق والأمانة وتحّمل المسؤوليّة والشّجاعة في الاعتراف بالخطأ.

يؤخذ على هذه الطّريقة أّن المتعلّم نفسه لا يستطيع اكتشاف خطئه، إضافة إلى إمكانية قيامه بالغشّ والتحايل خشية وصفه بالضّعف أمام زملائه، غير أنَّ بإمكان المعلّم تلافي هذه العيوب وذلك بمراقبة المتعلّمين خلال تصحيحهم باطّلاعه على بعضهم مرة وبعضهم الآخر مّرات أخرى[2].

2- التّصحيح بتبادل الّدفاتر بين المتعلّمين:

يقوم المتعلّمون بموجب هذه الطّريقة بتبادل الّدفاتر بطريقة منظّمة، فيصلح كلٌّ منهم خطأ زميله بنفسه من خلال المقارنة بين ما كتبه وبين الّنص الموجود أمامه، فيضع خطًّا تحت الخطأ، وبعد الانتهاء من عمليّة التّصحيح تُرّد الّدفاتر إلى أصحابها ليعرف كلّ متعلّم موضع خطئه فيعمل على تصويبه[3].

ومن مزايا هذه الطّريقة أّنها تعّود المتعلّم تحمُّل المسؤوليّة وتشعره بأّنه موضع ثقة من طرف معلّمه[4] ، كما أّنها تدّرب المتعلّمين على إصلاح أخطاء زملائهم، ممّا يؤّدي إلى اتّساع أفقهم وإثراء خبرتهم، وتزيد من ثقة المتعلّمين ببعضهم البعض وفوق كلّ هذا، فإّنها تساعد المعلّم في التّصحيح[5].

ما يؤخذ على هذه الطّريقة أّن المتعلّم قد لا يقع على الخطأ، أو يتجاهله، "لكن على المعلّم في هذا الأسلوب أن يراقب الوضع بدقّة لكي يتفادى ظاهرتي التحامل* والمحاباة**لدى التّلاميذ"[6]، كما ينبغي للمعلّم أن ينّبه وينّدد بخطورة مثل هذه التصّرفات، ويعّود المتعلّمين قول الحقيقة مهما كانت.

---

[1]- عبد الفتّاح حسن البجّة، **أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها**، مرجع سابق، ص 203.

[2]- المرجع السّابق، ص 203.

[3]- عبد المنعم سّيد عبد العال**طرق تدريس اللّغة العربيّة**، مرجع سابق، ص 143.

[4]- راتب قاسم عاشور، محّمد فخري مقدادي، **المهارات القرائيّة والكتابّية،طرائق تدريسها واستراتيجّياتها**،مرجع سابق، ص 241.

[5]-عبد الفتّاح حسن البجّة، **أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها**، مرجع سابق، ص 203.

* وهو أن يجعل المتعلّم الصّحيح خطأً في دفتر زميله الّذي لا تربطه به علاقة صداقة معّينة.

**أن يُغيِّر المتعلّم الخطأ إلى صحيح عندما يكون الّدفتر الّذي بين يديه لصديقه أو قريبه .

[6]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عّباس الوائلي: **الطرائق العملية في تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 90.

يلاحظ على الطّريقتين الأخيرتين أن مسؤولّية التّصحيح تلقى على عاتق المتعلّم، لكن هذا لا يعني أنّ المعلّم معفى من المشاركة في تصحيح الّدفاتر في هاتين الطّريقتين إذ أّنه يطّلع على المتعلّمين في كلّ مّرة وهم يصّححون للتأّكد من أعمالهم.

وللاستفادة من هذه الطّرق ولتلافي جوانب الّنقص فيها، فإّنه من واجب المعلّم أن ينوّع من طرق التّصحيح، على أن يحصر الأخطاء الواردة و يذكر عددها في نهاية كلّ قطعةٍ إملائيةٍ، كما يتوّجب عليه وضع ملاحظات تحض على تجويد الخطّ والّنظافة والتّرتيب[1].

5 العلاقة التّكاملية بين الإملاء والمهارات اللّغوية:

تعّد اللّغة العربّية "نسيجاً متكاملاً من المهارات العقلّية الأدائّية المتداخلة، والّتي تشكّل وحدة واحدة لا تقبل التجزئة، سواء أكان ذلك في مواقف التعلّم، أم مواقف الاستعمال الفعلي الطبيعي للّغة، ولعلّ هذا التّكامل هو المدخل الحقيقي لمعالجة الضّعف في الكتابة اليدوّية بعامة، وفي مهارات الّرسم الإملائي بخاصّة"[2]وعليه بات من الضّروري الأخذ بالمنحى التكاملي في إعداد المناهج والأخذ بالخبرات التعليميّة ذات الصّلة بمهارات اللّغة، حتّى يتسّنى معالجة الضّعف اللّغوي بين الّناشئة، ومن ثّم الارتقاء بمستوى أدائهم في تعلّم اللّغة.

يقول العالم الأمريكي **ديفيد نيومان** في هذا الصدد "ولاشكّ أّن المهارات اللّغوية تتداخل وتتكامل مع بعضها في استخدام اللّغة استخداما طبيعّيا، ومن ثّم يتعّين أن تنطوي كلّ مهّمة من مهّمات تعليم اللّغة في قاعة الّدرس على أكثر من مهارة لغوّية واحدة، كما هو الحال في واقع الحياة الحقيقّية، ومع أّن هناك مواقف لا يكون المرء فيها إلاّ مستمعاً أو متحّدثا أو كاتباً فقط، كأن يشاهد برنامجا في التّلفاز أو يلقي محاضرةً أو يقرأ روايةً، أو يكتب خطابا، فإن هناك مواقف أخرى كثيرة تصبح فيها مختلف المهارات كالّنسيج الواحد المتداخل الخيوط، ولذلك أودّ أن نربأ بأنفسنا عن فكرة تصميم البرامج التّعليميّة الّتي ترتكز على كلٍّ من هذه المهارات منفصلةً عن المهارات الأخرى، فهذه المهارات ينبغي أن تتداخل وتتكامل قدر الإمكان، وليس معنى ذلك أّنا نستبعد وضع بعض البرامج الّتي ترتكز على واحدة أو اثنتين من هذه المهارات منفصلةً عن المهارات الأخرى"[3].

1- **الإملاء والاستماع:** يجدر بنا التّمييز منذ البداية بين ثلاث مصطلحات، كثيرا ما يقع الخلط بينها وهي الّسمع والّسماع والاستماع، **فالّسمع** هو حاّسة من الحواس وآلته الأذن، ومنه **الّسماع** وهو

---

[1]- عبد الفتّاح حسن البجّة، **أساليب تدريس مهارات اللّغة العربّية وآدابها**، مرجع سابق، ص 204.

[2]- فهد خليل زايد: **الأخطاء الشّائعة النّحوية والصّرفية والإملائّية عند تلامذة الصّفوف الأساسّية العليا وطرق معالجتها**، دار اليازوري العلمّية للّنشر والتّوزيع ،عمان-الأردن،(د ط)،(د ت)، ص 98.

[3]- ديفيد نيومان، تحليل المهارات اللّغوية عن زين كامل الخويسكي: **المهارات اللّغوية، الاستماع والتحّدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم**، دارالمعرفة الجامعية للطّباعة والّنشر والتّوزيع، (د ط)، 1429هـ- 2008م، ص26 .

عمليّة فيزيولوجية تتمثّل في وصول الصّوت إلى الأذن من غير قصد أو انتباه إلى مصدر الصّوت. أمّا **الاستماع** فيتمثّل في فهم الكلام والانتباه إلى المسموع، مثل الاستماع إلى متحدِّث[1]، وهو ما نقصده هنا باعتباره مهارة من المهارات اللّغوية وعنصرا من عناصر الاتّصال اللّغوي الهامة في العملية التّعليميّة /التّعلّميّة.

ونظرا لأهّمية الاستماع فقد قّمه الله سبحانه وتعالى على وسائل التعلّم الأخرى، "فقد وردت مادة (سمع)في مشتقّات متعددة في مائة وخمس وثمانين موضعا في القرآن الكريم وكانت مقدَّمة على الإبصار في مواطن الجمع بينها[2]، قال تعالى:﴿ **إِنَّ اللهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا**﴾ [النّساء:الآية/ 58] ، وقال تعالى:﴿**لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ**﴾ [الشورى:الآية / 111] ، وقوله تعالى: ﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ ضُرِبَ مَثَلٌ فَاسْتَمِعُوا لَهُ** ﴾ [الحج: الآية /73].

هذا ويعتبر الاستماع مهارة تحليل أساسّية في تعليم اللّغة وتعلّمها، وعمادا للكثير من المواقف والأنشطة التّعليمّية الّتي تستدعي الإصغاء والانتباه، والإملاء واحد منها وهو يتّصل بالاستماع اتصّالا وثيقا، ذلك أّنه من بين العوامل المؤدِّية إلى الخطأ الإملائي هو عدم قدرة المتعلّم على التّمييز بين الأصوات المتقاربة في المخرج، وكذا عدم تمثيله الطّول المناسب للحركات القصار، وأنَّ المستمع الجيِّد باستطاعته التّمييز بين أصوات الحروف فيتمكّن من كتابتها وكتابة كلماتها كتابة سليمة، وبإمكان المتعلّم أيضا التعّرف إلى مقاطع هذه الأصوات وترتيبها عن طريق الاستماع، وهذا بدوره يساعد على تثبيت الصّور المكتوبة والمرئية، والوسيلة العملّية لذلك هي كثرة التهجئة الشفوية لبعض الكلمات قبل كتابتها[3].

وحتى تتّضح هذه العلاقة أكثر يمكن التّمثيل لذلك بالمخطط الآتي[4]:

أ ←إملاء← ب

يعني هذا أنَّ الشّخص (أ) يملي نصًّا ليتّم استقبال هذا النّص من طرف الشّخص (ب) أي المُملَى عليه، وحتى يتّسنى وصول إملاء (أ) إلى (ب) تحدث العملية التالية:

إرسال← استماع ← صوت← معنى← مكتوب

---

[1]- حسن شحاّتة ،**تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق**،الدار المصرية اللّبنانية للطّباعة والنّشر والتّوزيع، ط5، 1423هـ-2002 م ، ص 75.

2- زين كامل الخويسكي: **المهارات اللّغوية، الاستماع والتحّدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم، مرجع** سابق، ص 31.

[3]- فهد خليل زايد: **الأخطاء الشّائعة النّحوية والصّرفية والإملائّية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها**، مرجع سابق، ص 105 ، بتصرّف.

[4]- مهدية بن عنّان، **النّشاط الكتابي والتّعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادّة الإملاء، دراسة وصفية تحليلية**، 2005م /2006م، ص 23.

يلقي الشّخص (أ) إرسالا شفويا يستقبله الشّخص (ب) ليقوم هذا الأخير بتحويل التّتابع الصّوتي الّذي استمع إليه إلى معنى، ثم يقوم بتحويل الدّلالة الصّوتية إلى دلالة مكتوبة.

يمثّل الإرسال والاستلام جانبين من عملية الاتّصال أما الأوّل فيتمثّل في الاتّصال اللّفظي وأما الثّاني فيعتمد على حاسّة السّمع وكلاهما يتطلّب عملا عقليا هو الفهم، ذلك أنّ الذي يكتب القطعة الإملائية يلتزم بالانتقال من الصّوت إلى المعنى ومنه إلى الشّكل (أي الكتابة الإملائية)، وهذا يقتضي سلامة نطقيّة لدى المرسل وسلامة سمعيّة لدى المتلقّي (المملى عليه) حتّى ينعكس ذلك بشكل إيجابي على الأداء الكتابي.

فالاستماع "عملية معقّدة وهو لا يقف عند مجرّد استقبال الصّوت المسموع وإدراك وفهم واستيعاب ما يحمل من ألفاظ وجمل وتعبيرات، ولكّنه يلزمه أن يكون هناك توافق وانسجام تام بين المتكلّم والمستمع"[1]، أي المملي والمملى عليه بما أنّنا بصدد الحديث عن العلاقة التي تربط الإملاء بالاستماع.

ويظهر أثر الاستماع على صحّة الرّسم الإملائي لدى المتعلّمين في كثير من المواقف، "فضعف تمييزهم السّمعي لأصوات الحروف المتقاربة في المخرج قد يؤدّي إلى الخلط في كتابة كلمات تحتوي على هذه الحروف كما أنّ ضعف قدرتهم على متابعة الصّور الصّوتية المسموعة، وتردّدهم في الكتابة، قد يؤدّيان بشكل أو بآخر إلى عدم قدرتهم على مسايرة زملائهم، ومن ثّم التخلّف عنهم في الكتابة، وقد يؤدّي هذ ا الضّعف أيضا إلى بطء في الكتابة، وتأخّر في التآزر السّمعي الحركي عند هذه الفئة من التلاميذ"[2]، ويبدو هذا واضحا عند بعض المتعلّمين حيث تكون كتابتهم سليمة في البداية، غير أنّهم يعجزون عن استكمال كتابة المسموع لانعدام القدرة لديهم على إدراك الوحدات الصّوتية.

إنّ قدرة المتعلّم على الاستماع الجّيد في مواقف الكتابة الإملائية، تجعله أقدر على التّفريق بين الكلمات المتشابهة في اللّفظ عند سماعها*، حيث يربط بين ما يسمعه وبين ما يختزنه من رصيد لغوي.

والتّلوين الصّوتي (التّنغيم) له أثر قوي وفعال على صحّة رسم الحروف بأشكالها وفي مواضعها من الكلمة؛حيث يؤثّر ذلك على درجة الفهم، ويشدّ انتباه المتعلّم"[1] فيتمكّن من رسم علامات التّرقيم في مواضعها المناسبة، من تعجّب واستفهام ونقطة وفاصلة تبعا لذلك التّنغيم.

---

[1]- زين كامل الخويسكي: **المهارات اللّغوية، الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم**، مرجع سابق، ص 32.

[2]- فهد خليل زايد: **الأخطاء الشّائعة النّحوية والصّرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها**، مرجع سابق، ص 105.

*مثال ذلك؛ التّفريق بين كتابة (يحيا ويحي) من خلال السّياق فيميّز بين الاسم الذي يكتبه بالألف المقصورة والفعل الذي يكتبه بالألف اليابسة.

على ضوء ما سبق نخلص إلى القول إنّ الإملاء يتّصل بالاستماع اتّصالا وثيقا، والاستماع الجّيد وسيلة لتدريب المتعلّمين على الكتابة الإملائية الصّحيحة، كما أنّ في درس الإملاء فرصة لتدريب المتعلّمين على مهارة الاستماع، والعملية التّعليمية التّعلّمية -في جميع مراحلها– تعتمد على الاستماع، فهو السّبيل للمواد الدراسّية جميعها، هذا إذا قلنا أنَّ معظم أوقات المتعلّمين داخل القسم تخصّص للعمل الشفوي، "لذا فإنّ تدريس الاستماع أمر ضروري وتدريب المتعلّم على الاستماع ضرورة ملحّة"[2].

2- **الإملاء والكلام:**

يعتبر الكلام من بين أهّم المهارات اللّغوية وهو "ترجمة اللّسان عّما تعلّمه الإنسان عن طريق الا ستماع والقراءة والكتابة كما أّنه من العلامات المميّزة للإنسان فليس كل صوت كلام، والكلام هو اللّفظ والإفادة، فاللّفظ هو الصّوت المشتمل على بعض الحروف، والإفادة هي ما دلّت على معنى من المعاني في ذهن المتكلّم"[3].

فالكلام يمثّل الطرف الثّاني من عملية الاتّصال الشّفوي، "وإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم فإنّ الكلام وسيلة لتحقيق الإفهام، والفهم والإفهام طرفا عملية الاتّصال"[4].

"وعلى الرغم من اختلاف النظام اللّغوي الذي يحكم نظام اللّغة المنطوق ونظامها المكتوب، فإنّ اكتساب نظام الكلام يساعد على اكتساب نظام الكتابة، بل إنّ اكتساب النّظام الثّاني يتوقّف على اكتساب النّظام الأّول ، ذلك أنَّ النّطق بالكلمة يسبق عملية كتابتها"[5].

وهناك ارتباط وثيق بين مواقف الكلام ودروس الإملاء، لذا ينبغي أن يُدرّب المتعلّم على الكتابة الإملائية الصّحيحة من خلال الكلام، " فالنّطق السّليم لأصوات الحروف مستقلّة بذاتها أو داخل بنية الكلمات أو في المُتّصل من الجمل يكسب الطّلاقة اللّغوية، مما ييسِّر عملية التّرجمة الخطّية للمنطوق وكذا حل مشكلات التّحليل الخطّي بحسب ما توصّل إليه **أجوريا جيرا** و **أوزياس**"[6].

---

[1]- أيمن أمين عبد الغني: **الكافي في قواعد الإملاء والكتابة**دار التّوفيقية للتّراث للطّباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، (د ط)، (د ت)، ص 20.

[2]- نعمان عبد السّميع متولّي: **المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التّدريس وفق معايير المناهج الدولية**، مرجع سابق، ص 155.

[3]- زين كامل الخويسكي: **المهارات اللّغوية، الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم**، مرجع سابق، ص 75.

[4]- رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1427هـ - 2006م، ص 185.

[5]- نسيمة ربيعة جعفري: **الخطأ اللّغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، دراسة نفسّية لسانّية تربوّية**، مرجع سابق، ص 62.

[6]- المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

كما أنَّ ضعف القدرة على الكلام له كبير لأثر على الأداء الكتابي للمتعلّمين، فهناك أدلّة كثيرة تثبت أنَّ النّطق الخطأ كثيرا ما يؤدّي إلى الخطأ في الكتابة، فقد لوحظ أنّ نطق الطّفل غير السّليم باستمرار، يجعله يخطئ في الأداء الكتابي بصفة مستمّرة كذلك وتصبح طبيعة أخطائه الكتابية تحمل سمات مشابهة لأخطائه الكلامية[1].

وعليه فإنّه كلّما كانت اللّغة الشفويّة سليمة وخالية من الاضطرابات النطقيّة، فإنَّ الكتابة ستكون صحيحة خالية من الأخطاء الإملائية، لأنّ الأداء الكلامي ينعكس على الأدائي الكتابي ويؤثّر فيه.

فالكلام يدعم الكتابة والمتعلّمون في جميع المراحل التّعليمية بحاجة إلى المشاركة في المناقشة الّتي تتّصل بكتاباتهم الفردية، لذا فإنّه كلّما أتيحت الفرصة أمام هؤلاء المتعلّمين للكلام إلى أقرانهم حول موضوع معّين أو فكرة ما، فإنّ مهمة الكتابة تكون أسهل لديهم[2].

ويبقى الكلام الوسيلة الرئيسية للتّعليم والتعلّم في كل مراحل الحياة من المهد إلى اللّحد ولا يمكن الاستغناء عنه،فهو أداة الشّرح والتّوضيح والتّحليل والتّعليل والسّؤال والجواب"[3] وقد أشارت نتائج البحوث إلى أنّ المتعلّمين يفيدون من مساهمتهم في الأنشطة الكلامية في المدرسة وأنّ الكلام ضروري في عملية التعلُّم[4].

3- الإملاء والقراءة:

معظم الّدراسات والبحوث التي أجريت في إطار العلاقة بين القراءة والكتابة أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين القدرة على القراءة والقدرة على الّرسم الإملائي، إذ أنّ تعلّم إحداهما يؤثّر في تعلّم الآخر[5].

وبالّنظر إلى العلاقة الطّبيعية بين المهارات اللّغوية،فإنّ "الكتابة صنو القراءة،وهي معها كوجهي العملة النقديّة لا يفترقان ولا يتحقّق أحدهما دون الآخر"[6].

---

[1]- حورية بشير،**المكتوب في المدرسة الأساسية الجزائرية، تحليل إنشاءات تلاميذ الطّور الثّاني، دراسة وصفية طولية**، بحث مقّم لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللّغات، جامعة الجزائر، 2001 م - 2002م، ص 91.

[2]- راتب قاسم عاشور، محمّد فخري مقدادي، **المهارات القرائيّة والكتابيّة وطرائق تدريسها واستراتيجياتها**، مرجع سابق، ص 123.

[3]- زين كامل الخويسكي: **المهارات اللّغوية، الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم**، مرجع سابق، ص 70.

[4]- راتب قاسم عاشور، محمّد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجيتها**، مرجع سابق، ص 124.

[5]- فهد خليل زايد، **الأخطاء الشّائعة النّحوية والصّرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها**، مرجع سابق، ص 98.

[6]- المرجع نفسه : الصفحة نفسها.

فالمتعلّم لا يستطيع أن ينطق أو يتلفّظ بكلمة مكتوبة وهو لا يميِّز رسمها، أو أن يكتب حروفها وهو لم يتمكّن بعد من التلفّظ بأصوات هذه الحروف.

إنّ العلاقة بين القراءة والكتابة الإملائية علاقة جدلّية، بحيث إنّ وجود الأولى مرتبط بوجود الثانيةفتؤثّر فيها وتتأثّر بها، وتعلّم القراءة يعني تعلّم مهارات تمكّن المتعلّم من إجادة الرّموز الكتابية والإلمام بها[1].

ومن شدّة ارتباط الإملاء بالقراءة هناك بعض أنواع الإملاء تتطلّب القراءة قبل البدء في الكتابة مثل: الإملاء المنقول والإملاء المنظور.

إن المتعلّمين الذين يقرؤون كثيرا يتعرّفون على كلمات كثيرة، ومن ثّم يكون أداؤهم الكتابي في الاختبارات الإملائية جيِّدا، وأنَّ القرّاء الجّيدين يتفّوقون إملائيا، وذلك لأّنهم يتعلّمون القراءة والهجاء بطريقة عملّية تعتمد على نظام كتابي واحد تقريبا[2].

"وتعدّ **(فيرث Firth)** أول من قدّم توضيحا مقنعا، حول استخدام الفرد للصّور البصرية أثناء القراءة، واستخدام الصّور الصّوتية في أثناء الكتابة"[3] حيث أشارت إلى أنَّ عدم التطابق بينهما يؤدّي حتما إلى ارتكاب الكاتب الخطأ في الرّسم الإملائي، فهي ترى أنّ قدرة المتعلّم على التّهجئة الصّحيحة والكلّية للرّموز الخطّية تنمو لديه بالطّريقة نفسها الّتي تنمو بها لديه القدرة على القراءة الصّحيحة والكلّية.

على ضوء ما سبق، نخلص إلى القول إّنه لا يجوز الخطأ في القراءة من أجل تمكين المستملي من كتابة الكلمات كتابة صحيحة، كأن يقوم المعلّم مثلا بإظهار اللّام الشّمسية ليعرف المستملي (المتعلّم) أنّ كلمة الشمس– مثلا– فيها لام بعد همزة الوصل، وغيرها ممّا لا يجوز لدى قراءة القطعة الإملائّية، فمعرفة قواعد الإملاء، أساس لصحّة القراءة ومعرفة قواعد القراءة أساس لصحّة الرّسم الكتابي ولا يقوم أحدهما دون الآخر.

4- الإملاء والكتابة:

ترجع أهّمية الكتابة إلى أّنها وسيلة من وسائل الاتّصال الّتي يمكن للمتعلّم من خلالها أن يعبِّر عن أفكاره ومشاعره ويقف على أفكار الآخرين ومشاعرهم، كما تُمكّنه من تسجيل ما يودّ تسجيله من أحداث ووقائع، فهي "تصوير خطّي لأصوات منطوقة أو فكرة تجول في النّفس أو رأي مقترح أو تأثّر

---

[1]- وليد أحمد جابر: **تدريس اللّغة العربية مفاهيم نّظرية وتطبيقات عملّية**، مرجع سابق، ص 204.

[2]- فهد خليل زايد، **الأخطاء الـ شّائعة النّحوية والصّرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها**، مرجع سابق، ص 99.

[3]- المرجع نفسه : ص 100.

بحادثة أو نقل لمفاهيم وأفكار وعلوم ومعارف وفق نظام من الرّسم والتّرميز متعارف على قواعده وأصوله وأشكاله"[1].

ونظرا لأنّ الأداء اللّغوي يتّخذ شكلين، الأوّل شفوي، والثّاني كتابي، كان لزاما الاهتمام بالكتابة وتعليمها وفق القواعد والقوانين الّتي تحكمها.

وتدريب المتعلّمين على الكتابة في إطار العمل التّعليمي يستوجب العناية بأمور ثلاثة: قدرة المتعلّمين على الكتابة الصّحيحة إملائيا، وقدرتهم على إجادة الخطّ، وكذا القدرة على التّعبير عمّا لديهم من أفكار وآراء في صورة واضحة، أي أنّه لابدّ أن يكون المتعلّم قادرا على رسم الحروف رسما صحيحا حتّى لا تضطرب الرّموز، ومن ثّم تستحيل قراءتها وأن يكون قادرا على كتابة الكلمات وفق الطّريقة المتّفق عليها بين أهل اللّغة حتّى لا يتعذّر ترجمتها إلى معانيها وأن يكون كذلك قادرا على انتقاء الكلمات ووضعها في نظام خاص وإلّا استحال فهم المعاني والأفكار التي تتضمّنها[2].

والإملاء بعد مهم من أبعاد التّدريب على الكتابة خاصّة في المراحل التّعليمية الأولى، وله أثره في إبراز العمل الكتابي بصّورة صحيحة خالية من الأخطاء، فهو "عملية التّدريب على الكتابة الصّحيحة لتصبح عادة يعتادها المتعلّم، ويتمكّن بواسطتها من نقل آرائه ومشاعره وحاجاته وما يطلب إليه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة"[3].

والخطأ الإملائي يشّوه الكتابة وقد يعوق عملية الفهم،"فإذا كانت القواعد الّنحوية وسيلة لتقويم القلم واللّسان من الاعوجاج والزّلل فإنّ القواعد الإملائية وسيلة لتقويم القلم وصحّة الكتابة من الأخطاء"[4]، ففهم المكتوب يتأثّر بالصّواب والخطأ في الرّسم الكتابي، ومثال ذلك كلمة (عمرو) والّتي قد تتحوّل إلى (عمر) إذا كتبت بدون واو، عند ذلك يشكل المعنى على القارئ وينحرف عن الصّواب نتيجة الخطأ الإملائي.

فتعليم الإملاء وتدريب المتعلّمين على قواعده بالشّكل الصّحيح، يؤدّي إلى سلامة الكتابة من الخطأ ومثال آخر يؤكّد أنّ صحّة الإملاء ضرورة في الكتابة من أجل الفهم الصّحيح،ومن أجل الاتّصال اللّغوي السّليم،وأنَّ الخطأ الإملائي يؤدّي إلى تغيير في معنى الكلمة،"فنحن على سبيل المثال ننطق حرف الجر (على) والفعل الماضي (علا) نطقا واحدا،ولكن الّذي يحدّد المعنى والدّلالة هو

---

[1]- فخري خليل النّجار: **الأسس الفنّية للكتابة والتّعبير**، دار صفاء للطّباعة والّنشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1427 هـ -2007م، ص 69.

[2]- حسن شحّاتة،**تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق**، مرجع سابق، ص 315 / 316.

[3]- وليد أحمد جابر: **تدريس اللّغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، مرجع سابق ، ص 206.

[4]- أحمد إبراهيم صومان: **أساليب تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 105.

الرّسم الإملائي للألف في الكلمتين، ومثلهما كلمتا (ضل وظل) ومثلهما أيضا (بلى وبلا) إذ يكون معنى بلى الأولى حرف جواب بمعنى نعم، وبلا الثّانية بمعنى لا يوجد"[1].

وإنّ الغاية من تدريس الإملاء، تدريب المتعلّمين على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا مطابقا للأصول الفّنية الّتي تضبط نظام الكتابة أحرفا وكلمات، واكتساب عادات الدقّة والنّظام والتّركيب بالإضافة إلى السّرعة والإتقان أثناء الكتابة،وتجويد خطّ* المتعلّمين، وإذا راعى المعلّم هذه الأمور وحرص على تحقيقها، خفّت مشكلات كثيرة تنشأ عن رداءة الخط والكتابة[2].

خاتمة:

انطلاقًا ممّا تم عرضه حول الإملاء، من مفهوم وأهداف وأنواع وطرق التملية والتصحيح، وكذا علاقة الإملاء بالمهارات اللّغوية توصّلنا إلى جملة من **النّقاط** نوردها في الآتي:

- تعدّدت الأسماء الّتي تدلّ على الإملاء واختلفت تعريفاته باختلاف النّظرة إليه،غير أنّ هذا الاختلاف اقتصر على الشّكل ولم يتعدّاه إلى المضمون.
- يحتلّ الإملاء أهمية بالغة على خريطة الكتابة باللّغة العربية، وتتلخّص وظيفته الأساسية في إعطاء صور بصرّية لكلمات تقوم مقام الصّور السّمعية.
- يُعدّ نشاط الإملاء أساسا لمختلف الأنشطة التّعليمية والتخلّف فيه غالبا ما يتبعه تخلّف في المواد الدّراسية جميعها.
- الإملاء أنواع (منقول، منظور، استماعي،واختباري) ولكلّ نوع ميزات خاصّة تميّزه،وخطوات تُتّبع.
- يخضع تصحيح الإملاء لطرق معيّنة،منها ما يخصّ المبتدئين، ومنها ما يخصّ المتقّمين،ولكلٍّ منها مزايا ومآخذ.
- هناك علاقة وثيقة بين الإملاء والمهارات اللّغوية (الاستماع، الكلام،القراءة،والكتابة) ولا مجال للفصل بينه وبين هذه المهارات.

---

[1]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: **الطرائق العملية في تدريس اللّغة العربية**، مرجع سابق، ص 85.

* هو القواعد الهندسّية لكتابة الحروف كي تكون حسنة الشكل إفرادا وتركيبا.

[2]- عبد العليم إبراهيم**الإملاء والتّرقيم في الكتابة العربية**، مرجع سابق، ص 100.

***قائمة المراجع :**

[1]- أبو الفضل جمال الدّين بن محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري: **لسان العرب** المجلّد العاشر،ط1، دار صادر ،بيروت،2000م.

[2]-مجمع اللّغة العربيَّة: **المعجم الوسيط**، مكتبة الشّروق الدّولية، القاهرة، ط4، 1426هـ- 2005م.

[3]- حسني عبد الجليل يوسف:**علم كتابة اللّغة العربّية والإملاء، الأصول والقواعد والطّرق**، دار السّلام للطّباعة والنشر والتوّزيع والترّجمة، ط1، 1427 هـ- 2006م، القاهرة- الإسكندرية.

[4]-خليفة محمّد التّليسي: **النّفيس من كنوز القواميس، صفوة المتن اللّغوي من تاج العروس ومراجعه الكبرى**، الدّار العربية للكتاب،تونس،(د ط)، (د ت).

[5]-عبد الرّحمان الهاشمي**تعلُّم النَّحو والإملاء والتَّرقيم**، دار المناهج للّنشر والتوّزيع،عمان- الأردن،(د ط)، 1428هـ - 2008م.

[6]- عبد الفتّاح حسن البجّة:**أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها**،دار الكتاب الجامعي، عمان،الأردن، ط1، 2001م.

[7]- علي سامي الحلاّق:**المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربّية**، المؤسّسة الحديثة للكتاب،طرابلس، لبنان، د ط، 2010م.

8- أحمد إبراهيم صومان:**أساليب تدريس اللّغة العربّية**، دار زهران للّنشر والتوّزيع،عمان- الأردن، (د ط)، (د ت).

[9]- نايف محمود معروف: **خصائص العربية وطرائق تدريسها**،دار النّفائس، بيروت، ط1405،1 هـ - 1985م.

[10]- محمّد عثمان**:تحفة النّبهاء في قواعد الإملاء**،الدّار المصرية للكتاب (نشر وتوزيع)،القاهرة، ط1، 2013 م.

[11]- موسى حسن هديب، **موسوعة الشّامل في الكتابة والإملاء**،دار أسامة للّنشر والتوّزيع،عمان- الأردن، ط1، 2003م.

[12]-عبد المنعم سيِّد عبد العال:**طرق تدريس اللُّغة العربّية**، دار غريب للطّباعة والتوّزيع،القاهرة،(د ط)، (د ت).

[13]-راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة: **أساليب تدريس اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق**،دار المسيرة للّنشر والتوّزيع والطّباعة،عمان- الأردن، ط1427،2 هـ- 2007م.

[14]- عبد العليم إبراهيم،**الإملاء والترّقيم في الكتابة العربية**،دار غريب للطّباعة والّنشر والتوّزيع، القاهرة، (د ط)،(د ت).

[15]- زكريا إسماعيل أبو الضّبعات:**طرق تدريس الفّة العربيّ ة**،دار الفكر ناشرون وموزّعون، ط1، 1424هـ-2007م.

[16]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي:**اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الشّروق للّنشر والتوّزيع، عمان- الأردن، ط1، 2003م.

[17]- محسن علي عطّية: **الكافي في أساليب تدريس الفّة العربيّ ة**،دار الشّروق للّنشر والتوّزيع،عمان– الأردن، ط1، (د ت).

[18]- سميح أبو مغلي:**الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربّية**، دار البداية ناشرون وموزّعون،عمان – الأردن، ط1، 1430هـ- 2009م.

[19]– فؤاد حسن أبو الهيجاء: **أساليب وطرق تدريس اللّغة العربّية**، دار المناهج للّنشر والتوّزيع،عمان [20]– الأردن، ط3، 1428هـ-2007م.

[21]- عبد العليم إبراهيم:**الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربّية**،دار المعارف، مصر - القاهرة،ط7،(دت).

[22]-راتب قاسم عاشور،محمّد فخري مقدادي:**المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها**،دار المسيرة للّنشر والتوّزيع والطّباعة،عمان- الأردن، ط1، 1426 هـ-2005 م.

[23]- نسيمة ربيعة جعفري:**الخطأ اللّغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، دراسة نفسية لسانية تربوية**، ديوان المطبوعات الجامعّية،الجزائر.

[24]- علي أحمد مدكور**طرق تدريس اللّغة العربية**،دار المسيرة للّنشر والتوّزيع والطّباعة،ط1، 1427هـ- 2007م.

[25]- وليد أحمد جابر**تدريس الفّة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عمليّة**دار الفكر للطّباعة والّنشر والتوّزيع، ط2002،1م.

[26]- نعمان عبد السّميع متولّي:**المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدّريس وفق معايير المناهج الدّولية**، دار العلم والإيمان للّنشر والتوّزيع، ط2002،1م.

[27]- فهد خليل زايد:**الأخطاء الشّائعة النّحوية والصّرفية والإملائّية عند تلامذة الصّفوف الأساسّية العليا وطرق معالجتها**،دار اليازوري العلمّية للّشر والتّوزيع،عمان-الأردن،(د ط)،(د ت).

[28]- ديفيد نومان،تحليل المهارات اللّغوية عن زين كامل الخويسكي: **المهارات الّغوية، الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم**، دارالمعرفة الجامعية للطّباعة والّشر والتّوزيع، (د ط)، 1429هـ- 2008م.

[29]- حسن شحاّتة ،**تعليم اللّغة العربية بين النّظرية والتّطبيق**الدار المصرية اللّبنانية للطّباعة والّشر والتّوزيع، ط5، 1423هـ-2002م.

[30]- مهدية بن عّنان،**النّشاط الكتابي والتّعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادّة الإملاء، دراسة وصفية تحليلية**،2005م/2006م.

[31]- أيمن أمين عبد الغني:**الكافي في قواعد الإملاء والكتابة**، دار التوّفيقية للتّراث للطّباعة والّنشر والتوّزيع، القاهرة،(د ط)،(د ت).

[32]- رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللّغوية،مستوياتها،تدريسها، صعوباتها**،دار الفكر العربي،القاهرة، 1427هـ-2006م.

[33]- حورية بشير، **المكتوب في المدرسة الأساسية الجزائرية، تحليل إنشاءات تلاميذ الطّور الثّاني، دراسة وصفية طولية**،بحث مقّم لنيل شهادة الماجستير،كلية الآداب واللّغات،جامعة الجزائر،2001م- 2002م.

[34]- فخري خليل النّجار:**الأسس الفنّية للكتابة والتّعبير**، دار صفاء للطّباعة والّنشر والتوّزيع،عمان، ط1427،1 هـ-2007م.

[35]- Jean Pierre Cuq, (dir), **Dictionnaire de didactique du français longue étrangère et seconde,** paris, asdifle, clé international, 2004.

[36]- Liselotte Biedermann – pasques, fabric, «ORTHOGAPHE »,encyclopoedia universalis (Enligne)،consulte le 12 Novembres 2014, URL :http://www.universalis. fr/Encyclopedie/Orthographe.