مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باتنة1 المجلد (27) – العدد (01) (جوان، 2026) -ص 143- 154
ISSN 1111-5149 /E. ISSN 2430-2588

الذّكاء اللّغويّ لدى معلّمي اللّغة العربيّة: أبعاده ودوره في تنمية مهارات التّواصل.

Linguistic Intelligence among Arabic Language Teachers: Its Dimensions and Role in Developing Communication Skills

وردة عزوز[1]* ، جامعة باتنة1، warda.azouz@univ-batna.dz
https://orcid.org/0009-0003-8968-0793

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2026-01-12	2026-06-02	2026-06-30

ملخّص

تعزيز الذّكاء اللّغويّ لدى المتعلّمين بات ضرورةً تربويةً ملحّةً، لما له من دور أساسي في تمكينهم من الكفاءة اللّغويّة لممارسة مهارة الكلام، والتّعبير السّليم الخالي من الأخطاء اللّغويّة، ويقتضي ذلك توفر معلمين يمتلكون قدرات عالية في الذّكاء اللّغويّ، بما يؤهلهم لأداء أدوارهم التّعليميّة والتّواصليّة بكفاءة؛ لذا يهدف هذا البحث إلى دراسة الذّكاء اللّغويّ لدى معلّمي اللّغة العربيّة، والكشف عن أبعاده، وبيان دوره في تنمية مهارات التّواصل اللّغويّ لدى المتعلّمين، كما يسعى إلى بيان طبيعة العلاقة بين مستوى الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّم وفاعلية أدائه التّواصلي داخل القسم.

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التّحليلي، وتوصّل إلى مجموعة من النتائج أهمها أنّ مستوى الذّكاء اللّغويّ لدى معلّمي اللّغة العربيّة له علاقة وطيدة بتنمية مهارات التّواصل اللّغوي لدى المتعلّمين، ولا سيما مهارات اللّغة العربيّة (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة)، إذ يعد متغيرًا أساسيًا في نجاح تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها أو لغير النّاطقين بها. ...

الكلمات المفتاحيّة: الذّكاء اللّغوي؛ معلّمو اللّغة العربيّة؛ مهارات التّواصل اللّغوي؛ العمليّة التّعليمية؛ التّفاعل الصّفي.

Abstract

Enhancing linguistic intelligence among learners has become an urgent educational necessity, given its fundamental role in enabling them to achieve linguistic competence and to practice speaking skills and accurate expression free from linguistic errors. This requires the availability of teachers who possess high levels of linguistic intelligence, qualifying them to perform their educational and communicative roles effectively. Accordingly, this study aims to examine linguistic intelligence among teachers of Arabic, identify its dimensions, and clarify its role in developing learners' linguistic communication skills. It also seeks to explore the nature of the relationship between the level of the teacher's linguistic intelligence and the effectiveness of their communicative performance in the classroom.

The study adopted the descriptive-analytical approach and arrived at a set of results, the most important of which is that the level of linguistic intelligence among teachers of Arabic is closely related to the development of learners' linguistic communication skills, particularly the core Arabic language skills (listening, speaking, reading, and writing). Linguistic intelligence thus constitutes a fundamental variable in the success of teaching Arabic to both native and non-native speakers.

Keywords: Linguistic intelligence; Arabic language teachers; linguistic communication skills; educational process; classroom interaction.

* المؤلف المراسل

مقدّمة

يشهد العالم المعاصر تحوّلات متسارعة في مختلف المجالات المعرفيّة والتّربويّة، الأمر الّذي جعل من الكفايات اللّغويّة والتّواصليّة أحد أهم المرتكزات الأساسيّة لنجاح العمليّة التّعليميّة. وتعدّ اللّغة أداة التّفكير والتّفاعل الاجتماعي، ووسيلة بناء المعرفة ونقلها، لذلك يحظى معلم اللّغة العربيّة بمكانة محوريّة في تنمية القدرات اللّغويّة والتّواصليّة لدى المتعلّمين. ويقتضي هذا الدّور امتلاك المعلّم لمجموعة من المهرات والقدرات الّتي تمكّنه من توظيف اللّغة بفاعليّة داخل المواقف التّعليميّة المختلفة، ومن أبرزها الذّكاء اللّغويّ الّذي يمثل أحد أنواع الذّكاءات المتعدّدة الّتي أشار إليها هوارد جاردنز.

يكتسب الذّكاء اللّغويّ أهمية بالغة لدى المعلّمين؛ لما له من دور محوريّ في تنمية مهارات التّواصل بينهم وبين المتعلّمين داخل القسم، وبناء علاقات تربويّة إيجابيّة معهم، فضلاً عن تعزيز بيئة تعليميّة قائمة على التّفاعل، إذ يمكّنهم من توظيف اللّغة توظيفًا واعيًا ودقيقًا يسهم في إيصال المعارف، وتيسير الفهم، ومراعاة الفروق الفرديّة في الخطاب اللّغويّ، بما ينعكس إيجابًا على ثقة المتعلّم في التّعبير عن أفكاره، وعلى جودة التّعلم وفاعليّة العمليّة التّعليميّة التّعلميّة.

ويعرف الذّكاء اللّغويّ بأنّه القدرة على استخدام اللّغة بكفاءة في التّعبير الشّفهيّ والكتابيّ، وفهم المعاني والدّلالات، والتّعامل مع التّراكيب اللّغويّة بصورة إبداعية وفعّالة. ويظهر هذا النّوع من الذّكاء في قدرة الفرد على اختيار الألفاظ المناسبة، وصياغة الأفكار بوضوح، وفهم النّصوص وتحليلها، والتّواصل مع الآخرين بأساليب لغويّة مؤثرة. وبالنّسبة لمعلّم اللّغة العربيّة، فإنّ الذّكاء اللّغويّ لا يقتصر على المعرفة بالقواعد والأساليب اللّغويّة فحسب، بل يمتد ليشمل مهارات الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة والتّفاعل اللّغويّ الفعّال مع المتعلّمين.

وقد أصبح الاهتمام بالذّكاء اللّغويّ لدى المعلّمين ضرورة تربوية ملحّة، نظرا لما له من تأثير مباشر في جودة التّعليم، وفي تنمية مهارات التّواصل لدى المتعلّمين. فكلّما ارتفع مستوى الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّم، زادت قدرته على تقديم المادّة التّعليميّة بأساليب مشوّقة، وتحفيز المتعلّمين على التّعبير عن أفكارهم، وتنميّة الحوار والنّقاش لديهم، فضلا عن تعزيز الثّقة بالنّفس، والقدرة على التّواصل الفعّال في مختلف المواقف الحياتيّة.

على الرغم من أهمية الذّكاء اللّغويّ في العمليّة التّعليميّة، يلاحظ أن بعض المتعلّمين لا يحقّقون مستوى كافيا من الكفاءة في مهارات التّواصل اللّغويّ، سواء في التّعبير الشّفهيّ أو الكتابيّ، فهل يعود ذلك إلى مستوى الذّكاء اللّغويّ لدى معلمي اللّغة العربيّة، أم إلى عوامل تعليميّة أخرى؟ وإلى أي مدى يؤثر الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّم في تنمية مهارات التّواصل لدى المتعلّمين، وتحقيق التّفاعل الصّفي الفعّال؟

نتيجة لما سبق تكمن أهداف الدراسة في توضيح مفهوم الذكاء اللغوي وأبعاده النظرية، وإبراز أهمية الذكاء اللغوي في مهنة المعلم، وتحديد العلاقة بين الذكاء اللغوي لدى المعلم وكفاءته التواصلية، وكذلك اقتراح سبل ووسائل لتدعيم الذكاء اللغوي لدى المعلمين.

في سياق الجهود البحثيّة الّتي تناولت هذا الجانب، حظي موضوع الذّكاء اللّغويّ باهتمام ملحوظ؛ حيث ركّزت دراسة الشّيخ طعمة والعاتكي (2025) بعنوان "درجة توظيف إستراتيجيّات الذّكاء اللّغويّ في التّعليم من وجهة نظر معلّمي الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي" على رصد أبعاد هذا الذّكاء في الممارسات التّدريسيّة، وأظهرت نتائجها وجود مستويات مرتفعة من التّوظيف الفعلي لإستراتيجيّات الذّكاء اللّغويّ في الأداء التّعليميّ لدى المعلّمين، ممّا ينعكس إيجابا على تبسيط المفاهيم داخل القسم. وفي المقابل، اتجهت دراسة دحلان (2019) بعنوان "مهارات التّواصل اللّغويّ لمعلّمي اللّغة العربيّة في قطاع غزّة وعلاقتها بتصوراتهم لفاعليّة أدائهم" نحو ربط الكفايات التّواصليّة بالأداء المهني، مؤكدة على وجود علاقة ارتباطيّة إيجابيّة مرتفعة بين امتلاك المعلّم لمهارات التّواصل اللّغويّ وبين فاعليته الذّاتيّة وإدارته الصّفيّة الفعّالة. وتتقاطع الدّراسة الحالية مع الدّراستين السّابقتين تقاطعًا وثيقًا؛ إذ تستند إلى ما أصّلته الدّراسات السابقة من أهمية محوريّة للذّكاء اللّغويّ وكفايات التّواصل لتجعل منها منطلقًا أساسيًا، لكنها تتجاوز مجرد رصد التّوظيف العام إلى بحث العلاقة السّببيّة والتّكامليّة المباشرة بين أبعاد الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّم ودورها في تنمية مهارات التّواصل لدى المتعلّمين.

ولتحقيق أهداف الدّراسة والإحاطة بأبعادها المعرفيّة، اعتمدت هذه الدّراسة على المنهج الوصفيّ التّحليليّ؛ لملاءمته لطبيعة الموضوع وأهدافه، ويقوم هذا المنهج على وصف الظّاهرة محل الدّراسة، وتحليلها وتفسير العلاقات القائمة بين متغيراتها.

أظهرت نتائج الدّراسة أنّ الذّكاء اللّغويّ يمثل عاملا أساسيًا في نجاح معلّم اللّغة العربيّة في أداء أدواره التّعليميّة. كما بيّنت النّتائج وجود علاقة إيجابيّة بين مستوى الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّمين ومستوى مهارات التّواصل لدى المتعلّمين، حيث يسهم المعلّم المتمتّع بقدرات لغويّة عاليّة في تحسين مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة لدى المتعلّمين. كذلك توظيف الأنشطة اللّغويّة التّفاعليّة والحوار والمناقشة والتّعبير يساعد على تعزيز التّواصل الفعّال داخل القسم الدّراسيّ. كما أكّدت النّتائج أهمية إدراج برامج تدريبية متخصّصة لتنمية الذّكاء اللّغويّ لدى معلّمي اللّغة العربيّة، بما ينعكس إيجابا على جودة التّعليم ومخرجاته.

وفي ضوء هذه النّتائج، يتّضح أن الذّكاء اللّغويّ ليس مجرد قدرة فردية يمتلكها المعلّم، بل هو كفاية مهنيّة وتربويّة تسهم بصورة مباشرة في بناء بيئة تعليميّة تفاعليّة، وتنمية مهارات التّواصل الّتي تعد من أهم متطلبات التّعلم في العصر الحديث.

1. الذّكاء اللّغويّ

1.1. تعريف الذّكاء اللّغويّ اصطلاحيا

الذّكاء اللّغويّ هو نوع من أنواع الذّكاءات المتعدّدة الّتي صاغها هوارد غاردنر، يتصف أصحابها بقدرتهم على التّحدث والكتابة، واستخدام الذّخيرة اللّغويّة بطريقة عمليّة، لتحقيق الأهداف والغايات المنشودة، ويقصد به "القدرة على التّعامل مع الكلمات والجمل، واستخدام اللّغة للتّعبير عن الأفكار" (أمزيان، 2008، صفحة 120).

كما يعرّف بأنّه "القدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلامات المساعدة على نقل معلومة لها دلالة، وصاحب هذا الذّكاء يبدي سهولة في إنتاج اللّغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها" (الهاشمي، 2015، صفحة 31).

يتّضح من خلال التّعريفين السّابقين أنّ الذّكاء اللّغويّ لا يقتصر على امتلاك مهارات لغويّة كالتّحدث، أوالكاتبة، أو القراءة، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على توظيف اللّغة في مختلف المواقف التّواصليّة والتّعليميّة، فالذّكاء اللّغويّ يجمع بين البعد العملي بوصفه وسيلة لتحقيق الأهداف، والبعد الدّلالي المرتبط بالمعنى، فهو منظومة متكاملة تجمع بين الكفاءة التّعبيريّة والوعي الدّلالي والتّأويليّ، وهو ما يجعل منه ركيزة أساسيّة في العمليّة التّواصليّة.

2.1. تعريف الذّكاء اللّغويّ إجرائيا

هو قدرة معلمي اللّغة العربيّة على استخدام اللّغة بكفاءة عاليّة، وسرعة بديهتهم في التّعامل اللّغويّ مع المتعلّمين داخل القسم، بما يحقق تواصلاً لغويًا فعّالاً بينهم، دون صعوبات تعيق تمكين المتعلّمين من تعلّم مهارات اللّغة العربيّة بسهولة.

2. الفرق بين الذّكاء اللّغويّ والمعرفة اللّغويّة

الذّكاء اللّغويّ هو القدرة على استخدام اللّغة بذكاء وفاعليّة، وإدراك المعنى، وسرعة البديهة، يرتبط بذلك الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، ومن إستراتيجيات تدريسه؛ المناقشة والحوار، وتمثيل الأدوار، والعصف الذهنيّ، واستخدام وضعيّات مثل: "أفكر، أزاوج، أشارك. والمتعلّمون ذوو الذّكاء اللّغويّ غالبًا ما يحبّون اللّعب بالكلمات ويستعملون الاستعارة والتّشبيه، والقراءة بشكل مستمر ولمدة طويلة" (الرؤوف، 2008، صفحة 07)، فالذّكاء اللّغويّ هو تميّز صاحبه بكفاءة الاستماع، وسرعة حفظ للكلمات الجديدة، والتّعامل مع المفردات الجديدة بسهولة وطلاقة، وحب القراءة، وكتابة الملاحظات، ولا يجد أي صعوبة في تعلم اللّغات.

المعرفة اللّغويّة هي مجموعة التّصورات النّظريّة لبنية اللّغة، وتعني فهم قوانينها، وكيف تستعمل بشكل صحيح، فعندما يمتلك القارئ معرفة جيّدة باللّغة العربيّة، وقواعدها النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة، فإنّه يستطيع تفسير النّصوص بشكل أفضل، وتحليلها بطريقة منطقيّة، كمّا أنّ المعرفة اللّغويّة تساعد القارئ على فهم معاني الكلمات والعبارات بشكل دقيق، وتمكّنه من التّحليل الدّقيق للجمل والفقرات، والتّعرف على الأساليب السّرديّة المستخدمة في النّص، فالمعرفة اللّغويّة هي معرفة قوانين اللّغة واستيعابها، وتُكتسب هذه الأخيرة بالتّعلم.

عند اجتماع المعرفة اللّغويّة مع الذّكاء اللّغويّ يعني أنّنا أمام متقن حقيقي للّغة العربيّة؛ لأنّهما عنصران متكاملان في بناء الكفاءة اللّغويّة، فالذّكاء اللّغويّ يمثل الجانب الأدائي للّغة في مختلف المواقف التّواصليّة، بينما المعرفة اللّغويّة فتعبر عن الجانب المعرفي الّذي يقوم على بنية اللّغة، وقوانينها النّحويّة والصّرفيّة...، فالجمع بين الذّكاء اللّغويّ والمعرفة اللّغويّة يشكلان أساسًا متينًا لبناء الأداء اللّغويّ الفعّال في التّعليم والتّعلّم.

3. أبعاد الذّكاء اللّغويّ

1.3: البعد المعرفيّ

يتمثل البعد المعرفيّ في امتلاك معلّم اللّغة العربيّة ثروة لغويّة، ورصيدًا جيدًا من التّراكيب اللّغويّة، والمعرفة الكاملة بالقوعد النّحويّة والصّرفيّة، والفهم العميق لدلالة الألفاظ والتّراكيب، "إذ يسهم البعد المعرفيّ للذّكاء اللّغويّ في تمكين معلّم اللّغة العربيّة من الرّبط بين المعرفة اللّغويّة والنّظريّة والتّطبيق العمليّ في القسم، إذ لا تقتصر كفاءته على حفظ القواعد أو استظهار المصطلحات، بل تتجّلى في قدرته على استحضار المعارف عند الحاجة، وتكييفها وفق متطلبات الموقف التّعليميّ. فالمعلّم الّذي يمتلك وعيًا معرفيًا عميقًا باللّغة يستطيع معالجة الأخطاء اللّغويّة لدى المتعلّمين معالجة تربويّة هادفة، تراعي مستوى المتعلّم، وتوجه تفكيره دون إرباك أو تعقيد" (خلدون، 2001، صفحة 456).

يعدّ الاتساع في الذّخيرة اللّغويّة للمعلّم عاملاً أساسيًا في تقديم نصوص تعليميّة ثريّة بالتّراكيب اللّغويّة الّتي تخدم متعلّم اللّغة العربيّة، وتقديم أنشطة لغويّة بأساليب متنوعة، وبشرح واضح، مع "تبسيط المفاهيم المجرّدة، وجعلها أكثر قربًا من إدراك المتعلّم" (مذكور، 2007، صفحة 112)، ويسهم هذا البعد أيضًا في "تعزيز قدرة المعلّم على تحليل النصوص الأدبيّة والوظيفيّة، واستخراج بنياتها اللّغويّة والدّلاليّة، ثم إعادة بنائها بطريقة تعليميّة مناسبة" (حسان، 1994، صفحة 89)، فقدرة المعلّم في فهم العلاقات بين الألفاظ والمعاني لا تتحقّق إلاّ بامتلاك خلفيّة معرفيّة كبيرة.

يرتبط البعد التّداوليّ بقدرة المعلّم على استخدام اللّغة في سياقاتها الحقيقيّة، فالمعلّم الذّكيّ هو الّذي يحرص على ملاءمة التّراكيب اللّغويّة للموقف التّعليميّ، وتوجيه الخطاب حسب المستوى المعرفيّ للمتعلّم، فالبعد التّداوليّ من "الأبعاد الجوهريّة للذّكاء اللّغويّ لدى معلّم اللّغة العربيّة، إذ يمكّنه من فهم العلاقة بين اللّغة ومقاصد الاستعمال، وربط الخطاب التّعليميّ بالسّياق الّذي يُنتج فيه" (المسدي، 1986، صفحة 141)، فالصّيغة اللّغويّة يجب أن ترتبط بمستوى المتعلّم، والموقف التّعليميّ، وموضوع الدّرس وهدفه، للوصول بالمتعلّم في نهاية الدّرس إلى أن يكون قادرا على صياغة جمل لها علاقة بالموقف التّعليميّ الّذي هو فيه. كما يسهم البعد التّداوليّ في صياغة الخطاب اللّغويّ حسب المستوى اللّغويّ للمتعلّم؛ أي أنّه يراعي الفروق الفّرديّة بين جميع المتعلّمين، للوصول إلى الهدف المنشود في نهاية أي موقف تعليمي.

3.3: البعد الصّوتيّ

يعدّ البعد الصّوتيّ من أهم أبعاد الذّكاء اللّغويّ لما له من أهمية في توضيح المعنى، وجذب انتباه المتعلّمين، وتسهيل الفهم الصّحيح، فالنّطق السّليم للكلمات، ونبرة الصّوت، يسهمان بشكل كبير في توجيه المتعلّم إلى المعنى الصّحيح، والتّفريق بين التّعجب والاستفهام و...

يمثل المعلّم نموذجًا لغويًا يقتدى به في طريقة النّطق الصّحيح، والإلقاء الجيد، ودرجة الصّوت، والتّنغيم المناسب، إذ يكتسب المتعلّمون من خلال ما سبق ذكره مهارة التّعبير الشّفهيّ، والطّلاقة في الكلام، فهم يتعلّمون اللّغة السّليمة من خلال المحاكاة والاستماع، "فكلمّا كان أداء

المعلّم واضـحًا وسـليمًا ومتزنًا، انعكس ذلك إيجابًا على تنمية مهارت التحدث والاسـتماع لدى المتعلّمين، وأسـهم في بناء كفاءتهم الشّـفهيّة على أسـس صـحيحة" (مذكور، 2007، صـفحة 156)، فضلاً عن لفت انتباه المتعلّمين وجعلهم أكثر فاعليّة داخل القسم الدّراسيّ.

4.3: البعد التّفاعليّ

يقصـد بالبعد التّفاعليّ قدرة المعلّم على جعل الحصـة الدّراسـيّة أكثر فاعليّة وتفاعليّة، من خلال الإستراتيجيات المتبعة من قبله، وذلك بتقديم الأنشطة اللّغويّة الّتي تقوم على الحوار الصّفي، والألعاب الّتي تقوم على توظيف اللّغة في أنشـطة تفاعليّة تجمع بين اللّعب والتّعلّم، لما لها من أهميّة في تحسين مهارة الاستماع والتّحدث، وتعزيز الطّلاقة اللّغويّة، وكسر الروتين الدّراسيّ الممل، وإشعار المتعلّم بالأمان اللّغويّ داخل إطار اللّعب.

يتكامل الذّكاء اللّغويّ لدى معلّم اللّغة العربيّة عبر هذه الأبعاد الأربعة، بحيث يشـكل كل بعد عنصـرًا مكمّلاً للآخر، ولا يتحقّق التواصـل الفعّال داخل القسـم إلّا بتوازنها وانسـجامها، فكلمّا تمكّن المعلّم من تطوير هـذه الأبعـاد، ارتقى أداؤه اللّغويّ، وانعكس ذلـك إيجـابًا على تعلّم المتعلّمين وتفاعلهم.

4. أهمية الذّكاء اللّغويّ

إذا لم يوجد أسـاس متين من اللّغة، فلا سـبيل إلى أن ينضـج طالب العلم؛ إذ إنّ جميع العلماء، حتى من العصـور الأولى، بنوا علمهم وفقههم على أسـاس اللّغة؛ لأنّها الأداة الّتي يُتوصّـل بها إلى الفهم، فمن دون اللّغة لا يسـتقيم الفهم، ولا تتحقّق القراءة السّـليمة، ولا يتم الاسـتنباط على وجهه الصّحيح، كما أن فهم الكتاب والسّنة لا يكون إلا بفهم اللّغة.

لا شـك أن اللّغة العربيّة تحتل مكانةً مهمّة في عصـرنا الحّالي من عدة جوانب؛ فاللّغة العربيّة تعدّ من اللّغات الرّسميّة، وإحدى اللّغات العالميّة المعتمدة في عدد من المؤسّسات الدوليّة، فضلاً عن كونها لغة تواصل بشري لا يقتصر على لقاء عابر بين شخصين ثم ينتهي، بل تمتد لتشمل مختلف مجالات الحياة، لذلك يتعيّن على المتحدثين بها امتلاك قدر كاف من الذّكاء اللّغويّ، بما يمكّنهم من التّواصـل الفعّال، وتبادل المعلومات، والتّعبير السّـليم، وغيرها من المهارات اللّغويّة الّتي يحتاجها الفرد في حياته اليوميّة.

"تتجلّى أهمية الذّكاء اللّغويّ في كونه أداةً أساسـيّة للفهم والتّفكير والتّواصـل، إذ يمكّن الفرد من التّعبير عن أفكاره ومشاعره بدقة، وفهم الخطاب اللّغويّ بمختلف أنماطه وسياقاته، فاللّغة ليست مجرّد وسـيلة للتّواصـل، بل هي أداة لتنظيم الفكر وبناء المعنى، ومن ثمّ فإن تنمية الذّكاء اللّغويّ تُسـهم في تطوير القدرات العقليّة والمعرفيّة، وتعزيز مهارات التّحليل والاسـتدلال والتّفسـير" (على، 1993، صـفحة 95)، كما يضـطلع الذّكاء اللّغويّ بدور محوري في تنمية مهارات التّواصـل لدى المتعلّمين، من خلال تعزيز قـدراتهم على الاسـتمـاع الجيـد، والتّحـدث بطلاقـة، والقراءة الواعيّة، والكتابة السّليمة. ويؤكد الباحثون أن المتعلّمين الّذين يتمتّعون بذكاء لغويّ مرتفع يكونون أكثر قدرة على اكتسـاب اللّغات، وفهم النصـوص، والتّكيّف مع المواقف التّواصـليّة المختلفة، وهو ما ينعكس إيجابًا على تحصـيلهم الدّراسـيّ وتفاعلهم الاجتماعيّ (مذكور، 2007، صـفحة 41)، وتكمن أهمية

الذّكاء اللّغويّ أيضًا في إسهامه في بناء الشخصيّة اللّغويّة والثّقافيّة للفرد، إذ يساعده على توظيف اللّغة في التعبير عن هويّته، والتّفاعل مع محيطه، والمشاركة الفعّالة في الحياة الاجتماعيّة والثّقافيّة. (الرؤوف، 2008، صفحة 67). ومن هذا المنطلق يعدّ الذّكاء اللّغويّ ركيزة أساسيّة في بناء الكفاءة التّواصليّة، وتحقيق التّواصل الفعّال داخل المؤسّسات التّعليميّة وخارجها.

5. الذّكاء اللّغويّ في الأداء المهني لمعلّم اللّغة العربيّة

1.5. مواصفات معلّم اللّغة العربيّة

يعدّ معلم اللّغة العربيّة العنصر الفعّال في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، لذلك لابدّ من تميّزه بمجموعة من الخصائص المعرفيّة والانفعاليّة، الّتي تؤهّله لإحداث تغيير في المستوى اللّغويّ لدى المتعلّم كمًّا ونوعًا، فمعلّم اللّغة العربيّة الفعّال هو "الّذي يمتلك مجموعة من الخصائص المرغوبة، والقادر على تحقيق أكبر إفادة، وإحداث تغيّرات كميّة ونوعيّة في مجال التّعلم اللّغويّ لدى الطّلبة بشكل خاص، والمجالات الأخرى بشكل عام" (الخوالدية و ياسين، 2012، صفحة 172).

يمكن إجمال صفات معلّم اللّغة العربيّة فيما يأتي:

- سعة الاطلاع بما يكفي ليتكلم بالعربية بشكل سليم.
- امتلاكه لثقافة واسعة في مختلف علوم اللّغة العربيّة بخاصّة والعلوم الأخرى بعامّة.
- قدرة الرّبط بين واقع المتعلّمين واهتماماتهم.
- الخبرة الواسعة في مجال تخصّصه.
- المرونة في التّعليم، والتّركيز في حلول المشكلات.

2.5. الذّكاء اللّغويّ عند معلّم اللّغة العربيّة

- التّمكّن من المادّة؛ ويقصد به اعتماد الطّريقة المنهجيّة الّتي تمكّن المعلّم من الإحاطة بالمادّة في وقت وجيز؛ أي "الإجراءات المنظّمة الّتي يعتمدها المعلّم في تقديم المحتوى التّعليمي، بما يضمن تحقيق الأهداف التّربويّة بكفاءة ووضوح" (الكريم، 2010، صفحة 28)، من أجل تكوين الملكة اللّغويّة للمتعلم دون بذل جهد كبير، وجعله صاحب "قدرة ذهنية تمكّنه من استخدام اللّغة استخدامًا سليمًا وسلسًا في مواقف التّعلم" (طعيمة، 2004، صفحة 52)، وذلك من خلال اختيار طرائق منظّمة قائمة على المهارات الإحصائيّة والهندسيّة لأنّها "مهارات فكريّة تسهم في تنظيم المعلومات وتحليلها وربطها بعلاقات منطقيّة، مما يساعد على تبسيط المفاهيم اللّغويّة المجردة" (يوسف، 2007، صفحة 118)، كذلك توظيف الخرائط الذّهنيّة المعرفيّة لتنظيم الأفكار.
- قدرة المعلّم على استعمال اللّغة العربيّة بدقّة وجمال وطلاقة؛ لأنّ "طلاقة التّحدّث ودقّة استعمال اللّغة من أهم كفايات معلم اللّغة العربيّة، لما لها من أثر مباشر في تحقيق التّواصل اللّغويّ الفعّال داخل القسم" (طعيمة، 2004، صفحة 61).
- إمكانية تبسيط المفاهيم اللّغويّة المعقّدة "للتّأثير في المتعلّمين وإقناعهم، بما يعزّز فاعليّة التّواصل التّعليمي" (حسين، 2003، صفحة 112).

- التكيّف اللّغويّ حسب مستوى المتعلّم؛ "يقتضي لنجاح العمليّة التعليميّة تكيّف المعلّم لغويًا مع مستوى المتعلّمين وقدراتهم، بما يضمن وضوح الرّسالة التّعليميّة وفهمها" (حسن، 2006، صفحة 57).
- القدرة على التلاعب بالألفاظ والعبارات بما يخدم الموقف التعليميّ؛ "فالتّنوع في الألفاظ وإعادة صياغة العبارات من أهم الوسائل الّتي يوظّفها المعلّم لخدمة الموقف التّعليميّ، وتحقيق التواصل الفعّال" (طعيمة، 2004، صفحة 83).
- قدرة المعلّم على فهم المسموع بطريقة صحيحة؛ أي فهم أفضل للمحتوى، والتقاط المعاني الدّقيقة من كلام المتعلّمين.
- تفسير السّياق من خلال فهم ما وراء الكلمات، مثل النّبرة والمقاصد الصّوتيّة لتوضيح المعنى المقصود لدى المتعلّمين.
- تعزيز تعلّم المتعلّمين من خلال استخدام اللّغة بطريقة تشجّع على الاستماع النّشط والفهم العميق، وذلك بتوظيف المعلّم للّغة توظيفًا تفاعليًا محفزًا، يعتمد على وضوح الخطاب، وحسن التّنغيم، وطرح الأسئلة، وإعادة الصّياغة، بما ينمي مهارة الاستماع لدى المتعلّمين، ويسهم في تعميق فهمهم للمحتوى اللّغويّ.
- القدرة على الاستماع بانتباه، وفهم المعلومات اللّغويّة، والقدرة على التّجريد وحل المشكلات؛ ويعني ذلك "امتلاك المعلّم مهارات معرفيّة ولغويّة تمكّنه من الإنصات الواعي، واستيعاب المعطيات اللّغويّة ومعالجتها ذهنيًا من خلال التّحليل والتّجريد، وصولاً إلى توظيفها في حل المشكلات التّعليميّة واللّغويّة" (يوسف، 2007، صفحة 148).
- أن يكون قدوة في الإنصات؛ أي أن المعلّم يجب أن ينصت للمتعلّم بكل جوارحه كي يعزّز الثّقة فيه، وتعليمه كيفيّة الاستماع لغيره بالطّريقة الّتي كان المعلّم يستمع بها له.
- نطق الكلمات والجمل والعبارات الصّعبة بطريقة سهلة؛ "فقدرة المعلّم على الأداء الصّوتيّ السّليم للكلمات والتّراكيب اللّغويّة، مع تبسيط النّطق وتوضيح مخارج الحروف وضبط الحركات، ييسّر فهم المتعلّمين ويحسّن اكتسابهم للّغة" (التواب، 2006، صفحة 157).
- القدرة على سرد القصص بطريقة تجعل المتعلمّ يتخيّل محتواها، ويفهم معناها، ويكتسب مفردات جديدة من خلالها.
- مهارة الحوار والمناقشة؛ ويقصد بها "قدرة المعلّم على إدارة الحوار داخل القسم، وطرح الأسئلة المناسبة، والاستماع إلى آراء المتعلّمين، وتوجيه النقاش بطريقة بنّاءة تشجّع على التّفاعل، وتدعّم التّفكير النّقدي، والاستيعاب العميق للمفاهيم اللّغويّة" (الكريم، 2010، صفحة 73).

6. الذّكاء اللغوي وأثره في التواصل داخل القسم

يعدّ الذكاء اللغوي من أهم الذكاءات المتعددة التي يمتلكها المعلم الناجح، والتي تجعله قادرا على توظيف اللغة في المواقف التعليمية، بما يسهم في تحقيق تواصل لغوي ناجح داخل القسم، ويظهر ذلك فيما يأتي:

- المعلّم الذّكي لغويًا يستطيع تمييز الكلمات المفتاحيّة في النّص المسموع والّتي قد تغيب عن المتعلّمين؛ ممّا يسهم في توجيه فهمهم، وإكسابهم حصيلة لغويّة ممتازة، وارتفاع مستوى تذكر الأسماء والتواريخ جيدًا، والقدرة على إعادة صياغة مضمون ما تمّ سماعه من قبل المعلّم.
- توظيف الذّكاء اللّغويّ في إعادة صياغة النّصوص المسموعة بأسلوب مبسّط، يسهّل على المتعلّمين فهم محتواها (حسن، 2006، صفحة 125)، والتّفاعل مع الأسئلة الّتي تطرح عليهم في نهاية نشاط فهم المنطوق، أيضًا تشجيعهم على إعادة صياغتها بأسلوبهم، مما يسهم في تصويب أخطائهم، وتحسين تفاعلهم اللّغويّ داخل القسم.
- تهيئة بيئة آمنة مشجّعة على التّعبير الشّفهيّ؛ لأنّه من المتطلبات الأساسيّة لاكتساب اللّغة عند المتعلّمين، من خلال نشاط الاستماع إلى القصص المختلفة، وتشجيع الأطفال على إعادة روايتها، لتدعيم الثّقة بأنفسهم، وتعزيز المشاركة اللّغويّة بينهم.
- إثراء الرّصيد اللّغويّ للمتعلّمين من خلال الكلمات الجديدة الّتي يكتسبونها في أثناء الأنشطة اللّغويّة المقدّمة في القسم، وربطها بسياقات تواصليّة، ممّا يساهم في تثبيتها في عقولهم، لاستعمالها في مواقف تواصليّة مشابهة.
- يساعد الذّكاء اللّغويّ عند المعلّم في تنمية الطّلاقة الشّفهيّة لدى المتعلّم، وتحسين النّطق لديه من خلال أنشطة التّعبير الشّفهيّ، وفهم المنطوق، ونشاط القراءة، وغيرها من الأنشطة اللّغويّة الّتي "تساهم في بناء الثّقة بالنفس، وتحويل المتعلّمين إلى مشاركين فعّالين في الموقف التّعلّيميّ" (حسن، 2006، صفحة 116).

7. إستراتيجيات تنمية الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّم

تعد تنمية الذّكاء اللّغويّ لدى معلّم اللّغة العربيّة ركيزة أساسيّة لتحسين التّواصل الصّفي، وبناء علاقات تعليميّة فعّالة قائمة على التّفاعل والفهم والتّبادل، وفيما يأتي أبرز الإستراتيجيات العمليّة الدّاعمة لتنميته:

1.7. التّلقيّ اللغّويّ (السّماع، القراءة)

التّلقيّ اللّغويّ هو "عملية استقبال اللّغة، وفهمها، وتأويلها، من خلال الرّموز الصّوتيّة أو المكتوبة، ويشمل مهارتي الاستماع والقراءة، حيث يعتمد المعلّم على قدراته الإدراكيّة والمعرفيّة لفهم المعاني، وربطها بالسّياق، وبناء الدّلالة" (حسن، 2006، صفحة 41)، لذا على المعلّم تدريب نفسه من خلال التّلقيّ المستمر بواسطة كتب صوتيّة، وبرامج التّلفاز، ووثائقيّات، وكتب متنوّعة، وجرائد، ومجلّات، "فقراءة الكتب والمقالات والشّعر، والنّصوص الأدبيّة تعمّق الفهم اللّغويّ، وتزيد المخزون اللّغويّ، وتكسب المتعلّمين أساليب تعبيريّة مختلفة" (طعيمة، 2004، صفحة 21)، عن طريق القراءة السّريعة والقراءة التّصويريّة...الخ، فالقراءة وسيلة من وسائل تكوين شخصيّة المعلّم المعرفيّة واللّغويّة.

2.7. الإنتاج اللّغويّ (الكلام، الكتابة)

الإنتاج اللّغويّ هو "قدرة المعلّم على التّعبير عن أفكاره، ومشاعره، ومعارفه باستخدام اللّغة المنطوقة أو المكتوبة، ويشمل مهارتي التّحدث والكتابة، ويتطلّب توظيف القواعد اللّغويّة، والمفردات، والأساليب التّعبيريّة المناسبة للسّياق" (حسين، 2003، صفحة 112)، ولتطوير مهارة الإنتاج اللّغويّ لدى معلّم اللّغة العربيّة لابد له من المشاركة في الحوارات والمناقشات الجماعيّة، والمناظرات اللّغويّة، وتكوين ورشات تهتم بالخطابة،...الخ، وهذا ما يجعل الذّكاء اللّغويّ لديه في تطور مستمر؛ بما يعزّز كفاءته في التّلقيّ والإنتاج اللّغويّ، وتحسين إنتاجه الشّفهيّ والكتابيّ، وتنمية كفاءته التّواصليّة داخل القسم، وتمكّنه من إدارة الخطاب التّعليميّ بفاعليّة، "فالعمليّة اللّغويّة تمثل تكاملاً بين التّلقيّ اللّغويّ والإنتاج اللّغويّ، إذ يقوم الأول على استقبال اللّغة وفهمها، بينما يقوم الثّاني على توظيفها والتّعبير بها، ولا يتحقق التّواصل اللّغويّ الفعّال إلّا بتكامل هذين الجانبين" (طعيمة، 2004، صفحة 16).

3.7. تنمية الرّصيد اللّغويّ

تعد تنمية الرّصيد اللّغويّ من أبرز الإستراتيجيات الدّاعمة لتنميّة الذّكاء اللّغويّ لدى معلّم اللّغة العربيّة، إذ تمكّنه من توسيع مخزونه من الفردات والتّراكيب والأساليب، بما يعزّز قدرته على الفهم الدّقيق للنّصوص، والتّعبير السّليم عن الأفكار، والتصرّف اللّغويّ المرن في المواقف التعليميّة المختلفة (طعيمة، 2004، صفحة 20)، وتتحقّق تنمية الرّصيد اللّغويّ لدى المعلّم من خلال القراءة المنتظمة والمتنوعة في مجالات اللّغة والأدب، والاطلاع على النّصوص التراثيّة والحديثة، ممّا يكسبه ثراءً معجميًا، وينمّي حسّه اللّغويّ، ويساعد على اختيار الألفاظ والتّراكيب المناسبة للسّياق التّعليميّ (حسن، 2006، صفحة 50)، كما تسهم تنميّة الرّصيد اللّغويّ في تحسين كفاءة المعلّم في التّلقيّ والإنتاج اللّغويّ، إذ يصبح أكثر قدرة على شرح المفاهيم، وتبسيط المصطلحات، وإعادة صياغة المعاني بأساليب متعدّدة تتلاءم ومستويات المتعلّمين، وهو ما ينعكس إيجابًا على جودة التّواصل الصّفيّ وفاعلية التّعلّم (حسين، 2003، صفحة 110).

إنّ تنمية الرّصيد اللّغويّ لدى معلم اللّغة العربيّة يمثل أساسًا بنيويًا في بناء ذكائه اللّغويّ، إضافة إلى تنمية القدرة على إنتقاء الألفاظ المناسبة للسيّاق التّعليميّ.

4.7. الانغماس اللّغويّ

مصطلح الانغماس له عدّة معان حسب السّياقات الّتي تستعمل فيها؛ فعند استعمالها مع اللّغة يقصد بها الانغماس في المحيط اللّغويّ الّذي يجعلك تسمع دائما اللغة الّتي تريد تعلّمها، والتّعرّض المستمر والمكثّف لها في بيئتها الطّبيعيّة، من خلال التّفاعل اليّوميّ معها عن طريق الاستماع الواعي، ومشاهدة البّرامج الّتي تستعمل اللّغة العربيّة الفصحى السّليمة في برامجها، والقراءة، والكتابة المستمرّة لما تعلّمه التلميذ من خلال الاستماع والقراءة.

"يعد الانغماس اللّغويّ من أهم المداخل لتنمية الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّم، لما له من دور في صقل مهارات التّلقي والإنتاج اللّغويّ، وتمكينه من توظيف اللّغة توظيفًا فعّالًا داخل المواقف التّعليميّة" (طعيمة، 2004، صفحة 24)، ويكون ذلك بعدة إستراتيجيات أهما ما يأتي:

- التّعرض المستمر للّغة العربيّة الفصحى، وتجنب التّداخل اللّغويّ قدر الإمكان.

- القراءة المستمرة، والانصات لأهل اللّغة ومتقنيها، "فالقراءة المنتظمة في النّصوص الأدبيّة والعلميّة والتّراثيّة من أهم إستراتيجيات الانغماس اللّغويّ، لما توفره من ثراء معجمي وتنوّع أسلوبي ينمّي الحسّ اللّغويّ لدى المعلّم، ويسهم في تحسين قدرته على الفهم العميق للنّصوص، وإعادة إنتاجها بأساليب مختلفة، وهو ما يعزّز الذّكاء اللّغويّ بنوعيه التّلقيّ والإنتاج" (طعيمة، 2004، صفحة 24).
- تطوير الحس اللّغويّ؛ إذ "يتمثل في القدرة على الإحساس بصحة التّراكيب، ودقّة اختيار الألفاظ، وملاءمة الأسلوب للسّياق دون حاجة إلى الرّجوع للقواعد النّظريّة" (حسان، 1994، صفحة 102)، ويساعد هذا الحس اللّغويّ المعلّم في تدارك الأخطاء في أثناء ممارسة اللّغة في المواقف التّعليميّة، ومعالجتها، وتعزيز فاعلية التّواصل داخل القسم الدّراسيّ، وجودة الخطاب التّعليميّ.
- "التّفاعل المباشر مع اللّغة واستعمالها استعمالًا وظيفيًا في مواقف متنوعة" (طعيمة، 2004، صفحة 23)، وهذا ما يساعد على جعل اللّغة أداة خاصّة بالتّواصل والتّعليم، لا مجرد مادة دراسيّة يتم تلقينها والاختبار فيها ثم نسيانها.

يساعد الانغماس اللّغويّ المعلّم على تنمية المرونة اللّغويّة، والقدرة على التّكيّف مع مستويات المتعلّمين، وتبسيط المفاهيم، وإعادة صياغة المحتوى بأساليب متعدّدة، وهو ما يعكس مستوى مرتفعا من الذّكاء اللّغويّ القائم على الممارسة الواعيّة للّغة، لا على المعرفة النّظريّة وحدها (على، 1993، صفحة 80).

خاتمة ونتائج الدّراسة

في ضوء ما سبق، يتبين أن الذّكاء اللّغويّ لدى معلّم اللّغة العربيّة ركيزة أساسيّة في بناء تعليم فعّال، وعنصرًا حاسمًا في نجاح العمليّة التّعليميّة، وخيارًا تربويًا إستراتيجيًا للإرتقاء بجودة التّعلّم، فامتلاك المعلّم لكفايات لغويّة رصينة، والأداء اللّغويّ السّليم، وإدارة الحوار والمناقشة البنّاءة داخل القسم، يسهم في إخراج متعلّم صاحب شخصيّة لغويّة بارزة، لا يهاب المواقف التّعليميّة الّتي تعتمد على الحوار والمناقشة، وتعزيز مهاراته في التّلقيّ اللّغويّ والإنتاج اللّغويّ.

إنّ اعتماد إستراتيجيّات مدروسة لتنميّة الذّكاء اللّغويّ، كتنمية الرّصيد اللّغويّ، والانغماس اللّغويّ، وتوظيف الحوار والمناقشة، والأنشطة الشّفهيّة والكتابيّة، وتوظيف بيئة لغويّة داعمة، من شأنه أن يحسّن الأداء التّعليميّ، ويعزّز التّحصيل الدّراسيّ، والارتقاء بالممارسة التّعليميّة، وتحقيق تعليم فعّال يستجيب لحاجات المتعلّمين ومتطلبات الواقع التّعليميّ، فالمعلّم الّذي يمتلك مرونة لغويّة وقدرة على التّعبير الدّقيق والحوار الهادف، يكون أقدر على خلق مناخ تعليمي قائم على التّواصل الفعّال، وعلى تحويل الموقف التّعليميّ إلى فضاء للتّفكير والتّفاعل، لا مجرد نقل للمعلومات.

وانطلاقا من النتائج المتوصّل إليها، توصي الدّراسة بضرورة إدماج تنمية الذّكاء اللّغويّ ضمن برامج التّكوين الأساسي والمستمر لمعلّمي اللّغة العربيّة، مع التّركيز على الجوانب التّطبيقيّة الّتي تنمّي الرّصيد اللّغويّ والطّلاقة التّعبيريّة، ومهارات الحوار والمناقشة، وتوفير بيئات تعليميّة لغويّة واقعيّة داعمة تشجع على التّعبير بكل يسر، كذلك تعميق البحث في مجال الذّكاء اللّغويّ، ودعم الممارسات التّربويّة المبنيّة على أسس علميّة رصينة.

يعدّ الذّكاء اللّغويّ أحد المفاتيح الأساسيّة لفهم جودة التّعليم، وفاعليته، الأمر الّذي يستدعي مزيدًا من البحث والتّطوير في هذا المجال بما يستجيب لمتطلبات الواقع التّعليميّ، كذلك فتح آفاق بحثيّة مستقبليّة تتناول الذّكاء اللّغويّ لدى المعلّمين من زوايا عديدة، بما يسهم في تعميق البحث في هذا المجال.

قائمة المراجع

1. عبد اللّه الهاشمي، (2015)، فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين الذكاء لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد01.
2. عبد الرؤوف عبد الرحمان، (2008)، الذكاءات المتعددة، الأردن: البازوري العلمية للنشر والتوزيع.
3. عبد السلام المسدي، (1986)، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.
4. عبد السلام حسن، (2006)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
5. عبد الكريم غنيم، (2010)، كفايات المعلم في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، عمان: دار الميسرة.
6. علي أحمد مذكور، (2007)، تدريس اللغة العربية: النظرية والتطبيق، القاهرة: دار الفكر العربي.
7. تمام حسان، (1994)، اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة: عالم الكتب.
8. رشدي أحمد طعيمة، (2004)، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، تقويمها، القاهرة: دار الفكر العربي.
9. رمضان عبد التواب (2006)، المدخل إلى علم اللغة، القاهرة: مكتبة الخانجي.
10. محمد أمزيان، (2008)، الذكاء اللغوي وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الابتدائي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 9، العدد 2.
11. محمد حسين، (2003)، إستراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة: عالم الكتب.
12. محمد الخوالدية، (2012)، خصائص معلم اللغة العربية الفعال: دراسة مقارنة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 8، عدد 2.
13. هوارد غاردنر، ترجمة: محمدعلي، (1993)، أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة، الكويت: عالم المعرفة.
14. حسن شحاتة يوسف، (2007)، التفكير والتعليم المدرسي، عمان: دار المسيرة.