جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة-

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم اللغة العربية وآدابها

تخصص: لسانيات عامة

مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس ل.م.د في لسانيات عامة

الموسومة بـ:

توظيف التراكيب اللغوية المكتسبة عند تلاميذ الابتدائي

تحت إشراف الأستاذ:

♦ عبيد نصر الدين

إعداد الطالبتين:

❖ بريكي سهام.

❖ بركان صابرينة.

السنة الجامعية: 1439-1438هـ 2018-

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بعد الشكر لله عز وجل على جليل عطائه

إقرارا بالفضل لذويه و نزولا عند قول النبي صلى

الله عليه و سلم : "من لا يشكر الناس لا يشكره الله"، فإن

الواجب يدفعنا إلى أن نخص بالشكر نبع المعرفة أستاذ المشرف

على مذكرتنا الأستاذ "عبيد ناصر"

الذي أمدنا بتوجيهاته العلمية القيمة وكان داعما لنا

في المراحل الصعبة، فجزاه الله كل خير وبارك الله في عمله

وعمره

كما نتقدم بالشكر والعرفان إلى من حظينا بشرف

جلوسنا متعلمين بين أيديهم أساتذة اللغة العربية

إهداء

إلى روح قلبي التي لم أخذل أملها، ووفيت بعهدي لها.

إلى من إلى من شاركتني المر والحلو إلى من أنارت قلبي بفيض دعائها إليك قرة عيني أمي.

إلى من شقي من أجل أن يفتح لي درب الحياة.

إلى من أنتظر وأمل في هذا النجاح، بفارغ الصبر إلى أبي

إلى إخوتي: نعيمي، أحمد خثير، محمد لمين مهدي

إلى أخواتي الثلاث: فاطمة، فايزة، أحلام

إلى صديقاتي اللواتي قضيت معهن المشوار الدراسي: إكرام، سمية، رشيدة، صارة، نجاة، صابرين، كريمة، خضرة، خرفية، صابرين، وهيبة ونور الهدى

إلى كل من تعرفت إليهم طيلة مشواري الدراسي بالجامعة وبالأخص الصديق الذي كان بمثابة الأخ محمد

إلى كل عائلة بريكي

إلى كل من ساهم في إنجاز بحثي [illegible] بيهام

إهداء

إلى من احترقا لينيرا دربي، إلى اللذان يعجز اللسان عن تعداد فضائلهما.

إلى الذي أعطى وضحى وكان صبره وحرصه وإصراره نبراسا يضيئ مسيرة حياتي

إليك والدي الحبيب.

إلى التي بعثت في نفسي الصبر والتفاؤل والأمل للمضي قدما في تحقيق أحلامي

والدتي الحبيبة

إلى كل إخوتي: نبيه، رقية، شهر ورنا وأخي عزيز محمد

إلى جميع الأهل أعمامي وأخوالي

إلى كل صديقاتي مهداوي حنان وخصوصا بريكي سهام

ولا أنسى بذكر أغلى ما أملك في الدنيا بلال

إلى كل من ساهم في إنجاز بحثي هذا من قريب أو من بعيد

صابرينة

مقدمة

مقدمة:

لقد اكتسب النظام التربوي في العقود الأخيرة أهمية قصوى في المجتمعات الحديثة، إذ لم يعد العمل بمعزل عن بقية قطاعات المجتمع الأخرى الاقتصادية والسياسية والبيداغوجية، بل أصبح أحد مستلزمات التنمية وهو ليس مستقلا عن تاريخ المجتمع الذي يوجد الذي يوجد فيه وبالتالي فهو ناتج عن الظروف والمؤثرات.

ومع تطور المناهج التربوية والدراسات الخاصة بالأنظمة التربوية المقارنة، ومع التطور الذي شهدته المجتمعات المعاصرة أصبحت لزاما على كل مجتمع أن يعيد النظر في محتويات ومناهج الأنظمة التربوية حتى تتوافق وتتكيف مع التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية التي يستعيدها العلم في العقود الأخيرة والتي جسدتها العولمة بخطابها القوي من هنا بدأت كثير من الدول تعيد النظر في أنظمتها التربوية ولم يقتصر الأمر على الدول المتقدمة فقط بل حتى الدول النامية الساعية من خلال نظامها التربوي أن تجد لها مكانا في حضارة هذا القرن الجديد.

لقد أدركت الدول العربية بصفة عامة والجزائر على وجه الخصوص هذه الحقيقة أي أهمية النظام التربوي في خلق المواطن الصالح والثقافة السليمة والعلم الفعال، وهكذا أصبح من الضروري إصلاح منظومتنا التربوية وفق أهداف ومنطلقات فكرية محددة ، ويقف موضوع إصلاح المناهج التربوية على رأس هذه الأولويات، إذ لا يمكن التفكير في إصلاح المنظومة التربوية بدون التفكير في إصلاح المناهج التربوية في حد ذاتها.

لقد شهدت المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة حركة نشيطة في إصلاح منظوماتنا التربوية، أفضت إلى مراجعة المناهج الدراسية وتحديثها من حيث التطور والبناء ودعمها بوثائق مرفقة.

كذا تجديد الكتب المدرسية من حيث الشكل والمحتوى على حد سواء، غذ تولي الأنظمة التربوية الحديثة اهتماما متزايدا لتطوير نفسها وتحسين مستوى تحصيلها، وعليه فقد عرفت المنظومة التربوية في الجزائر إلى يومنا هذا العديد من الإصلاحات التي شملت جوانب متعددة، ولعل أبرز إصلاح عرفه التعليم في الجزائر هو ظهور المدرسة الأساسية في بداية الثمانينيات للتخلص نهائيا من آثار الاستعمار الفرنسي.

تعتبر المدرسة الأساسية أهم إصلاح أدخل على المنظومة التربوية في الجزائر حيث تبنت استراتيجيات تعليمية جديدة تهدف إلى تجريد التعليم وتوسيع مجالاته، وذلك بإعادة النظر في طرائق التدريس بواسطة الأهداف وإدخال تعديلات على محتويات المناهج الدراسية، فلقد تم بناء برامج تعليمية جزائرية جديدة سواء من حيث التوجيهات أو الأهداف أو المضامين أو الوسائل أو الطرائق والغرض من هذه الإصلاحات بطبيعة الحال هو النهوض بالمستوى الدراسي أولا ثم تطوير تحقيق العلمي كغاية كبرى يسعى إلى تحقيقها كل مجتمع من المجتمعات.

ومن المعلوم أن أي إصلاح تعليمي ينبغي أن يتناول كلا من المعلم والمتعلم على حد سواء، ذلك أن المدرس يعد عنصرا من العناصر العلمية التعليمية وركنا من أركانا الأساسية، ومن ثم فإن أي إصلاح لا يأخذ بعين الاعتبار وضع المدرس، لا يمكن أن يحقق أهدافه المنشودة، وإن أي تحديث في نظم التعليم لا

يأخذ في حسبان ظروف المدرس فإنه لا يكتب له النجاح لأن عملية إعداد المعلم من قضاياه المهمة.

كما يضع أي إصلاح تربوي في حياته التلميذ المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية لذلك وجب السعي إلى تمكين المتعلمين من القيام بإنجازات تتميز بالجودة والإتقان، كما أسندت لهم مهمة من المهام أو دور من الأدوار غير أن ذلك لا يمكن أن تأتيه إلا عن طريق تحديث المناهج التعليمية بحيث تضفي الكفاءات وتسمح بالإدماج والتلاؤم مع الواقع الاجتماعي بمختلف فصوله ونواحيه ولهذا تعد المقاربة بالكفاءات من جملة ما استحدث في مجال التعليم إذ تبنى هذا الأخير على منطق التعلم المتمركز على نشاطات واستجابات التلميذ الذي يواجه وضعيات إشكالية، فالمهم ليس في تلقين التلميذ معارف فحسب، بل أيضا بالفصوص في استعمال قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته وتساعده على التعلم بنفسه، وهكذا ينبغي أن يزود التلميذ بالأدوات الملائمة حتى يتسنى له بالأهلية لمواجهة المجتمع الذي لا بد من العيش فيه.

يتناول هذا البحث موضوع «توظيف وتركيب اللغوية المكتسبة عند تلاميذ الابتدائي»، يحتل موضوع التعبير الشفوي والكتابي مكانة هامة في مختلف الدراسات نظرا لأهميته في حياة الفرد لكونه أداة التواصل والتفاهم بين الناس ووسيلة ترجمة الأفكار المخزون في عقل الفرد.

إن الهدف النهائي في تعليم اللغات حسب المختصين هو تنمية المهارات والقدرات الفكرية للفرد نموذج طرح الإشكاليات.

- ما هي تأثيرات الأخطاء اللغوية في التعبير اللغوي (الشفوي) وصل يساعد الخطأ في تنمية قدرات المتعلم اللغوية؟

- ما هي أسباب العوامل التي أدت إلى ضعف التلاميذ في التعبير اللغوي؟

ولقد تم تقسيم هذا البحث إلى ثلاث فصول؛ فصلين نظريين وفصل تطبيقي الفصل الأول بعنوان ماهية تعبير اللغوي وينقسم بدوره إلى ثلاثة مباحث؛ المبحث الأول تعريف التعبير اللغوي نتطرق فيه إلى مفهوم التعبير لغة وإصطلاحا أما المبحث الثاني أهداف التعبير اللغوي شفوي مكتسبة وأشكاله.

أما الفصل الثاني المشاكل والصعوبات توظيف بيداغوجيا تعلم والتعليم؛ المبحث الأول: العراقيل ويتطرق إلى أربعة مطالب: المطلب الأول مشكلة تتعلق بالمجتمع أما المطلب الثاني مشكلة تتعلق بالمدرسة، أما المطلب الثاني مشكلة تتعلق بالمدرسة، أما المطلب الثالث يتعلق بالمحتوى، والمطلب الرابع مشكلة تتعلق بالمعلم.

المبحث الثاني: ماهية بيداغوجيا وأسس توظيفها (تعليم والتعلم) ويتطرق هذا المبحث إلى خمسة مطالب وهي:

المطلب الأول: تعريف بيداغوجيا، المطلب الثاني: مميزات البداغوجيا، أما المطلب الثالث تطرقنا فيه إلى توظيف البيداغوجيا، والمطلب الرابع: الفرق بين التعليم والتعلم، أما المطلب الخامس ففيه الحلول ونتائج كيفية علاج ضعف في التعبير.

الفصل الثالث كان دراسة ميدانية وفيه أخطاء اللغوية الشائعة عند تلاميذ الابتدائي.

الفصل الأول:
ماهية التعبير اللغوي

الفصل الأول: ماهية التعبير اللغوي

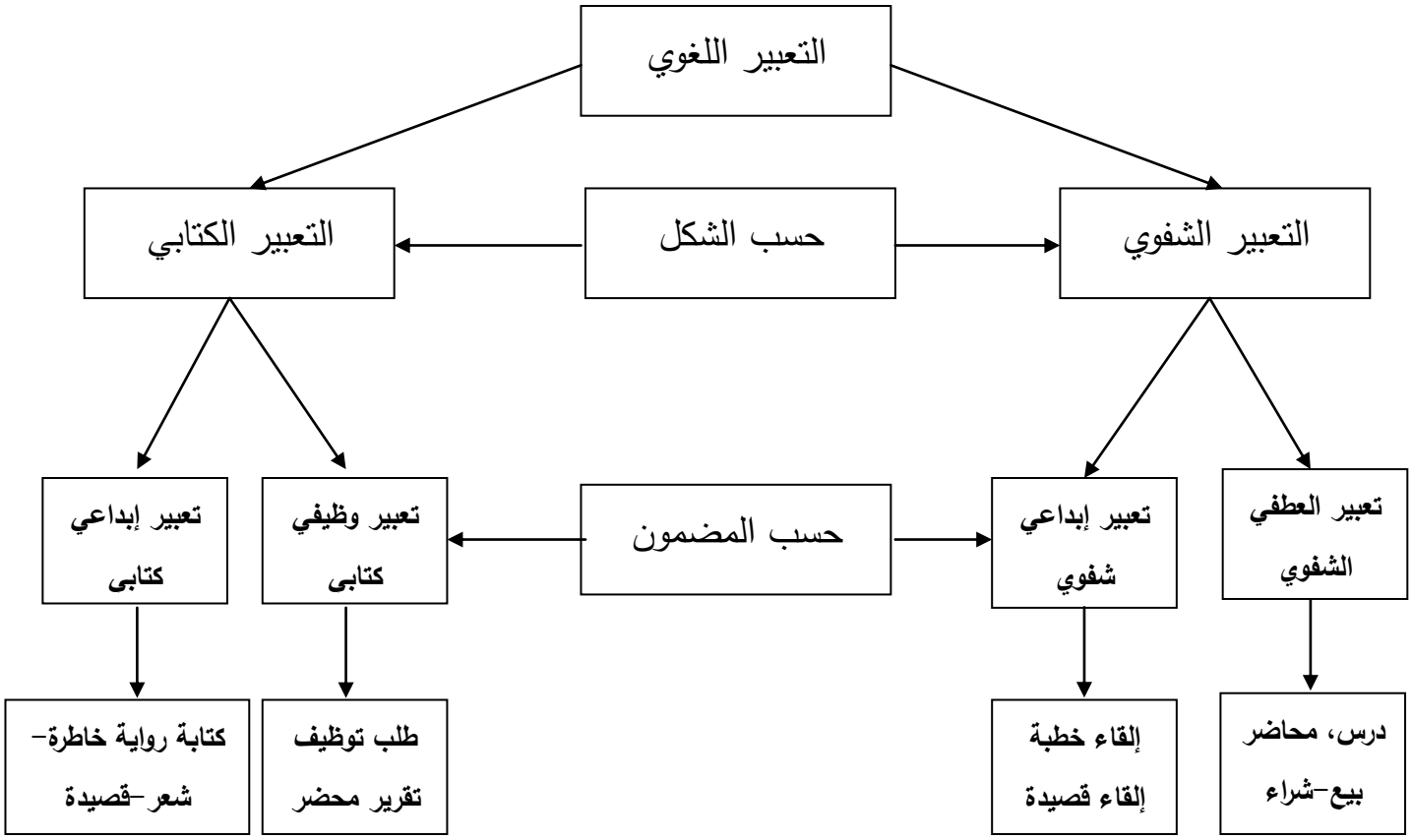
- ✓ **المبحث الأول: تعريف التعبير اللغوي.**
- ✓ **المبحث الثاني: أهداف التعبير اللغوي شفوي مكتسبه**

أنماط التعبير:

يعد التعبير أهم فروع مادة اللغة العربية، فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره ويعبر عن مشاعره وأحاسيسه ويقضي حوائجه في الحياة به، ويتمكن الفرد من أن يصل بسهولة ويسر إلى جمع المسموع والمقروء، وحينما ترد إشارة إلى مقاومة بين فروع اللغة فإنها تتجه صوب تأكيد لأهمية التربوية فهو أهم فروع اللغة، وإجادته هي الغاية من تعلم اللغة.[1]

ويعتمد تقسيم التعبير اللغوي على معايير خاصة ذات صلة بما يعرف بفنون اللغة، وما يسميه بعض الباحثين مهارات اللغة الأساسية وهي أربعة؛ الاستماع، الحديث، القراء، الكتابة، أما ما تعلق من التعبير اللغوي يفني الاستماع الحديث بصفة مباشرة فهو تعبير شفوي، وأما ما تعلق بالكتابة والقراءة فإنه من التعبير الكتابي، وهذا التقسيم يتم حسب معيار الشكل الذي انتهت فيه اللغة، وأما من حيث المضمون المنتج اللغوي فإن التعبير إما وظيفي أو إبداعي، حيث يستدعي أولى منهما تحقيق غاية أو منفعة وهو بذلك يدخل في باب الاستعمال اليومي للغة، في الوقت الذي يستدعي النوع الثاني الامتناع والترف بواسطة البدع وأساليب اللغة.

[1] ميلود أحبدو، سبل تطوير المناهج التعليمية نموذج تدريس الإنشاء، ط 1، دار الأمان للنشر والتوزيع، المغرب، 1993، ص 151.



ومنه فغن التعبير يتخذ حسب الشكل نوعين: كتابي وشفوي وحسب المضمون يتخذ شكلين هما: الوظيفي والتعبير الإبداع، كما أن كلا من التعبير الشفوي والكتابي يمكن أن يتضمن تعبير إبداعي أو تعبير وظيفي حسب الغرض منه.

مفهوم التعبير:

لغة:

- ورد في معجم لسان ابن منظور: «عبر الرؤيا عبرها عبرا وعبارة عبرها فسرها، وآخرها بما يؤول إليه أمرها».[1]
- وجاءت في معجم اللغة الرازي: «عن التعبير التعبير فسر الرؤيا».[2]
- وقال الخليل ابن احمد الفراهيدي: «عبر عن خلان إذ عني بحجة، فتكلم بما عنه».
- وقد ورد في القرآن الكريم: « إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ».[3] أي تفسرون

ومن الواضح في تفسير الآية أن مصطلح التعبير بما يكن معروفا عند العرب بمعناه الإصطلاحي: الحديث والإفصاح والبيان، بل ورد بمعنى التفسير.

إصطلاحا:

تناول الكثير من الباحثين التعبير بمفاهيم متعددة ومن بين هذه المفاهيم ما يلي:

- عرفه عطا الله التعبير بأنه: «إفصاح الإنسان بلسانه، أو قلمه عما يدور في نفسه من أفكار». [4]

- وعرفه الخليفة الحسون بأنه: «وسيلة الإجابة والإفصاح عما يدور بالنفس، وأدلة اتصاله لآخرين وسبيله إلى محافظة على التراث الإنساني».[5]

---

[1] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد 1999: لسان العرب، ج8، ج15، ط1، بيروت، دار صادر، ص 529.

[2] الرازي، أبو حسين احمد 1994، مجلة اللغة، ص 197، بيروت، دار الفكر.

[3] سورة يوسف، الآية: 42.

[4] عطا الله، عبد المجيد زهري 2000، برنامج مقترح على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب في ضوء احتياجاتهم المهنية، مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 63.

[5] الحسون حاسم والخليفة حسن 1996، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص 125، ط1، ليبيا، منشورات جامعة عمر المختار.

- وعرفه المصري بأنه: «منظومة متكاملة العناصر، تتداخل فيه الإمارات اللغوية والجوانب البلاغية والإبداعات الأدبية والحاجات والميول النفسية والرؤى الفكرية والعقائدية والأبعاد التربوية».[1]
- كما عرفه البجة بأنه: «إفصاح المرء حديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية، ومشاعره وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة».[2]
- وأيضا عرفه أبو المغلي بأنه: «الكلام على لسان المتكلم أو الكاتب، فيصور ما يحس به أو يفكر به أو ما يريد أن يسأل أو ما يستوضح عنه والتعبير إطار يكشف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة».[3]
- التعبير هو قدرة التلميذ على ترجمة الصورة بعناصرها المتكاملة من صورة ذهنية في شكل تراكيب وجمل وعبارات يعبر من خلالها كل تلميذ عن مضمون الصورة وفق قدراته، وتختلف كتابه من تلميذ لآخر.

---

[1] المصري يوسف سعيدة 2006، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي دالة الاحتفاظ، رسالة ماجستير، ص 45.

[2] البجة عبد الفاتح حسن 1999، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، ص 284، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

[3] أبو مغلي، سميح 2001، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، دار يافا للنشر والتوزيع، ص 53.

أنواع التعبير:

هناك من قسم التعبير إلى قسمين: من حيث الشكل والأداء هو نوعان: التعبير الشفوي والتعبير الكتابي (التحريري)، وهناك من قسمه إلى قسمين من حيث الموضوع نوعان: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي.

التعبير من الموضوع:

وينقسم التعبير من حيث الموضوع إلى قسمين هما: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي.

التعبير الوظيفي:

والمقصود به: هو كل تعبير يستخدمه الإنسان في حياته العامة لتسيير اتصاله بالناس لتنظيم حياته أو لقضاء حاجياته أو لتدبير أمور معيشته وتسهيل مهامه.[1]

أو هو كما عرفه السيد: «ذلك النوع من التعبير الذي يؤدي وظيفته للإنسان في مواقف حياته، مثل ملء الاستمارات، إلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة، قراءة محاضر الجلسات، كتابة الرسائل الرسمية».[2]

[1] طاهر علوي عبد الله 2010، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، ط1، عمان، دار المسيرة، ص 180.

[2] السيد محمود 1980، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، ج1، ط1، بيروت، دار العودة.

وعرفه زقوت بأنه: «هو الذي يعبر فيه الشخص عن المواقف الحيوية المختلفة بما فيه من مشكلات وقضايا، فهو يخدم وظيفة خاصة في الحياة، ويحتاجه الإنسان في حياته العامة».[1]

وتعرفه الباحثة بأنه تعبير الذي يوظفه الإنسان لخدمته في المواقف الحياتية المختلفة مثل: الرسالة، البرقية، الشكوى.

مجالات التعبير الوظيفي:

تتنوع المجالات التي يستخدم فيها التعبير الوظيفي فمنها:

- إعداد رسائل المناسبات المختلفة (التهنئة، الشكر، التعزية، الدعوة).
- طلبات للدوائر الرسمية كالبنوك والشركات (طلب عمل، رصف طريق).
- إعداد تقارير عن مهمات وظيفية.
- المحادثة والمناقشات والخطابة وإعطاء تعليمات التعليق.[2]

والملاحظ أن هناك تغيير في استخدام التعبير الوظيفي لدى المعلمين، حيث يحتل التعبير الإبداعي الجزء الأكبر في تدريسهم، لذا ينبغي على المعلم العناية بهذا النوع من التعبير وخاصة لطلبة المرحلة الإعدادية الذين هم في أمس الحاجة إليه لتعويدهم وتدريبهم على الموضوعات الوظيفية ذات الصلة بالمجتمع.

وتأتي أهمية التعبير الوظيفي في أن الأساسي الذي يقوم عليه تدريب المتعلم هو مواقف الحياة نفسها، فمعاملات التلميذ من كتاباته للرسائل وتعبيره عما يحيط به من مظاهر

[1] زقوت محمد 1999، المرشد في تدريس اللغة العربية، ص 198، ط1، فلسطين.

[2] أحمد عبد القادر 1979، طرق تعليم اللغة العربية، ص 222-223، ط6، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

الطبيعة المتصلة بحياته، كل ذلك ينبغي أن يكون المحور الذي يرتكز عليه في التدريس على التعبير، فإن التعليم والتدريس على التعبير الوظيفي يجب أن يحظى بالاهتمام الكافي في جميع المراحل الدراسية وخاصة الإعدادية والثانوية لتهيئة الطلاب لمواجهة الحياة العملية.

وقد احتل التعبير الوظيفي مكانا بارزا بين ألوان التعبير بعد الإهمال والإغفال الطويل وأصبح موضوع اهتمام القائمين على التربية اللغوية من ناحية العناية بمجاله، ومن ناحية التدريب على قدراته ومهاراته.[1]

التعبير الإبداعي:

قبل الحديث عن التعبير لابد من تعريف الإبداع.

الإبداع لغة: بدع الشيء يبدعه، وابتدعه: أنشأه بدأه، والبديع بدع الشيء الذي يكون أولا، وفلان بدع في هذا الأمر أي أول لم يسبقه أحد، وأبدعت الشيء أي اخترعته.

فهو فن أدبي نثري، يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه اتجاه الأشياء من حوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، ومن خلال الكتابة في موضوع معين، يدور حول فكرة ما بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة.[2]

[1] ظافر محمد اسماعيل داكمادي يوسف 1984، تدريس اللغة العربية، ص 212-213، الرياض، دار المريخ.

[2] المصري يوسف سعيد 2006، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية، ص 47.

وهو أيضا ذلك النوع من التعبير الذي يقصد به إظهار المشاعر والأحاسيس والعواطف الجياشة والخيال المجنح، بعبارات منتقاة بدقة تتسم بالجمال والسلاسة والقدرة على الإثارة وإحداث الأثر في القارئ أو السامع أو إثارة الرغبة لديه للتعامل مع موضوعها.[1]

وأجد أن الكتابة الإبداعية عمل تتدخل فيه الإرادة والإدارة، فالألفاظ تترتب حسب حاجة الموقف والإحساس الذي يلد الألفاظ المناسبة للتعبير عنه، ويمتزج الإلمام بالإرادة والفكر بالشعور والعاطفة والخيال.

أمثلة عن التعبير الإبداعي:

الآثار الأدبية من نشر وشعر فمنه الآثار الشعرية الخالدة في وصف النفس الإنسانية كالحب والحزن ووصف الطبيعة.

القصص والروايات التي تؤدي شعرا ومنه المقالات الأدبية ذات الأسلوب الراقي والقصص القصيرة.

الروايات التي تعالج موضوعات تاريخية أو سياسية ومنه تراجم العظماء التي يكتبها هؤلاء أنفسهم أو يكتبها غيرهم عنهم.[2]

[1] عطية محسن علي 2007، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 299، ط1، الأردن، عمان، دار المناهج.

[2] حماد خليل عبد الفتاح وناصر خليل محمود 2002، فن التعبير الوظيفي، ط1، مكتبة غزة ومطبعة منصور.

فوائد التعبير الإبداعي:

- نمو شخصيات التلاميذ وتكاملها.
- إتاحة الفرصة للتعبير عن العواطف والأحاسيس والمشاعر وهو أمر مرغوب من الناحية التربوية والتأثير في الحياة العامة.
- التمرن على استعمال اللغة كأداة للتعبير ووسيلة للاتصال.[1]
- وللمعلم دوره في توجيه التلاميذ هذا التعبير عن طريق اختيار موضوعات تنمي الخيال، وتساعدهم على الابتكار والإبداع.[2]
- وترى الباحثة: أن الكتابة الإبداعية لها فوائد كثيرة أهمها: إنتاج الشعر والنثر والقصص والروايات والسير الذاتية التي تظل بمثابة تراث أدبي ومرجع للأجيال القادمة والتي تعكس ثقافة وتراث حضارة المجتمع العربي.

التعبير من حيث الشكل والأداء:

التعبير الشفهي:

- يعرفه عطية بأنه: «الكلام المنطوق الذي صدره المرسل مشفاهة ويتقبله المستقبل استماحا ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف والتلفاز والإنترنت وغيرها».[3]

---

[1] أحمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، ط6، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1979، ص 220.

[2] زقوت محمد 1999، المرشد في تدريس اللغة العربية، ص 198، ط1، فلسطين.

[3] عطية محسن علي، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، ط 1، دار المناهج، عمان، الأردن، 2007، ص 227.

- ويطلق عاشور عليه: «الإنشاء الشفهي أو المحادثة وموسيقى التعبير الكتابي والأكثر استعمالا في حياة الإنسان، الأداة الأكثر سرعة في الاتصال والتفاعل بين الأفراد وبيئتهم المحيطة بهم».[1]
- والطفل في مرحلته الأولى من التعليم يعتمد على التعبير الشفهي الذي يعتمد على المحادثة وهو تعليم خاص ورئيسي لتدريب التلاميذ على النطق الصحيح وتزويدهم بالمفردات اللغوية التي تمهدهم للكتابة في المواضيع التي يطرحها المعلم، ويعتبر هذا التعبير قراءة للنفس والوجدان لأنه يعكس عما يجول فيها من أفكار وخواطر ومشاعر ويترجمها شفويا حيث يقوم بانتقاء أبلغ المعاني الرفيعة وأجمل الكلمات وأرفع الصور والتشبيهات.[2]

أهداف تدريس التعبير الشفهي (العامة):

- أن يتعود التلاميذ على التعبير الصحيح باللغة الصحيحة بغير خجل.
- أن يتفق التلاميذ على ترتيب الأفكار وتسلسلها وسردها وفق ترتيب منطقي فتتسع دائرة أفكارهم.
- أن يتزود بالكلمات والتعبيرات التي تناسب مستواهم.

أهداف تدريس التعبير الشفهي في الصفوف الأولى:

- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات اللغة.
- إثراء ثروته اللفظية والشفوية.
- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.

---

[1] عاشور راتب قاسم والحوامدة ومحمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007، ص 197.

[2] المرجع نفسه، ص 201.

- تنمية قدراته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.
- تحسين هجائه ونطقه.
- استخدامه للتعبير القصصي المسلي.[1]

صور التعبير الشفهي:

للتعبير صور عديدة منها:

1. التعبير الحر (المحادثة): ويعد أهم أنواع النشاط اللغوي سواء للكبار أو للصغار.
2. التعبير عن الصور التي يحبها التلاميذ أو يعرضها عليهم المعلم أو التي توجد في كتب القراءة.[2]
3. التعبير عن القراءة شفهيا: كالإجابة عن الأسئلة أو مناقشة فكرة معينة من الدرس المقروء، أو تلخيص فقرة من الموضوع مبررا أفكاره العامة والجزئية.
4. ذكر المصري أن هناك أشكالا للتعبير الشفهي في المدرسة كثرة.

- التعبير عن الصورة المختلفة.
- الحديث عن مهن المجتمع وأعمالهم.
- الحديث عن الموضوعات الدينية والاجتماعية والوطنية.
- المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة.
- الحديث عن نشاطات التلاميذ كذكرياتهم ورحلاتهم وأعمالهم.
- التعبير في دروس القراءة والمتمثل بالتفسير والإجابة عن الأسئلة والتلخيص.
- الحديث عن البيئة وبياناتها..

---

[1] أبو الهيجاء وفؤاد حسن، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط3، دار المناهج، عمان، الأردن، 2007، ص 96.

[2] إبراهيم سامية موسى، فاعلية استخدام البطاقات المصورة في تهيئة طفل الروضة (من 4-5 سنوات) لتعلم مهارات القراءة والكتابة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، قسم تربية الطفل، 1998، ص 295-297.

- التعبير الحر باختبار المفردات وأسلوب عرض الأفكار.[1]

5. ويضيف عاشور الصور التالية للتعبير:

- التعبير عن صورة يحضرها المعلم او الطلاب أو صور موجودة في بداية كل درس.
- القصص ويتمثل ذلك في رواية القصص وتلخيصها وقصها عن صورة تمثلها وتكملة القصة أو توسيعها.[2]

6. ترى الباحثة أن التعبير الشفوي يعتبر على درجة عالية من الأهمية لأن به يعبر الإنسان عن حاجياته الضرورية لأنه وسيلة اتصال فورية مع الآخرين والبيئة المحيطة به ولأنه يعكس عما يجول في النفس من أفكار وخواطر ومشاعر تترج كلمات من طرقه.

7. التعبير الكتابي (التحريري)

– يعرفه «المنصوري والبرازي» بأنه الوسيلة بين الفرد والجماعة ممن تفصله عنهم المسافات الزمنسة أو المكانية والحاجة الماسة إليه في حياة الفرد.[3]

– ويطلق عليه بعض الباحثين لفظ التعبيري التحريري حيث أن التلميذ يعبر عما يدور في خاطره من أفكار وآراء مشاعر ووجدان كتابه يستكشف من خلال عن القوة اللغوية والبيانية، والتمكن العلمي، ودفة المعلومات وسلسلة الأفكار كما يعكس غاليا شخصية الكاتب.[4]

---

[1] المصري يوسف سعيد، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص 45.

[2] إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991، ص 191.

3 المرجع نفسه، ص 191.

4 عبيد الزهدي محمد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ط1، عمان، دار صفاء، 2011، ص 140.

ويعرفه «عيد» بأنه وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية والحاجة الماسة إليه في جميع المهن ومن صورة كتابه الاختبار والمذكرات والتقار والرسائل، وجميع الصور والتعبير الكتابي عنها.

ويقصد به ألفيا بأنه: استخدام الرموز الكتابية في صوغ الأفكار استخداما دقيقا يراعي فيه وضوح الأفكار وتنظيمها بطريقة مشوقة ومقدمة للقاري.

أهمية التعبير الكتابي:

حفظ التراث البشري ونقله من جيل لآخر

- زيادة القدرة على الكتابة بصورة مرتبطة ومنظمة ومفهومة
- تنمية ثقافة التلاميذ من خلال ما تحمله الموضوعات التعبير من معلومات ثقافية وعلمية وسياسية وقيم أخلاقية.
- اطلاع الطلاب على ما وصل إليه رجال الفكر والأدب.
- يعود الكلاب الترتيب والنظام والدقة والغرض السليم لقضاياهم.[1]

ترى الباحثة

أن التعبير الكتابي يتفوق على التعبير الشخصي في صفة يتخطى حدود الكلام ويتعدى ذلك إلى ترجمة الكلام إلى كتابة، فلا استماع من دون متحدث ولا قراءة من دون كتابة وتعبير الفرد عن نفسه يحقق من القلق والتوتر ويجعله يحس بالراحة والسرور كذلك بعض أشكال التعبير تمنح قدرا من الترفيه والمتعة للجمهور الذي يتلقاها بفضل مجالاته

[1] زقوق محمد، (1999) المرشد في تدريس اللغة العربية ص 195-196، ط1، فلسطين غزة.

الشاسعة مثل: الشعر، القصة، المسرحية وهي تنمي الثروة اللغوية ومهارات التفكير كما يعتبر أنه جانب الإنتاج للغة.

مجالات التعبير الكتابي:

للتعبير مجالات كثيرة منها:

- كتابة الرسائل.
- كتابة المذكرات والتقارير.
- كتابة الملخصات.
- شرح الأدبيات الشعرية ونشرها.
- إعداد الكلمات.
- كتابة محاضر الجلسات والاجتماعات.
- تحويل القصة إلى حوار تمثيلي.
- الإجابة عن أسئلة الامتحانات.[1]

ومنها أيضا ما ذكره ظافر والحمادي:

- بيان يكشف عن وجهة نظر في موضوع ما التعسير كتابيا عن الموضوعات التي يكلف بها المعلم الطالب داخل الفصل أو يختارونها.
- وصف لبعض المناطق أو المناظر من خلال الرحلات المدرسية.[2]

[1] الدليمي طه علي الدائلي، سعاد عبد الكريم، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ط 1، عالم الكتب الحديث، 2005، ص 252.

[2] ظافر محمد اسماعيل والحمادي يوسف، التدريس في اللغة العربية، ط1، دار المريخ، الرياض، 1984، ص 211.

ومن أضاف مجالات أخرى مثل عاشور والحوامدة:

- تأليف قصة في مجال مخصوص.
- كتابة الموضوعات الأخلاقية والاجتماعية.
- التعبير الكتابي عن صور جمعها المعلم أو الطالب.
- التعليق على فكرة أو رأي أو موقف أو حادثة أو موضوع.

تصنيف مهارات التعبير الكتابي:

أكد الكثير من الباحثين الذين اهتموا بطرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تعلمها وإتقانها على أهمية المهارات اللغوية، كما أكدوا على ضرورة تنميتها في شتى فروع اللغة ومن بينها التعبير إلا أنهم لم يتفقوا على عدد محدد من المهارات ولم يتفقوا على تصنيف ثابت لها وفيما يلي توضيح لبعض التصنيفات:

صنف المرسي مهارات التعبير الكتابي إلى قسمين هما:[1]

أ. مهارات الشكل ويندرج تحتها ما يلي:

- شكل الفقرة.
- علامات الترقيم.
- صحة الكتابة إملائيا ونحويا.
- التنسيق وجودة الخط.

ب. مهارات المضمون ويندرج تحتها ما يلي:

- حسن التخلص (الخاتمة).

[1] المرسي محمد حسن، فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة مهارات التعبير الكتابي، المؤتمر العلمي السابع في الفترة ما بين 7-10 أغسطس، المجلد الأول، 1995، ص 237.

- الأفكار من حيث كفايتها وترابطها وأصالتها وصلتها بالموضوع.
- الاستثمار من القرآن، الحديث، الشعر، الحكم، الأقوال المأثورة.
- سلاسة الأسلوب وحسن الغرض.

ج. مهارات تأسسية آلية وتشمل حسب تصنيف شحاتة ما يلي:

- مهارات ترتيب الجمل.
- مهارات استخدام الكلمات المناسبة والصفات.
- مهارات تحديد الأفكار الأساسية.
- مهرات اكتمال أركان الجملة.
- مهارات أدوات الربط.[1]

د. مهارات مرتبطة بمجالات التعبير الإبداعي فهي كالتالي:

- المهارات اللازمة للكلمات الافتتاحية والختامية.
- استخدام الجمل القصار المناسبة المقام.
- انتقاء الكلمات التي تؤدي المعنى بدقة ووضوح.
- الإيجاز حيث تتضمن الافتتاحية أو الختامية فقرتين أو ثلاث فقرات.
- التنويع بين الأسلوبين الخبري والإنشائي.
- حسن انتقاء الأفكار المناسبة والطريقة.
- دقة الاستشهاد وسلامة توظيفها.

هـ. مهارات اللازمة لكتابة المقالات:

- تحديد الأفكار الأساسية والفرعية وترتيبهما وتنظيمهما.
- عرض هذه الأفكار في فقرات واضحة لها بداية ونهاية.
- الاستناد إلى الأدلة والأمثلة عند عرض الفكرة.

[1] شحاتة حسن، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993، ص 252-264.

- دقة استخدام علامات الترقيم والعناوين والهوامش.
- معرفة مكونات المقال وكيفية عرض المقدمة الموضوع والخاتمة.

و. تصنفها الباحثة إلى: مهارات الشكل مثل:

- صحة الكتابة الإملائية.
- جودة الخط وترتيبه.

أما المهارات التأسيسية مثل مهارة ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة ومهارة تحديد الأفكار الرئيسية كوضع العنوان، أما مهارات التعبير الإبداعي: مثل التعبير بجمل مفيدة أو صورة معطاة.[1]

أهداف التعبير الكتابي:

إن التعبير الكتابي يشمل عدة أهداف منها الخاصة والعامة في كل مرحلة تعليمية دراسية ومن الأهداف العامة لتعبير الكتابي:

- تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح والتركيز والسيطرة أكثر على التفكير.[2]
- تحقيق آداب الكتابة وترتيب الموضوع والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.

الأهداف الخاصة للتعبير الكتابي:

أهداف التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية:

[1] شحاتة حسن، المرجع السابق، ص 252-264.

[2] أبو مغلي، المرجع السابق، ص 130.

نظرا لطبيعة المرحلة الابتدائية وحاجاتهم الحقيقية للكتابة فإن أهدافها في هذه المرحلة يجب أن تضع اعتبارها أولا الاتجاهات والميول والاستعدادات الشخصية للتلاميذ لذلك نجد أهم الأهداف الحقيقية للتعليم التعبير في هذه المرحلة والتي تتضمن تنمية هذه الأمور هي:

1. تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض.
2. تنمية ميلهم للتعبير الذاتي في اللغة.
3. تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح وممتع.
4. تعليمهم مفهوم الجملة باعتبارها وحدة التفكير.
5. تنمية إحساسهم بالمسؤولية لكتابة محتوى صادق يعتمد على الحقائق والمعلومات ويكون ممتعا مفيدا.
6. تنمية قدرتهم على تلوين الكتابة وجعلها حية متحركة.
7. تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفي ميادين وموضوعات متعددة.

أسس تدريس التعبير الكتابي:

يقصد بها مجموعة من المبادئ والحقائق التي تربط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيه ويتوقف على فهمها وترجمتها إلى عمل ناجح المعلمين في دروس التعبير من حيث اختيار الموضوعات الملائمة وانتقاء الأساليب والطرائق الجيدة في التدريس وقد صنف بعض الباحثين ومنهم إبراهيم والوقوسي وعاشور والحوامدة هذه الأسس إلى ثلاث أقسام هي: أسس نفسية، أسس تربوية وأسس لغوية.

الأسس التربوية:

1. إشعار الطالب بالحرية في التعبير في اختيار بعض الموضوعات واختيار المفردات والتركيز في أداء أفكاره.

2. ليس التعبير زمن معين او حصة محددة بل هو نشاط لغوي مستمر، فيعمل المعلم على تدريس التلاميذ على التعبير الصحيح والسليم في المواقف المختلفة وأن لا يقتصر ذلك على حصة التعبير فقط.
3. الخبرة السابقة للحديث عن أي موضوع ضرورية ومهمة، إذ لا يستطيع التلميذ أن يتحدث أو يكتب عن شيء لا معرفة له به فمن هنا على المعلم أن يختار موضوعات التعبير من مجال خبرة التلاميذ أو خبرته التصورية.[1]

الأسس النفسية:

1. ميل المتعلمين إلى التعبير عما في نفوسهم ويحسن بالمتعلم أن يستثمر هذا الميل وينظمه عند تلاميذه ويستطيع بواسطته أن يشجع التلاميذ الخجولين على التعبير
2. ينشط التلاميذ إلى التعبير إذ وجد لديهم الدافع والحاجز
3. يقوم التلاميذ أثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية فهو يسترجع المفردات بالعودة إلى ثروته اللغوية ليتميز من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته وهذه العملية تسمى التحليل وبعد ذلك يعيد ترتيب المفردات والأفكار ليخرجها على شكل نتاج لفظي أو مكتوب تعبر عما أراد وتسمى هذه العملية التركيب
4. ميل المتعلمين إلى المحسوسات ونفورهم من المعنويات
5. غلبة الخجل والتهيب على بعض التلاميذ ومثل هؤلاء ينبغي تشجيعهم وأخذهم باللين والصبر

[1] إبراهيم عبد العليم، الموجه الفنى المدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1983، ص 147.

الأسس اللغوية:

1. التعبير الشفوي أسبق في الاستعمال عند التلاميذ من التعبير الكتابي
2. قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ وهذا يتوجب العمل على اتهام هذه المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع
3. ازدواجية اللغة في حياة التلميذ الفصحى والعامية فهو يستمع إلى اللغة السليمة من خلال معلم اللغة العربية في المدرسة ويتعامل في حياته اليومية بالعامية فمن هذا يعمل على تزويد التلاميذ باللغة العربية الفصيحة عن طريق الأناشيد وسماع قراءة القصص.[1]

وترى الباحثة أن من أسس التدريس:

- ترك حرية للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يريد الكتابة فيه
- إثارة دافعية للتلميذ لإيجاد الدافع والحافز للتعبير
- العمل على تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ للتمكن من التعبير الجيد.

[1] إبراهيم عبد العلي، المرجع السابق، ص 149.

الفصل الثاني:

المشاكل وصعوبات توظيف بيداغوجيا (تعلم التعلم)

المبحث الأول: العراقيل

على الرغم من أهمية تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، تلك المرحلة التي تعد مرحلة بناء شخصية المتعلم، إلا أن واقع تدريس اللغة العربية بتلك المرحلة يزخر بالعديد من المشكلات لذا قام العديد من التربويين بالعديد من الدراسات والبحوث التي تهتم بتقويم هذا التدريس ورصد ملامح هذا الواقع في الوضع الراهن من أجل محاولة تشخيص الداء ومن ثم التغلب على تلك المشكلات ومحاولة معالجتها.[1]

فمشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية يمكن تصنيفها في المحاور التالية:

المطلب الأول: تتعلق بالمجتمع

هبوط مستويات الأداء اللغوي بشكل عام في المجتمع، وعدم تحقيق المناهج الحالية ومن بينها اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمعظم ما تنشده من أهداف مع عدم الاهتمام بالخصائص النفسية، وأسس وأساليب التعليم عند تصميمها، وهذا الأمر كان مبررا من مبررات تطوير برامج اللغة العربية

العامية وآثارها السلبية على اكتساب الناشئ للمهارات اللغوية، فهو غذ يتعلم اللغة الفصيحة ضمن جدران المدارس والمعاهد والجامعات فإنه لا يمارسها في الشارع والبيت ومواقف الحياة المختلفة.

[1] راضي فوزي حنفي، كلية التربية والآداب، جامعة الحدود الشمالية، قسم مناهج وطرق التدريس.

المطلب الثاني: تتعلق بالمدرسة

قصور المدرسة الابتدائية في إعداد مواطن صالح يعرف كيف يقرأ ويكتب ويستمع ويتواصل مع الآخرين.

الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية لا يدل دلالة كبيرة على الكفاءة ولا على النتيجة التي يؤدي إليها، لأن موقف التعليم لا يتكون من عنصر واحد بل يتكون من عدة عناصر مختلفة، ويعد الوقت واحد منها، وقد يكون أهم العناصر.

العزلة بين اللغة العربية ومواد الدراسة الأخرى، وهذا الأمر أدى إلى فجوة كبيرة بين هذه المواد وصيغتها الأساسية وهي اللغة، كما أدى الوقت ذاته إلى التفاوت الواضح في نوع المفردات والتراكيب المقدمة في المواد الدراسية واللغة العربية.

إن المدرسة الابتدائية مادة ترتكز على اللغة المكتوبة، والتلميذ يتوقع أن يتكلم إلا عندما يطلب منه أن يقرأ أو أن يسمع نصا من النصوص المحفوظة، فاللغة الشفوية لا تمارس إلا من خلال عملية الحفظ أو التسميع ومن هنا فإن المحادثة الحرة والاستعمال الفعال قد أهملا.

تحول الأنشطة التعليمية المدرسية إلى عبء على المدرس والتلميذ معا، فبعض المعلمين يطلب من التلاميذ وضع رؤوسهم على المدرج والجلوس ساكنين بلا أي نشاط وبعضهم يتركهم يفعلون ما يحلو لهم دون تخطيط واع أو توجيه.

نقص المكتبات التي تلبي حاجات الناشئ وترضي اهتماماتهم في المدرسة الابتدائية

المطلب الثالث: تتعلق بالمحتوى

إن المادة التي تقدم للتلميذ قد تكون جافة ولا تمس حاجاته ولا تتصل بالتيارات الجارية في المجتمع

أساس تقسيم اللغة العربية إلى فروع أساس غير سليم لأنه غير ثابت ولا يتماشى مع طبيعة اللغة ككل وكيان واحد يؤثر في كل فرع ويتأثر بالآخر

عدم ربط دروس اللغة العربية بحياة المتعلم واهتماماته وهذا ما اتضح عند القيام بفحص الدفاتر الأعداد لبعض معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية حيث تخلوا كل الدروس من آية إشارة لربط دروس اللغة العربية بحياة المتعلم واهتماماته، حيث يمكن الزعم أم المعلم والتلميذ كلاهما لا يمتلكان رؤية واضحة أو مبرر منطقيا للوقت والجهد المبذولين في دراسة مقررات اللغة العربية سوى اجتياز سنة دراسية بنجاح، لكنه ليس تعليما للحياة والمواطنة كما يفترض أن يكون.

عدم بناء مناهج على أسس علمية موضوعية مع إهمال أساسيات المادة ومتطلبات المتعلمين وحاجات المجتمع وروح العصر والأركان الثلاثة من أسس بناء المنهج الجيد.

إن اللغة العربية تحولت إلى مجموعة من الكتب التي تحول تعليمها إلى الجانب المكتوب وأهملت الجانب الشفوي من اللغة بالإضافة إلى أنماط تحقق من الأهداف سوى أنها تجبر التلاميذ على كراهية اللغة وتعليمها.

المطلب الرابع: تتعلق بالمعلم

القصور في إعداد وتدريب معلم اللغة العربية بالتعليم الأساسي بوجه عام والتعليم الابتدائي بوجه الخصوص.

تخلي معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية عن كثير من مهامه وأدواره والتي ينص عليها في الوثيقة الخاصة بالمعايير القومية للمعلم من أجل الحكم على جودة أدائه والتي من بينها:

- تصميم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم.
- استخدام أساليب التقويم الواقعي مثل (ملفات الإنجاز وأساليب الملاحظة والمقابلات والمقاييس) بالاستمرار لمعرفة مستوى التلاميذ.
- تصميم انشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة وللإسراع في التعلم.
- الاشتراك مع الأسرة في تقييم التلاميذ بهدف تحسين تعليمهم وأدائهم وتشجيع التلاميذ على إبداء رأيهم والمشاعر نحو ما يقدم إليهم وما يتم دراسته في مواقف وأنشطة التعلم.
- استلام المعلم لطرق التقليدية في التدريس والتي توارثها عبر الأجيال واستخدامها في المدرسة الابتدائية والاهتمام بها وإهمال ثقافة الابتكار والإيداع.
- غياب التوجيه التربوي السليم من قبل المعلم نحو التعلم الذاتي والأنشطة الذاتية.
- عدم وضوح الأهداف بالنسبة للمعلم والمتعلم بالإضافة إلى عدم كفاءة الطريقة والوسيلة المستخدمة من طرف المعلم في إحداث أثر التعليم والتعلم، ويعزى هذا إلى أن تعليم اللغة العربية في المدرسة العربية يفتقر إلى الطرق الحديثة الفاعلة والفنيات والإجراءات التي تجعل من حصة اللغة العربية حصة استمتاع باللغة استماعا وحديثا وقراءة وكتابة وإبداعا وتذوقا.

- القصور في عملية التقويم للأداء اللغوي نموه يقيس مقدار نمو التلاميذ في استعمال اللغة وإتقان مهاراتها بشكل وظيفي.

ملاحظة: يتضح من العرض السابق أن واقع تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية واقع مرير يدخر بالعديد من المشكلات التي تتعلق بشتى جوانب مثل المجتمع والمدرسة والمحتوى والمعلم وما سبق كان مجرد رصدا للملامح سوء واقع اللغة العربية وهذا الوضع الراهن وتلك الأزمة دعت العديد من التربويين إلى القول بأن واقع اللغة العربية على ألسنة المتعلمين والمثقفين مأساة نعيشها، وكارثة حلت بنا، ومصيبة أحاطت بلساننا، وقصور أصاب بيئاتنا، وتحليل استشرى في تعبيرنا، وتشويه أضاع ملامح فكرنا، وعجز أصاب تعليمنا اللغوي، حتى أصبحت العربية غريبة بين أهلها الذين هجروها، ولقد بلغ الأمر أن قيل، إذا أردت أن تعرف أين تموت اللغة العربية، فاعلم أنها تموت في كل مكان، ومن ثم فإن اللغة العربية تعيش الآن مأساة كبرى في المدرسة العربية، وإن كان هناك ما هو أسوأ من الأساة فستعيشها اللغة العربية في المستقبل القريب ما لم يتدارك الأمر بيقظة وسرعة.

ومن هنا دعت الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بفنونها المختلفة، باستخدام طرق تدريسية مثيرة وجذابة ومشوقة، وفي الوقت ذاته تحقق الأهداف المنشودة من اجل المحافظة على اللغة العربية والاعتناء بتدريسها في مراحل التعليم الأول.

المبحث الثاني: ماهية بيداغوجيا وأسس توظيفها (تعلم التعلم)

المطلب الأول: تعريف البيداغوجيا

ظهرت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في البلدان المتقدمة وفي الولايات الامريكية أولا وذلك خلال سنة 1986 ثم انتقلت إلى دول أخرى بعد ذلك ومنها الجزائر التي اعتمدتها بصفة رسمية مع نظام الإصلاح الجديد 2003-2004، ويقصد بها تمكين المتعلم من تعلم كيفية الاستفادة من معارفه ومهاراته وقدراته في وضعيات تواجهه في حياته اليومية.

بيداغوجيا المشروع: ويقصد بها تنمية قدرات المتعلم المعرفية، الحس حركية، الوجدانية الاجتماعية بفعالية من أنشطة يقوم بها طواعية فرديا أو جماعيا في القسم أو خارجه.

المطلب الثاني: مميزات البيداغوجيا

- جعل المتعلم يشارك في اتخاذ القرار وقيادة وتنفيذ عملية التعلم.
- اختبار وضعيات في الحياة اليومية مصاغة على شكل مشكلات يسخر من خلالها المتعلم قدراته الفكرية والمهارية ومعارفه الضرورية.
- تتيح للمتعلم من بناء معارفه وإدماجها، بدل عمليات التراكم المعرفي.
- يتبادل فيها المتعلم الأدوار من متلقي للمعرفة إلى بناء للمعرفة.
- عمليات التقويم والمعالجة عنصران أساسيان من العملية التعليمية التعلمية.

نظريات التعليم: هي تلك النظريات التي تهتم بما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف الدراسي، وتهدف إلى تحسين أدائه وتطوير مهمته وفق ما تظهره الدراسات في هذا المجال، وهي العلم التي تزود به المعلم بالإرشادات وتبين له متى يستخدم طريقة دون أخرى وفي أي الظروف، ولتحقيق أي الأهداف التعليمية.

نظريات التعلم: وهي التي تهتم بسلوك المتعلم وما يطرأ عليه من تغيرات إيجابية دائمة نسبيا كدلالة من دلالات التعلم وتهدف إلى تحسين سلوكه وتطويره وفق ما تظهره الدراسات الأبحاث العلمية.

المطلب الثالث: أسس توظيف البيداغوجيا

استثمار البيداغوجيا في تدريس وتوظيف اللغوية المكتسبة والكفاءات القاعدية لأنشطة اللغة العربية

التعبير الشفوي:[1]

- يفهم ما يسمع.
- يختار أفكاره.
- يعبر عن أفكاره.
- يتجادل المعلومات.

قراءة + مطالعة:

- يقرأ النصوص بأداء جيد.
- يفهم ما يقرأ.
- يستعمل المعلومات.

[1] الموسوعة المدرسية، السيد محمد منصف القلسي، متفق التعليم الابتدائي

التعبير الكتابي:

- يختار وينظم أفكاره.
- يوظف الكتابة لأغراض مختلفة.
- يصوغ أفكاره.
- يلتزم بمعايير العرض.
- قواعد رسم الحرف والإملاء.

بيداغوجيا المشروع

مكونات الوحدة التعلمية التعليمية:[1]

- نص مرفوق بصورة أو صور توضح المعنى وتساعد على التعبير.
- أسئلة تشمل دراسة المعنى والمبنى.
- صفحة الرصيد اللغوي.
- إنجاز جزء من المشروع.

منهجية معالجة الأنشطة اللغوية المختلفة:

الحصة الأولى قراءة:

- إقرأ قراءة النص.
- أدرس معنى النص: إشرح، أجيب.

[1] السيد أحمد بو شمعة، متفقد أول التعليم الثانوي.

وتتم بالطريقة التالية:

تهيئة أذهان التلاميذ وتحفيزهم لممارسة نشاط القراءة بطرح سؤال أو عرض صورة أو أي مدخل يراه المعلم مناسبا.

القراءة الأولى: قراءة نموذجية معبرة من طرف المعلم والكتب مفتوحة.

- قراءات فردية من طرف المتعلمين بدءا بنجباء مع مراعاة حسن الأداء والنطق السليم واحترام علامات الوقوف والترقيم دون إهمال تمثيل المعنى مع تقسيم زمن قراءة متعلم حسب قدراته.
- شرح المفردات الصعبة الواردة في النص والعبارات المبهمة، كما يمكن للتعلم أن يشرح كلمات أخرى غير التي شرحت في الكتاب والتي يرها تشكل عائقا عند المتعلم مع التوظيف الآتي، كما يجب الابتعاد عن الشرح المعجمي، الغير الدال بالنسبة للمتعلم مع التنويع في كل مرة في تناول المرادف والوسائل المستعملة في ذلك.
- طرح أسئلة الفهم (أجيب) ويمكن إضافة أسئلة أخرى.
- التركيز على فكرة أو عبارة أو قاعدة صحية أو استخراجها وربطها بواقع المتعلم.
- التدوين على السبورة مهم وخاصة للب التعلمات.
- قراءة ختامة للنص للاستثمار في بقية الأنشطة الموالية وتهيئته لها.

الحصة الثانية: تعبير شفوي وتواصل

ويتم تناولها بالكيفية التالية:

- الانتقال للتعبير الشفوي والتواصل دون أن يشعر المتعلم بعدم تواصل الأنشطة فيما بينها لقراءة تعبير شفوي وتواصل، ويمكن استغلال أفكار نشاط القراءة في تأسيس منطلق لنشاط التعبير الذي يجب أن تحدد أفكاره بحيث تتبع الفرصة لأغلب المتعلمين في تناول الكلمة.
- تقديم صورة معبرة أو منهل لمثيل وضعية تعليمية لما علاقة بموضوع المحور المقرر وتقسيمها إلى محطات تعبيرية.
- إثارة الدافعية لدى المتعلم للتعبير عن فكرة الصورة (المحطة التعبيرية) بحرية دون فرض نمط معين مع التوجيه والتقويم.
- تناول الصيغ التي ستدرس لاحقا في بناء النص ولو بالإشارة دون التعمق أو التطرق إلى العلاقات والروابط اللغوية.
- الربط بين مختلف الأفكار المتعلمين إلى التعبير عن كامل الموضوع أو جزء منه حسب قدرات المتعلمين ومستواهم.

الحصة الثالثة: الكتابة

تخصص هذه الحصة للخط ويتم فيها تناول:

- كتابة الحرف منفردا كتابة واضحة وفق قواعد النسخ مع احترام التناسق بين (مفردات) مربعات الكراس.
- كتابة المفردات كتابة متناسقة.
- كتابة الجمل مع احترام التناسق فيما بينها.
- كتابة فقرات قصيرة.

وتتم بالطريقة التالية:

- مرحلة الانطلاق والتهيئة
- استخراج الأصوات أو الحروف أو الكلمات المشار إليها في التدرج وتميزها بكيفيات مختلفة عن طريق تكوين الأصوات على السبورة او عن طريق السماع يرفع الأصابع أو استعمال اللوحة...، ولكن انطلاقا من النص القراءة.

ملاحظة: كيفية رسم الحروف المشار إليها أو الكلمات والتدرب على كتابتها باستعمال الألواح ثم كتابيا على الكراس.

الحصة الأولى: قراءة

تخصص هذه الحصة للقراءة وهي قراءة لنفس النص امتدادا للحصة الأولى ويتم تناولها لمنهجية نشاط القراءة وتقدم على النحو التالي:

- تحفيز المتعلم وإثارة الدافعية لديه، تشويق استذكار...
- قراءة النص مع تركيز الأداء.
- شرح العبارات والمفردات التي لم يتم التطرق إليها سابقا مع التوظيف.
- إبراز فكرة أو مضمون جديد باختصار أو طرح أسئلة لم يتسن التعرض إليها في الحصة الصباحية.
- التركيز على المتعلمين الأقل كفاءة وإتاحة لهم الفرصة في القراءة.

الحصة الثانية: الكتابة

ويتم تناولها كالآتي:

- دراسة مبنى النص (إقرأ وأميز)
- مرحلة الانطلاق والتهيئة.
- استخراج السند اللغوي الكامل للتراكيب الإملائية المقررة انطلاقا من نص القراءة.
- الإشارة على اختلاف وملاحظة الروابط بين التراكيب والكلمات والجمل وأثرها عليها.
- استعمال القالب اللغوي لاستدراج المتعلمين إلى التوظيف السليم.

إملاء:

يتم تناول لنشاط الإملاء وفق ما جاء في التدريج السنوي من مضامين باستخدام طرائق التدريس المعتادة في التدريس (المنقول، المنظور، الفصل الأول المسموع الاختياري، الفصل الثاني والفصل الثالث).

وتتم معالجتها كالآتي:

- كتابة الكلمة المحتوية على حرف.
- استخراج الحرف المقصود بالكتابة
- كتابة مواقعه المختلفة (البداية، الوسط، النهاية).
- تبيان نقلة البدء واتجاه الحركة.
- إنجاز نفس العمل على كراسي الأنشطة.

الإثنين مساء: قراءة وكتابة

قراءة:

- ويتم ترسيخ الاداء.
- تخصص هذه الحصة للقراءة وهي قراءة لنفس النص امتداد للحصة الأولى والثانية، يتم تناولها لمنهجية نشاط القراءة وتقدم على النحو التالي:
  - ✓ تحفيز المتعلم وإثارة الدافعية لديه، تشويق استذكار...
  - ✓ قراءة النص مع التركيز على الأداء.
  - ✓ إبراز أو فكرة المضمون جديد باختصار أو طرح أسئلة لم يتسن التعرض إليها.

الحصة الصباحية:

التركيز على المتعلمين أقل كفاءة وإتاحة فرصة لهم في القراءة.

كتابة:

وتشتغل في دراسة مبنى النص الأول وإنجاز التمارين المتنوعة الكتابية والشفوية لتعزيز المكاسب اللغوية للمتعلم.

الثلاثاء والأربعاء: نفس خطوات مع النص الثاني

الخميس صباحا: (قراءة، تعبير شفوي، كتابة)، وفيه ينجز المتعلم التمارين (1-2-3) من أقيم تعلماتي على كراس التمارين والمتعلقة بالوحدتين ويمكن للمعلم اختيار وضعيات إدماجية مناسبة.

نشاط الإدماج: (إنجاز مشاريع، التعبير الكتابي)

ويكون التعبير الكتابي بترتيب الكلمات للحصول على جمل مفيدة أو ترتيب جمل للحصول على فقرة قصيرة أو التعبير كتابيا على مشاهد ونجدها في كراس التمارين، التمرين الأخير من كل وحدة وكذلك إنجاز مشروع على مراحل نشاط المطالعة؛ نشاط المطالعة له علاقة وطيدة بالقراءة وقدرة المتعلم على فك رموز النصوص ومن لا يستطيع المطالعة حتما.

إنجاز المشروع:

- التعريف بالمشروع
- تحضير الوسائل اللازمة.
- تحديد خطة إنجاز المشروع.
- تقويم العمل ثم القيام بالتصويت.
- التوظيف لترسيخ الأدلة عند المتعلم.
- تحديد خطة إنجاز المشروع.
- تقويم العمل ثم القيام بالتصويتات اللازمة.
- المشاريع المقترحة: إنجاز بطاقة تهنئة، عيد الأم، كتابة حكاية قصيرة مصورة (حول حيوان أليف)، إنجاز بطاقة دعوة.

المطلب الرابع: الفرق بين التعليم والتعلم.

التعليم: هو العملية التي يقوم بها المعلم داخل الصف الدراسي لإكساب المتعلمين أهداف تعليمية منشودة وخبرات ومهارات معرفية.[1]

التعلم: هي عملية يقوم المتعلم نفسه للبحث عن المعرفة دون معلم وبطريقة غير مباشرة، كان يتعلم المتعلم عن طريق الحياة أو عن طريق ما يشاهده من برامج إذاعية.

[1] أحمد شبشوب، مقاربات جديدة للتربية سلسلة الوثائق التربوية

الوضعية التعلمية: هي الإشكالية التي يتم إيجادها لتساعد المتعلم على توظيف إمكاناته وتجعله دائما في موقع العمل الفاعل والنشط الدؤوب، وهي أقرب إلى المشكلة تعترض الفرد في حياته اليومية مهنية كانت أم دراسية والتي ينبغي أن يحلها بالنسبة للتلميذ فيجب أن يقترح المعلم وضعية ذات دلالة حتى تثير دافعية لديه ومستوى تعقيد مماثل لوضعية الحياة، تكون له فرصة لممارسة تعلمات وبناء أخرى تنتهي به على امتلاك كفاءة وتقييمها العملية التعليمية.

العملية التعليمية: يقصد بها الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلى إكساب معرفة نظرية أو مهارات عملية أو اتجاهات إيجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة ومخرجات.

فالمدخلات هم المتعلمين والمعالجة هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينها وربطها بالمعلومات السابقة

أسباب ضعف التلاميذ في التعبير:

إن الضعف في التعبير ظاهرة عويصة يعاني منها المتعلم، نذكر من بين هذه الأسباب:

أسباب تعود إلى المعلم:

هنالك أسباب يساهم فيها المعلم في ظهور عجز المتعلمين في التعبير نذكر من بينها:[1]

1. في الغالب يقوم المعلم باختيار الموضوع دون الاهتمام برغبات وميولات المتعلمين كما أنها لا تكون مرتبطة بتجاربهم ومواقعهم الشخصية زيادة على ذلك تكون تفوق قدراتهم العقلية، وهذا لا يؤدي إلى عجزهم في التعبير وفي بعض الأحيان ينفرون من الكتابة،

[1] ينظر عمر عيسات، تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، ص 95-96.

ولو كانت الموضوعات المختارة من اختيار المتعلمين، يكون لإقبالهم يكون لإقبالهم على تعبير أفضل.

2. عدم اهتمام المتعلمين بإعداد المواضيع وتقصيرهم في تعريف المتعلمين بمكونات وعناصر كتابة التعبير، وعدم تقديم الإرشادات حول ضرورة تنظيم الأفكار وتسلسلها وانسجامها.
3. عدم مراعات بعض المعلمين للغة العربية التي تتحدث بها، فالكثير منهم يتحدث بالعامية، والدراية أمام المتعلمين، وهذا يؤثر سلبا عليهم، وهذا يؤدي إلى عدم اكتسابهم للغة الفصيحة.
4. فرض نمط التفكير على المتعلمين من قبل المعلم مما يؤدي إلى تقيدهم، وعدم فسح المجال أمامهم للإفصاح عما يحول في ذهنهم وخاطرهم.[1]
5. غياب الحوار في المدرسة والأسرة مع المتعلمين، وهذا يؤدي بهم إلى عدم قدرة في قدراتهم وعدم تعلم أسلوب الحوار والمناقشة، التعبير والإفصاح عن أرائهم وهذا يؤثر سلبا على رصيدهم اللغوي.[2]

أسباب تعود إلى المتعلم:

يساهم المتعلم مساهمة فعالة في توفير الأسباب التي تؤدي إلى ضعفه في التعبير الكتابي لنفوره عن القراءة والمطالعة وانصرافه عن المشاركة في النشاطات والمناقشات العلمية التي تقام في المؤسسات المدرسية وهذا يؤدي به إلى عدم تنمية القاموس اللغوي له والفعل في مواجهة الآخرين، وعدم تعوده على الحوار والمناقشة وبالتالي في ضعف الثروة

[1] ينظر عمر عيسات، المرجع السابق، ص 95-96.

[2] ينظر فهم مصطفى، مهارات القرءان، ط1، مكتبة دار العربية الكتاب، 1999، ص 145-146.

اللغوية مما يؤدي إلى عجزه في التعبير والإفصاح عن أفكاره وأحاسيسه وميولا ته بوضوح وسلالة.[1]

وطبيعة المواضيع المقترحة، حتى لا يكون اختيار المواضيع عشوائيا ولا يناسب طبيعة المتعلم.[2]

مظاهر الضعف المتعلمين في التعبير:

هنالك مظاهر عديدة لضعف المتعلمين الكتابي وهي كالتالي:[3]

- عدم ترتيب الأفكار والجمل ويظهر ذلك في اضطراب المعنى العام للموضوع، إضافة إلى عجز في استخدام أدوات الربط بين الجمل وينتج عن ذلك غياب الانسجام والاتساق بين الجمل والأفكار.
- استعمال بعض الألفاظ العامية في الكتابة، وهنالك في بعض الأحيان.
- يستعمل مفردات باللهجة القبائلية.
- كثرة الأخطاء اللغوية خاصة النحوية والإملائية.
- سوء استخدام علامات الترقيم وفي بعض الأحيان إلغائها كليا.
- إهمال الجانب التنظيمي عند الكتابة وعدم التقيد بالنظام العام أثناء الكتابة وتحديده بالمقدم والعرض والخاتمة.
- عدم التركيز على الفكرة الأساسية أثناء التعبير والخروج عن الموضوع.
- رداءة الخط وعدم وضوح الخط.

[1] ينظر، عمر عيسات، المرجع السابق، ص 96.

[2] المرجع نفسه، ص 100.

[3] عمر عيسات، المرجع السابق، ص 100.

- إن العصر الذي نعيش فيه هو عصر التطورات في جميع الميادين وخاصة ميدان السمعي البصري، وتشتغل هذه الوسائل استغلال سلبيا من قبل المتعلمين، كونهم يعتمدون على المعلومات الجاهزة والسريعة خاصة من شبكة الانترنت بالتالي عزوفهم عن الكتابة والتعبير بأسلوبهم الخاص كما هنالك من المتعلمين من يعتمدون أثناء الكتابة على الآخرين وهذا ما أدى بهم إلى الكسل الفكري واللغوي.
- انشغال بعض المتعلمين باللهو وعدم الاستماع البعيد للآخرين وهذا يؤثر سلبيا عليهم.
- عزوف المتعلمين عن التعبير الكتابي بسبب كثرة الأخطاء خاصة الإملائية منها [1]

كيفية علاج الضعف في التعبير

بعد ما قمنا بتحديد الأسباب التي تأثر سلبا على المردود اللغوي والفكري للمتعلمين من طرف الجهات المختصة بشؤون الدراسة ثم الخروج بمجموعة من الاقتراحات التي تخفف من ضعف المتعلمين أثناء إنشاء الكتابي ومن بين هذه الاقتراحات نعد:

1. إعطاء العربية للتلاميذ في اختيار موضوعات التعبير حسب ميولاتهم ورغباتهم، هذا يدفعهم إلى الإبداع الفكري اللغوي أثناء كتابة وخاصة إذا كانت الموضوعات مرتبطة بتجاربهم الخاصة والبيئة التي يعيشون فيها فهذا يحفزهم على الكتابة والتعبير. [2]
2. تشجيع المتعلم على القراءة والمطالعة لأهميتها في تنمية القدرات اللغوية والفكرية له ولا شك الاستمرار في القراءة بكسبه ثقافة وكلها كما يعنيه على فهم واستيعاب قواعد اللغة وأصول نحوها وصرفها وبالتالي يعينه على توثيق هذه القواعد والأصول على الوجه الصحيح في التعبير عن الأفكار.

[1] ينظر عيسات، المرجع السابق، ص 56.

[2] ينظر، سعاد بن عبد الكريم، المرجع السابق، ص 87-88.

3. إن الطفل دائما يتأثر بما حوله ولذلك على المعلم أن يكون داخل القسم منتبها للغة التي يتحدث بها وأن يبتعد كليا عن استخدام اللغة العامية تقديم الدرس.
4. تشجيع المتعلمين على المناقشة والحوار في المدرسة وحتى في الأسرة فهذا يقضي على الكثير من المشاكل التي يعاني منها البعض كالخوف والقلق والفعل وتعود المتعلمين على المواجهة والتعبير في مختلف مراحل حياتهم نظرا لأهمية الحوار من الناحية الاجتماعية كونه لسانه التخاطب بين الناس في مختلف أعماقهم وأفكارهم.[1]
5. تصحيح الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون دون إشعارهم بذلك، وإن التصحيح الموجه للجميع وليس لفئة معينة حتى لا يعود هناك نفور للمتعلمين من مادة التعبير الكتابي.
6. كثرة التدريب على التحدث والكتابة وإزالة الخوف والتردد من نفوس المتعلمين بشتى الطرق الممكنة.
7. الاستعانة بالرسائل التكنولوجية نظرا للإيجابيات التي تميز بها ومن أجل تطوير المدرسة وتحقيق نتائج إيجابية للحد من ظاهرة تدني مستوى الفكري واللغوي للمتعلم.
8. إعادة النظر في صياغة الرابط اللغوية بوضع طرائق مميزة ومناسبة تلاءم المستوى اللغوي والفكري للمتعلم، مع ربط مواضيع التعبير بمختلف المناسبات كعيد الأم، يوم العلم، عيد الشجرة... أضف إلى ذلك مساعدة المعلم بدليل تعدد فيه مختلف التقنيات.

[1] ينظر: يوسف أبو العدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، ط1، دار النشر والتوزيع للطباعة، 2009، ص 153.

الفصل الثالث:
الجانب التطبيقي

إن ضمان سلامة اللغة العربية في المستقبل، من ضمان سلامتها عند النشأة لأن التركيز على تعليم الجيل الصغير للعربية بطريقة صحيحة ومنظمة وممنهجة هو المفتاح للمحافظة على لغتنا من الضياع، وللحفاظ على بريق لغة الوحي الذي يسعى أعدائها إلى إزالته.

يمكن القول أن المدرسة الابتدائية هي الحديقة الأولى التي يقطف فيها التلميذ تمار العربية ويتلذذ بالتعرف عليها هذا إن تمت عملية تعليمه بطريقة صحيحة تحببه في اللغة العربية، ومن هذا المنطلق وجب على كل من مختصين من أساتذة ومعلمين وحتى الأولياء وأفراد المجتمع أن يتكاتفوا لتقريب الطفل من لغته الأصلية التي أبعدته عنها اللهجة العامية التي تبقت لنا من العهد الاستعماري حاول أول ما حاول أن يطمس هوية العرب المسلمين بمحاربته لغتهم والقضاء عليها.

وإن عملية تلقين التلميذ للغته عملية صعبة تتطلب مجهودات كبيرة ومتواصلة، خصوصا في عملية ترسيخ القواعد الصحيحة ومسح الخطأ من ذهن التلميذ في آن واحد وهذا يتطلب كفاءة كبيرة لدى المعلم وخبرة اجتماعية ونفسية ولغوية في التعامل مع الطفل لنقل المعلومة الصحيحة ومحو الخاطئة.

وقد اخترنا في الجانب التطبيقي من هذا العرض أن تقتصر على دراسة الخطأ الإملائي عند التلاميذ الابتدائي نظرا لأهميته البالغة، إذ يعد بساطات أوليا لتعلم اللغة، فرسم اللفظة من أهم الموضوعات التي تعني بها علوم العربية، وقد عهدنا في هذا إلى تحضير نص من كتاب معين وإعطائه لمعلم بمدرسة ابن الشيخ لخضر ذهبنا إليها، ومن تم ملاحظة طريقة المعلم ومنهجية ثم تصحيح أوراق التلاميذ وتصنيف الأخطاء ثم إحصائها رقميا وبيانيا.

منهج الجانب التطبيقي

1. **المدرسة:** ذهبت إلى مدرسة «ابن الشيخ لخضر » في ولاية سعيدة بغرض الوقوف على أخطاء التلاميذ وقد تم الاعتماد على 10 تلاميذ من قسم السنة الرابعة لقلة العدد الإجمالي لهذه المدرسة.
2. **النص:** تعمدنا اختيار نص «كيف أحتال للنفسي » من كتاب العقد الفريد لابن عبد ربه، لاحتوائه على تراء لغوي وإملائي يمكن أن يكون أرمية مميزة لإحصاء أخطاء التلاميذ وكذا للمحبة الشخصية مني لهذا النص فضلا عن النص ثم الاعتماد على مجموعة من الجمل تمت صياغتها وفق معايير معينة كتعمد احتوائها على همزة وتاء المربوطة وغيرها من مسببات الخطأ لدى التلاميذ.

قال رجل للخليفة المنصور : «فإن كنت إنما تجمع المال لولدك فقد أراك الله غبرا في الطفل يسقط من بطن أمه ماله على الأرض مال، وما من مال إلا ويد شحيحة تحويه فما يزال الله يلطف بذلك الطفل حتى تعظم رغبة الناس له، وليست الذي تعطي بل الله تعالى يعطي من يشاء ما يشاء».

فإن قلت: «إنما تجمع المال لشديد السلطان فقد أراك الله في بني أمية ما أغنى عنهم جمعهم من الذهب وما أعدوا من الرجال والسلاح والذراع حين أراد الله هم ما أراد».

3. النص ومجوعة الجمل من 115 كلمة أي بمجموع 1150 كلمة مكتوبة عند كل التلاميذ.
4. كلفة المعلم بإملاء النص على التلاميذ واكتفينا بالملاحظة مع طرح بعض الأسئلة:

-كيف تصحح أخطاء التلاميذ؟

-كيف يتجاوب التلاميذ مع عملية تصحيح الأخطاء؟

-هل تؤدي منهجيتك في تقويم الأخطاء كلها؟

بعد جمع الأوراق قمنا بتصحيحها وتصنيفها وتمثيلها بيانيا

الخروج بنتائج من هذا الاستبيان

أخطاء التلاميذ:

بعد تصحيح الأوراق قمنا بترتيب الأخطاء في جدول يبين نوع الخطأ وعدده عند التلميذ الواحد وكذا مجموع الأخطاء عند كل التلاميذ ونسبها المؤوية.

من 1150 أخطأ التلاميذ في 189 متفرقة على التلاميذ بنسب متفاوتة هي كالتالي:

- ت1: ارتكب 28 خطأ بنسبة15 % من مجموع الأخطاء.
- ت2: ارتكب 8 أخطاء بنسبة 4 % من مجموع الأخطاء.
- ت3: ارتكبت 13 خطأ بنسبة 7 % من مجموع الأخطاء.
- ت4: ارتكبت 52 خطأ بنسبة 28 % من مجموع الأخطاء.
- ت5: ارتكب 20 خطأ بنسبة 11 % من مجموع الأخطاء.
- ت6: ارتكب 20 خطأ بنسبة 6 % من مجموع الأخطاء.
- ت7: ارتكب 11 خطأ بنسبة 6 % من مجموع الأخطاء.
- ت8: ارتكب 17 خطأ بنسبة 6 % من مجموع الأخطاء.
- ت9: ارتكب 18 خطأ بنسبة 9% من مجموع الأخطاء.
- ت10–ت9: ارتكب 11 خطأ بنسبة 06 % من مجموع الأخطاء.

وهذه النتائج بينت أن مستوى التلاميذ مختلف من واحد لآخر، رغم أن مستوياتهم الاجتماعية والعائلية متشابهة إلى حد بعيد.

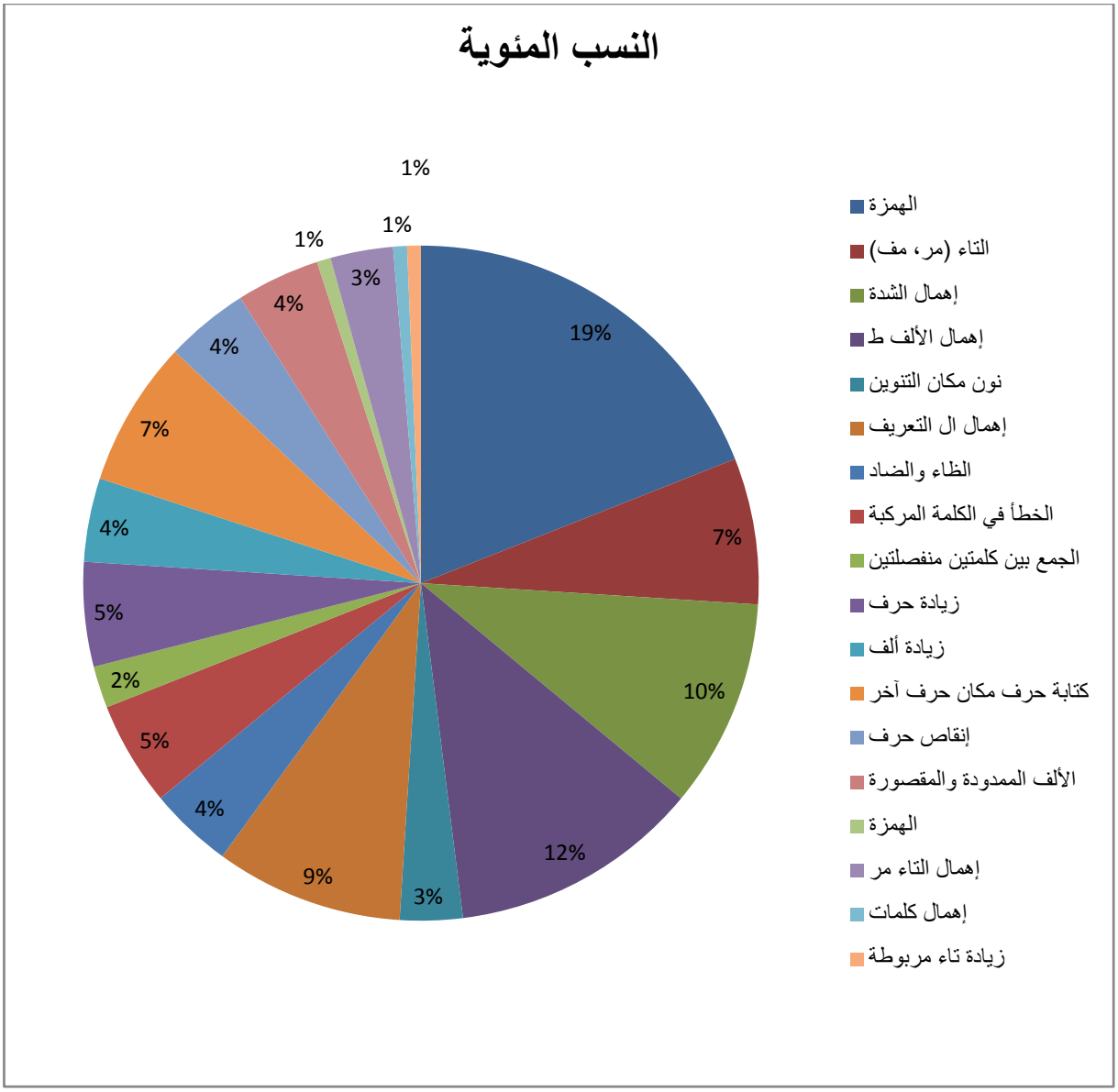
أمثلة عن كتابات التلميذ:

أنظر الملحق رقم 01.

جدول تصنيف الأخطاء:

	ت1	ت2	ت3	ت4	ت5	ت6	ت7	ت8	ت9	ت10	عدد الأخطاء	النسبة
الهمزة	3	1	3	6	5	3	2	4	4	5	36	19
التاء (مر، مف)	1	1	0	6	0	0	0	4	0	2	14	7
إهمال الشدة	3	3	1	4	2	1	1	2	2	0	19	10
إهمال الألف ط	3	0	0	14	2	0	1	0	1	0	21	12
نون مكان التنوين	0	0	0	4	0	0	0	0	0	1	5	3
إهمال أل التعريف	3	1	2	0	5	0	2	2	1	0	16	9
الظاء والضاد	0	0	1	1	0	1	1	2	1	0	7	4
الخطأ في الكلمة المركبة	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	5
الجمع بين كلمتين منفصلتين	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	3	2
زيادة الحرف	4	0	2	0	0	1	0	1	2	0	10	5
زيادة الألف	0	0	1	2	2	1	0	0	0	1	7	4
كتابة حرف مكان آخر	5	0	1	2	3	0	0	0	1	1	13	7
إنقاص حرف	4	0	0	0	0	0	0	0	2	0	6	4
الألف الممدودة والمقصورة	1	0	1	1	1	2	0	0	1	0	7	4
زيادة أل	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0.66
إهمال التاء مر	1	1	0	2	0	0	1	0	0	0	5	3
إهمال كلمات	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0.66
زيادة تاء مربوطة	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0.66

التمثيل البياني:



الخطأ اللغوي الشائع – تعريف–

تطور الخطأ اللغوي في العربية ليحتل مكانة أكبر بين ألسنة الناطقين بها، وأصبح الغلط متفشيا جدا، ومتداول بشكل كبير حتى أصبحنا نتعامل لغويا بأخطاء تتكرر كثيرا ولمدة طويلة جدا وبصفة عادية دون الشعور بالخطأ سواء كان عند العامة أو بين المثقفين، وهدا ما سماه الباحثون (الأخطاء الغوية الشائعة) والتي عرفها كثيرون بأنها أخطاء تكررت كثيرا وبنسب مئوية أكبر من قريناتها عند عينات مدروسة سواء كانت عامة أو التلاميذ أو الكتاب....

جاءت لفظة الشائع من فعل وهو معرف في معجم لاروس بالشكل التالي:

شاع= شيعا، الإناء ملأه – الشيب رأسه: عمه، الرجل السر: أذاعه وأظهره، شيوع ومشاعا وشيعا وشيوعه الخبر وغيره ذاع وانتشر، فيه الشيب: انتشر وتفرق، الملك: كان مشتركا له يقسم شوارعه رأسه: كان شعره ثائر لا يقبل التبسيط.[1]

أي أن لفظ شاع منا تدل على انتشار والتفرق بين الناس والأرجح أن الأخطاء الشائعة جاءت لهذه الدلالة أي انتشار الخطأ واستعماله مقارنة مع غيره من الأخطاء وجاء في الذات المعجم ذكر لفظ الشائع وعرف على أنه اسم فاعل – من الشهام المشترك غير مقسوم.[2]

[1] خليل الجر لاروس المعجم الحديث، ص 294.

2 نفسه، ص 296.

تعريف الخطأ الشائع اصطلاحا

هو خطأ لغوي متداول بشكل كبير ومنتشرا انتشارا واسعا لدى فئات الناطقين بالعرب، وهو ما تكرر بنسبة مئوية أكبر من غيره من الأخطاء على مستوى أي عينة مختار أي مثلا نلاحظ وجود بعض العبارات المنتشرة مثل الأخطاء الشائعة عند المعفين والأخطاء الشائعة عند التلاميذ .. لكن لا تبقى هذه الأخطاء محصورة عند هذه العينات إنما تتعداها إلى الكل.

يقول كمال بشر: «الخطأ الشائع هو ما خرج عن الحدود المرسومة وكثر استعماله بحيث أصبح يشكل ظاهرة في الوسط اللغوي المعين، وليس مقصور على الفرد أو مجموعة من الأفراد بوصفه نسمة خاصة بهم سلوكا فرديا مميزا لأساليبهم اللغوية».[1]

هذا القول يبين الفرق بين الخطأ الشائع وباقي الأخطاء الأخرى، [2] إذ يتميز الشائع بكونه خطأ لغويا متكررا بين ألسنة الكثير من الناس والذين يشغلون مواقع معينة فتشتهر هذه الأخطاء ويقرؤها الناس ويشيع تداولها وتصبح عادية في نظر العامة وحتى بعض المثقفين.

1 كمال بشير، دراسات في علم اللغة: دار غريب، مصر، 1988، ص 137.

2 ينظر مليحة خلوفي، الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة تيزي وزو، 2011، ص 25.

أسباب انتشار الأخطاء اللغوية الشائعة:

كخطوة أولى لمعالجة الخطأ يجب علينا معرفة السبب المؤدي إليه، وقد تتعدد الأسباب والنتيجة واحدة.

إن ما نعيشه اليوم في ظل ضياع اللغة العربية وسط دوامة الأخطاء الشائعة التي أخذت مكانتها بين العامة والمثقفين، هو حالة كارثية سببتها كثير من الإجراءات الخاطئة، والتي أدت إلى ما نحن عليه، ويمكن أن نذكر باختصار بعض هذه الأسباب في ما يأتي:[1]

- اتجاه الأنظار إلى اللغات الأجنبية، وازدياد النهم والشغف لتحصيلها والبحث عن أسرارها وشواردها، صارفين النظر عن الغوص غي أسرار العربية.
- إيثار التعبير بالعامية في جميع نواحي حياتنا وفي مؤسساتنا مما جعلها أكثر شيوعا، فوقعت الألسنة في الخطأ اللغوي الشيوع.

ترجمة اللغات بما لا يتفق مع بنيات الألفاظ العربية.

1 رمضان خميس القسطاوي، الأخطاء اللغوية الشائعة، دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2007، ص 8.

أنواع الأخطاء الغوية الشائعة:

الأخطاء الإملائية الشائعة= يعد رسم اللفظة من بين أهم الموضوعات في اللغة العربية، فلا تفسير للكلمة إلا بعد ضبط رسمها وقد اهتم العلماء بهذا الجانب كثيرا وألفوا فيه عددا جما من الكتب، وكانوا حريصين دوما على تصحيح الأخطاء الإملائية وعلى التوعية العلمية من مصيبة الوقوع في زلل من هذا الشكل، [1] وقد اتفق مجموعة من العلماء الباحثين الذين أجروا دراسات حول الأخطاء الإملائية الشائعة على أن الخطأ الإملائي الشائع هو الخطأ الذي يقع فيه أكثر من 25 % من أفراد العينة[2] .

سنأتي على ذكر بعض مظاهر الخطأ الإملائي في التالي:

- **التاء المربوطة والمفتوحة:** يقع كثير من الناس في هذا الخطأ وخصوصا تلاميذ الابتدائي، حيث يجدون صعوبة بالغة في تحديد نوع التاء بآخر الجملة حيث من أمثلة هذا الخطأ يكتب بعضهم (فاطمت) و(أكلة) من الفعل أكلت .
- **تعويض حركات التنوين بنون مكتوبة:** هذا خطأ شائع يقع فيه المتعلمون كثيرا ومن الواجب التنبيه عليه فيكتبون (كتابن- منزلن) .
- **كتابة الهمزة وإهمالها:** يمكن القول أن الهمزة من أكثر المشاكل الإملائية صعوبة، فألف فيها العلماء متونا ونظما سعرية تعليمية لترسيخ مبادئ الهمزة عند الناس.
- **إهمال الشدة:** الشدة في اللغة العربية تعبر عن حرفين متماثلين مدغمين بعضهما البعض ومثالها: عد وحز وموطأ غير أنه بكثير من التساهل الخاطئ تهمل الشدة في كثير من الأحيان فيضيع حرف جلي وهذا خطأ كبير.

1 رمضان خميس القسطاوي، الأخطاء اللغوية الشائعة، دار العلم للنشر والتوزيع بالقاهرة، مصر، 2007، ص 8.

2 صباح سليمان، صناعة المعجم العربي والأخطاء اللغوية الشائعة، جامعة تكريت، مجمع اللغة العربية نقلا عن الشبكة العالمية، ص 6.

عوامل الخطأ الإملائي: إن ما أدى إلى وجود الخطأ الإملائي هو كثير من العوامل التي اختلفت مجالاتها وأدت الزيغ أكثر فأكثر ونميز من بين هذه الأسباب ما يلي[1]:

1 أسباب تعود إلى الكتابة العربية: تلعب طبيعة الكتابة العربية دورا كبيرا في وجود إلا طاء الإملائية لتشعب قواعدها وصعوبتها على المتعلم البسيط، في بعض الحالات وهذه النقاط المهمة:

- عدم المطابقة بين رسم الحرف وصوته: في بعض الكلمات يمكن أن نكتب حروفا لا تنطق كما يمكن أن ننطق حروفا لا تكتب، مثل الألف في هذا وذهبوا .
- تشابه الكلمات ومعانيها: إن طريقة الكلمات في هذه الحالة تلعب دورا مهما في التول إلى الكلمة الموافقة للمعنى المستهدف.
- ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف: ربط الإملاء بالنحو والصرف يعد حاجز كبير أمام المتعلم العادي والذي لا يمكنه كتابة الكلمات في ظل جملة ببعض القواعد النحوية والصرفية.

2 أسباب عضوية: قد تلعب الحالة الصحية للمتعلم دورا صعبا في صعفه من جانب الإملاء، وكتابته، بل يمكن حتى أن يكتب حرفا آخر مكانه، ولا تقتصر على ضعف البصر بل حتى مشاكل السمع وارتعاد الجسم وغيره من الأمراض يمكن أن تؤثر على المتعلم في الإملاء.

3 أسباب اجتماعية: تتمثل هذه الأسباب في مزاحمة ألفاظ اللهجة العامة لنظيراتها في العربية الفصحى، مما يؤدي إلى اختلاط في تهجئة الكلمات الفصيحة، مثرة على ذلك اللهجة العامية التي زاد تداولها من تدهور العربية.

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء اللغوية الشائعة، ص11 .

4 أسباب تعود للمعلم: المعلم في المرحلة الابتدائية غالبا ما يكون عاجز عن تطبيق منهجية صحيحة لتصحيح الأخطاء هذا إن لم يكن عاجزا عن اكتشاف الأخطاء حتى، وفي المقابل يقوم بإرهاق التلاميذ بالكم الهائل للقواعد غير الوظيفية والتي لا تحقق الهدف المنشود.

أجوبة المعلم:

- **كيف تصحح أخطاء التلاميذ؟**

- نطلب من التلميذ إيجاد خطأ في الكلام الزميل أو كتابته ثم نقوم بتصحيح الأخطاء شفويا وكتابيا على السبورة وإعادتها أكثر من مرة لترسخ في ذهن الطفل على الرغم من أن بعض التلاميذ يستوعبون هذا لو تكرر عدة مرات.

- هل يتجاوب التلميذ مع عملية تصحيح الخطأ؟

- يتجاوب معظم التلاميذ مع منهجيتي إلى القليل منهم يجدون الصعوبة فيها.

- هل تأتي منهجيتك في تقويم أخطاء الكلمات؟

- نعم تنجح هذه المنهجية لكن يبقى بعض التلاميذ في مستوى الضعف جدا، مقارنة بزملائهم لكن على الرغم من هذا نبذل جهدا معهم حتى يستجيبون للعملية.

نتائج التطبيق:

بنهاية الفصل التطبيقي يمكننا أن نعرض بعض النتائج التي استخلصنا منها من حيث كانت أكبر حصة الهمزة والتي تصدرت نسبة أخطاء عند تلاميذ الابتدائي، يليها في هذا الإهمال الألف الطويلة التي يجد تلاميذ الابتدائي صعوبة التعرف ما في وجود الكلمة من عدمه، وثالث مرتبة كانت إهمال الشدة حيث أحصينا إهمال الشبه الكلي للشدة، هذا كل الأخطاء المتبقية التي وردت بنسبة متقاربة قليلة مقارنة بقرينتها.

ويمكن أن نخرج بنتيجة مفيدة أن معلمي الابتدائي ما زال لهم الحرص والخوف على اللغة ما يرفعهم في هرم اللغة فهم يقفون حقا مع التلاميذ حتى يستوعب تصحيح الخطأ، أما من جانب التلاميذ فالنتيجة إيجابية كانت، كان الخطأ ورد قليلة، وكذا استعمالهم للشكل وعلامات الترقيم.

وفي الأخير أنهينا الفصل راجين أن نوصل إليكم فكرة أن تلاميذ الابتدائي محروصين في مدرسة «بن شيخ لخضر»، وكذا عن معلمي هذه المدرسة.

خاتمة

بعد هذا العرض المفصل لبحثنا الذي تحت العنوان «توظيف التراكيب اللغوية المكتسبة عند تلاميذ الابتدائي »، قد أشرف بحثنا على نهايته إلا أن نختمه بمجموعة من الملاحظات ونتائج التي توصلنا إليها بعد رحلة معرفية، وأيضا الإجابة عن الإشكاليات التي طرحناها في مقدمة البحث، والتي نحسب أن نكون وفينا رصيدا للوصول إليها بصورة جيدة تتمثل فيما يلي:

- ميول المتعلمين إلى التعبير اللغوي (الشفوي).
- كثرة الأخطاء وتكرارها وعدم الاهتمام أثناء التصحيح، خاصة الأخطاء الإملائية والتركيبية اللغوية.
- اعتماد المتعلمين على الغير في إنجاز موضوعا التعبير وهذا أدى إلى ضعف التعبير عندهم.
- ممارسة بعض المعلمين بعض العنف مما أدى إلى الأثر السلبي لدى نفسية المتعلمين.

ومن خلال هذه الدراسة نخرج ببعض الحلول والتوجيهات التي يمكن لها أن تساهم في تخفيف نسبة انتشار الأخطاء:

- ضرورة الاهتمام بالمتعلم ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.
- فتح المجال أمام المتعلمين لتحديد أفكار الموضوع حسب ضرورية توظيف تراكيب لغوية لدى التلاميذ.
- ضرورية اهتمام التعبير الشفوي الكتابي.
- استخدام اللغة العربية الفصحى من قبل المعلمين المتعلمين.
- ضرورية تصحيح المعلم أخطاء المتعلمين.
- تخصيص الحصص التدريسية.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر والمراجع:

1. إبراهيم سامية موسى، فاعلية استخدام البطاقات المصورة في تهيئة طفل الروضة (من 5–4 سنوات) لتعلم مهارات القراءة والكتابة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، قسم تربية الطفل، 1998.
2. إبراهيم عبد العليم، الموجه الفنى المدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1983.
3. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد 1999: لسان العرب، ج 8، ج15، ط1، بيروت، دار صادر.
4. أبو الهيجاء وفؤاد حسن، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط 3، دار المناهج، عمان، الأردن، 2007.
5. أبو مغلي، سميح 2001، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، دار يافا للنشر والتوزيع.
6. أحمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، ط 6، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1979.
7. أحمد شبشوب، مقاربات جديدة للتربية سلسلة الوثائق التربوية
8. أحمد عبد القادر 1979، طرق تعليم اللغة العربية، ط 6، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
9. إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991.

10. البجة عبد الفاتح حسن 1999، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

11. الحسون حاسم والخليفة حسن 1996، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ط1، ليبيا، منشورات جامعة عمر المختار.

12. حماد خليل عبد الفتاح وناصر خليل محمود 2002، فن التعبير الوظيفي، ط1، مكتبة غزة ومطبعة منصور.

13. خليل الجر لاروس المعجم الحديث.

14. الدليمي طه علي الدائلي، سعاد عبد الكريم، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، عالم الكتب الحديث، 2005.

15. الرازي، أبو حسين احمد 1994، مجلة اللغة، بيروت، دار الفكر.

16. راضي فوزي حنفي، كلية التربية والآداب، جامعة الحدود الشمالية، قسم مناهج وطرق التدريس.

17. رمضان خميس القسطاوي، الأخطاء اللغوية الشائعة، دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2007.

18. رمضان خميس القسطاوي، الأخطاء اللغوية الشائعة، دار العلم للنشر والتوزيع بالقاهرة، مصر، 2007.

19. زقوت محمد 1999، المرشد في تدريس اللغة العربية، ط1، فلسطين.

20. زقوت محمد 1999، المرشد في تدريس اللغة العربية، ط1، فلسطين.

21. زقوق محمد، (1999) المرشد في تدريس اللغة العربية، ط1، فلسطين غزة.

22. السيد أحمد بو شمعة، متفقد أول التعليم الثانوي.

23. السيد محمود 1980، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، ج 1، ط1، بيروت، دار العودة.

24. شحاتة حسن، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993.

25. صباح سليمان، صناعة المعجم العربي والأخطاء اللغوية الشائعة، جامعة تكريت، مجمع اللغة العربية نقلا عن الشبكة العالمية.

26. طاهر علوي عبد الله 2010، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، ط1، عمان، دار المسيرة.

27. ظافر محمد اسماعيل داكمادي يوسف 1984، تدريس اللغة العربية، الرياض، دار المريخ.

28. ظافر محمد اسماعيل والحمادي يوسف، التدريس في اللغة العربية، ط 1، دار المريخ، الرياض، 1984.

29. عاشور راتب قاسم والحوامدة ومحمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007.

30. عبيد الزهدي محمد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ط 1، عمان، دار صفاء، 2011.

31. عطا الله، عبد المجيد زهري 2000، برنامج مقترح على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب في ضوء احتياجاتهم المهنية، مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 63.

32. عطية محسن علي 2007، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ط1، الأردن، عمان، دار المناهج.

33. عطية محسن علي، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، ط 1، دار المناهج، عمان، الأردن، 2007.

34. عمر عيسات، تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور.

35. فهم مصطفى، مهارات القرءان، ط1، مكتبة دار العربية الكتاب، 1999.

36. كمال بشير، دراسات في علم اللغة: دار غريب، مصر، 1988.

37. المرسي محمد حسن، فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة مهارات التعبير الكتابي، المؤتمر العلمي السابع في الفترة ما بين 7-10 أغسطس، المجلد الأول، 1995.

38. المصري يوسف سعيد 2006، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية.

39. المصري يوسف سعيد، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006.

40. المصري يوسف سعيدة 2006، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي دالة الاحتفاظ، رسالة ماجستير.

41. مليحة خلوفي، الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام الجزائرية منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة تيزي وزو، 2011.

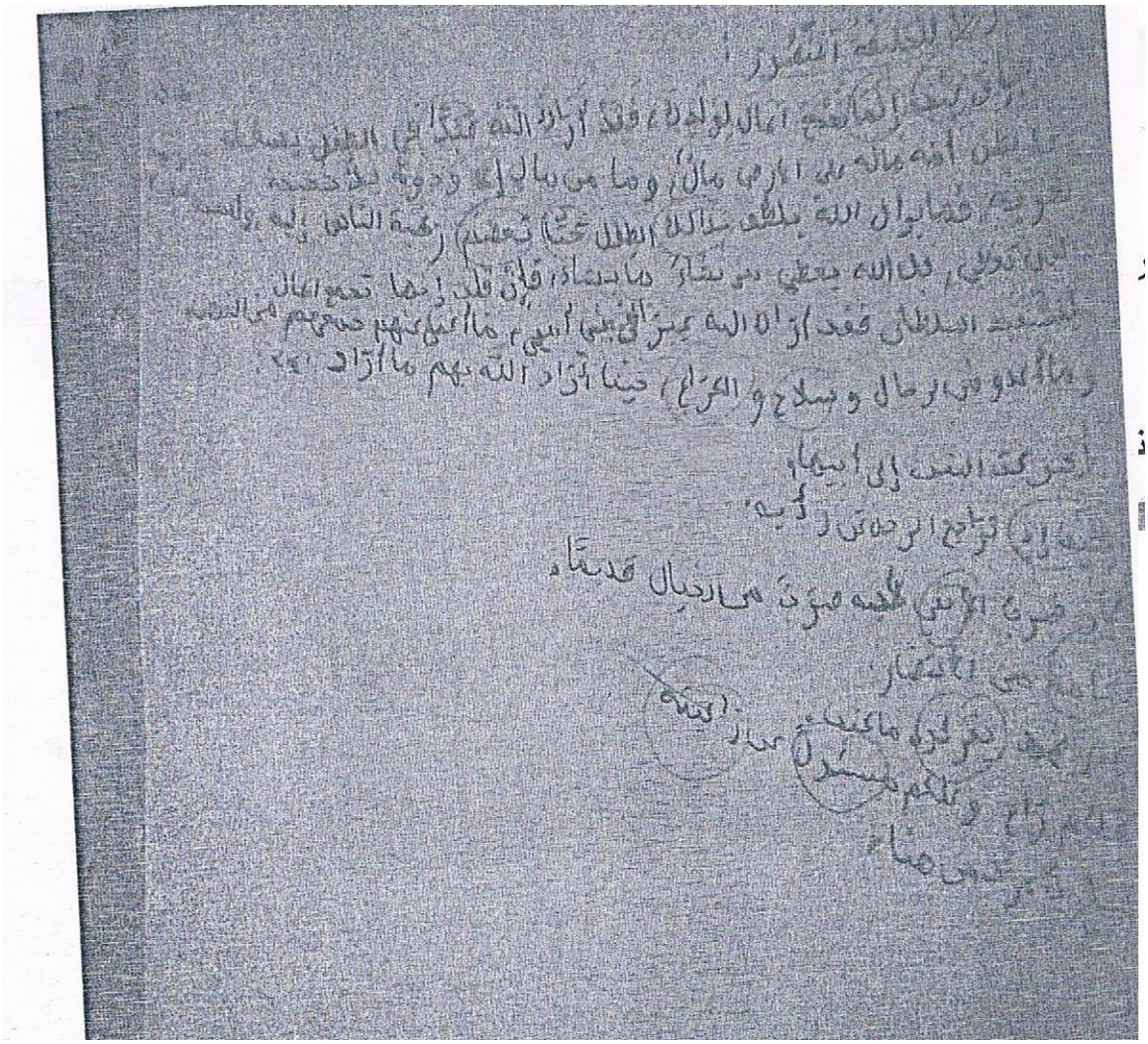
42. الموسوعة المدرسية، السيد محمد منصف القلسي، متفق التعليم الابتدائي

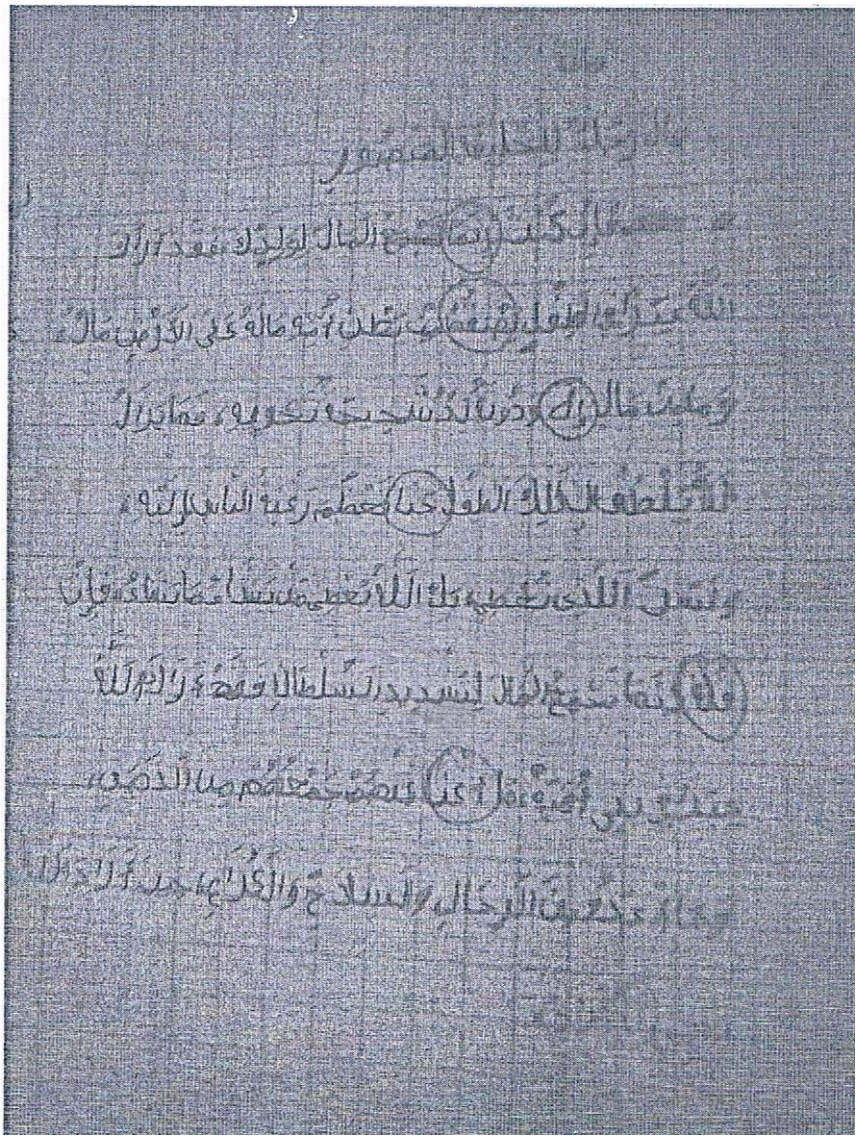
43. ميلود أحبدو، سبل تطوير المناهج التعليمية نموذج تدريس الإنشاء، ط 1، دار الأمان للنشر والتوزيع، المغرب، 1993.

44. يوسف أبو العدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، ط 1، دار النشر والتوزيع للطباعة، 2009.

ملاحق

ملحق رقم 01: أمثلة عن كتابات التلاميذ.





فهرس المحتويات	
شكر والعرفان	
إهداء	
مقدمة	**01**
الفصل الأول: ماهية التعبير اللغوي	
أنماط التعبير	**07**
مفهوم التعبير	**09**
أنواع التعبير	**11**
مجالات التعبير الوظيفي	**12**
التعبير الإبداعي	**13**
أمثلة عن التعبير الإبداعي	**14**
فوائد التعبير الإبداعي	**15**
التعبير من حيث الشكل والأداء	**15**
الفصل الثاني: المشاكل وصعوبات توظيف بيداغوجيا (تعلم التعلم)	
العراقيل	**28**
تتعلق بالمجتمع	**28**
تتعلق بالمدرسة	**29**
تتعلق بالمحتوى	**30**
تتعلق بالمعلم	**31**
ماهية بيداغوجيا وأسس توظيفها (تعلم التعلم)	**33**
تعريف البيداغوجيا	**33**
مميزات البداغوجيا	**33**
أسس توظيف البيداغوجيا	**34**
الفرق بين التعليم والتعلم	**42**
الفصل الثالث: الجانب التطبيقي	
منهج الجانب التطبيقي	**50**
أخطاء التلاميذ	**51**
أمثلة عن كتابات التلميذ	**52**
الخطأ اللغوي الشائع	**54**
أسباب انتشار الأخطاء اللغوية	**56**
أنواع الأخطاء اللغوية الشائعة	**57**
نتائج التطبيق	**60**
خاتمة	**62**
قائمة المصادر والمراجع	**64**
ملاحق	**69**
فهرس الموضوعات	