الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليـم العالـي و البحث العلمـي

المركـز الجامعـي صالحي أحمد بالنعامـة

معهد الآداب واللّغات

قسم اللغة و الأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة و الأدب العربي

﴿تخصص لسانيات عربية﴾ موسومـة :

تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية الطور المتوسط «التعبير» نموذجا

إعداد الطالبة:

فاطمة قدور

إشراف الأستاذة:

إيمان فاطمة الزّهراء بلقاسم

السّنة الجامعيّة: 1439هـ/1440هـ - 2018م/2019م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
وَلِيَعْلَمَ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ أَنَّهُ الْحَقُّ مِن رَّبِّكَ فَيُؤْمِنُوا بِهِ فَتُخْبِتَ لَهُ قُلُوبُهُمْ وَإِنَّ اللَّهَ لَهَادِ الَّذِينَ آمَنُوا إِلَى صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ
الحج (54)

شكر وتقدير :

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴾

إبراهيم (07)

قال رسول الله محمد صلى الله عليه وسلم ‹ لا يشكر الله من لا يشكر الناس ›

أول ما أبدأ به الحمد لله والشكر لله الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل، مما لابدّ منه أن يذكر إحسان المحسنين ومعروفهم، فكان لزاماً عليّ أن أتقدم بجزيل شكري وكبير امتناني إلى أستاذتي المشرفة بلقاسم إيمان التي أمدتني كثيرا بالنصائح القيمة التي أفادتني أيما إفادة في هذا العمل فلا أملك إلاّ أن أرفع يدي إلى العزيز القدير أن يحفظها في الدنيا ويرحمها في الآخرة، وإنه نعم المجيب

كما لا يفوتني أن أ شكر جميع أساتذتنا في معهد قسم اللغة العربية وآدابها،

وأستسمح كل من أعانني، ولم أشر إليه وأجرهم عند بارئهم وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العامين .

إهداء

إلى كل من قدم لي يد العون أو أنار لي شموع المعرفة .

و إلى أمي شجرة السّنديان الصابرة المصابرة التي زادها قلقها عليّ سقاماً على سقامِ،
وقد أفنت الأعوام تتعهدني بما أوتيت من طيب وحنانٍ ...

إلى أبي الذي كان يحلمُ أن يراني ذات يوم ثمرة طيبة...

وإلى أصدقائي وأحبائي الذين أستمد منهم العون والرعاية وأنا عاجزة عن سداد
دَيْنهم عليّ...

إلى هؤلاء جميعاً أهدي هذا العمل

فاطمة

منهجية البحث:

المقدمة

المدخل: مكانة اللغة العربية.

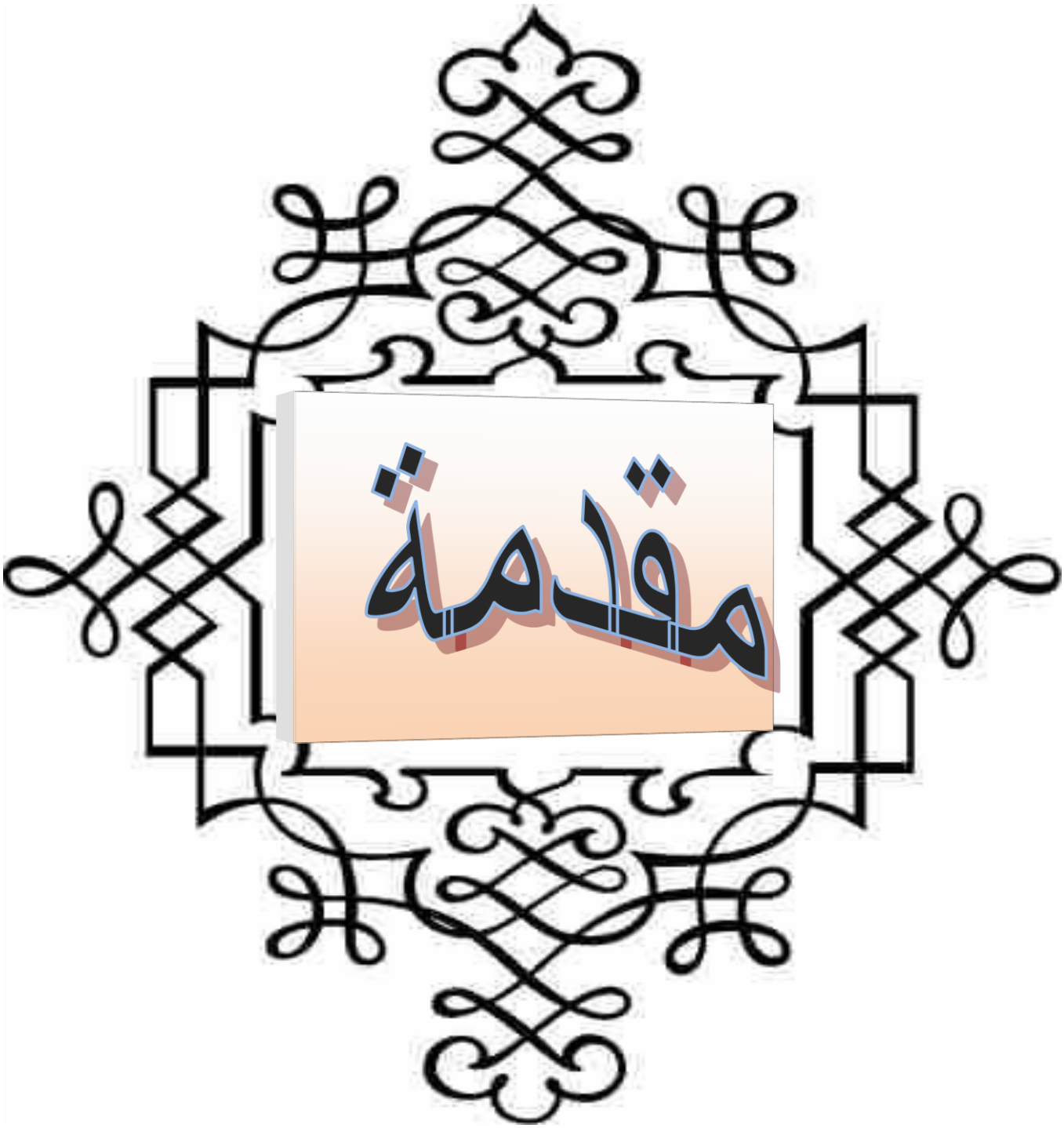
الفصل الأول: مفاهيم المصطلحات الأساسية.

الفصل الثاني: دراسة تطبيقية.

الخاتمة.

فهرس المصادر والمراجع.

فهرس الموضوعات.


مقدمة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وبعد :

فلا نعلم أنّ أمّة من الأمم عنيت بدراسة لغتها عناية العرب بدراسة لغتهم، وكان للّغة العربية حضورا ملفتا في مجالس الأدب، وقصائد الشعر؛ وصولا إلى أحاديث الناس في الحياة العامّة، عندما كانوا يتكلّمون بالفصاحة مفتخرين بلغتهم أمام الأقوام الأخرين؛ إلى أن أصبحت اليومَ تعاني من الإهمال والتّهميش، فلم تحظ باهتمامنا وراعيتنا وتأثرت بالعبارات والمصطلحات الأجنبية باعتبارها عنوانا للتّطور، وقد ولّد هذا الوضع اتّهاما خطيراً وصفت من خلاله العربية بالعجز والنّقص؛ ويجب أن نشير إلى أنّ أمر النّقص أو التّقصير لا يرجع إلى اللّغة في حد ذاتها وإنّما يرتبط بأهلها، فعندما نرى قضية اللّغة العربية تُطرح في الأقطار العربية، فمعنى ذلك أنّنا مازلنا بمنأى عن توطيد أقدامنا في مجال العصر والتّقدم الذي نعيشه؛ إنّ كلَّ المجتمعات المتطوّرة في وقتنا الرّاهن حسمت نهائيا قضيّة اللّغة التي تستعملها في المدرسة والكتابة والبحث العلميّ؛ ونقيضها تلك التي ما تزال تبحث لها عن مكان وظلّت حبيسة الرّفوف والمكاتب، فمقررات تدريس اللّغة ما يزال بعضها تقليدي ولم تنتقل بعد إلى مستوى التّقدير الجديد لتطوير مستويات اللغة، وغياب الاهتمام بتعلّم العربية على مختلف مستوياتها، فالإصلاح الأساسي يكمن في إصلاح تعليم اللّغة العربية في مدارسنا، وجامعاتنا.

مقدّمة

تعدّ اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم المتوسط الوسيلة الأساسية في عملية التّعليم والتّعلم فهي العامل المشترك لإجراء التّعلم في جميع المواد المقررة وأداة فاعلة في إرساء التّعلمات في المواد الدراسية المختلفة، ولا يستطيع أيّ متعلّم أن ينتقل من مستوى إلى آخر أو من مرحلة إلى أخرى قبل أن يتحكّم في مهارات ميادين اللغة الأربعة: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة.

إنّ عملية التّعلم في هذه المرحلة تستهدف بالدرجة الأولى التّمكن السّليم والوظيفي للّغة العربية لأنّها إحدى الوسائل في تحقيق المدرسة لوظائفها ومن أهم هذه الوظائف تمكين المتعلّم من التّواصل اللّغوي الإيجابي وفهم أنواع الخطاب ونقله والتّفاعل معه تفاعلا يعبّر عن واقعه المعيش وعن البيئة المحيطة به.

ذلك أن التّعليم هو المصدر الذي يقاس عليه نقل الواقع التّعليمي التّربوي الرّاهن، والأكيد الذي لا خلاف حوله، هو تدني مستوى التّلاميذ والطلبة في اللغة العربية لدرجة يجد فيها الكثير من الطلبة صعوبة كبيرة في كتابة عشرة أسطر دون أخطاء، ويكون الأمر أصعب إذا طُلب من التلميذ التّحدث باللغة العربية الفصيحة، فاللّغة العربية في مرحلة التعليم ليست مادة دراسية فحسب إنّما هي وسيلة لتعلّم المواد الأخرى ومن هذا المنطلق فإن منهاج اللغة العربية ليس غاية في حد ذاته بل وسيلة لتمكين المتعلّمين من القدرة على تعديل سلوكهم اللّغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية.

إنّ التحكّم في اللّغة أساس التّحكم في المواد الدراسية الأخرى، وقد عرفت المدارس العربية بصفة عامة والجزائر على وجه الخصوص في السنوات الأخيرة فشل السياسة التّعليمية، والحديث عن التّعليمية وأسباب ترديها وفشلها يقودنا إلى البحث عن المشاكل التي تواجهها المنظومة الجزائرية واللغة العربية خاصة، والسبل الكفيلة في مواجهة صعوبة التعلم أو التعبير الذي يمثل دعامة أساسية في التدريس بشتى التخصّصات، كما أنه عنصر مهم،

في النشاط اللغوي الذي لا يستغني عنه الانسان في عملية التّفكير، والّتواصل لتبادل المصالح والحاجات، فاللغة لا يمكن أن تلقّن وتمارس إلاّ عن طريق الاتّصال اللّغوي بين المتكلّم والمستمع بما فيه المعلّم والمتعلّم.

وانطلاقا مما سبق ارتأينا أن يكون موضوع « **تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية لطور المتوسط، "التعبير" نموذجا»** هو مجال البحث والدراسة محاولين الإجابة على الإشكاليات التالية:

- ما هي المشاكل التي تعاني منها عمليات تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية؟
- ما هي أهمية تدريس التعبير في اللغة العربية لدى الطور المتوسط؟
- ماهي الأسباب والعوامل التي أدت إلى ضعف التلميذ في التعبير؟
- وهل ميدان التّعبير المقرر لتلاميذ الطور المتوسط يناسب قدراتهم اللغوية؟
- هل المقاربة الجديدة التي تقترحها مناهج الجيل الثاني في تدريس نشاط التعبير ترتقي باللغة العربية على الأسنة متعلّميها؟

وللبحث في الموضوع والإجابة عن هذه التساؤلات، اعتمدنا المنهج الوصفي والتحليل كأداة، الذي رسمنا من خلاله ما احتوى اجمالاً مقدمة ومدخلا وفصلين كان الأول نظريا والثاني تطبيقيا، تلتهما خاتمة مرفقة بجملة من الّنتائج المتوصّل إليها، ففي المدخل تناولنا مكانة اللّغة العربية، وتطرّقنا إلى بعض أسباب الضعف التي اعترتها.

كما أفردنا في الفصل الأول أهمَّ المصطلحات، تضمّنت العناصر التّالية : مفهوم التعليمية، مفهوم المدرسة الجزائرية، و المهارات اللغوية، تناولنا أيضا تعريف التعبير وأنواعه، وتطرقنا الى أهمية التّعبير في الطور المتوسط، ثم أسباب ضعف مادة التّعبير لدى التلاميذ.

أما الفصل الثاني فكان عبارة عن " دراسة تطبيقية" تمّ الحديث فيه عن طريقة تدريس مادة التّعبير، وكيفية تلقي المتعلّم لدرس التعبير، كما حاولنا تحليل بعض نصوص فهم المنطوق، أيضا احتوى هذا الفصل على نماذج من تعابير أنجزت من طرف مجموعة من المتعلّمين، تناولناها بالتحليل والتّعليق.

وفي الخاتمة تمّ التطرق إلى أهم النتائج التي تمّ التوصل إليها من الدراسة، تلتها قائمة للمصادر والمراجع وفهرس للموضوعات.

كان اعتمادنا في هذه المذكرة على جملة من المصادر والمراجع نذكر أهمّها : الصاحبي لابن فارس، ومعجم العين للخليل، ولسان العرب لابن المنظور، تهذيب اللغة للأزهري، أما كتب المحدثين فكان أبرزها كتاب تعليمية اللغة العربية لأنطوان صياح، وكتاب تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية لمحسن علي عطية، وكذلك مقالات في اللغة والأدب لتمام حسان.

ولعلّ من الأهداف التي نرجوها من هذا البحث محاولتنا الوقوف على تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية وإلى ضعف اللغة العربية على ألسنة الكثير من المتعلّمين والمعلّمين.

نرجو أن نكون قد وفينا البحث ما يستحق من العناية والجهد وما سهونا عنه وغفلنا عنه نتركه لمن يأتي بعدنا ليتدارك سقطاتنا وليصحح عثراتنا، قال تعالى ﴿ وما توفيقي إلاّ بالله عليه توكلت واليه أنيب ﴾ هود آية 88.

- و في ختام أتوجه بالشكر الجزيل إلى أساتذتي المناقشين والموجّهين، وإلى أستاذتي القديرة التي لولاها ما كان لهذا البحث أن يستوي على هذا النحو، فقد كانت خير ناصح فلها كل التقدير والاحترام.

الطالبة: قدور فاطمة

الطالبة: قدور فاطمة

النعامة اليوم: 2019/06/16م

الموافق ل 13/ شوال/1440هـ

المدخل:
كمانة اللغة العربية

1. مكانة اللغة العربية:

تُعّد اللغة وسيلة من وسائل التواصل الإنسانية وتحدد هوية الفرد وشخصيته، ولا يستطيع الإنسان أن يحمل الأفكار وينقل المفاهيم إلاّ باللغة فهي ذات قيمة في حياة كل أمة، وتعتبر اللغة العربية من أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية، وأكثر انتشارا في العالم وهي لغة القرآن الكريم المليء بالإعجاز اللغوي وكلام الله عز وجل "تتخذ الفصحى من القرآن الكريم مثلها الأعلى، فهي اللغة التي نزل بها آخر الكتب السماوية على النبي محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم"[1] "وأعظم هوية للأمة العربية أن شرفها الله بنزول كتابه على لسانها فكان أوثق رابط يجمعها لقوله تعالى " قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ (28)"[2] وذلك لأنها محفوظة بحفظ الله، وهي بعد ذلك لغة الأعاجيب في وضعها المحكم وتنسيقها الدقيق[3] وذلك ظاهر في امتداد الفكر الإسلامي فتقوى اللغة بانتشاره.

وللغة العربية مكانة سامقة في قلوب أبنائها خاصة، وبين اللغات عامة، هذه اللغة التي نقلت المجتمع العربي من مجتمع بسيط ساذج إلى مجتمع غاية في الرقي الفكري والحضاري منذ أحقاب وأزمان، فهي حملت الشعر والأدب كما حملت الرسالة الخاتمة، وكانت وسيلة التعارف بين العرب وغيرها من الامم الأخرى، وهي التي خضعت لها جميع الفنون الوافدة من الرومان والفرس والهند وغيرها[4] "فهي بنية جامعة مانعة ،شأنها في هذا الطابع شأن كل

1 محمد أسعد النادري« **فقه اللغة مناهلها ومسائلها**»، المكتبة العصرية، بيروت، د ط، 2009م، ص347.

2 سورة «**الزمر**»، الآية 28.

3 ينظر: أمين آل ناصر الدين «**دقائق العربية جامع أسرار اللغة وخصائصها**»، مكتبة لبنان، بيروت ط2، 1968م، ص13.

4 ينظر: محمد ضياء الدين خليل ابراهيم «**اللغة العربية والتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات)**»، مجلة الذاكرة، كلية الإمام الأعظم الجامعة العراق/ قسم اللغة العربية، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد 9 جوان 2017، ص316.

اللغات، ومعنى كونها جامعة أنها غانية بنفسها عما عداه"[1] "فهي أدق اللغات البشرية في الكون، تعبيرا عن خلجات النفوس، وتصويرًا لبنات الصدور، ذلك بأن فيها من التفاريق الدلالية الدقيقة، ومن التَّخَاليف التفصيلية اللطيفة في إطلاق التسميات"[2] "وتوفرها على مفاهيم وآليات التلاحق بينها وبين اللغات الأخرى كالاشتقاق، والتوليد والتعريب، وحتى اعتماد الدخيل، من منطلق أن اللغة كائن حي"[3] وقد اتجه ابن فارس (ت395هـ)إلى تفضيل العربية على غيرها وأنها سيدة اللغات بقدرتها الفائقة على التواصل في أي زمن كان حاضرا أو ماضيا والذي "صدره بقوله جل ثناؤه ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾[4] فوصفه جل ثناؤه بأبلغ ما يوصف به الكلام وهو البيان"[5]

وقد أدرك ذلك علماء الغرب يقول سميث "Smith" «إنها اللغة العربية التي اختارها الله لوحيه والتي يجب أن يتعلمها كل من يمثل لإرادة الله على بينة»، وقد أعلن الكاتب الإسباني كاميلو جوزيسيلا Kamélon jozisila عن تنبؤاته بما ستؤول إليه الألسنة البشرية العالمية المنتشرة اليوم «وارتأى أن الثورة الاتصالية وانفجار أدوات التواصل التي اختزلت بعد الزمان وألغت بعد المكان، وتجاوزت بواسطة الصور حواجز أدوات التعبير ستؤدي تدريجيا إلى انسحاب أغلب اللغات من ساحة التعامل الكوني والى تقلصها في أحجام محلية ضيق ولن يبقى من اللغات البشرية إلا أربع قادرة على الحضور العالمي وعلى التداول الإنساني وهي

1 تمام حسان « **مقالات في اللغة والأدب**»، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006م، 289/1.

2 عبد المالك مرتاض « **نظرية اللغة العربية تأسيسات جديدة لنظامها وأبنيتها**»، دار البصائر، الجزائر، د ط، 2012م، ص205.

3 خالد سوماني « **تفعيل اللغة العربية في خطابات الجمعيات الثقافية** »، مجلة ازدهار اللغة العربية الآليات والتحديات، المكتبة الوطنية الجزائرية، الحامة، د ط، 2017م، ص538.

4 سورة «**الشعراء**» الآية 195.

5 أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي اللغوي «**الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامهم**»، المكتبة السلفية، القاهرة، د ط، 1910م، ص12.

الإنجليزية والإسبانية والعربية والصينية[1] "إذا ذكرنا هذا أدركنا أن موضوع اللغة العربية يداخل تفكيرنا كله وعملنا كله ووجودنا كله، حيث اتجهت بنا الطرق أو توازعتنا الجهود"[2] أسهمت في نهوض العديد من الحضارات فأصبحت تُدّرس في المؤسسات التعليمية لدول غير عربية "ومن ثمة تحتم على الشعوب المنضوية تحت راية الإسلام أن تسعى جاهدة لتعلم هذه اللغة الجديدة عليها التي صارت لغة دينها ومعاشها"[3]

فاللغة العربية أثرت في عشرات اللغات الأخرى في العالم حيث أثر انتشار الإسلام في ارتفاع مكانة اللغة العربية، وأصبحت لغة السياسة والعلم والأدب لقرون طويلة في الأراضي التي حكمها المسلمون؛ ومن هذه اللغات: التركية والفارسية والماليزية والإندونيسية والألبانية.... وغيرها، من مظاهر تأثيرها على الحضارات الإسلامية اهتمام السلاطين الدولة العثمانية، باللغة العربية أن جعلوها لغة الثقافة والأدب والعلوم، وكتبوا بها مؤلفاتهم ورسائلهم.

وكان السلطان عبد الحميد الثاني كسابقيه من الخلفاء العثمانيين محبا لها معليًا شأنها، لأنها لسان الدين ولغة القرآن الكريم، ولم يكن معارضا لاتخاذها لسانا رسميا للدولة العثمانية، وفي ذلك يقول «اللغة العربية لغة جميلة، ليتنا كنا اتخذناها لغة رسمية للدولة من قبل...»[4] واستطاعت أن تقاوم الرغبة في القضاء عليها بإحلال اللغة التركية محلها في المدرسة والمسجد والمحكمة، فاللغة العربية ذات أهمية قصوى لدى المسلمين فهي عندهم لغة مقدسة وأساسية في القيام بالعديد من العبادات والشعائر الإسلامية.

---

1 ينظر: نهاد موسى «**اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول**»، دار الشروق، عمان، ط1، 2004م، ص40.17 مأخوذة عن (significance in Arab Muslim Society by Anwqr G.chejnc. in th Middle voir: fast journal.vol 19.no.4.pp 455)

2 شكري فيصل «**اللغة العربية خلال ربع قرن**»، مجمع اللغة العربية بدمشق، دمشق، العدد 53. 1978م، ص741.

3 عبد الجليل مرتاض «**الفسيح في ميلاد اللسانيات العربية**» دار الهومة، الجزائر، ط2، 2009م، ص25.

4 ينظر: خالد محمد حسين اليوبي «**اللغة العربية من عصر النهضة إلى عصر العولمة**» رسالة دكتوراه في مقدمة اللغة العربية وآدابها، المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي جامعة أم القرى كلية اللغة العربية قسم الدراسات العليا فرع اللغة 1429هـ .1430هـ ص 294.292.

2. ***اللغة العربية بين اللغات السامية*** :

اللغة العربية هي أكثر اللغات تحدثا ونطقا ضمن مجموعة اللغات السامية، وإحدى أكثر اللغات انتشارا في العالم ومن أحدث هذه اللغات نشأة وتاريخا فهي الأقرب الى اللغة السامية الأم التي انبثقت منها اللغات السامية الأخرى فلم تتعرض لما تعرضت له باقي اللغات السامية من اختلاط وذلك لاحتباس العرب في جزيرة العرب "التي سادت ربوع غرب آسيا مما يلي جبال طوروس شمالا إلى اليمن والحبشة جنوبا، وقد أطلق الألماني شلوتزر Shlotzer على هذه المجموعة مصطلح « اللغات السامية » ليشمل به "[1]"الشعوب الأرامية والفينيقية والعبرية، والعربية واليمنية والبابلية الآشورية وما انحدر هذه الشعوب"[2]، "وفي دائرة الدراسات السامية حظيت لغتنا العربية بكثير من العناية، فكانت العربية الأولى لغة القبائل التي سكنت شبه الجزيرة، من اليمن إلى الشام إلى العراق وتخوم فلسطين وسيناء"،[3]"أو يبدوا أن اللغات السامية قبل تفرقها كانت ترجع إلى أصل واحد، وتشكل شبه وحدة شعبية"[4] "تؤلف مع اللغات اليمنية القديمة واللغات الحبشية السامية شعبة لغوية واحدة يطلق عليها اسم الشعبة السامية الجنوبية"[5] وهذا يرجحه ارنست رينان ErnestRenan الفرنسي وبروكلمانBrekelman الألماني أن الموطن الأول للشعب السامي هو القسم الجنوبي الغربي من شبه الجزيرة العربية[6] وعلى الرغم من أن اللغة العربية نشأت في أقدم مواطن الساميين (بلاد الحجاز ونجد وتهامة وما اليها) فإن

---

1 تمام حسان، المرجع السابق، 2/ 11.

2علي عبد الواحد الوافي « **فقه اللغة** »، نهضة مصر، القاهرة، ط4، 2004م، ص6.

3 أحمد عبد الغفور عطّار «**مقدمة الصحاح**»، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، 1990م، ص11.

4 صبحي الصالح « **دراسات في فقه اللغة**»، دار العلم للملايين، بيروت، ط16، 2004م، ص 48.

5 علي عبد الواحد الوافي، المرجع السابق، ص78.

6 ينظر: صبحي الصالح، المرجع السابق، ص48.

ما وصل إلينا من آثارها بعد من أحدث الآثار السامية"[1] "فقد استطاعت في القرن السادس الميلادي أن تبسط نفوذها في الجزيرة كلها وتدخل اليمن مرة أخرى، وتسيطر عليها وتمحو ما بقي فيها من لهجات، وتحل محلها " [2]

واشتهرت بنصوصها "أدبية شعراً ونثراً متكاملة القواعد والنظام اللغوي، وهذا يعبِّر عن لغةٍ بلغة شأوها من النضج والقوة لكنه لا يرشد إلى فترة طفولة اللغة أيام كانت ساذجة ضعيفة غير مهذبة القواعد والتراكيب"[3] إلا أني لم أُفصّل في اللغات السامية ولكن أخذت لمحة على أن اللغة العربية فرع في هذه الفصيلة السامية .

3. واقع اللغة العربية:

اللغة العربية هوية أمة وكيانها ولغة القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي والحضارة العربية الإسلامية، لقد تعرضت العربية في السنوات الأخيرة إلى تشويه و إضعاف جعلتها تعاني من تحديات جمة تواجه ازدهارها وهذا يعكس واقع اللغة العربية حال التي يعرفها العالم العربي مع تدهوره في كثير من المجالات منها مجال العلمي، فالمشكلة لم تكن أبدا من اللغة العربية وإنما المشكلة في من يتحدث بها لا إنتاج و"لا ازدهار للغة خارج متكلميها ومستعمليها تبليغا وتوظيفا في شتى الإبداعات العلمية والمعرفية التي تعد استشرافيا وهاجسا قوميين مستمرين"[4] فهي تسود سيادة الناطقين لهذه اللغة وتتراجع بتراجع حال أهلها فإذا تحدثنا عن حاضرنا فهي تعاني من تأخر علمي جعلها قاصرة في مواكبة التطور العلمي

1 علي عبد الواحد الوافي، المرجع السابق، ص78.

2 عبد الغفور حامد هلال «**اللهجات العربية نشأة وتطور**»، مكتبة الوهبة، القاهرة، ط2، 1993م، ص 82.

3 المرجع نفسه ص82.

4 عبد الجليل مرتاض «**ازدهار اللغة العربية بين لسانيات التراث وعلم اللغة الحديث**»، ازدهار اللغة العربية _الآليات والتحديات _، ص29.

والتكنولوجي، "و التي أضحت عالة اقتصادياً على اللغات التي لا ماضي لها ولا تاريخ، وهي لغات حديثة وهجينة تكونت في عصر السرعة، ونالت المكانة العلمية التي أهلتها لذلك، بفضل الفكر العلمي والرياضي الذي سيطر على نخبها وعلى مفكريها وبالتطبيقات التقنية التي مست منظومتها الفكرية "[1] "فإن اللغة العربية لديها في الواقع كل الإمكانيات لتأخذ على عاتقها الإمبراطورية العربية الإسلامية، غير أن التقصير الذي فرض عليها بسبب التأخر العلمي والتراجع التقني في العالم العربي، وانتكاس الحضارة العربية، قد منع اللغة العربية من أن تتطور على مستوى المفردات العلمية والتقنية الحديثة والمعاصرة مما يفسر إذا صح القول، التخلي عن اللغة واللجوء إلى اللغة الأجنبية حاليا على اللغة العربية"[2]

واحتكاك اللغة العربية ومنافسة اللغات الأجنبية في التعليم والبحث العلمي يؤثر عليها سلبا ويفرض عليها تغييراً في خصائصها واكتساباً لصفات جديدة، "وإن اللجوء الشامل إلى اللغات الأجنبية الميادين ذات الأهمية كالاقتصاد و الإدارة والتعليم العالي والإعلام وإن كان أحياناً ضروريا إلا أنه إن تُركت اللغات الأجنبية هي السائدة إلى درجة الغياب التام للعربية وقيام اللغات الأخرى مقامها في كل ميدان فهذا خطير جدا وذو عواقب جدّ وخيمة فإن ذلك يسبب انزواء العربية في الميادين غير الحيوية وغير الطلائعية وهذا يؤدي الى احتقار الناطقين بها للغتهم وتخرج بذلك من جملة اللغات الحية "[3] "حقا فاللغة كائن حي تتطور على ألسنة المتكلمين بها، فينشأ من هذا التطور اختلاف بين لغة عصر و العصر الذي سبقه"[4] فتعد مضمار التقدم والحضارة مرتبطة بأبنائها فإذا عمل الفرد العربي على تعزيزها والحفاظ عليها يُسْهِم في محافظة على هوية العربية والارتقاء بها أما إذا بقي عاجزاً لا يرتقي بلغته وتكاسل

1 صالح بلعيد « **في النهوض باللغة العربية**»، دار هومة، الجزائر، د ط، 2008م، ص173.

2 ميشال زكرياء « **قضايا ألسنية تطبيقية**» دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1993م، ص47.

3 حافظ اسماعيل علوي«**أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات**»، دار العربية للعلوم، بيوت،ط1، 2009م، ص89.

4 رمضان عبد التواب « **فصول في فقه العربية**»، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط6، 1999م، ص414.

بالنهوض بها بهذا يؤثر على هويتنا وعلى لغتنا أمام اللغات الأخرى ويتسبب في اندثارها "وما اعترى العربية من اختلال وفساد في مستوياتهم لم يكن ينحو مناحي متشابهة في أنظمتها وعناصرها، فما يفسد في عنصر لغوي في بلد ليس ضرورة أن يكون هو العنصر ذاته، في بلد آخر مما جعل التحكم في تتبع فسادها أمراً صعبا بل مستحيلاً"[1]

وهي ظاهرة للأسف تفشت في المجتمع العربي أصبح الحفاظ على لغتنا أمرا عسيراً حتى في المؤسسات التعلمية فطغت العامية على لسان العربي وتهجنة لغته بمفردات أجنبية غير عربية قد نهش بذلك ثقافتنا وفكرنا، "فهي تتعرض لألوان من الهجرة والإقصاء و المضايقة والتشويه من أكثر أبنائها وفي عقر دارها ويتمثل ذلك في محاصرة هذه اللغة بلهجات تحتكر عنها نبض الحياة اليومية لأبنائها من جهة، ومحاصرتها بلغات أجنبية منتجة للحضارة الحديثة، تحتكر عنها مجال العلم والتكنولوجيا وتسمية أشيائها الجديدة من جهة أخرى"[2]، "إن اللغة العربية الفصحى أصبحت بعيدة المنال، ولا تتهيأ إلا لقلة من الذين تضلعوا من اللغة وأطالوا صحبة التراث وأداموا النظر في كتب التصحيح اللغوي"[3] "وادعى المستشرقون عجز الفصحى بقاموسها اللغوي عن الحمل لواء العلوم والفنون العنصرية، وأن سبب تخلف المسلمين ثقافيا وحضاريا يرجع إلى ما تعانيه تلك اللغة العربية الفصحى من عجز وقصور عن نقل ما أخرجته العقول الغربية المتحضرة، لهذا دعوا إلى ترك العربية الفصحى والبحث عن لغة أخرى حتى يمكن اللحاق بركب الحضارة الحديثة"[4].

---

1 عبد الجليل مرتاض «**الظواهر اللسانيات للانشطار الفصحى الى عاميات**»، مجلة الفصحى وعامياتها لغة التخاطب بين التقريب والتهذيب، منشورات المجلس، الجزائر، 2008م، ص 248.

2 محمد ضياء الدين خليل إبراهيم «**اللغة العربية وتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات)**» ص321.

3 نعمة رحيم العزاوي« **فصول في اللغة والنقد**» المكتبة العصرية، بغداد، ط1، 2004م، ص53.

4 محمد ضياء الدين خليل إبراهيم، المرجع السابق، ص323.

ولتفادي ذلك فإنه يجب أن تكون العربية موجودة ومستعملة بالفعل والتكنولوجيا والبحث العلمي، فإن كان اللجوء إلى اللغات الأجنبية فيها ضرورة لا مناص منها فإن الغياب التام للعربية هو من أخطر الأمور إذ يمهد ذلك لاندماجنا تماماً في ثقافة أخرى والمحو التام لهويتنا[1] "ولكن إذا كانت العربية الفصحى في هذا العصر أوفي العصور التي سبقته قد اختفت من استعمال وحلّت محلها العربية الفصيحة، فإن الفصحى ظلت حيّة على أقلام والألسنة معدودة هي أقلام اللغويين الكبار وألسنتهم وهؤلاء لا يعدمهم عصر من العصور ومعنى ذلك أن الله قيض للعربية الفصحى في كل عصر من يتقنها ويؤثرها على الفصيحة فظلت قائمة في حياتنا في جميع العصور[2]"

ولذلك تعنى الأمم في كافة بلغاتها وتعمل على ترقيتها، وكذلك الشأن في العالم العربي.....بيد أن الحال عندنا يختلف عنه في سائر الأمم، فبينما نرى الهمم متجهة فيها إصلاح اللغة والنهوض بها، إذا نرى أنفسنا نتجه بهممنا اتجاها أبعد مدى، فإننا حيال مشكلة يخوض في حديثها المفكرون فيتساءلون، هل تصلح لغتنا العربية أن تكون أداة لمسايرة الحضارة ؟.

وهل تضطلع بما يطلب منها للتعبير عن مقتضيات العلم والفن والصناعة ؟ وهل يرجع التقصير إليها لا إلينا"[3] ؟

وهذه التساؤلات تظهر عن حال اللغة العربية وإلى ما آلت إليه مقارنة بمنزلتها في العصور الماضية التي كانت ملاذا لكل المفكرين العرب ويرجع كل تدني اللغة العربية أمام اللغات الأخرى إلى أبنائها؛ ومن المشكلات التي أدت إلى ضعف اللغة العربية ومازالت تزداد تراجعاً وتدني لمقومات اللغة العربية ومن هذه المعوقات نذكر اللحن الذي كان أول سبب في ضعف اللغة العربية.

1 حافظ اسماعيل علوي، المرجع السابق، ص90.

2 نعمة رحيم العزاوي، المرجع السابق ص53.

3 محمود تيمور «**مشكلات اللغة العربية**» مكتبة الآداب بالحماسيرت، د ط، ص4.

4. ***اللـــحــن***:

كان لا بد من المجتمع العربي أن يختلط بالأجناس الأخرى بعد انتشار الاسلام وذلك لتعليم القران للأعاجم والحفاظ عليه وفي حين التفاف البعض المتعلمين حول اللغة العربية واختلال الألسن يظهر الخطأ أو ما يسمى باللّحن الذي كان سبب لشيوع الخطأ على ألسن الناطقين بها، وقبل أن نتحدث عن ظهور اللحن وآثاره نسبق بالتعرف على معناه اللغوي والاصطلاحي :

1 تعريف اللحن:

أ. لغة:

عرفه الفيروز آبادي(ت817هـ) أنه:« من الأصوات المصوغة الموضوعة ج:أَلْحانٌ ولُحونٌ، ولَحَّنَ في قِراءَتِهِ :طَرَّبَ فيها، واللُّغَةُ ، والخطَأُ في القِرَاءَة ، كاللُّحون واللَّحانةِ و اللَّحانيةِ واللّحَن، محرَّكةٌ .لَحَنَ كجعل ،فهو لاحنٌ ولحّانٌ ولحانةٌ ولُحنةٌ :كثيرة ." [1]

واللحن أيضا عند الخليل (ت175هـ) « ما تلحن إليه بلسانك، أي. تميل إليه بقولك ومنه قول الله – ﴿ وَلَتَعْرِفَنَّهُمْ فِي لَحْنِ الْقَوْلِ ﴾[2] واللحن: ترك الصواب في القراءة والنشيد، يخفِّف ويثقل، واللّحان واللّحانة :الرجل الكثير اللحن ،وقال: فزتُ بقدحي معرب لم يلحنِ »[3]

---

1 الفيروز آبادي مجد الدين محمد بن يعقوب «**القاموس المحيط**» محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، لبنان، ط8، 2005م، ص1230، المادة [لحن].

2 سورة «**محمد**» آية 30.

3 أبو عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي «**كتاب العين**» تحقيق مهدي المخزومي ، ابراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، د ط، د ت، 229/3.المادة [لحن].

أما عند الأزهري (ت370هـ) فيعرفه "اللَّحْنُ ما تَلْحَنُ إليه بلسانك أي تميل إليه بقولك"[1] وفي لسان العرب لابن المنظور(ت711هـ) "وفي الحديث: أن النَّبي، قال: إنكم تختصمون إليّ، ولعلّ بعضكم أن يكون ألحن بحجته من بعضٍ، أي أفطن لها وأجدل، فمن قضيت له بشيء من حق أخيه فإنما أقطع له قطعة من النّار.

قال ابن الأثير: اللّحْنُ المَيْلُ عن جِهَةِ الِاسْتِقامَة، يقال: لَحَنَ فُلان في كَلاَمِهِ إذا مالَ عن صَحِيحِ المَنْطِقِ، وأراد أنَّ بَعْضُكم يكون أعرف بالحُجَّةِ وأَفْطَنَ لها من غَيْرِه.[2] "

ب. **اصطلاحا:**

"هو النطق على أسلوب مخالفة للمألوف، كما يراد طريقة التعبير بوجه. وفي هذا المعنى يقول ذو الرمة : في لحنه عن لغات العُرْب تعجيم"[3]

ويعرفه ابن وهب بقوله: « لنعرف بالشيء من غير تصريح، أو الكناية عنه بغيره»[4] كما يقول الخوارزمي: "إسقاط الإعراب، والفهم والفطنة... ومعنى القول، والإيماء، واللغة... وترجيع الصوت"[5] "والمهم في هذا كله هو معنى الخطأ، وأنه شامل للخطأ في الإعراب الاصطلاحي والإعراب بمعنى البيان النطقي والفصاحة. "[6]

---

1 ينظر: أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري « **تهذيب اللغة**» تحقيق عبد الله دروديش، دار المصرية للتأليف والترجمة مصر، د ط ، د ت، 60/5. المادة [لحن].

2 ينظر: ابن منظور «**لسان العرب**» تحقيق .عبد الله علي كبير، تحقيق محمد أحمد حسين الله ،هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة ، د ط، د ت، 4013/5. المادة [لحن].

3 يوهان فك «**العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب**» ترجمة رمضان عبد التواب ،مكتبة الخانجي، مصر، د ط 1980م، ص247.

4 ينظر: عبد الله خضر حمد «**الإنزياح التركيبي في النص القرآني**»، دار اليازوري، د ط، 2018م، ص 28.

5 رمضان عبد التواب «**لحن العامة والتطور اللغوي** »، دار المعارف، القاهرة، ط2، 2000م، ص13.

6 أحمد محمود عبد السميع الحفيان « **شهر المصطلحات في فن الأداء وعلم القراءات**»، دار الكتب العلمية، لبنان، د ط، د ت، ص166.

"فاللحن كما تبين مما سبق صرف للكلام من حالته السوية وقد يكون ذلك الصرف بتغيير إعرابه، أو بتغيير شكل هيئة أو بتغيير مخرجه أو صفته، واللحن كما"[1] قال ابن فارس(395):" لم يكن في العرب العاربة الذين تكلَّموا بطباعهم السِّليمة"[2] وقد تأثر ظهور اللحن على اللغة العربية وكان وليد عوامل مختلفة؛ فماهي آثار التي خلفتها؟.

2 آثار ظهور اللحن:

طرأ اللحن على لغتنا منذ بداية الإسلام ثم طغى فترة حكم الأمويين وذلك لمخالطة العرب بالأعاجم، فلقد "كانت العرب في عهد الجاهلية تنطق بالسليقة وتصوغ ألفاظها بموجب قانون تراعيه من أنفسها ويتناوله الآخر عن الأول، والصغير عن الكبير من غير أن تحتاج في ذلك إلى وضع قواعد صناعة ولمّا جاء الإسلام واختلط العرب بالأعاجم عرض لألسنتها اللحن والفساد فاستدعى الحال إلى استنباط مقاييس من كلامهم يرجع إليها في ضبط ألفاظ اللغة"[3] فأصبحت الحاجة ملحة لضبط قواعد اللغة العربية حفاظاً عليها يداخلها فلولا وجود قائمة من علماء اللغة العربية الذين وقفوا حياتهم للحفاظ عليها "وليست الغيرة على سلامة اللغة بدع في حياة العرب والمسلمين فقد سمع الرسول صلى الله عليه وسلم أحدهم يلحن في كلامه فاِعتبر اللحن ضلالاً، وقال «أرشدوا أخاكم فقد ضل» وقد شدّد بعده الخلفاء الراشدون على صيانة اللسان وتطويره"[4]

---

1 محمد عبد الله ابن التمين «**اللحن اللغوي وآثاره في الفقه واللغة**»، دار الشؤون الإسلامية، دبي، ط1، 2008م، ص28.

2 أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا «**معجم مقاييس اللغة**»، عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، مصر، د ط، 1979م، 239/5. المادة [لحن].

3 عبد القادر شارف« **تعليمية النحو العربي في المرحلة الجامعية المنهج ـالأستاذ . الطالب**»، مجلة التعلمية، مكتبة الرشاد، الجزائر، العدد 3، 2012م، ص169.

4 المرجع نفسه، ص20.

فاللِّحْن آثار سيئة في عدم فهم المعنى المراد يجعل من لغتنا لغة صعبة عند متعلميها حتى عند أصحابها لعدم تعودهم على اللغة الفصحى "ولا تزال هناك جوانب عديدة من الدرس الصوتي العربي القديم غير معروف لدى كثير من المتخصصين بدراسة الأصوات اللغوية عندنا.

اللحن من المصطلحات القديمة في الدرس اللغوي العربي ومعناه الخطأ في الكلام، يقال "لحن يلحن لحناً: ترك الصواب"[1] ولمّا عمّت المخالطة، أُهْمِلَ الإعراب الذي هو تغيير أواخر الكلم، لكثرة ما كان يعترض المتكلمين من الخطأ، "وفي العصر الأموي قويت ظاهرة اللحن وسرَتْ من العامة إلى الخاصة لتبلغ أوجها في الدولة العباسية في خلافة الرشيد، فيحمله خطر ما يرى من فساد الألسن إلى أن يُخاطب بنيه قائلاً:« ما ضرّ أحدكم لو تعلم من العربية ما يصلح لسانه؟ أيسُرُّ أحدكم أن يكون لسانه كلسان عبده أو أمته ؟! »"[2] "ويمكن القول بأن اختلال النظام الداخلي للغة العربية جعل يَعْظُم استفحالاً بعد منتصف القرن الثاني الهجري بشكل لا يغرب عن كل من فحص هذه الفترة الانتقالية بين دولة دائلة وأخرى ناشئة، ولذا فإن اللغويين العرب كانوا محقين وموفقين بتحديدهم منتصف القرن الثاني الهجري نهاية لفترة الاحتجاج اللغوي، لأنهم لاحظوا أن كلام العامة بدأ يغلب كلام الخاصة حتى صار القوم من فقهاء ولسانيين لا يحدون أدنى غضاضة في استعمال لغة العامة على حساب التضحية بالاستعمالات العربية الفصيحة "[3] "فكان لا بد من مقاومة اللحن وصيان هذه اللغة الكريمة وحماية القرآن والحديث من هذا الخطر فانبرى العلماء يتفننون فيما يطرد الدخيل ويمنع الجديد"[4]

"حين بدأ اللحن يظهر في كلام العرب، ووجد الخطأ سبيله إلى ألسنتهم، كان المجتمع يستنكره، ويزدري من يتورط فيه، بل كان المجتمع يومذاك يزدري اللحن كما يزدري السلوك

1 لطيفة عبّو «**اللحن الجلّي والخفي في علم التجويد**»، مجلة الأثر، دار الهومة، الجزائر، العدد8، 2009م، ص77.

2 محمد عبد الله ابن التمين، المرجع السابق، ص46.

3 عبد الجليل مرتاض «**الظواهر اللسانية لانشطار الفصحى إلى عاميات**»، ص250.

4 محمد عبد الله ابن التمين، المرجع السابق، ص47.

الشائن، ولمّا اتسع اللحن وفشا الخطأ في كلام الناس، لم يعد الاستنكار وحده مجدياً ولم يكن سخط المجتمع عليه كافياً لوقف تياره وانقاذ اللغة العربية"[1] الذي يشهد في الوقت الحالي وضعا مضطرباً.

وذلك أثرت على ذات العربية وهويتها وتمكنت من تغيير في اللغة العربية فأسقطت الإعراب واستبلت المعاني النحوية وعطلت فعالية اللغة العربية، ومضت العاميات في مجرى التطور واخلال باللغة العربية، فعملت على القضاء على اللغة العربية الفصحى وحلت محلها العامية،"ومن مظاهر هذا التسيب نزول المجتمع عن حقه الطبيعي في حماية اللغة العربية وتركه الناس يحرفون حقائقها؛ ومن مظاهر فشو الخطأ في كلام العلماء والخطباء والباحثين والمحاضرين..."[2]

وكذلك بسبب اختلاف اللغة المنطوقة في حياة الناس العادية عن اللغة المكتوبة واعتيادهم على اللغة المنطوق، وهذا يؤثر في وقتنا الحالي عند مدرسي اللغة العربية وضعفهم وعدم تمكنهم من النحو العربي ومن تمرير هذا العلم بشكل الفعال إلى تلاميذهم، "أكبر الظن أن موقفنا من العربية يتسم اليوم بكثير من التساهل والتسامح، بل أن التسيب واللامبالاة هو طابع هذا الموقف"[3] "والتمسك باللغة العربية محوراً أساسي يتمثل في الدفاع عنها ومحاولة احيائها ومقاومة الدعوات التي حاولت هدمها ومازالت تكالب عليها في ديارها "[4] ويقول فيخته عن اللغة:« إن اللغة التي ترافق المرء وتحركه حتى أعمق أغوار تفكيره وارادته هي التي تجعل(من الناطقين بها) مجتمعا متمسكا يديره عقل واحد إن الذين يتكلمون لغة واحدة يؤلفون من أنفسهم كتلة موحدة ربطت الطبيعة بين أجزائها بروابط متينة وإن كنا لا نراها، إن الحدود التي تستحق

1 نعمة رحيم العزاوي« **فصول في اللغة والنقد**» ص117.

2 المرجع نفسه، ص118.

3 المرجع نفسه، ص 118.

4 خالد محمد حسين اليوبي « **اللغة العربية في الفكر العربي من عصر النهضة إلى عصر العولمة**»، ص هـ.

أن تسمى حدوداً طبيعية بين الشعوب هي التي ترسمها اللغات»[1] ولهذا فلا بدّ من الاهتمام باللغة لأنها وجدت بوجود الإنسان.

1 ينظر: نهاد موسى « **اللغة العربية في العصر الحديث**» ص59.

الفصل الأول:

مفاهيم المصطلحات الأسلوبية:

1 مفهوم التعليمية:

يمثل تطور التعليم وتحديث في وقتنا الحاضر مطلبا ملحاً، وضرورة قصوى لأي مجتمع فتجد معظم المجتمعات النامية، تحرص على التعليم مع التركيز على الفعالية والعلمية فأصبح يُنظر لقطاع التعليم على أنه مؤسسة للاستثمار وإنتاج البشري.

"لقد شهد العالم تقدماً ملحوظاً منذ بداية القرن العشرين في كثير من مجالات التنشئة الاجتماعية ورعاية المتعلمين والعناية بهم"[1] وتوفير كل ما يحتاجه المتعلم وكل هذه الخدمات أدّت إلى تحسين الوسائل التعليمية، وأن التطور العلوم التربوية واللغوية هو الذي أملى هذا المفهوم الجديد الذي انبثق من تظافر العلوم مجتمعة من علم النفس وعلم الاجتماع، وعلم تعليم سائر العلوم بالإضافة إلى سائر العلوم المرجعية[2] ولقد شغل مفهوم التعليمية أذهان المفكرين، فإن مصطلح التعليمية من أهم المصطلحات المرتبطة في مجال التربية والبيداغوجيا فضبطه بتعريف محدد يعد أمرا صعباً، وسنشير إلى بعض التعريفات:

أ. لغة:

إن مفهوم التعليم بصفة عامة هي المعرفة والاكتساب فلا بُدّ من ذكر المعاني التي يشتملها مصطلح التعليمية، فلقد وردت كلمة التعلم في القرآن الكريم إحدى وتسعين(91) مرة في سور عديدة قال تعالى ﴿ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ فِرَاشًا وَالسَّمَاءَ بِنَاءً وَأَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً أَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا لَكُمْ فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَنْدَادًا وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ (22)﴾[3] وكذلك في قوله تعالى:

1 شلوف حسين «**اسهام الطرائق النشطة في ترقية تدريس اللغة العربية . التعليم الثانوي نموذجا**»، مجلة ازدهار اللغة العربية الآليات والتحديات، ص285.

2 ينظر: انطوان صياح « **تعلمية اللغة العربية** »، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2009م، 1/ 7.

3 سورة «**البقرة** » آية 22.

﴿ قَالُوا لَقَدْ عَلِمْتَ مَا لَنَا فِي بَنَاتِكَ مِنْ حَقٍّ وَإِنَّكَ لَتَعْلَمُ مَا نُرِيدُ ﴾[1]وكلمة تعلمية مشتقة من تعلّم أي علّم.

وقد جاء في معجم مقاييس اللغة "أصل صحيح واحد يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره...، وتعلّمت الشيء إذا أخذت عِلْمه "[2]

كما ورد في لسان العرب معنى العلم المعرفة أو معرفة الشيء وإتقانه[3]

أما في معجم العين: "عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْماً، نقيض الجهل، وما علمتُ بخبرك، أي ما شعرت به"[4]

ويمكن تحديد مفهوم التعليمية من خلال هذه التعاريف اللغوية، لها عدة معاني عند العلماء المعرفة والإتقان والشعور.

ب. اصطلاحا:

تُعد التعليمية علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته، ويرتبط أساسًا بالمواد الدراسية "فالتعليمية تعد من أبرز العلوم التي تساعد الفرد على تفعيل قدراته وموارده في العمل تحصيل المعارف والمهارات والكفايات، كما أنها تستهدف طرق وتقنيات التعليم المستثمرة في العملية التعليمية التعلمية"[5] يقول ثات Gates في مؤلف بعنوان Educational psychology1942 "يمكن تعريف التعلم بأنه تغير السلوك تغيرًا تقدمياً يتصف من جهة يتمثل مستمر للوضع، ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة ومن

1 سورة «**هود**» آية 79.

2 أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا « **مقاييس اللغة**» 110/4، المادة [علم].

3 ينظر: ابن منظور « **لسان العرب**»، 3083/2.

4 أبو عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي «**كتاب العين**» تحقيق مهدي المخزومي، 152/2.

5 هباش نوال و جنان وافية « **اللسانيات التطبيقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية الطور الابتدائي كتاب القراءة نموذجا**» مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر 2، جامعة عبد الرحمان ميرة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بجاية، 2014م، ص12.

الممكن تعريف التعلم تعريفًا آخر بأنه إحراز طرائق ترضى الدوافع وتحقق الغايات، وكثيراً ما يتخذ التعلم شكل حل المشاكل، وإنما يحدث التعلم حيث تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة"[1]

ويرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيكDidactique " اشتقت من كلمة "Didaktikos" اليونانية والتي كانت تطلق على نوع من الشِعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية " الشِعر التعليمي" وقد تطور مدلول كلمة "Didaktique" ليصبح التعليم أو فن التعليم "[2] وإضافة إلى ذلك في كتاب تعلُّمية اللغة العربية لأنطوان صياح يقول:" لقد عُرف مصطلح "Didactique" الأجنبي رواجاً كبيرً عندنا ، وبدأنا نستخدمه لفظة دخيلة بحروف عربية " ديداكتيك" وظنّ البعض أن تسمية " الطرائق الخاصة في تعليم المادة " تقي بالغرض غير أننا رأينا أن نعتمد المصطلح الذي اقترحه أحمد شبشوب في كتابه" تعليمية المواد"Didactique des disciplines" لأن هذا المصطلح يتخطى الطرائق الخاصة ليشمل المجالات الأخرى التي يدور عليها اهتمام هذا العلم الجديد في مجال التربية والتعليم"[3] وعرفها سميث Smith "أن التعليمية خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية موضوعاتها ووسائطها وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاتها بالتخطيط الوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[4] وكذلك عرفها ماكيmakiy "بأنها على تعليم اللغات ومفاهيمها التعليمية إشكالية إجتماعية، والدينامية تتضمن تأمل وتفكير أحوال طبيعية المادة الدراسية وأهداف تدريسها وإعداد فرضيات العمل التطبيقي، إنطلاقاً من

1 أحمد حساني « **دراسات في اللسانيات التطبيقية**»، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1996م، ص46.

2 خالد لبصيص «**التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف**»، دار التنوير، الجزائر د ط، 2004م، ص 131.

3 انطوان صياح « **تعليمية اللغة العربية**»، 13/1.

4 محمد الصّالح حثروبي « **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**»، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، د ت، ص127.

المعطيات المتجددة باستمرار علم النفس والبيداغوجية"[1] حيث يقول حنفي بن عيسى "كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر الكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على شيء دون احضاره وبذلك فإن التعليمية تتضمن مختلف المكونات المتعلقة بالتعليم ومجموعة الأنشطة التي تمارس داخل القسم وخارجه والتي تساعد المتعلم على تفعيل قدراته"[2] ومن خلال التعريفات السابقة نستطيع القول بأن التعليمية تعني "قيام المعلّم بممارسة فكر نقدي هادف في مراحل عمله كافة من التحضير إلى التنفيذ إلى تقويم التنفيذ"[3]

و مما نستخلصه من هذه التعريفات أن التعليمية عبارة عن مجموعة أساليب، وطرائق وتقنيات تهتم بمحتوى التدريس من حيث تطوير الواقع الدراسي للمتعلمين.

2 مفهوم المدرسة الجزائرية :

المدرسة هي المؤسسة أوجدها المجتمع من أجل اعداد أفراد لجيل جديد في إطار برنامج ومناهج معينة تقوم بتعليم التلميذ علوما مختلفة، "ولكن بعد تطور المجتمعات تطورت مهمة المدرسة من مؤسسة اجتماعية بالإضافة إلى كونها مؤسسة تربوية تعليمية، وبذلك لم يعد التعليم بالمدرسة الحديثة إلا وظيفة عادية من وظائفها العديدة، أو عنصر واحد من عناصرها الكثيرة التي تقوم بها المدرسة الحديثة[4]"، "وتعني المؤسسات تنظيما اجتماعيا قصديا وشكليا،

1 سعيد كحيل «**تعلمية الترجمة المصطلحية الممارسة اللغوية**»، العدد 2، 2011م، ص87.

2 هباش نوال، « **اللسانيات التطبيقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية الطور الابتدائي كتاب القراءة نموذجا**»، ص12.

3 انطوان صياح « **تعلمية اللغة العربية** »، 43/1.

4 محمد الطيب العلوي « **التربية والإدارة بالمدارس الأساسية**»، دار البحث للطباعة والنشر، قسنطينة، ط1، 1982، 1/ 62.

بمعنى أن له أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، وهذا التنظيم أي النظام يحدد العلاقات القائمة بين الأفراد المنتمين إليه لتحقيق أهدافه.

فالمدرسة على هذا الاعتبار لها كيانها الاجتماعي المقصود، خلافا لغيرها من المؤسسات فهي تتضمن واجبات وحقوقا للأفراد داخل الإطار العام للمجتمع، وفي إطار العملية التربوية القصدية، كما أنها تنظم سلوك الأفراد داخلها وعلاقتهم بغيرها من المؤسسات"[1] وتعد أي مؤسسة اجتماعية ذات تأثير فعال في سلوك المتعلمين، " إن المدرسة في عالمنا اليوم قد تراكمت عليها المسؤوليات والأهداف فلم تعد مهمتها قاصرة على الناحية التنفيذية والتحصيلية، بل تطورات إلى العناية بالسلوك والاتجاهات والعلاقات والتفاعلات الاجتماعيات المشكلة لدينامية الجماعات المدرس وتعد هذه المجالات من صلب اهتمامات علم النفس الاجتماعي الذي يهتم بالدراسة العلمية السلوك الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين في موافق اجتماعية مختلفة وقبل التطرق لمناقشة بعض أساليب وطرق التعامل مع الجماعات المدرسية"[2] فالمؤسسة التعليمية لها عدة مراحل يمر عليها التلميذ الابتدائية والمتوسط والثانوي، تخضع لضوابط محددة تهدف من خلالها إلى تنظيم فاعلية العنصر البشري...وهذا هو الدور الذي كان على المدرسة الجزائرية، وقد عرفت المنظومة التربوية للجزائر اهتماما متزايداً لتطوير مستوى تحصيلها، وقد شملت العديد من الإصلاحات منذ الاستقلال "وواجهت من البداية ظروفا صعبة لم تسمح لها بأن تعتمد موقعا لها، يخدم حاجات المجتمع.

وفي ذلك "تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مُواطن مُزوّد بمعالم وطنية أكيدة، شديدة التعلق بقيّم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيّف معه والتأثير فيه

1 إبراهيم عصمت مطاوع «**أصول التربية**»، دار الفكر العربي، القاهرة، ط7، 1995م، ص73-74.

2 جابر نصر الدين «**أساليب وطرق التعامل مع الجماعات المدرسية من وجهة نظر نفسية اجتماعية**»، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، العدد الأول، نوفمبر 2001م، ص150.

ومتفتح على الحضارة العالمية[1]" "ولقد كانت المنظومة التعليمية الجزائرية في وقت ليس ببعيد قائمة على أسس ومبادئ قديمة كلاسيكية في العملية التعليمية لا تتلاشى مع تطورات العصر"[2]" وعلى المدرسة اليوم أن تعمل على تغذية البعد الثقافي للتلاميذ وصقل أذواقهم ووجدانهم[3]"

وذلك بالمساعدة التلاميذ الجزائر على عبور الأطوار التعليمية على النجاح و تحسين نتائجهم و تطوير مستواهم و مستوى التعليم في الجزائر بصفة عامة و"لا جدال في أن التعليم والتربية من المهام الرئيسية للمدرسة. بيد أن الفعل التعليمي والتربوي وتشتمل إصلاحات للمجال التعليمي في:

1. إعداد جيل جديد من الكتب المدرسية؛
2. استعمال الترميز الدولي في العلوم الدقيقة و التجريبية وإدخال المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة ابتداء من مرحلة التعليم المتوسط؛
3. تعميم التربية الفنية في جميع المستويات؛
4. تعزيز تدريس اللغة العربية؛[4]"

1 ميلود غرمول، «**دليل استخدام كتاب «اللغة العربية» السنة الثالثة من التعليم المتوسط**،» أوراس للنشر، الجزائر، د ت ص6.

2 ضياء الدين بن فردية «**فاعلية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط عيّنة**»، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، ص 2.

3 وزارة التربية الوطنية «**الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط**»، الجزائر، 2016م، ص4.

4 بوبكر بن بوزيد «**إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)**»، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط، 2009م، ص43.

والتغيير في اصلاحات تقتضي في تحسين وتنظيم مراحل البيداغوجية "والتحكم في تخطيط دفعات المتمدرسين والتكوين المتواصل لأفواج المعلمين وإدخال تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديث وإعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجية والبرامج التعليمية"[1]

وإضافة الى ذلك فإن المدرسة الجزائرية "تقوم في مجال التّعليم بضمان تعليم ذي نوعيّة يكفل التّفتّح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عامّ، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة"[2] والمهام المنظومة هو تحديد منهاج كل مادة ومنها تحديد "ضمان تحكم في اللغة العربية باعتبارها لغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التّعليمية، ووسيلة التواصل الاجتماعيّ، وأداة العمل والإنتاج الفكريّ"[3]

وبالإضافة أنها لغة التدريس في جميع العلوم وفي مراحل التعليم المختلفة "وتسعى إلى أن تكون لغة المجتمع الجزائري في مختلف نشاطاته، فإن وضعها في المدرسة الجزائرية يطرح قضايا متعددة تتطلب اهتماما متزايدا متواصلا يكمن في إنجاز دراسات وأبحاث علمية تعالج أسباب ومسببات تدني مستوى التعليم على وجه الخصوص وباللغة العربية على وجه العموم"[4] والمشهد اللغوي الجزائري يتميز نوعا ما بخصوصية تجعله متفردا في كثير من جوانبه، فهو يتميز بمظهرين متناقضين في الظاهر ومنسجمين في الواقع هما التعايش والصراع"[5] يقول أحد الباحثين "إننا نفكر ونتكلم ونغني ونتمتم في صلواتنا ونناغي أطفالنا ونهمس في آذان من نحب

1 بوبكر بن بوزيد، المرجع نفسه، ص 27-32-43.

2 ميلود غرمول « **دليل استخدام كتاب (اللغة العربية) السنة الثالثة من التعليم المتوسط**» ص6.

3 المرجع نفسه، ص6.

4 جميلة روقاب «**تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية بين الكفاءة والرداءة** » مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة مستغانم، ص51.

5 يوسف مقران« **واقع حال التعدد اللغوي في المدرسة الجزائرية (نحو بديل أفضل: اللغة العربي)**» أعمال الملتقى الدولي: التعدد اللغوي واللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2012م، ص15.

ونتفاهم مع من نرغب في التفاهم معهم بلغة محلية سلسة تتميز بفقدان الإعراب، وبغنى الحروف المصوتة وتتميز كذلك بمرونة في التركيب وسهولة في التعبير ولا تتطلب منّا جهدا، ولكن في حياتنا الرسمية في التعلم والقراءة والكتابة علينا شخصية لغوية ثانية فتتكلم لغة معربة شديدة الإحكام في التركيب والتعبير"[1] فإن البرامج والاصلاحات تغير بشكل عام نظام التلميذ إلى حد معين وخاصة في اللغة العربية التي هي أساس المدرسة في جميع المستويات .

3. المهارات اللغوية:

إن المهارات اللغوية ضرورية لكل شخص يبحث عن طرائق وتقنيات للتواصل مع الناس أو لتعلم لغة جديدة، وهي لازمة لمن يعمل على التعليم على وجه الخصوص، فقدرة المعلم لتوصيل ماليه من علم، إنما يقف من تمكنه لهذه المهارات"(الاستماع، والمحادثة، والقراءة والكتابة) أساساً للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة، وعن طريقها بتزويد المتعلم بالمعرفة العلمية، والتراث الحضاري"[2] فتعتبر المهارة على أنها " القدرة على قيام الفرد بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية"[3]، وكذلك هي "أداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة والأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة، وبدقة متناهية وسرعة في

1 أنيس فريحة « **نحو عربية ميسرة**» دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، د ط، 1995م،ص16.

2 نوري عبد الله هبال « **دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين**» المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية (الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام)، المحور 6، جامعة الزاوية، ص 2.

3 حاتم حسين البصيص « **تنمية مهارات القراءة والكتابة_ استراتيجية متعددة للتدريس والتقديم_**» منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب وزارة الثقافة، دمشق، د ط، 2011م، ص18.

التنفيذ"[1] "وتوظيف ما اكتسبه المتعلم – على اختلاف المراحل التعليمية– في تنمية مهارات اللغوية الأخرى، بعلاقة تأثر وتأثير متبادل، فلا تحدث دون استماع، ولا قراءة دون استماع أو تحدث أو كتابة، ولا كتابة دون قراءة أو استماع أو تحدث"[2]، فتعد المهارات ضرورية في حياتنا اليومية وتنمو مع الشخص بالممارسة والخبرة، فإن هذه المهارات الأربعة في تعليم اللغة تمثل الأهداف الأساسية، فماهي هذه المهارات؟

1. مهارة الاستماع:

يُعَد شرط أساسي في تكوين عملية النطق للكلمات، والتمييز بين الأصوات، ويحتل المرتبة الأولى في المهارات، "إذ يعتمد بشكل أساسي على الأذن، بدءا من وقت المستمع للكلام وبلوغه مرحلة فهم ما سمعه"[3] كما يعرفها رحمان ابراهيم "هي تكرار الأصوات باللغة الجديدة حتى تقتاده الأذن ومن ثم يمكن نطقها نطقا سليما"[4] إذ يعتبر من أهم المهارات اللغوية في عملية التواصل، لأن الاستماع يوفر للمتعلمين فرص للتعرض لمداخلات لغوية غنية ومتنوعة ويساعدهم على تدرب على التعامل الكلي مع هذه المدخلات وليس فقط التركيز على عناصر معينة" ولا بد من العودة الى التعاريف القديمة للسماع عند علماءنا فمثلا ابن خلدون عرف اللغة على أنها "ملكة" ووضح كيفية اكتسابها حيث يقول"... اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة.... وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصود ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصود للسامع وهذا هو

1 نوري عبد الله هبال، المرجع السابق، ص 5.

2 حاتم حسين البصيص، المرجع السابق، ص19، 20.

3 خالد حسين أبو عمشة « **الدليل التدريسي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها –النظرية والتطبيق–**» دار وجوه للنشر والتوزيع، السعودية . الرياض، ط1، 2017م، ص 176.

4 رحمان إبراهيم، « **الاتجاهات المعاصرة**» دار الفكر، القاهرة، د ط، 1987م، ص223.

معنى البلاغة"[1] فالاستماع ركن أساسي في عملية الاستيعاب والتحصيل عند التلميذ.

2. مهارة المحادثة:

إن اللغة نظام من العلامات والتي يتخذها الفرد وسيلة للتعبير عن أغراضه ولتحقيق الاتصال مع الآخرين وذلك بواسطة الكلام، وقد عَرف الانسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة، إذ يقول محمد علي الخولي "أن اللغة أساسا صوتيه، فلقد تكلم الانسان قبل أن يكتبها، كما أن كثيرا من الناس في العالم يتكلمون اللغة ما دون أن يستطيعوا كتابتها، فاللغة أساس نشاط الشفوي أو الكلام[2]" وكذلك مهارة المحادثة أو الكلام تعرف بأنها" عملية يتم من خلالها إنتاج الأصوات تصحبه تعبيرات الوجه التي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين، وهذه العملية نظام متكامل يتم تعلمه صوتيا ودلاليا ونحويا بقصد نقل الفكرة أو المشاعر من المتحدث إلى الآخرين"[3] ويعرفها الحلاق بأنها:" قدرة الفرد على نقل توصيل المعلومات والخبرات والآراء والاتجاهات إلى الآخرين بطريقة منطقية منظمة تجد القبول والاستحسان عند المستمعين مع سلامة اللغة وحسن التعبير[4]" وأفضل طريقة لتعليم التلميذ مهارة الكلام هي أن نعرضهم لمواقف تدفعهم إلى التحدث وبذلك يتعودوا على التعبير واستخدام التراكيب العربية أو لغة ما بطريقة صحيحة، وهذه هي أهداف مهارة الكلام.

1 عبد الرحمان ابن خلدون « **مقدمة ابن خلدون**»، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 9، 2006م، ص554.

2 محمد علي الخولي « **أساليب تدريس اللغة العربية**»، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2000م، ص 15.

3 فاضل فتحي محمد والي « **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه، أساليبه، قضاياه**»، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط1، 1998م، ص 160.

4 علي سامي الحلاق «**المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**» المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، د ط، 2010م، ص 153.

3. مهارة القراءة:

هي وسيلة استقبال المعلومات المكتوبة أو المرسلة، واستشعار معناها المطلوب من قبل القارئ، وهدفها تعليم اللغة العربية للتلميذ أي بها يستطيع أن يقرأ جملة أو نصا بطريقة صحيحة، فتعرف مهارة القراءة أنها سلسلة عمليات هدفها الاستيعاب، يقوم بها القارئ لبناء معنى من خلال الجمع بين المعلومات التي يقدمها النص، والمعلومات الموجودة عنده مسبقا[1] والمتمثلة في ترجمة الرموز المكتوبة، والألفاظ المنطوقة إلى مدلولاتها من الأفكار، والمعاني"[2]

فأصبحت عملية عقلية "تحتم على القارئ ألا يكون سالباً، بل يهِم بجهده، وإعمال عقله فيما يقرأ، وتكوين موقف منه، والحكم عليه"[3]، "ولعل مهارة القراءة أكثر المهارات الأربعة تشجيعا على التعلم الذاتي المستقل، فهي لا تحتاج إلى شريك مع القارئ إذ يمكن للطالب أن يقوم بعملية القراءة بوصفها نشاطا مستقلاً بذاتها، ويمكنه أن يقرأ في الوقت والمدة والمكان الذي يراه مناسبا، داخل الصف وخارجه"[4]، ويمكن القول أن مهارة القراءة تعد أسلوب لتنمية نشاط التلميذ في أي مستوى كان.

1 ينظر: خالد حسين أبو عمشة « **الدليل التدريسي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها –النظرية والتطبيق–**» ، ص 246. مأخوذ عن:

Voir : (Neil Anderson,PRACTICAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING,reading, chapter four p68.).

2 حاتم حسين البصيص « **تنمية مهارات القراءة والكتابة_ استراتيجية متعددة للتدريس والتقديم_**»، ص53.

3 ينظر: حسني عبد البارئ عصر« **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع**» الاسكندرية، د ط، 1997م، ص 64.

4 ينظر: خالد حسين أبو عمشة المرجع السابق ، ص247. مأخوذ عن:

Voir:David Nunan, Teaching english to speakers of ther languges p64.

4. مهارة الكتابة:

هي القدرة على نقل فكرة ما أو خاطرة الى كتابة بالحروف، وهي مناسب لتعليم قواعد اللغة، وبناء على ذلك فإن مهارة الكتابة تأتي فيها في المرتبة الرابعة، فالمباشرة تقتضي الاستماع فالمحادثة فالقراءة وأخيراً الكتابة"[1] " فحين نذكر الكتابة، فإنما نقصد «التعبير الكتابي»[2]" كما يعرف بأنه "إقدار التلاميذ على الكتابة المترجمة لأفكارهم، بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب، على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها وتسلسلها، وربطها."[3]

فمهارة الكتابة عند محمد ناقة "مجموعة من الأنشطة المهارات التي تتميز كل منها بمطالب معينة تفرضها على الكاتب"[4] إذ تعد " مطلبا تعليميا مهماً لدى جميع المتعلمين، وفي المراحل الدراسية الأولى على وجه الخصوص، إلى جانب المهارات الأساسية الأخرى في القراءة والتحدث وغيرها، لأن إهمالها أو الضعف فيها سوف يستمر مع المتعلم في المراحل المتقدمة"[5] " فهي تعتمد على الحوار في التدريس، وتعلم النحو يكون بصورة غير مباشرة، من خلال

1 ينظر: : خالد حسين أبو عمشة المرجع نفسه، ص 285.

2 حاتم حسين البصيص، المرجع السابق، ص76.

3 عبد الفتاح حسن البجة « **أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق(المرحلة الأساسية العليا)**»، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 1999م، ص 313.

4 محمد كامل الناقة « **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه**»، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، د ط، 1985م، ص232.

5 المرجع السابق « **تنمية مهارات القراءة والكتابة_ استراتيجية متعددة للتدريس والتقديم_**» ص 77.

استنباط التعبيرات والجمل التي يرِد ذكرها في الحوار"[1] وبعد كل هذه التعريفات فإن مهارة الكتابة هي أداة ووسيلة يحفظ بها التراث ونقلت بها ما ألّفه الأدباء والشعراء قديما.

وبعد كل هذه التعريفات لمهارات اللغوية التي بواسطتها يتعلم التلميذ لغته ولغة غيره، فهي تدربه على الابداع والإبراز عن أفكاره وكتابة المواضيع والتعابير التي لم يسبق إليها، وتساعد على وصف الأشياء كما هي وبدقة كبيرة.

4 مفهوم التعبير:

أ. لغة:

يمكن تلخيص مفهوم التعبير في مجموعة من المفاهيم:

ورد في معجم مقاييس اللغة :

عبّر: ومن الباب ؛عَبَرَ الرُؤيا يعبرها عبراً وعبارة ، ويعبِّرُها تعبيراً إذا فسَّرها ووجه القياس في هذا عبور النّهر، لأنه يصير من عِبَرْ. كذلك مفسِّر الرؤيا يأخذ بها من وجه إلى وجهٍ،

كأن يُسأل عن الماء، فيقول: حياة ألا تراه قد عَبَر في هذا من شيء إلى شيء"[2]

والتعبير عند الخليل هي الكلام[3]

---

1 ينظر: المرجع السابق « **الدليل التدريسي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها –النظرية والتطبيق**» ص 285. المأخوذ عن (رشدي طعيمة ، " المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج 361/1؛ ديان لارسين ، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، ترجمة عائشة موسى السعيد، مطابع جامعة الملك سعود، السعودية، 1997م، ص28.29.)

2 أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا« **مقايس اللغة**»، 207/4، المادة[عبر].

3 ينظر: أبي عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي «**معجم العين**» تحقيق مهدي المخزومي،129/2، المادة[عبر].

ويعرِّفه الجوهري (ت292هـ) "عبَّر :وعَبَرْتُ الرُؤيا أعْبُرُها عبارةً: فسرتها، قال الله تعالى ﴿ إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ﴾[1] وعبَّرتُ الرؤيا تعبيراً: فسّرتها. وعبَّرتُ عن فلان أيضا، إذا تكلمت عنه واللسان يعبِّر عما في الضمير واستعْبرْت فلاناً لرؤياي، أي قصصتها عليه"[2]

أما في لسان العرب فيعرفه ابن منظور" وعبَّر عماً في نفسه: وعبَّر عن فلانٍ: تكلّم عنه، واللسان يُعبِّر عما في الضمير وعَبَر بفُلانٍ الماء وعبَّرهُ به"[3].

نستخلص من تعريفات العلماء أن التعبير هو الكلام أو التفسير بمعنى عبَّرتُ الرؤيا تعبيراً إذ فسرته أو تكلمت عنه.

ب. اصطلاحا:

ورد تعريف مصطلح التعبير في كثير من الكتب، يمكن تلخيصها في قول عاشور راتب قاسم: "التعبير هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب عن مواهبه وقدراته وميوله"[4] و التعبير عند تعريف فضل الله محمد رجب هو :"أداء لغوي : جوهره معلومات وأفكار، وآراء ومشاعر وظاهره، حروف مرسومة وعلامات محددة كلاهما (الجوهر والشكل) منظم ومحكم التنظيم بهدف الاتصال وتجويد التعبير وتحقيق الإثبات والتوثيق"[5] ويضيف أحمد حسين اللقاني تعريفاً للتعبير بمفهوم عام: "وهو ترجمة الأفكار

---

1 سورة «**يوسف**» آية 43.

2 اسماعيل بن حماد الجوهري « **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**»، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط 3، 1984م، 733/2، المادة[عبر].

3 ابن منظور« **لسان العرب**» 2782/1،المادة [عبر].

4 عاشور راتب قاسم «**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**»، دار السير، عمان، د ط، 2007م، ص197.

5 محمد رجب فضل الله «**عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، وتعليمها وتقويمها**»، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 2003م، ص15.

والمشاعر الكامنة بداخل الفرد تحدثا وكتابة بطريقة منظمة ومنطقية، مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤدي أفكاره وآراءه اتجاه موضوع معين أو مشكلة معينة"[1] فهو باختصار وسيلة اتصال بين الأفراد، والتعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها للآخرين بطريقة ما.

ج. أنواع التعبير:

يعد التعبير بوجهيه الكتابي والشفهي من النشاطات اللغوية التي يقوم عليه أي برنامج لتدريس أي لغة، وهو المهارة والكفاءة لا يمكن اكتسابها ولا تفعيلها إلا بالتعلم والممارسة فالتعبير له نوعين حسب الشكل كتابي وشفوي وحسب المضمون التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي، كما أن كلا من التعبير الشفوي والكتابي يمكن أن يتضمن تعبيرا ابداعيا أو تعبيرا وظيفيا حسب العرض منه ويمكن تعريف هذه الأشكال في ما يلي :

1 حسب الشكل

أ. التعبير الشفوي:

ويمثل جانب التحدث في اللغة التعبير، "وهو الكلام المنطوق الذي يصدر المرسل مشافهة ويستقبله المستقبل استماعاً ويستخدم في مواقف المواجهة، أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف والتلفاز والأنترنت، وغيرها[2]" وكما يعرفه انطوان صياح التعبير الشفهي « نقل الأفكار والآراء من الحيز الفكري المجرد إلى الميدان المدرك عن طريق المفردات والعبارات و الجمل» [3] وقد "عرفه ابراهيم «هو أداة اتصال سريع بين الفرد وغيره من الأفراد والنجاح فيه

1 أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل «**معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس**»، عالم الكتب القاهرة، ط2، 1999م، ص84.

2 محسن علي عطية «**تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية** »، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007م، ص227.

3 انطوان صياح« **تعلمية اللغة العربية**»،60/2.

يحقق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة»[1] وهو بذلك "يعتمد اللسان بدل القلم ويعتمد الارتجال عوضا عن التحضير وأنه يرمي إلى تربية الجرأة واعداد الطلبة إلى الكلام عندما يستدعي المقام"[2]

وإضافة إلى هذه التعريفات فإن التعبير الشفوي "يعرف بأنه إفصاح المرء عن أفكاره ومشاعره وما يجول في خاطره من خلال استخدام اللسان وإيصال ما يريد إلى الآخرين وهذا النوع يعوّد المرء على الطلاقة في الحديث والتخلص من الخجل والجرأة في إبداء الرأي، ضبط اللغة إتقان استعمالها[3]"ومن هذا نستنتج أنه نقل الأفكار والآراء بأسلوب فني صحيح وبطريقة مؤثرة في المتلقي.

ب. .التعبير الكتابي (التحريري):

ويمثل هذا النوع الجانب المكتوب في اللغة "هو الكلام المكتوب الذي يصدره المرسل كتابة ويستقبله المستقبل قراءة"[4] ويستخدم غالبا في المواقف "الاتصال بين الأفراد وغيره ممن تفصله عنه المسافات الزمانية والمكانية والحاجة إليه ماسة، وصوره عديدة منها كتابة الرسائل والمقالات والأخبار، وتلخيص القصص، والموضوعات المقروءة أو المسموعة وتأليف القصص وكتابة المذكرات والتقارير واليوميات وغير ذلك"[5] ويعرفه السيد أحمد الهاشمي: "بأنه علم تقود المعرفة به إلى إحراز القدرات البيانية على الإفصاح عن المعاني بواسطة الألفاظ الملائمة والتي تكون ملاءمتها منها الروعة والتأثير وبطبيعة الحال فإن ذلك لا يتم إلا عن طريق إبداع

1 عبد العليم ابراهيم «**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**»، دار المعارف، مصر، ط7، 1973م، ص152.151

2 علي جواد الطاهر « **أصول تدريس اللغة العربية** » دار الرائد العربي، لبنان، ط1، 1984م، ص53.

3 محمد الصويركي « **التعبير الكتابي التحريري**» دار مكتبة الكندي، ط1، 2014م، ص9.

4 محسن علي عطية، المرجع السابق، ص227

5 جودت الركابي «**طرق تدريس اللغة العربية**» دار الفكر، دمشق، ط12، 2009م،ص116.

العبارة والأسلوب في انتقاء اللفظة المناسبة والالتزام بالنسق المعتمد[1]""هو عمل عقلي شعوري لفظي يتصل بتكوين الأفكار إبداعها ووضعها على الصفحة البيضاء، وفق القواعد السلامة وجمال الخط، وهو تعبير جميل عن تجربة شعورية أو واقعية صادقة[2]" وفي ضوء البيداغوجيا "هو أن ينقل المتعلم أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (إملاء وخط) وقواعد اللغة (نحو وصرف)، وعلامات الترقيم المختلفة"[3]

ومن هنا يمكن القول أن التعبير الكتابي يعتبر من أرقى درجات التحصيل الإنساني ووسيلة تمكن التلميذ من ترجمة أفكاره وبلورة آراءه .

2 ***حسب المضمون*** :

ج. .التعبير الوظيفي:

حيث يعبر عن المواقف الاجتماعية المختلفة ،ويسمى بالتعبير النفعي "ويكون الغرض منه اتصال الناس بعضهم بعض[4]" ويلجأ إلى أساليب التحميل اللغوي واللفظي على أن يكون مفهوما لأنه يستخدم كلمات محدودة وأساليب معينة[5]" "وهو الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها، أي أنه كتابة تتصل بم طالبة الحياة مثل كتاب الخطابات الرسمية أو التقارير أو البرقيات[6] ويزيد من قدرة الشخص على المناقشة في في المواقف الاجتماعات التي تمر بالإنسان في حياته.

1 أحمد الهاشمي «**جواهر الأدب في الأدبيات وإنشاء لغة العرب**»، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، د ط، 2007م، 2 /211.

2 محمد بلعيدي « **تقنيات التعبير الكتابي**»، دار النشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2004م، ص13.

3 فهد خليل زايد « **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**»، دار اليازوري، عمان، د ط، 2006م، ص116.

4 جودت الركابي« **طرق تدريس اللغة العربية**»، ص115.

5 مصطفى خليل الكسواني «**الميسر في اللغة العربية** » دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م، ص171

6 محمد رجب فضل الله « **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية** » عالم الكتب والتوزيع و المطالعة، القاهرة، القاهرة، ط1، 1998م، ص143.

د. التعبير الإبداعي:

هو التعبير الذي يتميز بالفنية في العرض والأداء ويدعى بالتعبير الإنشائي الذي يشد السامع والقارئ "بأسلوب أدبي رفيع بغية التأثير"[1] وهو "ذلك النوع من التعبير الذي يراد منه إظهار المشاعر والأحاسيس والعواطف والخيال، بعبارة منتقاة بدقة تتسم بالجمال والسلامة والقدرة على الإثارة وإحداث الأثر في القارئ وإثارة الرغبة لديه التفاعل مع موضعها"[2] يعرفها ميلود احبدو في كتابه أنه: "تعبير عن العواطف وخلجات النفس والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ونسق ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف، ويطلق عليه أحيانا التعبير الأدبي أو الذاتي"[3] وهو لون من ألوان التعبير الذاتي الذي ينقل به المتعلم ما يدور في ذهنه وخلده إلى أذهان الأخرين من أفكار ومشاعر وخواطر نفسية بأسلوب أدبي متميز"[4] فالتعبير الابداعي باختصار هو صورة من صور التفكير الابتكاري الذي يتطلب أفكار جديدة غير معروفة.

ج. ***أهمية التعبير في الطور المتوسط :***

تكمن أهمية التعبير في أنه يصب فيه التلميذ أو الفرد بشكل عام أفكاره ويعبر من خلاله عن أحاسيسه ومشاعره وآرائه "ويعد التعبير فرع من فروع اللغة العربية به يتمكن القارئ أو المستمع من أن يصل في سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع، والتعبير غاية جميع

1 لقويرح أمحمد «**بحث في النشاط التعبير الكتابي**»www .eibassair.com، بسكرة ،2010م، ص5.

2 محسن علي عطية «**مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها**» ص164.

3 ميلود احبدوا « **سبل تطوير المناهج التعليمية نموذج تدريس الإنشاء**» دار الأمان للنشر والتوزيع، المغرب، ط1، 1993م، ص222.

4 الحلاقة علي سامي «**المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها** » المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، لبنان، د ط، 2010م، ص229.

الدراسات اللغوية[1] "وذلك أن وجهي التعبير اللغوي الشفهي والمكتوب يسيران جنبا الى جنب في المدرسة إذ هما يترافدان ويتساندان ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض إذ أن أي نشاط تعلُمي للتعبير المكتوب يبدأ بالتعبير الشفهي وينتهي به[2]". والذي تقوم به الأنشطة التعليمية، فهو:

- ✓ "يسهم التعبير في حفظ التراث الإنساني ويعد عاملا من عوامل ربط حاصر الإنسان بماضيه"[3]
- ✓ "إنه النشاط أملته بيداغوجية الكفاءات التي تسمى بيداغوجية الإدماج"[4]
- ✓ "ينظم خبرات المتعلمين ويبرز قيامهم بها وسموهم إلى المستوى العلمي"[5]
- ✓ "ينمي الذوق الأدبي والإحساس الفني"[6]
- ✓ "يعتبر همزة وصل الفرد وغيره"[7]
- ✓ يوظف المكتسبات القبلية من الإملاء والنحو والصرف والبلاغة والأساليب أحسن توظيف وفي وضعيات وفي وضعيات مختلفة.
- ✓ تنمية الحس اللغوي لدى التلميذ، وبالتالي يصبح لديه القدرة على التعبير عن فكرته بأسلوب سلمية.

1 عبد الرحمان السفاسفة « **طرائق تدريس اللغة العربية**»، الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004م، ص173.

2 انطوان صياح «**تعلمية اللغة العربية**»، 2 / 47.

3 الحلاق علي سامي، المرجع السابق، ص231.

4 لقويدر أمحمد، المرجع السابق، ص2.

5 آمغار كهينة، أيت وارت حياة «**الأخطاء اللغوية في التعبير(الطور المتوسط)**»، أنموذجا ص14.

6 أحمد عبد الكريم الخولي «**التعبير الكتابي وأساليب تدريسه**»، دار الفلاح، عمان، د ط، 2008م، ص18.

7 محسن علي عطية « **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**»، دار الشروق للنشر، عمان، ط1، د ت، ص214.

- ✓ "تدريبهم على النحو والإملاء والكتابة وسلامة الأسلوب وتسلسل الأفكار"[1]
- ✓ "يرفع التلميذ إلى الانتقال من مجال استهلاك المعارف إلى مجال استعمالها بفعالية ونجاعة في نشاطاته اللغوية مشافهة وكتابة"[2]
- ✓ "ينمي قدراته التعبيرية مشافهة، ويحترم آداب تناول الكلمة"[3]
- ✓ "تدريب الطلاب على حسن الأداء وسرعة الفهم وعلى زيادة خبراتهم اللغوية وتربية أذواقهم الفنية والأدبية"[4]

يخلق التعبير لدى التلميذ سلامة النطق، وشخصية قوية تهدف الى إثراء ألفاظه والتراكيب، ومن هنا؛ يجدر على الأستاذ الاهتمام بالتعبير الشفوي لأنه يعد سابقا للتعبير الكتابي، والعمل على تسلسل و ترتيب الأفكار وإجراء المناقشات والحوار والمناظرات لتسليط الأضواء على الموضوع المراد الكتابة فيه.[5]

د. الصعوبات التعبير عند التلميذ:

يعاني التلاميذ في اللغة العربية من ضعف كبير في تحرير موضوعات التعبير والمشكلة الأساسية عزوفهم عن المطالعة وهذا الضعف من الظواهر اللغوية التي يعاني منها المتعلم :

1 علي أحمد مدكور « **تدريس فنون اللغة العربية**»، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2006م، 114.

2 لقويدر أمحمد، المرجع السابق، ص3.

3 محفوظ كحوال « **دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط**» ص54

4 سميح أبو مغلي « **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**» دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 1997، ص62.

5 ينظر: أحمد عبد الكريم الخولي، المرجع السابق، ص18.

أسباب تعود إلى المعلم:

- ✓ "عدم مراعاة بعض المعلمين للغة التي يتحدث بها، فالكثير منهم يتحدث بالعامية أو الدارجة أمام المتعلمين، وهذا يؤثر سلبا عليهم وهذا يؤدي إلى عدم اكتسابهم للغة الفصيحة"[1]
- ✓ "عدم تمكن بعض الأساتذة من أساليب تدريب المتعلمين على التعبير لأن هذه المهارات تستدعي امتلاك المتعلم المهارات اللغوية الأخرى كافة"[2]
- ✓ "الكثير من الأساتذة يتركون التلاميذ يكتبون في المنزل وهذا خطأ لأنه غالبا يعتمد على غيره عند الكتابة والصواب كتابة التعبير تُتم داخل القسم"[3]
- ✓ "أن بعض المعلمين اللغة العربية لا يدربونهم على الإكثار من التحدث عن خبراتهم"[4]
- ✓ "فرض النمط التفكير على المتعلمين من قبل المعلم مما يؤدي إلى تقييدهم وعدم فسح المجال أمامهم الإفصاح عما يجول في ذهنهم وخاطرهم"[5]
- ✓ "اتباع طرق غير سليمة عند التصحيح"[6]

---

1 آمغار كهينة ' أيت وارت حياة« **الأخطاء اللغوية في التعبير (الطور المتوسط) أنموذج**»، مذكرة تخرج الماستر2 جامعة بجاية الجزائر ، 2016م، ص15.

2 زايد فهد خليل « **أساليب تدريس اللغة العربي بين المهارة والصعوبة**»، ص149.

3 لقويدر أمحمد، المرجع السابق، ص9.

4 خالد حسين أبو عمشة «**التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي**» شبكة الألوكة www .alukah.net ص 34.

5 عمر عيسات « **تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوي بين الإقبال والنفور**» المجلة الممارسة اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مخبر الممارسة اللغوية، العدد5،2011م، ص95-96.

6 لقويدر أمحمد المرجع السابق، ص9.

- ✓ "مدرس العربية يصب اهتمامه كله على حفظ الطالب للقواعد لا على قدرة الطالب على التعبير الشفهي أو المدون، وهذه القدرة هي الهدف الحق من التعليم"[1]
- ✓ "ونفور المعلم من درس التعبير لأن ذلك سيرهقه في تصحيح التعبير"[2]
- ✓ "عدد الطلبة الكبير في الصف، وعدد الحصص الكثير الملقى على عاتق المعلم يحدّ أن من قدرة المعلم على القيام بواجبه في دروس التعبير وغيرهما"[3]

أسباب تعود للمتعلم:

- ✓ "يُسهم المتعلم اسهاما فعالا في توفير الأسباب التي تؤدي إلى ضعفه في التعبير الكتابي لنفوره عن القراءة والمطالعة، وانصرافه عن المشاركة في النشاطات والمنافسة العلمية التي تقام في المؤسسات المدرسية، وهذا يؤدي به إلى عدم تنمية القاموس اللغوي له والخجل من مواجهة الآخرين، وعدم تعوده على الحوار والمناقشة وبالتالي ضعف الثروة اللغوية مما يؤدي إلى عجزه في التعبير والإفصاح عن أفكاره وأحاسيسه وميولاته بوضوح وسلاسة"[4]
- ✓ " نفور الكثير من الطلاب من دروس التعبير لشعورهم بالعجز أو التقصير في نقل فكرهم، عدم إدراكه لأهمية التعبير"[5]

1 خالد ناجي أحمد الجبوري « **صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والاعدادية من جهة نظر المدرسين**»، مجلة الفتح، كلية التربية الأساسية .جامعة ديالى، العدد51، 2012م، ص402.

2 لقويدر أمحمد المرجع السابق، ص9.

3 التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، المرجع السابق، ص35.

4 عمر عيسات، المرجع السابق، ص96.

5 لقويدر أمحمد المرجع السابق، ص9.

- ✓ "شعور المتعلم بعدم أهمية التعبير، فهو عنده جهد ضائع لا منفعة فيه"[1]
- ✓ "صعوبة تطبيق قواعد اللغة واستخدامها: يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في تطبيق قواعد اللغة"[2]
- ✓ "نفور كثير من المتعلمين من دروس التعبير لسيطرة إحساسهم بالإخفاق في نقل تلك الأفكار والأحاسيس"[3]
- ✓ "إن كثيراً من الطلبة عاجزون عن الكلام مما يجعل المستمع لا يفهم ما يقال"[4]
- ✓ المتعلمين والدارسين أغلبهم عاجزون عن التعبير الشفهي في أي موضوع بوضوح وطلاقة بطريقة محببة وممتعة
- ✓ "عزوف المتعلمين عن التعبير الكتابي بسبب كثرة الأخطاء خاصة الإملائية منها"[5]
- ✓ "طرائق التدريس المتبعة في مدارسنا والتي تجعل المعلم يستأثر بالحديث ولا يعطي الطالب خطأ من المشاركة الأمر الذي ينعكس على الطالب وقدرته على المشاركة في المواقف المختلفة"[6]

فالتعبير يحتل مكانة مرموقة بين فروع اللغة العربية وعلى المعلم أن يركز أكثر على التعبير في كل فروع اللغة حتى يتعود الطالب على الجرأة والنقد وتبادل الأفكار وحسن الاستماع، وحسن الإلقاء وسلامة اللفظ والمعنى.

1 زايد فهد خليل « **أساليب تدريس اللغة العربي بين المهارة والصعوبة** »، ص141.

2 جودت الركابي « **طرق تدريس اللغة العربية**»، ص127.

3 زايد فهد خليل، المرجع السابق، ص141.

4 خالد ناجي أحمد الجبوري، المرجع السابق، ص402.

5 عمر عيسات، المرجع السابق، ص96.

6 التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، المرجع السابق، ص35.

5. برنامج اللغة العربية في الطور المتوسط:

اللغة العربية هي الركن الأساسي في التعلم والتعليم في البلدان العربية ولغة الأمة والحضارة ولذلك من الضروري إتقانها قراءةً وكتابةً وتحدثا للنهوض بها في مدارسنا "فإنها حتما لغة تعليم جميع المواد الأساسية وفي جميع مستويات وأطوار المنظومة التربوية الوطنية، سواء في ذلك مدارس القطاع العام أو المدارس الخاصة؛ وبهذه الصفة فإن اللغة العربية تحظى بمكانة متميزة وبعناية مستمرة وبتجنيد جميع الوسائل الكفيلة بترقيتها وهي محل متابعة دقيقة"[1]، ولكونها لغة وطنية فلها مكانة في المدارس الجزائرية وقد تبنت المنظومة منهجية لوضع برنامج للغة العربية بمختلف الميادين المهيكلة للمادة وتقديم طرائق مناسبة لتحسين تعليم اللغة العربية في جميع الأطوار وفي البحث هذا ركزت على الطور المتوسط لأنه المرحلة التكوين اللغوي لدى التلميذ وفي المنهج التربوي "المقطع البيداغوجي يفيد تسلسل الأفعال البيداغوجي والتبادلات بين المدرّس وتلامذته بغرض الوصول إلى مرمى معين مؤطر ضمن منهجية عامة، حيث أن كل يمتلك وحدته الخاصة والمتميزة بالمرمى المتطلب بلوغه"[2] وكل مقطع يشتمل إلى أربعة ميادين والميادين هي كالآتي :

❖ *ميادين مادة اللغة العربية للسنوات المتوسطة:*

1.ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

"ينتج خطابات شفهية، محترماً أساليب الكلمة في وضعيات تواصلية دالة، ويهدف إلى صقل حاسة السمع وتوظيف اللغة السليمة على المستوى الشفوي"[3]

1 بوبكر بن بوزيد «**إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)**» ص61.

2 ميلود غرمول« **دليل استخدام كتاب (اللغة العربية) السنة الثالثة من التعليم المتوسط**» ص42.

3 محفوظ كحوال « **دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط** » موفم للنشر، الجزائر، ص16_22.

2.ميدان فهم المكتوب1(قراءة مشروحة):هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النصوص المكتوب وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويشمل حصتين"[1]حصة قراءة النص وفهمه والحصة الثانية تتمحور في القواعد اللغة.

3. ميدان فهم المكتوب2(دراسة النص الأدبي):

وهو متعلق فقط بالسنوات الأولى متوسط ويهدف الى "مناقشة الفهم العام المتبوع بالاستخراج الفكرة العامة يراعي الجودة والإلقاء"[2] ويرمي الى استدراج المتعلمين لدراسة النص وتقسيمه الى وحدات فكرية مع الاستنتاج واستخلاص الفكرة الرئيسية للنص.

4.الإنتاج المكتوب: "هو آخر الميادين تناولا في الأسبوع بحجم ساعي، وتتناول حصّة الوحيدة من تقنيات التعبير وتكلل بالإنتاج"[3] و"هو القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم و بأسلوب منطقي، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين"[4]

وهذا كان مفهوم الميادين التعلم لدى مادة اللغة العربية الذي يندرج من خلالها هيكل المادة سواء في المشافهة أو في الكتاب "أما الهدف الأسمى لتعليم اللغة العربية فهو تزويد المتعلمين بكفاءة يمكنهم استثمارها في مختلف وضعيات التواصل الشفهي والكتابي"[5] ويقصد بهذا التعبير التي يمكن أن تتم صورة التواصل اللغوي إلا به وهو له ركنان مهمان "يقوم على نقل الأفكار والآراء والانطباعات والأحاسيس من الحيّز الفكري المجرّد إلى ميدان التعبير المحسوس والمدرك عن طريق المفردات والعبارات و هو بذلك يلبس المجرّد المدرك عقلياً ثوباً مسموعًا

1 ميلود غرمول ، المرجع السابق، ص44.

2 محفوظ كحوال، المرجع السابق، ص19.

3 المرجع نفسه، ص44.

4 وزارة التربية الوطنية «**الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط**» ص4.

5 مرجع نفسه، ص3.

ومقروءاً"[1]، وسنتناول تعريفا لهما لكل من فهم المنطوق وإنتاج المكتوب لدى السنوات المتوسط

1 .تعريف الفهم المنطوق (التعبير الشفوي):

هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية الإصغاء والتحدث «أي التعبير الشفوي » بإلقاء المعلم النص بجهارة الصوت، لإثراء السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفّذ فلا يسعى لتحقيقها[2] "فيكون التواصل مشافهة بلغة منسجمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه وينتج خطابات شفهية مختلفة الأنماط مع التركيز على النمطين التفسيري والحجاجي، في وضعيات دالة[3]" " يمثل التعبير الشفهي نشاطا هاما بالنظر إلى أنّ اللغة وسيلة التواصل ولاشك في أن الوصول إلى الآخرين يمثل حلقة أساسية لاندماج المتعلم في وسط الاجتماعي.

ومن هذا المنطق يهدف نشاط التعبير الشفوي إلى إتاحة الفرصة أمام المتعلم"[4]وبالإضافة فهو ليس بالأمر الهين، وإنما يحتاج للمداومة الطويلة والممارسة المستمرة ونجد أن التعبير الشفوي هو تنمية المهارات اللغوية عند المتعلم بغية تسهيل التواصل بينه وبين المدرس وزملائه من جهة وبينه وبين المجتمع من جهة أخرى وبمفهوم آخر فالفهم المنطوق عند التلميذ لسنوات المتوسط هو "كلام موضوع يقترحه المدرس، ويأخذ فيه كل طالب طرفا منه أما الطلبة

1 انطوان صياح « **تعلمية اللغة العربية** »، ج2، ص48.

2 ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، المرجع السابق، ص4.

3 ميلود غرمول، المرجع السابق، ص11.

4 هباش نوال' جنان وافية «**اللسانيات التطبيقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية الطور الابتدائي (كتاب القراءة) نموذجا**» ص44.

فيستمعون ويثبتون في أذهانهم المهم"[1] وبعد هذه المفاهيم للفهم المنطوق تكون طريقة تدريس "بتدريب المتعلم على انتقاء الأفكار واختيار المفردات والعبارات المناسبة لها... وذلك على الارتجال وسرعة البديهة والتزام إطار الموضوع المعالج واستعمال المخزون اللغوي للموضوع وللوضعية التواصلية بمكوناتها كافة"[2]

2.تعريف إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي):

"هو نشاط لغوي تربوي يتخذه التلميذ كطريقة يدفن بها أفكاره ومشاعره وأحاسيسه بلغة سليمة وخط واضح ومفهوم، ويسير وفق خطة ويعد النتيجة النهائية من دراسة اللغة"[3]"وفيه يتناول بالدراسة أنماطاً أو تقنيات تعبيرية ويتدرب عليها كتابياً"[4] وهو مؤشر يدل على مدى قدرة المتعلم على استيعاب الدروس وتوظيفها في وضعيات جديدة وله أهمية بالغة في حياة المتعلم داخل أو خارج المؤسسة "يعتبر عقلية تقوم على التحليل والتركيب يصب في رموز مكتوبة الألفاظ الدالة على الانسان"[5] "أو امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكار ومشاعر إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة وقواعد"[6] ومن هنا يمكن القول أن الانتاج المكتوب هو وسيلة ارسال يحقق التلميذ بواسطتها "مهاراته اللغوية جميعا، كاستعمال مفرداته المخزنة في موضوع ما فيمنحها الحياة والحيوية وذلك في إدراجها في أكثر من قالب، ويرى لها أكثر من

1 علي جواد الطاهر، « **أصول تدريس اللغة العربية** » ص54، 55.

2 انطوان صياح «**تعلمية اللغة العربية**» ص49.

3 أمغار كهينة "آيت وارت حياة «**الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي (الطور المتوسط) أنموذجا**» ص 10.

4 محفوظ كحوال « **دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط**» ص22.

5 عاشور راتب قاسم الحوامد، محمد فؤاد «**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظير و التطبيق**» ، ص197.

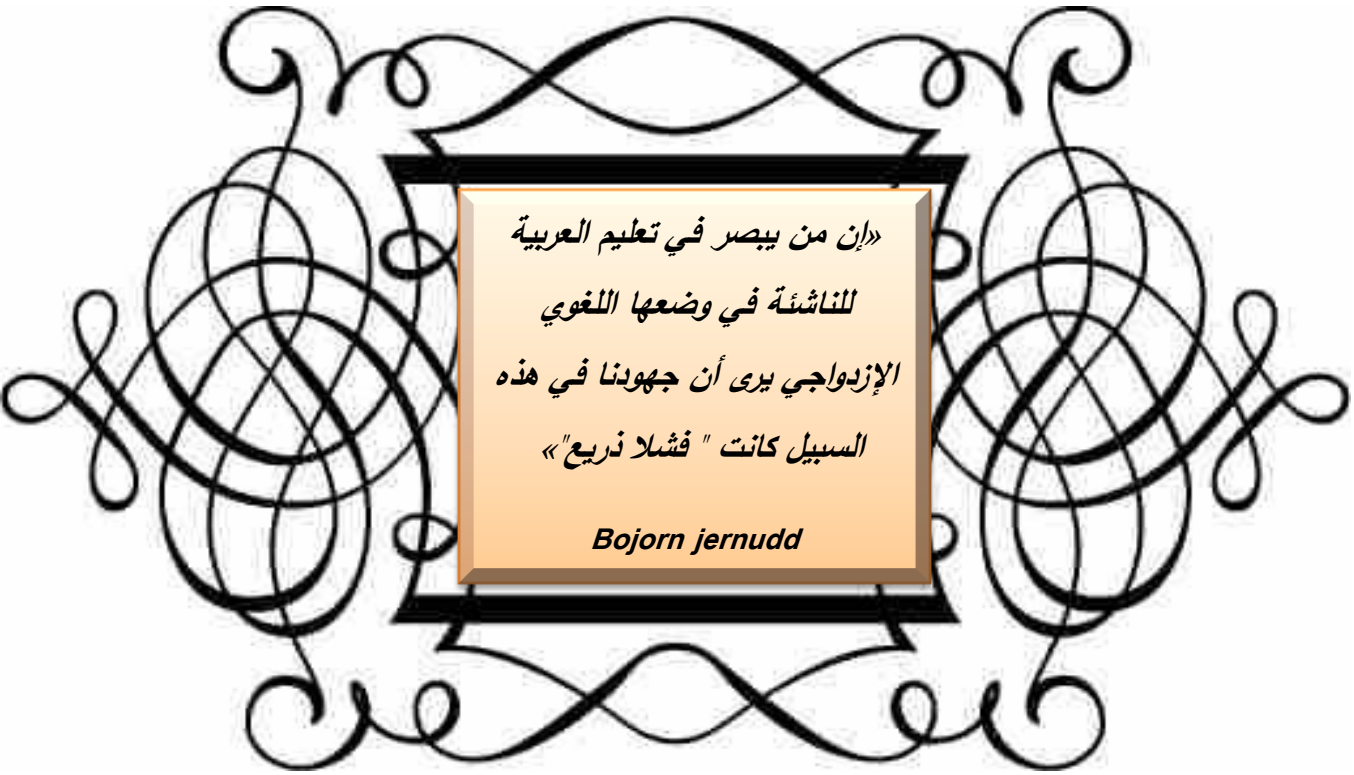
6 محمد الصويريكي «**التعبير الكتابي التحرير**» ص 9.

معنى كل ذلك يمكنه من تكوين رصيد لغوي كبير وحيوي"[1] فالكتابة هي توضيحٌ لنشاطات كثيرة منها وتعوِّد التلميذ على اكتسابه للنحو، الألفاظ والتركيب والخط والإملاء....

1 زينب داودي «**التعبير الاستعماري في الربع من القرآن الكريم "دراسة بلاغية أسلوبية** » رسالة لسانس، جامعة الوادي 2003، ص114.

الفصل الثاني ..

دراسة تطبيقية:



I. مراحل سيرورة حصة التعبير:

يُدَّرس التعبير في مرحلة الطور المتوسط في حصتين :

الحصّة الأولى: فهم المنطوق

الحصّة الثانية: إنتاج المكتوب

1. فهم المنطوق:

هو الميدان الأوَّل في درس اللُّغة العربية يتواصل فيها الأستاذ مع التلاميذ مشافهة وبلغة سليمة، وذلك لتعويد التلاميذ ترتيب الأفكار وتمكينهم من التعبير عما يدور حولهم من الموضوعات، حيث يتم التركيز على الإصغاء والحوار(تنمية مهارة الاستماع)إضافة إلى ذلك فهو يُساعد على تنمية قدراتهم في المناقشة وعرض أفكارهم وآرائهم.

ما يجب مراعاته في حصّة فهم المنطوق :

- عرض النص المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية: الفكري/ اللغوي/ اللّفظي/ الملمح/ الإيحاء، الإيماء.
- تجزئة النص المنطوق وفق أحداث مع ملاحظة الصورة التابعة للنص(أن وُجدت) وإسقاط المسموع على هذه الصورة.
- اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارستها في حصة التعبير الشفهي فيتمّ التعبير باستعمال جمل توجيهية دالة ومحاولة نسج نص قصير.

2. إنتاج المكتوب:

أما حصة إنتاج المكتوب فهي الميدان الأخير وتكون في نهاية الأسبوع يُنتج فيها التلميذ نصا متَّسقا ومُنْسجما بلغة سليمة، تتضمن ما اكتسبه من الفنّيات والموضوعات التي أخذها في كل ميدان، إذا هذه الحصّة تعد حصيلة كل الدروس السّابقة فالكتابة كما تقدَّم ذكره هي الوسيلة التي تُمكِّن التلميذ من ترجمة أفكاره وبلورة آرائه، وتُكسبه القدرةَ على تعلم قواعد الإملاء، والتّحكّم في قواعد النحو والصرف لأن هذه القواعد هي التي تنظم وترتب الكلمات حسب المعنى المقصود.

II. ***كيفية تقديم درس التعبير:***

1. فهم المنطوق:

❖ *مرحلة القراءة:*

يقوم الأستاذ بكتابة العنوان على السبورة، ثم يبدأ بقراءة نص فهم المنطوق من الدليل الأستاذ*، بتأن و بلغة سليمة ومفهومة وبصوت مسموع، كما يشرح الكلمات الغامضة أو غير المفهومة، إضافة إلى شرح محتوى النّص بأسلوبه الخاص وأثناء القراءة يحترم الأستاذ مخارج الحروف.

* هو أداة أو وثيقة خاصّة بالأستاذ، يستأنِس بها في أداء رسالته في الأفعال التّعليميّة والتّربويّة، فيها التوزيع السّنوي وبيان الحجم الزّمني المخصّص للغة العربية وتقديم الكتاب وشرح أهم المصطلحات والمفاهيم وطرائق التّعليم وأهداف الكتاب المدرسي، وكذا التقويم وأنواعه وكيفياته.

❖ مرحلة المناقشة:

يناقش الأستاذ التلاميذ بطرح الأسئلة وإشراك الكل في الموضوع، قصد تنمية أفكارهم الأدبية، عن طريق طرح الأسئلة والاستماع لآرائهم وفي الوقت نفسه كما يحرص الأستاذ على استخدام التلاميذ للغة السّليمة، يكلّف الأستاذُ المتعلمين بإنتاج شفوي أي بتلخيص أو إعطاء فكرة حول الموضوع، وتدور المناقشة بين المعلم والمتعلم بإدلاء السامعين للعروض بآرائهم .ويكون النقد والتعليق بعد إنهاء كل تلميذ لكلامه.

❖ مرحلة التوجيه:

في الأخير يُعَقِّب الأستاذ على كل ما دار بين التلاميذ مؤيدا ومصوبا الأخطاء من حيث المعلومات المنهجية.

2. إنتاج المكتوب:

تتّم هذه المرحلة عَبْر عِدَّة نقاط نلخصها فيما يلي:

- ✓ كتابة الأستاذ المحتوى المعرفي لدرس التعبير الكتابي.
- ✓ عرض السند أي نص الموضوع، قراءته من طرف الأستاذ ثم من طرف بعض التلاميذ.
- ✓ مناقشة الموضوع في شكل حوار بين المعلِّم والمتعلم، بعد تحفيز الأستاذ للتلاميذ على استعمال الكلمات والعبارات الجديدة والتي تكون لها صلة بالموضوع.
- ✓ وضع تصميم مناسب [المقدمة. التحليل . الخاتمة].
- ✓ تحديد عدد أسطر الفقرة واستعمال الظواهر النحوية والإملائية بتذكير التلميذ على توظيف المطلوب في التعليمية (أتدرّب)
- ✓ مراجعة ما كتبه التلاميذ من قِبل الأستاذ وتصحيح الأخطاء.

❖ *المرحلة التطبيقية:*

بغرض تعزيز الجانب النظري وفق خطوات منهجية معتمدة، حيث رأينا أن يكون الطور الثاني الذي يمثل مرحلة المتوسط هو الأرضية الخصبة التي تسمح لنا للوصول إلى الغاية التي نصبو إليها، فقد حاولنا حصر كل اهتمامنا في تتبُّع مراحل فهم المنطوق والمكتوب داخل أقسام معينة ومستويات مختلفة، مكّننا ذلك من جمع مجموعة من الملاحظات والنتائج، سنحاول عرضها وتحليلها وفق الإمكانيات المتاحة.

- ✓ مجالات الدراسة:

أ. *المجال المكاني*:

انحصرت الدراسة التي قمت بها على تلاميذ مدينة مشرية بولاية النعامة وبالتحديد تلاميذ متوسطة "تمنطيط محمد العربي".

ب. *المجال البشري:*

افتتحت متوسطة تمنطيط محمد العربي سنة 1995م، ويبلغ أقسام المؤسسة:(21) واحد وعشرون قسما؛ كما حدّد عدد أساتذتها ب:(37) سبعة وثلاثين أستاذا، إضافة إلى عدد المواد التي بلغت (10) عشرة، تتكون من مادة اللغة العربية، اللغة الفرنسية، اللغة الحية، الاجتماعيات، الرياضيات، العلوم الطبيعية، والفيزياء، والرسم، والتربية البدنية، والإعلام الآلي .

ج. *المجال الزمني:*

تمت الدراسة الميدانية في المؤسسة التربوية السالفة الذكر خلال الموسم الدراسي 2018-2019 وكانت فترة التربص الميداني ممتدة ما بين (06 – 01 -2019م) إلى (11-05 -2019م).

- العينة:

حُدّدت العينة التي اختيرت لتكون محلا للدراسة من (99) تسعة وتسعين تلميذا مقسمين على ثلاثة أقسام حيث وقع الاختيار على السنة الأولى، والسنة الثالثة، والسنة الرابعة متوسط.

أدوات البحث:

اعتمدنا على الملاحظات، والأسئلة، والنماذج المكتوبة؛ وهي الأدوات المتاحة في هذا البحث.

1) السنة الأولى من الطور الثاني:

قسّمت عدد التلاميذ الذي كان عددهم ستة وثلاثين (36) تلميذا إلى ثلاث فئات؛

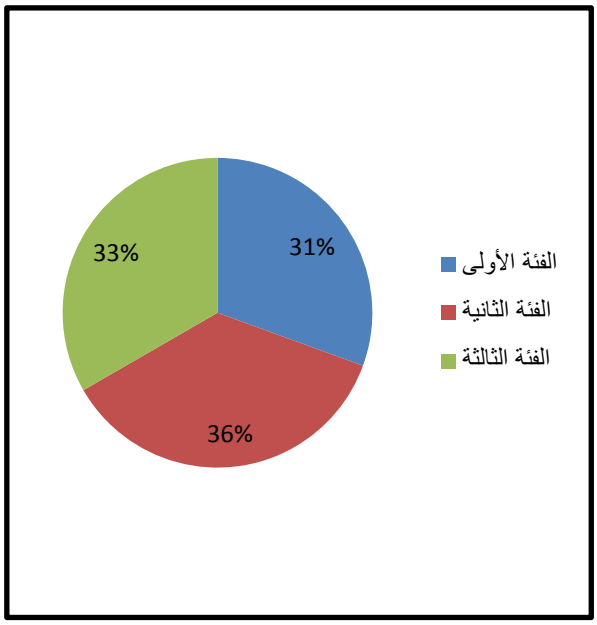
الفئة الأولى: مثّلت الفئة المتفوّقة، عدد الذكور فيها بلغ ثلاثة (03) أما عدد الإناث فكان ثمانية 08.

الفئة الثانية: كانت ذات المستوى المتوسط؛ شمل عدد الذكور فيه خمسة (05)، وعدد الإناث ثمانية (08).

الفئة الثالثة: وهي الفئة ذات المستوى المقبول؛ تضمّنت عدد الذكور عشرة (10)، أما الإناث فاثنتان (02).

✓ **دراسة إحصائية لعدد الذكور والإناث المتفوقين في كلّ الفئات.:**

الفئة / الجنس	الفئة الأولى	الفئة الثانية	الفئة الثالثة
ذكور	03	05	10
إناث	08	08	02
المجموع	11	13	12
النسبة المئوية	%31	%36	%33



ملاحظة :

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الإناث أكثر تفوقا من الذكور، بالنسبة للفئة الأولى، كذلك نسبة الإناث في فئة المستوى المتوسط أكثر عددا من الذكور

أما في الفئة الثالثة تغاير عن الفئات السابقة عدد الإناث أقل من عدد الذكور وذلك يبين تفوق الإناث في القسم.

2) السنة الثالثة متوسط: كان عددهم اثنان وثلاثون (32) تلميذا.

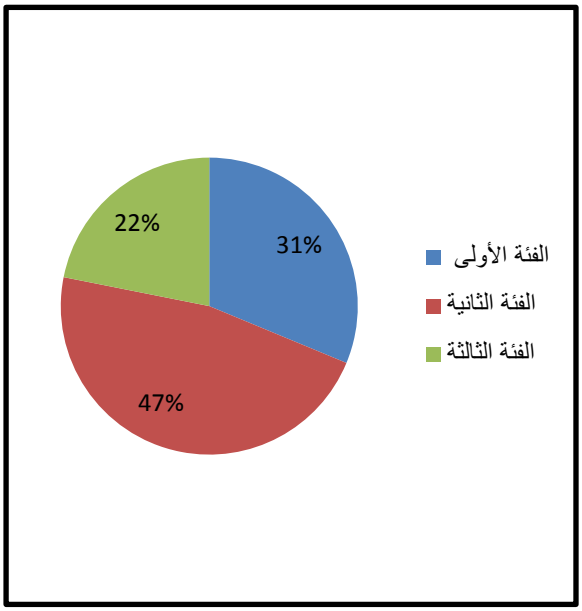
الفئة الأولى: شملت هذه الفئة عشرة (10) تلاميذ أربعة (04) ذكور وستة(06) إناث.

الفئة الثانية: كان عددهم خمسة عشر (15) تلميذا على مستوى الفئة المتوسطة، الذكور عشرة (10) أما الإناث خمسة (05).

الفئة الثالثة: تكونت هذه الفئة من سبعة (07) تلاميذ، إلاّ أنّ مستواهم كان ضعيفا ولكنهم كانوا قلة في القسم.

دراسة إحصائية لعدد الذكور والإناث المتفوقين في كلّ الفئات:

الفئة / الجنس	الفئة الأولى	الفئة الثانية	الفئة الثالثة
ذكور	04	10	05
إناث	06	05	02
المجموع	10	15	07
النسبة المئوية	%31	%47	%22



ملاحظة:

يبين الجدول نسبة الفئة الثانية للسنة الثالثة، تفوق الذكور على الإناث عكس الفئة الأولى نسبة الإناث من حيث التفوق، أكثر من الذكور، وكما لاحظنا في سنوات الأولى كذلك في السنة الثالثة نرى أن نسبة الإناث أقل بكثير من نسبة الذكور في الفئة الثالثة وهو المستوى المقبول أو الضعيف.

3) السنة الرابعة متوسط:

كان عددهم واحد وثلاثون(31) تلميذ، وحسب ما لاحظته أنّ في هذا القسم مستوى ضعيف لدى التلاميذ لأن الفئة الثالثة كانت ذات مستوى ضعيف أكثر من الفئات الأخر.

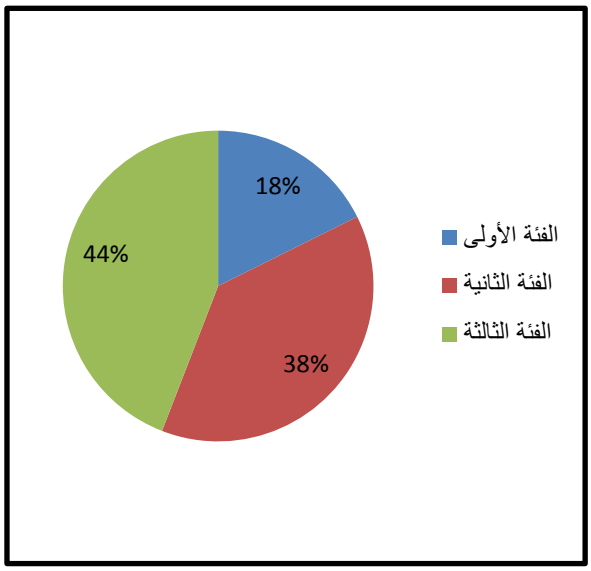
الفئة الأولى: تبنت ستة (06) متفوقين واحد (01) من الذكور أما الإناث خمسة(05).

الفئة الثانية: وهي ذات المستوى المتوسط؛ شملت عدد الذكور اثنان (02)، عدد الإناث إحدى عشر(11).

الفئة الثالثة: وكان عمل هذه الفئة من التلاميذ ناقص، وتمثل عددهم خمسة عشر (15) تلميذ بالنسبة للذكور تسعة (09) أما الإناث ستة (06).

✓ **دراسة إحصائية لعدد الذكور والإناث المتفوقين في كلّ الفئات:**

الجنس / الفئة	الفئة الأولى	الفئة الثانية	الفئة الثالثة
ذكور	01	02	09
إناث	05	11	06
المجموع	06	13	15
النسبة المئوية	%18	%38	%44



ملاحظة:

نلاحظ في السنوات الرابعة ضعف في المستوى الدراسي لدى التلميذ، فالجدول يبين لنا عدد التلاميذ للفئة الأولى فمعظمهم إناث كذلك النسبة المئوية لدى الذكور منخفضة في المستوى المتوسط، أما نسبة الذكور في الفئة الثالثة أكثر من نسبة الإناث، وذلك لضعفهم في مستوى الدراسي.

❖ ***كيفية تقديم درس التعبير:***

1) التعبير الشفوي:

ملاحظة:

بالنسبة للأجوبة المعتمدة كانت لعددٍ من التلاميذ مِنَ الفِئات السابقة الذِكر، غير أننا لاحظنا أن أجوبة معظم التلاميذ في كل فئة كانت متشابهة، فمثلناها في دراستنا بتلميذ واحد من كل فئة.

نماذج من نصوص فهم المنطوق للسنة الأولى متوسط:

النّص الأول: أخذنا النص الأوّل من المقطع الثامن وهو "الصحة و الرياضة" عنوانه (السُّل الرِئوي)

أ. مرحلة قراءة النص: يقوم الأستاذ بقراءة النص مرتين حسب استيعاب التلاميذ للنّص.

السند:

السُّلُّ الرِّئَوِيّ

لَا يُعْرَفُ فِي تَارِيخِ الطِّبِّ كُلِّهِ مَرَضٌ غَيْرُ وَبَائِيّ ، كَلَّفَ الْبَشَرِيَّةَ بِمِثْلِ مَا كَلَّفَهُ مَرَضُ السُّلِّ مِنَ الضَّحَايَا، وَقَدْ كَانَ وَمَازَالَ متُفَشِّياً فِي مُخْتَلَفِ الطَّبَقَاتِ فِي شُعُوبِ العَالِمِ كُلِّهِ.

كَيْفَ يَتِمُّ اِنْتِقَالُ العَدْوَى المُبَاشِرِ مِنَ المُصَابِ إلى الأَطْفَالِ ؟ لِنَشْرَحَ ذَلِكَ بِمِثَالٍ عَمَلِيّ، فَلْنَفْرِضْ أَنَّ طِفْلاً فِي سِنِّ الثَّالِثَةِ مِنَ العُمْرِ- مَثَلاً- جَلَسَ فِي مَكَانٍ مَحْصُورٍ (غُرْفَةٌ، سَيَّارَةٌ عُمُومِيَّةٌ، طَائِرَةٌ، دَارُ سِينِمَ...) وَكَانَ قُرْبَ الطِّفْلِ فِي المَكَانِ نَفْسِهِ مُصَابٌ بِالسُّلِ، يَتَحَدَّثُ بِصَوْتٍ مَسْمُوعٍ، وَحَمَاسٍ، أَوْ يَسْعَلُ أَوْ يَعْطِسُ، فَإِنَّ ذَرَّاتٍ صَغِرَةً مِنْ لُعَابِهِ المَوْبُوءِ بِالجَرَاثِيمِ، تَتَطَايَرُ مِنْ فَمِهِ أَثْنَاءَ ٱلْكَلَامِ أَوِ السُّعَالِ أَوِ الْعَطْسِ، وَتَنْتَشِرِ

فِي ٱلْهَوَاءِ الذي يَتَنَفَسُهُ الطِّفْلُ، وهَذِهِ الذَّرَّاتِ المَوْبُوءَةَ بِٱلْجَرَاثِيمِ تَصِلُ مَعَ هَوَاءِ التَّنَفُّسِ إلى فُرُوعِ القَصَبَةِ ٱلْهَوَائِيَّةِ، وَمِنْهَا إلى الأَسْنَاخِ الرِّئَوِيَّةِ، وَبِذَلِكَ تَمَّ انْتِقَالُ العَدْوَى -أَيْ الجُرْثُومِ- مِنَ الرَّجُلِ المَرِيضِ بِالسُّلِّ مُبَاشَرةً إلى رِئَةِ الطِّفْلِ السَّلِيمِ. وَلِهَذَا المَرَضِ أَعْرَاضٌ فَمِنَ المَعْرُوفِ أَنَّ الطِّفْلَ السَّلِيمَ دَائِمُ الحَرَكَةِ وَاللَّعِبِ، حَيَوِيُّ المَنْظَرِ حَسَنُ الشَّهِيَّةِ، وَهُوَ يَنَامُ 12 سَاعَةً فِي اللَّيْلِ، وَنَحْوَ سَاعَتَيْ فِي النَّهَارِ بَعْدَ وَجْبَةِ طَعَامِ الغَدَاءِ ؛ وَعلى الأُمِّ الحَصِيفَةِ أَنْ تُرَاقِبَ طِفْلَهَا مِنْ خِلَالِ هَذِهِ الخَصَائِصِ.

وَعِنْدَ وُجُودِ أَيِّ عَدْوَى عِنْدَ الطِّفْلِ وَمِنْهَا العَدْوَى بِالسُّلِّ أَيْضاً يَضْطَرِبُ نَوْمُ الطِّفْلِ وَيَشْحَبُ لَوْنُ وَجْهِهِ، وَتَظْهَرُ تَحْتَ عَيْنَيْهِ حَوَافِ سَمْرَاءَ. وَعند الإِصَابَةِ بِالسُّلِّ يَزْدَادُ لَوْنَ الوَجْهِ شُحُوبًا، كَمَا أَنَّ الجِسْمَ يُفْرِزُ عَرَقاً غَزِيرًا أَثْنَاءَ النَّوْمِ فِي اللَّيْلِ، وَغَزَارَةُ العَرَقِ أَثْنَاءَ اللَّيْلِ يَجِبُ أَنْ تُقَيَّمَ مَعَ بَاقِي الأَعْرَاضِ الأُخْرَى وَلَيْسَ بِفْرَدِهَا، إِذْ قَدْ تَكُونُ لَهَا بِفْرَدِهَا أَسْبَابٌ لَيْسَ لَهَا عَلاَقَة بِالسُّلِّ، كَالتَّدْثِيرِ فِي الملابس أَوْ الفِرَاشِ أَوْ سُوءِ التَّغْذِيَةِ. لَكِنَّ الظَّوَاهِرَ العَرَضِيَّةَ اللاَّفِتَةَ لِلانتِبَاهِ أَكْثَرَ عِنْدَ الطِّفْلِ المُصَابِ بِالسُّلِ هي الانْحِطَاطُ العَامُّ فِي جِسْمِهِ، وَفُتُورُ هِمَّتِهِ وَنَشَاطِهِ فِي التَّحَرُّكِ، وَعُزُوفُهُ عَنِ اللَّعِبِ وَانْحِطَاطُ شَهِيَّتِهِ لِتَنَاوُلِ الطَّعَامِ، وَيَتَوَقَّفُ وَزْنَهُ عَنِ التَّزَايُدِ أَوْ يميلُ إلى الهُبُوطِ.

د.أمين رويحة (أمراض شعبية: ص: 105) دار العلم بيروت – لبنان. دليل الأستاذ للسنة الأولى من التعليم المتوسط ص151

ب. مرحلة المناقشة: وهي عبارة عن نماذج للأسئلة التي يطرحها الأستاذ على التلاميذ وتتضمن أيضا نماذج من أجوبتهم.

أفهم النّصّ:

- **عَمَّ يَتَحَدَّثُ الكَاتِبُ فيهَذَا النَّصِّ؟**
- **بِمَ يُخْبِرنَا في بِدَايَةِ نَصِّهِ؟ وَلِمَ؟**
- **وَضَّحَ الكَاتِبُ في نَصِّهِ كَيْفِيَّةَ انْتِقَالِ عَدْوَى مَرَضِ السُّلِّ المُبَاشِر مِنَ المُصَابِ إلى الطِّفْلِ كَيْفَ ذلك؟**
- **أُذْكُرْ مِنَ النَّصِّ بَعْضَ الأَعْرَاضِ المَرَضِيَّةِ لِهَذَا الدّاء.**

نماذج عن أجوبة التلاميذ:

الفئة الأولى: الأجوبة

1 يتحدث النص عن السل الرئوي وطرق انتقال العدوى
2 كلّفه مرض سلّ الرئوي من الضحايا وقد كان ومازال متفشيا في مختلف الطبقات
3 جلس الطفل في مكان محصور غرفة
4 .

الفئة الثانية: الأجوبة

1 عن السل الرئوي.
2 السل الرئوي وطرق انتقاله

3 عن طريق الزكام

4 تغير اللّون تحت عينين

الفئة الثالث: الأجوبة

1 عن السل الرئوي.

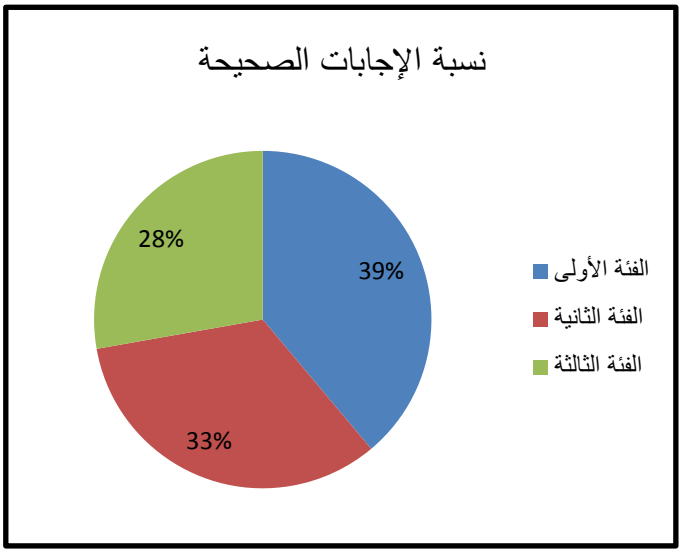
2 يخبرنا أنه مرض مزمن.

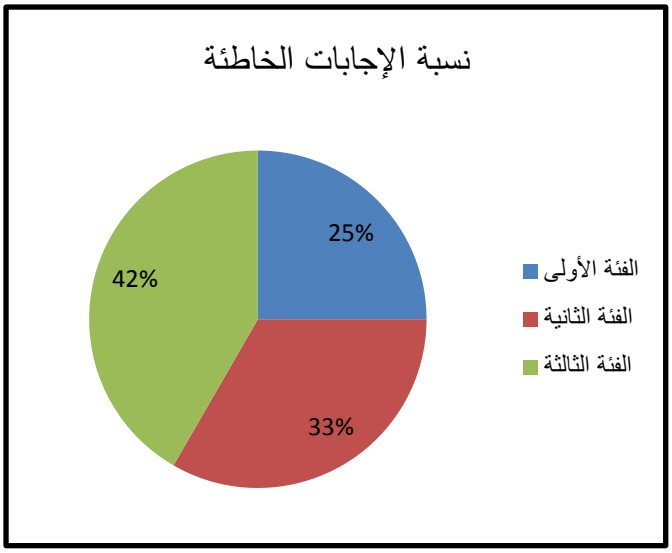
3 بقاءه معه في نفس الغرفة.

4 يصبح نحيف.

يوضح الجدول التالي نسبة الإجابات الصحيحة والخاطئة لجميع فئات قسم السنة الأولى

	العدد	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة
الفئة الأولى	11	07	03
الفئة الثانية	13	06	04
الفئة الثالثة	12	05	05





✓ تحليل إجابات كل فئة من خلال النتائج المتحصّل عليها:

التحليل الأوّل: بالنسبة للسنة الأولى كانت أجوبتهم متشابهة، ولكن ما لاحظته في التلميذة الأولى كانت إجابتها عبارة عن تحضير قبلي إلاّ أن مستواها الدراسي كان أعلى من التلميذين أخريين، وفي إجابتها عن السؤال الأخير لم تستطع الإجابة عنه بسبب نسيانها لشرح الأستاذ أو عدم تركيزها.

التحليل الثاني :أما الفئة الثانية كانت إجابتهم حسب ما فُهِمَ من الدرس، وبطريقة مباشرة أي بدون تحضير.

التحليل الثالث: لاحظنا أن إجابة الفئة الثالثة كانت نفس إجابة التلاميذ في الفئة الثالثة وبنفس الطريقة إلاّ أنَّ التّفاعل والمشاركة في القسم كان ضئيلا بعض الشيء، ولكن أجوبتهم كانت مقبولة وصحيحة رغم التّقصير في الإجابة.

نموذج من نصوص فهم المنطوق لمستوى السنة الثالثة:

النص الثاني: اعتمدنا على المقطع السابع "الصناعات التقليدية" وكان عنوان النّص في هذا المقطع (صناعة الحُلَي في الجزائر).

صِناعَةُ الحُلَيّ في الجزائر

وُجِدَتِ الحليُ الجزائريّة في شمال إفريقيا منذ القِدَم، كما في سائر أصقاع العالَم، ودخل على صناعة تلك الحُليّ تأثّرٌ بصناعات شعوبٍ أخرى مرّت على الجزائر؛ منها الرُّومانيّة، والبيزنطيّة والإسلامية بأعراقها المختلفة منذ الفتح الإسلاميّ حتى نهاية العثمانيّين، وغيرها.

ومع هذا التأثُّر، فقد حافظَت صناعة الحُليّ الجزائريّة على خاصّيّتها، فالأسلوب المستعمل في الأساور مثلا، مطبوع بقوة إسهامات فرنسية، إسبانية، إيطالية، حيث إنّ كلّ مجموعة تنفرد بهذا الفنّ لتُعطِي له صِبغةً خاصّة، تؤدّي إلى مزج الفنّ العصريّ عند الصناعة بالتقليديّ دون أي مَساسٍ بالجَمَال.

وتعدَّدت أنواعُ الحُلِيّ الجزائرية تبعًا لمناطق الجزائر المختلفة ولبيئة سُكّانِها.

ومن المجوهرات الجزائرية مجوهراتُ الشاويّة التي بقيَت مُحافِظةً على أصالتها العريقة وحتى تقنيّات صُنعها، ولذلك ظلّت مُحافظة على رَونقها العتيق.

وقد اشتهرت عند الأوراسيّاتِ الحُلِيُّ الفِضّيَّةُ دون الذهبيَّةِ، والمرأة مِنهُنَّ ترتدي على الأقل سِوارَينِ أو خَلْخَالَيْنِ أو قُرْطَيْنِ.

والمجوهراتُ مصنوعة أصلاً مِن الفِضّة أو مِن قِطَعٍ نقديّة مسبوكةٍ، يبلُغ عيارها تسعة من عشرة بصورة عامة.

والفرق بين الحليّ الشّاوية والحليّ القبائليّة ينحصر في أنّ الحليّ الشّاويّة مملوءة أو مقعّرة أو مُفَرّغة، عكسًا للصّناعة القبائليّة التي تعرف أساسا بكونها مزيّنة ومطليّة بالميناء.

[حنان قرقوتي، مجلة الثقافة الشعبية العدد33ص149]

- نعتمد في هذا المستوى نفس المراحل السّابقة، أي مرحلة القراءة، والمناقشة.

الفئة الأولى: الأسئلة والأجوبة

1. عم يتحدث النص؟ عن الصناعة الحلي وتنوعه في الجزائر.

2. سم بعض الحلي ؟ الشاوية والقبائلية.
3. قارن بين الحلي الشاوي والقبائلي؟ الحل الشاوي مقعر أما القبائلي مملوء ومزين.
4. ماهي الفكرة التي أخذتها من فهمك للنص؟

"تتنوع صناعة الحلي حسب تنوع المناطق مثل الشاوية والقبائل.

الفئة الثانية:

1. متى عرفت الجزائر الحلي؟ منذ زمن قديم.
2. ممن أخذوا؟ أخذوا من الدول الأوربية .اسبانية وفرنسا
3. سم بعض الحلي؟ تختلف الصناعات من الشاوية وقبائلية وهناك منطقة الأوراس تصنع بالفضة.
4. قارن بين هذه الحلي؟ قبائلي يتم تزيينه وزخرفته .الشاوية يتم التعمير والرسم بالزخرفات.
5. ماذا تستنتج؟ المرأة تعد المستخدم الوحيد في الجزائر بحيث تستعمله لتزيين مظهرها.

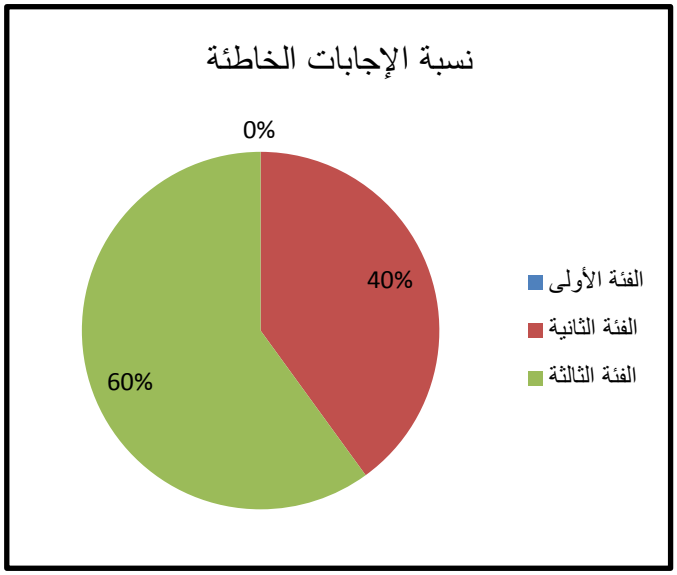
الفئة الثالثة:

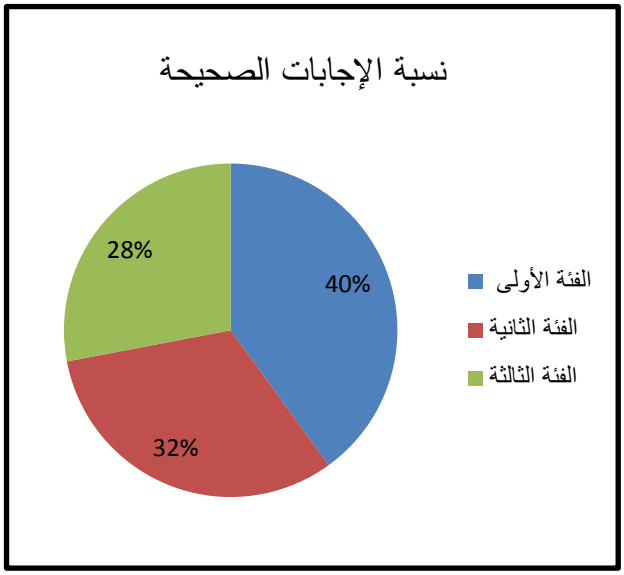
1. متى عرفت صناعة الحلي؟ منذ القدم.
2. بمن تأثروا؟ بالبيزنطيين والأوربيين.
3. سم بعض الحلي؟ المجوهرات الجزائرية، والحلي والفضة مثل القبائلية والشاوية.
4. ما فرق بين الشاوية والقبائلية؟ حسب الشكل وحسب المنطقة.

5. ماهي الفكرة العامة للنص؟ يتحدث الكاتب عن صناعة الحلي في الجزائر و تأثره بمختلف الحضارات التي تأسست في الجزائر.

يوضح الجدول التالي نسبة الإجابات الصحيحة والخاطئة لجميع فئات قسم السنة الثالثة

	العدد	إجابات الصحيح	إجابات الخاطئة
الفئة الأولى	10	10	0
الفئة الثانية	15	08	02
الفئة الثالثة	07	07	03





✓ تحليل إجابات كل فئة من خلال النتائج المتحصّل عليها:

التحليل الأوّل: كانت أجوبة معظم تلاميذ السنة الثالثة جيدة، أما طريقة الإجابة فكانت سَلِسَة، ومما لمحته في هذه الفئة أن إجابتها كانت صحيحة ومتناسقة مع أسئلة الأستاذ.

التحليل الثاني: بالنسبة لفئة المستوى المتوسط فكانت لهم أسئلة مختلفة عن الفئة الأولى، ولكن إجاباتهم كانت صحيحة رغم وجود الضعف النحوي لديهم.

التحليل الثالثة: أما هذه الفئة حسب ما لاحظته من إجاباتهم كانت عبارة عن تحضير في المنزل، ولهذا كانت الاجابة مختلفة عن المستوى الذي تمثله هذه الفئة، ولكن رغم ذلك ظهر الضعف في فهم الأسئلة.

نموذج من نصوص فهم المنطوق لمستوى الرابعة متوسط:

النص الثاني: أخذنا المقطع الثامن والذي كان يتمحور حول" الهجرة والسياحة"، واخترنا نص" الهجرة السرية" ليكون موضوع التطبيق.

يقوم الأستاذ بقراءة النص مرة واحدة، ثم يطلب من التلاميذ إعادة قراءته من الكتاب لأن نص فهم المنطوق "الهجرة السرية" موجود في الكتاب الدراسي، وبعد ذلك يشرح الأستاذ النص باختصار.

الهجرة السّرية

في البَدْءِ ربّما لَمْ يَدُرْ في خَلَدِ فاتِح الأندلُس طارق بنِ زِيَادٍ وهو يُحرق سُفنَه عند بلوغه الضِّفَة الأخرى، أنّ فعلته هاته ستصير مثلًا يُحْتَذَى به بالنسبة لشباب آلِ الجنوبِ بدءا من العقد الأخير من القرن الذي ودّعناه، فالذين تُكتبُ لهم النّجاة من الغرق في مقبرة المتوسط ويَصِلون سالمين لا غانمين إلى شواطئ أوروبا يَهْرَعُونَ قبلاً إلى حَرْقِ أوراق الهويّة أمَلا في اكتساب هويّة جديدة، فمِن هُنا جاء مصطلح «الحَرقَة» الذي صار دالًّا على الهجرة السِّرِّيَّة عبر قوارب الموت أو شاحنات البضائع أو غيرها من الطُّرق.

فظاهرة الهجرة السرّية التي يروح ضحيتها شباب انسدَّت في وجهه الآفاق، فاختاروا ركوب البحر، انتقلت عدواها إلى أطفال في عمر الزهور و نساءٍ حوامِلَ وأخريات يحملن على ظهورهن الرُّضَّع من الأطفال، بل إنّ الشّيوخ ذاتهم تستهويهم المغامرة و يُصِرّون على حجز مكانٍ مَا بقاربٍ من قوارب الموت أمَلاً في بُلوغ الضّفّة الأخرى.

لكنّ البطالة و الفقر والتّهميش لم تكن دومًا أسبابًا وحيدة وراء تأجيج الرّغبة في الهجرة السرية، فثمّةَ عوامِلُ أخرى مِن قَبِيلِ الانبِهارِ بدنيَا الآخَرِ واشتِهاءِ مُحَاكاتِه؛ فابنُ خلدونٍ أخبرَنَا في مقدّمته بأنّ المغلوب دائمًا مُولَعٌ بالاقتداء بالغالِب في نِحلَتِه وأكلِه ومَلبَسِه وسائر أحواله وعوائده؛ إنها ضريبةٌ أخرى مِن ضرائب التّخلُّف والتَّبعِيَّة التي تَغْرَقُ فيها دُوَلُ الجنوب.

[عبد الرّحيم العطري، ظاهرة الهجرة السرّية، جريدة الحوار المتمدّن، العدد: 1192 - 05 سبتمبر 2005م، ص: 212]

الأسئلة:

1. ما العمل الذي قام به طارق بنُ زياد عندما قطع البحر ووصل الأندلس؟
2. لماذا فعل ذلك؟
3. ما المقصود بمصطلح " الحرقة" عند الشّباب اليوم؟
4. ما المقصود بالضفة الأخرى؟
5. لماذا يقوم المهاجرون سراً بحرق أوراق هُويتهم؟
6. ماهي الحلول التي تقترحها للحدّ من الظاهرة ؟

نماذج عن أجوبة بعض التلاميذ :

الفئة الأول:

1. هو أنه حرق سفنه عند بلوغه الضفة الأخرى.
2. فعل ذلك ليحمس جيوشه أثناء الفتح العربي الأندلس وقد حصرهم بين الماء والعدو
3. المقصود بمصطلح" الحرقة" هو عند وصولهم يحرقون هوياتهم لتحدد من قطران البلاد والذهاب الى عسل البلدان الأخرى
4. الضفة الأخرى يقصد بها شواطئ البلدان الأوربية
5. يقوم المهاجرون سرًا بحرق أوراق هويتهم أصلا في اكتساب هوية جديدة
6. الحلول هي:

ايجاد مناصب عمل للشباب

تشجيع الشباب على المشاركة في الأمور السياسية

تحفيز الشباب على البحث العلمي والاستثمار

الفئة الثاني:

1 قام بحرق سفنه عند بلوغه الضفة الأخرى

2 فعل ذلك لكي يحمس جنوده على القتال حتى لا يتراجعوا الى الخلف

3 المقصود بمصطلح "الحرقة" هم الذين تكتب لهم النجاة من الغرق من المقبرة المتوسط ويصلون سالمين لا غانمين الى شواطئ اوروبا، يهرعون قبلا الى حرق أوراق الهوية أملا في اكتساب هوية جديدة ومصطلح الحريق الذي صار دالا على الهجرة السرية عبر قوارب الموت أو شاحنات البضائع.

4 المقصود بالضفة الأخرى: شواطئ البلدان الأوروبية كإسبانيا وفرنسا

5 يقوم المهاجرون سراً بحرق أوراق هو يتهم أملا في اكتساب هوية جديد

6 الحلول:

تحفيز الشباب على التعلق بوطنهم

الاهتمام بمؤهلات الشباب

توفير امتيازات كوسائل المواصلات حتى لا يكون هناك إغراء بالذهاب الى البلدان الأخرى.

الفئة الثالث:

1 قام طارق بن زياد... بحرق سفينة عند بلوغه الضفة الأخرى.

2 فعل ذلك :ان فعلته هاته ستصير مثلا يحتذى به بالنسبة لشباب أل الجنوب بدءا من العقد الأخير من القرن الذي ودعناه.

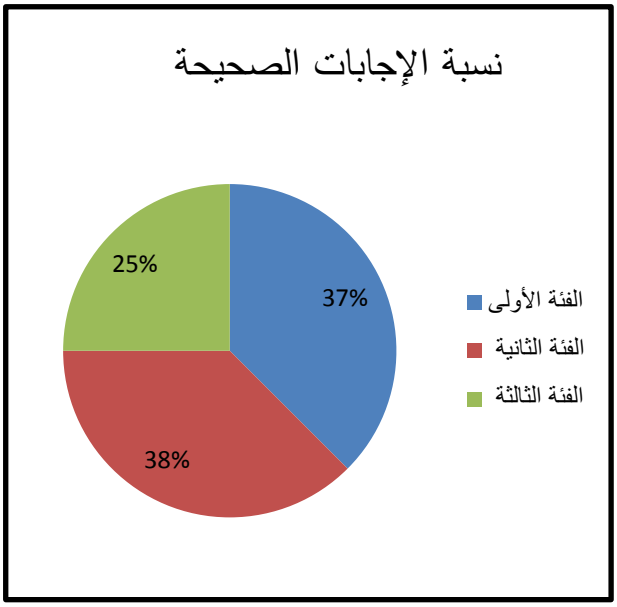
3 مقصود بمصطلح "الحرقة" عند الشباب اليوم :الذي صار دالا على الهجرة السرية عبر قوارب الموت أو شاحنات البضائع أو غيرها من الطرق ...

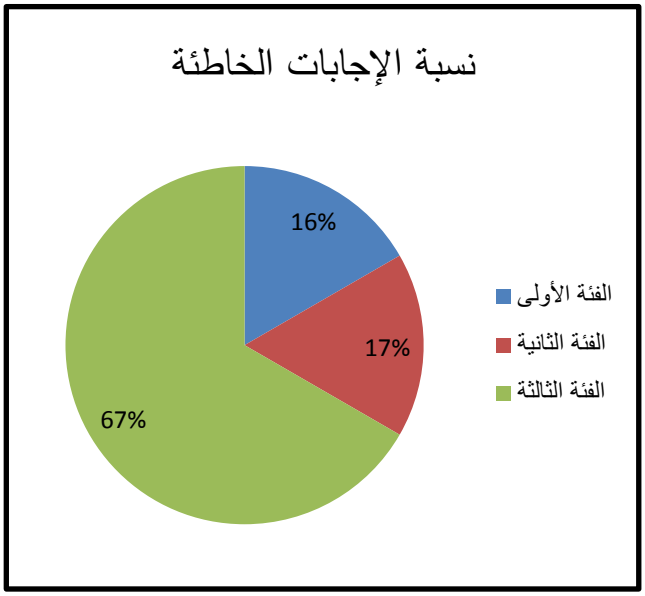
4 يقوم المهاجرون سرا بحرق هوياتهم: أملا في اكتساب هوية جديدة

5 حلول التي تقترحها للخدمة الظاهرة : ينبع من رحم الوطن كذلك.

يوضح هذا الجدول نسبة الإجابات الصحيحة والخاطئة لجميع فئات قسم السنة الرابعة:

الجنس	العدد	إجابة الصحيحة	إجابة الخاطئة
الفئة الأولى	03	09	01
الفئة الثانية	08	09	01
الفئة الثالثة	11	06	04





✓ تحليل إجابات كل فئة من خلال النتائج المتحصّل عليها:

التحليل الأول: كما قمنا بتحليل للفئات السابقة وحسب كل مستوى، لاحظنا في السنوات الرابعة متوسط أنّ هناك تحضير قبلي للأسئلة، فالفئة كانت إجابتها جيدة، وذلك يعكس مستواها الدراسي وخاصة من ناحية الأخطاء النحوية.

التحليل الثاني: لم يكن هناك اختلاف بينها وبين أجوبة الفئة الأولى، ولكن اختلفوا في السؤال الأخير فكان لكل واحد منهم رأيه، واتسمت إجابتهم بالدقة.

التحليل الثالث: بالنسبة للفئة الثالثة كانت أجوبتهم حسب مستواهم الدراسي، وذلك ظاهر في إجاباتهم النّاقصة والمباشرة لعدم تمكنهم من تأليف جمل سليمة لغويا عند التواصل وتبادل الآراء في الأنشطة، أي بدون توضيح أو إضافات، فمثلا السؤال الخامس كانت الإجابة خاطئة ولم تقترح حلاً لظاهرة الهجرة لدى الشباب.

التعليق:

من خلال اطلاعنا على أجوبة التلاميذ لنص الفهم المنطوق لمستوى الأولى والثالثة والرابعة متوسط، تناولنا أهم الصّعوبات التي يواجهها التلاميذ في حصة التّعبير الشّفوي وقد اخترنا في كل قسم ثلاثة مستويات مختلفة الأول والمتوسط والضعيف، وذلك لمعرفة مدى استيعاب كل تلميذ للدّرس، وحسب ما لاحظناه في التّربص الميداني لكل قسم، مظاهر:

- ضعف الفصاحة والاستعمال الخاطئ للقواعد
- التوقف السريع أثناء التحدث، فالتواصل الشفوي، تعترضه عقبات تحول دون نجاحهن فيضطر الطالب إلى التوقف السريع، فيحبس الكلام داخله وتتشتت أفكاره.
- استعمال الدارجة.
- التعلثم والتأتأة في لغة التلميذ.
- ضعف الارتجال وعدم استغلال حركات الجسد

ومن أسباب ذلك:

- قلّة القراءة
- الخوف والتردد
- عدم اكتساب تقنية الاصغاء
- عدم فهم التعليمة أو الخروج عنها

جاءت إجابة التلاميذ عن الأسئلة في المستويات الثلاث عبارة عن إرجاع لما طرحه الأستاذ في شرحه أو إعادة محتوى النص، وهذه الطريقة هي التي تعيق التلميذ وتمنعه أن يكون مستقلا بفكره لأن الأستاذ يضيق عليه بطرح الأسئلة ولكن اذا أُعطيت له حرية التلخيص وتركيب فكرة، عما تناوله في الدرس كان أرجح مما يُقدم له في الدرس بدون فائدة، ففي السنة الأولى كانت أجوبتهم متشابهة، ولكن ما لاحظته في الفئة الأولى كانت إجابتهم عبارة عن تحضير قبلي، إلاّ أن مستواهم الدراسي كان أعلى من الفئتين الثانية والثالثة، لأن مشاركتهم كانت حسب ما أخذوه من الدرس وهذه دلالة على أنّه لو مُنح للتلميذ حق في إبداء رأيه، لكانت له القدرة في انتقاء المفردات والتراكيب وجمع الأفكار والمعارف، ولكن هذا ما يعوزه كل تلميذ وخاصة في السنة الأولى متوسط، عكس ما لمحته من إجابات في السنة الثالثة التي كانت أجوبتهم شفهية متناسقة مع أسئلة الأستاذ، وقد كانت الآراءهم مختلفة وكل تلميذ عبّر عن فكرته بشكل واضح، رغم وجود الضّعف النحوي لديهم، وذلك عائد الى كفاءة الأستاذ من ناحية تقديمه للموضوع ورصيده اللغوي؛ أما بالنسبة للسنة الرابعة فإن نصّ فهم المنطوق موجودٌ في الكتاب المدرسي و قد قام معظم التلاميذ بالتحضير من قبل فجلّ إجاباتهم من النص وبنفس الصيغة لم يكن هناك أي تغيير أو تباين في أجوبتهم، أي بنفس النمط.

- إن الملاحظة التي استنتجاها من خلال التربص الميداني أن مشكلة ضعف التلميذ في حصة الفهم المنطوق، هو اجتناب التلميذ لتلخيص النص وذلك لعدم قدرته واضطرابه في موقف الإلقاء بسبب ضعف الثروة اللغوية، وكذلك عدم إنصات بعض التلاميذ لشرح الأستاذ، إضافة الى ذلك تقييد حريته بفرض الموضوعات التقليدية التي تمثل تفكيره أو اختياره، زيادة على تحدث معظم أساتذة اللغة العربية أمام التلاميذ باللهجة العامية وهذا الذي تعوّد عليه التلميذ واستصعب عليه الشرح باللغة الفصحى، فالمشكلة لا من الأستاذ

ولا من التلميذ وإنما من المنهج الذي لم يعد يقف عند حد الاهتمام بالمادة، وأصبح يقتصر على التلميذ وسلوكه ولم تعد المادة هدفا في ذاته .

- فيما يخص المعلّم لاحظنا عدّة نقاط نلخصها فيما يلي:

- عدم تقيّد المعلّم بالفصحى وقلّة تدريب التلاميذ على استعمالها.
- فرض الموضوعات التقليدية أو غير المناسبة
- عدم استغلال فروع اللغة العربية للتدريب.
- المناقشات التي تعقب نصوص القراءة، تساعد طريقة المناقشة على تحقيق المشاركة النشطة الفعّالة والكشف واكتساب المعرفة الذي يؤدي إلى التمكن منها.
- إن معظم أساتذة اللّغة العربية يلتزمون على مخطط واحد في الشرح وعدم إعطاء الحرية للتلميذ في التعبير عن آرائه وذلك بتقييده ببعض الأسئلة وإجابته عليها، وهذا يسبب نفوره من التعبير الشفوي، ولكن هذا كلُه يرجع للمنظومة أو المنهج الذي يُقدم للأستاذ.

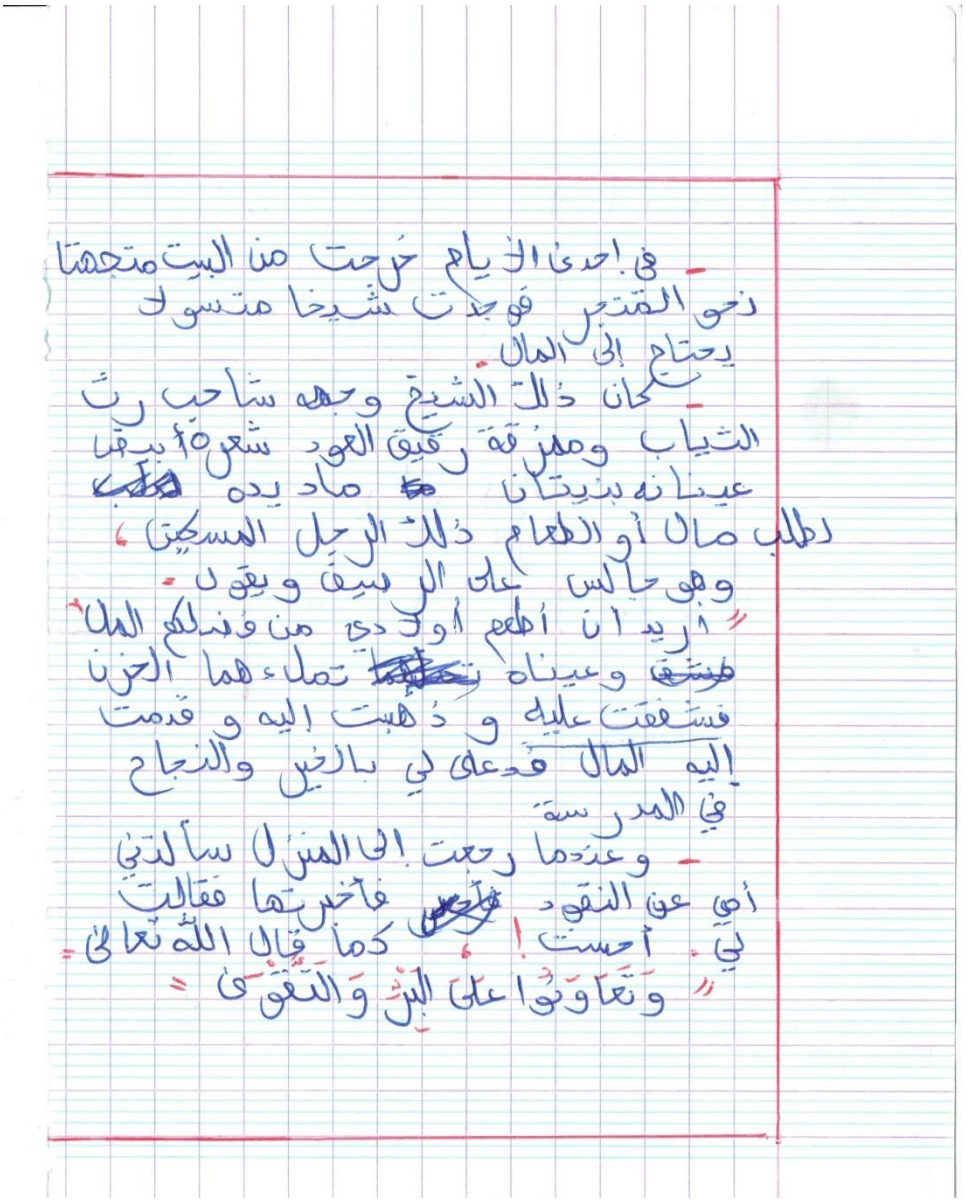
والملاحظ أن طائفة من الأساتذة يمارسون النقاش مع طلبتهم ولا يأبهون بتصحيح نطقهم وتقويم الاعوجاج الحاصل في لغة تعبيرهم.

2) إنتاج المكتوب:

سنقدم في هذا العنصر نماذج من التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الأولى والثالثة والرابعة متوسط.

نموذج من تعابير التلاميذ لحصة إنتاج المكتوب للسنة الأولى متوسط: التلميذ الأول "أ":

الموضوع: وصف الرجل المتسول:



في احدى الأيام خرجت من البيت متجها نحو المتجر فوجدت شيخا متسول يحتاج إلى المال.

كان ذلك الشيخ وجهه شاحب رث الثياب وممزق رقيق العود شعره أبيض عيناه بنيتان ماديده يطلب مال أو الطعام ذلك الرجل المسكين، وهو جالس على الرصيف ويقول: "أريد أن أطعم أولادي من فضلكم المال" مشقق وعيناه تملأهما الحزن فشفقت عليه و ذهبت إليه و قدمت إليه المال فدعى لي بالخير والنجاح في المدرسة.

وعندما رجعت إلى المنزل سألتني أمي عن النقود فأخبرتها فقالت لي: أحسنت! كما قال الله تعالى: "وتعاونوا على البر والتقوى".

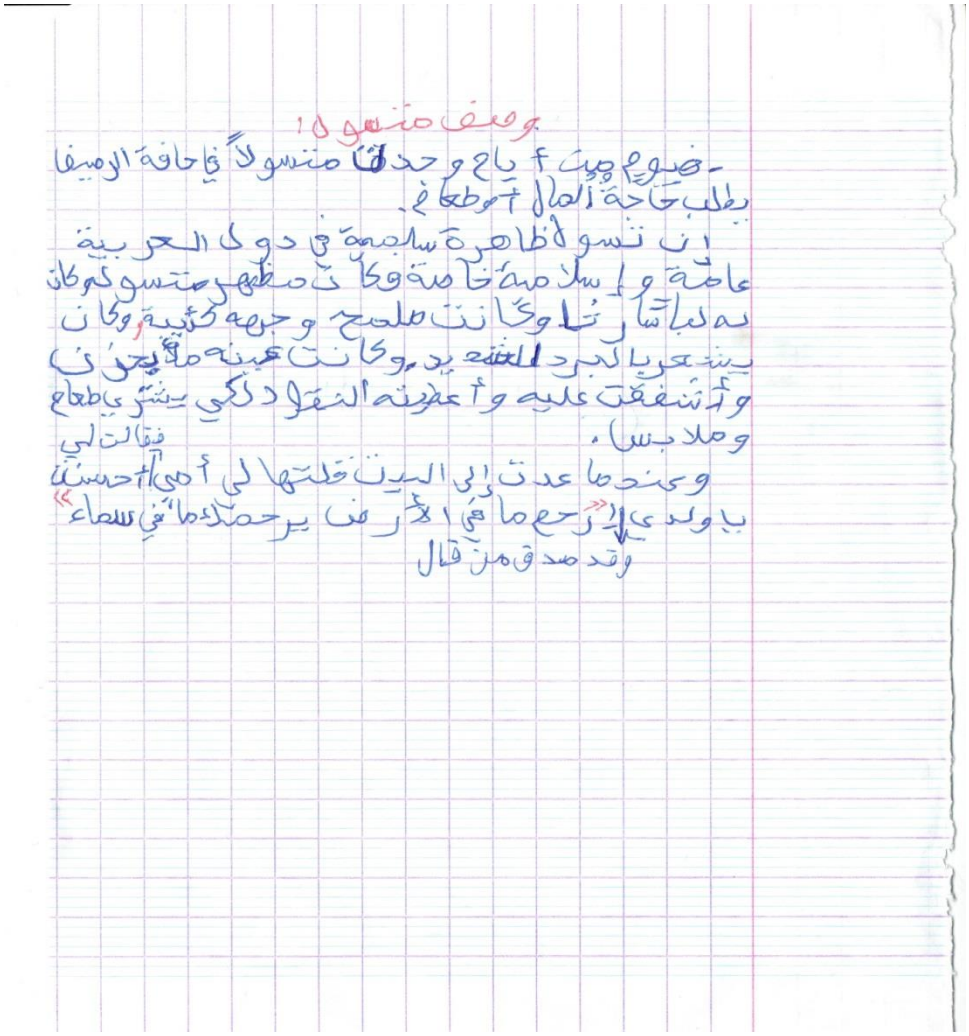
✓ **أهم الأخطاء الواردة في التعبير الكتابي عند التلميذ** "أ":

الخطأ	نوعه	صوابه
عينانه	إملائي	عيناه
تملءهما	إملائي	تملؤهما
فدعى لي	إملائي	فدعا لي
" ماد يده لطلب مال أو الطعام ذلك الرجل المسكين وهو جالس على الرصيف ويقول "	إملائي و تركيبي	كان جالسا على الرصيف ويردد
" رث الثياب وممزقة رقيق العود..."	تركيبي	رقيق العود وثيابه رثةً ممزقة

التحليل:

نلاحظ من خلال الجدول أن أخطاء التلميذ كانت في معظمها إملائية وذلك راجع إلى عدم إدراكه للقاعدة الإملائية، فمثلا طريقة كتابة الهمزة رغم سهولتها نجد العديد من التلاميذ يقعون فيها، ولا يركزون أثناء كتابة الهمزة في الكلمات، نحو: "تملءهما" بدل تملؤهما.

التلميذ الثاني "ب": الموضوع: وصف الرجل المتسول:


وصف متسول:
- ضوء ذات يوم رأيت متسولاً في حافة الرصيف يطلب حاجة المال أو طعاماً.
إن تسول ظاهرة سلبية في دول العربية عامة و إسلامية خاصة وكان مظهر متسول كان له لباس رث وكانت ملامح وجهه كئيبة وكان يشعر بالبرد الشديد وكانت عينه ملأى بحزن وأشفقت عليه وأعطيته النقود لكي يشتري طعام وملابس.
وعندما عدت إلى البيت حكيتها لي أمي فقالت لي بأحسنت يا ولدي إرحم ما في الأرض يرحمك ما في السماء» وقد صدق من قال

✓ **أهم الأخطاء في التعبير الكتابي عند التلميذ"ب":**

الخطأ	نوعه	صوابه
إن تسول	نحوي	إن التسول ظاهرة
في دول العربية	نحوي	في الدول العربية

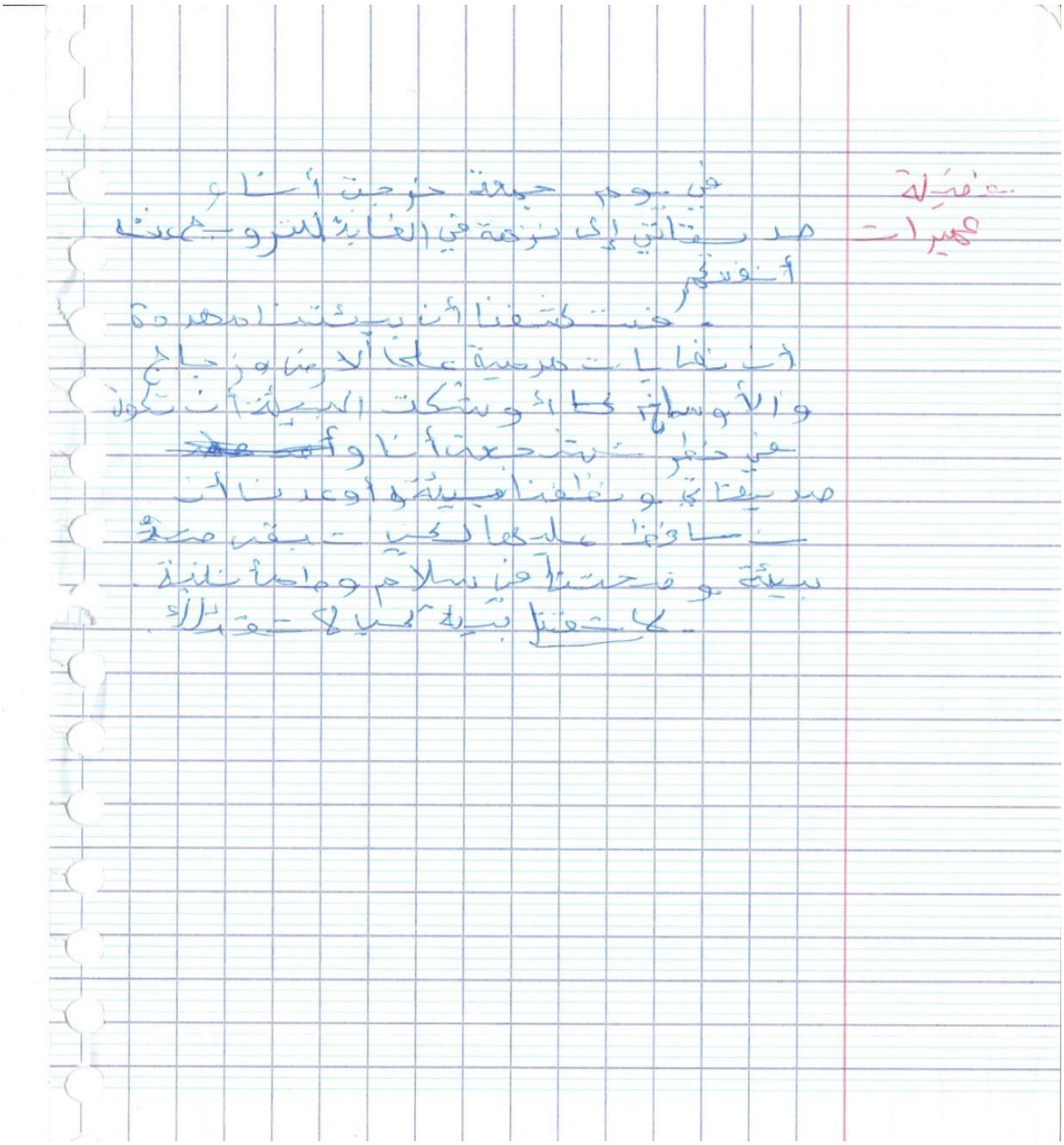
الخطأ	نوعه	صوابه
"فكان مظهر متسول وكان له لباساً رثا وكانت ملمح وجهه كئيب.."	نحوية، تركيبية	كان لباس المتسول رثا، وملامح وجهه كئيبة
" وعندما عدت إلى البيت قلتها لي أمي فقالت لي..."	دلالية، تركيبية	وعندما عدت للبيت أخبرت أمي بما جرى مع المتسول، فقالت لي...

التحليل:

حسب ما نلاحظه عند قراءة التعبير الكتابي للتلميذ "ب" هو ضعفه من الناحية النحوية وعدم قدرته على تكوين جملة مفيدة لأن معظم جمل الموجودة في نصه غير متسقة ومنسجمة مثلا" فكان مظهر متسول وكان له لباساً رثا وكانت ملمح وجهه كئيب.."

نموذج من التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الثالثة متوسط:

التلميذة الأولى "أ": الموضوع: (المحافظة على البيئة)



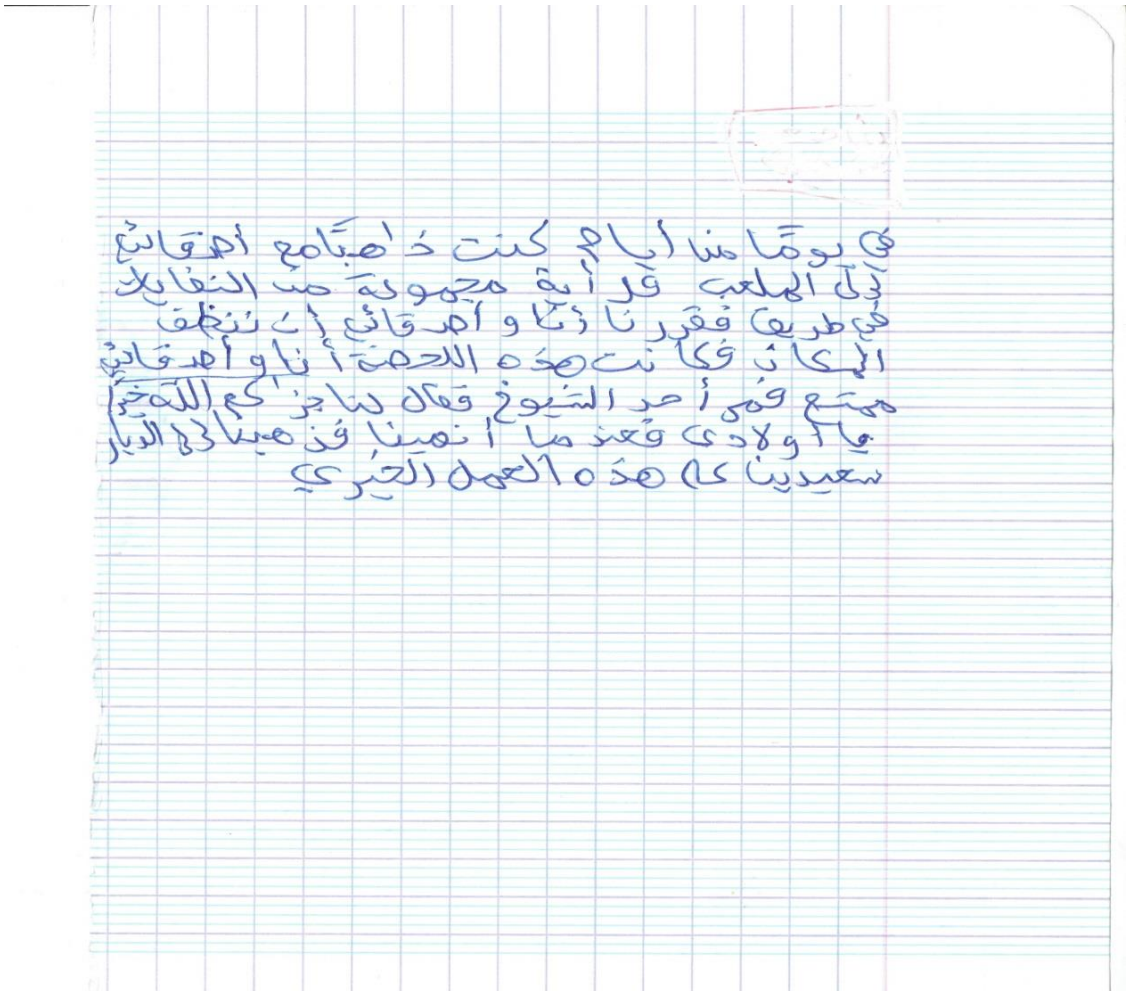
✓ **أهم الأخطاء في التعبير الكتابي عند التلميذ** "أ":

الخطأ	نوعه	صوابه
"ترويح عن أنفسكم"	صرفي	ترفيه عن أنفسنا (معنى الجملة)
فستكشفنا	إملائي	استكشفنا
ونظفنا بيئة	إملائي	ونظفنا البيئة (ال)
"أوعدنا أن نحافظ عليها"	تركيبي ولغوي	وعدنا بعضنا أن نحافظ عليها
"صحة بيئة"	تعبيري	صحة الإنسان / صحتنا

التحليل:

بالنسبة لأخطاء هذه التلميذة كان خَطُها ضعيف ولا يُفهم و إضافة إلى مشكلة التصريف الجمل وتركيبها مثلا" ... عن أنفسكم ، ...أوعدنا..." وحذف بعض الحروف مثل "فستكشفنا، ونظفنا بيئة"

التلميذ الثاني "ب": الموضوع (المحافظة على البيئة)



✓ **أهم الأخطاء الموجودة في التعبير الكتابي عند التلميذ "ب":**

الخطأ	نوعه	صوابه
فرأية	إملائي	فرأيت
في طريق	نحوي	في الطريق

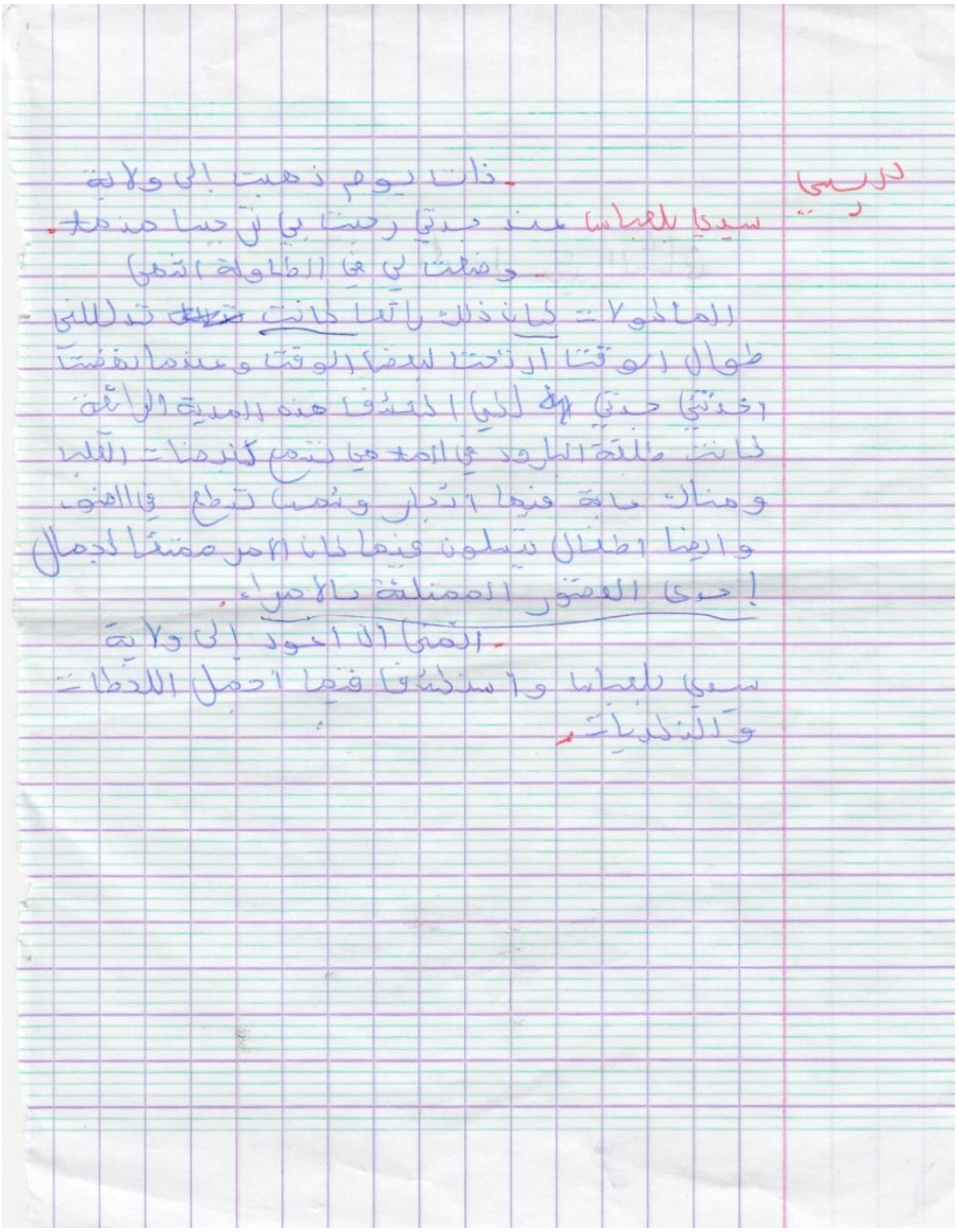
"فكانت هذه اللحظة أنا وأصدقائي ممتع"	نحوي تركيبي	وقد كانت لحظة ممتعةً مع الأصدقاء.
سعيدين	صرفي	سعداء
	تكرار حرف الفاء	
"على هذه العمل الخيري "	صرفي	على هذا العمل الخيري
" فعندما أنهينا فذهبنا إلى الديار سعيدين على هذه العمل الخيري"	تعبيري ولغوي	وعندما أنهينا ذهبنا إلى منازلنا ونحن سعداء بعملنا"

التحليل:

مما لاحظته من أخطاء التلميذ "ب" هو تكراره لحرف العطف (الفاء) وعدم تمكّنه من التصريف فمثلا الجملة " سعيدين، على هذه العمل.." كذلك غياب التنسيق بين المفردات نحو "فكانت هذه اللحظة أنا وأصدقائي ممتع"، وربما يرجع هذا لعدم تركيزه على القواعد النحوية والصرفية.

نموذج من التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط:

التلميذ الأول "أ": الموضوع (وصف مدينة زرتها).



✓ **أهم الأخطاء في التعبير الكتابي عند التلميذ "أ":**

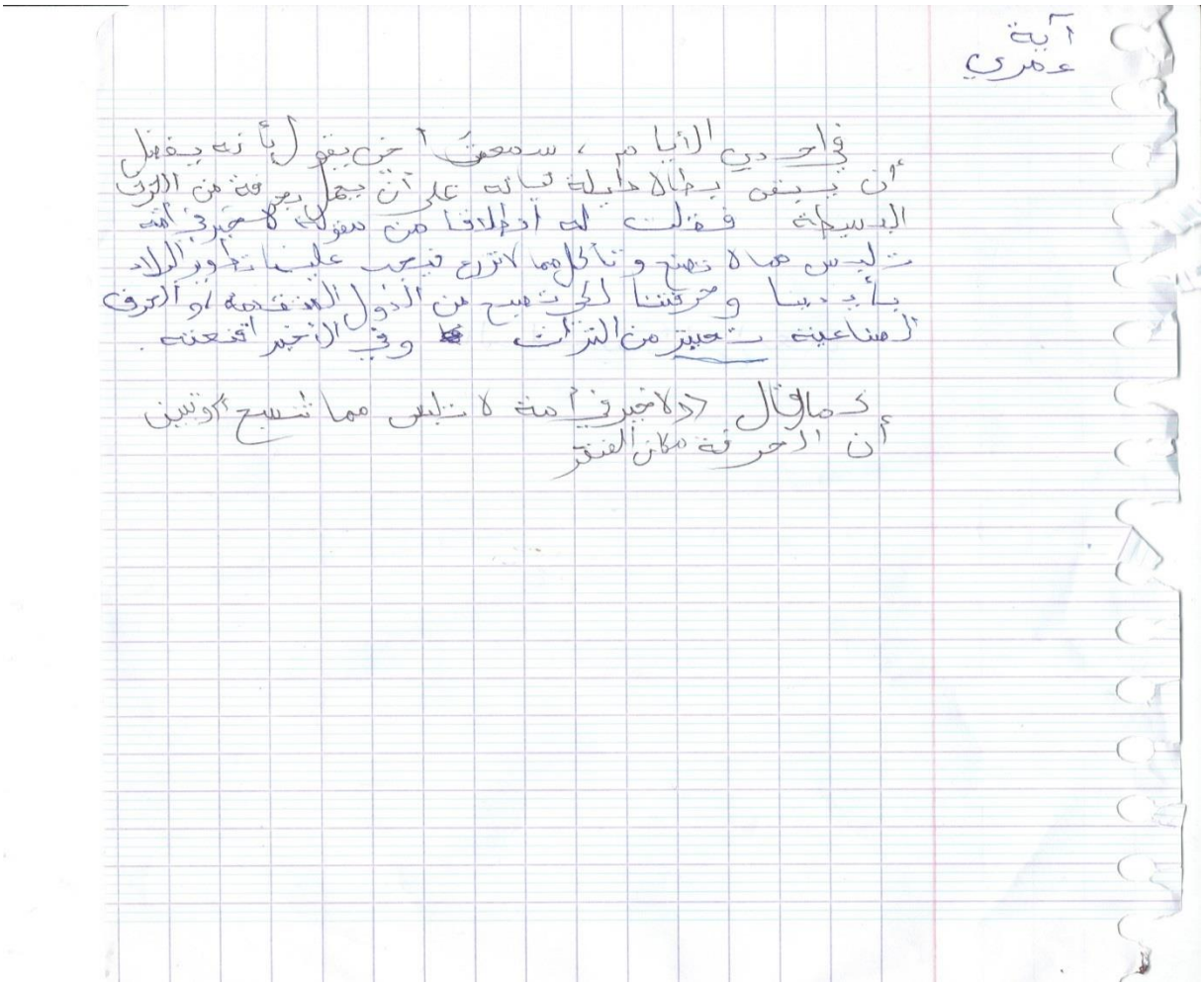
الخطأ	نوعه	صوابه
"وضعت لي في الطاولة أشهى المأكولات "	لغوي	حضرت لنا أشهى المأكولات
تدللني	إملائي	تدللني
" استكشف فيها أجمل اللحظات والذكريات"	تركيبي ولغوي	أستكشف أجمل الأماكن التي لم

		أشاهدها في هذه الرحلة
امراء	تركيبي	أمراء (الهمزة)

التحليل:

مما ورد من الأخطاء تعبيرية لهذه الفقرة هو عدم انسجامها، وكذلك استعماله للغة الركيكة من حيث الاتساق والتركيب فمثلا "إحدى العصور الممتلئة بالامراء" وهذا ناتج عن قلة المطالعة وعدم القدرة على التعبير، ومن المفروض أن يتدارك هذا النقص في حصة فهم المنطوق.

التلميذة الثانية: الموضوع (البطالة)



✓ **يمثل هذا الجدول الأخطاء التعبيرية التي وردت في تعبير التلميذ "ب"**

الخطأ	نوعه	صوابه
"أن يبقى بطال طيلة حياته"	نحوي	أن يبقى بطالاً طيلة حياته"
" انطلاقا من مقولة لا خير في أمة تلبس مما لا تصنع..."	تركيبي	علينا أن نقتدي بنبينا لقوله "لا خير...."
"اقنعته"	إملائي	أقنعته

التحليل:

ما نلاحظه في تعبير هذا التلميذ أن تعبيره لا يحتوي أخطاء كثيرة، فمعظم الأخطاء كانت املائية، ولكن لم تأثر في اتساق الفقرة.

التعليق:

إن من أهداف المنظومة التربوية تنمية التلميذ برصيد لغوي من الخبرات والمعارف والقدرة على انتقاء المفردات والتراكيب لإبداء رأيه وذلك عن طريق التعبير، باعتبار الأستاذ هو المساهم الأول لإيصال المعلومات ومحرك النشاطات "فعلى المعلم تشجيع التلميذ على الكلام بلغة الفصحى سليمة، فيسعى حينئذ الى امتلاك التركيب اللغوي الذي يجعله يعبر عن فكرة أو مجموعة من الأفكار[1]

ومن خلال اطلاعنا على تعابير التلاميذ في الطور المتوسط، لاحظنا كثرة الأخطاء التعبيرية وتنوعها، كما استوقفنا ركاكة التعبير عند التلميذ وخلو الجمل المستعملة من الاتساق المفردات وهذا المشكل راجع الى قلة اطلاع المتعلم وعدم اهتمامهم بميدان إنتاج المكتوب

[1] ينظر: انطوان صياح «**تعلُّمية اللغة العربية**»، ص152.

واعتباره نشاط للراحة، وشيء البين في هذه التعابير تدهور أوضاع اللغة الفصحى لدى التلاميذ وتأثره بأسلوب العامي رغم تفاديه ذلك، والذي لفت انتباهي أكثر هو سوء الخط عند معظمهم، إلاّ أن الكتابة تلعب دورا كبيرا في نظام اللغة وهي نقل التعبير الشفهي أي الإحساس المعنوي الى تعبير كتابي مادي يتجسد ألفاظا محررة بجمل متلاحمة ومتماسكة، إضافة الى ما لمحته في أسلوب التلميذ من لغة مفككة وأفكاره مشوشة على سبيل المثال " كانت الطلقة البارود في الملاهي تسمع كنبضات القلب" التحدث بجمل غير مفهومة أو مبنية بطريقة خاطئة؛ كذلك كتابة كلمات لا يدرك معناها مثل" ...وأيضا أطفال يسلون فيها كان الأمر ممتعا كجمال إحدى العصور الممتلئة بالامراء" وعدم قدرة المتعلم على وضع الكلمات في مكانها الصحيح لتأدية معناها في الجملة "واستكشف فيها أجمل اللحظات والذكريات" وفي ما لاحظناه عدم احترام التلميذ لعلامات الوقف أو نسيانها أثناء كتابة الموضوع، وذلك ظاهر في معظم التعابير.

ومن مشكلات التلميذ تنظيم الأفكار كتابيا وترتيب الكلمات بكيفية غير صحيحة، والعجز عن التنسيق بين الجمل مثال:"... استقبلتنا جدتي أحسن استقبال حيث حكت لنا عن الجسور المعلقة..." دلالة على ضعف الثروة اللغوية وضيق الخيال ومحدوديته وعجزه عن الربط بين عناصر الموضوع، علاوة على ذلك عدم التزامه بالقواعد الاملائية والنحوية والصرفية وسوء هيكلتها، مثال "لاكن"، "أوعدنا أن نحافظ عليها..." عيناه تملءهما الحزن.." فشفقت عليه" " فرأية" تكرار لبعض الروابط النصية مثل حرف الفاء في الفقرة التلميذ الثاني السنة الثالثة متوسط "فرأية "... فقررنا" .."فمر.." "فقال"...فعندما" "فذهبنا" حسب هذه الأمثلة يظهر على أنّ استعماله الخاطئ للضمائر والأفعال لخلطه بين الحروف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابةً، كذلك حسب ما لاحظته إهمال المتعلم منهجية الفقرة أو ما يسمى

بهيكلها (المقدمة والعرض والخاتمة)،إضافةً الى تعابير السنة الرابعة فقد كان نصا متناسقا، مختلف عن السنوات التي قبله يتماشى مع شروط التعبير.

وهذا كان جزءاً مما وجدته في تصحيحي لتعابير تلاميذ الطور المتوسط بمختلف مستوياتهم، وكل هذه الأخطاء ترجع الى عزوف المتعلمين عن استعمال اللغة الفصحى بسبب عدم تشجيع التلاميذ على التواصل مع الآخرين بالعربية، والتعبير وإبداء آرائهم والتغلّب على ظاهرة الخجل أمام أفراد المجتمع عند توظيف الفصحى في كل مكان وزمان.

- تهميش دور المطالعة وإهمال دور المكتبة المدرسية والتقليل من أهميتها في مادة التعبير، والتلميذ ليس المسؤول الوحيد عن هذه الظاهرة اللغوية، فللأستاذ دور في تحفيز وإرشاد المتعلم أثناء التحرير الكتابي.

فإذا بقي نفس المنهج في مادة اللغة العربية والتعبير بالخصوص لن يتغير مستوى التلميذ إلاّ إذا اعتمد الأستاذ بعض الأساليب العملية فمثلا يربي التلميذ على أن يتذوق النماذج الإنشائية، وتعويده على كيفية صوغ الأفكار وترتيبها والاهتمام بأدوات الربط والقواعد المدروسة ويقوم بتصحيح الأخطاء.

فالتعبير كان شفويا أم كتابيا فهو نشاط يحتل مكانة هامة في تعلمية اللغة العربية، فعلى كل من الأستاذ أو المتعلم أو المنظومة التربوي، أن يكون لهم دور في تطوير التعبير لدى التلميذ إما بتغيير المنهج أو تغيير طريقة تدريسه وذلك بالتغلب على الصعوبات المعترضة ميدانيا بالارتقاء بمستوى المتعلمين.

خاتمة

الخاتمة

توصلنا بعد البحث والدراسة لجملة من النتائج والملاحظات نذكرها في النقاط التالية:

أولا– إهمال اللغة العربية على ألسن أبنائها وخاصة في مدارس التعليم، وحصر استعمالها في مؤسسات التعليم.

ثانيا– أزمة اللغة العربية في الجزائر شاخصة في أزمة التعليم ومرتبطة بالمنهج المُدرّس.

ثالثا– إعادة النظر في المناهج التعليمية دوريا لضبطها وتصحيح الاختلالات التي لوحظت عليها ومواكبة المستجدات التي حصلت في مجال التربية والتعليم.

رابعا– التعبير أهم أنشطة اللغة العربية، وهو الوسيلة التي ينقل بواسطتها المتعلّم أفكاره وأحاسيسه وكل ما يجول بعقله وخاطره إلى السامعين نقلا يتسم بالدقة والسلامة والأداء لدى يجب إعطاؤه عناية قصوى وإهتمام كبير.

خامسا– التعبير الشفوي ينمي الحس اللغوي لدى التلميذ، ويُعوده على المناقشة وعرض أفكاره وآراءه.

سادسا– يعد التعبير الكتابي أساس تدعيم جودة الكتابة لدى التلميذ فهو يحافظ على اللغة وينميها، ويستخلص المعاني الجديدة .

سابعا– نقص كفاءات الأستاذ وحصيلته اللغوية، الأمر الذي يؤثر سلبا على اكتساب المتعلم للغة.

من خلال هذه الدراسة يمكن الخروج ببعض الحلول والتوجيهات التي نراها ضرورية ومنها على الخصوص:

- ✓ تعويد المتعلم على اللغة العربية في الحديث والكتابة أمر ضروري.
- ✓ ثانيا- ضرورة اطلاع الأساتذة اللغة العربية على أهداف تدريس التعبير وتدوينه لدى التلميذ.
- ✓ تنمية سرعة التفكير والمهارات العقلية لدى التلميذ من خلال العمليات التي يتضمنها التعبير.
- ✓ الحد من النقد وتحفيز الطلاقة عند المتعلم وعدم إهانته.
- ✓ تشجيع التلميذ على التحدث باللغة العربية داخل القسم بتقديم له موضوعات متعددة التي تثير في نفس التلميذ واقع الكلام والتعبير.
- ✓ أن يتوفر عنصر التشجيع عند الانطلاق في الحوار والتواصل حين يمارس المتعلم التعبير.
- ✓ بناء مكتبات مدرسية وتفعيل المطالعة.
- ✓ عدم التهاون في تصحيح الكلمات التي يخطئ فيها التلميذ في بقية الأنشطة، مع اعتماد التصحيح على السبورة.
- ✓ الاهتمام بالتعبير الشفوي و تكثيفه فلا يقتصر التدريب على التعبير في حصة معينة.
- ✓ استخدام اللغة العربية الفصحى من قبل الأساتذة .
- ✓ إنشاء عيادة نفسية في المؤسسات والتخلص من أمراض الكلام.
- ✓ زيادة الحصص المقررة لتدريس التعبير، وذلك لتطوير قدرات التعبير لدى التلميذ، ويدفع الى تحقيق أهداف المادة.

في الأخير، نرجو أن نكون قد وفينا البحث ما يستحق من العناية والجهد، وما توفيقي إلاّ بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

« وصلى الله علـــى نبينـــا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين »

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم

الحديث الشريف

أولا- المصادر والمراجع:

1. الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، فضل الله محمد رجب، عالم الكتب والتوزيع و المطالعة، القاهرة، ط1، 1998.
2. الاتجاهات المعاصرة، رحمان إبراهيم، دار الفكر، القاهرة، د ط، 1987م.
3. أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، علوي حافظ اسماعيل دار العربية للعلوم، بيوت،ط1، 2009م.
4. أساليب تدريس اللغة العربية، الخولي محمد علي، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 2000م.
5. أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، خليل زايد فهد دار اليازوري، عمان، د ط، 2006م.
6. أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عاشور راتب قاسم دار السير، عمان، د ط، 2007م.
7. الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، أبو مغلي سميح ،دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، د ط، 1997.
8. اسهام الطرائق النشطة في ترقية تدريس اللغة العربية . التعليم الثانوي نموذجا، شلوف حسين المكتبة الوطنية الجزائرية . الحامة ، 2017م

9. أشهر المصطلحات في فن الأداء وعلم القراءات، الحفيان أحمد محمود عبد السميع، دار الكتب العلمية، لبنان، د ط، د ت.
10. إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)، بن بوزيد بوبكر دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط، 2009م.
11. أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق(المرحلة الأساسية العليا)، البجة عبد الفتاح حسن دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 1999م.
12. أصول تدريس اللغة العربية، الطاهر علي جواد دار الرائد العربي، لبنان، ط1، 1984
13. أصول التربية، إبراهيم عصمت مطاوع، دار الفكر العربي، القاهرة، ط7، 1995م.
14. الإنزياح التركيبي في النص القرآني، حمد عبد الله خضر، دار اليازوري، د ط، 2018م.
15. تدريس فنون اللغة العربية، مدكور علي أحمد، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2006م.
16. التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، البصيص خالد، دار التنوير، الجزائر د ط، 2004م
17. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عطية محسن علي، ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007م
18. تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه_ أساليبه_ قضاياه، والي فاضل فتحي محمد، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط1، 1998م.
19. التربية والإدارة بالمدارس الأساسية، العلوي محمد الطيب، دار البحث للطباعة والنشر، قسنطينة، ط1، 1982، ج1.
20. التعبير الكتابي التحريري، الصويريكي محمد، دار مكتبة الكندي، ط1، 2014م.
21. التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، الخولي أحمد عبد الكريم دار الفلاح، عمان، د ط، 2008م.

22. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، الناقة محمد كامل، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، د ط، 1985م.
23. تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، عصر حسني عبد البارئ، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع» الاسكندرية، د ط، 1997م.
24. تعلمية اللغة العربية، انطوان صياح، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2009م، ج1/ 2.
25. تقنيات التعبير الكتابي، بلعيدي محمد، دار النشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2004م.
26. تنمية مهارات القراءة والكتابة_ استراتيجية متعددة للتدريس والتقديم_، البصيص حاتم حسين، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب وزارة الثقافة، دمشق، د ط، 2011م.
27. تهذيب اللغة، أبي منصور محمد بن أحمد الأزهري، تحقيق عبد الله دردیش، دار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، د ط، د ت، ج5.
28. جواهر الأدب في الأدبيات و إنشاء لغة العرب، الهاشمي أحمد، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، د ط، 2007م، ج2.
29. دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، دار العلم للملايين، بيروت، ط16، 2004م.
30. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حساني أحمد ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1996م.
31. دقائق العربية جامع أسرار اللغة وخصائصها، آل ناصر الدين أمين، مكتبة علم اللغة، لبنان، بيروت، ط2، 1968م.
32. الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، حثروبي محمد الصّالح، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، د ت.

33. الدليل التدريسي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها – النظرية والتطبيق، أبو عمشة خالد حسين – ، دار وجوه للنشر والتوزيع، السعودية . الرياض، ط1، 2017م.
34. سبل تطوير المناهج التعليمية نموذج تدريس الإنشاء، احبدوا ميلود، دار الأمان للنشر والتوزيع، المغرب، ط1، 1993.
35. الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامهم، ابن فارس بن زكريا أبي الحسين أحمد، المكتبة السلفية، القاهرة، د ط، 1910.
36. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري اسماعيل بن حماد، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط 3، 1984، ج2.
37. طرائق تدريس اللغة العربية، السفاسفة عبد الرحمن الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004.
38. طرق تدريس اللغة العربية، الركابي جودت، دار الفكر، دمشق، ط 12، 2009م.
39. عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، وتعليمها وتقويمها، محمد رجب فضل الله ، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 2003م.
40. العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي أبي عبد الرحمان، تحقيق مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، سلسلة المعاجم والفهارس، د ت، د ط، ج3.
41. الفسيح في ميلاد اللسانيات العربية، مرتاض عبد الجليل، دار الهومة، الجزائر، ط2، 2009م.
42. فصول في اللغة والنقد، العزاوي نعمة رحيم، المكتبة العصرية، بغداد، ط1، 2004م.
43. فصول في فقه العربية، رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط6، 1999م.
44. فقه اللغة مناهلها ومسائلها، النادري محمد أسعد ، المكتبة العصرية، بيروت، د ط، 2009م.
45. فقه اللغة، الوافي علي عبد الواحد، نهضة مصر، القاهرة، ط4، 2004م.
46. في النهوض باللغة العربية، بلعيد صالح، دار هومة، الجزائر، د ط، 2008م

47. القاموس المحيط، الفيروز آبادي مجد الدين محمد بن يعقوب، تحقيق محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، لبنان، ط8، 2005م.
48. قضايا ألسنية تطبيقية، ميشال زكرياء، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1993م.
49. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عطية محسن علي، دار الشروق للنشر، عمان، ط1، د ت.
50. لحن العامة والتطور اللغوي، رمضان عبد التواب، دار المعارف، القاهرة، ط2، 2000م.
51. اللحن اللغوي وآثاره في الفقه واللغة، ابن التمين محمد عبد الله، دار الشؤون الإسلامية، دبي، ط1، 2008م.
52. لسان العرب، ابن منظور، تحقيق .عبد الله علي كبير، تحقيق محمد أحمد حسين الله هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة ، د ت، د ط، ج5.
53. اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، نهاد موسى، دار الشروق، عمان، ط1، 2004م.
54. اللهجات العربية نشأة وتطور، حامد هلال عبد الغفور، مكتبة الوهبة، القاهرة، ط2، 1993م.
55. المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، الحلاق علي سامي، المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، لبنان د ط، 2010.
56. مشكلات اللغة العربية، تيمور محمود، مكتبة الآداب بالحماسيرت، د ط، د ت.
57. معجم مقاييس اللغة، ابن فارس بن زكريا أبي الحسين أحمد، عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، مصر، د ط، 1979م، ج5.
58. معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس، اللقاني أحمد حسين ، علي أحمد الجمل، عالم الكتب القاهرة، ط2، 1999م.
59. مقالات في اللغة والأدب، تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006م،ج2/1.
60. مقدمة ابن خلدون، ابن خلدون عبد الرحمان، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 9، 2006م.

61. مقدمة الصحاح، عطّار أحمد عبد الغفور، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، 1990م.
62. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ابراهيم عبد العليم، دار المعارف، مصر،ط7، 1973.
63. الميسر في اللغة العربية، الكسواني مصطفى خليل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.
64. نظرية اللغة العربية تأسيسات جديدة لنظامها وأبنيتها، مرتاض عبد المالك، دار البصائر، الجزائر، د ط، 2012.
65. نحو عربية ميسرة، فريحة أنيس، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، د ط، 1995م.

ثانيا: الكتب المترجمة:

66. العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب يوهان فك، ترجمة رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجى، مصر، د ط 1980م.

ثالثا: الرسائل الجامعية:

1. الأخطاء اللغوية في التعبير (الطور المتوسط) أنموذج، آمغار كهينة ' أيت وارت حياة مذكرة تخرج الماستر2 جامعة بجاية الجزائر، 2016م.
2. التعبير الاستعماري في الربع من القرآن الكريم "دراسة بلاغية أسلوبية" داودي زينب، رسالة لسانس، جامعة الوادي 2003م.
3. اللسانيات التطبيقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية الطور الابتدائي كتاب القراءة نموذجا، هباش نوال و جنان وافية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر 2 جامعة عبد الرحمان ميرة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بجاية، 2014م.
4. اللغة العربية من عصر النهضة إلى عصر العولمة، خالد محمد حسين اليوبي، رسالة دكتوراه في مقدمة اللغة العربية وآدابها، المملكة العربية السعودية وزارة

التعليم العالي جامعة أم القرى كلية اللغة العربية قسم الدراسات العليا فرع اللغة 1429هـ .1430هـ.

رابعا: المجلات والسندات والبحوث العربية:

1. أعمال الملتقى الدولي: التعدد اللغوي واللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2012م.
2. تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوي بين الإقبال والنفور، عمر عيسات، المجلة الممارسة اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، مخبر الممارسة اللغوية، العدد5، 2011م.
3. دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، محفوظ كحوال موفم للنشر، الجزائر.
4. دليل استخدام كتاب «اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط»، ميلود غرمول،أوراس للنشر، الجزائر، د ت.
5. دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، نوري عبد الله هبال، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية (الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام)، المحور 6، جامعة الزاوية.
6. صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والاعدادية من جهة نظر المدرسين، خالد ناجي أحمد الجبوري، مجلة الفتح، كلية التربية الأساسية .جامعة ديالى، العدد51، 2012م.
7. اللغة العربية والتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات) ، محمد ضياء الدين خليل ابراهيم مجلة الذاكرة، كلية الإمام الأعظم الجامعة العراق/ قسم اللغة العربية، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد 9 جوان 2017م.
8. مجلة ازدهار اللغة العربية الآليات والتحديات، المكتبة الوطنية الجزائرية، الحامة، د ط، 2017م.

9. مجلة المجمع العلمي العربي سابقًا، المجمع اللغة العربية بدمشق، دمشق، العدد 53، 1978م.
10. مجلة الفصحى وعامياتها لغة التخاطب بين التقريب والتهذيب، المجلس الأعلى للغة العربية، منشورات المجلس، الجزائر، 2008م.
11. مجلة التعلمية، مكتبة الرشاد، الجزائر، العدد 3، 2012م.
12. مجلة الأثر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، دار الهومة، الجزائر، العدد8، 2009م.
13. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد الأول، نوفمبر 2001م.
14. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر).
15. الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط»، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016م.

خامسا: مواقع الإنترنت:

1. التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، خالد حسين أبو عمشة، شبكة الألوكة www .alukah.net
2. بحث في النشاط التعبير الكتابي لقويرح أمحمد، www .eibassair.com بسكرة 2010.

فهرس الموضوعات:

الموضوع .....الصفحة

مقدمة ..... أ- هـ

مدخل..... 2

1. مكانة اللغة العربية.....2
2. اللغة العربية بين اللغات السامية.....05
3. واقع اللغة العربية.....06
4. اللحـــــن:.....10

1) تعريفه:

أ. لغة:.....10

ب. اصطلاحا:.....11

2) ظهور اللحن:..... 12

الفصل الثاني : مفاهيم المصطلحات.....16

1. مفهوم التعليمية:..... 17

أ. لغة: 17
ب. اصطلاحا:.....18

2. مفهوم المدرسة الجزائرية: 20

3. مفهوم المهارات اللغوية: 25
1) مهارة الاستماع: 25
2) مهارة المحادثة: 26
3) مهارة القراءة.....26
4) مهارة الكتابة: 28

4. مفهوم التعبير:.....29
أ. لغة:.....29
ب.اصطلاحا:.....30
1) أنواع التعبير:.....31
2) التعبير الشفهي:..... 31
3)التعبير الكتابي:.....32
ج. أهمية التعبير في الطور المتوسط:..... 34
د. الصعوبات التعبير عند التلميذ:.....36
5. برنامج اللغة العربية: 40
❖ ميادين اللغة العربية السنوات الأربعة لطور المتوسط: 40
1. ميدان فهم المنطوق وانتاجه 40

2. ميدان فهم المكتوب1(قراءة المشروحة).....41
3. ميدان فهم المكتوب2(دراسة النص الأدبي).....41
4. الإنتاج المكتوب.....41

الفصل الثانـي: دراسة التطبيقية.....45

I. مراحل سيرورة حصة التعبير:.....46
II. كيفية تقديم درس التعبير:.....47
1. الفهم المنطوق.....47
2. إنتاج المكتوب.....48

❖ المرحلة التطبيقية:..... 49
✓ مجالات الدراسة:.....49
✓ دراسة إحصائية لعدد الذكور والإناث..... 51
✓ كيفية تقديم درس التعبير:.....54
1) التعبير الشفوي:.....54
1. نموذج لفهم المنطوق السنة الأولى متوسط عرض النص+
تحليل:.....54
2. نموذج لفهم المنطوق السنة الثالثة متوسط عرض النص
+ تحليل:.....59
3. نموذج لفهم المنطوق سنة الرابعة متوسط عرض النص+
تحليل:.....62
✓ التعليق:.....67
2) إنتاج الكتابي:.....70

1. نموذج تعبير كتابي لتلميذ سنة الأولى متوسط: عرض التعبير+ الملاحظة:.....71
2. نموذج تعبير كتابي لتلميذ سنة الثالثة متوسط: عرض التعبير+ الملاحظة:.....74
3. نموذج تعبير كتابي لتلميذ سنة الرابعة متوسط: عرض التعبير+ الملاحظة:.....77
- ✓ التعليق:.....80

الخاتمة:.....83

فهرس المصادر والمراجع:..... 86

فهرس الموضوعات: 95