

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
X·0٧·٤X ·K١٤ C:K:١٨ :١٨·X - X:0٤0:٤t -



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محمد أولحاج
- البويرة -

Faculté des Lettres et des Langues

كلية الأدب واللغات

قسم: اللغة العربية وآدابها

تخصص: دراسات لغوية

إشكالية ضعف التحصيل اللغوي لدى تلاميذ الطور المتوسط منطقة قرومة "أنموذجاً"

- طهراوي بوعلام

جمعة فضيلة.

عصام فاطمة الزهرة.

لجنة المناقشة

1- أ/ لوناس زهية..... رئيساً

2: د/ طهراوي بوعلام..... مشرفاً ومقرراً

3: أ/ بوتمر جميلة..... عضواً ممتحناً

السنة الجامعية 2015/2014



الإهداء:

إلى من كانت لؤلؤة تنير دربي، و كانت أول من لمحت عيني، إلى من كانت
وما زالت تسكن روحي، وبلسما يداوي جروحي، وشمعة تحترق لتضيء
طريقي إلى من حملتني تسعة أشهر في رحمها وتسعة أعوام على يدها ومدى
العمر في قلبها إلى التي وصى بها الرحمن وجعل تحت أقدامها الجنان "أمي
الحبيبة".

إلى من علمني الجد والاجتهاد، لأرسم طريقي إلى النجاح «أبي العزيز».

إلى من تقاسموا معي رحم أمي ودفئ العائلة شقائق روحي «حسين، فوزية
خيرة - نبيلة، صبرينة، سامية، صباح، فارس».

إلى أمل المستقبل «آدم، هدى، ياسمين، خولة، شهناز، منال محمد إسلام
مروة ابتسام، بشير، ريجاب، صهيب، يمني».

إلى شريك حياتي "حكيم" دمت تاجا فوق رأسي.

إلى كل رفقاء الدرب الذين كلما ذكرت الجامعة ذكرتهم.

فاطمة الزهرة

الإهداء

الحمد لله الذي أنعم عليا نعمة حمده وشكر عبادته أولاً
اهدي هذا العمل إلى من كانا عوناً لي في طفولتي وسنداً لي
على مر الأيام والديّ.

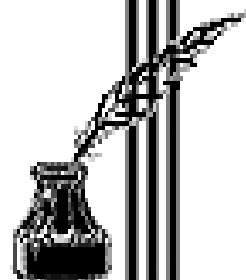
إلى من أتقاسم معهم بكاء الحياة وضحكاتها إخوتي
وأخواتي.

إلى اللذين لا أمل صحبتهم ومرافقتهم صديقاتي.
إلى كل من سيقراً هذا العمل المتواضع.

"فضيلة"



مقدمة



الحمد لله الذي أنزل القرآن معجزة باقية على مدى الزمان، وأفضل الصلاة والسلام على سيدنا محمد المؤيد بأعظم الدلائل والبيانات، وعلى آله وصحبه التابعين لهم بإحسان أما بعد:

اللغة وعاء المعرفة والعلوم وأداة للتفاهم والإبداع، وهوية الأمة هي لغتها، واللغة ليست أداة الاتصال واكتساب المعرفة فحسب بل مظهراً أساسياً للذاتية الثقافية، ووسيلة لتعزيزها سواءً بالنسبة للفرد أو الجماعة، وتتبع أهمية اللغة العربية في ارتباطها الوثيق بالعقيدة الإسلامية، فهي لغة المسلمين ولغة القرآن الكريم، كما تلعب دوراً حيوياً في تثقيف الفرد واندماجه مع مجتمعه، بل اكتساب اللغة وإتقانها يؤثران في سلوك الفرد وتفكيره، إذ هي أسلوب التخاطب والاتصال، وبدون اللغة والتعبير عن الأفكار لا يمكن لمجتمع من المجتمعات أن يشهد النمو والتطور، وهذه الأهمية بالنسبة للفرد عموماً، أما أهميتها في المحيط التعليمي (خاصة المرحلة المتوسطة) فتكمن بأهميتها في كونها اللبنة الأولى للتنشئة والتعبير عنها بشتى الأشكال والأساليب والوسائل، ومن جهة أخرى تلعب اللغة دوراً لا يستهان به في نوعية التحصيل الدراسي من حيث الأداء والإنجاز والكفاءة وذلك في جميع المواد الدراسية.

وعملية التحصيل في حد ذاتها لا يمكن قياسها أو ضبطها أو التنبؤ بها، إذا لم يعبر المتعلم عن نفسه لفظاً أو كتابة، ونتيجة للضعف اللغوي الذي تشهده المدارس الجزائرية، ازداد فضولنا وانتباهنا في اختيار موضوع " إشكالية ضعف التحصيل اللغوي لدى تلاميذ الطور المتوسط - منطقة قرومة أنموذجاً -" الذي حاولنا فيه الوقوف عند أهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه التلاميذ في تحصيلهم اللغوي، خاصة بمنطقة قرومة وكان سبب اختيارنا لهذه المنطقة كونها منطقة ريفية والمعروف أنّ المناطق الريفية تعاني في أغلب الأحيان من مشاكل لا تعد ولا تحصى خاصة في المجال التعليمي.

ومعالجتنا لهذه الظاهرة كان لعدة دوافع موضوعية وذاتية، فالدوافع الذاتية اختصت بحبنا لكتاب الله، وغيرتنا على لغتنا العربية الفصحى، وذلك بسبب ابتعاد التلاميذ والأساتذة على تداولها أما الدوافع الموضوعية فتمثلت في:

- حالة الضعف العام المتفشي لدى تلاميذ هذه المرحلة (الثالثة متوسط) بالرغم من تطور هذه المرحلة، باعتبارها مرحلة تمهيدية لما قبل المرحلة النهائية للطور المتوسط، وعليه فإن كان داء الضعف قد غزى أسنة التلاميذ، وتجلى ذلك بوضوح في أداءهم الشفوي، فليس مستبعدا أن ينعكس ذلك على الجانب المكتوب، والسؤال الذي يطرح هنا: ما هي الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تحصيلهم اللغوي؟ وإن كان هناك تراجع في مستوى مردود التلاميذ، فما هي الأسباب التي تقع وراء ذلك؟

ومن ثمة فإن ما طرحناه سابقا يجعلنا نفترض أهم الاحتمالات التي يمكن أن تدرج في صميم الإشكال، فقد تعود تداعيات ذلك إلى:

- استعمال الأستاذ اللّغة الدارجة بدلا من الفصحى في عملية شرح الدروس، أم في عدم قدرته على إيصال المعلومات كما ينبغي؟

- أم تعود إلى عدم اهتمام التلاميذ بالمواد النحوية التي تساعد على تحصيل اللّغة؟ أو في عدم استيعابهم للمادة؟

أم تعود إلى المقررات المتعلقة بموضوعات اللّغة؟

واتبعنا في دراستنا لموضوع " إشكالية التحصيل اللّغوي " على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، الذي يعتمد على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا، ثم استخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج.

والخطة التي اتبعناها في بحثنا كانت مكونة من مقدمة وفصلين وخاتمة.

فالمقدمة: شملت حديثاً عاماً عن الموضوع وكيفية بنائه.

الفصل الأول: هو الجانب النظري والذي تضمن ثلاثة مباحث، المبحث الأول: عرضنا فيه أهم المفاهيم والمصطلحات والمتعلقة ب: اللغة، التحصيل اللغوي/ الحصيلة اللغوية، تعليمية اللغات واهتماماتها بالإضافة إلى العملية التعليمية حدودها وعناصرها، أما المبحث الثاني: تناولنا فيه الأنشطة اللغوية ودورها في عملية التحصيل اللغوي مع ذكر أهميتها وأسباب ضعفها وطرق علاجها، وأخيراً المبحث الثالث: الذي تطرقنا فيه إلى مصادر التحصيل اللغوي داخل وخارج المؤسسات التعليمية، فكانت الإشارة أولاً إلى: (المدرسة، المكتبة)، ثم (المساجد والزوايا، الوسائل الإعلامية المعروفة، الأسرة)، ثم بينا تأثير حفظ القرآن الكريم على الحصيلة اللغوية عند التلاميذ مع تبين كذلك أهمية ثراء الحصيلة اللغوية.

وفيما يخص الفصل الثاني والأخير خصصناه للتطبيق حيث قمنا فيه بمعالجة الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ من خلال تصفح بعض النماذج التعبيرية المقترحة والمبرمجة في تعليمهم إضافة إلى تقديم استبيان لتلاميذ السنة الثالثة متوسط واستبيان آخر للأساتذة، وبعدها قمنا بتحليل نتائج الاستبيان، وأنهينا موضوعنا بخاتمة التي كانت عبارة عن حلول وتوصيات، وقد اعتمدنا على مراجع عدة استعملناها لمعالجة هذه الظاهرة نذكر منها: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها لأحمد محمد معتوق، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية لصالح بلعيد طرق تدريس اللغة العربية ل: د. زكريا إسماعيل، وهكذا نكون قد قمنا بما استطعنا من عمل بحسب ما توفر لنا من إمكانيات وجهود، رغم بعض الصعوبات التي واجهتنا، إلا أن الشيء الذي كان بلسما لهذه المشقة هو إيماننا بقيمة ما بحثنا عنه.

وأخيراً نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدنا في هذا العمل خاصة أستاذنا المشرف " طهراوي بوعلام" كما أننا لا ندعي أننا وفقنا في دراستنا، وهذا البحث هو مجرد محاولة متواضعة

فإن وصلنا لهدفنا الأسمى فهذا من توفيق ربنا وحده، وإن لم نصل فحسبنا أجر الاجتهاد، والباب مفتوح لتكملة ما تبقى منه.

الفصل الأول: واقع التحصيل اللغوي

عند التلاميذ.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم والمصطلحات.

المبحث الثاني: الأنشطة اللغوية ودورها

في عملية التحصيل اللغوي.

المبحث الثالث: مصادر التحصيل اللغوي داخل

وخارج المؤسسات التعليمية.

تمهيد:

إنّ اللّغة باعتبارها ظاهرة اجتماعية، ذات طابع تواصلية تبليغي، فإنّها تحقق لأبنائها الانسجام والتفاهم، وتحمل أبعاد الرقي الحضاري على مختلف الأصعدة الاجتماعية، سياسية، ثقافية واقتصادية، فتضمن بذلك الحفاظ على هويتهم وكيانهم، الشيء الذي جعلها تحظى بوسام العناية والاهتمام، كموضوع للدرس ومن زوايا كثيرة ومتنوعة، فكانت محور انشغال الدارسين والباحثين من مختلف الجنسيات، قديما وحديثا.

وتكمن أهميتها على الصعيدين الفردي والجماعي، إذ هي وسيلة الإنسان للتعبير عن رغبته وأفكاره وأحاسيسه، وهي واسطته في تطوير مواهبه وتنمية عقله، واللّغة كذلك أداة هذا الإنسان للتخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الآراء والمشاعر معهم، وطريقه إلى فهمهم وسبيله إلى معرفة مذهبهم، لهذا تعتبر اللّغة ركيزة الأمة، وهي من الأسس التي تقوم عليها الحضارة واللّغة العربيّة من اللّغات الراقية، باعتبارها لغة القرآن الكريم ورغم المكانة العالية التي تحتلها لغتنا في العالم لم تسلم من الضعف الذي ظل يلزم الكثير من مستعملها، وهذا ما نلاحظه في المراحل التعليمية الأولى خاصة، فمثلا نجد في المرحلة المتوسطة أنّ للّغة العربية أهمية كبيرة، فهي بمثابة إحدى وسائل الاتصال والتفاهم بين التلميذ وبينته وهي الأساس الذي يعتمد عليه كل نشاط يقوم به، سواء كان ذلك عن طريق الاستماع والقراءة، أم عن طريق الكلام والكتابة، فهو بحاجة للسيطرة على فنون اللّغة حتى يستطيع التعامل مع مجتمعه بكفاءة.

وقد تظهر عند التلميذ في هذه المرحلة مجموعة من الصعوبات في تعلّم اللّغة والتي ينبغي الانتباه إليها ومعرفة كيفية التعامل معها، فهذه الصعوبات خفية ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر تستوجب تقديم معالجة خاصة، بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم، إلاّ نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء.

1- المبحث الأول: تحديد المفاهيم والمصطلحات.

1. اللّغة:

اختلف الباحثون القدامى والمحدثون في تعريف اللّغة، وتحديد مفهومها ونحن هنا لا يهمنا الاختلاف في تعريفها أو مناقشة أسس هذا الاختلاف، وإنما الذي يهمنا أساسا هو الوقوف على تعريف يمكن أن يوافق بين أغلب هذه الآراء، ويحدد طبيعة اللّغة في إطار مقبول.

- فقد عرف ابن جني اللّغة في كتابه " الخصائص " بقوله: « أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»⁽¹⁾.

فمن خلال هذا التعريف يتبين أنّ اللّغة مجموعة أصوات يستخدمها أفراد المجتمع الواحد للتعبير عن حاجاتهم ومتطلباتهم.

أمّا سوسور فيرى أن: « اللّغة ظاهرة اجتماعية وهي مشتركة بين أفراد المجتمع اللّساني»⁽²⁾.
ومنه فإنّ اللّغة سلوك اجتماعي، وظيفتها الأساسية هي التعبير والاتصال مع الآخر لتحقيق التفاهم.

في حين يعرف "براون" اللّغة على أنّها نظام من الرموز التي تمكن من إصدار رسائل وفهم رسائل الآخرين⁽³⁾.

(1) ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب العلمية، ج1، ص33.

(2) فردينان دي سوسو، محاضرات في علم اللسان العام، تح: عبد القادر قنيني، ط2، إفريقيا الوسطى (المغرب) 2008، ص30

(3) محمد عبد الباقي أحمد، المعلم والوسائل التعليمية، ط2، المكتب الجامعي الحديث للنشر والتوزيع، مصر 2013 ص43.

2. التحصيل اللغوي:

أ- لغة:

عرّف ابن منظور التّحصيل في معجمه بقوله: « حصل: الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذهب ما سواه يكون من الحساب والأعمال ونحوها، حصل الشيء يحصل حصولاً والتحصيل: تميز ما يحصل وتحصيل الكلام: ردّه إلى محصله، ومن أدواء الخيل الحَصَل والقصل، قال ابن سيده: وحصلت الدابة حصلاً أكلت التراب فبقي في جوفها ثابتاً.

قال الجوهري: والحَصِيل نبت وقد حَصِلَ الفرس حصلاً إذا اشتكى بطنه من أكل تراب التّيت⁽¹⁾».

وقد ورد في قاموس المحيط لفيروز أبادي:

«والتحصيل تمييز ما يحصل والاسم الحصيلة وتحصل تجمع وثبت والمحصل الحاصل وحصلت الدابة كفرح أكلت التراب أو الحصا فبقي في جوفها»⁽²⁾.

كما جاء في معجم العين: حصل يحصل حصولاً، أي بقي وثبت وذهب ما سواه من حساب أو عمل ونحوه فهو حاصل، والتحصيل: تمييز ما يحصل والاسم الحصيلة، قال لبيد:

وكل امرئ يوماً سيعلم سعيه إذا حُصِّلَت عند الإله الحصائل⁽³⁾.

ب- اصطلاحاً:

هو مجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي يكتسبها التلميذ خلال دراسته لمادة اللّغة العربيّة ويستطيع تفسيرها والتعبير عنها لفظاً أو كتابة.

(1) ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مج3، ص143.

(2) الفيروز آبادي مجد الدين محمد يعقوب، قاموس المحيط، دار الجيل، بيروت، ص368.

(3) الفراهيدي الخليل بن أحمد، كتاب العين، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2003، مج1، ص324.

ويعرف الدكتور أحمد محمد معتوق " الحصيلة اللغوية " بأنها: « هي تلك الألفاظ المكتسبة ومفردات تهيئ لعمليات الربط الذهني، بين هذه الألفاظ ومدلولاتها ومفاهيمها المتجسدة في واقع الحياة وتبعت على تكرار استدعائها واستحضارها من الذاكرة وحضورها في الذهن»⁽¹⁾.

فالحصيلة اللغوية هي مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد، تتولد وتنمو في ذهن الفرد، والتي يكتسبها في حياته بدءاً من الأسرة ثم المجتمع والمدرسة.

3. تعليمية اللغات واهتماماتها:

قبل الحديث عن اهتمامات تعليمية اللغات، من البديهي تعريف أصول هذه الكلمة، إن كلمة تعليمية *didactique* تعود إلى أصول يونانية، فهي مأخوذة من الكلمة اليونانية *Didactitos* وتطلق على ضرب من الشعر الذي كان الغرض منه أخذ المعارف العلمية والتقنية، وهو ما يقابل في تراثنا العربي المنظومات التي كان ينظمها علماء النحو قصد التعليم، وهذا من باب تيسير النحو العربي.

وأما من منطلق لساني، فالتعليمية مصطلح ارتبط ظاهره باللسانيات وبالتحديد اللسانيات التطبيقية، هذا إن لم نقل إنه فرع منه، أمّا عن المجال التربوي فقد ظهرت عند الغربيين « كتحصص جديد يعمل على نقد تدريس المواد التعليمية من صبغته الفنية التي تعتمد على مواهب المدرسين واجتهاداتهم وتجاربهم الفردية ليكسبه طابعاً علمياً تحليلياً، على أن نضج الديداكتيكي واستواءه كتحصص علمي مستقل، اكتسب من خلال نتائجه وضعية النشاط العلم بعد

(1) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها، دار المعارف، الكويت، 1996 ص12.

رفضه للاتباعية القائمة على التقليد الأعمى للطرائق والمناهج الفلسفية التي كانت البيداغوجيا تقترحها على المشتغلين بالتدريس»⁽¹⁾.

إنّ لهذا العلم أهمية كبيرة، لأنه يهتم بكل الجوانب التي تشكل العملية التعليمية التعلمية، وذلك من منظور علمي مدروس يمليه الدرس اللساني الحديث، وهو ما يسمى بحقل تعليمات اللغات التي تلغي ما هو تقليدي خارج عن الدراسة العلمية، فالتعليمية تبحث في التخطيط اللغوي في جميع مستويات التعليم العام منه والعالي وانتقاء المناهج المناسبة، فهي بذلك تحدّد وتدرّس وتخطط للأهداف التربوية والكفاءات ومحتوياتها.

1) العملية التعليمية (حدودها، عناصرها وشروطها):

عندما نتحدث عن العملية التعليمية نكون قد استهدفنا الاهتمام الأكبر لحقل تعليمية اللغات ولما ذلك كذلك كان لزاما علينا الوقوف عند هذه العملية، فماذا نقصد بالعملية التعليمية؟ وما هي حدودها؟ وما العناصر المكوّنة لها؟ وما الشروط التي ينبغي أن تتوفر عليها؟

أ - تعريفها: هي عبارة عن تنشئة اجتماعية وتربوية سلوكية تعتمد على عملية الاتصال في تحقيق أهدافها وتعتمد أساسا على التفاعل القائم بين المدرس (المرسل) والتلميذ (المستقبل)، فيحرص كل منهما على توجيه رسالة يفهما إلى آخر، نتيجة لهذا الفهم تنشأ استجابة المستقبل على هيئة سلوك يصدر عنه⁽²⁾.

ب - حدودها: إذا أردنا أن نضع حدودا للعملية التعليمية وجدناها عبارة عن وضعية تواصلية يتم فيها عرض الأفكار والمعلومات بين الأستاذ، الذي يعتبر ملقياً للمادة والمتعلم الذي يستقبلها بطريقة تضمن للمتعمّم أو المتلقي الاستفادة، حيث يتم فيها تحويل المادة من طابعها التجريدي النظري

⁽¹⁾ حمّار نسيم، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة الجزائرية (جامعة بجاية أنموذجا)، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، ص 99.

⁽²⁾ عبد الله الفراء، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 1999، ص 66.

العلمي إلى أفكار مبسطة يوصلها الملقى بأساليب تدعى بالوسائل التعليمية « هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعلّم والتعلّم، وتوضيح معاني كلمات المدرس أي لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية أو غرس القيم فيهم دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ والرموز والأرقام»⁽¹⁾.

فالوسائل التعليمية هي كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب معارف أو طرائق أو مواقف.

ج. عناصرها وشروطها: إن العملية التعليمية - التعلّم والتعلّم - لا تتم إلا بتوفر مجموعة من العناصر المترابطة فيما بينها، وتتمثل فيما يلي:

-المعلّم: وهو الذي يمارس فعل التعليم.

-المتعلّم: وهو الذي يمارس فعل التعلّم.

-المناهج: الذي يتضمن المحتوى الدراسي والأهداف والغايات والمنظومة الدراسية.

1-المعلم: هو العنصر الذي يمارس فعل التعليم، إذ يمكنه أن يصنع الكثير من أجل تحقيق الأهداف التربوية عن طريق بذل الجهد وتهيئة الوسائل وتشجيع التلاميذ، وتحدّد وظيفته من خلال مجموع العمليات والأفعال والإجراءات البيداغوجية، التي يقوم خلال سير فعل التعليم من إلقاء وشرح و مراقبة النشاط التعليمي للمتعلّمين.

وقد أثبتت البحوث التربوية المعاصرة، أنّ نجاح عملية التعلّم يرجع (70%) منها للمدرس (المعلم) وحده، بينما يتوقف نجاح(30%) الباقية على المناهج والكتب والإدارة...⁽²⁾ والمعلّم يجب أن تتوفر فيه بعض الشروط والمتمثلة في:

⁽¹⁾ ينظر: شهيرة بحنوف، الوسائل التعليمية في المنظومة التربوية - الكتاب المدرسي والقصص والحاسوب - مجلة الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو، 2012، العدد الثالث عشر (13)، ص 121.

⁽²⁾ محمد أحمد كريم، عنتر لطفي محمد وآخرون، مهنة التعليم، وأدوار المعلم فيها، شركة الجمهورية الحديثة للنشر والتوزيع، مصر، 320.

1. الملكة اللغوية: يجب أن يكون المعلم متميزا ذا خلفية معرفية كبيرة باللغة العربية، يتحكم في آلية الخطاب التعليمي العلمي، لأنه السبيل إلى إقناع المتعلم، وهذه الملكة تجعل اللغة العربية سهلة بسيطة على لسان متلغها دون أي عقبات، إذ الكلمات والجمل تتداعى كما تتداعى الأفكار فلا تجد الأستاذ (المعلم) يبحث عن الكلمات المناسبة ليعبر عن أفكاره.

2. الكفاءة العلمية: نظرة المتعلم للمعلم لا تكون نفسها، يجمع المتعلمون بأن هذا المعلم ذو قدرة كبيرة على إيصال الأفكار التي يطرحها، وبالمقابل من هذا قد نجد المتعلمين متذمرين من بعض المعلمين لأن مهمتهم لا تتعدى الإلقاء والقراءة من الأوراق، والفارق بين المعلم الأول والثاني يكمن في الكفاءة العلمية فتجد الأول ذا زاد معرفي كبير يبلغه بلغة فصيحة، وأفكار مرتبة بها يجعل المتعلم يصل إلى معلومات جديدة وحده بمساعدة من المعلم.⁽¹⁾

ومن خلال ما تم ذكره يتضح لنا أن مهمة المعلم لا تقتصر على حمل المعلومات ومحاولة نقلها إلى أذهان التلاميذ، وإنما المعلم الممتاز لا بد أن يكون متعدد المواهب، فهو موجه ومرشد وناصح وعطوف وحاذق يستطيع أن يعالج بحكمة سلوك التلميذ غير الملائم، وأن يجعل العمل يسير سيرا تقديما ويستطيع كذلك أن يجذب انتباه التلاميذ، وأن يثير فيهم الاهتمام والتشويق لمواصلة البحث والدرس، ويقلل من الواجبات المنزلية عن طريق زيادة نشاط التلاميذ داخل قاعة الدرس.

2- المتعلم: هو العنصر الذي تقع عليه العملية التعليمية بكل مقوماتها وعناصرها، فالمتعلم هو العنصر الذي تدور حوله عملية التعلم وترتكز عليه، وهو الذي من أجله أنشئت المدرسة⁽²⁾.
ومن هنا كان على التلميذ أن يمتلك بعض الكفايات منها⁽³⁾:

(1) ينظر: حمّار نسيم، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة، ص102.

(2) ينظر: نواره بوعباد، واقع اللغة العربية في ظل الظواهر السوسيو لسانية - الخطاب التعليمي الجامعي نموذجا- أعمال الملتقى الوطني: حول التخطيط اللغوي، بجاية 3، 4، 5، ديسمبر 2012، ج1، ص237.

(3) ينظر: حمّار نسيم، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة الجزائرية، ص 103.

• الكفاية اللغوية: الكفاية عبارة عن نظام كامن في ذهن الإنسان به يستطيع أن يولد عدّة كلمات من كلمة واحدة، وجملا كثيرة انطلاقا من جملة واحدة، ويتجسد ذلك عن طريق الأداء الكتابي أو النطقي.

• الكفاية التواصلية: لا يكفي للتلميذ أن تكون له كفاية لغوية دون استعمالها عند الحاجة، فما الفائدة من هذه الكفاية إذا لم يتبادل مالها أطراف الحديث مع الآخرين.

• الكفاية الإنشائية والفنية: وتتعلق بأسلوب التلميذ الذي يظهر الصورة الحقيقية له، وهذا يحتاج إليه في مواقف الإقناع والدفاع عن الرأي، كما يحتاج إليه في الإجابة عن أسئلة الاختبارات، أما الكفاية الفنية فتتعلق بالجانب الجمالي في النصوص الأدبية خاصة.

3. المنهاج:

وهو العنصر الثالث من العملية التعليمية ولا يقل أهمية عن المعلم والمتعلم، والمنهاج هو عبارة عن: « مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم، يتضمن الأهداف، الأدوات مقررات المواد، وغايات التربية وأنشطة التعليم والتعلم، وكذلك الكيفية التي يتم بها تقويم التعليم والتعلم»⁽¹⁾.

وبالتالي فالمنهاج مرتبط بالدرجة الأولى بالغايات التي تحدّد على المستوى العالي، كما أنّه يأخذ طابعا تعليميا، كون تطبيقه يخضع إلى وسائل تعليمية يستهدف بها المعلم والمتعلم من طرائق التعليم ووسائل الإبلاغ والمادة التي يتم تبليغها⁽²⁾.

(1) صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد البحوث، دار هومة الجزائر، 2005، ص13.

(2) ينظر: حمّار نسيم، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة، ص105.

4. طرائق التدريس:

قبل أن نتطرق إلى بعض الطرق المستعملة في التدريس، نشير أولاً إلى تعريف الطريقة، التي قد عرّفها عبد المنعم سيد عبد العال في قوله: « الطريقة هي أيسر السبل للتعليم والتعلم، ففي أي منهج من مناهج الدراسة تصبح طريقة جيدة متى أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس وتعليم التلميذ بأيسر السبل وأكثرها اقتصاداً»⁽¹⁾.

فالطريقة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصل بالتلميذ إلى الهدف المنشود، والكفاءة التي تمكن المدرس من الوصول بالتلميذ إلى الهدف، فإذا وصلنا إلى الهدف المرسوم بسرعة وبدقة تصبح الطريقة جيدة، فنجاح التعليم يرجع إلى حد كبير إلى نجاح الطريقة، وأنّ هذه الأخيرة كفيلة بمعالجة الكثير من العيوب.

بعض طرق التدريس:

1- طريقة المناقشة:

تثير اهتمام التلاميذ إلى التفكير وتحترم شخصياتهم، تدرّب التلاميذ على المناقشة ويقف المعلم موقف الموجه وليس القائد، كما أنّ المناقشة طريقة تعتمد في جوهرها على الحوار، وفيها يرتكز المعلم على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة⁽²⁾.

2- الطريقة الاستقرائية:

⁽¹⁾ عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة الرياض، دار غريب المطالعة ص.24

⁽³⁾ طه حسين علي الدليمي، اللغة العربية منهجها وطرق تدريسها ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002، ص.95.

الاستقراء والاستنباط هو الانتقال بالتلميذ أثناء سير الدرس، من الجزئي إلى الكلي، فيبحث المعلم عن المفاهيم الجزئية للموضوع المدروس، بواسطة الدرس والمشاهدة وحمل التلاميذ على اكتشاف الحقائق والتعرف عليها.

3- الطريقة التواصلية:

عبارة عن تنشئه اجتماعية وتربوية سلوكية تعتمد على عملية اتصال في تحقيق أهدافها، تعتمد أساساً على التفاعل القائم بين المدرس (المرسل)، والتلاميذ (المستقبل)، فيحرص كل منها على توجيه رسالة يفهمها الآخر نتيجة لهذا الفهم⁽¹⁾.

يتضح لنا من كل ما أوردناه سابقاً حول عناصر العملية نصل إلى فكرة مهمة، هي أنّ نجاح العملية التعليمية، هو نجاح العناصر المذكورة سابقاً، وأن وقوع أي خلل على مستوى هذه العناصر يعرقل من السير الحسن للعملية التعليمية التعليمية ولأنّ الصعوبات فيها قائمة لا محالة، كان من الواجب أن نقلل من هذه الصعوبات لأنّ العملية التعليمية في حد ذاتها صعبة، ولأنّ معايير التدريس تختلف من معلّم إلى آخر، ونعني بذلك التفاوت الاجتماعي والذهني ولمهاراتي، وكذلك الأهداف التي يريد الوصول إليها كل معلّم، وكخلاصة عامة لما ذكرناه في ما يتعلق بالعملية التعليمية وعناصرها نبين بعض الأسباب المختلفة التي يرى العلماء المهتمون بهذه العملية أنّها السبب الرئيسي في وراء هذه المشكلات⁽²⁾.

1/ ما يتصل بالمعلّم:

ثمة مشكلات خاصة ببعض المعلمين (الأساتذة) من حيث إعدادهم واتجاهاتهم منها:

- ضعف إعدادهم في الجامعات والكليات إعداد أكاديمياً.

⁽¹⁾ عبد الله عمر الفراء، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، ص66.

⁽²⁾ د. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارات والصعوبة دار الفكر للطباعة والنشر، 1983، ص

- غلبة الاتجاهات السلبية لديهم نحو اللّغة، المهنة، التلاميذ وإجراء البحوث والدراسات.
- الحمل الملقى على عواتقهم، إذ يواجه الواحد منهم ما يزيد على خمسة وأربعين تلميذاً.
- ضعف اهتمامهم بالتفاعل الصحيح داخل الصف، أو الأعمال الكتابية السليمة للتلميذ.

2/ ما يتصل بالتلميذ:

تتلخص المشكلات الخاصة ببعض التلاميذ فيما يلي:

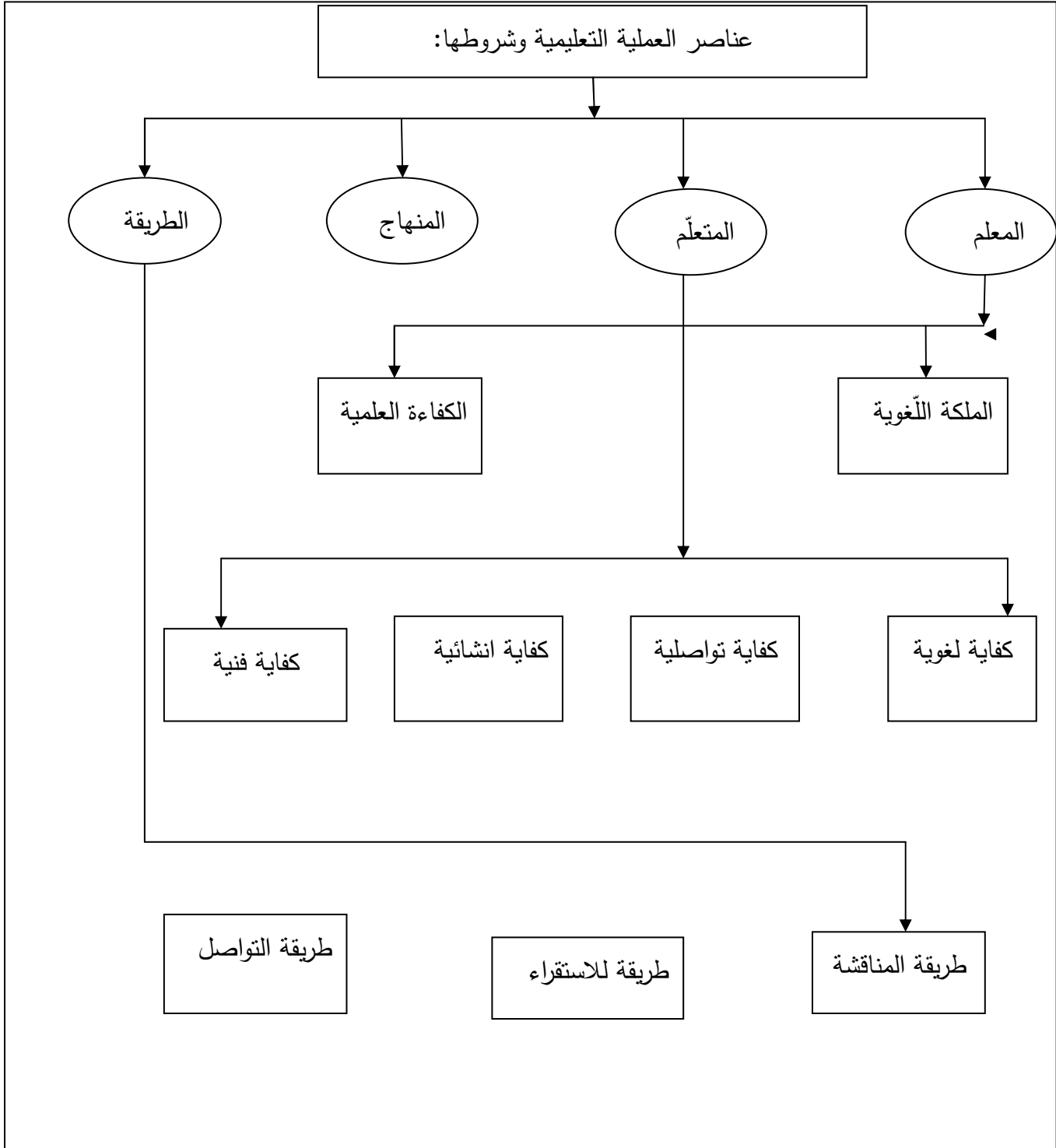
- النواحي الجسميّة متمثلة في الصحة العامّة، وقصر النظر، وضعف السمع، وعيوب النطق.
- النواحي النفسية والعقلية متمثلة في الخجل، والانطواء والمخاوف والانفعال وانخفاض مستوى الذكاء.
- النواحي الاجتماعية، متمثلة في الجو العام للأسرة والوضع المعيشي.

3/ ما يتصل بالمنهج بشكل عام وطرق التدريس بشكل خاص:

- عدم وضوح الأهداف العامة والأهداف الخاصة للمنهاج وضوحا كافيا، يساعد المعلمين على تحديد أهداف دروسهم اليومية، تحديدا دقيقا يتلاءم ومستويات طلابهم المختلفة.
- طول المنهاج وكثرة عدد وحداته، مما يجعل هم المعلم يكاد يكون منصبا على الكم دون الكيف مع ضعف التركيز على المهارات الأساسية في اللّغة العربية ومتطلباتها.
- التسرع في تطبيق المنهج الجديدة دون إخضاعها للتجريب ودون الإعداد القبلي للمعلمين إعداد كافيا مع تكرار تأخر وصول الأدلة والكتب في بداية العام الدراسي.
- النقص في التدريبات والمواد اللّغوية ومختلف الوسائل التعليمية وخاصة ما يتصل منها بأوجه النشاط غير الصفّي.
- عدم اهتمام بعض المعلمين بالتخطيط للدرس، تخطيطا يرتكز بشكل كلي على الأهداف المحددة في المنهاج.

- ضعف طرق التدريس عند بعض المعلمين .

مخطط يبين أهم عناصر العملية التعليمية:



المبحث الثاني: الأنشطة اللغوية ودورها في عملية التحصيل اللغوي.

1- القراءة:

إن أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم (اقرأ)، وهذا يدل على أهمية القراءة والكتابة في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة وستبقى عماد العلم والمعرفة، والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات، وبالرغم من تعدد مصادرها في وسائل الاتصال الحديثة والوسائل التكنولوجية من كومبيوتر وإنترنت وغيرها من الوسائل، إلا أن القراءة لم تفقد مكانتها ولم يتراجع دورها في عملية التعلم والتعليم، بل ازداد دورها وازدادت أهميتها ومع تطور البحوث والدراسات التربوية أصبح الاستيعاب هدفاً رئيسياً من أهداف القراءة. (1)

« القراءة عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة، وأصواتها» (2)

فعملية القراءة هي عملية ربط الكلام المكتوب بلفظه أي القدرة على التعرف إلى الرموز والنطق بها وهي أكبر رابط يمكن أن يتواصل به الفرد.

وبالتالي القراءة ليست عملية بسيطة كما يظهر للوهلة الأولى بل هي عملية معقدة تدخل فيها

قوى وحواس ومهارات مختلفة، وهي من حيث الأداء ثلاثة أنواع:

(1) القراءة الصامتة (2) القراءة الجهرية (3) قراءة الاستماع. (3)

(1) راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان 2003، ص61.

(2) د. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان 2008، ص251.

(3) د. راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص63.

أهميتها:

- 1) لقد احتلت القراءة مكانة بارزة بين المهارات الأخرى، وقد تجلت هذه المكانة في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾ (سورة العلق، الآية من 1 إلى 5) فمن خلال هذه الآيات الكريمات نجد أن أول مفردة خاطب بها الله عز وجل نبيه الكريم (اقرأ) وهذا دليل على أهمية القراءة.
- 2) تعد وسيلة من وسائل النهوض بالمستوى الفكري والثقافي للفرد والمجتمع.
- 3) بالقراءة يقع التفاهم، ويتم التواصل بين أبناء المجتمع، وبين الأمم عن طريق الكتب والمؤلفات.
- 4) بها يتم تلاقح الأفكار، وتقاربها بين الناس.
- 5) يمكن للقراءة أن تؤدي إلى الطلاقة التعبيرية، وهي بعد من أبعاد الإبداع.
- 6) تساعد المتعلم على التحصيل والبحث، وتمكنه من توظيف المعرفة في ضوء من التفكير السليم والمعالجة الصحيحة. (1)

أسباب الضعف في القراءة:

- يعرف الضعف في القراءة أو العجز فيها بأنه قصور جزئي أو كلي في القدرة على القراءة نتيجة أسباب عضوية أو عقلية، وهذا القصور له أسباب متعددة يمكن تصنيفها وفق ما يلي:
- أ) عوامل ترجع إلى المعلم:
- الاكتفاء في تعليم القراءة أحياناً على اللفظ وترك المعينات الأخرى، كالصور والرسوم وغيرها.
 - قلة الاهتمام بأساليب البحث والتشجيع، والميل إلى إتباع نمط لا يتغير، الأمر الذي يدعو إلى الملل.

(1) إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، عمان، ص169.

- زيادة الواجب المدرسي إلى الدرجة التي يمكن أن يقوم أحد أفراد الأسرة بحل هذا الواجب.
- استغلال درس القراءة لتدريس فروع أخرى.
- نظرة المعلم إلى درس القراءة باستخفاف واتخاذها فرصة للراحة.
- تحدث المعلم بالعامية في درس القراءة.
- عدم تنبيه المتعلمين على أخطائهم في القراءة وعدم تصحيحها.

ب) عوامل ترجع إلى التلميذ:

- عدم اقتران تعلم الكتابة مع القراءة، إذ أن التناسق الحركي والتحكم البصري، يؤديان إلى التقدم في القراءة.
- قلة المساعدة المتوقعة من المعلم، أو من أحد أفراد الأسرة.
- قلة الخبرة لدى الطفل، فالخروج عن حيز الأسرة إلى نطاق أوسع يكسبه مفردات جديدة تسعفه في القراءة.
- اختلاف اللّغة المقروءة عن اللّغة المسموعة، فهذا الازدواج اللّغوي يضعف القراءة لدى التلميذ.⁽¹⁾
- ضعف القدرات العقلية لدى بعض المتعلمين، وهذا ما يتطلب إعادة النّظر في المقروء، ومنهج القراءة وجعله ملائماً لقدراته.
- عدم تخطي المرحلة الأولى، وهي مهارة اللفظ والإلقاء والتعبير والتصوير، فمن ناحية اللفظ نجد التلميذ الذي يعاني من التأخر القرائي يخطئ في قراءة ألفاظ كثيرة.⁽²⁾
- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، مثلاً عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها التلميذ (سافر بالطائرة).

⁽¹⁾ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية ص 209-210.

⁽²⁾ د. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005، ص 117.

- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي في الجملة أو بعض المقاطع مثلاً: عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).

- ضعف التمييز بين أحرف العلة، فيقرأ كلمة (فول) بدلاً من (فيل).

• كيفية معالجة الضعف في القراءة:

هناك أساليب كثيرة لمعالجة الضعف في القراءة منها:⁽¹⁾

1) تدريب التلاميذ على تحليل الجمل والكلمات، وتجريد الحروف وعدم الاكتفاء بتقديم كلمة أو جملة.

2) تدريب التلاميذ على نطق الحروف المتشابهة في الصورة المختلفة في الصوت، وتدريبهم على نطق الكلمات التي تتضمن مثل تلك الحروف بشكل متكرر.

3) تدريب التلاميذ على التمييز بين الحروف الشمسية والحروف القمرية من خلال تقديم كلمات من دون أل التعريف ثم نطقها مع أل التعريف.

4) استخدام أنشطة تربوية هادفة لممارسة القراءة بأنواعها.

5) استعمال وسائل تعليمية فعالة في تعليم القراءة، بما فيها مختبر اللّغة والصور والأفلام والتسجيلات الصوتية.

6) تدريب التلاميذ على نطق كلمات تضمن حروفاً تنطق ولا تكتب.

(1) د. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص 75-76.

2 (الاستماع :

إنّ للسمع أهمية كبرى في اكتساب الطفل للغة منشئة وتعلّمه للغة مجتمعه، فمن جهة يسمح للطفل بالتقاط الأصوات وإدراكها، ولهذا يعتبر بمثابة الجسر الذي يصله بالعالم الخارجي، ومن جهة أخرى هو ركيزة من ركائز تعلم اللغة.

والاستماع هو « نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر، فهو النافذة التي يطل الإنسان من خلالها على العالم من حوله، وهو الأداة التي يستقبل بواسطتها الرسالة الشفوية»⁽¹⁾.

إنّ الاستماع هو تمرين التلاميذ على الانتباه وحسن الإصغاء، والإحاطة بمعنى ما يسمع والكشف عن مواهبه المختلفة في كل ما يتصل به، والاستماع الجيد هو بداية تلقي اللغة السليمة.

أهميته:

مهارة الاستماع من المهارات الهامة في العملية اللغوية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر، وذلك قبل اكتشاف الطباعة، وكانت الكتابة تأتي بعد عملية سماع المادة المقروءة، ولقد نقل العرب تراثهم الضخم عن طريق الرواية والنقل وهي في الأصل طريقة سماعية، إذ أن نقل الرواية شفاهة كانت تعتمد على سماعها، ولهذا ركز القرآن الكريم على ضرورة تنمية حاسة السمع وفضلها على كل الحواس حتى البصر باعتبارها من أقوى الحواس التي تساعد على إدراك المواقف المحيطة وفهمها⁽²⁾ يقول الله تعالى: ﴿ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا ﴾ الإسراء الآية 36، وقال أيضاً: ﴿ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَارِهِمْ ﴾. البقرة الآية 20.

(1) د.راشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ط1، دار الفكر العربي، 2006 ص283.

(2) ينظر: د، زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص91.

ومن هذه الآيات ندرك أهمية هذه الحاسة فهي أدق الحواس وأرقاها، كما أنّها عامل مهم في عملية الاتصال، وكما نعلم أنّ النبي صلّى الله عليه وسلم كان لا يقرأ ولا يكتب، ولكنه قرأ بالاستماع وبالاتماع استوعب الوحي، ونقله إلى أمته، وهذا دليل على دور الاستماع في فهم المسموع واستيعابه وزد على ذلك أنّ الاستماع هو الأكثر استعمالاً وله الدور الأكبر في عملية التعلّم، لأنّ أكثر الوسائل التي يستخدمها المعلّمون والمدرّسون هي لفظية، وأظهرت الدراسات أنّ تلاميذ المرحلة الأساسية يمضون نصف الوقت المخصص للدراسة في الاستماع، باعتباره سبيل الفهم والتفسير والتركيز على المسموع، ولهذا يقال أنّ الاستماع طريق الاستقبال، فالقراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين.⁽¹⁾

العوامل المؤثرة في الاستماع:

كما رأينا أنّ الاستماع عملية هادفة وهو أحد أركان الاتصال اللغوي، وبما أنّ هذا الأخير عملية تكاملية، فإنّ كل عنصر فيها يتأثر بغيره، إلا أنّ هناك من العوامل التي تؤثر على درجة استماع الفرد للجهة المرسلّة، وإذا ما تكررت هذه العوامل فإنّها تؤثر على درجة اكتساب مهارة الاستماع نفسها.

العوامل التي تتصل بالمرسل: وتتمثل في:⁽²⁾

- لباقة المرسل وسلامة لغته، ووضوح صوته، فكلمة كان المرسل لبقاً واضح الصوت، سليم النطق كان ذلك عاملاً مساعداً في تحقيق جودة الاستماع.
- قوة شخصية المرسل وحسن مظهره، تعد شخصية المرسل من العوامل المؤثرة في شدة انتباه المستمع وهذا أمر مطلوب في عملية الاستماع الفعّالة.

(1) د. محسن عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص 231.

(2) د، زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربية، ص 94.

وعليه يستطيع المرسل أن يؤثر على المستمعين إذا ما كان لبقاً أو قوي الشخصية، أو يمتلك كلا الصفتين، لذلك نعتبر عنصر التشويق عنصراً هاماً من عناصر التفاعل بين المرسل والمستقبل واللباقة وقوة الشخصية تكتملان بقوة الإقناع المتمثلة بالتعبيرات الرقيقة أو الحادة حسب الموقف المطروح.

(2) العوامل التي تتصل بالمستقبل: تتمثل في (1)

يعتبر المستقبل عامل هام من عوامل الاستماع الجيد، لا يقل موقفه عن موقف المرسل، إذ لا بدّ أن يكون مستقبلاً كي تصل الرسالة ويتم فهمها وتحليلها وتقويمها، فوجود المستقبل جسيماً لا يكفي، بل لا بدّ أن يكون حاضراً ذهنياً ونفسياً، ويرهف السمع للمتحدث، ولكن قد يعترى السمع بعض الخلل نتيجة وجود بعض المشاكل النفسية أو الاجتماعية لدى السامع، أو يعاني من مرض في الجهاز العصبي والسمعي يعوق عملية الاستماع، أما إذا كان المستمع معافى، ولديه الدافع القوي لسماع الدرس مثلاً فإنه بذلك يساهم في إنجاح عملية الاستماع وتنمية هذه المهارة الهامة.

(3) ما يتعلق بالعوامل الخارجية:

أما ما يتعلق بالعوامل الخارجية، فيتمثل في وجود ضوضاء أثناء الحديث أو اختيار المكان أو الزمان غير المناسب، وهناك من العوامل الخارجية الهامة التي تتعلق بالتدريب، ودرجة ثقافة الوالدين ووسائل الإعلام المختلفة فالتدريب عامل مهم جداً في تنمية الاستماع، ويأخذ التدريب أشكالاً مختلفة، فقد يطلب المعلم من تلاميذه الاستماع إليه جيداً، حال قراءته لموضوع معين أو إلقائه درساً، أو يطلب منهم أن يستمعوا لزميل لهم، ويُعقبوا بعد ذلك عليه، هذا التدريب يكون عاماً شاملاً لجميع التلاميذ.

(1) د. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 94.

وهذا ما أكده الدكتور زكريا إسماعيل أن وسائل الإعلام لها دور كبير وفعال في تدريب الأفراد على الاستماع الجيد وذلك عن طريق عرض البرامج الثقافية والعلمية الشيقة، والتي تدفع المشاهد أو المستمع إلى الإنصات بهدف فهم مادة العرض.

(3)التعبير :

التعبير لغةً: هو « الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار، ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون ». .

والتعبير اصطلاحاً هو: «العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين». (1)

والتعبير كذلك هو تدفق الكلام على المتكلم أو قلم الكاتب فيصوّر ما يحس به أو ما يفكر به أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، فهو وسيلة لإدراك الموضوع وحدوده، وتنظيم الأفكار يساعد على إنجاز الحوار الهادف والعمل على اختيار الألفاظ والأفكار المناسبة له.

التعبير من حيث الأداء: نوعان شفوي وكتابي.

أولاً/التعبير الشفوي:

وهو أسبق من الكتابي، وأكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي، فهو أداة الاتصال السريع بين الأفراد والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم، وهو يعكس التلقائية والطلاقة من غير تكلف. (2)

(1) د. طه علي حسين الدليمي ود. سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، للنشر والتوزيع عمان، 2009، ص437.

(2) سعدون محمود الساموك والدكتورة هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وتدريسها، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع عمان، 2005 ص236.

ويهدف التعبير الشفوي إلى:

- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية.

- إثراء ثروته اللفظية والشفوية.

- تحسين هجائه ونطقه.

- القدرة على أن يخطب أو يتحدث أمام زملائه.

- القدرة على قص القصص والحكايات.

ثانياً/ التعبير الكتابي:

هو وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان ممن تفصله عنه المسافات الزمانية أو المكانية وهو ما يدونه التلاميذ في دفاتر التعبير من موضوعات، وهو بعد التعبير الشفهي وبيدأ التلميذ بممارسة هذا النوع من التعبير عندما يشتد عوده وتتكامل مهارته اليدوية على التعبير عمّا في نفسه.⁽¹⁾

ولا تقل أهمية التعبير الكتابي عن أهمية التعبير الشفوي، بل إن التعبير الكتابي من أكثر هموم معلمي اللغة العربية، فهم يعانون كثيراً من تعليم تلاميذهم الكتابة الصحيحة الواضحة بأسلوب صحيح يكشف عن المعاني المقصودة، وتتمثل هذه الأهمية في:

- تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح وتركيز وسيطرة.

- التعبير الكتابي هو وسيلة اتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم مسافات كبيرة.

- تنمية قدرة المتعلم على التعبير الإبداعي.

⁽¹⁾ سعدون محمود الساموك والدكتورة هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وتدريسها، ص 237.

صعوبات التعبير :

- لقد لوحظ أن عدداً كبيراً من التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية يعانون من ضعف ظاهر في التعبير بشقيه الشفوي والكتابي، وهذا الضعف راجع إلى عدة أسباب أهمها: (1)
- سيادة العامية، وقلة المحصول اللغوي لدى الطالب.
 - بعض المعلمين في المدارس لا ينمّون حصيلة الطلاب اللغوية الفصيحة، بعزل التعبير عن باقي فروع اللّغة.
 - عدم متابعة المعلمين لأعمال التلاميذ التعبيرية وبخاصة إهمال بعضهم تقويم موضوعات التلاميذ الكتابية.
 - كثرة عدد التلاميذ في الصف، بالإضافة إلى كثرة الحصص التي قد تحدّ من قدرة المعلم على القيام بواجبه في دروس التعبير وغيرها.
 - قلة القراءة، فمن الحقائق المقررة أن الصلة وثيقة بين القراءة والتعبير وأن التعبير لا يوجد إلا بكثرة القراءة.
 - عدم تخصيص حصص معينة لتتبيه التلاميذ وتبصيرهم بمواطن الخلل والضعف في كتاباتهم.

علاج ضعف التلاميذ في التعبير :

- إنّ تحديد العوامل والأسباب المسؤولة التي تؤثر سلباً في تعبير التلاميذ، يجب أن يعود إلى دراسة هذه المؤثرات وبالنتيجة إلى عزل أثرها وبيان الأدوار الإيجابية التي يمكن أن تستبدل بها السلبيات، وعليه يجب إتباع ما يلي: (2)

1- إشعار الطلبة بأن الغاية من تعليم اللّغة العربية هو التمكن من التعبير والتعبير هو غاية اللّغة.

(1) د. راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص211.

(2) د. طه علي حسين الدليمي، ود.سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص447.

2- الحرص على الربط بين فروع اللّغة العربية والتعبير، وشعار التلاميذ بأنّ التعبير لا ينفصل عن أي فرع من فروع اللّغة.

3- تشجيع الطلبة على المطالعة الخارجية.

4- إفساح المجال أمام التلاميذ ومنذ الصف الأول الابتدائي للتدريب على مواقف التعبير الشفوي المختلفة.

5- الابتعاد عن استخدام العامية في التدريس، وبنبغي ألا يقتصر ذلك على مدرسي اللغة العربية فقط.

6- تصحيح الأخطاء وتقويم الأسلوب، والارتقاء به، وتكوين الثروة اللّغوية واغناؤها.

4) الكتابة:

الكتابة هي الوسيلة الأخرى بعد التعبير لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين أو تسجيلها لأنفسنا لنعود إليها متى شئنا، وهذه الوسيلة اكتسبت أهمية كبيرة على مدى التاريخ ويقول كل من تشارلز بروجزر ورونالد لنسפור في كتابهما « الكتابة فن اكتشاف الشكل والمعنى»⁽¹⁾ كما أنها « تعد الرمز الذي استطاع به الإنسان أن يضع أمام الآخرين فكره وتفكيره وعقله وروحه واتجاهاته وآراءه وهي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الطالب التعبير عن أفكاره وأن يتعرف إلى أفكار غيره... »⁽²⁾.

ولهذا أصبح تعلّم الكتابة وتعلّمها يمثل عنصراً أساسياً في العملية التربوية، بل نستطيع القول

أنّ القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية ومن مسؤولياتها.

(1) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 190.

(2) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 97.

أهميتها:

- أنها أداة اتصال الحاضر بالماضي، كما أنها معبر الحاضر للمستقبل.
- أنها أداة رئيسية للتلاميذ على اختلاف مستوياتها والأخذ عن المعلمين فكرهم وخواطرهم.
- أنها من أهم وسائل الاتصال البشري بالخطابات أو المراسلات وشتى وسائل الاتصال.⁽¹⁾

صعوبات الكتابة:

- إن المقصود بصعوبات الكتابة هو: «عدم التكامل بين البصر والحركة»⁽²⁾ وتشمل صعوبة الكتابة التعبير الكتابي والتهجئة، وتظهر صعوبات الكتابة فيما يلي:⁽³⁾
- تشابه بعض الحروف في صورتها مثل (ح، ج، خ، س، ش، ز، ر).
 - تعدد صور الحرف الواحد لاختلاف صورته باختلاف موقعه في الكلمة.
 - المخارج المتقاربة وعدم التركيز عليها (يمكن الرجوع إلى مخارج الحروف في كتب تعليم التلاوة والتجويد).
 - رسم الحروف رسماً خاطئاً بالزيادة أو النقصان.
 - يضيف حرفاً غير ضروري إلى الكلمة، أو إضافة كلمة غير ضرورية إلى جملة.
 - يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثلاً: (ع، غ).
 - قد يجد الطالب صعوبة في الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة، ويكون خط هذا التلميذ رديئاً بحيث تصعب قراءته.

(1) د. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص 217.

(2) ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، دار الفكر للطباعة والنشر بيروت، 2009، ص 115.

(3) د. خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 207.

المبحث الثالث: مصادر التحصيل اللغوي داخل وخارج المؤسسات التعليمية.

أولاً: مصادر التحصيل اللغوي داخل المؤسسات التعليمية:

أ- المدرسة: هي مؤسسة تربية أوجدتها المجتمع بهدف إعداد الفرد إعداداً صالحاً، حيث تعمل على مساعدة الفرد على النمو، وصقل شخصيته وتعديل سلوكه، كما أن المدرسة تعمل على تزويد الفرد المتعلم بمختلف المعلومات والمهارات وأساليب التفكير لكي يستطيع أن يتكيف مع نفسه ومع الآخرين، وتطلق غالباً على جميع المؤسسات التي يجري فيها التعليم فهي تعد المؤسسة الرسمية الأولى التي يحتك بها الطفل لتعلم اللغة العربية، بعد أن يلتحق بها في سن السادسة من عمره وبالتالي تكون المدرسة أول عتبة يقتحمها الطفل لتعلم لغة مجتمعه بعد اكتسابه للغته المحليّة وتؤدي المدرسة إلى جانب المحيط الأسري والاجتماعي دوراً لا يستهان به في مسار إدماجه كمواطن مثقف ناطق بلغة وطنه، ومنتشع بالمبادئ والقيم الإنسانية إذ تمثل نقطة تحول بالنسبة للطفل المتعلم وانتقاله إلى عتبة التعلم وبداية تعامله مع الآخرين واكتشاف ذاته وقدراته، وفيها يتم التدرج في تحصيل اللغة انطلاقاً من تعلم حروفها وكلماتها إلى مرحلة تأليف جملها وكتابتها، ولعل من أهم الوسائل المساعدة في ذلك هو احتكاكه المباشر بالمعلم⁽¹⁾، ولهذا يمكن القول إن الناشئ في المدرسة يعيش لغته في مجالها النظري ومجالها التطبيقي ويعيشها بمختلف مظاهرها ومستوياتها وأشكالها: الفصحى المنتقاة والعامية الدارجة...ومن خلال هذه المعاشة التي تستمر في العادة فترات طويلة من الزمن يتعلمها ويكتسب مجموعة كبيرة من كلماتها وصيغها مما يغني حصيلته اللغوية ويزيدها ثراء وينمي مهاراته اللغوية بجميع أشكالها.⁽²⁾

(1) د. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص16.

(2) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص136.

ب- المكتبة:

تعد المكتبة رافداً علمياً ومرتكزاً أساسياً للطالب المتعلم إذ تساهم في نماء رصيده المعرفي ناهيك عما يعود به من حصيلة لغوية، إذ تضم مختلف الكتب التي تزخر بثروة هائلة من المعلومات في مختلف المجالات والتخصصات، كالكتب والمصادر الخاصة باللّغة والأدب من نحو وصرف وبلاغة، والمراجع الفرعية فضلاً عن المعاجم والمجلات المختلفة، كما تساعده في كيفية الحصول على المادة التي يحتاج إليها من خلال ما توفره من فهرس سواءً تلك الفهارس الخاصة بالبطاقات الالكترونية، لذلك لا تخلو المؤسسات التعليمية منها مدرسة كانت أو جامعة ولقد تم رسم سياسة للمكتبات المدرسية قصد تحقيق المساعي المستهدفة من بينها:⁽¹⁾

- خدمة التكامل في المناهج عن طريقة إذابة الحواجز التقليدية بين المقررات الدراسية وإثراءها بمزيد من المعرفة وتوجيه التلاميذ إلى قراءة الكتب والمراجع والقيام بمشروعات متصلة بالنشاط التعليمي.

- توفير الكتب والمراجع التي تحتاج إليها المناهج الدراسية.

- غرس عادة القراءة والمطالعة لدى التلاميذ.

- تنمية الثروة اللغوية للمتعلم.

- ممارسة قواعد البحث العلمي.

⁽¹⁾ أوريدة قرچ، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج موضوعات النحو نموذجاً، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص28.

ثانياً: مصادر التحصيل اللغوي خارج المؤسسات التعليمية:

أ- المساجد والزوايا:

وهي فضاءات روحانية، تستهدف تربية النشء تربية إسلامية دينية، مبنية على الأخلاق السامية والمحافظة على القيم الاجتماعية، فضلاً عن كونها فضاءات لتلقي وتعلم اللغة العربية النقية الصافية من أفواه الأئمة، وشيوخ الزوايا، ومن مناهل أصلية لا تبديل ولا تحريف فيها، تتمثل في كتاب الله العزيز وسنة نبيه الكريم، فضلاً عن وجود روافد مهمة كالتفاسير وكتب الفقه والعقيدة وغيرها، أضف إلى ذلك وجود حلقات لحفظ القرآن والتدبر فيه، وشرح السنة النبوية وفي ذكر طريقة الحفظ التي تساعد على تحصيل الملكة اللغوية الفصيحة، نجد ابن خلدون يوضح لنا ذلك بقوله: « ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامه القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث أو كلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولودين أيضاً...» فضلاً عن توفر حلقات للتدريب على التلاوة، والنطق السليم لمخارج الحروف وقواعد التجويد، ومما يساعد على إثراء الرصيد اللغوي الفصيح للمتعلم المقبل عليها. (1)

(1) عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، الفصل الخمسون، أنا ملكة هذا اللسان، غير صناعة العربية ومستغنية عنها ف، مستوى الي التعليم، ص 1080.

ب- الوسائل الإعلامية المعروفة والمختلفة:

وهي من الوسائل الحسيّة القابلة للمشاهدة أو اللمس أو السمع كالتلفاز والمذياع والمسرح والجرائد المختلفة حيث تساعد التلاميذ على إثراء الرصيد اللّغوي، علماً أن لغة الإعلام استناداً إلى ما أكدته الدراسات المعاصرة تعلم لغة عربية وسطى.

ولعل الميزة الأساسيّة التي تميّز هذه الوسائل عن غيرها أنّها من أكثر الوسائل إقبالاً عند الجمهور عموماً والمتعلم خصوصاً فهي تتمتع بعنصر الإثارة والتشويق وبواسطة هذه الوسائل يكتسب المعارف والفنون كما يكتسب الصيغ وفي ذلك كله ما يكسب هذه الأدوات قدراً كبيراً من الأهمية والقوة في عملية اكتساب اللّغة.⁽¹⁾

فالإعلام بوسائله المختلفة، وأنواعه المتعددة واحداً من أعظم المؤثرات في عقول الناس وسلوكهم وألسنتهم، وبعبارة أدق وأوجز يمكننا القول كلما ارتقت لغة الإعلام ارتقت معها لغة المجتمع.

ج - الأسرة:

إن الأسرة هي التي تضع البصمات الأولى على شخصية الطفل، فهي التي تحدد اتجاهاته الاجتماعية الخلقية والنفسية وهذا ما يتطلب من الوالدين أن يكونا بمثابة القدوة الحسنة لأبنائهم حتى ينجحوا في إكسابه هذه الاتجاهات بصفة جيدة.

فالأُسرة منظمة تربية لها منهجها الجاد في تنشئة أبنائها وذلك لأنها مؤسسة تربية ثقافية اجتماعية تقوم بالعديد من الأدوار التي تقوم بها المؤسسات التربوية بغرض تربية الفرد⁽²⁾، وتعتبر الأسرة الخلية الأساسية في بناء المجتمع، وتساهم مساهمة فعالة في الوضع اللغوي الذي يكتسبه

(1) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص7.

(2) رمضان محمد جابر محمود، مجالات تربية الطفل، ط1، عالم الكتب، شارع القاهرة، سبتمبر 2005، ص23.

الطفل مستقبلاً، إذ ينشأ الطفل داخل الأسرة، ويبدأ بسماع أصوات تصدر من أقرب الناس إليه إنه في مرحلة يعتمد فيها على ما يسمعه بصفة تلقائية، فعن طريق السماع ترسخ ملكة اللغة عنده (1) ويستمر دور الأسرة في تنمية ذكاء الطفل وإن كان بمعدل يقل كثيراً عن زمن ما قبل دخول المدرسة، حيث تبدأ عملية تنمية عقل الطفل وتبدأ عملية تنشئته منذ ولادته.

ثالثاً: تأثير حفظ القرآن الكريم على الحصيلة اللغوية عند التلاميذ:

يعتبر القرآن الكريم أعلى قمة في التعبير الأدبي في اللغة العربية، فله أثره في الميدان الأدبي: « لأنه يشمل الأسلوب والصورة التي قامت بدور كبير في تكثيف الوضع الفني والاعتبارات الفنية الشكلية... ويشمل أثر القرآن في الميدان الأدبي الأداة التعبيرية في تركيبها ونظمها وأدائها» (2) فمعظم الآيات القرآنية تدل على أن القرآن يجب أن يكون ملازماً للغة العربية والدليل على ذلك قوله تعالى: الر تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْمُبِينِ (1) إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ سورة يوسف الآية (1-2) وقال أيضاً: حم (1) وَالْكِتَابِ الْمُبِينِ (2) إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ سورة الزخرف الآية (1-3).

ولما كان القرآن الكريم له أثر في اللغة العربية فإنه يساعد التلميذ على إثراء حصيلته اللغوية إذ أن حفظ آياته بلا شك يهذب لسان الناشئ، ويسمو بسليقته ويرتقي بلغته، كما يُنمي قدرته على الاسترجاع والتذكر، حتى وإن لم يدرك ويفهم كل ما يحفظ غير أن إدراكه وفهمه لمضمون ما يحفظ وإن كان إدراكاً وفهماً عاماً يجعل ألفاظ النص الذي يحفظه أكثر رسوخاً وثباتاً في الذاكرة وأخيراً أكثر فاعلية في الاستخدام. (3)

(1) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 53 .

(2) حسن شحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 49.

(3) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص 180.

رابعاً: أهمية ثراء الحصيلة اللغوية:

سبقت الإشارة إلى أن ثراء الحصيلة اللغوية وتنوع مستوياتها لدى الفرد يجعله أكثر فهماً لما ينطق أو يكتب، فهو عندما يلتقط أو يتلقن اللغة وتراكيبها ويدرك مدلولات هذه المفردات والتراكيب يسهل عليه فهم واستيعاب معاني الجمل والعبارات والتراكيب التي تصاغ فيها أو منها، كما يدرك ويحفظ من خلال سياق هذه الجمل والعبارات معاني كثيرة من المفردات والتراكيب الجديدة التي تتضمنها، وفي ذلك ما يساعد بدوره على مد حصيلته بالمزيد من المفردات والتراكيب، ويمكن أن نجمل النتائج الإيجابية التي تترتب على ثراء أو تنامي الحصيلة اللغوية على النحو الآتي:⁽¹⁾

- 1) زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها الفرد وبالتالي زيادة المحصول الفكري والثقافي والفني.
- 2) آثار نفسية تتمثل في انفتاح الشخصية على ما يحيط بها، ونمو غريزة الاجتماع لديها، ومن ثم نمو روح الألفة والجرأة الأدبية والثقة بالنفس.
- 3) إنَّ اتساع حصيلة الفرد من الألفاظ والتراكيب اللغوية التي يكتسبها بفضل علاقاته الاجتماعية الوثيقة الواسعة يساعده على فهم وإدراك كثير مما يقرأ.
- 4) الثروة اللفظية المكتسبة عن طريق ممارسة قراءة اللغة المكتوبة بصورة خاصة تعين الفرد على فهم ما في التراث من نتاج فكري ومن نماذج ونصوص وإبداعات أدبية.
- 5) نتيجة لتكرار الاتصال بالآخرين، واتساع رقعة هذا الاتصال وممارسة الاحتكاك، فإنَّ المحصول اللفظي المتوافر يصبح أكثر تدولاً، وذلك لا يؤدي إلى تكاثر هذا المحصول واتساعه وتنوعه فحسب، وإنما يؤدي أيضاً إلى جعل المفردات والتراكيب والصيغ والأساليب المكتسبة أكثر حضوراً في الذهن.

(1) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص 51.

يمكن القول على ضوء ما سبق إن لثراء الحصيلة اللغوية دورا كبيرا في جعل الفرد فعالاً في محيطه وبين أفراد مجتمعه، يمتلك زمام الأخذ والعطاء، الاستفادة والإفادة، الاكتساب والإبداع متهيئاً للمشاركة في بناء حضارة أمته والسير بهذه الأمة نحو حياة أفضل.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: إجراءات البحث
الميداني.

المبحث الثاني: تحليل الاستبيانات
وعرض النتائج.

المبحث الأول: إجراءات البحث الميداني.

بعد التطرق إلى الجانب النظري الذي تناولنا فيه تحديد المفاهيم والأنشطة المساهمة في عملية التّحصيل اللّغوي ومصادره، سنتطرق إلى الجانب التطبيقي لأنّنا نعلم وكلّ منّا متأكد بأنّ الجانب النظري وحده غير كافٍ، والحكم من خلاله يبقى ناقصاً ونسبياً لأنّ النظرة فيه تبقى أحادية الجانب، تستند إلى تصورات قد تجاوزها الزمن، ونظراً لما يحمله التطبيق من أهمية في ترسيخ المعارف التي يتلقاها المتعلّم فلا بدّ ألا يتغافل عنه.

وما دام البحث الذي نجره متعلقاً بالإشكالية التعليميّة للغة، اعتمدنا على الدراسة الميدانية باعتبارها أهم الوسائل التي يعتمد عليها الباحث، ويلجأ إليها، ليتحقق من الفرضيات المقترحة في بحثه والوصول إلى نتائج دقيقة وذلك عن طريق عملية الإحصاء.

لذلك توجّهنا في بحثنا هذا إلى عرض إجراءات هذه الدراسة الميدانية والمتمثلة فيما يلي:

1- أدوات البحث:

من أجل معرفة إشكالية التّحصيل اللّغوي لدى تلاميذ الطور المتوسط، والاستفادة أكثر وإغناء الميدان النظري، اعتمدنا على الدراسة الميدانية التي تمت بمتوسطة "أحمد بن صالح عيادي" بقرومة، فوق اختيارنا على عينة تتمثل في تلاميذ السنة الثالثة متوسط، وكان عدد التلاميذ الذين توجّهنا إليهم بطرح الأسئلة الخاصة بموضوعنا خمسين تلميذاً.

اعتمدنا في هذه الدراسة طريقتين:

الطريقة الأولى: وتمثلت في إعداد استبيانين، أحدهما للأساتذة والآخر للتلاميذ، باعتبار الاستبيان أحسن وسيلة لجمع المعلومات اللازمة في هذا النوع من الدراسة.

الطريقة الثانية: فتمثلت في اختيار مادة واحدة من اللّغة العربية وهي التعبير الكتابي وذلك قصد معرفة واستخراج الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ مع تحديد أنواعها وتكرارها بهدف التوصل إلى معرفة الصعوبات التي تواجههم في تعلّمهم.

وفيما يأتي وصف لهاتين الطريقتين:

1.1- الاستبيان⁽¹⁾: ولقد وجهناه لأساتذة وتلاميذ الطور المتوسط ، حيث ضمّ مجموعة من الأسئلة المكتوبة، وتمّ اللجوء إليه باعتباره لونا من ألوان البحث العلمي من حيث كونه يسهل فهم أبعاد المشكلة المطروحة ويمكن الدارس من الحكم عليها، وبما أنّ المشكلة تقتضي معرفة آراء كل من الأساتذة والتلاميذ، كان الاستبيان ضرورة حتمية، وشمل هذا الأخير على عشرة أسئلة موجهة للأساتذة، أمّا الأسئلة التي وجهناها للتلاميذ كان عددها أربعة عشر سؤالاً.

2.1. التعبير: تحدث عن موضوع من إنشائك لا يتعدى 10(عشرة)أسطر، موظفا في ذلك بعض الظواهر اللغوية التي درستها من البرنامج المقرر.

2- عينة البحث:

من أجل معرفة إشكالية التحصيل اللغوي، اخترنا عينتين لهما صلة مباشرة بموضوع دراستنا:

- أساتذة اللّغة العربية البالغ عددهم (7) سبعة أساتذة.

- التلاميذ البالغ عددهم (50) خمسين تلميذاً.

⁽¹⁾الاستبيان كما عرّفه 'درفر'(Dreve): عبارة عن سلسلة من الأسئلة التي تتعلق بموضوع أو موضوعات بهدف الحصول على معلومات حول هذا الموضوع من خلال استجابات المستجوبين. وللاستبيان أنواع حسب الأسئلة التي يتضمنها: الاستبيان المفتوح، الاستبيان المغلق، والاستبيان المفتوح المغلق.

ينظر: منهجية البحث التربوي النفسي من المنظور الكمي والكيفي، د. كمال عبد الحميد زيتون، ط1 عالم الكتب مصدر 2014 ص82.

3. تنفيذ البحث:

أجريت الدراسة الميدانية في متوسطة "أحمد بن صالح عيادي" عن طريق الاتصال المباشر بالأساتذة والتلاميذ، وذلك من خلال الحضور لمدة غير كافية بسبب ضيق الوقت، حيث قمنا بتقديم الاستبيان لهم واسترجاعه بعد أيام.

المبحث الثاني: تحليل الاستبيانات وعرض النتائج والتعليق عليها.

• تحليل الاستبيانات:

1- تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة: وقع الاختيار على أساتذة اللغة العربية دون غيرهم لأنهم الأدرى بمادة اللغة العربية.

قبل توزيع الاستبيانات قمنا بإحصاء عدد الأساتذة الذين يدرسون هذه المادة وليس المختصين فالاختصاص قد تعذر علينا الوصول إليه، لأنّ هناك من الأساتذة الذين يدرسون مادة اللغة العربية ولم يلتحقوا بها حتى بالدراسات العليا (أساتذة حائزين على شهادة الليسانس فقط)، فهل لهذا الأستاذ اختصاص؟

1/ الخبرة:

كما نعلم أنّ الأستاذ الذي لديه خبرة في التعليم تسهل عليه عملية تبليغ المادة العلمية وإيصالها بطرق سهلة بسيطة ميسرة " إذ يتم اكتساب هذه الخبرة عن طريق الممارسة والعمل فيتفاعل المعلم مع الأشياء من حوله، تفاعلا ينتج عنه توليد المعاني بعد مروره بتلك المواقف...

والمعرفة حصيلة الخبرة⁽¹⁾، ومن خلال ما لاحظناه توصلنا إلى أنّ خبرة الأساتذة تتراوح ما بين عامين وتسعة وعشرين سنة، وهذه كفيلة بأن تسهل عملية التعليم وتخرج أساتذة المستقبل.

2/ الدرجة العلميّة:

كما هو معروف أنّ المرحلة المتوسطة تعدّ من المراحل الأولى في التعليم، وبالتالي تكون من أكبر مظاهر الضعف اللّغوي أن يدرس أستاذ غير حائز على شهادة ليسانس على الأقل ويبدو أنّ الدرجة العلميّة لأساتذة الطور المتوسط بقرومة صالحة للتعليم، فأغلب الأساتذة حائزون على شهادة الليسانس.

3/ الاختصاص:

الاختصاص	العدد	النسبة
اللّغة وأدب عربي	5	71,42%
علوم إسلامية	2	28,57%

تؤكد نسبة 71,42% من الأساتذة أنّهم مختصون في اللّغة والأدب العربي، في حين أن نسبة 28,57% كان اختصاصهم في العلوم الإسلامية.

ومن خلال هذه المعطيات يبدو أنّ العينة كافية للدراسة سواء من حيث الدرجة العلمية أو من حيث الاختصاص.

⁽¹⁾الدكتور فهد ليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، ص293.

- كيفية الحساب = $\frac{\text{العدد} \times 100}{\text{العدد الإجمالي}}$ = ... % .

4/ إلى أي مدى أفادتكم المواد التي درستها في الجامعة؟

أفادتكم المواد التي درستها في الجامعة	العدد	النسبة
كثيرا	3	42,85%
قليلا	4	57,14%
لم تفدني	0	0%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 57,14% من الأساتذة يرون أنّ المواد التي درسوها في الجامعة لم يستفيدوا منها إلا قليلا، في حين يرى ثلاثة أساتذة وهو ما يقابل 42,85% أنّها أفادتهم كثيرا، بينما لم تسجل أي نسبة تصرح بعدم الاستفادة منها. ومن هنا نستنتج أنّ هناك مواد التي تُدرس في الجامعة يمكن الاستفادة منها وتطبيقها في المسار التعليمي مثلا مادة النحو.

5/ هل أنت راضٍ عن برامج ومقررات اللّغة التي تدرسها؟

أنت راضٍ عن برامج ومقررات اللّغة العربية	العدد	النسبة
نعم	0	0%
لا	7	100%

يتبين لنا من الجدول أن نسبة 100% من العينة غير راضين عن المقرر الدراسي تماما، أما نسبة الرضى فهي غير مسجلة إطلاقا.

إذن يمكن القول أنّ البرامج والمقررات الدراسية التي تكون تتسم بالوضوح تساعد الأساتذة على تحديد أهداف دروسهم اليومية تحديدا دقيقا يتلاءم مع مستويات التلاميذ.

6/ هل تستعينون بالعامية في التدريس؟

النسبة	العدد	تستعينون بالعامية
%0	0	نعم
%42,85	3	لا
%57,14	4	قليلا

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 57,14% من الأساتذة يستعينون بالعامية ولكن بدرجة قليلة في حين هناك من الأساتذة لا يستعينون بالعامية بلغت نسبتهم 42,85% بينما لم نسجل أي نسبة في الاستعانة بالعامية.

ومن هنا نستنتج أن استعمال العامية في التدريس في بعض الأحيان ضروري لأنه يقرب المفاهيم الصعبة التي لا يفهمها التلميذ بالفصحى، كما نجد أنّ الاستعمال العامي في التدريس يؤثر في لغة التلميذ وعليه فعلى المدرس أن يحرص على سلامته اللغوية، وذلك بالتحدث بالعربية الفصحى لتعم أرجاء القاعات والمؤسسة، لأنّ المختصين يلاحظون أنّ إدراج العامية يساهم غالبا في تدني التحصيل اللغوي بل إنهم يعتبرونه جرما يشارك في ارتكابه مدرسو هذه اللّغة⁽¹⁾.

(1) عبد اللطيف صوفي، فن القراءة، أهميتها، مستوياتها، ومهاراتها، أنواعها، ط2، دار الفكر دمشق 2008

7/ كيف ترون مستوى التلاميذ في أدائهم للتعبير الشفهي والكتابي؟

النسبة	العدد	مستوى التلميذ
28.57%	2	جيد
71.42%	4	متوسط
28.14%	1	ضئيل

يتضح لنا من خلال الجدول أن مستوى التلاميذ في أدائهم للتعبير الشفهي والكتابي متوسط وقدرت نسبة ذلك بـ 71.42% بينما المستوى الجيد للأداء بلغت نسبته بـ 28.57% أما المستوى الضئيل للأداء فقدر بنسبة 14.28%

- نستنتج أن معظم الأساتذة يرون أن مستوى التلاميذ متوسط وهذا يرجع إلى عدة عوامل.

8/ ما نسبة توظيفهم للرصيد اللغوي والمعرفي الخاص بهم؟

النسبة	العدد	نسبة توظيفهم للرصيد اللغوي والمعرفي
14.28%	1	75%
0%	0	15%
71.42%	5	25%
14.28%	1	10%

نلاحظ من خلال طرحنا لهذا السؤال الذي تفرع إلى أربعة اقتراحات قد حضي بأربعة آراء، وتبين لنا أن نسبة 71.42% من التلاميذ يوظفون رصيدهم اللغوي والمعرفي بينما تتراوح نسبة توظيفهم بين درجتين قدرتا بـ 14.28%، أما النسبة التي تقول أن التلميذ الذي لا يستعمل رصيده اللغوي والمعرفي فهي منعدمة.

9/ إلى ما ترجعون سبب ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟

يرى معظم الأساتذة أن ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية يكمن بعدم العناية بالتدريبات النحوية، فقد أغفل معظمهم هذا الجانب، رغم أهميتها " لأنها تعتبر الوسيلة الوحيدة للوقوف على مدى استيعابهم للمادة المقدمة لهم "(1).

في حين يرى بعضهم أنّ السبب الرئيسي يعود إلى هجرة المساجد مع غياب ثقافة المطالعة والاعتماد على ما يقدم فقط داخل القسم، بالإضافة إلى نقص الدعم والاهتمام من قبل الأولياء ومهما يكن، يكمن في نظرنا أن هذا الضعف راجع إلى كل العوامل التي ذكرها الأساتذة بالإضافة إلى نظرة التلاميذ للغة العربية التي جمعت بين السخرية والسهولة، وهذا بطبيعة الحال له تأثير على شخصية الأستاذ، وكذا عدم توفير الجو الملائم لسيرورة العملية التعليمية في أحسن الظروف كضخامة أعداد التلاميذ مثلاً.

10/ ما هي الحلول في رأيكم لمعالجة هذا الضعف؟

كانت إجابات الأساتذة كلها متجهة إلى أنّ الوسيلة المثلى لمعالجة هذا الضعف هي المطالعة المستمرة والتركيز على استعمال اللغة الفصحى خاصة في التطور الابتدائي، وعدم الاكتفاء بالمكتسبات القبلية فقط أو كل ما يعطى في القسم في حين نرى أنّ حسن أداء الأستاذ لمادته العلميّة هو من شروط نجاح العملية التعليميّة باعتباره الأساس في إيصال المعلومة للتلاميذ وكذلك "توفير الوسائل اللازمة والظروف الملائمة للتلميذ والأستاذ معا وإصلاح المنظومة التربوية لضمان سيرورة العملية التعليميّة"(2).

(1) حمّار نسيمة، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة، ص 83.

(2) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 171.

11/ حين تبليغكم المادة أتمسون استيعابا وتجاوبا لدى التلميذ؟

ما يجب أن نقنع به أنفسنا هو أنّ استيعاب المادة العلميّة هو مسؤولية مشتركة بين طرفي العملية التعليميّة، فالأستاذ منه الشرح والتوضيح والتبسيط، وما على التلميذ إلاّ التركيز، الحوار والسؤال، وهكذا يكون الاستيعاب ونضمن نجاح العملية التعليميّة، وكان طرحنا للسؤال في البداية بالإجابة بنعم أو لا، ثم فرعنا الإجابتين إلى أسئلة أخرى وهذا ما يظهره الجدول:

استيعاب التلميذ	العدد	السنة	الاقتراح	العدد	النسبة
نعم	6	%85	بنسبة 75%	2	28.57%
			بنسبة 65%	3	42.85%
			بنسبة 25%	2	28.57%
			بنسبة 100%	/	/
لا	1	14.28%	/	/	/

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة الآراء التي تقول أنّ التلميذ يستوعب المادة العلمية 85% في حين كانت نسبة الإجابات التي اشارت إلى عدم استيعاب التلميذ للمادة قدرت ب 14.28% ما دام الأستاذ قال بأنّ التلميذ يستوعب المادة فما هي نسبة الاستيعاب؟

تشير النتائج إلى أنّ التلميذ متوسط الاستيعاب وهذا يظهر من خلال النسب المدونة في الجدول لأنّ هذا الاقتراح حضي بأربعة آراء وينسبة مئوية قدرت ب: 85%، وتبقى النسب الأخرى موزعة بين درجتي الاستيعاب اللّتين قدرتا ب 25% و75% بمعدل إجابة واحدة لكل اقتراح، أمّا النسبة التي تقول إنّ التلميذ يستوعب المعلومات بنسبة 100% فهي منعدمة.

وكخلاصة لهذا السؤال يمكن أن نقول بأنّ التلميذ رغم استيعابه المادة، تبقى درجة الاستيعاب متوسطة وفي بعض الأحيان ضعيفة وأنّ التلميذ الذي لا يستوعب لما يقدم له أرجعه الأستاذ إلى عدم التركيز والقيام بتحضير الدروس مسبقاً.

12/ هل هناك فرق بين التلميذ الذي له رصيد من القرآن وغيره ممن لا يحفظ؟

صرّح كل الأساتذة أنّ هناك فرق بين الحافظ للقرآن وغير الحافظ، ويتضح ذلك من خلال أن التلميذ الذي يحفظ القرآن الكريم لديه رصيد معرفي هائل أكثر من غيره باعتبار القرآن عامل أساسي في اكتساب التلميذ الفصاحة والسليقة اللغوية، وكذلك القرآن هو الكلام السامي الذي لا يرقى إليه خطأ، كما أنّ التلميذ الحافظ للقرآن له زاد لغويًا يمكنه من التعبير بطلاقة وبأسلوب جيّد كما تقوي حافظته ويتجلى ذلك في القدرة على استرجاع المعلومات بسهولة، وهذا ما ذكره أحمد محمد معتوق أنّ حفظ القرآن الكريم "بلا شك يهذب لسان الناشئ، ويسمو بسليقته، ويرتقي بلغته كما ينمي قدرته على الاسترجاع والتذكر حتى وإن لم يدرك ويفهم كل ما يحفظ، غير أنّ إدراكه وفهمه لمضمون ما يحفظ وإن كان إدراكا وفهما عاما يجعل ألفاظ النص الذي يحفظه أكثر وضوحا وأكثر رسوخا وثباتا في الذاكرة وأخيرا أكثر فاعلية في الاستخدام"⁽¹⁾، فالأستاذ في هذا القول يؤكد أن تأثير حفظ القرآن الكريم في إطار الاستخدام يكون إيجابيا.

2/ تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ:

تم توزيع الاستبيانات على 50 تلميذاً وللعلم فإن جميع الاستبيانات التي وزعت قد تم استرجاعها، ولقد سلكنا طريق الأمانة العلمية في تحليل هذا دون إحداث أيّ تصرف فيها:

(1) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص 212.

1/ التعرف على المستجوب:

*الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	25	%50
أنثى	25	%50

كانت نسبة عدد الإناث متساوية مع عدد الذكور.

* هل أعدت السنة؟

أعدت السنة	العدد	النسبة
نعم	11	%22
لا	39	%78

يظهر من خلال هذا الجدول أنّ نسبة المعيدين شكّلت الفئة الصغيرة من عينة الدراسة والتي لم تتجاوز 22% على غرار التلاميذ الذين لم يعيدوا السنة والذي كان عددهم كبيرا والنسبة وصلت إلى 78%.

* ما هي الحالة المهنية للوالدين؟

كانت إجابة أغلب التلاميذ أنّ الحالة المهنية للوالدين غير عاملين، وهذا يؤثر كثيرا على لغة الطفل الأولى، نتيجة جهلهم للأسس التربوية التعليمية للغة العربية في مقابل سجلنا نسبة ضئيلة جدا إلى منه نقول أنّ الحالة المهنية للوالدين عاملين وهنا أيضا يؤثر على لغة الطفل لأننا نجد التلميذ الذي والديه مثقفين نتائجه الدراسية جيّدة، وهذا ما أشار إليه "الدكتور زكريا إسماعيل" بقوله " فقد يكون الطفل محظوظا لأنّه يعيش في كنف أبوين مثقفين حريصين على ابنهما و يراجعان

معه دروسه وبمساعده على حل واجباته المنزلية، فنجد ذلك منعكس إيجابيا على تحصيل التلميذ بشكل عام على قراءته وكتابته بشكل خاص ولو كان المعلم على قدر بسيط من العلم والثقافة وإعداده الأكاديمي ضعيف ولكن حرص الأسرة على أبنها تنقذه من جهالة المعلم وضعفه الأكاديمي والمهني، وقد نجد العكس صحيح، معلم مجد ومؤهل تأهيلا عاليا ويبدل قصارى جهده مع تلاميذه ولكن ما يكتسبه الطفل في المدرسة يهدره في الشارع نتيجة إهمال الوالدين أو عدم وعيهما أو عدم امتلاكهما سلاح العلم والثقافة⁽¹⁾.

*كم تحفظ من القرآن الكريم؟

صرّح معظم التلاميذ أنهم يملكون محفوظا من القرآن الكريم وقد كان محفوظهم يتراوح بين الحزب والسبعة وعشرون حزبا وهذا المحفوظ له تأثير على التلميذ حيث يساعده على تنمية رصيده اللغوي والمعرفي، وبلك يصبح ذا ملكة لغوية مستمدة من اللفظ القرآني الراقي، كما ينعكس حفظه على سلوكه فيكون مهذبا متأدبا بأداب طالب العلم. فكتاب الله كله خير ولا ينتج عنه إلا كل خير.

* هل أنت مواظب على الذهاب إلى الزوايا والمساجد؟

كان هدفنا من طرح هذا السؤال معرفة مدى حرص التلاميذ على الذهاب إلى المساجد والزوايا، كونها فضاءات يتلقى فيها التلميذ ويتعلم اللغة العربية النقية الفصيحة، أضف إلى ذلك وجود حلقات لحفظ القرآن والتدريب على التلاوة والنطق السليم لمخارج الحروف، وللأسف ما لحضناه أن أغلبية التلاميذ لا يواظبون على الذهاب إلى المساجد وهذا ما جعلهم لا يستطيعون قراءة نص مثلاً قراءة صحيحة خالية من الأخطاء أو التعبير بطلاقة.

(1) د. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 166.

2/ فيما يتعلق بمادة اللّغة العربية:

* أحب مادة اللّغة العربية؟

* لماذا؟

النسبة	العدد	تحب مادة اللّغة العربية
78 %	39	نعم
22 %	11	لا

من خلال النتائج المدونة أعلاه، يظهر لنا جليا أن نسبة كبيرة من التلاميذ يحبون مادة اللّغة

العربية

إذ أن النسبة وصلت إلى 78 % في حين وصلت الآراء التي تقول بعدم حبهم لهذه المادة

فقدرت بنسبة 22 % ولكي لا نترك السؤال مطلقا أتبعنا هذا السؤال ب: لماذا؟ وبعد الاطلاع

على ما أجاب به التلاميذ وجدنا أنّ الإشكال لديهم يكمن في صعوبة هذه المادة التي تشعرهم

بالممل من كثرة ما قيل فيها.

* ما هي الوحدة التعليمية المفضلة لديك؟

النسبة	العدد	الوحدة التعليمية المفضلة
60 %	30	القراءة
28 %	14	التعبير
12 %	06	القواعد

أثبتت الدراسات الميدانية من خلال الاستبيانات الموجهة للتلاميذ أن نسبة 60 % من التلاميذ

يميلون إلى القراءة وذلك باعتبارها نشاطا يكسب التلميذ الكثير من المعلومات، كما أنّها تحسن

من الأداء التعبيري، وهذا ما أكده المختصين في هذا المجال من بينهم "عبد اللطيف صوفي" ...

التلاميذ الذين يقرؤون كثيرًا هم الأقدر على تحسين قواعدهم اللغوية وتطوير ثروتهم اللفظية⁽¹⁾ في حين تقابلها نسبة 22 % من التلاميذ يفضلون نشاط التعبير باعتبار أن هذا الأخير يكسب الثقة بالنفس وهذا ما أكده أحمد محمد معتوق بقوله: " أنه لا بد من إعطاء التلميذ فرصة للحديث عما يجول في خاطره أو يرد إلى ذهنه من معلومات وأفكار يزيد من ثقته بنفسه وهذه الثقة يكون لها أثر ايجابي كبير على طلاقة تعبيره وطلاقة تفكيره"⁽²⁾.

وتأتي في المرتبة الأخيرة القواعد التي قدرت بنسبة 12 % وهي نسبة ضعيفة جدا وهذا راجع إلى صعوبتها حسب التلاميذ.

نستنتج من خلال هذه النتائج أنّ التلاميذ ينفرون من مادة القواعد وهذا ليس بالشيء الجيد لأن القواعد لها تأثير بليغ في المستوى اللغوي للتلميذ وهي وسيلة لتقويم القلم واللسان من أي اعوجاج والزلل كما أنّها عمود اللّغة العربية وأساسها.

* هل ترى أن اللّغة العربية سهلة لا تستدعي جهدا لدراستها؟

النسبة	العدد	اللّغة العربية سهلة لا تستدعي جهدًا
54 %	27	نعم
46 %	11	لا

- نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة التلاميذ الذين يرون أنّ اللّغة العربية سهلة لا تستدعي جهدًا لدراستها متقاربة إلى حد كبير مع نسبة التلاميذ الذين يرون أنّها صعبة.

إن نسبة 54 % من التلاميذ يرون أنّ اللّغة العربية سهلة ولا تستدعي بذل جهد كبير لدراستها وفهمها، حيث كانت حجتهم في ذلك أنّها لغة القرآن الكريم.

(1) د. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربية، ص 137.

(2) أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص 261.

في حين تمثل نسبة 46 % من التلاميذ الذين يرون أنّ اللّغة العربية صعبة لكوّنها تتضمن مواد كالقواعد تحتاج إلى إعمال العقل وبذل الجهد، كما أنّها مادة جامدة لا تدفع إلى التشويق أبداً.

* هل كتب اللّغة العربية متوفرة في المكتبة؟

النسبة	العدد	كتب اللّغة العربية في المكتبة
22%	11	متوفرة
78%	39	قليلة

يتبين من خلال الجدول أنّ نسبة 22 % من العينة المدروسة تصرّح بقلة توفر الكتب

في المكتبة، بينما تمثل نسبة 78 % من العينة التي ترى أنّ كتب اللّغة في المكتبة قليلة جداً.

وما يمكن استخلاصه من هذه الدراسة أنّ للكتب دور كبير في ثراء الحصيلة اللّغوية وقلتها

تؤدي إلى تدني المستوى الدراسي للتلاميذ كما أنّها لا تكسبه عادة المطالعة.

فيما يتعلق بأستاذ المادة:

* هل يستعمل أستاذك العامية في شرح الدروس؟

النسبة	العدد	يستعمل أستاذك العامية
44%	22	نعم
56%	28	لا

يتبين لنا من خلال الجدول أنّ: نعم كان عددها 22 إجابة أي بنسبة 44 % أمّا لا فقد كان عددها

28 إجابة بنسبة 56 % ولقد أكد معظم التلاميذ أنّ الأساتذة يلتزمون بالفصحى أثناء تقديم

الدروس، ويحرصون على السلامة اللّغوية للتلميذ، وعادة ما يفرضون على التلاميذ التحدث

بالفصحى، في حين أكد بعض التلاميذ أنّ هناك من الأساتذة من لا يلتزم بالفصحى وغالبا

ما يستحضر ويتكلم بألفاظ عامية داخل القسم وهذا يؤثر سلبا على تحصيل التلميذ لأنّ: "استخدام

العامية في التدريس من أهم أسباب الضعف اللغوي... لأن العامية ضعيفة في مادتها فقيرة في ألفاظها مما يؤدي إلى التهاون في التعبير وهذا بدوره يؤدي إلى التهاون في التفكير".⁽¹⁾

* هل ينبهك أستاذك إلى أخطائك؟

النسبة	العدد	ينبهك أستاذك إلى أخطائك
92 %	46	نعم
08 %	04	لا

كان هدفنا من طرح هذا السؤال هو معرفة مدى حرص الأستاذ على السلامة اللغوية للتلميذ وما يلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة 92% تؤكد على أنّ الأستاذ من مهامه تصحيح الأخطاء وتصويبها حتى لا يكررها مستقبلا، بالمقابل هناك فئة قليلة والتي قدرت بنسبة 08 % التي ترى أنّ الأستاذ لا ينبهها إلى أخطائها.

* هل يشجعك أستاذك على المطالعة؟

النسبة	العدد	يشجعك أستاذك على المطالعة
84 %	42	نعم
16 %	08	لا

ما نلاحظه في الجدول أنّ العينة الكبيرة التي يشجعها أستاذها على المطالعة والتي تقدر بنسبة 84% في حين نجد نسبة قليلة جدا تقدر بـ 16 % ترى أنّ الأستاذ يشجعها على المطالعة. وهذا ما يدفعنا إلى القول بأنّ المطالعة المستمرة لها دور كبير في إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي لدى التلميذ.

(1) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 167.

* هل الأستاذ دقيق في موعد ابتداء الدرس؟

النسبة	العدد	دقيق في موعد ابتداء الدرس
94 %	47	نعم
06 %	03	لا

لقد صرح معظم التلاميذ أنّ الأستاذ دقيق في موعد ابتداء الدرس ولا يضيع الوقت في أمور خارج الدرس حيث تقدر هذه النسبة بـ 94 % وهناك الأقلية من الأساتذة غير مواظبين على موعد ابتداء الدرس، من هذا نستنتج أنّ الدقة في موعد ابتداء الدرس ضرورية للأستاذ والتلميذ معاً.

* هل يثير فيك الأستاذ رغبة وتحفيز في البحث عن المادة؟

النسبة	العدد	إثارة الرغبة والتحفيز للبحث من الأستاذ
80 %	40	نعم
20 %	10	لا

حسب الجدول يتبين أنّ: معظم الإجابات تقول أنّ الأستاذ يثير فيهم رغبة وتحفيز في البحث عن المادة وقدرت نسبة ذلك بـ: 80 % أما نسبة 20 % من هذه العينة أكدت على أنّ الأستاذ لا يحرك فيهم هذا الشعور. وعليه فإن الرغبة والتحفيز من الأستاذ تزيد من اجتهاد التلميذ.

* ما هي الطريقة التي يستعملها الأستاذ في تدريس المادة؟

النسبة	العدد	الطريقة التي يستعملها الأستاذ
02 %	01	المناقشة
00 %	00	الحوار
98 %	49	المناقشة والحوار

كان الغرض من طرح هذا السؤال هو معرفة الطريقة التي يستخدمها الأستاذ في التدريس لما لها من أهمية بالغة في عملية التعليم وقد صرح معظم التلاميذ التي بلغت نسبتهم 98 % أن الطريقة التي يستعملها الأستاذ أثناء إلقاء الدرس هي طريقة الحوار والمناقشة في حين أن هناك فئة قليلة من التلاميذ أكدت على أن الأستاذ يعتمد على طريقة المناقشة فقط في عملية التدريس وكانت نسبة ذلك 2 % أما طريقة الحوار فهي لم تسجل أي نسبة.

نستنتج أن طريقة الحوار والمناقشة هي أفضل طريقة في عملية التدريس.

* إن كنت لا تميل إلى قراءة الكتب فهل ذلك عائد إلى؟:

النسبة	العدد	لا تميل إلى قراءة الكتب
38 %	19	عدم التعود على ذلك
30 %	15	عدم تكليف الأستاذ بالبحوث إلا نادراً
32 %	16	عدم توفرها في البيت

يظهر لنا الجدول أن نسبة 38 % لا يميلون إلى قراءة الكتب بسبب عدم التعود على ذلك، في حين قدرت نسبة 30 % من العينة التي ترى أنها بسبب عدم تكليف الأستاذ بالبحوث إلا نادراً لا تميل إلى قراءة الكتب، بينما 32 % ترجع السبب إلى عدم توفرها في البيت.

نستخلص أن عدم التعود على قراءة الكتب هو الذي يجعل التلاميذ لا يعودون إليها.

تحليل الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية:

أ-تحديد الأخطاء النحوية والصرفية وتصويبها:

من خلال تصحيحنا لأوراق التلاميذ رأينا أن الأخطاء اللغوية منتشرة انتشاراً لا يحتاج في إثباتها إلى دراسات ميدانية تطبيقية، ولكن الهدف من هذا هو الوقوف على طبيعة تلك الأخطاء

وأنواعها وأيها أكثر فشوا بين التلاميذ، بغية تحليلها وتصنيفها ولقد صنفنا الأخطاء وقسمناها على النحو الآتي:

- الأخطاء الصرفية والنحوية:

الأخطاء الصرفية هي الأخطاء التي تطل بنية الكلمة، كعدم امتثال القاعدة القياسية في صياغة اسم الفاعل واسم المفعول، وكذلك جمع الأسماء جمعاً لا تحيزه القواعد الصرفية "فتارة يضمنون المكسور وتارة يقصرون الممدود وتارة يخففون المشدد وتارة يزيدون في الكلمة وتارة ينقصون منها"⁽¹⁾ أما الخطأ النحوي فهو قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة (2) وهذا ما سنوضحه في الجدول الآتي:

الخطأ	الصواب	طبيعة الخطأ
نظلم <u>أحد</u>	نظلم <u>أحدًا</u>	" أحدٌ" هنا وردت مفعولاً به لذلك المفعول به يكون منصوباً بالفتحة إذا كان اسماً مفرداً. (2)
استعنت بأربع عشر كتاباً لتحضير...	استعنت بأربعة عشر كتاباً	إذا ركبت العشرة وجب تكبيرها مع المعدود المذكر وتأنيتها مع المؤنث (3).
يعدونه نوع من أنواع الحيوانات	نوعاً	كلمة (نوعاً) مفعول به ثان لأن الفعل هنا فعل متعد
صار الأمر صعباً	صار الأمر صعباً	صار من أخوات كان ومعناها التحول من صفة لأخرى وإذا دخلت كان وأخواتها على المبتدأ أو الخبر تغير اسمها

(1) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 195.

(2) د. خليل إبراهيم، قواعد اللغة العربية للمتقدمين، ط1، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص158.

(3) د. محمد أسعد النادري، نحو اللغة العربية كتاب في قواعد النحو والصرف، للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ص 222.

وعلامه إعرابها، فيصير المبتدأ اسم "كان" مرفوعاً ويسمى اسمها ويصير خبر "كان" منصوباً ويصير خبرها (1).		
لأن الصفة تتبع الموصوف، والقاعدة تقول إن النعت تابع يبين بعض الأحوال متبوعة و يكمله بدلالته على معنى فيه و يكون المنعوت اسماً ظاهراً و النعت الحقيقي هو ما دل على صفة في المتبوع و يتبع منعوته (2).	مجالات <u>عديد</u> يضع أسلحة نووية فتاكة دور <u>كبير</u>	مجالات <u>عديد</u> يضع أسلحة نووية الفتاكة دور <u>كبيراً</u>
"يبتعدون" فعل مضارع والفعل المضارع إذا كان من الأفعال الخمسة يرفع بثبوت النون	الناس <u>يبتعدون</u> عنه	الناس <u>يبتعد</u> عنه
كلمة "المؤمنون" جمع مذكر سالم وهو اسم يدل على أكثر من اثنين والقاعدة تقول: يرفع جمع المذكر السالم بالواو ونيابة عن الضمة (3).	فرح <u>المؤمنون</u> بنجاحهم	فرح <u>المؤمنين</u> بنجاحهم
"سماوات" جمع مؤنث سالم وهو ما دل على أكثر من اثنين بزيادة ألف وتاء في آخره (4).	خلق الله سبع <u>سماوات</u>	خلق الله سبع <u>سماء</u>
إذا دخلت الجوازم على الفعل المضارع المعتل الآخر فإنه يجزم بحذف آخره نيابة عن السكون (5).	لم <u>يدع</u> ...	لم <u>يدعو</u> ... أصدقاؤه...
في التذكير والتأنيث المطابقة واجب (6).	الأشجار <u>طويلة</u> ...	الأشجار <u>طويل</u>
لأن الفعل (يمنع) يتعدى بالحرف: (عن) (7).	الدين <u>يمنع</u> عنهم مغادرة...	الدين <u>يمنع</u> <u>عليهم</u> مغادرة.
لأن الفعل "أخاف" يحتاج حرف الجر "على" وليس من.	أخاف <u>على</u> مستقبلي	أخاف <u>من</u> مستقبلي

(1) عباس حسن، النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة، والحياة اللغوية المتجددة، ط3، دار المعارف بمصر ج1، ص543.

(2) محمد أسعد النادري، نحو اللغة العربية كتاب في قواعد النحو والصرف، ص243.

(3) د، خليل إبراهيم، المرشد في قواعد النحو والصرف، ط1، الأهلية لنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص179.

(4) السيد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية "حسب منهج متن الألفية لابن مالك و خلاصة الشراح لابن هشام وابن عقيل والأشموني"، ط، دار الكتب العلمية، بيروت، ص54.

(5) المرجع نفسه، ص55.

(6) د، عبده الراجحي، التطبيق النحوي، ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1997، ص340.

(7) أيمن أمين عبد الغني، الصرف الكافي، دار الكتب العلمية، بيروت، 1971، ص277.

التعليق على الجدول أ:

يظهر من خلال الجدول أنّ الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ هي الأخطاء النحوية والصرفية خاصة المتعلقة بـ: **التعريف والتذكير** والتي لها تأثيرها السلبي على المعنى وهذا ما وضحه الجدول بصفة جلية في تعريف ما حقه التذكير وتذكير ما حقه التعريف، ونلاحظ أن هنالك كثيرا من التلاميذ لا يفرقون بين الفاعل والمفعول به، حيث يرفعون المفعول به، وينصبون الفاعل والمعروف أن الرفع يكون للفاعل والنصب للمفعول به، وكذلك يتضح لنا أن التلاميذ يجدون صعوبة كبيرة في فهم القواعد المتعلقة بالتطابق حيث نجدهم يقعون في أخطاء متنوعة من بينها: **عدم التطابق في التذكير والتأنيث**، وعدم التطابق في العدد والمعدود، وكذلك لاحظنا أن الكثير من التلاميذ يجهلون القاعدة الأساسية لعمل **كان وأخواتها**، فينصبون اسمها ويرفعون خبرها. بالإضافة إلى هذه الأخطاء هناك أخطاء أخرى وقع فيها التلاميذ والمتمثلة في **الأخطاء الصرفية** والمتعلقة بتعدية الفعل المتعدي بنفسه مثلا.

ومن هذه الملاحظات نتوصل إلى أن الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في مجال القواعد النحوية والصرفية أساسا يعود إلى السطحية والهشاشة التي تقدم بها دروس هذا النشاط اللغوي من جهة، وإلى النقص الكبير في الأعمال التطبيقية، والتدريبات التي تساهم في ترسيخ هذه الدروس في أذهان التلاميذ.

ب- تحديد الأخطاء الإملائية وتصويبها:

يعد الإملاء من أهم فروع اللغة العربية، ويعرفه نايف معروف بأنه: «تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة» ، أمّا الخطأ الإملائي يعني قصور التلميذ عن المطابقة الكلية

(1) نايف معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط1، دار النقاش، بيروت، 1958 ص 157.

أو الجزئية بين الصورة الصوتية أو الذهنية للحروف أو الكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصورة الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.

تبيين أهم الأخطاء الإملائية في الجدول ب:

الخطأ	الصواب	طبيعة الخطأ
غير صالحت عبرت	غير صالحة عبرة	الاسم إذا ورد مؤنثا تكتب التاء مربوطة وليست مفتوحة.
سواء مساء	سواء مساء	كل اسم منصوب متون يرسم ألفا إلا في الاسم المنتهي بهمزة قبلها ألفا ⁽¹⁾ .
إجلس، لإبنه، إمتحان إختلاف، إستخراج إفتح	اجلس، لابنه، امتحان اختلاف، استخراج، افتح	تقع همزة الوصل في الأسماء ومصدر الفعل الخماسي ومصدر الفعل السداسي، وأمر الفعل الثلاثي ⁽²⁾
في احد الأيام أراد، اخذ	في أحد الأيام أخذ، أراد.	نجد همزة القطع في مصدر الفعل الثلاثي والرباعي. وكذلك ماضي الفعل الثلاثي والرباعي ⁽³⁾
هاذا، هاوؤلاء.	هذا، هؤلاء.	الألف في أسماء الإشارة تنطق ولا تكتب ⁽⁴⁾ .
هواؤها، يُأثر، رعس، استنجر.	هواؤها، يؤثر، رأس، استأجر.	إذا وقعت الهمزة في وسط الكلمة وكانت ساكنة، فإنها تتبع حركة الحرف الذي قبلها، كان مضموما كتبت على الواو وإن كان مفتوحا كتبت على الألف وإن كان مكسورا كتبت

(1) ناصيف يمين، المعجم المفصل في الإملاء، القواعد والنصوص، ط4، دار الكتب العلمية، بيروت، ص 16.

(2) نفسه ص 18.

(3) نفسه ص 117.

(4) السيد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، ص 42.

على كرسي الياء (1)		
إذا وقعت الهمزة في وسط الكلمة وكانت مكسورة كتبت على كرسي الياء، سواء أكان الحرف الذي قبلها مضموما أم مكسورا (2).	سئل، مسأل، مبطنين.	مسأل، مسألين.
تكتب بالطاء وليس بالضاد.	الظروف، ظاهرة، ظهور.	الضروف، ضاهرة، ضهور.
تكتب التاء مربوطة في نهاية الاسم المفرد المؤنث وكذلك في نهاية الصفة المؤنثة (3).	شجرة، طفولة، فتاة جميلة.	شجر، طفول، فتاة جميل.

التعليق على الجدول "ب":

لقد تضمن الجدول "ب" أهم الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ في كتابة الهمزة سواء أكان ذلك على الألف أم على الواو أم على السطر، ويظهر ذلك من خلال النماذج التي توضح بصفة جلية كيف أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة كبيرة في كتابة الهمزة كتابة صحيحة والدليل على ذلك كتابتهم الأمثلة التالية:

فقد أخطأ أكثرهم في كتابة كلمة (مسأل) بحيث كتبوا الهمزة في هذا المثال على السطر رغم أنّ ما قبلها ساكن، والقاعدة القياسية تقول إذا وقعت الهمزة في وسط الكلمة وكانت مكسورة كتبت على النبرة نأخذ أيضا على سبيل المثال كلمة (يأثر) ففي هذا المثال كتب بعض التلاميذ الهمزة على الألف بالرغم من أنّ ما قبلها ضم و الضم يناسبه الواو كما هو معروف.

(1) ناصيف يمين، المعجم المفصل في الإملاء، القواعد والنصوص، ص 42.

(2) نفسه، ص 18.

(3) ناصيف يمين، المعجم المفصل في الإملاء، القواعد والنصوص، ص 179.

كما يظهر من خلال الجدول وجود أخطاء متعلقة بهمزتي القطع والوصل نحو: (أخذ) والصواب (أخذ)، ففي هذا المثال تكتب الهمزة بهمزة قطع لأن (أخذ) فعل ماضي ثلاثي.

وكذلك يتضح من خلال الجدول وجود أخطاء قليلة متعلقة بالضاد والطاء، والتاء المفتوحة والتاء المربوطة فبالنسبة لأخطاء الطاء والضاد يرجع السبب إلى تقارب هذين الصوتين إلى بعضهما البعض، أما فيما يتعلق بأخطاء التاء المربوطة والتاء المفتوحة فأغلب التلاميذ لا يميزون بين الاسم والفعل. ونختم تحليلنا للأخطاء الإملائية بذكر أهم الأسباب التي تقع وراء هذه الأخطاء والتي يمكن إجمالها في:

أسباب متعلقة بالتلاميذ:

قلة التدريب على كتابة الهمزة والجهل بقيود القاعدة إضافة إلى وجود أسباب أخرى والتي أثبتتها الدراسات التي قام بها الخبراء والمتخصصون في أساليب تعليم اللغة وتعلمها وجود علاقة موجبة بين الكفاية اللغوية والكفاية الإملائية، وبالمقابل فإن أخطاء التلاميذ في الرسم الإملائي قد يعود معظمها إلى ضعفهم أو قصورهم في المهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والاستماع والكتابة والتعبير⁽¹⁾.

أسباب متعلقة بالأستاذ:

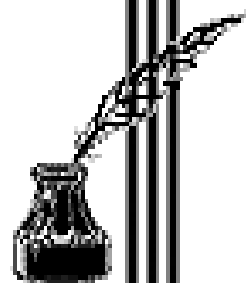
إن نجده أثناء إلقائه للدرس لا يركز على مواضع كتابة الهمزة، فالمهم كتابة الحروف مجتمعة في كلمة بشكل صحيح دون النظر إلى ضرورة الاهتمام بالهمزة وأنواعها.

(1) فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 108.

أسباب متعلقة بالأسرة:

- الاستهزاء بالطفل الذي يخطئ في اللفظ و عرضة للنقد والتجريح في كل مناسبة.
- التوجه إليه بالنصح العنيف أو العقاب الشديد على خطئه.

الخاتمة



الخاتمة:

ختاما وبعد هذا البحث الموجز نجد أن موضوع إشكالية الضعف التحصيل اللغوي لدى التلاميذ يستحق فعلا أن يستحوذ على اهتمام الباحثين والدارسين، لأن اللغة العربية من مقومات الأمة، إذ بها تحفظ دينها وتراثها، وعليه يجب أن نحفظ لغتنا من الاندثار من خلال العناية بالجيل الجديد، من طفولته في روضاتهم ومدارسهم الابتدائية وتلقينهم هذه اللغة الشريفة لغة وتخطبا وكتابة، ليغرسوا في نفوسهم حب هذه اللغة حتى ينتقل هذا الجيل من مرحلة إلى أخرى.

وقبل أن نضع القلم، سنحاول تقديم أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال الدراسة التي قمنا بها بالإضافة الى تقديم مجموعة من التوصيات التي سبقنا إليها باحثون ومتخصصون في هذا المجال والتي نراها إن أخذت بعين الاعتبار كفيلة بمعالجة معظم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ.

1- نتائج الدراسة:

1- تذبذب لغة الأساتذة بين العامية والفصحى، في شرحهم للمادة الدراسية فكثير من مدرسي اللغة يستخدمون لهجاتهم العامية المحلية بدلا من الفصحى، مما يبعد الفصحى عن دائرة الاهتمام ويقفل من الحصيلة الناشئة من مفرداتها وصيغها.

2- إن أغلب الأساتذة درسوا في الجامعة، وتخرجوا منها، لكن تتقصهم الكفاءة والخبرة، حتى أنهم في غالب الأحيان يجهلون الطرائق المناسبة في تقديمهم للدروس.

3- إهمال التلاميذ لمادة اللغة العربية وبالخصوص قواعد اللغة.

4- عزوف التلاميذ عن المطالعة الحرة، وإهمال ذويهم توجيههم، وسيطرة الأجهزة الحديثة عليهم من تلفاز...

- 5- شعور الأساتذة بالإحباط والضيق اتجاه نظرة التلاميذ إلى اللغة العربية.
 - 6- قلة تكليف التلاميذ بتقديم البحوث، وعدم التركيز على تعليمهم طريقة القيام بذلك.
 - 7- غياب التحفيز على البحث، وقلة الإمكانيات المادية المتوفرة بالقسم.
 - 8- ضعف الحصيلة اللغوية للتلميذ، الشيء الذي يؤثر بالسلب على المحصول الفكري الذي يقلل من قدرته على التعبير.
 - 9- إن مصب اهتمام التلميذ هو الحصول على نقطة تمكنه من اجتياز السنة الدراسية.
 - 10- غياب الأهداف العامة والخاصة في المناهج المطبقة، وهذا لا يساعد الأساتذة على تحديد أهداف دروسهم اليومية تحديدا دقيقا.
 - 11- المقررات المتعلقة بموضوعات اللّغة تفتقر في معظمها إلى المنهجية في انتقائها وعرضها وربطها بقواعد التلميذ وبظروف حياته وتطورات عصره
- أما فيما يخص الأخطاء اللغوية التي وقع فيها التلميذ فتوصلنا إلى:
- 1- وجود تباين في الأخطاء ذات الموضوعات المتشابهة.
 - 2- نستطيع القول بأن الأخطاء الإملائية كانت الأكثر شيوعا بين التلاميذ، سواء في كتابة التاء المفتوحة والمربوطة، وكذلك عدم التفريق في كتابة الهمزة
 - 3- أما بالنسبة للأخطاء الصرفية فكانت في عدم قدرات التلميذ على امتثال القاعدة القياسية في جمع الأسماء جمعا تجيزه القواعد الصرفية.

4- كذلك لاحظنا بعض الأخطاء في كتابات التلاميذ في رفع المفعول به ونصب الفاعل وكان مرد ذلك إما عدم إلمامهم بالقواعد النحوية نظرا لصعوبتها، إما لعدم استحضارها وتمثلها أثناء المشافهة.

2- التوصيات:

تزويد الأساتذة بدورات تكوينية، توضح لهم كيفية التعامل مع المنهج الجديد، وهذا للوصول لنتائج ملموسة وناجحة.

- تقيد الأساتذة والتلاميذ بالتحدث باللغة العربية الفصيحة داخل قاعات الدرس، وفي المحيط المتوسطي على الأقل.

- تعيين معلمين أكفاء ذوي خبرة مهنية في المراحل التعليمية الأولى، لكي لا يواجه تلميذ الغد ما يعانیه تلميذ اليوم من الضعف اللغوي.

- ضرورة إشراك المعلمين في وضع ومناقشة البرامج التعليمية الموضوعية.

- ضرورة إطلاع معلم اللغة العربية على أهداف تدريس مادة اللغة في المرحلة التي يدرس فيها مع مراعاة صياغة أهدافه التعليمية.

- كسر الحاجز النفسي تجاه اللغة العربية، عن طريق الحوار الوطني.

- الاهتمام بحفظ القرآن الكريم، والتشجيع على الذهاب إلى المساجد والزوايا.

- التقليل من عدد التلاميذ داخل القسم الواحد.

- تكليف التلاميذ بتقديم البحوث، والتركيز على تعليمهم طريقة القيام بذلك.

خاتمة.

- تبسيط مادة النحو للتلاميذ حتى يمكن استيعابها، وربط القواعد النحوية بدروس القراءة والتعبير ما أمكن ذلك.

- انتقاء موضوعات النصوص، بحيث يكون بعض منها من اهتمامات التلاميذ ومتماشية مع الهدف المقصود.

- أن تنتقي النصوص التي تُكوّن الجانب النفسي والاجتماعي والفكري والأدبي للتلميذ، وأن يظهر فيها التوجيه المراد بلوغ هدفه.

- نرى أنه من المفيد أن تقدم النصوص التي تسمح بالحصول على الخبرات والمعارف مع الأصالة والدقة، عوض كثرة النصوص وسطحيتها، حتى وإن كانت النصوص المقترحة طويلة بعض الشيء.

- ينبغي أن يكون النص مرجعا يفيد التلميذ في مطالعته الشخصية في البيت.

- أن يتبع المعلمون طريقة مناسبة في التدريب على استعمال الرصيد اللغوي مثل: تبديل الكلمات في نصوص القراءة بمفرداتها، بحيث يقوم التلميذ بعمل منزلي، باستبدال المفردات والعبارات بأخرى في فقرات من نصوص القراءة، وكذا توسيع عبارة أو تلخيص فقرة...إضافة إلى تركيب جمل انطلاقا من كلمات الثروة اللغوية المدروسة.

- إلقاء الضوء على المناهج وطريقة عرضها، وبيان الأسس التي تقوم عليها المناهج المتطورة وذلك من خلال:

- أن يكون للتلميذ والمعلم وجميع أطراف العملية التعليمية شأن في عملية تأليف المناهج وتطبيقها.

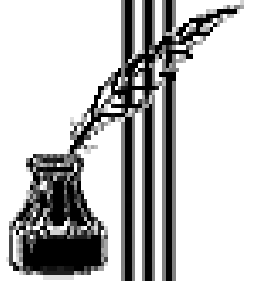
- تجريب المناهج قبل تطبيقها على التلاميذ.

- قيام معلم اللغة العربية بمتابعة تصحيح الخطأ والتأكد من التلميذ بأنه قام بكتابة الكلمة الصحيحة.
- على المعلم مراعاة الفروق الفردية ومساعدة تلاميذه على معرفة أخطائهم.

ختاماً نقول إن الباحث عن الحقيقة مهما بحث واكتشف، فسوف تظل الحقيقة المطلقة بيد الخالق وحده جل وعلا، فلا ندعي أننا استوفينا حق هذا البحث من كل جوانبه، لأن النقص مطبوع بالفطرة في الطبيعة الإنسانية، وما الكمال إلا لله دون سواه، لكننا سعينا سعياً ولم نبخل بجهدنا في إنجازه ونتمنى في الأخير أن يلقى موضوعنا صدقاً واهتماماً وفائدة لكل من يطلع عليه، مع كل أملنا أن تعود اللغة العربية إلى سابق عهدها .

ومسك ما نختم به بحثنا قوله تعالى (وهل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون).

قائمة المصادر والمراجع



قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

1. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، عمان 2005.
2. ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، دار الكتب العلمية، ج1.
3. ابن منظور ابو الفضل جمال الدين محمد المكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، مج3
4. أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها، دار المعارف، الكويت، 1996.
5. السيد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية (حسب نهج متن الألفية لابن مالك و خلاصة الشرح لابن هشام، وابن عقيل والاشموني)، دار الكتب العلمية، بيروت.
6. الفراهيدي الخليل بن أحمد، كتاب العين، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2012، مج1.
7. الفيروز آبادي مجد الدين يعقوب، الفيروز، قاموس المحيط، دار الجيل، بيروت.
8. أوريدة فرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، موضوعات النحو أنموذجاً. مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزوو.
9. أيمن أمين عبد الغني، الصرف الكافي، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997.
10. بخنوف شهيرة، الوسائل التعليمية في المنظومة التربوية- الكتاب المدرسي والقصص والحاسوب، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية، 2012، العدد الثالث عشر .
11. حسن شحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، 2003.

12. حمار نسيمة، إشكالية تعليم مادة النحو في الجامعة، جامعة بجاية أنموذجا، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر.
13. د، خليل إبراهيم، المرشد في قواعد النحو والصرف، ط1، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان 2002.
14. د، خليل إبراهيم، قواعد اللغة العربية للمتقدمين، ط1، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، 2001.
15. راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2003 .
16. د، رشدي احمد طعيمه، المهارات اللغوية مستوياته، تدريسها، صعوباتها، ط1، دار الفكر العربي، 2006.
17. د، زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005.
18. سعدون محمود الساموك، والدكتورة هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وتدريسها ط1 ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2005.
19. صالح بلعيد، المناهج اللغوية وإعداد البحوث، دار هومة، الجزائر، 2005.
20. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو أنموذجا)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
21. د، طه علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ط1، والتوزيع، عمان، 2009.
22. طه حسين علي الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2002.
23. عباس حسن، النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة، ط3، دار المعارف بمصر، ج1.
24. د، عبد الراجحي، التطبيق النحوي، ط2، دار العرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998.

25. عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، الفصل الخمسون، أنا ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم.
26. عبد اللطيف صوفي، فن لقراءة، أهميتها مستوياتها، مهاراتها، أنواعها، ط1، دار الفكر دمشق، 2008.
27. عبد الله الفراء، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الثقافة لنشر والتوزيع، عمان، 1999.
28. فردينان دي سوسور، محاضرات في علم اللسان العام، تح، عبد القادر قنيني، ط2، إفريقيا الوسطى، المغرب، 2008.
29. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، 1983.
30. فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.
31. د، محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
32. ماجدة بهاء الدين سيد عبيد، صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها دار المؤلف للطباعة والنشر، بيروت، 2009.
33. محمد أحمد كريم، عنتر لطفي محمد وآخرون، مهنة التعليم وأدوار المعلم، شركة الجمهورية الحديثة لنشر والتوزيع، مصر، 2002.
34. د، محمد أسعد النادري، نحو اللغة العربية، كتاب في قواعد النحو والصرف، للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
35. محمد عبد الباقي أحمد، المعلم والوسائل التعليمية، ط2، المكتب الجامعي الحديث لنشر والتوزيع مصر، 2013.

36. ناصيف يمين المعجم المفصل في الإملاء القواعد والنصوص، ط4، دار الكتب العلمية، بيروت.

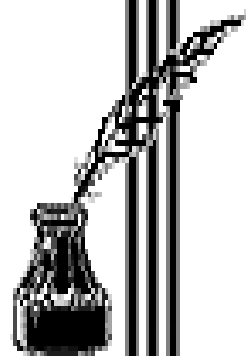
37. نايف معروف، خصائص العربية اللغة وطرائق تدريسها، ط1، دار النقاش، بيروت، 1985.

38. د، نورة بوعياذ، واقع اللغة العربية في ظل الظواهر السوسiolسانية- الخطاب التعليمي

الجامعي - أعمال الملتقى الوطني حول: التخطيط اللغوي جامعة بجاية نموذجاً، 3، 4، 5

ديسمبر 2012، ج1.

ملاحق



الملحق رقم -1- استبيان خاص بالتلاميذ:

ضع علامة (x) أمام الخانة المناسبة.

1- التعرف على المستجوب:

- 1- الجنس ذكر أنثى
- 2- هل أعدت السنة؟ نعم لا
- 3- ما هي الحالة المهنية للوالدين؟
- 4- كم تحفظ من القرآن الكريم؟
- 5- هل أنت مواظب على الذهاب إلى الزوايا والمساجد؟

2- فيما يتعلق بمادة اللغة العربية:

- 1- أحب مادة اللغة العربية؟ نعم لا
- 2- لماذا؟
- 3- ماهي الوحدة التعليمية المفضلة لديك؟
- 4- القراءة التعبير القواعد
- 5- لماذا؟
- 6- هل ترى أن اللغة العربية سهلة لا تستدعي جهدا لدراستها؟ نعم لا
- 7- هل كتب اللغة العربية في المكتبة: متوفرة قليلة

3- فيما يتعلق بأستاذ المادة:

1- هل يستعمل أستاذك العامية في شرح الدروس؟ نعم لا

2- هل ينبهك أستاذك إلى أخطائك؟ نعم لا

3- هل يشجعك أستاذك على المطالعة؟ نعم لا

4- هل الأستاذ دقيق في موعد ابتداء الدرس؟ نعم لا

5- هل يثير فيك الأستاذ رغبة وتحفيزا في البحث عن هذه المادة؟

نعم لا

6- ماهي الطريقة التي يستعملها الأستاذ في تدريس المادة؟

- المناقشة الحوار المناقشة والحوار

- إن كنت لا تميل إلى قراءة الكتب فهل ذلك عائد إلى؟

- عدم التعود على ذلك.

- عدم تكليف الأستاذ بالبحوث إلا نادرا.

- عدم توفرها في البيت.

ملحق رقم - 2- استبيان خاص بالأساتذة:

أساتذتي الكرام إنني بصدد إعداد بحث عنوانه إشكالية التحصيل اللغوي لدى تلاميذ الطور المتوسط، أرجو منكم أن تفضلوا بالإجابة عن هذه الأسئلة:

1- الخبرة الأقدمية:

2- الدرجة العلمية:

الاختصاص:(ليسانس) في:

3- تستعينون بالعامية في التدريس؟

نعم لا

4- إلى أي مدى أفادتكم المواد التي درستها في الجامعة؟

كثيرا قليلا لم تفدني

5- هل أنت راض عن برامج ومقررات اللغة التي تدرسها؟

نعم لا

6- هل تستعينون بالعامية في التدريس؟

نعم لا قليلا

7- كيف ترون مستوى التلاميذ في أدائهم للتعبير الشفهي والكتابي؟

جيد متوسط ضئيل

8- ما نسبة توظيفهم للرصيد اللغوي والمعرفي الخاص بهم؟

75% 25% 15% 10%

9- ألم ترجعون سبب ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟

10- ما هي الحلول في رأيكم لمعالجة هذا الضعف؟

11- حين تبليغكم المادة اتمسون استيعابا وتجاوبا لدى لتلميذ؟

نعم لا

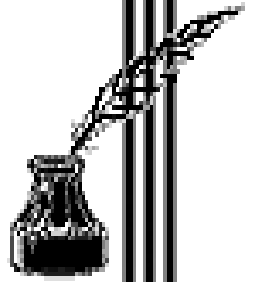
وإذا كانت الاجابة بنعم فكم تبلغ درجة استيعابهم على حد تقديركم؟

%75 %65 %25 %10

12- هل هناك فرق بين التلميذ الذي له رصيد من القران وغيره ممن لا يحفظ؟

وضح:

فهرس الموضوعات



فهرس الموضوعات

إهداء.

- مقدمة أ.

- الفصل الأول: واقع التحصيل اللغوي عند التلاميذ عموماً.

- المبحث الأول: تحديد المفاهيم والمصطلحات.

- تمهيد 6.

1. اللغة 7.

2. التحصيل اللغوي/الحصيلة اللغوية 8.

3. تعليمية اللغات واهتماماتها 9.

أ. العملية التعليمية 10.

ب. حدودها 10.

ج. عناصرها وشروطها 11.

المبحث الثاني: الأنشطة اللغوية ودورها في عملية التحصيل اللغوي.

1. القراءة، أهميتها، أسباب ضعفها، طرق العلاج 18.

2. الاستماع، أهميته، العوامل المؤثرة في الاستماع 22.

3. التعبير، أنواعه، صعوباته، طرق العلاج 25.

4. الكتابة، أهميتها، صعوباتها 28.

المبحث الثالث: مصادر التحصيل اللغوي داخل وخارج المؤسسات التعليمية.

أولاً: التحصيل اللغوي داخل المؤسسات التعليمية

أ. المدرسة 30.

ب. المكتبة 31.

ثانيا: التحصيل اللغوي خارج المؤسسات التعليمية.

- أ- المساجد والزوايا..... 32
- ب- الوسائل الإعلامية المعروفة والمختلفة..... 33
- ج- الأسرة..... 33
- ثالثا: تأثير حفظ القرآن الكريم على الحصيلة اللغوية عند التلاميذ..... 34
- رابعا: أهمية ثراء الحصيلة اللغوية..... 35

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: إجراءات البحث الميداني.

- 1- أدوات البحث..... 38
- 2- عينة البحث..... 39
- 3- تنفيذ البحث..... 40

المبحث الثاني: تحليل الاستبيانات وعرض النتائج والتعليق عليها.

- 1- تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة..... 40
- 2- تحليل الاستبيان الخاص بالتلاميذ..... 47
- 3- تحليل الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية..... 56
- أ- تحديد الأخطاء النحوية والصرفية وتصويبها..... 56
- ب- تحديد الأخطاء الإملائية وتصويبها..... 59
- نتائج الدراسة..... 62
- خاتمة..... 66
- قائمة المصادر والمراجع..... 70
- الملاحق..... 75
- الفهرس..... 8