الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي لميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة العربية

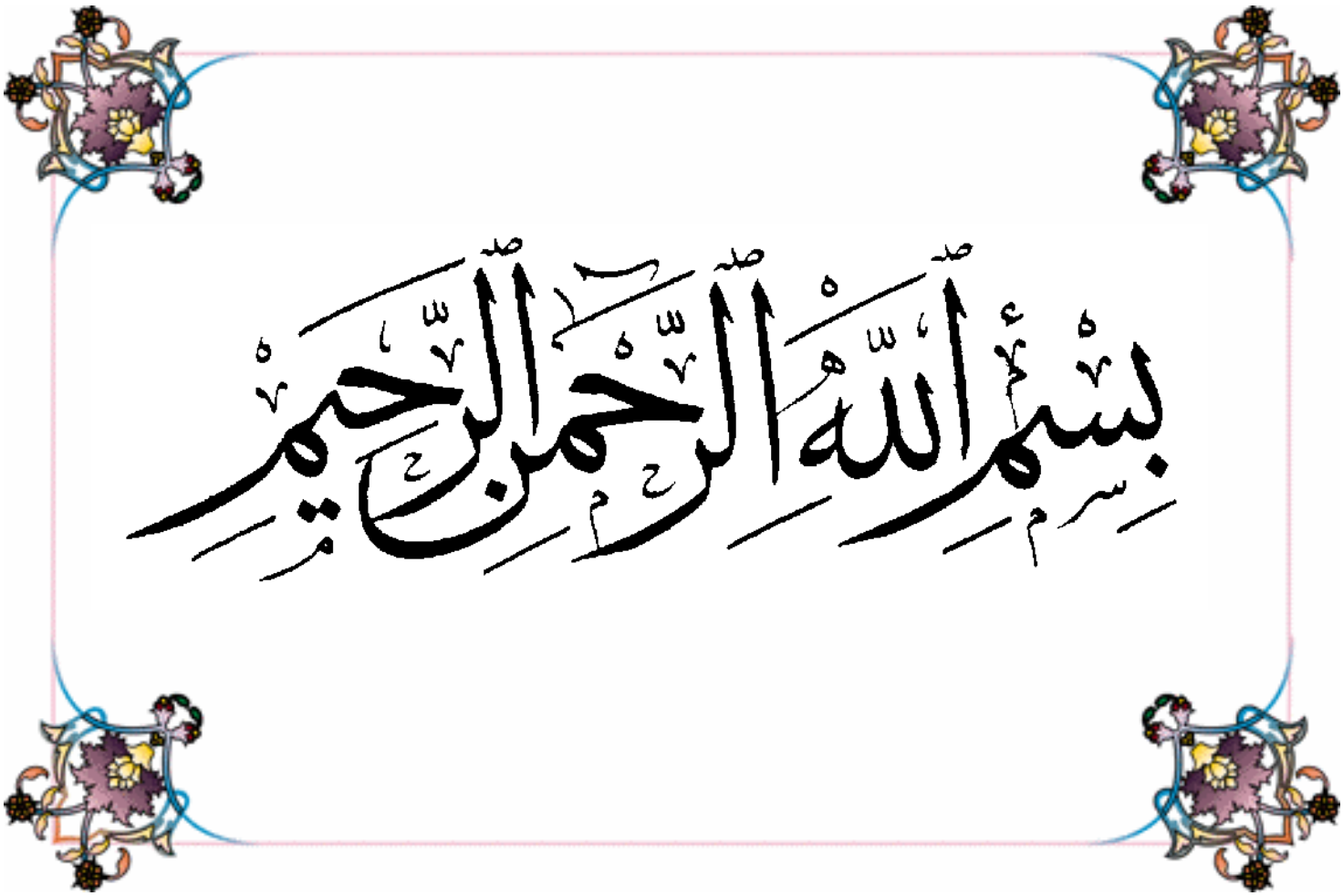
ضعف الممارسة اللغوية: عند تلاميذ السنة الثالثة الثانوي "أنموذجا"

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس، في اللغة والأدب العربي
تخصص: لغة عربية

إعداد الطلبة:
- وفاء بودلال
- سارة بن قرعيشي

إشراف الأستاذ:
- عمار بشيري

السنة الجامعية: 2012/2011


بسم الله الرحمن الرحيم

الدعاء

"بسم الله الرحمن الرحيم"

« وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ ... »

الآية 186 من سورة البقرة.

1. « رَبَّنَا لاَ تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلاَ تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلاَ تُحَمِّلْنَا مَا لاَ طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنتَ مَوْلاَنَا فَانصُرْنَا ... » .

- اللهم إذا أعطيتني نجاحا لا تفقدني تواضعي ، و إذا أعطيتني تواضعا لا تفقدني اعتزازي بكرامتي .
- اللهم انفعني بما علمتني و علمني ما ينفعني و زدنا علما أنفع به نفسي و أمتي .

"اللهم اجعل ما في قلبي مفتاح حياتي"

"اللهم آميـــــن"

شكر و تقدير و عرفان

يقول الله تعالى ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴾

صدق الله العظيم

نحمد الله تعالى و نشكره الذي وفقنا و أعاننا و أنعم علينا بالعلم و أحاطنا بالتوفيق في سبيل إنجاز هذا العمل المتواضع.

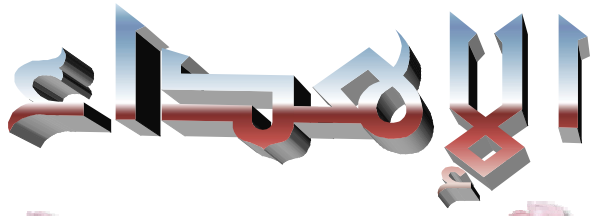
نتقدم بخالص الشكر و التقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف " عمار بشيري" الذي أحاطنا بالرعاية الكاملة و المساعدة الوافية في إطار إخراج هذه المذكرة من بدايتها إلى نهايتها، كما نشكره على النصائح و الإرشادات و التوجيهات الصائبة التي زودنا بها و حفزنا على إكمال هذا العمل .

كما لا يفوتنا أن نقدم شكرنا إلى كل من أعاننا من أساتذة و طلبة و عمال و لو بالكلمة الطيبة و النصيحة القيمة و إلى كل من ساعدنا من قريب أوبعيد. وشكرا للجميـــــع.

و الشكر والحمد لله الأعظم الذي وفقنا إلى إنجاز هذا العمل في ظروف حسنـة.

وشكرا

وفاء & سارة



بسم الله الرحمن الرحيم

«وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ»

صدق الله العظيم.

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

أهدي هذا العمل إلى:

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلى بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك إلاهي جلّ جلالك.

إلى من بلغ الرسالة وأدّى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين

سيدنا محمد "صلى الله عليه وسلم"

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطاء بدون انتظار إلى من أحمل أسمه بكل افتخار أرجو من الله أن يمدّ في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد ...

والدي العزيز

إلى ملاكي في الحياة إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب ... **أمي الغالية**

إلى شمعة متّقدة تنير ظلمة حياتي

إلى من بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها

إلى من عرفت معهم معنى الحياة إخوتي : **محمد مريم أسماء والمشاغب المحبوب أيمن.**

إلى توأم روحي ورفيقة دربي إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة إلى من رافقتني منذ أن حملنا حقائب صغيرة ومعها سرت الدرب خطوة بخطوة وما تزال ترافقني حتى الآن

صاحبة القلب الكبير ...**راضية.**

إلى من أرى التفاؤل بعينها والسعادة في ضحكتها إلى بلسم الروح: **رتيبة.**

إلى أعمامي وأخوالي وأخص بالذكر بنات خالي السعيد :**دلال وفتيحة وعايدة وإلى جناة.**

إلى زميلتي في العمل **سارة**

إلى جميع أساتذة معهد الآداب واللغات

إلى كل طلبة السنة الثالثة . فرع لغة ، دفعة 2012.

.....وفاء

"وقل ربّ ارحمهما كما ربياني صغيرا" إلى رمز العطاء و التضحية و الوفاء إلى ربيع عمري

و زهرة حياتي إليك أمي إليك

إلى مرشدي في طريقي،إلى منير قلبي، إلى وقود حياتي،إلى مَدرستي الأعظم إلى والدي الغالي.

إلى من علمتني كيف أحب ،إلى رفيقة الصبا إلى هجيرة .

إلى معيني في الحياة أخي حسام الدين.

إلى المشاغب الصغير يوسف.

إلى شمعة حياتي أختي خديجة .

إلى من أرشدوني طيلة مشواري الدراسي عمي مزيان و شعبان و أخي في الله جلال.

إلى أختي في الله إلى توأم روحي نعيمة.

إلى من عرفت معهم حقيقة الأخوة والحب في الله إلى زميلاتي في السكن كلثوم صاحبة العقل

الراجح، ليلى رمز الجود والعطاء، إلى حنان المطلة إلى جهاد و إيمان.

إلى صاحبة القلب العطاء بشرى .

إلى من لا تتخلف ابتسامته إلى جدي .

إلى زميلتي في العمل وفاء.

إلى أعمامي و عماتي و خالاتي و أخوالي إلى كل من يعرف سارة.

.....سارة

مقدمة

للغة دور كبير في حياة الفرد إذ يتخذ منها وسيلة للتعبير عما يجيش في نفسه من أحاسيس و أفكار و هي أداة ردّ للتفاعل مع عالمه الخارجي، و بواسطتها يقضي حاجاته و يحّل مشكلاته و يتفاهم مع من حوله من بني البشر.

إنّ اللّغة العربية كغيرها من اللّغات لها نظام لغوي خاص تعرف به، و هو مجموعة القوانين و القواعد و الأحكام التي تحكم هذه اللغة و تخضع لها ألفاظها و عباراتها. ويلتزم بها أبناؤها لتعينهم في التواصل. إذ تشكل هذه القوانين و القواعد و الأحكام أنظمة فرعية للغة كالنظام الصوتي ،و الصرفي ،و النحوي ، والدلالي ، والنظام الكتابي هذه الأنظمة التي تكسب الفرد ملكات اللغة المتعلقة بالاستماع و المحادثة و القراءة و الكتابة فمن امتلك هذه المهارات فقد امتلك صميم اللغة، و لعّل للكتابة المركز الأعلى منها نظرا لتعلقها بالملكات الثلاث الأولى؛ الاستيعاب التحدث و القراءة . فمن تعلمها فقد تعلم الكتابة ، و التلميذ لن يستطيع أن يكتب من صحيح ألفاظه و عباراته ما لم يكن ملما بقواعد النحو الأساسية، و على أهمية هذه الأخيرة ظهرت محاولات لتيسير قواعد النحو في المراحل التعليمية المختلفة قصد تقريب الإطار النحوي المستصعب من الأفهام.

و انطلاقا من هنا كان موضوع بحثنا في ضعف الممارسة اللغوية لدى طلبة السنة الثالثة الثانوي، و قد تم اختيارنا لهذا الموضوع لم لاحظناه من ضعف يكاد يكون عاما عند غالبية التلاميذ من خلال ممارساتنا اليومية ، علّنا نقف على ماهية هذه الظاهرة "الضعف" و أسبابها و محاولة وضع الحلول للتغلب عليها و لو نسبيا، إضافة إلى استعدادنا الشخصي و اقتناعنا و رغبتنا الملحة في دراسة هذا الموضوع ، و ارتباط هذا الموضوع بمجال تخصصنا .

و لأجل الإيفاء بالموضوع قسمنا عملنا هذا إلى مقدمة و ثلاثة فصول و خاتمة ، حيث كان الفصلان الأولان نظريان وكان الفصل الأخير تطبيقيا ، تناولنا الفصل الأول في جزء منه التعريف بالظاهرة من جانبيها اللغوي واللاصطلاحي وجاء الجزء الثاني محاولة لتغطية أبرز أسبابها التي اختلفت باختلاف المتسببين فيها (المعلم، المتعلم، المنهاج...) ، وأّما الفصل الثاني فقد تعّرضنا فيه إلى مختلف المظاهر التي يتجلّى من خلالها الضعف، هذه الأخرى التي تنّوعت بتنوع الممارسات اللغوية (أخطاء نحوية، أخطاء إملائية...)، أّما الفصل الثالث فقد ضم جزءا نظريا تمثل في

محاولة وضع حلول لظاهرة الضعف المتفاقمة، وجزءا تطبيقيا خُصِّص للدراسة الميدانية مع الوقوف على حقيقة الظاهرة وفي عملنا هذا قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة في أسباب الضعف موجهة إلى الأساتذة والتلاميذ الذين أجابوا عليها، كما قمنا بتصحيح مجموعة من الكراريس وأوراق الامتحان قصد استخراج مظاهر الضعف منها.

غلب على البحث المنهج التحليلي والوصفي واعتمدنا على مصادر ومراجع مقدمتها كتاب الأخطاء الشائعة لفهد خليل زايد،ومدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية لسميح أبو مغلي، وكتب أخرى لا تقل أهمية، وكذا الاعتماد على بعض المواقع في الأنترنيت. وفي سعينا لجمع هذه المادة واجهتنا جملة من الصعوبات أهمها : صعوبة الموضوع في حدّ ذاته الذي هو امتداد للسانيات التطبيقية الحديثة، وشّح الدراسات المتناولة له وصعوبة الوصول إلى الكتب المتاحة فيه، مع ضيق الوقت الذي تقاسمناه في الدراسة وأداء البحوث والوظائف المفروضة وصعوبة الدراسة الميدانية بما تتطلبه من ملاحظة وتدقيق وتحليل.

مدخل

اللغة العربية لغة سيادة سّمو و رفعة استِمدت مكانتها الرفيعة من قدسية الكتاب الكريم ، (القرآن) الذي نزل بها بيانا مبينا و أخيرا للبشرية جمعاء ،و اُستمدت مكانتها من مقام العرب و ما أبدعوه من منجزات عبر تاريخ الانسانية الطويل [1] ، فقد حمل العرب الاسلام إلى العالم ، و حملوا معه لغة القرآن العربية ، و اُستعُربتَ شعوب كثيرة بالإسلام منها : شعوب غرب آسيا و شمال افريقية ... و غيرها كثير. فتركت هذه الأخيرة ـ الشعوب ـ لغاتها الأولى و آثرت لغة القرآن . " فكانت العربية طوال تاريخها ـ الذي يعود إلى حوالي ألفي عام ـ لغة أدب غنى و حضارة عظيمة، بل أكبر حضارة للإنسانية على مدى قرون عدة. و لم تشهد العربية – و لو للحظة واحدة انقطاعا – على الّرغم من تصاريف التاريخ و خُطى التّهجين بل كانت من ميزاتها الأساسية الوحدة و الهوية الاقليمية و الاستقرار .[2] فعلى عُلّم من كونها أقدم اللّغات فلا زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ و تراكيب و صرف و نحو و أدب و خيال مع الاستطاعة على التعبير عن مدارك العلم المختلفة . و لتمام القاموس العربي و كمال الصرف و النحو ، فإنها تعد أم مجموعة من اللّغات الأعرابية أو العربيات ، من حميرية و بابلية و آرامية و عبرية و حبشية. أو الساميات في الاصطلاح العربي.[3]

[1] . هادي نهر: اللغة العربية و تحديات العولمة ، عالم الكتب الحديث ، ط1، الأردن ، عمان ، 2010 م ، ص1 .

[2] . المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : اللغة العربية و تحديات القرن الحادي و العشرين ، د ط ، ادارة الثقافة ، المنظمة ، تونس ،1996 م ، ص 98.

[3] . المرجع نفسه، ص 107.

الفصل الأول

التعريف بظاهرة الضعف واسبابها

إن موضوع الضعف اللّغوي يمثل هما عريضا في حياتنا التَّعليمِية التَّعلُمِية و حتّى الحياة العامة ، و على الرغم مما قُدم من محاولات للتغلب عليه إلاّ أنّه ما يزال مسيطرا على ممارسات معظم التلاميذ ، لذلك وجب علينا الوقوف مطولاً أمام هذا الموضوع الشائك ، و التدقيق فيه ، و في محاولاتنا هذه، عمدنا في هذا الفصل إلى التعريف بظاهرة الضّعف اللغوي محاولين تحديد أهم الاسباب الحقيقية وراء و جودها .

1_ التعريف بظاهرة الضعف اللغوي :

_ لغة :« جاء في مجمل اللغة : الضَعف و الضُعف : خلاف القوة ، وقيل: جُعل ضعيف وقوم ضِعاف قال الخليل : أضْعفت الشيء إضعافا ، و ضَعَّفتتضعيفا و ضاعَفْتهُ مضاعفة و هو أن يزداد على الشيء فيجُعل مثلين اوكثر ، و المضعُوف: الشيء المضَاعف . قال ابو عمرو : المضْعوفُ من أضْعفت الشيء. و ذكر ابو عبيد ذلك في باب " أفْعلْتهُ " فهو مفعول ». [1]

« و هناك معاجم فرقت بين الضَّعف و الضُّعف ، و ذلك كون اللّفظين يحملان دلالتين مختلفتين ،جاء في لسان العرب: أنّ الضُعف بالضم في الجسد و الضَعف بالفتح في الرأي و العقل » [2]

و انطلاقا من كون الضَعف يختص بالجانب العقلي فإن الضُعف اللّغوي من هنا هو عدم الالتزام بقدر معتبر في الممارسة اللغوية.

[1] – أبي الحسن اللغوي: مجمل اللغة ،تر : زهير عبد المحسن سلطان ،د ط، مؤسسة الرسالة ، 1986 م ، ص 562 .

[2] – غازي جامع العنكبي: معجم التصحيحات اللغوية المعاصرة، ط1، دار دجلة، د ب، 2007 م، ص 105.

_ **اصطلاحا:** إنّ ظاهرة الضُعف اللّغوي هي تلك الفجوة بين الفكر النظري في مجال تدريس اللغة العربية، و الواقع الفعلي لتدريس اللغة العربية في مدارسنا. و يعدّ عدم تحديد العوامل الكامنة وراء الضُعف المخلوط عند تلاميذنا – الضعفاء و المتقدمين – هو السبب الرئيسي في هذه الظاهرة.

إنّ الضُعف لدى تلاميذنا يكمن في كّل مستويات اللغة العربية منها: الصوتي والصرفي و النّحوي (التركيبي) و الاملائي (الكتابي) ، فالخطأ في مستوى ما يجرهم بالضرورة الى الخطأ في مستوى آخر ، فهناك علاقة تكامل بين مستويات اللغة العربية ، فالخطأ في القراءة يجر الى خطأ في الاملاء ، والخطأ في الاملاء ما هو إلا خطأ في النّحو و الصرف ، إذ هناك ارتباط وثيق و تكامل واضح بين القدرة السمعية والقدرة الاملائية ، وانعدام هذا التكامل يؤدي إلى مواضع ضعف متكررة تحّدد مستوى التلاميذ ، و من هنا أردنا أن نشير إلى مواضع الضُعف و نحدد أسبابها للكشف عن كيفيات معالجتها لدى التلاميذ ، و غيرهم من مستعملين اللّغة فإن في استقامة اللسان استقامة الانسان ، و قديما قال ارسطو لتلميذه : تكلّم حتّى أراك .[1]

2_ أسباب الضعف في الممارسة اللغوية :

يعدّ اتقان مهارات اللغة العربية عند تلاميذ التعليم الثانوي من أكبر التحديات الّتي تحاول بلادنا تحقيقه كمدخل لتجويد التعليم ، ورغم الجهود الّتي تبُذل لتحسين نوعيته ما يزال يعاني العديد من المشكلات ، ولعّل أبرزها ضعف الممارسة اللغوية لدى تلاميذ التعليم الثانوي ، و هذا ما تؤكده بصورة واضحة نتيجة العديد من الدّراسات و النّدوات ، الأمر الذّي يثير التساؤل في أوساط التربويين عن أهم أسباب تدني المستوى اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، حيث يرُجعه بعض التربويين إلى مواضيع الَعَملية التَّعلُيمية (من معلم ، متعلم ، المحتوى ، البرنامج ، المدرسة ...) و يرُجعه البعض الى إسقاطات أخرى لها علاقة مباشرة بالضُعف اللغوي .

[1] – شوقي حمادة: معجم عجائب اللغة. ط1، دار صادر، بيروت، 2000 م ص 61.

2. 1 .أسباب تتعلق بمواضيع العملية التعَليمية:

2 .1 . 1 . أسباب تتعلق بالتلميذ: (المتعلم، أو المستقبل):

ـ وجود في بعض الموضوعات الّتي يصعب على التلاميذ في مرحلة صفّ الثالث الثانوي التعامل معها نظرا لعدم حصولهم على التدريس الكافي للمهارة أو القضية اللّغوية في مراحل سابقة ، و هذا ما أدى إلى عامل نفسي له بالغ الأثر في تفشي الضُعف في اللغة العربية ، و هو التُّوجُس من اللّغة العربية الصّعبة الكثيرة القواعد مع اختلاف الآراء فيها .

ـ معاناة التلميذ من أمراض عضوية كضُعف البصر و ضُعف السمع و عيوب النطق ، و هي كثيرة كالتأتأة* و الخمخمة *والفأفأة *و اللّثغة *و الحبسة *في اللسان [1] و العجز في القدرة على التّمييز بين الأفكار و بالطّرق بينها و التّعبير عنها بما يناسبها .

- ضُعف الانتباه و التركيز.
- ضُعف الثروة اللّغوية نتيجة قلّة المطالعة .
- ضُعف غالبية في الاستعداد لتلقي الرسالة.
- ظروف المتعلمين غير الطبيعية أثناء استقبال الرسالة كالقلق و الخوف و عدم الاطمئنان.
- تعارض الاتجاهات بين المستقبل و محتوى الرسالة.

---

* الخمخمة : حالة اتصال دائم لمؤخرة الحنك اللّين الذي يمنع و صول الهواء الى المجاري الأنفية و صعوبة نطق الميم و النون .

* الفأفاة : التردد في نطق حرف الفاء .

* اللّثغة : اضراب يصيب الحروف الصفيرية (س ، ص) فيحولان إلى (ت و ذ) .

* الحبسة : قصور حديث في القدرة على فهم استخدام اللغة الشفهية أو الكتابية نتيجة لا صابة في مراكز اللّغة في الدماغ .

[1] – أحمد حسن اللّحيم: عيوب النطق، أسبابها العصبية والنفسية و علاجها، د ط، دار العربية، معهد تطوير تدريب اللغة العربية، الأردن، د س، ص 43.

- " النقل السلبي عن لغة أخرى، وهذا الخطأ يقع فيه المتعلم في بداية تعلمه للغة الثانية.

- النقل السلبي عن اللّغة الهدف (اللغة الواحدة أو اللغة الأم)؛ و هذا النوع من الضُعف يكون بعد اكتساب اللغة كأن يجَمع التلاميذ (مرأة) على (امرآت أو مرآت) . " [1]

- زوف بعض المتعلمين و الدارسين عن النحو و القراءة فلا يتحدثون بشكل جيد .

2 . 1 .2 . أسباب تتعلق بالمعلم (المرسل):

- ضعف كفاءة المعلم العلمية و الثقافية و المهنية و نقص خبرته.

- عدم استخدام المعلم للأساليب و الطرق التعليمية المؤثرة في المتعلم .

- عدم عناية مدرِسي اللغة العربية باستخدام اللغة العربية الفصيحة .

- تلقي المعلم لمناهج جديدة دون أ ن يكون قد تدّبو على تنفيذه، و هذا يعد عائقا أمام عملية التواصل.

- ضعف اعداد مُدَرِسي اللغة.

- اعتماد أسلوب الحفظ و التلقين الذّي عطّل وظيفة اللّغة في مدارسنا و الذي يوجب الطالب على الحفظ الببغائي ، حيث يجد الطالب أسئلة الامتحان تخاطب ذاكرته لا فَهمِه.

- الابتعاد عن الشّرح ، و التّحدث باللّهجة العامية و كثرة اللّحن و أخطاء النطق الناجمة عن أمراض عضوية مثل: التأتأة ، الفأفأة ...

- استعمال بعض أساتذة اللغة العربية لكلمات أجنبية دخيلة مثل: Oui، No، Ok

[1] – محمد أبو آلِب: الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ط1، دار وائل للنشر و التوزيع، د ب، 2005 م ص: 98 – 100.

– عدم قناعة المعلمين . خاصة المتخرجين الجُدُد . بمهنة التعليم أ و الوضع الوظيفي الّذي فيدّخلُون عالم التلاميذليَ غرِسوالضُ عف و اليأَس فيه، « و فاقد الشيء لا يعطيه ».

– عدم مراعاة خصائص المتعلمين من حيث استعدادهم أو ميولهم أو حاجاتهم ، عند إعداد المادة وتنفيذها .

– تأثير لهجات بعض المعلمُين في المتعَلمين أثناء شرح الدرس .[1]

2 . 1 . 3 . أسباب تتعلق بالمدرسة (بيئة الاتصال):

تتمثل معظم هذه الأسباب في تلك الأشياء المادية التي يجب على كّل مدرسة أن توفرها لتلاميذها نلخصها كالآتي:

– لا مبالاة الاداريين و القائمين على تزويد المدرسة بما تحتاج من أجهزة تسهل عملية التّعليم .

– عدم توفير الجّو الملائم لتشجيع ومساعدة التلِميذ على الدّراسة كأن تكون المقاِعد غير مريحة ، والِانارة ضعيفة و التهوية سيئة ،...

– إذا كانت المدرسة بمحاذاة طريق عام أو بجوار مصنع ما فإنّ صُدور تلك الأصوات الخارجية يؤدي إلى عرقلة عملية الاتصال (القائمة بين المعلمُ و المتعَلم) .[2]

[1] – هادي نهر : اللغة العربية وتحديات العولمة ، ص 188 .

[2] – المرجع نفسه، ص 189.

1.2 .4 . أسباب تتعلق بقناة الاتصال:

- أسباب عضوية مثل: ضعف أجهزة الارسال لدى المرسل (جهازه الصوتي) أو اجهزة الاستقبال لدى المستقبل (جهازه السمعي او البصري) و هذا نتيجة الضوضاء الحادثة بفعل الكلام الجماعي أثناء الدّرس ، هذه الأخيرة (الضوضاء) الناجمة عن عدم قُدرة المدرس في التّحكم في صَفه .
- أسباب طبيعية مثل: عطب أحد أجهزة الاتصال نتيجة لانقطاع التيار الكهربائي أو حدوث خلل ما.[1]

1. 2 . 5 . أسباب تتعلق بالمنهاج المدرسي:

عدم بناء المناهج علىسلّس عِ لمية موضوعية: إذ " يتمحور النّحو في مدارسنا على الاعراب الغراماتيكي بهذا تفقد القواعد النحوية قيمتها، إذ نظر إليها التلميذ بَوصفها هدفا قائما بذاته ، و هي في الحقيقة وسيلة لبلوغ هدف أسما هو الهدف التواصلي

-التّمحور في تدريس النّحو حول الاعراب أّدى إلى ضمور المفاهيم النّحوية و تراجعها ، و النظر إلى الاعراب بوصفهَ مظهرا شكليا ، و ليس بوصفه قرينة مركزية من قرائن الدّلالة .

- عدم الفصل بين النّحو الَوضعي (نحو أهل الصّناعة)، و النّحو الموضوعي التدّاُولي الذّي يمثل َحالة من. التثقف الجمعي العام." [2]

[1] - هادي نهر: اللّغة العربية و تحديات العصر،ص 190.

[2] - المرجع نفسه، ص ن.

– و قوع المتعلمين في أخطاء ترجع إلى تقديم الكتاب المقّرر بعض التراكيب أو الكلمات خاطئة وهذا ما سمّاه العلماء "المفاهيم الخاطئة" و سمّاه آخرون " أخطاء الاستقراء " [1].

– عدم وجود نُخب متخصصة قائمة على تحرير المناهج لغويا في بلادينَامتبَ نون أيّ منهج، أو مشروعا للنهوض باللغة العربية وتحسين مستواها. فالبرامج التربوية لا توفر أجواء لغويةقيّ ة ، تساعد التلاميذ على اكتساب اللغة السليمة ،كما نلاحظ الاستمرارية في الانحياز إلى العقلية التاريخية القديمة في التفكير ، من خلال التّركيز على الجانب الانفعالي في الخطاب ، بدلا من التواصل الفّعال ، ونلُوم لغتنا ونتهمها بعدم القدرة على مواكبة التطور العلمي و التكنولوجي . وهناك ظاهرة تقزيم اللّغة ،أو ادراج مفردات في محتوى الكتاب المدرسي[2].

كما يمكننا الاشارة إلى أسباب فرعية أخرى تتعلق بالمناهج :

- ازِدحام المواد الدراسية في المناهج .فضلا أن المناِهج غير مناسب و قُدرات التلاميذ و رغباتهم.
- تعصب بعض المعلمين للطُرق التقليدية لطوال خِدمتهم في مجال التعليم.
- منهج تعليم اللّغة العربية لا يُخرج القارئ المناسب للعصر.
- التسرع في تطبيق المناهج الجديدة دون اخِضاعها للتدريب .
- عدم الاهتمام بالتخطيط و الاعتماد على المناهج فقط .

فتؤدي كل هذه الأسباب إلى حدوث ضُعف لغوي خطير في لغة التّلميذ لأنّ لغتنا العربية كغيرها من اللّغات تُكتسباكتسابا و لا تُولد مع الانسان ، و اللّغة العربية كغيرها من اللغات أيضا لها فنون ومهارات و لا

[1]- محمد أبو الرب: الأخطاء اللغوية في ظل علم اللغة التطبيقي، ص 100.

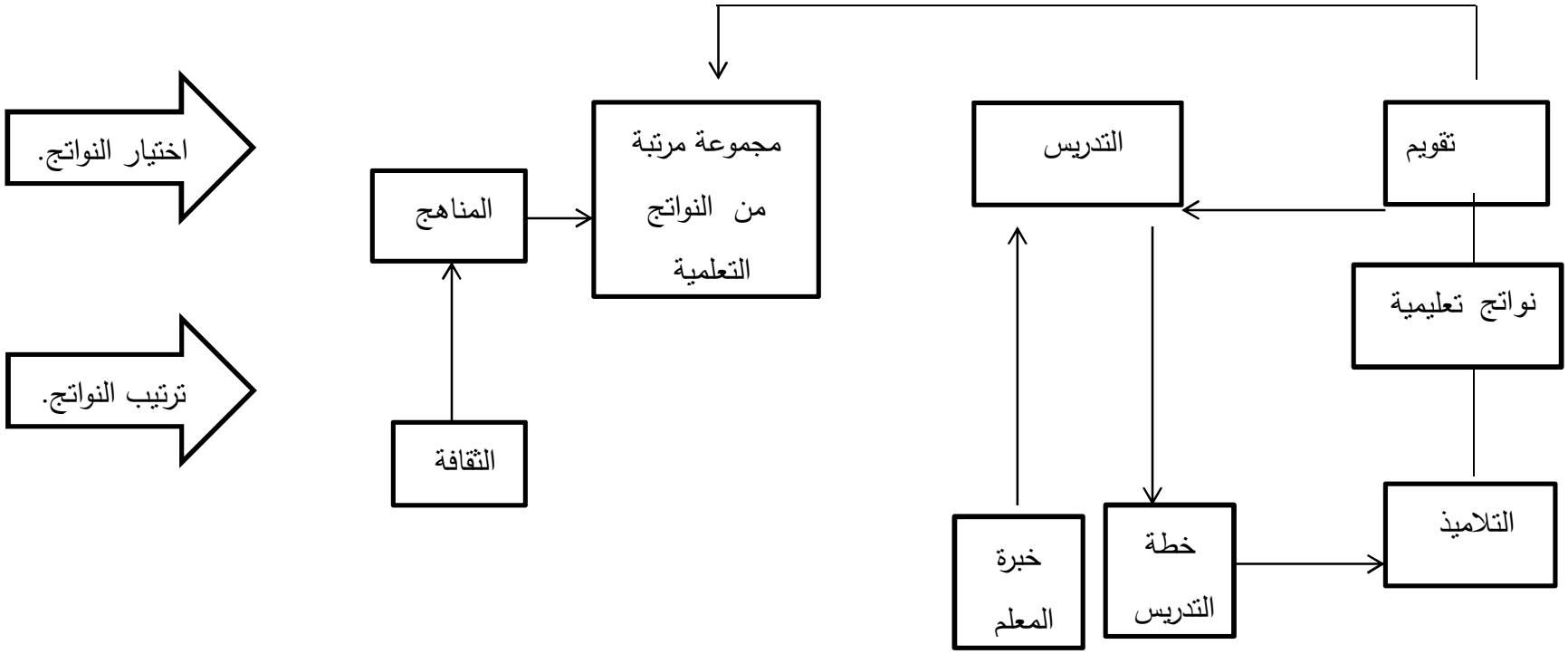
[2] – محمد عمار: مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، المفتاح في الموقع الالكتروني:
www.arabicl.KSU.edu-sa/portal/index.php. ، 17 /05/ 2012م ، 19 : 10 ، ص 10 .

يتم اكتسابها إلاّ بامتلاك التلميذ لهذه المهارات و الفنون ، و لمفهومي المناهج و التدريس دور كبير في التّعلم الصحيح والدقيق للغة وقد فصّل " جونسون " * بينهما كما يظهر في المخطط التالي : حيث يرى جونسون " أنّ النواتج المقصودة يجب أن تُختار على ضوء نفعها للفرد و المجتمع ، أو على ضوء أهميتها بالنسبة للَمبحث المعرفي المرادُ تدريسه ، أما في الترتيب فإننّا نجمع تلك النواتج على شكل عناقيد مرتبطة باكتساب المعرفة [1] و يوضح هذا بالمخطط الآتي :

[1]– فهد خليل زايد ، الأخطاء الشائعة، النحوية و الصرفية و الاملائية ، د ط ، دار اليازوردي العلمية للنشر و التوزيع ، عمان – الاردن ، 2009 م ، ص 297 .

* جونسون : 1990 ، إنجلترا.

مخطط يوضح كيفية اكتساب المعرفة عند جنسون



المخطط رقم [1] [13]

[13]- المرجع السابق ، ص 296 .

كما نؤكد على أن الأسباب التي تؤدي خاصة إلى أكثر مظاهر الضعف انتشارا بين جميع الفئات هي ما اختص بالضعف في القواعد و الضعف في المحادثة و كذلك الكتابة ، حيث سنستعرض أسبابها نظرا للتفشي الكبير لها:

2.2 .أسباب تتعلق ببعض العلوم:

2.2 . 1 . أسباب الضعف في القواعد :

من أسباب الضعف في هذا الجانب من اللغة العربية – قواعد اللغة النحوية و الصرفية – :

- التأليف الأكاديمي العتيق للقواعد إذ مازال مؤلفو كتب القواعد يتبعون نفس الطرق القديمة و الأسباب المعلل القديمة ، بل و يَعْمَد معظمهم الى استعراض آراء البصريين و الكوفيين و غيرهم عند شرح كّل قاعدة ، كما يعتَمِد معظمهم الأمثلة المنقولة عن الأقدمين ، تلك الأمثلة و الشواهد القديمة الباهتة الجافة التي ينفر منها الدّارس و لا يستطيع أن يلتمس فيها كنّة القاعدة أو يفهمها من خلالها.

– كما أنّ من أسباب الضعف في فهم قواعد اللغة العربية أنّ مؤلفي كتب القواعد لا يُحاولون الاستفادة من التّسهيلات التّي اتفقت عليها مجامع اللغة العربية وأباحت بموجبها أُقيِمَت استعمالات كانت تعتبر خطأ لعدمُ ورود شواهد عليها في زمن الِاحتجاج باللغة و عدم الِاستفادة منُ معطيات علم اللغة الحديث ، وسوء أساليب تدريس القواعد أو سوء تطبيقها ، و قصور مقدرة بعض المدرسين و عدم تمكنهم من القواعد أو سوء تطبيقها .[1]

[1] – سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، ط1 ، دار البداية ناشرون و موزعون ، 2010 م ، ص : 162 – 163 .

– أسباب أخرى للضُعف في القواعد، لا تقّل خطورة عن سابقتها و الّتي تتمثل في:

2.2.2 . أسباب الضعف في المحـــادثة :

إن الضُعف في المحادثة هو: الضُعف في الحديث باللغة العربية الفصيحة، إذ نرى المرءَ مَهْمَا كانُ متمكنا من العربية، مهما كان فصيحا، و مزودا بثروة ثقافية واسعة في المادة التي يتحدث بها فإن شيئا من الّسهو أو الخطأ أو ضبط الكلمات يشير إلى ضُعف لغوي من نوع قائم لا يمكن تجاهله. و في اعتقادي أنّ مثل هذا الضُعف النّسبي في ضبط الكلام في أثناء الحديث أو المحاضرة أو الخطابة – ما لم يكن ذلك محفوظا– و كذلك الضُعف في التحديث بلغة فصيحة من قبل السواد الأعظم من الناس حتى المثقفين منهم يعود الى عوامل اجتماعية نفسية و ثقافية متعددة .

و من هذه الأسباب التي أّدت و تؤدي إلى الضُعف في التحدث باللغة الفصيحة أنّ المرء يَعيش معظم وقته يتحدث باللّهجة العامية ، في البيت و في الشارع و في السوق ، حين يتعامل مع البائع و السائق و عندما يريد التحدث باللغة الفصيحة يغَلُب الطبع على التطبع فيقع في الأخطاء .

و من الأسباب النفسية أنّ المرء وَ خصوصا إذا لم يكن متمكنا من اللغة الفصيحة فإنّه يخشى الوقوع في الأخطاء فيقع فيه فعلا. و كذلك من أسباب الضُعف في التّحدث باللغة الفصيحة لدى البعض أنّهم و هُم يتكلمون باللغة الفصيحة يوُجهون بعَض تفكيرهم لحركات الشّكل على أواخر الكلمات فيفِقد دون بذلك تقّ التركيز و يقعون في الخطأ.[1]

[1] – المرجع السابق ص: 163 – 164 .

2.2. 3 . أسباب الضعف في الكتابة :

و الضُعف في الكتابة لهسلباب كذلك ، بعضُ ها يتعلق بالخطّ ، و بعضها يتعلق بالإملاء ، ‘إذ نلاحظ الخطّ في هذه الأيام و قد تردّى و أصابه الضُعف ، فقد كان آباؤنا مع أنهم لم يَحظُوا مثلنا بالتعليم العالي و لا عَرفُ معظمهم الجامعات – يكتبون بخط أنيق جميل ، أّما نحن في هذه الأيام فيكاد السواد الأعظم منا يكون خَطّة غير مقروء و لا مفهوم فضلا عن أنه يفتقر لمسُحة من جمال أو ترتيب .

لعل ازدحام الصفوف، و كثرة الطلبة ... هي التي أّدت و تؤدي إلى هذا الضُعف الملحوظ في الخطّ .

و لا يقتصر سوء الكتابة على الخطّ و حسب ، بل إن الأخطاء الاملائية التي نراها في كتابة تلامذة المدارس العليا ، و في كتابة كثير من المثقفين و المَد سّون تجعلنا نقف مذهولين أمام شقّالضُ عف في الكتابة باللغة العربية .

و لسنا نميل إلى القول بأن اختلاف و ضع الهمزة في أّول الكلمة أو وسطها أ و آخرها ، و كتابة يعض الكلمات مثل : هذا ، أولئك ، ... بحروف ناقصة او نحو ذلك هي الأسباب في الضُعف الاملائي و لكننّا نرى أنّ السبب الرئيسي في الضُعف؛ هو مُدرس الاملاء و ما يتبعه من طريقة عميقة تُعلم الخطأ في الاملاء اكثر مما تعلم الكتابة السليمة .

فقد رأينا معلما يجمع قائمة من المفردات الصعبة التي يتوخى أن يوِجد فيها أكثر من همزة أو إعلال أو صعوبة ، و يشرع في تنقيلها لتلامذته ، كما رأينا آخر يؤلف فقرة يلتمس أن يوجد فيها الكلمات الصّعبة يحشرها حشرا و يأخذ في تنقيلها لتلاميذه .[1]

[1] – سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، ص 161.

_ اضِافة إلى هذه الأسباب المذكورة آنفا ، هناك أسباب أخرى متعلقة بـ :

- العامية و آثارها السلبية.
- تَخلُّف طرائق تدريس اللغة .
- عدم وضوح أهداف تَعلُم اللغة العربية في الأذهان.
- نقص عدد المعلمين المتخصصين و انخفاض مستواهم.

الفصل الثاني

مظاهر الضعف
في الممارسة اللغوية

ترتفع بين الحين و الآخر أصوات من كل لأقطار العربية شاكية من الضُعف العام في اللغة العربية ، و متألمة من الوضع الكارثي الذي آلت إليه هذه اللغة على أيدي أبنائها ، و متوجسة الخوف الشديد من خطر هذا الضعف الذي طالت مظاهرة العديد من الجوانب العلمية ، التّي رتأينا ابراز أكثرها تفاقما و تعقيدا .

1 _ الأخطاء النحوية و الصرفية:

لقد عزى بعضهم الضُعف اللغوي إلى مادة النحو ، معللين ذلك بجفاف و جمود هذه المادة و اعتمادها على المنطق و التعليل في التعليم [1] ، و من مظاهر الضعف في هذا الجانب (النحوي) عند التلاميذ :

- عدم معرفتهم بالأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما مبتدأ وخبر، و التّي تنصب مفعولين ليس أصلهما مبتدأ و خبر، و الخلط بينهما
- عدم التنبه إلى ما في الجملة الفعلية من تقديم و تأخير
- الخلط في الحركة الاعرابية لجمع المؤنث السالم في حالتي النصب و الجر .
- الاهتمام بقواعد معينة مع اغفال قواعد اخرى بالنسبة للجموع : مثل تغليب قاعدة رفع الفاعل بالضمة على قاعدة الرفع بالألف لجمع المؤنث السالم.
- مخالفة النعت لمنعوته في الاعراب بسبب أن يكون النعت منفصلا عن منعوته ، بالمضاف اليه ، فيضن التلميذ أنّ النعت للمضاف اليه (المجاور له) فيعربه بإعرابه .[2]
- حذف الياء في الاسم المنقوص في حالة النصب، و الصواب عدم حذفها، فلا تحذف الياء عند النصب (ثماني).
- اثبات ياء المنقوص مجرورا و مرفوعا غير معرف و لا مضاف .

[1] – عابد توفيق الهاشمي : الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية ، د ط ، دد ، بغداد ، 1972 ، ص 199 .

[2] – فهد خليل زايد : الاخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الاملائية ، ص 154 .

- كثرة الأخطاء الاعرابية للأفعال الخمسة
- عدم قدرة التلاميذ على اعِراب الفعل المضارع المعتل الآخر بصورة صحيحة ، و المبتدأ بصورة جملة او شبه جملة .
- وضع المبتدأ بصورة جملة أو شبه جملة و القاعدة تقول: بعدم ورود المبتدأ جملة أو شبهها.
- عدم القدرة على تعيين الخبر خاصة ، إذا كانت الجملة طويلة تكثر فيها الفضليات .
- عدم اعِرب الجملة الفعلية أو شبه الجملة في حالة كونها خبر ثان للمبتدأ الثاني حيث لا يميز التلاميذ بوجود : مبتدأين و خبرين [1].
- الِاضطراب بين الألف و الياء في اعِراب المثنى على خلاف مقتضى الاعراب : أي اعتبار مثلا : الألف علامة النصب ، و هي في الأصل علامة للرفع .
- التّردد في الأسماء الخمسة بين الألف و الياء في حالتي النّصب و الجر.
- عدم حذف حرف العلّة من المضارع المجزوم معتل الآخر في مثل: لم يقضي.
- ّجر النعت إذا كان المنعوت منصوبا بالكسرة في مثل: شاهدت سياراتٍكثيرةٍ في الشارع إذ يعملون هنا بقاعدة النعت يتبع المنعوت[2] .
- أضافةً إلى نصب المرفوع و جّر المنصوب ، خاصة ما تعلق بالحروف الاعرابية و هي الألف و الواو و الياء .
- الجهل بمعاني الادوات اللغوية ووظائفها ، بحيث تستعمل استعمالا اعتباطيا ، إذ لا تتم التفرقة بين " إذا " و " إنّ " الشرطيتين و " لمْ" و " لما ّ الجازمتين ، و حرفي الجواب " نعم " و " بلَى " و "لا " النافية للجنس و " لا " النافية للوحدة .

[1]- المرجع السابق، ص155.
[2]محمد عمّار: مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، المفتاح الالكتروني:www.arabicl.ksu.edu.sa/portal/index.php ، ص8.

- الجهل بالقواعد الصرفية التي يتلقاها المتعلم عادة في مرحلة الاعدادي أو الثانوي فيقولون : دعيت بدل دعـ وت ، و استيفّل بدل استمررنا ، و مُصان بدل مَصون و الهاديوُن بدل الهاُدون .[1]

2-الأخطاء الاملائية :

الاملاء العرفي أشيع ما يقع فيه التلاميذ من الأخطاء الاملائية و هو – على حدّ تعبير روبير دواترانس – الكلمات الّتي تخضع كتابتها للعرف و ليس للقواعد عامة ، و نجد ذلك في مثل : لاكن ، ذالك (اسم الاشارة) ، اللذين (للجمع) ، بسم الله عمر (في عمرو) و صوابها : لكن ، ذلك ، الذين ، باسم الله ، عمروه.

كتابة التاء المربوطة مبسوطة في مثل : رويت الشات (الاصح الشاة)

- و ضع الألف الفارقة في كل فعل مختوم بالواو، و في آخر جمع المذكر السالم المضاف في مثل يسموا و في مثل: جاء صانعوا البلاد (الأصح صانعو دون ألف فارقة).
- عدم التفريق بين همزتي الوصل و القطع و المواضع التي تتطلب كلا منهما ، فنجد الهمزات تنثر على ما يستحق و ما لا يستحق من المواضع ، أو تحجب عن مواضع كان ينبغي أن تظهر فيها مثل : الإسلام ، انكسر ، أحسن ، الإيمان ، و الأصح أن تكتب : الاسلام ، انكسر ، احسن بوصل الهمزة و الإيمان بقطعها .
- رداءة الخط و الكتابة: كإهمال نقطتي التاء المربوطة ، وعدم الدقة في وضع النقط أثناء الكتابة، الخلل في التسنين (كتابة السين بأربع سنات) ... [2]
- اهمال الشدة التي يعني اهمالها اسقاط حرف من الكلمة .

[1]- باردي: الضعف العام في اللغة العربية ، المفتاح في الموقع الالكتروني:www.bramgnet.com/vb3/show. Thread. PHP ص1.

2- المرجع السابق، ص ن.

- اهمال نقط الذال المعجمة و صارت دالا مهملة ، و عوملت الثاء بنقطتين فصارت تاء مثناة [1]
- البطء في النطق و سوء تلفظ الحركات الاعرابية ، و ضعف في نطق الحروف و مخارجها
- الخلط بين " ال " القمرية فوضعت في غير مواضعها بلا مبالاة[2].
- عدم قدرة التلاميذ على التعامل مع علامات الترقيم .
- كتابة الألف في (ابن و ابنة) في وسط الاسم المركب في مثل : فاطمة إبنة محمد و الصواب ان يقال : فاطمة بنت محمد
- حذف الألف التي تلحق بواو الجماعة في مثل: كتبوا .
- عدم استخدام قواعد رسم الهمزة المتوسطة في أثناء الكتابة .
- عدم استخدام الحركات الاعرابية (الضوابط الحراكية) للدلالة على الصحة اللفظية في أساليب المدح و الذم (بئس ، نعم ، حبذّا) .[3]
- سوء الالقاء ، و عدم انسجام طريقة الآداء الصوتي مع مفهوم الكلام ، إذ تسمع من التلميذ نبرة للصوت تدل على انتهاء الكلام و أن ما يأتي بعده كلام مستألف ثم تتفاجأ من خلال السياق بأن الكلام متصل بما بعده و ممتد إلى غيره.

[1]– محمد عمار: مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، المفتاح في الموقع الالكتروني:www.arabicl.ksu.edu.sa/portal/index.php ، ص4.

[2]– حسين سليمان قورة : تعليم اللغة العربية ، ط2 ، دار المعارف ، 1972م ، ص 299 .

[3] – فهد خليل زايد : الاخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الاملائية ، ص :148-149.

3- الأخطاء اللغوية :

- إدخال (أل) على ما يلازم الاضافة ، و حيث لا تفيد التعريف : مثل الكل يتمتع بالإجازة ، و البعض يريد السفر ، سألت عن المسألة الغير مفهومة.
- مجيئ الجمع على غير القاعدة لشبه تعري الاسم المفرد مثل : مدراء ، فضلاء ، بلهاء تعساء ، أحقاد ، محلات ، تهاني ، تعازي ، مساوئ . و صوابها : مديرون ، أفاضل ، بلهي ، تعسون ، حفدة ، محل ، تهنئات ، تعزيات ، مساوي .
- الخلط في استعمال حروف الجر في غير مواضعها مثل قولهم : أبي بالدار و الصواب ان يقال: أبي في الدار لأن " الياء " تفيد الاستعانة و " في " تفيد الظرفية .

و هذا ما يجر إلى خطأ آخر و هو عدم الدقة في توظيف الدلالة اللغوية.

- مخالفة قواعد النسب في النسبة إلى الجمع في مثل : دَوْلي ، مِهْني (بتسكين العين) و شفهي (من الشفه) ووْحدي و هْجري و مصْلحي و فْهمي و كلْمي [1].
- اثبات ياء المنقوص مع الرفع أو الجر ، و هو ليس مقترنا " بال " أو بالإضافة : فيشيع على السنتهم و في اجاباتهم : ذهب : فعل ماضي ، و حصلت على تقدير عالي ، و له مساعي في الخبرة ، و اعجبتني معاني كثيرة في القصيدة ، و الصواب ان يقال : ذهب فعل ماض و حصلت على تقدير عال ، و له مساع في الخبرة ، و أعجبتني معان كثيرة في القصيدة .
- الخطأ في صياغة اسم المفعول من الأجوف اليائي مثل : مبيوع ، مديون ، مهيوب ، و صوابها: مبيع مدين مهيب[2].

[1]- محمد عمار: مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، المفتاح في الموقع الالكتروني:www.arabicl.ksu.edu.sa/portal/index.php ، ص2.

[2]- – فهد خليل زايد : الاخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الاملائية ، ص :201-202.

4- أخطاء الأسلوب :

إنّ المتأمل في أسلوب التلميذ و مدى احكامه فيه ، يجده في ظل هذه المعايير مفككا ضعيفا ، تقل فيه الروابط ، و تكثر فيه الانتقالات المفاجئة دون تمهيد مع تباين في المستوى و الفكرة ، و تباعد في الزمان ، كعطف مضارع على ماض أو العكس ، أو عطف خبر على انشاء أو العكس . يرافق هذا الضعف الخلل في استعمال الضمائر كالانتقال من الحضور إلى الغيبية أو العكس ، ومن المفرد الى الجمع أو العكس ، و من المذكر إلى المؤنث من غير المسموع ، كما نلاحظ عدم عمق الفكرة التي تعطي الأسلوب قوة دفع وامتداد ، و لا عاطفة تؤدي إلى الربط و الأحكام ، و ربما حفظ التلميذ مقدمة من هنا و خاتمة من هناك و الصقها في كل موضوع يتناوله ، و هذا ما نجده منتشرا خاصة في كتابة المقالات الفلسفية ، إذ يلجأ التلميذ إلى الحفظ المبعثر من هنا و هناك ثم يأتي ليجمع هذا الحفظ في مقالة تعمها الفوضى وعدم الترابط .

– مما هو ملاحظ أيضا في هذا الجانب ، اختلاف الكتابة عن الواقع المنطوق، إذ من أسباب هذه الظاهرة أن الرسم القرآني يختلف في بعض الفاظه عن الرسم الحديث مع رسم اصطلاحي ، إلاّ أن الأئمة كرهوا الخروج عن الرسم العثماني ، و ذهب غيرهم إلى عدم الحرج في مخالفة الرسم العثماني ، و هذا ما أدى أكثر إلى الابتعاد عن الواقع المنطوق ، فنجد حذف الألف في (بسم ، الله ، الرحمن) و إضافة الواو في (الصلواة ، الزكواة) .[1]

[1]- محمد عمار: مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، المفتاح في الموقع الالكتروني:www.arabicl.ksu.edu.sa/portal/index.php ، ص5.

الفصل الثالث

الحلول المقترحة لظاهرة الضعف

ليس ثمة مندوحة من الاعتراف بالضعف المتفشي في ممارسة اللغة العربية و المقصود هو الضعف في طرائق التحدث بها، و كتابتها، و قراءتها.

و يظهر الضعف في قراءة الكبار و الصغار على حدّ سواء، حتّى إنّ المذيعين والمثقفين والمعلمين كثيرا ما يخطئون في القراءة . لذلك ولكي تبنى المعرفة في ذهن المتعلم بطريقة صحيحة ينبغي أن تنظم المادة الدراسية بشكل يسمح للمتعلم بتمثلها، و من ثمة يتمكن من فهمها و استيعابها. و لابد من استحداث طرق تربوية علاجية تطوره لامتلاك المهارات و الفنون حتّى نتمكن من السيطرة على هذا الضعف و الصعوبات المتعاقبة.

يحتوي هذا الفصل على برنامج علاج مقترح قائم على بعض الاستراتيجيات الّتي يجب أن تطبق للتغلب على الضعف عند تلاميذ الصف لثالث الثانوي في اللّغة العربية عامة وفي النّحو خاصة ، وكذا ما يخص الأمور الكتابية بالذّات ، إذ ارتأينا أخذ نموذج كتابي لدراسته .ومعالجته.

1- الحلول المقترحة:

إنّ أول ما يجب التحدث عنه في هذه الحلول هو تنظيم محتوى المادة الدراسية وفق شروط محددة ، وقد اكّد "**أوزبل**" *[1] مبدأين أساسيين لتنظيم محتوى المادة الدراسية هما :

1التّوفيق التّكاملي:

و بمقتضى التفاضل التدريجي يتم تنظيم المادة الّدراسية من العموميات إلى الخصوصيات، أي من الأفكار المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأكثر خصوصية. أمّا المبدأ الثاني فيستوجب تنظيم الأفكار المفاهيم و المعلومات الجديدة مع تلك السابقة تعلّمها بطريقة متكاملة في اطار المادة الّدراسية الواحدة.

وبصفة عامة يمكن تنظيم محتوى المادة الّدراسية وفق ما جاءت به نظرية "أوزبل" و الأبحاث التطبيقية لها بناءا على المعايير التالية :

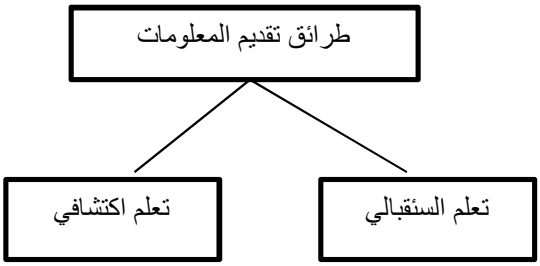
- التنظيم الاستنباطي: أي تنظيم المحتوى من العام إلى الخاص.
- التنظيم الترابطي: أي ترابط وحدات المحتوى مع بنيات المعلم الّسابقة.
- التنظيم التكاملي: أي تكامل كّل جزء مع الأجزاء داخل المادة الّدراسية الواحدة.

*أوزبل: 1978م ، أول من اهتم بدراسة خارطة المفهوم لدى الفرد ، وأشار إلى عمليات التكامل والتمايز التي تحدث في بنية المتعلم المفاهيمية .

وبهذه الرؤية يمكن عدّ " أوزبل " من مؤيدي منهج المادة الدّراسية المنفصلة حفاظا على بنية كّل مادة دراسية على حدة.

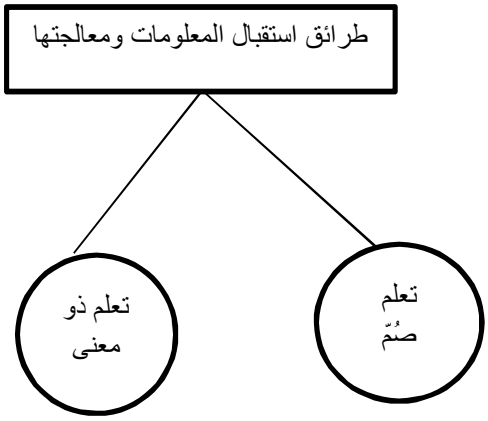
كذلك قدم "أوزبل" أربعة أنماط تعليم المحتوى نشأت من تكامل بعدين رئيسيين هما :

- البعد الأّول: تصنيف التّعلم حسب طرائق المعلم في تقديم المعلومات.
- البعد الثاني: تصنيف التعلم حسب طرائق المتعلم في استقبال المعلومات ومعالجتها.[1]
- ويتضمن البعد الأول نوعية من التعلم يستّقل كل منهما عن الآخر هما : التعلم الإستقبالي؟ ويحدث بتقديم المعلومات إلى المتعلم في شكلها النهائي مثلما يحدث في طريقة الإلقاء أو المحاضرة والتعلم الإكتشافي ويحدث عندما تكون المادة الدراسية المقدمة ناقصة أو غامضة فيلجأ المتعلم إلى استخلاص المعاني واكتشاف المفاهيم ، ويوضح شكل رقم(2) التالي تصنيف هذا البعد .



شكـل رقم (1)

أّما البعد الثاني فيتضمنه تصنيف التعلم حسب طرائق استقبال التعلم للمعلومات وذلك أيضا نوعان من التعلم هما : تعلم صُمّ وتعلم ذو معنى كما هو موضح في الشكل التالي:[2]



شكل رقم (2)

[1]-العجيلي سركز وناجي خليل: نظريات التعلم ، د ط، جامعة الفاتح ، طرابلس – ليبيا ، 1993 م ، ص 89.

[2]- المرجع السابق، ص 90.

وفي النوع الأول يقوم المتعلم بحفظ المعلومات حفظا صما فغير ربطها ببنيه المعرفية ، بينما يتحر في الثاني استيعاب المعلومات من قبل المتعلم بربطها ببنية المعرفية .[1]

- بعد تنظيم محتوى المادة الدراسية تأتي كيفية وضع الخطة لتحضير الدرس: هناك عدة طرق تربوية لتحضير الدرس والغرض منها جميعا هو أن يكسب التلاميذ المعرفة ؟ بأيسر الطرق وأنسبها وعلى العموم فطريقة التحضير المنفق عليها تنقسم إلى ثلاثة خطوات هي:

1- المقدمة أو التمهيد.

2- العرض أو طريقة الإلقاء.

3- الخاتمة.

أما المقدمة (التمهيد) فالغرض منها تحضير أذهان التلاميذ لتلقي الدرس وإثارة فضولها وانتباههم ، وأيضا ربط المعلومات القديمة بالجديدة فلا يمكن فهم معلومة جديدة إلا من خلال ما في العقل من خبرات سابقة ذات صلة بهذا الجديد ، وتنتهي المقدمة بطرح الفرضيات حول الموضوع.

أما العرض فهو صلب الدرس وهو موضوعه وينقسم العرض في تحضير خطة الدرس إلى أربعة أقسام هي:

1) الأهداف: وتلخص في فهم التلميذ التام لمحتوى الدرس وموضوعه.

2) الأساليب والأنشطة والوسائل: وهي ذلك المنهج الذي يختاره المعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس كالمناقشة والقراءة.

3) التقويم: وهو تلك العلمية وهو تلك العملية التي يتأكد من خلالها المعلم مدى تحقق الأهداف، ويكون ذلك بأسئلة كأن يعيد صياغة ما فهمه من الدرس بطريقته الخاصة.

4) الزمن: حيث يوزع الوقت المخصص للحصة على خطة تحضير الدرس بحيث يضمن المعلم أن تنتهي الحصة مع انتهاء تنفيذ ما رسمه من خطة الدرس.[2]

بالإضافة إلى ما سبق فعل الوسيلة التعليمية تتصف بصفات خاصة وتكون لها خصائص عدّة تحكم جودتها ومناسبتها للموقف التعليمي نذكر منها:

[1]- المرجع السابق، ص ن.

[2]- العجيلي سركز وناجي خليل : نظريات التعلم ، ص 94.

01 التشويق:

إنّ توفر عنصر التشويق في الوسيلة، عامل هام من عوامل نجاحها فالهدف من الوسيلة نستهل عملية التعلم بشكل عام وليس أفضل من التشويق لتسهيل هذه العملية.

والتشويق من مسؤولية المصمم والمنتج ، وله ثمار تربوية عظيمة فهو يشد انتباه المتعلم ويمنع الفوض ، كما يطردا الملل من نفس المتعلم ؟ كما يثيره ويجعله يطرح تساؤلات مما يجعله يطلق العنان لخياله وبالتالي يكتشف ما هو جديد .

02-الملاءمة:

إذ يجب على الوسيلة أن تتلائم مع مجموعة من العناصر الأخرى كأن تتناسب ومستوى المتعلم اللغوي والمعرفي ؟ والانفعالي والجسمي، كذلك ملاءمة الوسيلة للوقت المخصص للعوض وكذا توقيت العرض، بالإضافة إلى البيئة الاجتماعية والبيئة المدرسيـــة (الإمكـــانيات المادية لعرض هذه الوسيلة)، أيضا ملاءمتها لمحتوى المناهج، وأهداف الدرس التعليمية بجميع مستوياتها، واتجاهات المعلم وميوله ومهاراته في استخدامها.[1]

03- التنظيم :

يجب أن يعوض المحتوى بشكل منظم من السهل إلى الصعب ومن الجزء إلى الكل ، ومنه المعلوم إلى المجهول .

- كما يجب الالتزام بالصدق والدقة والتناسق والأمان ، فالصدق في المعلومات في الوسيلة دافع للمتعلم إلى الثقة بها ، أما التناسق ففيه صقل الذوق المتعلم بالإضافة إلى شد انتباهه الذي مرده عنصر التشويق ، مثال ذلك : التناسق في الألوان ، التناسق بين الحجم حروف الكتابة ، التناسق بين الصوت والصورة ...
- أما الأمان فيتمثل في عدم إحداث أخطار للمتعلم كعدم إحضار الأفعى أو العقرب لعرضه على المتعلمين، أو عرض لوحة ذات أطراف حادة ...إلخ.

04-الواقعية:

أي أن الوسيلة تمثل ما هو موجود في الواقع، ويندرج تحت الواقعية أيضا إمكانية إنتاج الوسيلة، وتوافر موادها في البيئة.

[1]- المرجع السابق، ص95.

وبصفة عامة وباختصار على الوسيلة أن تقدم معلومات صادقة، وأن تكون مثيرة للانتباه والاهتمام .

أن تكون جزء لا ينفصل من المناهج وأهم شيء أو توافق مع الهدف الذي تسعى لتحقيقه.[1]

ويمكننا أيضا أن نضيف بعض التوصيات لتفادي الوقوع في الأخطاء:

- وجوب ربط دروس الإملاء بفروع اللغة العربية وبالمواد الدراسية الأخرى.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تهدف إلى تعرف مواضع الصعوبات.
- ضرورة تأهيل المعلمين وتدريبهم على استخدام برامج علاجية متطورة.
- عقد ندوات متخصصة لمعلمي المواد الدراسية المختلفة حول القضايا التي يعاني فيها التلاميذ من الصعوبات ومواقع الضعف.
- إجراء دراسات تقويمية لمستوى التلاميذ في مختلف الفوف في المرحلة الثانوية في قواعد النحو والصرف .
- عمل القالمين على مناهج وأساليب تدريبية اللغة العربية على إعداد وحدات دراسية مساندة لمناهج اللغة العربية ، تستهدف توفير ففرص تدريبية متنوعة [2].
- تقدم المباحث التحوية والصرفية والقضايا الإملائية الكتابية في تسلسل طبيعي يتفق مع التتابع المنطقي لمادة النحوو والإملاء ، النمو العقلي للتلاميذ .
- جعل اللغة العربية الفصحي لغة التعليم لا مادة اللغة العربية فقط بل لجميع المواد الدراسية بحيث يلتزم ، المعلم التحدث باللغة الفصحى داخل غرفة الصف .
- قيام المعلم اللغة العربية بمتابعة تصحيح الخطأ، والتأكد من أن التلميذ قام بكتابة الكلمة الصحيحة التي أخطأ فيها سابقا.
- التحليل الدقيق والتصنيف الواعي للأخطاء يكونان منحلا لبناء البرنامج العلاجي.
- ضرورة إدراك ما لدى المعلم من بنى معلافية وأدبية ، ودعوة إلى ربط معارفه اللاحقة بالسابقة .
- التركيز على اتجاهي النشاط وحل المشكلات كأسلوبي ناجعين في تدريس العربية.[3]
- حرص دوائر الإعلام والنشر المختلفة على استشارة خبراء في اللغة العربية أو تعيينهم للتدقيق والتصحيح والتشكيل لن نسمح بعد ذلك بقارئ أخبار يلحن أو مقدم برامج يخطئ .

[1]- سميح أبو مغلي : مدخل الدرس مهارات اللغة العربية ، ص : 194-197.

[2]- فهد خليل زايد: الاخطاء الشائعة ، النحوية والصرفية والإملائية ، ص : 377.

[3]- المرجع السابق ، ص 382.

- الابتعاد عن الاهتمام بالآراء المختلفة للبصريين والكوفيين وغيرهم وترك ذلك لرواد التخصص والبحث يجنب ذلك الضعف في القواعد.
- يجب إيجاد بيئة تعيش فيها الفصحى وخير مكان هو المدرس.
- إعداد المعلم إعدادا جيدا من الناحية الثقافية واللغوية والتربوية.[1]

[1]- سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، ص : 160-167.

الجانب التطبيقي

معالجة نموذج

في الجانب التطبيقي لهذا البحث ، حاولنا أن نسلط الضوء على ظاهرة الضُعف في الممارسة اللغوية ، وذلك من خلال تخصيصنا بالدراسة لمعالجة نموذج في الضُعف و هو الضُعف النحوي .

- **و سائل البحث :**

1- **الدراسة الاستطلاعية :**

أُجريت الدراسة الاستطلاعية لبحثنا هذا ، بإحدى الثانويات بضواحي ولاية ميلة و هي : " ثانوية ديدوش مراد " ، إذ أردنا من خلال زيارتنا لهذه المؤسسة التعليمية ، الوقوف على أهم الأسباب المحورية التي تؤدي بشكل مباشر الى الضعف في النحو مع الوقوف على بعض النماذج من الأخطاء التي استخرجناها من خلال أوراق الاختبار و الكراسات ، مع استمارة ضمت مجموعة من الأسئلة .

2- **الاستمارة :**

تتكون استمارة البحث من اثنين و عشرين (22) سؤالا تمت الاجابة عنها من طرف تلاميذ السنة الثالثة الثانوي بعد توزيعها عليهم .

3- **الوسيلة الاحصائية :**

الوسيلة الاحصائية التي استخدمت في رصيد المعطيات و نتائجها هي النسبة المئوية بقانون :

$$\frac{\text{مجموع التكرارات}}{\text{مجموعة العينة}} \times 100$$

- **عينة البحث :**

طبق بحثنا هذا على عدد من التلاميذ بلغ عددهم مائة و اثنين و ستين (162) تلميذا اختيروا بطريقة عشوائية ، اذ لم نلتزم بشعبة ما في التخصص بل كانت دراستنا عامة شملت كل التخصصات .

الجدول رقم (1) :

الشعبة او التخصص	عدد التلاميذ الذين اجابوا على الاستمارة
• آداب و فلسفة	82
• علوم تجريبية	63
• هندسة الطرائق	17
المجموع	162

- **تحديد نوع الخطأ و نسبته في النحو :**

الرقم	نوع الخطأ	عدد الاجابات الخاطئة		النسبة المئوية	
		الاختبار	الكراسات	الاختبار	الكراسات
01	. الفعل الصحيح و الفعل المعتل: . عدم حذف حرف العلة في آخر الفعل المضارع المجزوم	63	82	% 38.33	% 50.61
	. حذف حرف العلة و هو غير مجزوم	45	62	% 27.77	% 38.27
	. عدم وضع حركة النصب على الفعل المضارع المعتل الذي آخره واو او ياء	47	53	% 29.01	% 32.71
	. الخلط في وضع الحركة الاعرابية إذا كان الفعل المضارع المجزوم مضعفا	43	57	% 26.54	% 35.18
02	الفعل اللازم و الفعل المعتدي: . عدم القدرة على تحويل الفعل اللازم إلى فعل معتدي .	51	60	% 31.48	% 37.03
	. عدم معرفة الأفعال المتعدية بحروف الجّر	63	69	% 38.88	% 42.59
03	. الأفعال الخمسة: . عدم حذف النون في حالتي النصب و الجزم	50	56	% 30.86	% 34.56

	. اسقاط نون الاعراب في حالة الرفع	26	34	%16.04	% 20.98
	كثرة الأخطاء الاعرابية للأفعال الخمسة	59	70	% 36.41	% 43.20
	. الخلط في الحركة الاعرابية بين الأفعال الخمسة و جمع المذكر السالم	42	64	% 25.95	% 39.50
04	. المقصور و الممدود: . حذف الياء في الاسم المنقوص في حالة النصب	47	52	%29.01	% 32.09
	. اثبات ياء المنقوص في حالة الجر	53	56	%34.56	% 34.56
05	. الجملة الاسمية . الخطأ في تعيين الخبر	56	64	%34.56	% 39.50
	. و ضع المبتدأ بصورة جملة او شبه جملة	50	62	%30.86	% 38.27
	. عدم تبين ما في الجملة من تقديم و تأخير .	63	74	%38.33	% 45.67
	. و قوع خبر ان مقدما (شبه جملة) يوهم بعض التلاميذ فيظنون الاسم المؤخر خبرها فيرفعونه ، و يعربونه خبرا	36	52	%22.22	% 32.09

06	المفرد و الالمثنى و الجمع: . عدم تمييز الحركة بين المثنى في حالتي النصب و الجر . اعتبار الكسرة علامة جّر جمع المؤنث السالم	49 56	51 73	%30.24 % 34.5	% 31.48 % 45.06
07	. الخطأ في اعراب الضمائر المنفصلة و تحديد محلها من الاعراب	76	81	%46.91	% 50

_ ترتيب الأخطاء حسب نسبة الشيوع و تكراره عند التلاميذ :

1- عدم حذف حرف العلة في آخر الفعل المضارع المجزوم .

2- الخطأ في اعراب الضمائر المنفصلة و تحديد محلها من الاعراب

3- عدم تبيُّن ما في الجملة من تقديم و تأخير .

4- اعتبار الكسرة علامة جمع المؤنث السالم .

5- كثرة الأخطاء الاعرابية للأفعال الخمسة .

6- عدم معرفة الأفعال المتعدية بحروف الجر .

7- الخلط في الحركة الاعرابية بين الأفعال الخمسة و جمع المذكر السالم .

8- الخطأ في تعيين الخبر

9- حذف حرف العلّة من الفعل المضارع و هو غير مجزوم

10- و ضع المبتدأ بصورة جملة او شبه جملة .

11- عدم القدرة على تحويل الفعل اللازم الى فعل متعدي .

12- الخلط في و ضع الحركة الاعرابية اذا كان الفعل مضارع المجزوم مضعف .

13- عدم حذف النون (من الفعل) في حالتي النصب و الجزم

14- اثبات ياء المنقوص في حالة الجر .

15- عدم وضع حركة النصب على الفعل المضارع المعتل الذي آخره واو او ياء .

16- حذف الياء في الاسم المنقوص في حالة النصب .

17- و قوع خبر إنّ مقدما (شبه جملة) يوهم بعض التلاميذ فيظنون الاسم المؤخر خبرها ، فيعربونه خبرا .

18- عدم تمييز الحركة بين المثنى في حالتي النصب و الجّر.

19- اسقاط نون الاعراب في حالة الرفع .

و في محاولة لكشف أسباب الوقوع في مثل هذه الأخطاء ، قمنا بوضع سلسلة من الأسئلة متعددة التوجهات ، جمعها استبيان واحد .

الجدول رقم 03 : طبيعة المادة و علاقتها بالأستاذ المدرس :

الرقم	العبارة	التكرار		المجموع	النسبة المئوية		النسبة النهائية
		نعم	لا		نعم	لا	
01	. طريقة تقديم دروس النحو لها تأشير سلبي مباشر في تعلمه	99	63	162	61.12	38.88	% 100
02	. صعوبة المادة في حدّ ذاتها يؤدي حتما إلى الضعف في استيعابها (فهمها)	120	42	162	74.08	25.92	% 100
03	. تضخيم الأساتذة لمفهوم النحو و موضوعاته ، أّدى الى استصعاب النحو و عدم الرغبة في تعلمه	105	57	162	64.82	35.18	% 100
04	. الشرح المعقد لبعض الأساتذة أّدى إلى عدم الاستيعاب	89	73	162	54.94	45.06	% 100

	المفاهيم النحوية .						
05	عِلمية النحو و عَملية اللغة في إطارها التواصلي في المجتمع أّدى بطريق مباشر الى عدم اتقان النحو	149	13	162	91.97	8.03	% 100
06	عدم تخصيص حصص للتطبيق في النحوأّدى الى عدم ترسخ القواعد النحوية و نسيانها	93	69	162	57.41	42.59	% 100

- ملاحظة : أجاب على الاستمارة مئة و اثنان و ستون (162) تلميذاكما ذكرنا سابقا .

الاستقراء : (الجدول رقم 03)

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول السابق (جدول رقم 03) لوحظ أنّ نسبة الاجابة بنعم كانت الأكبر ، حيث تتقدمها النسبة 91.97 في الاجابة بنعم ّ،إذ أنّ عِلمة النحو و عَ ملية اللغة في اطارها التواصلي في المجتمع أّدى بطريق مباشر إلى عدم اتقان النحو خاصة مع صعوبته و تضخيم الأساتذة لمفهومه و موضوعاته من خلال طرقهم المعقدة و عدم تخصيصهم لحصص تطبيقية توفي بتيسير ذلك التعقيد .

الجدول رقم 04 : سوء البرمجة و علاقاتها بتدريس النحو :

الرقم	العبارة	التكرار		المجموع	النسبة المئوية		النسبة النهائية
		نعم	لا		نعم	لا	
01	. برمجة النحو مساء ساهم في ضعف التلميذ به	93	69	162	57.41	42.59	% 100
02	.كثافة المواد الدراسية ساهم في قلة اهتمام التلميذ بعلم النحو	89	73	162	54.94	45.06	% 100
03	. المواضيع المقترحة بالدراسة لا تتماشى و مستوى التلميذ	82	80	162	50.62	49.38	% 100

الاستقراء : (الجدول رقم 04) :

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول أعلاه لوحظ أنّ نسبة الاجابة بنعم فاقت نسبة الإجابة بلا و أعلا نسبة هي 57.41 % في حين أنّ أدنى نسبة كانت في الإجابة بلا و هي 38.88 % و هذا يوضح أنّ البرمجة المسائية للنحو لها تأثير مباشر في تدريسه ،إذلا يليق أن يدّرس مساء لاعتماده على التركيز ، فالتلميذ تستنزف طاقته لا سيما في المساء خاصة مع كثرة المواد الدراسية .

الجدول رقم 05 : ظروف المتعلم و خصوصية الموضوع المتعلُم (النحو)

الرقم	العبارة	التكرار		المجموع	النسبة المئوية		النسبة النهائية
		نعم	لا		نعم	لا	
01	. اكتظاظ الأقسام ساهم في عدم التركيز اثناء الدرس	98	64	162	60.49	39.51	% 100
02	. افتقار الثروة اللغوية لدى التلميذ له تأثير مباشر في تحصيله لعلم النحو .	100	62	162	61.72	38.28	% 100
03	. نسيان قواعد نحو اللغة العربية باعتبارها تنظير، و التطبيق ممثل في الّدارجة المستعملة يوميا في التواصل .	154	08	162	95.06	4.94	% 100

- **الاستقراء : (الجدول رقم 05) :**

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه لوحظ أن أعلا النّسب حُصّلت في الاجابة بنعم و هي 95.06 % تليها النسبة 61.72 % ثم النسبة 60.49 % في حين أنّ أدنى النسب كانت في الاجابة بلا ، و أدنى نسبة من هذه الاجابات هي 38.28 و هذا يوضح أنه باعتبار النحو مجرد تنظير في المدرسة و الدارجة استحودت على الجانب التطبيقي في عمليات التواصل في المجتمع ، فكان لزاما نسيان تلك القواعد التنظيرية في النّحو ، خاصة و أن تحصيلها صعب في ظروف الاكتظاظ التي تواجه مدارسنا و قلة العودة إلى الكتب و تكوين ثروة لغوية لاستدراك ما يفوت في المدرسة .

الجدول رقم 06 : خصوصية الأستاذ المدرس الطريقة (الأسلوب و الكفاءة و علاقته بتدريس النحو).

الرقم	العبارة	التكرار		المجموع	النسبة المئوية		النسبة النهائية
		نعم	لا		نعم	لا	
01	. تعقيد الأساتذة للمفاهيم النحوية ساهم في صعوبة استيعابها	99	63	162	61.11	38.39	% 100
02	. اعتماد الأساتذة طريقة الالقاء في شرح بعض المفاهيم الصعبة ساهم في عدم استيعابها	86	76	162	53.08	46.92	% 100
03	. طريقة الحوار في تقديم معلومات الدرس تساعد في اقحام التلميذ في الموضوع المدرس بالتالي تسهيل فهمه و حفظه في الذاكرة	145	17	162	89.51	10.49	% 100
04	. عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين زاد في نسبة الضعف لديهم	102	60	162	62.96	37.04	% 100
05	. نقص الخبرة و الكفاءة لدى أساتذة النحو المتخرجين جددا أّدى الى عدم قدرتهم على التعليم و حتى الوقوع في أغلاط أحيانا .	159	03	162	98.15	1.85	% 100

- الاستقراء : (الجدول رقم 06) :

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه لوحظ أنّ أعلا نسبة كانت في الاجابة بنعم و هي 98.15 أما أدنى نسبة فقد كانت في الاجابة بلا و هي 10.49 و هذا يؤكد بوضوح أهمية اكتساب المدرس للكفاءة و الخبرة ليتمكن من عملية تعليم النحو الذي يصُحبها بالحوار مع التلاميذ و مراعاته للفروق الفردية بينهم و بالتالي عدم التعقيد و استعمال الطريقة المناسبة .

الجدول رقم 07 : برامج المقرر الدراسي و علاقتها بتدريس النحو .

الرقم	العبارة	التكرار		المجموع	النسبة المئوية		النسبة النهائية
		نعم	لا		نعم	لا	
01	. ضعف التلميذ في النحو في مرحلة الثانوي ناتج عن ضعفه في مرحلة المتوسط	98	64	162	60.49	39.51	% 100
02	. انعدام التنسيق في برامج النّحو في مرحلة المتوسط و الثانوي سببّ ضعف التلميذ في النحو	145	17	162	89.51	10.49	% 100
03	. صعوبة المواضيع النحوية المقررة أثّر سلبا على التحصيل فيها	120	42	162	74.07	25.93	% 100
04	. ضعف عنصر التشويق في الكتاب المدرسي و خاصة في موضوع النّحو يؤدي إلى النفور من تعلمه	156	06	162	96.30	3.70	% 100
05	-عدم ارتباط النصوص التي تستخرج منها الأمثلة في مواضيع النّحو و اهتمامات المتعلم يؤدي إلى عدم انتباهه و تركيزه في التعلم .	89	73	162	54.94	45.06	% 100

- الاستقراء : (الجدول رقم 07) :

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه لوحظ أنّ أعلا النِّسب كانت في الاجابة بنعم و هي 96.30 % في حين تقابلها أدنى نسبة في الاجابة بلا و هي 3.70 % و هذا يوضح مدى تأثير برامج المقرر الدراسي في تدريس النّحو خاصة ما تعلق بعنصر التشويق في كتاب النحو و ارتباط مراحل تعليمة (ما بين المتوسط و الثانوي) و خصوصية تيسيره.

الجدول رقم 08 : النتائج العامة :

الرقم السؤال	التكرار		المجموع	النسبة المئوية		المجموع النهائي
	نعم	لا		نعم	لا	
1	99	63	162	%61.12	% 38.88	% 100
2	120	42	162	% 74.0	% 25.92	% 100
3	105	57	162	% 64.8	% 35.18	% 100
4	89	73	162	%54.94	% 38.88	% 100
5	149	13	162	%91.97	% 08.03	% 100
6	93	69	162	%57.41	% 42.59	% 100
7	93	69	162	%57.41	% 42.59	% 100
8	89	73	162	%54.94	%38.88	% 100
9	82	80	162	%50.6	%49.38	% 100
10	98	64	162	%60.4	%39.51	% 100
11	100	62	162	%61.72	%38.22	% 100
12	154	08	162	%95.0	%04.94	% 100
13	99	63	162	%61.1	%38.88	% 100
14	86	76	162	%53.0	%46.92	% 100
15	145	17	162	%89.51	%10.49	% 100

16	102	60	162	%62.96	%37.04	100	%
17	159	03	162	%98.1	%01.85	100	%
18	98	64	162	%60.4	%39.51	100	%
19	145	17	162	%89.51	%10.49	100	%
20	120	42	162	%74.07	%25.93	100	%
21	156	06	162	%96.3	%3.70	100	%
22	89	73	162	%54.9	%45.06	100	%
المجموع	2470	1094	3564	%69.3	%30.70	100	%

استقراء النتائج العامة :

من خلال النتائج العامة المتوصل اليها اتضح أنّ الاجابة بنعم كانت بنسبة 69.30 % مقابل 30.70% نسبة الاجابة بلا ، و هذا يوضح أنّ طبيعة المادة الصعبة ، و اضطراب البرمجة للعملية التعليمية ، و سوء التسيير البيداغوجي مع نقص الكفاءة العلمية و الخبرة المهنية في التعامل مع التلميذ و ظروف تلقيه الدرس ، كلّها أسباب مباشرة أدّت إلى الضُعف الحاصل في تعليم النحو . و هو الواقع الذي لمسناه من خلال دراستنا الميدانية بالمرحلة الثانوية .

الخاتمة

وفي خاتمة بحثنا المتواضع هذا ؛ الذي بدلنا فيه قصارى جهدنا للإحاطة ببعض جوانبه ، نأمل أنّنا وفقنا فيه ولو بقدر قليل ، فالموضوع شاسع وجديد يتطلب مزيدا من الدّراسات و البحوث .

فدراستنا هذه ما هي إلاّ محاولة في تسليط الضوء على موضوع : ضعف الممارسة اللّغوية عند تلاميذ السنة الثالثة الثانوي ، والّتي توصلنا من خلالها إلى خطورة ظاهرة الضعف اللّغوي الّتي استفحلت بجميع جوانب لغتنا، وطالت مدارسنا، وأعاقت الموقف التعليمي بها ، وجعلت لغتنا عُرضة للتكسير من طرف القائمين عليها و الدّارسين لها (المعلم / المتعلم)، ونموذجا لمختلف التجاوزات لشتى نُظمها . هذه التجاوزات الّتي أفضت بها في رهان خاسر مع اللّغة العامية، الّتي تكاد تكون لغة رسمية في البلاد العربية.

ومن هنا وجب علينا أن نتدارك هذا الضُعف الذي يهدّد بزحزحة الكيان العربي ، وذلك من خلال القيام باصلاحات واسعة النطاق شاملة لكل المستويات، يمكن من خلالها ترميم ما قد هُدّم في عربيتنا بمدارسها و مختلف مؤسساتها ،و في كلّ مراحلها نظرا لارتباط كلّ المراحل بعضها ببعض ؛ فما نشوء الضّعف إلاّ في مراحل أولى – الابتدائية – ، وقد نمت و تطورت في أحضان مراحل المتوسط ، وتفاقمت في مستوياتها بالثانوية منها و الجامعية .

و اللّغة العربية لا تحتاج منّا مشاهدة موقفها (في الضعف) بالتأثر و التحسر فقط، بل بتقديم اصلاح هيكلي لها. فلو أُصلح تعليم اللّغة العربية ، و صُفي ممّا يعتريه من عوامل الضُعف و التّخلف و الجمود ، و وُضعت له المناهج الجيّدة ، و الكتب القيّمة ، والأساليب المتطورة المفيدة ، لاجتزنا أصعب العلاج و قطعنا في طريق الإصلاح – في الضُعف– معظمه ، ذلك أنّ التعليم هو المصدر الأساسي الذّي يزّود كلّ مرافق الدولة والمجتمع بالعناصر اللاّزمة ، و يُعدّ كلّ الإطارات لإدارة الأعمال و مزاولة الاختصاصات . فإذا كان واقع اللّغة العربية في التعليم ضعيفا و مهزوزا و سيئا، لم يُخرج إلاّ ضِعافا في لغتهم بطبيعة الحال؛ فينقل المتخّرج: الموظف، أو

المهندس، أو الطبيب، أو الصّحافي، أو المذيع، أو السياسي، أو المحاسب، أو الاقتصادي،... وغيرهم، ضُعفهم الذّي ورِثوه في تعليمهم إلى مواقعهم ومناصبهم، لتُصبحَ منابر لنشر ضُعفِهم. وإذا كان تعليم اللّغة العربية صالحا و جيّدا، خرج تبعا لذلك عناصر تتمتع بالكفاءة اللّغوية، وتُحسن التعامل مع اللّغة، و تنقل ذلك إلى وظائفها و مراكزها، لتُصبح منابر لقوّتها و لرزانتها.

قائمة

المصادر و المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

- ***الكتب:***

1. أبي الحسن اللّغوي : مجمل اللّغة العربية ، تر:زهير عبد المحسن سلطان، ط2 ، مؤسسة الّرسالة ، د ب ، 1986م .
2. أحمد حسن الّرحيم: عيوب النطق، أسبابها العصبية و النفسية وعلاجها، د ط، دار العربية، الأردن، د س.
3. حسين سليمان قورة : تعليم اللّغة العربية ، ط2 ، دار المعارف ، 1972م .
4. سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية ، ط1 ، دار البداية ، 2010م .
5. شوقي حمادة: معجم عجائب اللّغة العربية، ط1، دار صادر، بيروت –لبنان، 2000م.
6. عابد توفيق الهاشمي: الموجه العلمي لمدرس اللّغة العربية، د ط، بغداد– العراق، 1972م.
7. العجيلي سركزو ناجي خليل : نظريات التّعلم ، د ط ، جامعة الفاتح ، طرابلس–ليبيا ، 1993م
8. غازي جامع العنكبي: معجم التصحيحات اللّغوية المعاصرة، ط1، دار دجلة، 2007 م.
9. فهد خليل زايد : الأخطاء الشائعة ، النحوية والصرفية و الإملائية ، د ط ، دار اليازوردي العلمية ، عمان–الأردن ، 2009 م .
10. محمد أبو الرب: الأخطاء اللغوية في ظل علم اللغة التطبيقي، ط1، دار وائل، 2005 م.
11. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : اللغة العربية وتحديات القرن الحادي والعشرين ، د ط ، إدارة الثقافة ، تونس ، 1996م .
12. هادي نهر : اللغة العربية وتحديات العولمة ، ط1، عالم الكتب الحديث ، الأردن – عمان ، 2010م.

- ***المواقع الإلكترونية:***

1. محمد عمار: مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، المفتاح في الموقع الإلكتروني: www.arabicl.ksu.edu.sa/portal/index.php. ، 2012/05/16، 10:19.
2. باردي : الضعف العام في اللغة العربية ، المفتاح في الموقع الإلكتروني : www.bramgnet.com/vb3/chow thread .php. ، 2012/05/16 ، 10:51.

فهرس المحتويات:

- **مقدمة** .....**(أ- ب)**
- **مدخل**.....**(2)**

الفصل الأول: التعريف بظاهرة الصعف وأسبابها.....

1. التعريف بظاهرة الضعف.....**(5-4)**

- لغة.....(4)
- اصطلاحا.....(5)

2.أسباب الضعف في الممارسة اللّغوية.....

1.2. أسباب تتعلق بمواضيع العملية التعليمية.....

1.1.2. أسباب تتعلق بالتلميذ:(المتعلم أو المستقبل).....(7-6)

2.1.2. أسباب تتعلق بالمعلم:(المرسل).....(8-7)

3.1.2. أسباب تتعلق بالمدرسة:(بيئة الاتصال).....(8)

4.1.2. أسباب تتعلق بقناة الاتصال.....(9)

1.2.*5.* أسباب تتعلق بالمنهاج الدراسي.....(11-9)

2.2. أسباب تتعلق ببعض العلوم.....

*1.*2.2. أسباب الضعف في القواعد.....(14-13)

*2.*2.2. أسباب الضعف في المحادثة.....(14)

*3.*2.2. أسباب الضعف في الكتابة.....(16-15)

الفصل الثاني: مظاهر الضعف في الممارسة اللّغوية..... .

1. الأخطاء النحوية و الصرفية.....(20-18)
2. الأخطاء الإملائية.....(21-20)

3. الأخطاء اللّغوية.....(22)
4. أخطاء الأسلوب.....(23)

الفصل الثالث: الحلول المقترحة لظاهرة الضعف.

1. التوفيق التكاملي.....(25-27)
01.التشويق.....(29)
02.الملاءمة. .....(29)
03.التنظيم.....(29)
04.الواقعية.....(29)

- ***الجانب التطبيقي.....***
- وسائل البحث.....(32)
- عينة البحث.....(33)
- تحديد نوع الخطأ ونسبته في النحو.....(34-36)
- ترتيب الأخطاء حسب نسبة الشيوع وتكراره عند التلاميذ.....(36-37)

- الجدول رقم 03: طبيعة المادة وعلاقتها بالأستاذ المدرس.....(38-39)
- الإستقراء. .....(39)
- الجدول رقم 04: سوء البرمجة و علاقتها بتدريس النّحو.....(40)
- الإستقراء .....(40)
- الجدول رقم 05: ظروف المتعلم و خصوصية المتعلم (النّحو).....(41)
- الإستقراء. .....(42)
- الجدول رقم 06: خصوصية الأستاذ المدرس (الأسلوب و علاقته بتدريس النّحو).....(43)
- الإستقراء.....(44)
- الجدول رقم 07: برنامج المقرر الدراسي و علاقتها بتدريس النّحو.....(45)
- الإستقراء. .....(46)
- الجدول رقم 08: النتائج العامة.....(47)
- الإستقراء.....(48)

- ***خاتمة*****.....(50-51)**