



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة د. الطاهر مولاي - سعيدة -
كلية الآداب والفنون و اللغات



مذكرة لنيل شهادة ليسانس في الأدب العربي
تخصص : لسانيات عامة

تحت عنوان :

ضعف اللغة المكتوبة في المدرسة الجزائرية
الطورين الرابع والخامس ابتدائي

تحت اشراف الأستاذة:

*بلحيارة خضرة

من اعداد الطالبين :

*زليط فتحي

*بلقرع أمال

الموسم الجامعي

2017 _ 2018 / 1438 هـ _ 1439 هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

كلمة شكر وعرافان

الحمد لله الذي أنار درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب

ووقفنا في إنجاز هذا العمل.

نتوجه بأسمى آيات الشكر والامتنان إلى كل من أعاننا على إخراج هذه المذكرة في هذه الحلة

ونخص بالذكر الأستاذة الكريمة والفاضلة "د. بلحيارة".

التي أعانتنا ولم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة

التي كانت عوناً لنا ونور يضيء الظلمة التي كانت تقف في طريقنا.

كذلك لا يفوتنا أن نشكر كل الأساتذة الذين كانوا عوناً لنا في مذكرتنا هذه

وزرعوا التفاؤل في دربنا وقدموا لنا التسهيلات والأفكار والمعلومات.



إهداء

أهدي هذا العمل إلى أعظم الآباء، أبي " الجيلالي " أدامك الله لنا دعماً عزاً وفخراً.

إلى أمي الحبيبة الغالية جنتي، سندي وقرة عيني "زليط ريحة" من سهرت

وربت وبكت الدموع الغوالي. أدامك الله لنا.

إلى من هم أقرب لي إخوتي وأخواتي، "يحي، علي، محمد، أم الجيلالي، فاطمة، زهرة "

أطال الله في عمركم تمنياتي لكم بالسعادة والهناء في الدنيا قبل الآخرة

وإلى جميع الأهل والأقارب.

أهدي هذا العمل إلى كل من رافق دربي من عايشني الحلوة والمرّة أصدقائي وزملاء الدراسة، إلى

كل من عرفته وجمعتني به الأيام، وأحلى إهداء إلى الذين لم يذكرهم لساني، في قلبي ذكراهم

ز - فتحي

إهداء

بدأنا بأكثر من يد وقاسينا أكثر من هم وعاتبنا الكثير وواجهنا الكثير من الصعوبات وها نحن اليوم والحمد لله نظوي صفحات مشوارنا بين دفتي هذا العمل المتواضع، أهدي ثمرة جهدي إلى الذي منحني الثقة بالنفس لمواصلة مشواري الدراسي وانتظر ثمرة جهدي هذا بفارغ الصبر - أبي الغالي رحمه الله -.

إلى التي لو نامت عيوني سهرت عيونها من أجل راحتي ونجاحي، إلى الشمعة التي تحترق من أجل أن تنير هذا الوجود.

إلى من علمتني معنى الحياة أُمي الغالية على قلبي وعلى روحي.

إلى من اعتبره أبا ثانيا ولم يبخل علي بشيء... قائد توفيق.

وإلى من دفعني إلى طريق النجاح... خالي الغالي مراد، إلى روح جدتي الطاهرة التي كان دعاؤها سر

نجاحي رحمها الله و أسكنها فسيح جناته إلى من قاسموني رحم أُمي أحبة قلبي إخواني: عبد العالي،

بهاء الدين، نور الدين، وأخي الذي لم تلده أُمي بغدادي يخلف.

وإلى صديقاتي وأخواتي:

مسعودة جباري. صحراوي فاطمة، عبدلي نورة، شلفاف فاطمة، غراز فتيحة، زينب، هدى ، حياة،

شهرزاد، إكرام.

إلى أختي الغالية على قلبي وروحي، مسعودة جبار.

صديقات أُمي الغالية: رحماني مباركة، سعاد، نادية، إلى أعمامي وعماتي... إلى حبيبة العائلة وقرتها

عمي ميمونة وإلى عمي مجيد، إلى خالاتي العزيزات اللواتي كنّ سندي.

مقدمة

مقدمة

كثير ما يشتكي مدرسو اللغة العربية في المدارس الجزائرية، من ضعف تلاميذهم في التعبير، وعدم تمكنهم من انشاء نص متسق و منسجم، وعجزهم عن استعمال لغة تعبر عن أفكارهم وهو الأمر الذي لاحظناه شخصيا من خلال تعاملنا مع كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- لذلك فخطورة هذه الظاهرة هي التي دفعتنا إلى خوض غمار هذا البحث، وكان السؤال بداية حول سبب هذا الإشكال، وتأكدنا أنه لا يمكن أن يكون إلا وليد البذرة التي زرعت في التلميذ في المراحل الأولى من تعليمه. فالتجأنا إلى المدرسة الأساسية لنجد إجابات عن تساؤلات، جوهرها السؤال: ما هي ملامح لغة الطفل المكتوبة التي ترسمها المدرسة الابتدائية؟ ولماذا ينشأ الخطأ النحوي عند التلميذ؟ وما أفضل طرائق التدريس؟

ورأينا أن الإجابة قد نجدها في مراقبة لغة التلميذ المكتوبة وهي في وسطها الطبيعي داخل نطاق المدرسة، وتتبعها من ميلادها الأول، أي ابتداء من السنة الرابعة إلى غاية الطور الأول، أي السنة الخامسة وهذا يعني القيام بدراسة طولية "longitudinal" لتتبع التلميذ الجزائري وهو يمارس اللغة المكتوبة من خلال مراقبة و تحليل إنتاجه المكتوب والمتمثل في الإنشاءات المنجزة داخل القسم، وملاحظة اللغة المكتوبة في سنتها المدرسية ومسارها الذي يرسمه هذا الوسط فهذه الإنشاءات هي إنتاج يتعلق بما توفره له هذه البيئة وبما تسمح له، وما تطل منه.

ووجدنا أن تحليل هذا الإنتاج هو الكفيل بإظهار لغة الطفل المكتوبة وهو الذي سيشير بوضوح إلى التعابير والكتابات التي يكتبها التلميذ والتي تسلط الضوء بدورها على ما توفره المدرسة للتلميذ من مكتسبات وما تمنحه من فرص توظيف هذه المكتسبات، ولهذا كله اخترنا تحليل إنشاءات التلميذ كموضوع لهذا البحث، منه تكون الإجابة عن هذه التساؤلات ارتأينا أن نقسم بحثنا إلى مقدمة ومدخل وفصلين متبوعين بخاتمة:

- في المقدمة تحدثنا عن تمهيد في الموضوع.

- في المدخل مهدنا للحديث عن هذه الظاهرة في المدرسة الجزائرية وفي الفصل الأول وعنوانه ب: المدرسة الابتدائية وخصائص المكتوب وتعليمه. كان لزاما علينا قبل تحليل إنشاءات التلاميذ التعرض إلى تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية الابتدائية عامة وأهداف تعليم التعبير الكتابي خاصة كذلك جعلنا تحت هذا الفصل أربعة مباحث فالمبحث الأول كان حول مفهوم اللغة العربية واللغة المكتوبة كخطاب يختلف عن المنطوق أما المبحث الثاني كان حول مفهوم النحو العربي وبعرض طرق تدريسه وجاء المبحث الثالث الذي تطرقنا فيه إلى تعليمية التعبير الكتابي بعرض أهم أهدافه المسطرة للطور الرابع والخامس ابتدائي، ورابعا كان حول التعليم والوسائل التعليمية.

- أما الفصل الثاني فقد خصصناه لتحليل الأخطاء بين المصطلح القديم والحديث حيث تدرج ضمنه خمسة مباحث، المبحث الأول عرفنا فيه النحو المصطلح بين القديم والحديث، والمبحث الثاني كان يدور حول تعريف الأخطاء النحوية والإملائية أما المبحث الثالث و الذي تطرقنا فيه حول أسباب الوقوع في الخطأ، ورابعا الأخطاء اللغوية والحد منها. وجاء المبحث الخامس الذي خصصناه لتحليل الأخطاء الإملائية وذلك بالإحصاء والتعليل في التعبير الكتابي للطورين الرابع والخامس.

وبعد كل هذا تأتي الخاتمة خلصنا بأهم النتائج في العمل التطبيقي الذي يبين الخطأ النحوي والإملائي والصرفي وأهميته في جودة الإنشاء أو عدمه.

وقد اعتمدنا في الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد عماد الدراسات اللغوية الحديثة الخاصة والدراسات التربوية لأن العلم الحديث يسعى إلى اكتشاف العلاقات القائمة بين الظواهر اللغوية باعتباره الأنسب والكفيل بالإجابة عن كل التساؤلات والإشكالات التي طرحتها مذكرتنا. أما الصعوبات والعوائق التي واجهتنا في هذا البحث فهي كثرة المراجع التي لا يمكن حصرها أو الإطلاع عليها كلها.

وفي هذا البحث اعتمدنا على مادة غنية منها:

- ابن منظور، لسان العرب.
- ابن جني، الخصائص.
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية.
- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة إلى بعض المراجع.
- وإن المتتبع لهذا البحث لا محالة سيجد هفوات وغلطات، فنتعذر مسبقا عن أي خلل أو لفظ بجانب الصواب وعذرنا أننا اقتحمنا موضوعا كبيرا على باحثين مثلنا بحيث قال العماد الأصفهاني: "إنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلا قال في غده لو غير هذا لكان أحسن ولو زيد كذا لكان يستحسن ولو قدم لكان أفضل ولو ترك ذلك لكان أجمل وهذا من أعظم العبر وهو دليل".

مدخل:

إن مجال اللسانيات بقسميها النظري والتطبيقي تقوم على النظرية أولا في تعقيداته ونظيراتها التي تحاول دائما وصف الواقع ورسم حركة من أجل معرفة عناصره الوظيفية لتؤلف كلاً قائماً بذاته يبدأ الجانب التطبيقي بطرح مشكلات وقضايا لفرضيات تقدم أجوبة نسبية ومفتوحة قائمة وقابلة للتطوير والنقاش من أجل فهم حركية اللغة وعلاقتها بالإنسان والكون، والذي يستدعي الحديث في هذا المقام الإشارة إلى العلاقة القائمة بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات إذ حيثما قلبت بصرك تجد كتابات ومقالات ومقررات في هذا المجال ولم يتوصل بعد إلى إجابات حاسمة لكثير من الأسئلة التي تواجهها، هذا دلالة على غياب الحلول النهائية نظرا إلى التغيرات التي تؤدي دورها في العمليات التعليمية.

حيث يعتبر تعليم اللغة هدفا أساسيا من أهداف إنشاء مدرسة في أية أمم من الأمم ولخدمة هذا الهدف أقيمت المدارس وأنشأت المراصد، وسخرت الأموال والوسائل وأعد لذلك المعلمون والأساتذة، وهذا ما هو إلا تأكيد على قيمة اللغة حيث يؤكد بعض الباحثين أمثال: Onbrenne و Goldetein على عدم إمتلاك النظام اللغوي بشكل طبيعي يؤدي بالضرورة إلى قصور معرفية ومن طبيعة اللغة المشافهة في بي أصلها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم لذا كان الانطلاق في تدريس اللغات من الأصل الا وهو المشافهة، ويتم ذلك في حصص ونشاطات مدرسية تسمى تسميات مختلفة كالتعبير أو التعبير الشفوي أو المحادثة حيث كثيرا ما يشتكي مدرسو اللغة العربية في المدرسة الجزائرية وفي مختلف المستويات من ضعف تلاميذهم في التعبير الكتابي وعدم تمكنهم من إنشاء نص متسق ومنسجم وعجزهم عن استعمال لغة تعبر عن أفكارهم وهو الأمر الذي لاحظناه شخصا من خلال تعاملنا مع مواضيع تلاميذ الإبتدائية، حيث أثبتت كثير من الدراسات قصور شديدا في التعبير لدى المتعلمين وتقف اسباب كثيرة وراء هذا الضعف، وعلى الرغم من كثرة الأسباب التي نمحورها في سببين رئيسيين: محور المعلم ومحور الطالب.

المحور الأول: فرض الموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير الطالب أو إختياره فيفتقر التلاميذ إلى الخبرة الشخصية في تلك الموضوعات¹ وقلة إعتما معلمه أمام الطلبة على إستعمال اللغة العربية

1 - عاشور والحوامدة وابن القاسم، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان ، دار المسيرة ص212.

والتعامل باللهجة العامية في حواراتهم، فالطالب يقتدي بمعلمه ويحاكيه خصوصا في المرحلة الابتدائية وكذلك ضعف إعداد معلمي اللغة العربية اكاديميا وتربويا، وقلة رغبتهم في مهنتهم مما ينعكس سلبا على آدائهم المهني، في اساليب التدريس المناسبة¹ وقلة متابعة المعلمين لأعمال التلاميذ التعبيرية وإهمال تقويم الموضوعات الكتابية والإكتفاء بالنظر إليها ووضع إشارة إلى الموضوعات ويلجأ المعلم إلى كثير من التصويب والتنظيم، فهذا يؤدي غلى ضعف ثقة الطالب بنفسه والنفور من المادة²

أما المحور الثاني: الطالب فيكون في قلة كتابات الموضوعات فقد يمر عام دراسي كامل ولا يتناول الطالب سوى موضوع أو موضوعين مع ضعفه في القاموس اللغوي، ويكون في قلة مفرداته وندرة وسائل تنمية الذخيرة اللغوية لديهم³ وانصرافهم من القراءة الحرة على الرغم من أثر هذه الأخيرة في جودة التعبير إلا أن الطالب لا يأبه بها مما ينجم عن ذلك فقر مفرداتهم اللغوية وتدليل أساليبهم⁴ ومن أهم أسباب الضعف لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية هي عدم قدرة بعض المعلمين على تدريس موضوعات التعبير وجعل بعضهم ذلك إلى طرائق واساليب التدريس، ضيق الوقت، التركيز على مهارات القراءة والكتابة فقط، قلة الثراء اللغوي لدى التلاميذ، عدم الإهتمام بالقراءة وإزدواجية اللغة.

ولمادة النحو أهمية كبيرة في تعليم اللغة، لكن طرائق تدريسها تكاد تقتصر على تعليم القواعد والقوانين التي تربطها هذه اللغة، بالإضافة غلى سرد بعض المصطلحات مما يجعل النحو علما جافا ومعياريا ينفر منه المتعلمون. وتفاديا لذلك يجب مراعاة التفاعل بين المتعلم وبما يحيط بمعنى خلق قنوات إتصال بين التلميذ وبيئته ترتبط بالواقع مما يؤدي إلى إكتساب مهارات مختلفة بالإضافة كفايات تمكنه من التعبير عما يحسه بنفسه، ولا يتم ذلك إلا من خلال ربط المادة المدروسة بالواقع، فيكون لها تأثير ملموس في صحة نطقه وسلامة تعبيره، وهو ما يمكن تسميته بالوظيفة في النحو، إذ أنه لا فائدة من تلقي المعلومات وترديدها دون أن يكون لما تعلمه صدى في حياتنا الواقعية المعاشة فهذا هو الذي يجلب الضعف من حيث النطق والكتابة والقراءة ولا بد لنا من أن نذكر هنا أبرز الأسباب التي

1 - الهاشمي عبد الرحمان، أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية، ط1، الأردن عمان دار المناهج ص59.

2 - المصري يوسف سعيد، فاعلية برنامج وسائل مقدمة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، غزة الجامعة الإسلامية ص200.

3 - الهاشمي عبد الرحمن، فائزة2005، تدرس مهارات الاستماع من منظور واقعي دار المناهج عمان ص 143.

4 - البجة، أصول تدريس اللغة العربية، من النظرية والتطبيق. عمان دار الفكر للطباعة ص430.

فرضت الإهتمام لتعليمية النحو وطرق تدريسها، ضعف التلاميذ في التعبير خاصة طورها الرابع والخامس ابتدائي وهذا ما سنتبعه في عرض الأسس الفلسفية في الصفحات التالية

الفصل الأول:

المبحث الأول: مفهوم اللغة العربية واللغة المكتوبة.

تعريف اللغة العربية: اللغة تعريفًا:

إن مصطلح اللغة كأي مصطلح آخر له تعريف من حيث اللغة والاصطلاح.

لغة: من لغاني القول لغوا: أي أخطأ وقال باطلا ويقال: لغا فلان لغو أي أخطأ وقال باطلا ويقال لغا القانون ويقال ألغى من العدد كذا: أي أسقطه.

والإلغاء في النحو: إدخال عمل العامل لفظا ومحلا في أفعال القلوب مل: ظن وأخواتها التي تتعدى مفعولين. واللغا: ما لا يتعدى به . يقال تكلم باللغة ولغات ويقال سمعت لغاتهم: اختلاف كنعهم. واللغو ما لا يتعدى به من الكلام وغيره ولا يصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبادر من اللسان ولا يرد معناه¹.

وجاء في لسان العرب لابن المنظور في باب لغا، أن اللفظ على وزن فعلة من لغوت أي تكلمت، وأصلها لغوة كثرة، وثبة، كلها لاماتها وواوات، وقيل أصلها لغى أو لهُو والهاء عوض لام الفعل، وجمعها لغى مثل برة أو برى والجمع لغات أو لغوت².

وقال الكفوي: اللغة أصلها لغى، أو لغو جمعها لغى و لغات³ وذكرها الفيروز أبادي في مادة لغو بالواو، وجمعها على لغات ولغوت⁴.

وتعد كلمة اللغة عربية أصيلة، ذات جذور عربية، وتجري في اشتقاقها ودلالاتها على سنن الكلم العربية، وذهب فريق من التابعين إلى أن لغة منقولة من اللغة اليونانية حيث أخذها العرب من

1 - إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، المعجم الوسيط، استانبول، المكتبة الإسلامية 1972، مادة لغا، ص:138. بتصرف يسير.

2 - ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت باب لغا ط، ج1، ص:202.

3 - الكفوي، أبو البقاء بن موسى الحسيني، الكليات، مؤسسة الرسالة، لبنان. 1991 ص 697.

4 - الفيروز أبادي، محمد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة، 1979، مادة لغواص، 378.

كلمة "logos" اليونانية ومعناها الكلام أو اللغة م عربوها إلى لوغوس ثم اعملوا فيها من الاعلال والإبدال وغيرهما من الظواهر الصرفية¹ والقرآن الكريم يسمي اللغة لسان وقد وردت بمعنيين:

أولاً: الآلة التي يتكلم بها الإنسان ومنه قوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَجْعَلْ لَهُ عَيْنَيْنِ * وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ﴾².

وقوله: ﴿فَإِذَا ذَهَبَ الخَوْفُ سَلَقُوكُم بِأَلْسِنَةٍ حِدَادٍ أَشْحَةً عَلَى الخَيْرِ﴾

ثانياً: اللغة ومنه قوله تعالى ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانٍ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ﴾ وقوله: ﴿وَهَذَا

كِتَابٌ مُصَدِّقٌ لِسَانًا عَرَبِيًّا﴾³

تعريف اللغة اصطلاحاً:

اختلف العلماء قديماً وحديثاً في تحديد تعريف محدد للغة ويرجع سبب ذلك إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم وإيكم أهم تلك التعريفات كما ذكرها العلماء القدامى.

ابن جني: حيث قال: أما حدها (اللغة) فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم⁴ ويؤكد هذا التعريف عدة من الحقائق المتصلة باللغة حسب رأينا وهي:

- اللغة ظاهرة من الظواهر الصوتية.

- اللغة لها وظيفة اجتماعية لكونها أداة الاتصال والتواصل بين أفراد المجتمعات جميعاً ووسيلة لتعيرهم عن أغراضهم وحاجاتهم.

- اختلاف اللغة باختلاف المجتمع.

1 - راوي صلاح، فقه اللغة وخصائص اللغة وطرق نموها، ط1، القاهرة، كلية دار العلوم 1993 ص73.

2 - القرآن، البلد، 7، 8.

3 - القرآن، الأحزاب، 91.

4 - القرآن، إبراهيم، 04.

ابن تيمية: فقد قال عنها بأنها أداة للتواصل وتعبّر عما يتصوره الإنسان ويشعر به وهي وعاء للمضامين المنقولة سواءً كان مصدرها الوحي أم الحس أم العقل وهي أداة لتلخيص المعرفة الصحيحة وضبط قوانين التخاطب السليم¹.

ابن سينا: ويعرفه ابن سينا الخفاجي اللغة بقوله: وهي ما يتواضع القوم عليه من الكلام².

ابن خلدون: وفي إطار تعريف ابن خلدون في مقدمته قال: اعلم أن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصودة وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهو في كل أمة حسب اصطلاحاتها³.

تعريف العربية لغة:

إن مصطلح كغيره من المصطلحات عرفه العلماء وتناولوه بالشرح والتفصيل من حيث اللغة والاصطلاح.

مادة العربية منشقة من عرب يعرب عرباً: أي فصح بعد أكنة وعرب لسانه، وأعرب فلان كان فصيحاً في العربية وإن لم يكن في العرب، والكلام: بيّنه وألى به وفق قواعد النحو. وطبق عليه قواعد النحو. ومراده: أفصح به ولم يوارى. وعن حاجته: إبان والاسم الأعجمي: أعربه ونطقه: " هذبه من اللحن. تعرب: تشبه بالعرب - وأقام بالبادية وصار أعرابياً. وكان يقال: تعرب فلان بعد الهجرة. استعرب: صار دخيلاً في العرب وجعل نفسه منهم⁴.

1 - القرآن الأحقاف: 21

2 - ابن مبنى، أبو الفتح عثمان، الخصائص، ط3، 1416، الهيئة المصرية العامة، ج1، ص34.

3 - عبد السلام أحمد شيخ، اللغو بأن العامة منحل الاسلامي وموضوعات مختارة، ط2، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا دار التجديد للطباعة 2006 ص80.

4 - الخفاجي، ابن سنان، سر النصاحة، القاهرة، 1953، ج1- 33.

تعريف اللغة العربية:

اللغة العربية هي إحدى اللغات السامية القديمة التي عرفت باسم مجموعة اللغات السامية وذلك نسبة إلى السام بن نوح عليه السلام، الذي استقر هو وذريته في غرب آسيا و جنوبها حيث شبه الجزيرة العربية. ومن هذه اللغات السامية. الكنعانية، النبطية البابلية، الحبشية، واستطاعت اللغة العربية أن تبقى في حين لم يبق من تلك اللغات إلا بعض الآثار المنوحتة على الصخور هنا وهناك¹.

واللغة العربية لغة إنسانية حية، لها نظامها الصوتي والصرفي والنحوي والتركيبى كما لألفاظها ودلالاتها الخاصة بها. وقد رأى العلماء أن كل خروج عن هذا النظام اللغوي المتكامل يعد لنا، سواء كان هذا الخروج بخلط الكلام بلغة أخرى أم باستعمال اللفظة في غير موضعها أم في مخالفة أي عنصر أساسي من عناصر كيانها، اللغوي التي يميزها من غيرها من اللغات الإنسانية².

وقال الفارابي في ديوان الأدب: هذا اللسان كلام أهل الجنة، وهو المنزه من بين الألسنة من كل نقيصة، والمعلّى من كل حسبيّة، والمهذب مما يستهجن أو يستشنع، فبني مباني كانت لها جميع اللغات من إعراب أو جده الله له وتألّف بين حركة وسكون حلاه به³.

ولكل لغة من اللغات الإنسانية خصائص تمتاز بها، ولا يخفى على أحد أن اللغة العربية من أمتن اللغات تركيباً، وأوضح بياناً، وأعذب مذاقاً عند أهلها⁴.

فاللغة العربية قدرة ذهنية تكون لدى الفرد من مجموعة من المعارف اللغوية وهي المعاني والمفردات والأصوات والتراكيب والصيغ.

1 - ابن خلدون، عبد الرحمن المقدمة، ط4، بيروت. دار الكتب العلمية، ج1ص83.

2 - ابراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبد القادر، باب العين، ج2. ص591-590.

3 - د. غنيم، كارم السيد، اللغة العربية والصحوة العلمية الحديثة، مكتبة ابن سينا للنشر، مصر الجديدة، القاهرة، ص100.

4 - دار النقائس، بيروت، 1418، 1998-ط5، ص25.

حيث أن الطفل قبل إلتحاقه بمقاعد الدراسة يتوفر على رصيد لغوي يستعمله في توصيله اليومي للتعبير عن حاجته واهتماماته¹.

ومن جهته يرى الفيلسوف جون ديوي: أن اللغة لم تعد تعبيرا عن المشاعر والأفكار وإنما هي بالدرجة الأولى وسيلة اتصال بين أفراد جماعة تؤلف بينهم على صعيد واحد².

ولهذا تؤكد وزارة التربية الوطنية على إعطاء اللغة العربية في المرحلة الابتدائية حقه الكامل بهدف الوصول إلى الأهداف المسطرة³.

تعريف اللغة المكتوبة:

تعرف مادة على أنها تعتبر من اللغة المحكية " المنطوقة" بواسطة إشارات خطية⁴ فإذا كانت اللغة المنطوقة أصواتا مسموعة فاللغة المكتوبة هي رموز خطية تدرك بصريا ولذلك يقول widowson أن استعمال السند البصري للتعبير عن النظام الخطي والنحوي للغة...⁵.

إلا أنه من الخطأ اعتبار اللغة المكتوبة ترجمة الأصوات الملفوظة إلى رموز خطية فحسب، لأن هناك فروقا جوهرية بين اللغتين والشكلين المنطوق والمكتوب فهما إنجازات ضمن نظامين مختلفين للغة⁶. فطبيعة الخطاب المكتوب ووضعية المرسل والمرسل إليه كلها خصائص تجعل من المكتوب لغة تختلف كثيرا عن اللغة المنطوقة خاصة وأن المتكلم في الحالة الأولى لا يمكنه التعبير إلا بعناصر لغوية محضة وهذا ما يستوجب اكتمال التراكيب واستعمال جمل تامة وثيقة التماسك فيما بينها ولهذا يرتبط مفهوم المكتوب (l'ecrit) فالأول يدل على الجانب الآلي فقط للغة المكتوبة أما الثاني فيدل على

1 - د. معروف، نايف، خصائص العربية وطرائف تدريجها، دار النقائس، بيروت، ط5، 1998 ص83.

2 - جلول بوطيبة، البلغ المعرفي في عملية التواصل التعليمي، دار الحمراء للنشر، سيدي بلعباس، الجزائر ص26.

3 - رايح تركي مطرف تدريس اللغة العربية، دار العودة، كورنبيشا المزرعة، بيروت، ط1 1980، ص22.

4 - أسامة بركة: علم الأصوات العام. مركز الإتحاد القومي -بيروت (لبنان)- ص151.

5 Windowsen, HG une approche communicative de l'enseignement des langues hatier paris 1981 p74.

6- المرجع السابق ص 103 Ghetasj نقلا عن Peytard .j:oral et scriptual.

الجانبين العقلي والآلي معا لأن اللغة المكتوبة عملية ذات شقين أحدهما آلي والآخر عقلي والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية الخاصة برسم الحروف الأبجدية ومعرفة المنهجية والترقيم في اللغة الأجنبية أما الجانب العقلي فيشمل المعرفة الجيدة بالنحو والمفردات واستخدام اللغة¹ ولذلك الشق الأول للغة المكتوبة هو الكتابة.

الكتابة: هي نظام سيميائي مرئي مكاني، أي يرى بالعين ويحتل حيزا في المكان² ويمكن التمييز بين نمطين عامين للكتابة وهما الكتابة الرمزية Myhographie والكتابة المفرداتية Loigographie.

¹ - محمد عبد الخالق اختيارات اللغة مطابع جامعة الملك سعود 1989 ص 227.

² - نفس المرجع السابق ص 155.

المبحث الثاني: مفهوم النحو العربي وطرق تدريسه

تعريف النحو العربي:

لغة: ورد في لسان العرب مادة (نحو): النَحْوُ إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق يكون ظرف ويكون اسماً نَحَاهُ وينحاه نَحْوُ أو انتحاه، ونَحْوُ العربية منه...، وهو في الأصل مصدر شائع أي نَحَوْتُ نحواً كقولك قصدت قصداً، والجمع أنحاء ونحو قال سيوييه: شبهوها بغتو وهذا قليل، وبعض كلام العرب إنكم تنظرون في نحو كثيرة أي في ضروب من النحو.

وورد أيضاً: نحاً نحوه إذ أقصده، ونحاً الشيء ينحاه وينحوه إذا حرفه، ومنه سمي النحوي لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب¹.

والنحو كما جاء في القاموس المحيط للفيروزآبادي هو:

" النحو: الطريق والجهة" ج: أنحاء، ونحْيَه، كدلولية، نحاً ينحوه ونحاه: قصده، كانتحاه ورجل ناح من نحاه، نحويّ ونحاً: مال على أحد شقية أو انحنى في قوسه. وتنحى له: اعتمد كانتحى في الكل وأنحى عليه ضرباً: أقبل والانتحاء اعتماد الإبل في سيرها على أيسرها، كالإنحاء ونحاه صرفه. وبصره إليه ينحاه وينحو: رده، وأنحاه عنه عدله².

تنص معاجم اللغة العربية على أن النحو هو القصد والطريق والجهة والنحو هو العالم يعلم النحو وجمعه نحاة. وهو علم إعراب الكلام العربي".

1 - ابن منظور، جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط) المجلد 6، ص 4371.
2 - الفيروز آبادي، محمد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر 2008 ص 1590.

اصطلاحا:

لقد تعددت تعريفات النحو اصطلاحا بين علماء النحو القدماء والمحدثين نأتي على ذكر بعض منها: فوجد ابن السراج (ت316هـ) يعرف النحو بأنه: إنما أريدَ به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب¹.

يرى ابن السراج أن النحو علم استنبطت قوانينه وأحكامه، من خلال ما قام به النحاة القدماء في استقراءهم لكلام العرب، فهو يبين مصدر هذا العلم، إضافة إلى أنه يسبق تعلم كلام العرب على نحوه، فبدون تعلم كلام العرب لا يستطيع المتكلم ضبط كلامه.

ويعرف ابن جني النحو أنه: انتحاء سمة كلام العرب، في تصرفه من اعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقيق، والتكسير والاضافة، والنسب، والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شدد بعضهم عنها رد به إليها².

ومن النحاة المحدثين الذين عرفوا النحو نجد مصطفى الغلاييني في كتابه "جامع الدروس العربية" يعرف النحو بقوله:

والإعراب - وهو ما يعرف بالنحو "علم بأحوال تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء، أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها. فيه نعرف ما يجب أن يكون آخر الكلمة من رفع، أو نصب أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في الجملة³.

1 - ابن سراج، الأصول في النحو، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ط3، 1996 ص35.

2 - ابو النتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية (د.ط) ص34..

3 - مصطفى الولايني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، ط28، 1993، ص9

ويعرف ابراهيم مصطفى النحو بأنه: قانون تأليف الكلام، وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة، ويمكن أن تؤدي معناها. وذلك أن لكل كلمة وهي مفردة معنى خاص تتكفل اللغة ببيانه، وللكلمات مركبة معنى هو صورة لما في أنفسنا، ولما تقصد أن نعبر عنه وتؤدي به إلى الناس، وتأليف الكلمات.

طرائق تدريس النحو:

1- مفهوم طريقة التدريس: لقد أعطى لطريقة التدريس تعريفات عدة نذكر منها:

المقصود بطريقة التدريس: الأسلوب الذي يستخدمه، المعلم، في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه أيسر السبل، وأقل الوقت والنفقات، وتستطيع الطريقة الناجحة في هذه الحالة معالجة الكثير من النواقص في المنهج أو الكتاب أو الطالب¹ ويعرفها آخر على أنها: الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة وهي في هذه الحالة يمثل الجزء الأساسي في المنهج التعليمي، وأهم أهداف العملية التعليمية، فهدف العملية التعليمية إحداث تغيير مرغوب في سلوك المتعلم بإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ولا يتحقق ذلك إلا بطريقة تدريس ناجحة².

ويصفها آخر بأنها: العصا السحرية التي يستطيع بها المدرس أن يوجد من المنهج والطلاب شيئاً آخر، بل أن المنهج مادة وطريقة وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية التي تؤدي إلى نمو الطلبة بتوجيه من المدرس وإرشاده.

وبناء على ما تقدم فإن طريقة التدريس تمثل في المسار والخطوات التي يتبعها المدرس خلال تقديمه المادة العلمية لطلبته، ولهذا تنوعت وتعددت أساليب وطرائق التدريس فنجد:

- طرائق قائمة على جهد المعلم: مثلاً المحاضرة والإلقاءية....

1 - إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 1413هـ 1992 ص02-03.

2 - عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، القاهرة، دار الفجر، 2004، ص701

- طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم: النص الأدبي، الاستقرائي، الاكتشاف.
- طرائق قائمة على نشاط المتعلم: طريقة النشاط، حل المشكلات¹....

وما يهمنا في بحثنا هو: أهم الطرائق المعتمدة في تدريس النحو العربي ونذكر منها أبرز ما يلي:

1- الطريقة القياسية: وتعد هذه الطريقة من الطرائق التقليدية المعتمدة في تدريس النحو وقد ذكر لهذه الطريقة العديد من التعريفات لدى المهتمين بمجال التعليم والتدريس أهمها: أن الطريقة القياسية: تقوم على البدء بحفظ القاعدة ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها².

ويعرفها آخر أنها: تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة، إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج³.

ويصفها آخر: تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية، ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولاً ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة أي أن الذهن يبدأ من الكل إلى الجزء⁴.

يتضح مما سبف من عرض المفهوم الطريقة القياسية التي يتم الانطلاق فيها من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص، وذلك يكون بعرض وتقديم القاعدة المقصودة أولاً ثم توضيحها بالأمثلة لكي تترسخ في ذهن المتعلم.

ومن ابرز ما تتميز به هذه الطريقة من مزايا :

أنها طريقة تمتاز بسهولة السير فيها وفق خطواتها المقررة... وهي أيضا طريقة سريعة لأنها لا تستغرق وقت طويلا¹.

1 - طه علي حسن الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص12

2 - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، الأردن ط1، 2005 ص202.

3 - طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ص65.

4 - علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر عمان الأردن 2007، ص258.

في كل لغة يجرى على نظام خاص بها، ولا تكون العبارات مفهومة ولا مصورة لما يراد حتى تجري عليه، ولا تزيغ عنه².

حيث أنه جعل النحو قانونا للغة التي وفقها يتم اختيار الكلمات ذات الدلالة المعجمية لتؤدي وظيفتها الخاصة داخل السياق. لأن المتعارف عليه هو أن الكلمة تكتسب معنى خاص إذا أدخلت في تركيب معين.

ويحدثنا ابن خلدون في مقدمته عن نشأة هذا العلم فيقول: فلما جاء الإسلام، وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول، وخالطو العجم -تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالقات التي للمتعبين من العجم، والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما ألقى إليها مما يغيرها، لجنوحها إليه باعتبار السمع وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا، ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة المطردة شبه الكليات والقواعد. يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشياء بالأشباه مثل: الفاعل مرفوع -المفعول منصوب والمبتدأ مرفوع، ثم رأو تغير الدلالة بتغير حركات هذه الكلمات فاصطلحوا على تسميته إعرابا وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم، فقيدها بالكتاب وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو³.

1 - زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية/ مصر، 2005 ص258.

2 - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري منهاج العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، ط1، 2005 ص228.

3 - طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1 دار الكتاب العالمي 2009، ص219.

المبحث الثالث: تعليمية التعبير الكتابي وأهدافه في الطور الرابع والخامس ابتدائي.

تعريف التعبير الكتابي:

التعبير لغة: للوقوف عن المعنى اللغوي للفظة التعبير أطلع الباحثان على عدد من المعاجم اللغوية ووجد عدة تعريفات، أثبتت منها ما يأتي:

- عرفه ابن منظور بأنه عبر الرؤيا يعبرها عبرًا وعبارة وعبرها، فسرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها، وعبر بما في نفسه: أعرب وبيّن ، وعبر عنه غيره فأعرب عنه، وعبر عن فلان: تكلم عنه، واللسان يعبر عما في الضمير وعبر المتاع والدراهم يعبرها: نظركم وزنها وما هي، وعبرها: وزنها دينارًا دينارًا وقيل عبر الشيء إذ لم يبلغ في وزنه أو كله¹.

- وعرفه الرازي بأنه عبر الرؤيا فسرها وبابه كتب وغيرها أيضا تعبيرًا، وعبر عن فلان أيضا إذا تكلم عنه واللسان يُعبر عمّا في الضمير².

اصطلاحا:

عرفه عاشور والحوامدة بأنه الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله³.

وعرفه النعيمي بأنه العمل المدرسي المنهجي الذي يسير على وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهًا وكتابة بلغة سليمة على وفق نسق فكري معين⁴.

1 - ابن المنظور ، محمد بن مكرم، لسان العرب ط1، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر، بيروت 1988، ص16-18

2 - الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، ط1، دار القلم بيروت لبنان، 2007، ص409.

3 - عاشور ، راتب قاسم والحوامدة، مجد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط1، دار المسيرة للنشر، عمان، 2003، ص199.

4 - النعيمي، علي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ط1، دار أسامة للنشر، الأردن، عمان 2004 ص134.

والتعبير بينهم في بناء شخصية التلميذ وقوتها مساهمة إيجابية ويزوده بالجرأة اللازمة لمواجهة مواقف الحياة والتعبير وأن يتحدث الإنسان ويعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه.

ولا شك أن أغلب ما يتعلمه الإنسان من المعارف والعلوم إما عن طريق السمع أو عن طريق القراءة وبذلك تبرز أهمية التعبير إذ أنّ السامع عندما يسمع كلاما واضحا مفهوما يكون إدراكه لهذا الكلام أكثر مما لو كان هذا الكلام غير واضح وكذلك القارئ يفيد من الكتاب أو أي شيء مكتوب بقدر قدرة الكاتب على إتقان التعبير عمّا يريد إيصاله من خلال كتاباته وكذلك لإتقان أسلوب التعبير دور إيجابي في إيصال الفكرة.

والتعبير أهم فروع اللغة، وهو محصلة هذه الفروع جميعا، ويعد مهارة مركبة يتدرج بها المتعلم مع تدرجه في تعلم اللغة¹.

إنّ حاجة الإنسان إلى الشيء هي التي تحدد مدى أهميته له، ولما كان التعبير هو وسيلة التفاهم بين الناس لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم، وهو الهدف الذي ترمي إليه فروع اللغة العربية جميعها، أدركنا خطورة هذه المادة التعليمية التي تقع في منزلة الغاية من الوسيلة².

وإن الغرض من درس التعبير هو أن تعد إنسانا قادرا على أن يعبر عمّا يواجهه من مواقف الحياة تعبيرا واضح الفكرة، صافي اللغة، وسليم الأداء، يتلقاه عنه السامع أو القارئ فيفهمه ويتبين مقاصده³.

التعبير الكتابي:

يعرفه البجه بأنه قدرة الطالب على الكتابة المترجمة لأفكارها بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة وجمع الأفكار وتبويبها وتسلسلها وربطها¹.

1 - الجبان، رياض، عارف، المنهج التربوي وطرائق تدريسه رؤية إسلامية معاصرة، ط2، بيت الحكمة، سورية، 2003، ص179.

2 - معروف نايف، محمود خصائص العربية وطرائق تدريسها ط1، دار عالم الكتب، الرياض، 1987، ص198.

3 - النعيمي علي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ط1، دار أسامة، الأردن عمان 2004، ص134.

وكذلك يعرفه حماد : بأنه فن أدبي ثري يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه الأشياء من حوله من خلال الكتابة في موضوع معين بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة فنية في الكتابة وسيطرة واضحة على اللغة وكذلك يعرفه العليّ بأنه التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها للآخرين بطريقة جذابة ومثيرة لأسلوب أدبي جميل².

ويطلق عليه بعض الباحثين لفظ التعبير التحريري، حيث أن التلميذ يعبر عما يدور في خاطره من أفكار وآراء ومشاعر ووجدان كتابة يستشق من خلال القوة اللغوية والبيانية والتمكن العلمي ودقة المعلومات وسلسلة الأفكار كما يعكس غالبا شخصية الكاتب³.

للتعبير الكتابي قيمته التربوية الخاصة حيث يفسح المجال أمام التلاميذ لإعمال الرؤية وتخير الألفاظ وانتقاء التراكيب وترتيب الأفكار وحسن الصياغة وتنسيق الأسلوب وفتح الكلام وفتح للمدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها ولإدراك المستوى الذي وصلوا إليه في الكتابة ليبنى عليه دروسه المستقبلية كما يتمكن من معرفة ذوي المواهب الخاصة فيشجعهم ويحسن توجيههم⁴.

أهداف التعبير الكتابي:

تشرع المدرسة الأساسية في تعليم التعبير الكتابي ابتداء من السنة الرابعة لتتيح الفرصة لأول مرة للتلميذ لإنشاء نص مكتوب بعد أن اعتاد على اللغة الشفهية الحوارية لمدة ثلاثة سنوات.

1 - البحة، عبد الفتاح حسن، 1999، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، عمان، دار الفكر للطباعة، ص313.

2 - العلي فيصل حسن 1998، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة، ص283.

3 - اسماعيل، زكرياء، 1991، طرق تدريس اللغة العربية، الاسكندرية، دار المعرفة ص192.

4 - سمك، محمد صالح، 1998، فن تدريس اللغة العربية والتربية البدنية، ط3، القاهرة، دار الفكر ص 393.

1-1 أهداف تعليم التعبير الكتابي في السنة الرابعة ابتدائي:

نقرأ في مناهج التعليم الأساسي الطور الثاني ما يلي¹:

الوظائف والأهداف:

تحرص دروس التعبير الكتابي على تحقيق الوظائف التالية

- 1- مواصلة تصحيح الإستعمالات اللغوية المحرفة لدى التلاميذ.
 - 2- دعم المكتسبات التعبيرية والعمل على تثبيتها وإثرائها بما يلائم قدرة التلميذ ويستجيب لحاجاته المتنوعة.
 - 3- تمكينه من ممارسة أوجه التعبير المختلفة (سرد، حكاية، تلخيص فكرة كتابة رسالة).
 - 4- تدريبه على ترتيب الأفكار وعرضها عرضاً منظماً يميز فهمها ويوضح الغرض فيها.
 - 5- تدريبه على إستخدام أدوات الربط والصيغ التي تعلم استخدامها.
 - 6- توسيع معلوماته في مجال معرفة البيئة والإتصال¹.
- ## 1-2 أهداف تعليم التعبير الكتابي في السنة الخامسة.

نقرأ في مناهج التعليم الأساسي ما يلي:

التعبير: الوظائف والأهداف.

تبقى الأهداف المسطرة لتدريس التعبير في السنة الرابعة صالحة للسنة الخامسة مع التركيز على ما يلي:

- دعم المكتسبات اللغوية وتصحيح الإستعمالات المعرفية لدى التلاميذ.
- تدريبهم على ممارسة أوجه التعبير المتنوعة.
- تدريبهم على استخراج الأفكار وترتيبها والتعبير عنها شفويا وكتابيا.

1 - مناهج التعليم الأساسي الطور الثاني، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 1996 ص 68.

- تدريبهم على استعمال أدوات الربط والصيغ والتراكيب التي تعلموها.
- تدريبهم على الدقة في انتقاء الألفاظ والعبارات وحسن توظيفها.
- تدريبهم على وضع تصميم لتوسيع فكرة في مستواهم والتعبير عنها شفويا أو كتابيا.
- تدريبهم على المشاركة في نقد وإصلاح المواضيع الإنشائية المحررة¹.

¹ - نفس المرجع ص 83.

المبحث الرابع: التعليم والوسائل التعليمية:

تعريف التعليم:

للتعليم معاني كثيرة تختلف باختلاف قائلها وفلسفته التربوية ومحور اهتمام فمّن المربين من يركز جل اهتمامه على المعارف والمعلومات التي تحاول المدرس أن يوصلها لتلاميذه في حين يعين البعض الآخر بنمو شخصية المتعلمين ويهتم فريق ثالث بمخرجات التعلم كما تنعكس في سلوك الأطفال عقليا ومعرفيا ووجدانيا وحركيا وفيما يلي مجموعة من التعريفات التعليم يعكس كل واحد منها فلسفة تربوية.

التعليم: هو عملية نقل المعارف والمعلومات من المعلم إلى المتعلم في موقف يكون فيه للمدرس الدور الأكثر تأثيرا في حين يقتصر دور التلميذ على الإصغاء والحفظ والتسميع ويخدم الطرق الإلقائية مثل المحاضرة والشرح والوصف والتفسير هذا المفهوم للتعليم¹.

التعليم عملية تسهيل تفاعل المتعلم مع بيئته بهدف تحقيق النمو المعرفي وذلك من خلال ما يقوم به من بحث وتحليل وتركيب وقياس واكتشاف.

وهناك من يعرفه بأنه: عملية تستهدف الفرد من خارجه، لاكتساب المعارف والمهارات العقلية والحركية التي تؤدي به إلى تغير وتعديل سلوكه².

وهناك من عرف التعليم بأنه عملية اجتماعية موجهة تستهدف نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، ويتضمن التراث الثقافي الآراء والأفكار والاتجاهات والمعارف والمهارات والقيم والعقائد

1 - إستراتيجية التعليم والتقييم، مشروع التأسيس للدورة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامج، عماد ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، ص20.

2 - مكتب العمل -المعهد العربي للثقافة العمالية وبحوث العمل: دورة المشرفين على مراكز وبرامج الثقافة العمالية في الوطن العربي الكتاب الثاني/ بغداد العراق 1979، ص189.

والفنون والآداب وغيرها من المعنويات الثقافية التي يكتسبها الفرد والتي تساهم في تكوين شخصيته وإعداده كمواطن وكعضو فعال في المجتمع¹.

كما أن هناك تعريف يعرف التعليم أنه الأسلوب الأمثل لتعويض الأمم والمجتمع مواردها وثرواته الطبيعية، حيث أنها تستطيع من ريب أن نجعل من بلدانها مراكز عالمية لتقديم الخدمات والتصنيع وللتقدم في مجالات مريحة جداً. وتعتمد على العنصر البشري ولا نحتاج إلى مواد خام كثير مثل مجالات الأشعة والتحكم عن بعد - الإلكترونيات - والمعلوماتية، والهندسة الجينية ومشاكل ذلك أن في العالم دولا كثيرة يتمتع الفرد فيها بدخل عال جدا مع ضيق مساحتها وقلة ثروتها، فمتوسط دخل الفرد في اليابان يتجاوز اليوم 21 ألف دولار².

وعلى هذا الأساس فالتعليم هو عبارة عن تفاعل فعال بين المرسل والمستقبل بوجود الوسيلة الأكثر مناسبة، وقد يكون المرسل هو المعلم تارة وأحد الطلاب، ومجموعاتهم تارة أخرى والمستقبل طلاب الصف أو بعضهم حيناً والمعلم حيناً آخر.

ويعتبر التعليم جهداً شخصياً لمساعدة الفرد على التعليم للوصول إلى الأهداف التربوية المحددة فعملية التعليم هي تحفيز وإثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانات الملائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن المثيرات الداخلية والخارجية مما يؤكد على حصول التعلم.

والتعليم الجيد هو ذلك النوع من التعليم الذي يضمن انتقال أثر التعليم والتدريب وتعليق المبادئ التي يحصل عليها المتعلم على مجالات أخرى في حياته³.

1 - محمد الطوي، أساسيات تعليم الكبار، مكتبة ستان المعرفة، الإسكندرية، مصر، 202، ص95.

2 - عبد الكريم بكار، التربية والتعليم، دار الإيقاع، دمشق، ط3، 2011، ص25.

3 - عبد الله الراستكن ونعيم جهيني، المدخل إلى التربية والتعليم دار الشروق، عمان الأردن ط3، 1999، ص265.

إذن فالتعليم هو عملية تسهيل تفاعل المتعلم مع بيئته بهدف تحقيق النمو المعرفي وذلك من خلال ما يقوم به من بحث وتحليل وتركيب وقياس واكتشاف.

كما أن هناك من يعتبر التعليم هو التصميم المنظم المقصودة للخبرة -الخبرات- التي تساعد المتعلم على انجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء. ويعني بإرادة التعليم التي يقودها عضو هيئة التدريس داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها بقصد مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف ونواتج التعلم المستهدفة¹.

ونجد أيضا أن أول ما نزل من القرآن الكريم كان أمرا بالقراءة لقوله تعالى ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)﴾ وفي ذلك دلالة واضحة على هذا الدين دين يعرف قدر المعلم والتعليم وبطلب من أهله أن يقدروه ويهتموا به حق الاهتمام.

إن الإنسان بطبعه كائن متسائل وقد زوده الخالق جلا وعلا من الفضول حب الاستكشاف مما يدفعه دائما إلى أن يعرف المزيد².

ويرى رشيد أورلسان في هذا الصدد موضحا في قوله: فإن التعليم والذي هو إلقاء الدروس داخل الأقسام لتحقيق غايات التربية وأهدافها لأن العملية التعليمية تتجه مباشرة إلى الجانب العقلي في الشخص إذا تعتمد على الفعاليات الذهنية من ذاكرة وذكاء وقدرة وكفاءة على اكتساب المعارف العقلية بخلاف العملية التربوية التي تتضمن نوعا من الاختبار الأخلاقي في نوع القيم الذي يريد المجتمع أن يتبناها ويحاول غرسها في نفوس الأفراد³.

1 - ينظر فاخر عاقل، مدارس النفس، دار العلم للملايين، بيروت، 1977 ص 137 عن أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ص 64.

2 - عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم دمشق، ط3، 1967، ص 25.

3 - ينظر رشيد أورلسان، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، د.ط البليدة. ص 17.

ويعرفه محمد الطيب العلوي: الحد الأدنى أو المقدار الذي يمكن الاكتفاء به من التربية.

-ويقول Gates في مؤلف بعنوان Educational Psychologie يمكن تعريف التعليم بأنه تغيير السلوك تغييراً تقديمياً يتصف من جهة بتمثل مستمر للوضع ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة بهذا الوضع استجابة مثمرة. ومن الممكن تعريف التعليم تعريفاً آخر بأنه احراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات، وكثيراً ما يتخذ التعليم شكل حل المشاكل. وإنما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل غير صالحة¹.

مفهوم الوسائل التعليمية:

هي أداة أو جهاز أو حركة تساعد المتعلم على توضيح موضوعات الدرس وكلماته بغية إيصال المعلومة إلى ذهن الطالب بخبرة أو أكثر دون عناء أو تغيير ولتوضيح الوسيلة التعليمية لا بد من ذكر أنواعها كاملة².

وقد جاء في تعريف آخر للوسائل التعليمية هي كل ما يستعين به المعلم لإيصال المادة العلمية وسائر المعارف والقيم إلى أذهان التلاميذ وتغيير أسمائها من مكان إلى مكان ومن زمن إلى آخر فتسمى "وسائل إيضاح، الوسائل المعنية، الوسائل السمعية والبصرية والوسائل التعليمية³.

وهناك من عرف الوسائل التعليمية بأنها كل ما يساعد على عملية انتقال المعارف والمعلومات والمهارات المختلفة... من المعلم إلى المتعلم ويرفع من القدرة على اكتساب المهارات وذلك عن طريق مخاطبة أكبر عدد من الحواس⁴.

1 - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات) ط2 2014، ديوان المطبوعات الجامعية، ص46.

2 - حمزة حسين عبيد، أهمية الوسائل التعليمية في بيان العقيدة الإسلامية قسم التربية الإسلامية كلية التربية للبنات، 2010، ص16.

3 - معلوم عبد الكريم، مؤسسة ابتدائية عوني عبد الرحمن، ولاية الوادي.

4 - صبحي خليل عزيز، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، مركز التعريب والنشر، بغداد العراق، 1983، ص263.

وفكرة استخدام الوسائل التعليمية في ميدان التربية والتعليم ليست حديثة بل هي قديمة قدم الوجود الإنساني وفي القديم كان الإنسان يتعلم عن طريق الخبرة المباشرة من خلال احتكاكه بالطبيعة واتصاله بها، فكان يتعلم عن طريق التقليد والمحاكاة والصدفة أحيانا.1

الوسائل التعليمية:

تنقسم الوسائل التعليمية إلى عدة أنواع وذلك تبعا للحاسة التي تتوجه إليها كل وسيلة ولما كانت حاستا السمع والبصر هما الحاستان الأساسيتان اللتان يستخدمهما الإنسان في التعلم ويكتسب أكبر قدر من المعارف والخبرات والمهارات، فقد قسمت الوسائل التعليمية إلى ثلاثة أنواع سمعية وبصرية وهناك تصنيفات أخرى أهمها تصنف القديمة التقليدية.

ولا يمثل دور هذه الوسائل فقط في مساعدة المعلم على الشرح والتوضيح وإنما لها دور عظيم في إنجاح العملية التربوية. كما أن أحسن هذه الوسائل هو ما كان موجودا في الواقع وما نحيط بالمتعلم وفي حالة انعدام وجود هذه الأشياء يعوض عنها بما يمثلها.2

كما نجد أيضا الوسائل التعليمية المستخدمة في شرح المادة التعليمية فلا شك أن نوعية الوسائل المستخدمة في عملية التعلم والتعليم أثرا فعالا في تحسينها ويتوقف الأمر كذلك على طريقة استخدامها ونوعيتها والتعلم بالعمل المحسوس المباشر قطعاً أفضل وأجود من التعلم بالرموز المجردة.

*الجو الدراسي والبيئة المحيطة بالمتعلم: فإذا كان المتعلم مرتاحا نفسيا يتلق العلم في جو مناسب من إنارة وتهوية وغير ذلك فإن التعلم يكون أيسر وأكثر فعالية.

1 - بشير عبد الرحيم الكلوب، سعود سعاد الجلاد، الوسائل التعليمية، ط2، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، 1977، ص17.

2 - المرجع السابق نفسه، ص 264.

* المدرس الناجح المحب لدرسه ومهمته وطلابه: فإن هذا المدرس ولا شك أنه سيراعي الفروق الفردية بين طلابه ويتبع أحدث الأساليب التربوية وطرق التدريس وكل ما يشوق طلابه للتعلم وحصته.¹

ونظرا للتقدم العلمي والتكنولوجي فقد شهد ميدان الوسائل التعليمية هذا التطور وظهرت أنواع كثيرة ومنها:

(1)- الوسائل المرئية:

وتشمل المرئيات غير الآلية مثل السبورة ولوحات النشرات والعرض والرسوم البيانية والملصقات والخرائط والنماذج المجسمة والعينات والأشياء الخفية والمرئية الثابتة، الآلية باستعمال الآلات الخاصة مثل الشرائح والشفافيات.

(2)- الوسائل البيئية المحلية:

تتمثل في الزيارات والرحلات التعليمية وزيارة الخبراء وإجراء المقابلات.

الوسائل الحركية:

وتتمثل في الأفلام التعليمية والتلفزيون التعليمي والكمبيوتر.

*فقد تعددت الوسائل التعليمية وتنوعت إلى درجة يكاد يصعب حصرها وتصنيفها لذلك سنكتفي بذكر الوسائل التي نستخدم فيها التعليم وهي:

(1)- الوسائل التعليمية الحسية: إضافة إلى اعتماد المعلم التجربة ويرى ابن خلدون أن يعتمد أيضا الوسائل الحسية في التعليم في حالة تعذر الفهم على المتعلم للمرة الأولى وكذا الثانية حيث

1 - محمد عي السيد، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، دار الشروق، عمان الأردن، ط1 سبتمبر 1999، ص 45-46.

يقول: ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجفال والأمثلة الحسية.

المخابر اللغوية:

تقوم بتعليم عدد من السجلات اللغوية لأشخاص معينين وفي شروط وظروف معينة فإن غاب شرط ستعود فائدة الجهاز سلبا على عملية التحصيل المعرفي في المجال اللغوي للمتعلم إلا أننا نجد فقط هذه المخابر الوسيلة الوحيدة في تعليم اللغات، فمع تطور العلم والتكنولوجيا اخترعت أجهزة عدة تساهم في هذا المجال فتجد على سبيل المثال لا الحصر أشرطة كاسيت مرفوقة بالكتب وكذا أشرطة الفيديو التي تعلم اللغات سواء على شكل رسوم متحركة ناطقة باللغة المراد تعلمها بنوع الموسيقى التي تسهل الحفظ أو الأفلام¹.

الوسائل السمعية البصرية:

كان من بين إسهامات التقدم التكنولوجي التي عرفها العالم بعد الحرب العالمية الثانية وهو تطوير الطرائق التعليمية ومساندة هذه الطرائق بوسائل سمعية بصرية مثل مخابر تعليم اللغات و الأفلام والمسجل الصوتي فكلها أسهمت في تطوير طرائق جديدة قللت من فعالية الطرائق وكذلك تعتبر الرموز من بين أهم الوسائل التعليمية فهي تضم كل الوسائل التي تعتمد على الرمز في التعبير عن مضمونها والرمز قد يكون كلمة أو عدد أو حركة أو صوتا يتفق عليه للدلالة على شيء معين².

الكتاب: وهو صلب العملية التعليمية لأنه هو الذي يحدد المادة التعليمية من حيث الكم والكيف وطريقة معالجته والغاية التي تهدف إليها ويقدم الأسئلة والتمارين التي تعين على فهمها³.

1 - ينظر مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية دراسة تحليلية نقدية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر ص154.

2 - أيوب الفتح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، مكتبة الأجنجلو المصرية، القاهرة، 1962.

3 - وزارة التعليم الابتدائي والثانوي بالجزائر، دروس في التربية وعلم النفس، الجزائر 1973، ص 208.

ويعتبر الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية وأثرها صلة بالمتعلم فإذا كان المعلم هو المحور الأول المحرك للعملية التعليمية فإن الكتاب هو الذي يبقى الأداة الثابتة للتعلم والوسيلة الرئيسية للتثقيف.¹

السيورة:

وهي أقدم الوسائل التعليمية وأكثرها انتشارا نظرا لسهولة استعمالها وقلة تكلفتها ومرونتها إذ يمكن استعمالها لتدريس جميع المواد.

وتلعب السيورة دورا هاما في تعليم القراءة والكتابة حيث يمكن للمعلم أن يكتب عليها الحروف والكلمات والتراكيب اللغوية المراد تعليمها ثم يقرأها ويطلب من المتعلمين تكرارها حتى ترسخ في أذهانهم مع إمكانية استخدام الصور والرسوم لتوضيح معاني الكلمات.

الصور:

وهي نوعان: ما يعرض مباشرة كالصورة الفوتوغرافية والملصقات وما يعرض بواسطة الأجهزة كالصور المجسمة والشفافيات، ومن مزايا الصور ربط المادة اللغوية بالواقع بالمحسوس مما يساعد على اكتساب مهارة التعبير الشفوي.

الرسوم:

ومنها الرسوم البيانية والرسوم التوضيحية والرسوم الكاريكاتورية والرسوم المتسلسلة وهي من أهم الوسائل في التعليم حيث تساعد على اكتساب مهارة القراءة خاصة لدى المتعلمين الذين يعانون من البطء في القراءة.²

1 - مجلة العربي، تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد 270، ماي 1981، ص26.
2 - كيف تستعمل الوسائل السمعية البصرية، ط2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1977، ص51.

الخرائط:

وهي الوسائل الهامة في تعليم اللغة حيث تستعمل في تعليم الكلمات الدالة على الاتجاهات والمواقع والتضاريس...إلخ.

اللوحة الوبرية:

وهي لوحة مغطاة بالقماش الوبري، تثبت عليها البطاقات والصور والرسوم والحروف وتستعمل على نطاق واسع في تعليم اللغة وخاصة في تعليم مهارة القراءة.

لوحة الجيوب:

تمثل اللوحة الوبرية في استعمالها إلا أنها تختلف عنها حيث كون البطاقات والصور لا تثبت عليها وإنما توضع داخل جيوب خاصة.

الراديو:

وهي أهم الوسائل المستخدمة في التعليم عامة ومجال محو الأمية فهي تساعد على النطق الصحيح والأداء الجيد والجمل والصيغ والتراكيب والأصوات اللغوية.

التسجيلات الصوتية:

وهي تضم الشرائط والحاكي وشرائط الفيديو وغيرها وهي من الوسائل التعليمية الفعالة في تعليم اللغة حيث تساعد على اكتساب وتنمية المهارات اللغوية وخاصة مهارة الاستماع.

التلفزيون:

وهو من الوسائل المهمة في ميدان تعليم الكبار لكونه يجمع بين الصوت والصورة ويمكن ربط الصورة بالصوت الدال على معناها.

ب- الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية).

عرفت هذه الطريقة بالاستقرائية وهناك من يطلق عليها مصطلح الاستنباطية وهي طريقة تقوم بالبدء بالأمثلة التي تشرح وتناقش، ثم تستنبط منها القاعدة¹.

وتستند هذه الطريقة إلى أساس فلسفي مؤداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع مسار أجزائها وعليه فهدف هذه الطريقة هو الكشف عن القواعد والحقائق واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها.

والاستقراء أسلوب يشجع التفكير، ويبدأ بفحص الجزئيات، أي الأمثلة ثم الخروج من دراستها بقاعدة عامة مستنبطة منها بعدم النقاش².

وعليه فالطريقة الاستقرائية تقوم بتقديم الأمثلة. والتي يتم من خلالها استخراج القاعدة لذلك فهي تنطلق من الجزء للوصول إلى الكل أي القاعدة لهذا عدت هذه الطريقة من الطرائق التي تثير تفكير المتعلم، ومن ثم تفعيل دوره في العملية التعليمية.

وتمتاز هذه الطريقة بمزايا كثيرة نذكر منها:

" أنها تثير لدى التلاميذ قوة التفكير، ونأخذ بأيديهم تدريجيا للوصول إلى الحقيقة وهي طريقة جادة في التربية، إذ يصبح التطبيق عليها سهلا وهي تتخذ الأساليب والتراكيب أساسا لفهم القاعدة³.

1 - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية القاهرة، دار الفكر العربي 2006، ص338.

2 - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد السمرى، ط1 دار الواصل للطباعة، 2006. ص228.

3 - طه حسين الدليمي، كامل محمود نسيم الدليمي، أساليب حديثة في قواعد اللغة العربية، ط1، دار الشروق 2004. ص53.

وأنها تتدرج في الوصول إلى المعرفة، وبذلك تثبت المعرفة نفسها في عقول التلاميذ ولا تندثر بسهولة، كم تحرك الدوافع النفسية لدى التلاميذ فيندفعون إلى المشاركة في الدرس ويرغبون في التعلم¹.

فالمعلم وفق في هذه الطريقة يقوم بتحضير الأمثلة ثم يناقشها مع تلاميذه للتواصل في الأخير إلى بناء القاعدة بعد فهمها تدريجيا من الجزء إلى الكل.

طريقة أسلوب السياق المتصل:

وتسمى أيضا الطريقة المعتدلة عن الاستقرائية، أو طريقة النص الأدبي²، تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو بوضع خطوط تحتها وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة³.

وفي هذه الطريقة يعرض المعلم نصا متكاملًا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمي والتربوي لهذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية⁴.

مما سبق يتضح أن هذه الطريقة تنطلق في تدريسها للقواعد النحوية من خلال النصوص اللغوية التي يتم قراءتها وتحليلها، ثم استخراج الأمثلة المقصودة منها و مناقشتها لاستنباط القواعد بعد فهمها وإدراكها جيدا.

وتتميز طريقة النص بأنها تخرج القواعد باللغة نفسها وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل¹. يزيد على ذلك أنها تعتمد القراءة وتجعلها مدخلا للنحو.

1 - حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الاسكندرية، مصر 2005، ص 325.

2 - طه حسين الدليمي، أساليب حديثة في قواعد اللغة العربية، مصدر سابق ص 71.

3 - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج

4 - زكريا إسناعل، طرق تدريس اللغة العربية ط1، دار المعرفة الجامعية، 2005، ص 28.

طريقة النشاط:

تعتمد هذه الطريقة على نشاط التلاميذ وفاعليتهم، وفيها يقوم المعلم بتكليف تلاميذه بجمع الشواهد والأمثلة التي لها صلة بموضوع الدرس من القرآن الكريم، والأبيات الشعرية ومن موضوعات القراءة والنصوص المقررة عليهم، ثم يطلب منهم أن يتعاونوا فيما بينهم على فهم موضوع الدرس واستنباط القاعدة².

فهذه الطريقة تقوم على جهد التلاميذ معا وتنظيم المعلم لها فيتم استخراج القاعدة³

إن هذه الطريقة ايجابية وفعالة كونها تجعل المتعلم يعتمد على نفسه وتحفزه على التعلم وتثير تفكيره مما يفعل دوره في العملية التعليمية بشكل إيجابي.

كانت هذه أبرز الطرائق المعتمدة في تدريس النحو العربي حيث تتميز كل طريقة عن الأخرى مزايا معينة في توصيلها للقواعد النحوية إلى المتعلم وتجدد الإشارة إلى أنه لا يمكن الجزم بوجود طريقة أفضل عن الأخرى استنادا لما ورد في رأي زكريا إسماعيل مؤكدا في قوله أنه "لا ندعى أن هناك طريقة مثلى لتدريس النحو، فالاستنباط ضروري، كما أن القياس مهم، كذلك الاستقراء الذي يعتمد على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات بناء عليه⁴.

وعلى هذا لا توجد طريقة أفضل من الأخرى، فالمدرس الناجح هو الذي يستطيع اختيار ومزج الطرق إذا استدعت الضرورة ذلك في سبيل توصيل المعرفة النحوية للمتعلمين وفهمها واستيعابها بشكل صحيح.

1 - طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اتجاهات حديثة في تدريس قواعد اللغة ط1 دار الكتاب العالمي، 2009. ص224.
 2 - ينظر طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم ضمن شحانة)، ط1، الدار المصرية اللبنانية 2002، ص6.
 3 - سعدون محمود الساموك، هدى على جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، المجلدات 1، دار وائل للطباعة، 2006. ص229.
 4 - زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، 2005، ص20.

الفصل الثاني:

المبحث الأول: تعريف النحو بين القديم والحديث.

النحو: المفهوم والمصطلح بين القديم والحديث:

1- مفهوم النحو ووظيفته بين التراث والحداثة:

خص الدارسون العرب عبر الأزمان طبيعة هذا النحو العربي ودوره في الحفاظ على الكلام البليغ والمنطق السليم، خاصين إياه بعناية بالغة، درسا وتطبيقا، وحفظا وتنسيقا، لأسباب رأوها دينية واجتماعية وأخلاقية وسياسية...، كما اعتقدوا فيه شفاء من داء "اللحن وعيوبه" إثر تفشي (سوء التعبير) على لسان المتكلمين ممن دخلوا متأخرين في حظيرة الفئة الناطقة باللسان العربي المبين، ولم تكن العربية في طبعه وسليقته (القرون الأولى للهجرة). ومن أجل ذلك بذلت جهود جبارة في سبيل إرساء قواعد الدرس النحوي ثم البلاغي.

ومع العلم أن دروس النحو المعروفة (النظرية والتطبيقية) ما هي في حقيقة أمرها إلا وسيلة لغاية أسمى هي تمكين الناطقين من تحصيل ملكة تعبير سلسلة النطق سليمة البنیان.

وفي تحديد مفهوم النحو وطبيعته وظيفته وخصائصه ومصطلحاته وجدنا أقوالا متباينة وآراء متعددة، بين القدماء والمحدثين والكل ينظر إليه من زاوية تزداد بعدا أو قربا من زاوية الآخر، في فكر تطوري متتابع.

ولوصف ماهية "النحو"، وتحديد مصطلحاته، ورصد أثره في اللسان نبسط هذه الآراء باختصار:

1- ما رواه ابن منظور عن ابن السكيت أن أصل اشتقاق المصطلح إنما هو من : (نحو نحو إذا قصده)، وذلك من منطلق التشابه بين المعنيين اللغوي والاصطلاحي الذي يتمثل في القصد الذي

كان المسوغ لاستعارة هذا اللفظ، ويرجع ذلك ما روي عن أبي الأسود الدؤلي حيث وضع وجوه العربية، قال للناس: انخوا نحوه، فسمي نحواً... ويعني القصد والطريق¹.

2- ويرى أبو علي الفارسي أن "النحو علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، وهو ينقسم إلى قسمين أحدهما تغيير يلحق أواخر الكلمة، والآخر يلحق ذوات الكلمة وأنفسها².

3- وعند علي الجرجاني: هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، وقيل: النحو علم يعرف به أحوال الكلمة من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصول ما يعرف بها صحيح الكلام وفساده".

4- ويضع ابن جني تعريفاً أشمل وأدق، إذ يقول "هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب والترتيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شد بعضهم عنها رد به إليها وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحواً، كقولك قصدت قصداً، ثم خص انتحاء هذا القبيل من العلم³.

5- ومن علماء اللسان العرب المعاصرين (مهدي المخزومي) الذي يرى مصطلح (النحو) معبراً عن مفهوم شامل يعالج صرح اللسان العربي وينبني على دراسة متكاملة لمستويات اللغة مثل الصرف والترتيب والأسلوب والدلالة وغيرها... وكذلك دراسة مختلف الأساليب النحوية التقليدية من توكيد وشرط، ونفي واستفهام واستثناء... واستخدام هذه الأساليب على النحو الذي يتفق مع ما تتطلبه مناسبات القول أو حال المخاطب⁴. هذه النظرة الشمولية لمصطلح النحو عند الرجل هي من وحي الدراسة اللغوية المعاصرة عند علماء الغرب بالذات، أولئك الذين يرون مصطلح النحو (grammaire) ذا طابع شمولي يتوجه إلى وصف بنية اللغة الطبيعية بشكل عام، فيعالج مكونات

1 - ابن منظور، لسان العرب، ج15، ص309-311. مادة نحاً

2 - ينظر التكملة، وهي الجزء الثاني من "الإيضاح العضدي" تحقيق حسن شاذلي فهدود ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1984م

3- أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح محمد علي النجار المكتبة العلمية بيروت، ج1 ص34

4 - مهدي المخزومي، في النحو العربي، نقد وتوجيه، المكتبة العربية، صيدا، بيروت 1964 ص 17_18.

مستوياتها ووظائف جزئياتها، فيتغلغل أثره في مختلف أركان الكلام حتى لا يخلو ملفوظ يحمل معنى ويسد غرضا من أغراض التبليغ من أثر للنحو ملموس. ويلاحظ أن التعريفات العربية التي أوردنا جزءا منها في حديثنا أعلاه ليست وافية الغرض بالمفهوم العاصر لوظيفة اللغة البشرية، ولا هي محيطة الوصف لوظيفة النحو العميقة، وذلك لاعتمادها في الغالب على النظر في الظواهر والبنية السطحية، والآثار الملموسة كعلامات الإعراب الظاهرة والمقدرة، وبلغ من سداجة الأحكام عند بعض الدارسين أن جعل الإعراب هو النحو، واعتقد بأنه من أظهر الحركات الإعرابية زادت في ميزان حسناته ومن لم يضبط أواخر الكلمات بالحركات المناسبة عد محلا بالنحو، عي اللسان، ولا نصيب له في حسبه.

المبحث الثاني: الأخطاء النحوية والإملائية وتدرجها.

*الأخطاء النحوية والإملائية:

يمثل الخطأ اللغوي على اختلاف تسمياته معضلة حقيقية في حياتنا العلمية والتعليمية والعامية على حد سواء، لتفشيته في الأوساط فلا يكاد يسلم منه الضعفاء من المتعلمين ولا أصحاب المراتب العلمية العليا.

وبالعودة إلى العهود السابقة نجد أن القواعد قد وضعت في الأصل لغير العرب ابتداءً، وإن كثيراً من تلك القواعد هي نتاج الترف الفكري الذي شهده العالم الإسلامي، وإن منها ما ليس له من الأهمية ما يؤهله لأن يعلم¹.

والعبارة الأخيرة فتحت باباً على متعلمي اللغة العربية من الناطقين بها، وأدخلتهم دوامة وهمية سميت بصعوبة قواعد اللغة العربية، ليتنقل الإشكال إلى صعوبة اللغة العربية ككل، ويجعل من اللغة العربية وتعلمها وإتقانها هما ثقل كاهل المعلم، فما بالك بالمتعلم؟ لتنفش بعد ذلك ما يسمى بالأخطاء اللغوية.

والخطأ مرادف (اللحن) قديماً، وهو مواز للقول فيما كانت تلحن فيه العامة والخاصة².

ويعرف عبد العزيز العصيلي الأخطاء اللغوية: بأنها انحراف كما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى³.

ويقسم بعضهم الأخطاء اللغوية حسب حالات المتكلم فيها إلى⁴:

*زلة اللسان Lapse: وهي الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم.

1 - فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، اليازوري، عمان الأردن د ت، ص 184.

2 - خليل زايد، المرجع السابق ص 72.

3 - رشدي أحمد طعيمة، المهارة اللغوية ومستوياتها، تدريسها صعوباتها، القاهرة، دار الفكر العربي ط1 2004 ص 306-307.

4 - الصفحة السابقة نفسها.

*الأغلاط Mistakes: وهي الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف.

*الخطأ Error: وهو النوع الذي يخالف فيه المتحدث أو الكاتب قواعد اللغوية.

فأي صيغة لغوية تصدر من الطالب بشكل لا يوافق عليه المعلم وذلك لمخالفة قواعد اللغة يعد خطأ لغوي¹.

الأخطاء الإملائية والنحوية:

يحصر أهل الاختصاص أنواع الأخطاء اللغوية في الصور والأشكال الآتية².

1- الخطأ الإملائي: يعني قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصورة الصوتية الذهنية للحروف والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصورة الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.

ومن أشكال الأخطاء الإملائية نجد³:

*همزة القطع: وموضعها في الأسماء، أوائل الحروف، ماضي الرباعي والثلاثي المهموز ومصدره.

* الحروف التي تزداد والحروف التي تحذف في الكلمة.

*الألف بين الزيادة والحذف.

*حذف "ال" اذا سبقت بلام، وكان بعدها لام سواء أكانت اللام السابقة مكسورة مثل: لليمون فوائد، أم...

وتشمل هذه القواعد الاسم الموصول الذي يرسم بلامين نحو: اللذان فعلا الخير مستحقان للإكرام.

1 - نفس المرجع السابق.

2 - خليل زايد المرجع نفسه ص72.

3 - عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في كتابة العربية، مكتبة غريب ص1975.

*التاء المفتوحة والمربوطة.

2- الخطأ النحوي: وهو قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة. ومن أمثلة الأخطاء النحوية نجد¹.

* بين قط وأبدا:

نخطئ عندما نقول: ما زرته أبدا، وكذلك عندما نقول: لن أزوره قط. فما الخطأ؟ وما الصواب إذن؟
الخطأ: أن أبدا ظرف زمان لاستغراق المستقبل، فلا يجوز استعمالها للدلالة على الماضي، كما في المثال الأول، فالصواب أن تستخدم للمثال الأول الظرف "قط" لأنه ظرف زمان لاستغراق الماضي.

* اختلفوا "عن" الشيء أم اختلفوا "على" الشيء؟

نخطئ عندما نقول عن المتعاقدين، أو من في حكمهم: اختلفا على الثمن، أو عن المشاركين: اختلفوا على تقسيم الربح.

الخطأ: أن حرف الجر "على" لا يفيد المعنى الذي نريده في العبارتين السابقتين، فنحن نريد أنهم اختلفوا بسبب الثمن أو بسبب الربح، فما حرف الجر الذي يصلح هنا؟
انه حرف الجر "في" ففيه معنى السببية أو التعليل.

1 - خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد. ص 18 ط 2006.

مفهوم الخطأ الشائع:

يعرفه كمال بشر بأنه: ما خرج عن الحدود المرسومة، وكثر استعماله بحيث أصبح يشكل ظاهرة في الوسط اللغوي المعين، وليس مقصورا استعماله على فرد أو مجموعة من الأفراد بوصفه سمة خاصة بهم، أو سلوكا فرديا مميزا لأساليبهم اللغوية¹.

حيث يتميز الخطأ الشائع بشيئين: الخروج عن القواعد التي وضعها اللغويين، وكونه يشكل ظاهرة جماعية واسعة الانتشار تشمل أفرادا مختلفين وفي مواقع متباينة، بحيث يتكرر هذا السلوك اللغوي حتى يأخذ طابع الشهرة، فيتعود الناس على قراءته وسماعه².

وقد وضع الباحثون والمتخصصون في الأخطاء الشائعة نسبة يمكن لنا من خلالها الحكم على شيوع الخطأ من عدمه.

***الخطأ الإملائي الشائع:** وهو الخطأ الذي يقع فيه أكثر من 25%، من مجموع العينة، وحدد الخطأ بهذه النسبة نتيجة لإجماع عدد من الباحثين ممن قاموا بإجراء بحوث حول القضايا الإملائية³.

***الخطأ النحوي الشائع:** وهو الخطأ الذي يتكرر بنسبة 10% فأكثر بالنسبة للمجموع الكلي للأخطاء⁴.

1 - صليحة خلوفي، الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية نماذج من الإذاعة، التلفزة، الصحافة المكتوبة، منشورات مخبر، الممارسات اللغوية في الجزائر جامعة مولود معمري تيزي وزو 2011 ص25.

2 - ينظر المرجع نفسه الصفحة نفسها.

3 - ينظر، فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية ص72.

4 - الصفحة نفسها.

الخطأ في القواعد اللغوية:

وهو عدم معرفة التلميذ بالتغييرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل، أو التغيير في بنية الكلمة الأصلية لعدة من العلل الصرفية المعروفة، ومن أمثلة الأخطاء الصرفية¹.

*مُسَوِّدَةٌ أم مُسَوِّدَةٌ:

المُسَوِّدَةُ هي التي اسودت بنفسها، ولم يسهم في تسويدها أحدٌ، والأخرى لم تصر سوداء بنفسها، بل الكاتب هو الذي سودها بقلمه، ففعلها إذن ليس (اسوِّدَ)، بل (سود). فنقول سود الكتاب ورقته فهي مُسَوِّدَةٌ.

*الخلط بين معاني الكلمات²:

بين أعتقد وأظن: كثير منا يستعمل لفظة "أعتقد" في الدلالة على الظن وعدم التيقن، وهذا مجانب للصواب، فتسمع الواحد منا إذا سئل مثلاً: أين فلان؟ أجاب: أعتقد أنه خرج، قاصداً أنه خرج، قاصداً أنه غير متيقن هل فلان هذا موجود أم أنه خرج؟ فالأولى والصواب له إذن أن يقول (أظن أنه خرج)... فالاعتقاد في اللغة يعني التصديق الجازم، والعقيدة-كما نعلم- هي الحكم الذي لا يقبل الشك فيه لدى معتقده والتي يؤمن بها عقله وقلبه إيماناً قاطعاً ثابتاً، فالأولى أن ينبه بعضنا بعضاً عندما نسمع مثل هذا الاستعمال الخاطيء.

1 - خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة ص 63.

- المرجع نفسه ص 2.102.

المبحث الثالث: أسباب الوقوع في الخطأ.

أسباب الوقوع في الأخطاء¹: -الحق أن أسباب الوقوع في الأخطاء اللغوية كثيرة ومتعددة فبعضها يرجع إلى طبيعة اللغة بذاتها، وبعضها يرجع إلى المتعلم أو المعلم، وبعضها يعود إلى ظروف أخرى، وقد أجمع الدارسون هاته الأسباب في:

- 1- عدم التحقق من النقل، وبالأخص إذا كان المنقول عن أحد أئمة اللغة.
- 2- السماع: وهو ما نسمعه عن المتكلمين العرب ونستعمله ولا نقيس غيره عليه قياسا صحيحا فنعمم القاعدة جزافا، وهو بخلاف القياس الصحيح وهذا يقع غالبا في علم الصرف من خلال الاشتباه في المباني وقياس بعضها على البعض الآخر خطأ.
- 3- التطور الطبيعي للغة: يرى بعض الدارسين التقليديين أن مظاهر التطور الطبيعي للغة هي نوع من الخطأ، وحثهم في ذلك أن هاته المظاهر كلها تتضمن خروجا عن القواعد المرسومة والمعايير المحددة.
- 4- الضعف والجهل بالفصحى: ويعود إلى إهمال دراسة اللغة العربية بشكل منهجي، ذلك أن أغلب المدارس تلقن قواعد اللغة العربية بدل العربية نفسها.
- 5- اختلاط اللغة العربية بلغات ولهجات أخرى: وذلك من خلال انتشار العاميات واللغات الأجنبية واختلاطهما باللغة العربية الفصيحة وكثرة تداولها من الناس مما أدى إلى انتشار الخطأ أو ميلاد خليط لغوي يجمع بين هاته اللغات جميعا.
- 6- التحريف الذي يصيب اللغة الفصيحة جراء دورانها في الشارع واحتكاكها بغيرها من اللغات واللهجات.

1- ينظر: رياض قاسم: اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي، مؤسسة نوفل، بيروت لبنان، ط1 1982 ص 203، 199. وينظر إبراهيم اليازجي: لغة الجرائد، دار موان عبود، لبنان، ط1 1984 ص 199، 200. وينظر: حليم خليل، المولد في العربية (دراسة نمو اللغة العربية وتطورها بعد الاسلام). دار النهضة، بيروت لبنان ط2 1984 ص 17. وينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 140.

- 7- التسامح اللغوي في المدارس وغيرها.
- 8- الإعلام وما يدره من أخطاء جسيمة.
- 9- عدم تكامل البناء اللغوي بين المدرسين، فأحدهم يبني القواعد وأسس التعلم الصحيح للغة وآخر يهدمها بدعوى التركيز على الفهم.
- 10- القصور في استيعاب اللغة العربية الفصحى.
- 11- قلة الاستعمال والممارسة والتطبيق في أرض الواقع.
- 12- عدم مراعاة النطق الصحيح والسليم والفصيح للكلمات والأصوات.
- 13- استعمال الأنماط اللغوية الجاهزة التي تلتقط عن طريق الاستعمال إلى مختلف قنوات الإعلام.
- 14- إستراتيجية التحاشي.

المبحث الرابع: الأخطاء اللغوية والحلول والحد منها.

الأخطاء اللغوية والسبل للحد منها¹:

لمعالجة الأخطاء اللغوية لابد من اتخاذ عدد من السبل، نوردتها كآلاتي:

أ- إصلاح المنهج والكتاب المدرسي:

- وضع كتب مسيرة في تدريس النحو والابتعاد عن كتب القدامى ومنهجهم في تدريس النحو واللغة.
- الاهتمام بالنحو الوظيفي لما له من أثر كبير في تبسيط القواعد.
- الابتعاد عن المفاهيم والمصطلحات التقليدية التي لا تهم متعلم اللغة في شيء.
- الأخذ بعين الاعتبار عند تصميم المنهاج المستوى العام للمتعلمين وواقعهم مع مراعاة التدرج في بناء البرامج التعليمية.
- اختيار الأمثلة الواضحة تامة المعنى والتي لها صلة بموضوع القراءة.
- يمكن استبدال عرض الأمثلة باختيار فقرة أو نص قصير ممتع تجتمع فيه الأمثلة.
- مراعاة الجوانب الشكلية في تصميم الكتب المدرسية.

ب- المعلم وطريقة التدريس:

- على المعلم أن يشعر المتعلمين بأهمية القواعد النحوية، فيعائشهم بمواقف من التعبير أو القراءة، فإن حدث خطأ في ضبط كلمة من الكلمات، إنتهز الفرصة وأرشدهم إلى القاعدة الصحيحة فينشأ لديهم ميل إلى الاهتمام بهذه القواعد.

1 : ينظر طه حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان، الأردن، ط1، 2003 ص71، حسين عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في مرحلة الإعدادية والثانوية، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، ص 23-24.

- أن يركز المعلم ويلتزم المدرس نفسه باستخدام اللغة الهدف أثناء التدريس وأثناء التدريب أيضا، وأن يعود التلاميذ على استعمالها في كل المواقف.
- أن يركز المعلم على تصويب النطق الخاطيء للمتعلمين.
- أن يستغل المدرس كل الحصص والنشاطات التعليمية في التذكير ببعض القواعد اللغوية المختلفة.
- حث المتعلمين على الإكثار من المطالعة، والإكثار من التطبيقات الشفوية والكتابية أثناء الدرس وبعده.
- تقسيم المتعلمين إلى مجموعات غير متجانسة القدرات، ثم يطلب إليهم إنجاز تطبيقات بشكل جماعي من خلال المناقشة والحوار، كما تنشأ روح المنافسة بينهم، كما قد يستفيدون من أخطاء بعضهم بعضا.

ج- دور المتعلم في التقليل من الأخطاء:

لابد للمتعلم أن يعرف ويدرك أهمية هذه القوانين ليس في مجال الدراسة فحسب، بل وفي حياته اليومية أيضا، وأن يعلم الغاية منها حتى يشتغل بها في حياته، لذا ينبغي أن تتاح له فرص كثيرة للكلام والقراءة والكتابة لاستيعاب القواعد المختلفة، فيحسن بذلك من أدائه اللغوي.

أما على مستوى الإملاء فيمكن التركيز على أنواع الإملاء المختلفة: **(المنظور، المسموع، المنقول)**، مع التركيز على **(الإملاء الاختباري)**. ويمكن للمعلم أن يصحح كراسات المتعلمين بنفسه مرشدا كل تلميذ لخطئه، فيشعر التلميذ بقرب مدرسه منه، كما أن هذا الإجراء يمكن المعلم من معرفة مستويات المتعلمين، فيقدم لهم إذ ذاك النصح والإرشاد والتوجيه. أما المتقدمون من التلاميذ، فيمكن أن يصححوا أخطاءهم بأنفسهم.

المبحث الخامس: نماذج تطبيقية في التعبير الكتابي للطورين الرابع والخامس ابتدائي.

الجدول الإحصائية في التعبير الكتابي للطورين الرابع والخامس ابتدائي:

التعبير رقم 01	المستوى: السنة الرابعة		الموضوع: وصف الطبيعة
10 سطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	في اليوم من الأيام	املائي	في يوم من الأيام
	بالأعشاب خضراء	نحوي	بالأعشاب الخضراء
	الأزهار جميلت	إملائي	الأزهار جميلة
	الطيور تزغرد	املائي	الطيور تغرد
	النحل يأخذ الرحيق الأزهار	نحوي	يأخذ رحيق الأزهار
	قضيت اليوم جميل	نحوي	قضيت يوما جميلا
	نسبة الخطأ	نحوي 5.08 %	املائي 5.08 %

التعبير رقم 02	المستوى: السنة الرابعة		الموضوع: وصف الطبيعة	
07 أسطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه	
	إن الطبيعة	نحوي	إن الطبيعة	
	يجد فيها جبال وهضاب	املائي	نجد فيها الجبال والهضاب	
	تأتي الفصل تلو الآخر	إملائي	تأتي الفصول الفصل تلو الآخر	
	والفراشات ملونة	نحوي	والفراشات الملونة	
	رائعتا	املائي	رائعة	
	نسبة الخطأ	نحوي 4.54 %	املائي 6.81 %	نسبة الصواب 88.65 %

التعبير رقم 03	المستوى: السنة الرابعة		الموضوع: وصف الطبيعة
8 أسطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	تكون الأزهار مزدهرة بألوانها	نحوي تركيبى	تكون الأزهار جميلة بألوانها
	الطبيعة تختلف في الفصول الأربعة	نحوي تركيبى	الطبيعة تتغير بتغير الفصول
	تكون الشمس	إملائي	تكون الشمس
	والنحل يمتص الأزهار	نحوي تركيبى	يمتص رحيق الأزهار
	نحوي 6.38%	املائي 2.12%	نسبة الخطأ 91.5%

التعبير رقم 04	المستوى: السنة الرابعة		الموضوع: وصف الطبيعة
10 أسطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	الطبيعة جميلة	نحوي	الطبيعة جميلة
	السهوب	املائي	السهول
	الصحراء يقل فيها الأمطار	إملائي	تقل فيها الأمطار
	تسقط الأمطار	املائي	تتساقط الأمطار
	يصبح الجو بارداً	نحوي	يصبح الجو بارداً
	نحوي 3.84%	املائي 5.76%	نسبة الخطأ 90,86%

التعبير رقم 05	المستوى: السنة الرابعة		الموضوع: وصف الطبيعة
07 أسطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	في يوم من الأيام الربيع	نحوي	في يوم من أيام الربيع
	مثل التفاح واجاص	نحوي	مثل التفاح والاجاص
	ذلك	إملائي	ذلك
	يأتي الصيف	املائي	يأتي الصيف
	فيبدو الناس	املائي	فيبدأ الناس
	نحوي 4.68%	املائي 6,97%	نسبة الصواب 88.38%

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الرابعة		التعبير رقم 06
تصحيحه	نوعه	الخطأ	08 أسطر
إلتقيت جدي	نحوي	عندما وصلت إلتقينا جدي	
فذهب أخي	املائي	فاذهب أخي	
بالحيوانات	إملائي	بالحيواناة	
فبدأ	املائي	فابدأ	
فالجبال	املائي	فجبال	
الفواكه	املائي	فواكهة	
نسبة الصواب 86.97 %	املائي 10.86 %	نحوي 2.17 %	

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الرابعة		التعبير رقم 07
تصحيحه	نوعه	الخطأ	10 أسطر
هي كل العناصر	املائي	هياكل العناصر	
الأذى	املائي	الأذا	
التدفئة	إملائي	التدفأة	
الغابات	املائي	الغاباة	
إن الطبيعة	نحوي	إن الطبيعة	
الانبعاثات السامة	املائي	الإنبعاثاة السامة	
نسبة الصواب 90.92 %	املائي 7.57 %	نحوي 1.51 %	

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الرابعة		التعبير رقم 08
تصحيحه	نوعه	الخطأ	09 أسطر
منظر	املائي	منظر	
فحافظوا	املائي	فحافظوا	
منظرها	إملائي	منظرها	
الله تعالى	املائي	الله تعال	
إن الطبيعة	نحوي	إن الطبيعة	
يأتي	املائي	يأتي	
نسبة الصواب 89.57 %	املائي 8.47 %	نحوي 1.69 %	

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الرابعة		التعبير رقم 09
تصحيحه	نوعه	الخطأ	13 سطر
هي الهبة	املائي	هي الهيبة	
الإلهية	املائي	الإلاهية	
الحياة	إملائي	الحيات	
خيرات	املائي	خيرة	
للناس	نحوي	للناس	
كذلك	املائي	كذلك	
المليئة	املائي	المليأة	
تملأ	املائي	التي تملؤ	
نسبة الصواب 89.92 %	املائي 9.09 %	نحوي 1.29 %	

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الرابعة		التعبير رقم 10
تصحيحه	نوعه	الخطأ	12 سطر
في اللعب	نحوي	في اللاعب	
بألوانه الجميلة	املائي	بلونه الجميلة	
الفرشات	إملائي	الفرشات	
الشمس	نحوي	الشمس	
كانت مناظر	املائي	كانت مناظر	
أخبرت	املائي	أخبره	
نسبة الصواب 91.80%	املائي 6.84%	نحوي 1.36%	

الجدول الإحصائية في التعبير الكتابي للطور الخامس ابتدائي:

الموضوع: وصف الطبيعة		المستوى: السنة الخامسة		التعبير رقم 01
تصحيحه		نوعه	الخطأ	6 أسطر
ذلك		إملائي	ذاك	
يتسبب		لغوي نحوي	يثير	
عدم رمي بقايا الطعام في غير أماكنها المخصصة		تركبي نحوي	أخذ بقايا الطعام كي لا تذب الأزهار	
الصواب 91,44%	آخر	إملائي 5,71%	نحوي 2,85%	نسبة الخطأ

الموضوع: وصف الطبيعة		المستوى: السنة الخامسة		التعبير رقم 2
تصحيحه		نوعه	الخطأ	15 سطر
فأله		نحوي	فأله	
سبحانه		نحوي	سُبْحَانِهِ	
لعظمة الخالق		لغوي تركيب نحوي	وعظمة الخالق	
الغابات المليئة بالحيوانات المفترسة		لغوي تركيب نحوي	الغابات المليئة بالحيوانات الأليفة	
الذي يعد نسمة السنة		لغوي تركيب نحوي	الذي يعد بسمة السنة	
باختلاف		إملائي	باختلاف	
الصواب 92.12%	آخر	املائي 1.31%	نحوي 6,57%	

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الخامسة		التعبير رقم 3
تصحيحه	نوعه	الخطأ	10 سطر
السماء الزرقاء الصافية	إملائي	السماء زرقاء الصافية	
البحار	إملائي	البيهار	
الجبال	إملائي	الجبيال	
رحل الشتاء وأتى الربيع بعدها يأتي الصيف	نحوي دلالي تركيب	رحل الشتاء وأتى الربيع وبعدهما يذهب الربيع يأتي وبعد يأتي... الخريف ونذهب نزهة	
نتنزه في الغابة	نحوي تركيب	نتجول في النزهة ونشتري الألعاب	
أتمنى ذلك في حياتي	نحوي تركيب	أتمنى ذلك في حياتي البشرية	
نسبة الصواب 91.78%	املائي 4.70%	نحوي 3.52%	نسبة الخطأ

الموضوع: وصف الطبيعة	المستوى: السنة الخامسة		التعبير رقم 4
تصحيحه	نوعه	الخطأ	22 سطر
تؤثر فيها الطبيعة	نحوي تركيب	تتأثر فيها الطبيعة	
من الله	نحوي	من الله	
لذلك	إملائي	لذلك	
التي تلحق بها الضرر	نحوي تركيب	التي تلحق	
يتمثل	إملائي	فيها الضرر يتمثل	
بدءاً	املائي	بدءاً	
الثديات	املائي	الثديات	
التكيف	املائي	قادرة على التكيف	
نسبة الصواب 93.34%	املائي 4.16%	نحوي 2.5%	نسبة الخطأ

التعبير رقم 5	المستوى: السنة الخامسة		الموضوع: وصف الطبيعة
11 سطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	الطبيعة الجميلت	املائي	الطبيعة الجميلة
	ثروات الكثيرة	املائي	ثروات كثيوة
	بعدت	إملائي	بعدة
	كذلك الربيع	املائي	كذلك الربيع
	مبدع	نحوي	مبدع
	بشدى	املائي	بشدة
	فطبيعة	املائي	فالطبيعة
	نسبة الخطأ	نحوي 2.08%	املائي 14.58%

التعبير رقم 6	المستوى: السنة الخامسة		الموضوع: وصف الطبيعة
13 سطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	مناظر	املائي	مناظر
	هديل المياه	نحوي تركيبى	هدير المياه
	هواؤها	إملائي	هواءها
	نذهب إليها العائلات	نحوي تركيبى	تذهب إليها العائلات
	فالهذا	املائي	فالهذا
	نسبة الخطأ	نحوي 3.07%	املائي 4.61%

التعبير رقم 7	المستوى: السنة الخامسة		الموضوع: وصف الطبيعة
12 سطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	وجبال	نحوي	وجبال
	نباتة	املائي	نباتات
	حيوانة	إملائي	حيوانات
	عن الطبيعة	نحوي	عن الطبيعة
	فلي نعطيها	املائي	فلا نعطيها
	دائمن	املائي	دائمة
نسبة الخطأ	نحوي 2.52%	املائي 5.71%	نسبة الصواب 91.77%

التعبير رقم 8	المستوى: السنة الخامسة		الموضوع: وصف الطبيعة
09 أسطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	الطبيعة في خلقها الله تعالى لنا بأحسن صورة	نحوي تركيب	الطبيعة خلقها الله تعالى...
	ليبين عظمة في الخلق	نحوي تركيب	ليبين عظمته في الخلق
	ليمتنع بها البشر	إملائي	ليمتنع بها البشر
	إذ تحول	املائي	إذا تحول
نسبة الخطأ	نحوي 3.57%	املائي 3.57%	نسبة الصواب 92.86%

التعبير رقم 9	المستوى: السنة الخامسة		الموضوع: وصف الطبيعة
12 سطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه
	كسا الربيع	املائي	كسى الربيع
	لأفتسح في الطبيعة	املائي	لأتفسح في الطبيعة
	أشعر بفرحة وأستروح	إملائي	أشعر بالفرحة
	شقاءق النعمان	املائي	شقائق النعمان
	الذي	املائي	الذي
	كان المكان	نحوي	كان المكان
	رائع	نحوي	رائعاً
	الأشجار المنشابك	املائي	الأشجار المتشابكة
	فبدا المنظر بديعاً	نحوي	فبدا المنظر بديعا
	يغسر العيون	املائي	يأسر العيون
	نسبة الخطأ	نحوي 4.61 %	املائي 10.76 %

التعبير رقم 10	المستوى: السنة الخامسة		الموضوع: وصف الطبيعة	
12 سطر	الخطأ	نوعه	تصحيحه	
	كل شياً	املائي	كل شيء	
	عن جمال الطبيعة	نحوي	عن جمال الطبيعة	
	الهبة الإلاهية	إملائي	الهبة الإلهية	
	ليمتتع بها الإنسان	املائي	ليتمتع بها الانسان	
	فهي سر بقاء الحياة	املائي	فهي سر بقاء الحياة	
	على أشياء الظاهرة	نحوي	على الأشياء الظاهرة	
	نسبة الخطأ	نحوي 2.77 %	املائي 5.55 %	نسبة الصواب 91.68 %

التعليق على الجداول: الإحصائية

الملاحظات:

- كثرة الأخطاء الإملائية على غرار الأخطاء النحوية. حيث كانت نسبتها تدل على شائعة الأخطاء الإملائية أكثر من النحوية.
- كثرة الأخطاء الإملائية في كتابة الهمزة (أ) مما يدل على عدم التفريق بين الهمزة كتابتها على السطر أو الألف أو النبرة.
- عدم التفريق بين (ال) القمرية والشمسية.
- ضعف التركيب اللغوي.
- كثرة التكرار لأدوات الربط والجر.
- عدم استعمال علامات الترقيم.
- عدم التمييز بين التذكير والتأنيث (وضع التاء المربوطة في غير محلها).
- كثرة الأخطاء الصرفية.

المقارنة:

نلاحظ أن في الطور **الرابع** ابتدائي كثرة الأخطاء الإملائية على غرار الأخطاء النحوية. مقارنة بالنسبة للسنة **الخامسة** ابتدائي بحيث نلاحظ تحسن ملحوظ في نقص الأخطاء والدلالات واستعمالها في موقعها الصحيح مما يعكس دور المعلم في الحد من هذه الأخطاء وكذا التلميذ ومعالجة والتركيز على الأخطاء الإملائية أكثر منها النحوية.

خاتمة

هكذا نأتي إلى نهاية هذا البحث المتواضع بعدما تطرقنا إلى موضوع ضعف اللغة المكتوبة في الطورين الرابع والخامس ووقفنا حول أهم النتائج التي توصلنا إليها ومنها:

- إن تعليمية اللغة العربية عملية نقل المعارف والمهارات ومن ثمة فهي المحور المعرفي أي الدراسات العلمية لمستويات التدريس وتقنيات وطرائق تدريسه.

- إن مؤشر تعليم المكتوب في المدرسة الأساسية يدل عليه نشاط التعبير الكتابي فقد أظهرت لنا الدراسات والقراءة في الأهداف المسطرة في المنهاج والموضوعات المقترحة للطورين الرابع والخامس إبتدائي أن:

- غاية التعبير الكتابي في المدرسة الإبتدائية تبعد كثيرا عن أهداف تعليم المكتوب في تعليم اللغات المدنية والمتمثلة أساسا في تدريس المتعلم على إنشاء نص متسق ومنسجم.

- الموضوعات المقترحة لا تشمل كل الأشكال التعبيرية الأساسية إذ أغلب عليها وندرت فيها خاصة الموضوعات الحجاجية.

- التعليم ضرورة من الحياة وأساسها من أسس الثقافة والحضارة في المجتمعات الحديثة.

- تعد الوسائل التعليمية مكونا هاما في تخطيط الدرس اليومي لما لها من تأثير واضح على عمليتي التعليم والتعلم حيث أن للوسيلة الجيدة وظائف مثل: توضيح المعاني والأفكار والحقائق وجعل الدرس أكثر إثارة وتشويقا، كما أن لها قيمة كبيرة في جعل الخبرة التربوية حية ومباشرة.

- لقد تحدثنا عن ابن خلدون في تعليم القواعد النحوي العربية في المقدمة بتحليل عميق ومن كلامه نتوصل إلى جذور طريقة القياسية وطريقة النص الأدبي ومنه يتبين لنا أن علماء التربية في العصر الحاضر قد استفادوا من نظرة ابن خلدون لتعليم النحو العربي في تأسيس طرق تدرس القواعد النحوية.

أما بالنسبة لتحليل الأخطاء فقط حصلنا على النتائج التالية:
 أول نتيجة هي أن نسبة الوقوع في الخطأ بالمقارنة مع عدد الكلمات المستعملة في تناقص مستمر من سنة إلى أخرى يدل على حصول تطور كبير في إكتساب اللغة حتى وإن كانت النسبة قليلة.
 إن الأسباب الرئيسية للأخطاء بأنواعها هي:

1- عدم إدراك التلميذ لوظائف العناصر اللغوية، مما أدى به إلى الخلط بينها وعدم تمكنه من ربط العلاقات التركيبية.

2- عدم إدراك خصائص المكتوب، وهذا ما ظهر في أخطاء التطابق، الحذف، الحشو، التكرار وغيرها.

*- وخير ما نختتم به في هذا البحث قوله تعالى ﴿ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۗ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ ۗ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا ۗ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِكْرَامًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا ۗ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ ۗ وَاعْفُ عَنَّا وَارْحَمْنَا ۗ أَنْتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (286) ﴾

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

- عاشور والحوامدة وابن القاسم، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان ، دار المسيرة
- الهاشمي عبد الرحمان، أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية، ط1، الأردن عمان دار المناهج
- المصري يوسف سعيد، فاعلية برنامج وسائل مقدمة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، غزة الجامعة الإسلامية
- إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، المعجم الوسيط، استانبول، المكتبة الإسلامية 1972.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت باب لغا
- الكفوي، أبو البقاء بن موسى الحسني، الكليات، مؤسسة الرسالة، لبنان. 1991.
- الفيروز آبادي، محمد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة، 1979،
- راوي صلاح، فقه اللغة وخصائص اللغة وطرق نموها، ط1، القاهرة، كلية دار العلوم 1993
- القرآن، البلد. 7، 8.
- القرآن، الأحزاب. 91.
- القرآن، إبراهيم 04.
- القرآن الأحقاف: 21
- ابن مبنى، أبو الفتح عثمان، الخصائص، ط3، 1416، الهيئة المصرية العامة، ج1.
- عبد السلام أحمد شيخ، اللغو بأن العامة منحل الإسلامي وموضوعات مختارة، ط2، الجامعة الاسلامية العالمية، ماليزيا دار التجديد للطباعة 2006 .
- الخفاجي، ابن سنان، سر النصاحة، القاهرة، 1953، ج1.
- ابن خلدون، عبد الرحمن المقدمة، ط4، بيروت. دار الكتب العلمية، ج1.

- ابراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبد القادر، باب العين، ج2. .
- د. غنيم، كارم السيد، اللغة العربية والصحوة العلمية الحديثة، مكتبة ابن سينا للنشر، مصر الجديدة، القاهرة، .
- دار النقائس، بيروت، 1418، 1998-ط5.
- د. معروف، نايف، خصائص العربية وطرائف تدريبيها، دار النقائس، بيروت. ط5، 1998 .
- جلول بوطيبة، البلغ المعرفي في عملية التواصل التعليقي، دار الحمراء للنشر، سيدي بلعباس، الجزائر .
- رابع تركي مطرف تدريس اللغة العربية، دار العودة، كورنبشا المزرعة، بيروت، ط1 1980.
- أسامة بركة: علم الأصوات العام. مركز الإتحاد القومي -بيروت (لبنان) - .
- Windowsen, HG une approche communicative de l'enseignement des langues hatier paris 1981 .
- محمد عبد الخالق اختيارات اللغة مطابع جامعة الملك سعود 1989
- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط) المجلد 6.
- الفيروز آبادي، محمد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر 2008 ..
- ابن سراج، الأصول في النحو، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ط3، 1996.
- ابو النتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية (د.ط) .
- مصطفى الولايني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، ط28، 1993.
- إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 1413هـ 1992.
- عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، القاهرة، دار الفجر، 2004.
- طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، الأردن ط1، 2005
- طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة
- علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر عمان الأردن 2007
- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية/ مصر، 2005

- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري منهاج العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، ط1، 2005
- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، ط1، دار القلم بيروت لبنان، 2007.
- النعيمي، علي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ط1، دار أسامة للنشر، الأردن، عمان 2004.
- معروف نايف، محمود خصائص العربية وطرائق تدريسها ط1، دار عالم الكتب، الرياض، 1987.
- النعيمي علي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ط1، دار أسامة، الأردن عمان 2004،
- البحة، عبد الفتاح حسن، 1999، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، عمان، دار الفكر للطباعة، - العلي فيصل حسن 1998، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة.
- اسماعيل، زكرياء، 1991، طرق تدريس اللغة العربية، الاسكندرية، دار المعرفة ص192.
- سمك، محمد صالح، 1998، فن تدرس اللغة العربية والتربية البدنية، ط3، القاهرة، دار الفكر
- مناهج التعليم الأساسي الطور الثاني، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 1996.
- إستراتيجية التعليم والتقييم، مشروع التأسيس للدورة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامج، عماد ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- مكتب العمل -المعهد العربي للثقافة العمالية وبحوث العمل: دورة المشرفين على مراكز وبرامج الثقافية العمالية في الوطن العربي الكتاب الثاني/ بغداد العراق 1979.
- محمد الطوي، أساسيات تعليم الكبار، مكتبة ستان المعرفة، الإسكندرية، مصر، 202،.
- عبد الكريم بكار، التربية والتعليم، دار الإيقاع، دمشق، ط3، 2011..
- عبد الله الراستكن ونعيم جهييني، المدخل إلى التربية والتعليم دار الشروق، عمان الأردن ط3، 1999،.
- ينظر فاخر عاقل، مدارس النفس، دار العلم للملايين، بيروت، 1977 ص 137 عن أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات.
- عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم ديمشق، ط3، 1965.
- ينظر رشيد أورلسان، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، د.ط البلدية..

- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات) ط2 2014، ديوان المطبوعات الجامعية.
- حمزة حسين عبيد، أهمية الوسائل التعليمية في بيان العقيدة الإسلامية قسم التربية الإسلامية كلية التربية للبنات، 2010.
- معلوم عبد الكريم، مؤسسة ابتدائية عوني عبد الرحمن، ولاية الوادي.
- صبحي خليل عزيز، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، مركز التعريب والنشر، بغداد العراق، 1983.
- بشير عبد الرحيم الكلوب، سعود سعاد الجلاد، الوسائل التعليمية، ط2، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، 1977.
- محمد عي السيد، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، دار الشروق، عمان الأردن، ط1 سبتمبر 1999.
- ينظر مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية دراسة تحليلية نقدية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر.
- أيوب الفتح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، مكتبة الأجنجلو المصرية، القاهرة، 1962.
- وزارة التعليم الابتدائي والثانوي بالجزائر، دروس في التربية وعلم النفس، الجزائر 1973.
- مجلة العربي، تصدرها وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد 270، ماي 1981.
- كيف تستعمل الوسائل السمعية البصرية، ط2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1977.
- علي أحمد مذکور، تدريس فنون اللغة العربية القاهرة، دار الفكر العربي 2006.
- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، ط1 دار الوائل للطباعة ، 2006..
- طه حسين الدليمي، كامل محمود نسيم الدليمي، أساليب حديثة في قواعد اللغة العربية، ط1، دار الشروق 2004.
- حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الاسكندرية، مصر 2005.
- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج
- زكريا إسناويل، طرق تدريس اللغة العربية ط1، دار المعرفة الجامعية، 2005.

- ينظر طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة (تقديم ضمن شحانة)، ط01، الدار المصرية اللبنانية 2002.
- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، 2005
- ينظر التكملة، وهي الجزء الثاني من "الإيضاح العضدي" تحقيق حسن شاذلي فهدود ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1984م
- أبو الفتح عثمان بناجي، الخصائص، تح محمد علي النجار المكتبة العلمية بيروت، ج1
- مهدي المخزومي، في النحو العربي، نقد وتوجيه، المكتبة العربية، صيدا، بيروت 1964
- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، اليازوري، عمان الأردن
- رشدي أحمد طعيمة، المهارة اللغوية ومستوياتها، تدريسها صعوباتها، القاهرة، دار الفكر العربي ط1 2004
- عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في كتابة العربية، مكتبة غريب
- خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد ط2006.
- صليحة خلوفي، الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية نماذج من الإذاعة، التلفزة، الصحافة المكتوبة، منشورات مخبر، الممارسات اللغوية في الجزائر جامعة مولود معمري تيزي وزو 2011.
- ينظر، فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية.
- خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة ص 63.
- ينظر: رياض قاسم: اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي، مؤسسة نوفل، بيروت لبنان، ط1 1982
- وينظر إبراهيم اليازجي: لغة الجرائد، دار موان عبود، لبنان، ط1 1984 . وينظر: حلیم خليل، المولد في العربية (دراسة نمو اللغة العربية وتطورها بعد الاسلام). دار النهضة، بيروت لبنان ط2 1984. وينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية.

الفهرس

فهرس الموضوعات

كلمة شكر وعرفان.

الإهداء.

المقدمة

04.....مدخل

الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية في المدرسة الإبتدائية

06.....المبحث الأول: مفهوم اللغة العربية و اللغة المكتوبة.

12.....المبحث الثاني: مفهوم النحو العربي و طرق تدريسه

17.....المبحث الثالث: تعليمية التعبير الكتابي وأهدافه في الطور الرابع – الخامس ابتدائي.

22.....المبحث الرابع: التعليم ووسائل التعليمية.

الفصل الثاني: تحليل الأخطاء والمصطلحات النحوية بين القديم والحديث

المبحث الأول: تعريف النحو بين القديم

والحديث.....35

38.....المبحث الثاني: الأخطاء النحوية والإملائية.

43.....المبحث الثالث: أسباب الوقوع في الخطأ.

45.....المبحث الرابع: الأخطاء اللغوية والحلول للحد منها.

47.....المبحث الخامس: النماذج التطبيقية في التعبير الكتابي للطورين الرابع والخامس ابتدائي.

الخاتمة

قائمة المصادر والمراجع

الفهرس