الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:60/017/ل ت

المـــــوضـــوع:

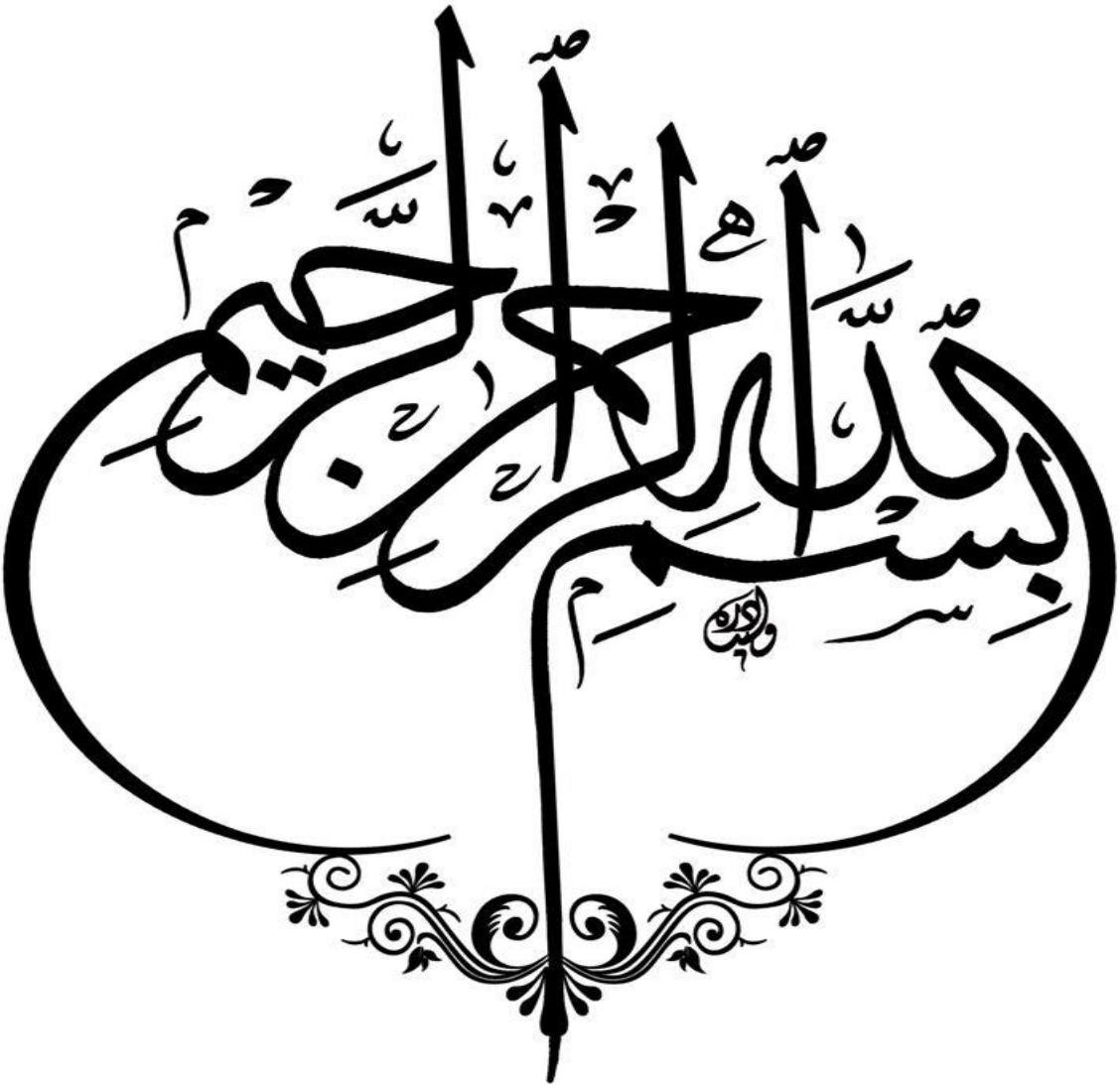
مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية و سبل علاجها
- المرحلة الثانوية أنموذجا -

إعداد الطالب (ة): دليلة عزيز

إشـــراف: شافع بلعيد نصيرة

لجنة المناقشة		
أ.الدكتور	عبد العالي بشير	رئيسا
الدكتورة	بن زرقة شاهيناز	ممتحنا
الدكتورة	شافع بلعيد نصيرة	مشرفا مقررا

العام الجامعي : 1439-1440/2017-2018


بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي (25) وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي (26)
وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي (27)
يَفْقَهُوا قَوْلِي (28).

– سورة طه –

شكر وتقدير

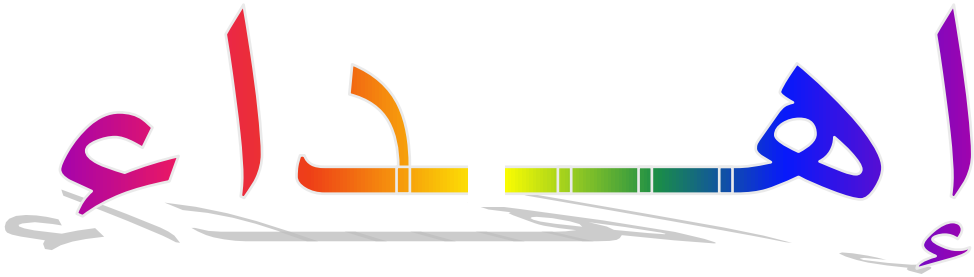
الحمد لله الذي أنار لي درب العلم والمعرفة، وأعانني على إنجاز هذا العلم، ووفقني إلى أداء هذا الواجب.

أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل، وفي تذليل ما واجهت من صعوبات وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة "شافع بلعيد نصيرة"، التي لم تبخل عليّ بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت عونا لي في إتمام هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم اللّغة والأدب العربي، الذين ساعدوني طيلة مشواري الدراسي، دون أن أنسى الأستاذة "عميمر فراح" التي كانت لها بصمة في هذا البحث.

وفي الأخير أبعث أسمى آيات الشكر والتقدير لكل من ساعدني في إثراء هذا البحث ولو بالكلمة الطيبة.

دليلـة



إلى من زرع بداخلي الثقة بالنفس
إلى من رباني على الفضيلة والأخلاق
* أبي العزيز *
إلى حنان قلبي ونور دربي، إلى التي جعلت الجنة تحت أقدامها
إلى التي غمرتني بحبها وعطفها، إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقها.
* أمي الغالية *
إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله
* إخوتي وأخواتي *
إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات
* صديقاتي العزيزات *
إلى من زرعت بداخلها أسراري، أحزاني، وأفراحي
* أختي في الله نور الهدى *
إلى كل من سعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي
أهدي هذا العمل

دليلـة

مقدمة

مقدمة:

ترتبط اللغة العربية ارتباطا وثيقا بالقرآن الكريم، بها نزلا وبه حفظت من الضياع، وأعطاها قداسة ميزتها عن باقي لغات العالم، وهي بهذا تعد مقوما من مقومات الأمة العربية، ووسيلتها للحفاظ على تراثها، كما تعد وسيلة للتواصل بين ناطقيها.

فهي تحتل مكانة مرموقة عند الباحثين، وبما أنها لغة القرآن فهذا ما زاد في الحرص على تعلمها وتعليمها، إلاّ أنّ اللغة العربية اليوم تواجه مشاكل وصعوبات تقف أمام تعليمها، إذ تشهد مدارسنا عامة والثانوية خاصة، ضعفا ملحوظا في أوساط المتعلمين، ضعفا علميا ووظيفيا في جميع فروعها، حتى أصبح المتعلم غير قادر على استعمالها بطريقة صحيحة.

وقد زادت مشكلة ضعف اللغة العربية وتفشت حتى أصبحت ظاهرة مقلقة من ظواهر التردي الثقافي والعلمي الذي يلف أمتنا العربية، إلا أنه لا يزال هناك جهود تتضافر من أجل تحسين الأوضاع التعليمية والارتقاء باللغة العربية لدى أجيالا الناشئة، وعلى هذا الأساس كان موضوع بحثي تحت عنوان "مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية وسبل علاجها- المرحلة الثانوية أنموذجا".

ويرجع سبب اختياري لهذا الموضوع إلى حبي للغة العربية ورغبتي في النهوض بها في ظل الصعوبات التي تواجهها، ولضعف التلاميذ في تعلمها، وعدم قدرتهم على استعمالها بطريقة صحيحة، فكتاباتهم تتصف بكثرة الأخطاء ولغتهم مضطربة مما أدى إلى ضعف اللغة العربية في المجتمع العربي. ولقد أفضت بي طبيعة البحث إلى طرح الإشكالية التالية: ما هي أبرز الصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟ وما هي أهم الأسباب التي أدت إلى ذلك ؟ وما هي أهم المقترحات لعلاج هذا الضعف؟

وبناء على هذه الإشكالية وانطلاقا من مقتضيات الموضوع، قسمت هذا البحث إلى مدخل وثلاثة فصول، فضلا عن المقدمة والخاتمة، فجاء المدخل تحت عنوان: اللغة العربية وأهمية تدريسها في التعليم الثانوي.

ثم خصصت الفصل الأول لـــ: مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية، إذ ضم أربع مباحث، الأول ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية، وهو بدوره يتضمن عنصرين، الضعف في القواعد النحوية والصرفية، والضعف في الإملاء، بينما المبحث الثاني يتناول ضعف التلاميذ في التعبير بشقيه الشفهي والكتابي، أما المبحث الثالث فقد تطرقت فيه إلى ضعف التلاميذ في النصوص الأدبية، وتناولت في المبحث الرابع الضعف في مادتي البلاغة والعروض.

أما الفصل الثاني الموسوم: سبل معالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية، ويحمل بين ثناياه أربعة مباحث، الأول علاج ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية، ويليه المبحث الثاني لعلاج الضعف في التعبير، بينما المبحث الثالث يتضمن علاج الضعف في النصوص الأدبية، أما المبحث الرابع أدرجت ضمنه علاج الضعف في مادتي البلاغة والعروض.

والفصل الثالث والأخير خصصته للدراسة الميدانية، وينقسم إلى مبحثين الأول دراسة الاستبيان الموجه للأساتذة، وعالج المبحث الثاني دراسة الاستبيان الموجه للتلاميذ.

وأخير ختمت بحثي بخاتمة حاولت فيها الوقوف على أهم النتائج التي توصلت إليها.

وقد فرضت عليّ طبيعة البحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لأنه الأنسب لمعالجة هذا الموضوع، فالأول لوصف ظاهرة الضعف في اللغة العربية، أما الثاني لتحليل هذه الظاهرة واقتراح حلول لمعالجتها، مع الاستعانة أيضا بالمنهج الإحصائي الذي قامت عليه الدراسة الميدانية.

ولإثراء هذا الموضوع اعتمدت على جملة من المصادر والمراجع التي كانت سندا لي ومعينا في إنجاز البحث أهمها:

- "أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة.

- " طرق تدريس اللغة العربية"، زكريا إسماعيل.
- "أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة"، فهد خليل زايد.

ومن المؤكد أن أي بحث علمي تواجهه جملة من الصعوبات والمشاكل، ومن بين الصعوبات التي واجهتني، ضيق الوقت الممنوح لمثل هذه الدراسة، وتشعب الموضوع إذ يكاد يضم جميع فروع اللغة العربية.

ومن أولويات الفضائل الاعتراف بأهل الفضل الجميل علينا، فإنه لا يسعني في نهاية هذا البحث إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذة "**شافع بلعيد نصيرة**" التي لم تُذخِر جهدا في إرشادي ونصحي، وتقديم يد العون لي، كما أتمنى أن يكون بحثي هذا قد ساهم ولو بقليل في خدمة اللغة العربية، راجية من المولى عزّ وجل أن يوفقني إلى ما يحبّه ويرضاه.

دليلة عزيز

تلمسان في: 12 أفريل 2018.

مدخل

اللغة العربية و أهمية تدريسها في التعليم الثانوي

مدخل:

تُعتبر اللغة بالنسبة للفرد وسيلته للتعبير والتفاهم، وبالنسبة للمجتمع الوسيلة التي تربط أفراده بعضهم ببعض، باعتبارها أداة أساسية في حركة المجتمع ونموّه، فبين اللغة والمجتمع علاقة متبادلة، فلا لغة ناميّة دون مجتمع نام، ولا ينمو مجتمع دون لغة ناميّة تواكب نموّه وتطوّره. لهذا فإنّ اللّغة من أهم عوامل تقدم المجتمعات ورقيّها، فهي المرآة الصافية التي تعكس تفكير كلّ أمة، والحاجة إليها ضرورة حتمية، فنحن نستخدمها في جميع مظاهر حياتنا اليومية[1]. إذ باللّغة كرّم الله سبحانه وتعالى الإنسان وميّزه عن سائر المخلـــوقات، في قوله تعالى: ﴿خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ، عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ﴾[2].

وفي سبيل تحديد مفهوم اللغة نلاحظ أنّ لها تعريفات عديدة، حيث عرّفها العالم العربي **ابن جني** (ت392) في كتابه "الخصائص": "اللغة أصوات يعبر بها كلّ قوم من أغراضهم"، ويضيف باحث محدث تعريفا آخر لها، إذ يرى أنها: "نظام من الرّموز المنطوقة المكتسبة تستخدمه جماعة معنية من الناس، بهدف الاتصال وتحقيق التعاون فيما بينهم"[3].

وإذا كانت اللغة بصورة عامة هي وسيلة الفرد والجماعات للتواصل والتفاهم والتعبير، فإنّ لغتنا العربية هي عنوان هويتنا، ورمز كياننا القومي، إذ لكلّ لغة من اللّغات الإنسانية خصائص تمتاز بها عن غيرها ولا شكّ أنّ اللّغة العربية أمتن تركيبا أوضح بيانا وأعذب مذاقا عند أهلها، يقول **ابن خلدون**: "وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحقّ الملكات وأوضحها بيانا عن المقاصد"[4].

---

(1)- ينظر، إبراهيم محمد علي حراحشة، "المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق"، دار اليازوري العلمية، دط، عمّان، الأردن، 2013، ص 23.

(2)- الرحمن: 3-4.

(3)- ينظر، جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، " طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام"، جامعة عمر المختار، بنغازي، ط1، 1996، ص 17.

(4)- سعاد عبد الكريم الوائلي، "طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير"، دار الشروق، ط1، عمّان، الأردن، 2004، ص 19.

ونحن العرب نعتزّ بلغتنا العربيّة، لغة (الضاد) ونتشرف بانتمائنا إليها، فلغتنا من أغزر اللّغات مادّة وأطوعها في تأليف الجمل وصياغة العبارات، حيث قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: "تعلّمّوا العربيّة فإنّها تثبت العقل وتزيد في المروءة"، ويكفي اللّغة العربية رفعة وشرفا كونها لغة الوحي، نزل بها الذكر الحكيم ليخرج الناس من الظلمات إلى النور[1].

كما قال سبحانه وتعالى في محكم آياته ﴿ وَهَـٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴾[2].

وفي قوله عزّ وجلّ:﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَـٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [3].

وقوله عزّ وجل: ﴿ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴾ [4].

ثم استأنفت اللّغة العربية بعد ظهور الإسلام مسيرتها التاريخية وعاشت دورها في تطور ونماء[5].

وفي عصرنا الحديث تحتلا اللغة العربية مكانة بارزة بين اللّغات العالمية،، فهي لغة حية نامية، لارتكازها على عوامل جديدة للازدهار فهي الآن لغة يتخاطب بها جميع العالم، فهي لغة الصحافة والعلم، والتعليم والترجمة، ومن أجلها أنشئت المجامع اللّغوية في عدد من البلدان العربيّة، وهي لغة التدريس في الجامعات والمعاهد والمدارس في الأقطار العربيّة، ونظرا لذلك يجب الاهتمام بها لمكانتها الدينية، والتاريخية والاقتصادية والسياسية وفي مختلف الجوانب الحياتية، ومن الأولى بأمة العرب الحرص على تعلّمها وتعليمها وفق أحدث الوسائل والطرق، وعلينا جميعا أن نسعى لنمائها وتطورها وكبح ما يعيق نموها من خلال البحث والدراسة العلمية الحديثة لكلّ ما يتعلق بها، فالأمم الحية حيّة بلّغتها ومدى قدرتها على مواكبة التطور العالمي في مختلف الصعد[6].

وقد اتّصفت اللّغة العربيّة بصفات وامتازت بها عن غيرها من اللّغات، ولعلّ أبرزها:

---

(1)- سعاد عبد الكريم الوائلي، "طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير"، المرجع السابق، ص 20.

(2)- النحل: 103.

(3)- يوسف: 2.

(4)- الزمر: 28.

(5)- جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، "طرق تعليم اللّغة العربيّة في التعليم العام"، المرجع السابق، ص 34.

(6)- إبراهيم محمد علي حراحشة، "المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 49.

-كونها لغة إعراب، وذلك أنّ لها قواعدها في تنظيم الجملة في ضبط أواخر الكلمات، ولولا الإعراب لما استطعنا تمييز الفاعل من المفعول، ولا مضاف من منعوت، وتعجّب من استفهام ولا نعت من توكيد، بل أصبح الإعراب أقوى عناصر اللغة العربيّة وسرّ جمالها.

- الإيجاز في دقة الفكر والإتيان بالكلام القليل الدّال على المعاني الكثيرة، وهذه الصفة تعتبر من الصفات العامة للّغة العربيّة.

- كثرة الألفاظ والمفردات في اللغة العربيّة، والذي يقلب صفحات المعاجم العربية يتأكد له ذلك ويدرك تماما أنّ اللّغة العربيّة غنّية بمفرداتها واشتقاقاتها ومترادفاتها، فهي لغة اشتقاق ومعنى ذلك أن بالإمكان أن يشتقّ من الفعل صيغ متعدّد، وهذا الاشتقاق هو أكبر مصدر لثراء اللّغة العربيّة وتطويعها لاستيعاب الكثير من المعاني الجديدة.

- أنّها لغة يرتبط فيها الصوت بالمعنى ارتباطا وثيقا ويتناغم جميل وتلك الميزة متوافرة في اللّغات الأخرى، إلاّ أنّها تكاد تكون أوسع في اللّغة العربيّة، فيظل فيها الميل إلى المحاكاة اللّغوية والصّوتية.

- مرونة اللّغة العربيّة وطواعيتها للألفاظ الدّالة على المعاني وكذلك دقة التعبير[1].

وإنّ للّغة العربيّة أهمية كبيرة في الثقافة والتراث والأدب العربي، لأنها تعتبر جزء من الحضارة العربيّة، وتتجسد هذه الأهمية في كونها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، حيث يساهم ذلك في تعزيز قيمتها ومكانتها عند العرب والمسلمين، كما تعدّ أيضا من اللّغات الإنسانية الساميّة التي ما زالت محافظة على تاريخها اللّغوي والنحوي منذ قديم الزمان، حيث أصبحت أداة للحصول على المعرفة بأنواعها ومن مختلف مصادرها المتنوّعة، كما تلعب دور كبير في الحفاظ على تراث الأمّة وثقافتها فهي وسيلة للتواصل مع الماضي وربطه بالحاضر، كما تعتبر أداة التعليم والتدريس في المدارس العربيّة[2].

---

(1)- سعاد عبد الكريم الوائلي، "طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير"، المرجع السابق، ص 23.

(2)- أحمد الباتلي، "أهمية اللّغة العربيّة"، دار الوطن، ط1، السعودية، 1991، ص 9.

وبما أنّ اللّغة العربيّة هي لغتنا الأمّ، فيجب أن تحتل المكانة الأولى في التعليم في كل مراحله، ففي المرحلة الثانوية تزداد ثروة التلميذ اللّغوية كما تزداد خبراته عمقا واتساعا لذا لابد أن يتقن تلميذ هذه المرحلة اللّغة قراءة وكتابة، ويحسن استخدام القواعد اللّغوية مع فهم المقروء وتذوّق الأدب والاستماع به[1].

وليس الغرض من تعلّم اللّغة العربيّة هو أن نحمي التلميذ من الأميّة فقط، فهذا غرض بديهي، وهو متحقّق بالطبع ما دامت الأميّة اليوم في طريق الزّوال بعد أن أخذت البشرية تحثّ الخطى نحو التقدم، ولكن الغرض الهام من تعلّم اللّغة العربيّة هو تسليح التلميذ بحصيلة لّغوية وأدبيّة[2].

ومن هنا نستطيع القول بأنّ تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية يهدف إلى:

– الحفاظ على كتاب الله وسنة نبيّه محمد صلّى الله عليه وسلم، وإدراك مبادئ الإسلام وأسس شريعته وتنمية القدرة اللّغوية لدى الطالب وإكسابه مهارة التعبير الصحيح عمّا يجيش في نفسه من أفكار وما يدور في ذهنه من معاني، وتقوية ملكته الأدبية ليتذوّق أساليب اللّغة ويدرك مواطن النقد فيها.

– استقامة لسان التلميذ على قواعد اللّغة وصيانته من اللّحن في قراءاته والخطأ في نطقه والركاكة في كتاباته، مع تعويده على البحث العلمي والرجوع إلى أمّهات الكتب، وقد يؤدي هذا إلى توسيع الخيال لدى التلميذ وإطلاق العنان لأفكاره وتدريبه على النّتاج الأدبي شعرا أو نثرا، قصّة أو مقالا"[3].

– كما يُنمي اتجاهه الإيجابي نحو استعمال اللّغة الفصيحة معتزّا بوصفها لغة القرآن ولسان الأمّة، وتدريبهم على تنظيم الأفكار وتسلسلها وذلك بعد فهم النصّ الأدبي أو العلمي والتعبير عن هذا التنظيم لفظا وكتابة بحيث يساعدهم ذلك على تنمية خبراتهم وتقوية قدراتهم اللّغوية.

---

(1)- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة" دار المعرفة الجامعة، دط، مصر، 1995، ص 43.

(2)- جودت الركابي، "طرق تدريس اللّغة العربيّة"، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا، 1973، ص 22.

(3)- ينظر، زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة" المرجع السابق، ص 55.

– غرس محبة اللّغة العربيّة في نفوس التلاميذ ليساعدهم ذلك في الحفاظ على إحدى أهم مقومات الأمّة العربيّة والإسلامية من جهة، والحفاظ على إحدى عناصر شخصية الفرد المسلم من جهة أخرى، ويهدف أيضا تعليم اللّغة العربيّة في هذه المرحلة إلى تدريب التلاميذ على تصحيح الأخطاء اللّغوية قراءة وكتابة بعد اكتشافها مما يساعدهم ذلك على فهم المقروء وينمّي لديهم القدرة على التلخيص واستنتاج النتائج مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين وتنمية الجوانب الإيجابية عند كل منهم ومعالجة جوانب الضعف والقصور[1].

وكما ذكرنا سالفا أنّ اللّغة العربيّة هي لغة التّعليم والتعلّم، فإنّ إتقانها استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة ضروري من أجل تحقيق التقدم الحضاري والإبداع الفكري والتماسك الثقافي والقومي للأمّة الإسلامية. لكن وممّا لاشكّ فيه أنّ في لغتنا العربيّة صعوبات لا يمكن تجاهلها وعلى رأسها: مزاحمة العامية للفصحى وقوّة نفوذها، وبسط سلطانها في البيت والشارع بل في المدرسة أيضا، وكذلك عدم عناية مدرسي اللّغة العربيّة وغيرهم من مدّرسي المواد الأخرى باستخدام اللّغة العربية الفصيحة مع عدم اهتمام الأهل بتوجيه أبنائهم نحو الاهتمام باللّغة العربيّة وقراءة الكتب المفيدة[2]. بالإضافة إلى صعوبة القواعد النحوية واضطرابها في المرحلة الثانوية، وهذه من بين العوائق التي تؤدي إلى تدني مستوى بعض التلاميذ في اللّغة العربيّة.

(1)- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة" المرجع السابق، ص 56.

(2)- المرجع نفسه، ص 59.

الفصل الأول

مظاهر الضعف في تعليم اللّغة العربيّة

تمهيد:

لا يزال الاهتمام باللّغة العربيّة على يد الغيورين على الدّين، وذلك لأنّ بعزّ العربيّة يعزّ الدّين، وإنّ ضعف العربيّة علامة على ضعف اهتمام النّاس بلّغة ربّ العالمين، فهي الوعاء الذي حفظ المولى سبحانه وتعالى به الدّين[1].

ولاشكّ أنّ اللّغة العربيّة تواجه عدّة مشكلات في عصرنا هذا، ولولا أنّها لّغة التّنزيل الذي تكفل الله -عزّ وجل- بحفظه، لكانت مشكلة واحدة فقط من هذه المشكلات كفيلة بالقضاء المبرم على هذه اللّغة الشريفة، وتكمن المشكلة الأساسية في طريقة تعليمها العقيمة، وما ينجزّ عنها من نفور الطلبة والتلاميذ من تعلّمها واستعمالها.

فقد صارت لغتنا اليوم كمئذنة يلفها الغبار، فالنّاطقون يضيقون بها، ويهربون من قواعدها وتراكيبها، بل إنّ بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربيّة سليمة السّكنات والحركات، وإضافة إلى ذلك نرى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية لا يدركون فصاحة القول، فتعليم اللّغة العربيّة في الوطن العربي يعاني من مشكلات أدت إلى ضعف تحصيل المتعلمين للغتهم القوميّة، ونستطيع أن نرجع أسباب هذا الضعف إلى ثلاثة أسباب رئيسية: أوّلها طبيعة اللّغة في حدّ ذاتها، وثانيها: المعلّم الذي لم يعد إعدادا كافيّا، وثالثها: عدم اهتمام التلاميذ باللّغة العربيّة[2].

---

(1)- فوزية سعيد الغامدي، "مشكلات تدريس البلاغة لدى طالبات الصف الثالث ثانوي حلول ومقترحات"، مجمع خديجة بنت خويلد، السعودية، 2017، ص 1.

(2)- حنان سعادات، "اللّغة العربيّة بين الأصالة والحداثة"، مجلة الأنساق اللّغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللّغة العربيّة، دار كنوز المعرفة العلمية، الجزء الأوّل، الأردن، 2014، ص 228.

المبحث الأوّل: ضعف التلاميذ في قواعد اللّغة العربيّة :

إنّ قواعد اللّغة العربيّة تعد العمود الفقري لهذه المادّة، فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالتها، ما لم نقرأ ونكتب بلّغة سليمة خالية من الأخطاء اللّغوية، وإنّ عملية الاتصال اللّغوي بين المتكلم والمخاطب تخضع إلى سلامة تلك القواعد، فالخطأ في الإعراب يؤثر دون شكّ في نقل المعنى المقصود، وبالتالي يعجز المتلقي عن فهمه، وإنّ لقواعد اللّغة العربيّة أهمية كبيرة تعمل على تقويم ألسنة الطلبة، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة وتعوّدهم على استعمال مفردات سليمة وصحيحة، فضلا عن صقلها الذوق الأدبي لدى التلاميذ[1].

فهذه القواعد تدل في الاصطلاح المدرسي على قواعد النحو والصرف، كونهما علمين يكمل أحدهما الآخر[2].

1- مفهوم النحو:

لغة: من (نَحَا)، و(النَّحوُ) القصد والطريق، ونحو العربيّة منه، إنّما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، الجوهري: يقال: نحوت نحوك، أي قصدت قصدك، التذهيب: وبلغنا أنّ أبا الأسود الذؤلي وضع وجوه العربيّة وقال للنّاس، انحوا نحوه فسمّي نحوًا[3].

اصطلاحا: يعرفه الجرجاني (ت 816هـ) بأنه: "علم بقوانين يُعرف بها أحوال التراكيب العربيّة من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل النحو: علم يُعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده"[4].

---

(1)- طه علي حسين الدليمي، "أساليب حديثة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة"، دار الشروق، ط1، عمّان، الأردن، 2004، ص 25.

(2)- المرجع نفسه، ص 26.

(3)- ابن منظور، "لسان العرب"، دار صادر، مجلد5، بيروت، 1992، مادة (نحا)، ص 4370.

(4)- حمار نسيمة، "إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة –جامعة بجاية نموذجا–"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011، ص 14.

فالنحو هو علم يعرف به أحكام أواخر الكلمات العربية حال تركيبها من إعراب وبناء وما يتبع ذلك[1].

2- مفهوم الصرف:

لغة: من (صَرفَ)، الصّرفُ، ردُّ الشيء عن وجهه، صرفهُ يصرفه صرفًا فانصرفَ، وصارفَ نفسه عن الشيء: صرفها عنه، صَرفَ الله قلوبهم، أي أضلهم الله مجازاة على فعلهم، وتصاريف الأمور تخاليفها، ومنه تصاريف الرياح والسحاب[2].

اصطلاحا: هو علم من علوم اللّغة العربيّة، وهو العلم الذي يعنى بتحويل الكلمة من أصل واحد إلى كلمات أخرى من نفس الجذر، لمعان مقصودة ذات مغزى، وهذا التغيير هو الذي يفيد في المعنى، وهو علم يبحث في مفردات اللغة من حيث صورتها وهيئتها وما فيها من صحة وإبدال أو إعلال *أو إدغام*، وبمعنى آخر هو العلم الذي يدرس بنية الكلمة في اللّغة العربيّة ومعناها من حيث المشتق منها[3].

أمّا الإملاء فهو يعد من الأسس المهمة للتعبير التحريري، إذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية وصحة رسم الكلمات والخطأ في الإملاء يشوّه الكتابة، وقد يعوّق فهم الجملة[4].

---

(1)- عماد علي جمعة، "قواعد اللّغة العربيّة"، مكتب الملك فهد، ط1، دب، 2006، ص 07.

(2)- ابن منظور، "لسان العرب"، المرجع السابق، مادة (صَرَفَ)، ص 2434.

(3)- هديل البكري، "ما هو الصرف"، 13:47، 11 فبراير 2015، ما-هو-الصرف.mawdoo3.com

(4)- جاسم محمود الحسون و حسن جعفر الخليفة، " طرق تعليم اللغة العربيّة في التعليم العام"، المرجع السابق، ص 167.

3- مفهوم الإملاء:

لغة: من (أَمَلَ)، أمّله، قال له فكتب عنه[1]، وجاء في التنزيل: ﴿فليُملل وليّهُ بالعدل﴾[2].

أملَ المعلم على طلابه مادة الدرس، بمعنى: تلا مادّة الدرس عليهم ليكتبوها في كراسهم والإملال هو الإملاء على الكاتب[3].

اصطلاحا: هو رسم الكلمات العربيّة في طريق التصوير الخطّي للأصوات المنطوقة أو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، فالإملاء يستلزم شخصين أحدهما يتحدث والآخر يكتب ما ينطق به الأول، أي أن هناك مرسلا ومستقبلا فالمتكلم هو المرسل والكاتب هو المستقبل في عملية الإملاء[4].

أشار عدد من الباحثين والمهتمين بدراسة قواعد اللّغة العربيّة (نحو، صرف، إملاء) إلى أنّ هذه المادّة وخاصّة في المرحلة الثانوية، توجد فيها صعوبات، ونتيجة لهذه الصعوبات أصبح عدد من التلاميذ يعانون من ضعف التعلّم وتدّني مستوى التحصيل العلمي فيها.

أولا: الضعف في القواعد النحوية والصرفية:

لا يخفى على احد أنّ تعليم النحو العربي يعاني مشكلة كبيرة، إذ ثمّة شكوى مستمرة وشعور لدى الدّارسين في مرحلة التعليم الثانوي بصعوبة قواعد اللّغة العربيّة وجفاف درسها، وقد ترتب على ذلك عزوفهم عنها وضعفهم فيها على الرغم من أهميتها في تقويم ألسنتهم وعصمة أقلامهم من الزلل. والحق أن الشعور بصعوبة القواعد ليس وليد عصرنا هذا وإنّما له في تاريخ العربيّة جذور ممتدة تصل إلى عهد الجاحظ ومن بعده ابن مضاء القرطبي[5].

---

(1)- الزبيدي محمد مرتضى، "تاج العروس"، مكتبة الحياة، بيروت، مجلد8، مادة (أَمَلَ)، ص 120.

(2)- البقرة: 282.

(3)- الخليل بن أحمد الفراهيدي، "العين"، تح مهدي المخزومي وإبراهيم السمرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت، المجلد 8،مادة (أَمَلَ)، ص 345.

(4)- أسماء عبّة، "مهارات التعبير الكتابي ودورها في تعلّم اللّغة العربيّة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2014، ص 67.

(5)- جاسم محمود الحسون و حسن جعفر الخليفة، " طرق تعليم اللغة العربيّة في التعليم العام"، المرجع السابق، ص 242.

وإنّ جوهر هذه المشكلة ليس في اللّغة ذاتها، وإنما هو في كوننا نتعلم العربيّة قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صمّاء نتجرعها تجرّعا عقيما[1].

وإنّ ظاهرة الضعف في قواعد اللّغة العربيّة تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، حيث أصبحت قواعد الصرف والنحو من الموضوعات التي ينفر منها الطلبة ويضيقون ذرعا بها ولا يستطيع أحد إنكار ذلك[2].

ولعلّ السبب في ضعف التلاميذ في تعلّم قواعد النحو والصرف وإحساسهم بصعوبة في تعلمّها يرجع إلى عدّة أسباب منها:

1- الصعوبات التي تعود إلى المادة الدراسية:

- طبيعة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أدهان المتعلمين بل تجعلهم يضيقون بها[3].

- كثرة ما في القواعد من أقوال واختلاف مسائلها واعتمادها على التحليل المنطقي الذي يستدعي حصر الفكر لاستنباط الأحكام العامّة من أمثلة كثيرة متنوعة[4].

- كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة،و التعاريف المتعددة والشواهد والمصطلحات، ممّا يثقل كاهل التلميذ ويجهد ذهنه ممّا تؤدي به إلى حفظ التعاريف.

- كثرة أبواب الصرف وتعدّد موضوعاته وتشعب قضاياه ومسائله، فكلّ باب صرفي له مجموعة من القواعد ولكل قاعدة تفريعات ولكلّ تفريع عدد من الضوابط والأحكام[5].

---

(1)- علي أحمد مدكور، "تدريس فنون اللّغة العربيّة"، دار الفكر العربي، دط، القاهرة، 2006، ص 311.

(2)- ينظر، راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، عالم الكتب الحديث، ط1، عمّان، 2009، ص 260.

(3)- المرجع نفسه، ص 260.

(4)- ضبية سعيد السليطي، "تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة"، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2002، ص 37.

(5)- ينظر، نصر الدّين فرطاس، "الأخطاء اللّغوية لدى تلاميذ الرابعة متوسط- دراسة وصفية تحليلية-"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015، ص 17.

2- صعوبات تعود إلى طريقة التدريس:

- تُدرس هذه القواعد بطريقة آلية جافّة لا تثير في التلاميذ شوقا ولا اهتماما، مع أمثلة مُبتذلة متكلّفة.

- عدم معالجة القواعد النحوية بما يربطها بالمعنى، بل يقتصر في تدريسها على تعريف التلاميذ بقيمتها الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها[1].

- المقررات الدراسية التي لا تعنى بتتابع أبواب النحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقا متدرجا، بل إنّ الكثير منها لا يهتم بالتفصيلات التي توضع القاعدة وتساعد على فهمها.

- الابتعاد في أحيان كثيرة عن الوظيفية في تدريس القواعد، فصار المتعلّم يدرس القواعد النحوية والصرفية من دون أن يجد في نفسه حاجة إلى دراستها، ومن دون أن يضعها موضع التطبيق في الحياة العلمية[2].

3- صعوبات تعود إلى المتعلّم:

- انعدام الدافعية لدى المتعلمين في تعلّم قواعد النحو والصرف بسبب كثرة وتشعب هذه القواعد وإحساسهم بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهودات كثيرة منهم لاستيعابها، وهذا ما يؤدي إلى نفورهم وعدم إقبالهم على تعلم هذه المادّة.

- ثنائية اللّغة، حيث يدرس التلميذ قواعد اللغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع، وماعدا ذلك فإنّه يتعامل مع المعلمين ويخاطبهم بالعاميّة، وحتّى في البيت والشارع إذ لهذه الازدواجية أثر كبير في تحصيل التلاميذ لقواعد اللّغة العربية[3].

---

(1)- محمد صالح سمك، "فن تدريس اللّغة العربيّة وانطباعاتها المسكلية وأنماطها العملية"،مكتبة الأنجلو المصرية، دط، مصر، 1975، ص 644.

(2)- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد حوامدة، "أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق"، دار المسيرة، ط2، عمّان، 2007، ص 107.

(3)- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 217.

4- صعوبات تعود إلى المعلّم:

- عدم التزام بعض المعلّمين بطريقة التدريس السّليمة في تدريس القواعد النحوية والصرفية، فبعض المعلّمين قد يلجأ إلى الطريقة الإلقائية، ويكتفي فيها بإلقاء أمثلة محدّدة يعتقد أنّه من خلالها قد شرح القاعدة.

- عدم تعاون مدرسي المواد الأخرى مع مدرس اللّغة العربيّة في مراعاة القواعد النحوية، والتحدث بموجبها، فلو لمس التلاميذ اهتماما من جميع المعلمين لهذه القواعد لزاد اهتمامهم بها وإيمانهم بضرورتها[1].

- لا يهم المدرّس إلاّ الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليا من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم[2].

ثانيا: الضعف في الإملاء :

إنّ اكتساب التلميذ للمقدرة على الكتابة الإملائية الصحيحة لا يتم دفعة واحدة في الساعة المقررة لتدريس الإملاء، وإنما يحصل عن طريق الكلام والتحدث والإصغاء والقراءة[3]. إلاّ أنّ من بين المشكلات الهامة التي لاحظها المدرسون، كثرة الأخطاء الإملائية في كتابات التلاميذ، وقد أصبحت هذه المشكلة ظاهرة منتشرة ليس في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية فقط بل تعداها إلى كتابات تلاميذ المرحلتين المتوسط والثانوي، ممّا استدعى الوقوف على هذه الظاهرة والكشف عن مظاهرها وأسبابها[4].

---

(1)- ينظر، ر اتب قاسم عاشور و محمد فؤاد حوامدة، "أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 107.

(2)- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 217.

(3)- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، "أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 161.

(4)- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 165.

1- مظاهر الضعف الإملائي:

- الأخطاء في كتابة الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة (على الياء، على الواو، على الألف، على السطر)، مثل: (عباءة،فؤاد، فجأة، يتألّم)، قد يكتبها التلاميذ بالشكل التالي: (عباأة، فوأد، فجئة، يتئلّم).

- الخطأ في كتابة الهمزة في آخر الكلمة، مثل: (يبداء، تباطؤ، القارئ، امرؤ، ينبئ)، يكتبها التلميذ مثلا بالشكل التالي: (يبدأ، تباطوء، القاريء، امرء، ينبيء) [1].

- الأخطاء في كتابة الكلمات التي تتضمن حروفا تنطق ولا تكتب مثل أسماء الإشارة وغيرها، مثل: (ذلك، هذا، لكن، طه)، يكتبها التلميذ: (ذالك، هاذا، لاكن، طاه).

- همزة الوصل، مثل: (اختبار، اشتراك، استخراج، استقبال، التحق)، يكتبها التلميذ بالشكل التالي: (إختبار، إشتراك، إستخراج، إستقبال، إلتحق).

- إسقاط الألف التي ترد بعد واو الجماعة في الأفعال، مثل: (أكلوا، بذلوا، كتبوا) يكتبها التلميذ: (أكلو، بذلو، كتبو) [2].

- الخلط بين الحروف المتشابهة رسمًا أو صوتاً، مثل كلمات بها حرف الظاء، مثل: (ظاهر، نظر، عظم، ظلام، ظلم)، يكتبها التلميذ بالشكل التالي: (ضاهر، نضر، عضم، ضلام، ضلم).

- أو كلمات بها حرف الضاد مثل: (ضرورة، عوض، رفض، محاضرة، بغضاء)، يكتبها بالشكل التالي: (ظرورة، عوظ، رفظ، محاظرة، بعظاء).

- عدم كتابة الشدة، وخصوصا في الحالات التي تغير معنى الكلمة مثل: (بشّر، مدّ، فلاّح)، يكتبها التلميذ (بشر، مد، فلاح).

- كتابة التنوين نونا، مثل: (طالبٌ، طفلٌ، صوتاً) يكتبها التلميذ (طالبُن، طفلُن، صوتَن)، إلاّ أنّ هذه الظاهرة تكون قليلة عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

---

(1)- ينظر، راشد بن محمد الشعلات، "أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار"، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط2، الرياض، 2007، ص 73.

(2)- محسن علية عطيّة، "تدريس اللّغة العربيّة من ضوء الكفايات الأدائية"، دار المناهج، ط1، عمّان، الأردن، 2007، ص 149.

– كتابة التاء المربوطة مفتوحة، والتاء المفتوحة مربوطة مثل: (الصلاة، كلمات)، يكتبها التلميذ: (الصلات، كلماة).

– اسقاط همزة (ابن) في مواضع تقتضيها، وكتابتها في مواضع لا تقتضيها، مثل: (عبد القاهر بن عبد الرحمن، ابن جنّي)، يكتبها التلميذ: (عبد القاهر ابن الرحمن، بن جني) [1].

2- أسباب الضعف الإملائي:

– ضعف بعض التلاميذ على الإبصار حيث يؤدي هذا الضعف إلى التقاطهم بصورة الكلمة التقاطا مشوها، فتكتب كما شوهدت بتقديم بعض الحروف أو تأخير بعضها، أمّا ضعف السمع فقد يؤدي إلى سماع الكلمة بصورة ناقصة أو مشوّهة وأكثر ما يقع ذلك في الحروف المتشابهة صوتا[2].

– إصابة بعض المعلمين بأمراض الكلام كالتأتأة أو اللجلجة، وقد ينجم عن ذلك عدم إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، مما يؤثر سلبا على التلميذ عند سماعه للكلمة.

– أو يكون المعلّم سريع النطق أو خافت الصوت أو غير مهتم بمراعاة الفروق الفردية، وإضافة إلى ذلك عدم معالجته للأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ، وعدم التشديد في المحاسبة عليها.

– عدم اهتمام مدرسّي المواد الأخرى بالأخطاء الإملائية لدى التلاميذ.

– عدم تفريق التلاميذ بين رسم الحرف وصوته، فهناك حروف تنطق ولا تكتب، وهناك حروف تكتب ولا تنطق[3].

– ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف، ففي اللّغة كلمات لن يتمكّن التلميذ من كتابتها إملائيا بشكل صحيح، حتى يعرف موقعها الإعرابي مثل كتابة كلمة (أبناء) في الجمل التالية (جاء أبناؤُك)، (أكرمت أبناءَك)، (اتصلت بأبنائِك).

---

(1)- راشد بن محمد الشعلات، "أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار"، المرجع السابق، ص 74.

(2)- فهد خليل زايد، "الخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية"، دار اليازوري العلمية، دط، عمّان، 2006، ص 74.

(3)- المرجع نفسه، ص 75.

- وهناك كلمات لن يتمكن التلميذ من كتابتها حتى يعرف أصل اشتقاقها مثل الكلمات المختومة بألف متطرفة مثل: دعا، رمى[1].

[1]- راشد بن محمد الشعلات، "أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار"، المرجع السابق، ص 81.

المبحث الثاني: ضعف التلاميذ في التعبير:

يحتاج الإنسان بفطرته التي فطره الله عليها إلى الاتصال بالآخرين – ممن يعيشون حوله– والتفاهم معهم وذلك للحصول على حاجاته وقضاء مآربه والإبانة عن مشاعره والتعبير وسيلة من وسائل التفاهم بين الناس، وطريقة من طرق عرض أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم، وعلاقة التعبير باللّغة علاقة عضوية، إذ لا يمكن للإنسان أن يعبر عمّا في نفسه ما لم يكن متمكنا من اللّغة ومالكا ثروة لغوية جيّدة[1].

ويؤدي التعبير على وجهين: شفهي وكتابي، فالأوّل هو ما يعرف باسم المحادثة أو الإنشاء الشفهي، والثاني هو ما يعرف باسم الإنشاء التحريري[2].

1- التعبير:

لغة: عَبَرَ: الرُؤيَا يعبُرها عبراً وعبارة وعبّرها، فسّرها، وأخبر بما يئول إليه أمرها، وورد في التنزيل العزيز: ﴿إن كنتم للرؤيا تعبرون﴾ [3].

وعبَّر عمّا في نفسه: أعرب وبيّن، وعبّر عنه غيره أعرب عنه، وعبّر عن فلان: تكلّم عنه، واللّسان يعبّر عمّا في الضمير[4].

اصطلاحا: هو ترجمة الأفكار والمشاعر الكامنة بداخل الفرد تحدثا وكتابة بطريقة منظّمة ومنطقية مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤيد أفكاره وآراءه اتجاه موضوع معين أو مشكلة معينة[5].

---

(1)- ينظر، زهدي محمد عيد، "مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة"، دار الصفاء، ط1، عمّان، 2011، ص 132.

(2)- جودت الركابي، "طرق تدريس اللّغة العربية"، المرجع السابق، ص 116.

(3)- يوسف: 43.

(4)- ابن منظور، "لسان العرب"، المرجع السابق، مادّة (عَبَّرَ)، ص 2782.

(5)- فاطمة الزهرة حاجي، "دور القواعد النحوية في تصويب مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط"،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014، ص 8.

2- التعبير الشفهي:

هو الكلام المنطوق الذي يصدره المُرسِل مشافهة ويستقبله المُستقبِل استماعا، ويستخدم في مواقف المواجهة، أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي، كالهاتف والتلفاز والانترنت، وغيرها[1].

3- التعبير الكتابي:

هو الكلام المكتوب الذي يصدره المُرسِل كتابةً، ويستقبله المُستقبِل قراءةً، أي أن ينقل الشخص أفكاره وأحاسيسه حول موضوع معين إلى الآخرين كتابة، مستخدما المهارات اللّغوية كالقواعد النحوية والصرفية والإملائية، وعلامات الترقيم المختلفة، ويستخدم غالبا في مواقف التباعد بين المرسِل والمستقبِل زمانا ومكانا، كالكتب، والصحف والرسائل وغيرها[2].

ويلاحظ أن عددا كبيرا من التلاميذ في مختلف مراحل الدراسة وخاصة المرحلة الثانوية، يعانون ضعفا ظاهرا في التعبير بشقّيه الشفهي والكتابي، إذ نجد التلميذ لا يستطيع التحدث بلغة سليمة، وقد يتوقّف فجأة قبل أن يُفرغ ما يريد أن يقوله من كلام، أو لعلّه يلجأ إلى اللهجة العاميّة يدعم حديثه بها، إذ يصبح غير قادر على التحدث في أي موضوع يمسّ حياته أو مشاعره أو حتى التعريف بنفسه[3].

أولا: الضعف في التعبير الشفهي:

يبدأ التدريب على التعبير الشفهي أولا منذ السنة الدراسية الأولى، من خلال دروس المحادثة والتعبير بشكل أساسي، ثم تستمر عملية التدريب الشفهي بشكل يتلاءم مع المستويات اللّغوية للتلاميذ إلى غاية المرحلة الثانوية[4].

---

(1)- محسن علي عطيّة، "تدريس اللّغة العربيّة من ضوء الكفايات الأدائية"، المرجع السابق، ص 227.

(2)- المرجع نفسه، ص 227.

(3)- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد حوامدة، "أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 209.

(4)- فهد خليل زايد، "تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة"، دار اليازوري العلمية، دط، عمّان، 2012، ص 216.

ولقد أكّدت الدراسات المختلفة ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي، بل إنّ بعض الدراسات أثبتت قصورا شديدا في هذا النوع من التعبير لدى المتعلمين في هذه المرحلة[1].

وإنّ مشكلة الضعف في التعبير الشفهي من المشكلات المزمنة ويتجلى هذا الضعف في الشكوى المستمرة من مدرسي اللّغة العربيّة، وذلك من خلال مقابلاتهم، كما نلمسه في جوانب حياتنا المختلفة الثقافية والاجتماعية، متجليّا في أن المتعلّمين أغلبهم عاجزون عن التعبير الشفهي في أي موضوع بوضوح وطلاقة[2].

ويتجلى هذا الضعف في عدّة مظاهر منها:

– الضعف في بناء الجمل الصحيحة السليمة والمعبّرة عن فكرة محدّدة، مع شيوع قدر كبير من العاميّة على ألسنة التلاميذ في معظم ما يتحدثون فيه.

– الضعف في ربط الجمل المختلفة مع بعضها البعض ربطا سليما من أجل الخروج بصورة واضحة عن الفكرة العامة.

– ضعف الجرأة على مخاطبة المجموعة وجها لوجه في التعبير الشفهي، وضعف إمكانات الخطبة بشكل عام.

– ضعف قدرة التلاميذ على استخدام قواعد اللّغة العربيّة استخداما وظيفيا أثناء حديثهم أو إلقائهم لموضوع ما، أي ضعف المحصول اللّغوي.

– قلة أو انعدام المطالعة والقراءات الخارجية عند التلاميذ مما يؤدي إلى ضعف قدراتهم التعبيرية، لأنّ المطالعة تلعب دور كبير في تكوين ثروة فكرية ولغوية لدى التلميذ.

– عدم التوفيق في اختيار الألفاظ المناسبة للمعاني التي تؤديها بشكل دقيق[3].

---

(1)- طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، "الطرائق العملية في تدريس اللّغة العربيّة"، دار الشروق، ط1، عمّان، 2003، ص 203.

(2)- سعيد الحلاق، "صعوبات تدريس مادّة التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية، من وجهة نظر المدرسين والطلبة"، مجلة الفتح، دب، العدد 55، سبتمبر 2013، ص 197.

(3)- فهد خليل زايد، "تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة"، المرجع السابق، ص 217.

ولعلّ من أبرز الأسباب التي أدت إلى هذا الضعف البيّن في التعبير الشفهي هي:

– سيادة العاميّة وقلة المحصول اللّغوي لدى المتعلّم، فهو يتعامل باللهجة العاميّة في المجتمع، فيشعر أنّ اللّغة العربيّة الفصحى ليست هي لغة الحياة، وممّا يؤسف له أنّ الوسط الذي يتعامل معه التلميذ والمعلّم هو وسط لا يستعمل غير العاميّة، وتبدو هذه الأخيرة هي القاعدة فيه وصاحبة السيطرة، أمّا الفصحى فاستعمالها محصور في حيّز ضيّق من المدرسة لا تتعدّاه، فيحول ذلك دون توظيف الطالب للّغة السليمة في حياته.

– غياب القدرة والمثل الأعلى في التعبير الشفهي إذ كثير ما نجد المدرسين يتحدثون في درس التعبير بالعاميّة.

– إنّ بعض معلمّي اللّغة العربيّة لا يدربون تلاميذهم على المحادثة باللّغة السليمة ولا يحفّزونهم على الإكثار من التعبير عن خبراتهم ومشاهداتهم باللّغة الصحيحة، وكثيرا ما يلجأ بعض المعلمين إلى التركيز على موضوعات وصفية بعيدة عن محيط التلاميذ وأذهانهم[1].

– عدم قدرة المعلّم على استغلال فرص التدريب على التعبير الشفهي (التحدث) في فروع اللّغة العربية الأخرى، بل في مواقف الحياة المختلفة.

– الأسرة التي تربي أبناءها على الانطواء وتهيب الحديث إلى الجماعة،وحرمانهم من الجلوس مع الكبار ليتعلموا آداب الحديث والاستماع والمشاركة.

– عزوف معظم الطلبة عن المطالعات الخارجية، إذ نجد هؤلاء التلاميذ يميلون عادة إلى ملحقات وفهارس الكتب لكي لا يكلفوا أنفسهم عناء القراءة المطوّلة.

– انصراف التلاميذ عن الاشتراك في الأنشطة المدرسية كالمحاضرات والندوات، أو الاشتراك بتأسيس نادي للغة العربية.

(1)- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة، "أساليب تدريس اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 209.

– ومن الأسباب التي تؤدي أيضا إلى ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي، اضطرابات الكلام، إذ تقف كعائق أمام المتعلّم في التعبير عمّا يجول بخاطره بشكل سليم[1].

ثانيا: الضعف في التعبير الكتابي:

بالرغم من أهمية التعبير الكتابي وعلوّ منزلته وفائدته، فالملاحظ أن كثيرا من المتعلمين يواجهون صعوبة في تعلّمه، وهذا ما تدله كتاباتهم أثناء حصص التعبير والامتحانات وغيرها، من عدم فهم جوانب وعناصر الموضوع، وعدم الترتيب المنطقي للأفكار، وشيوع الأخطاء الإملائية مع الضعف في استخدام علامات الترقيم، وغيرها من الأمور التي تشوّه المعالم الأساسية للتعبير الكتابي[2].

وإذا كانت الأخطاء اللّغوية والإملائية تميّز كتابة تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بكثرة، فإن ركاكة الأسلوب وعدم التركيز وتشتُّت الأفكار تميّز كتابة تلاميذ المرحلة الثانوية، إلاّ المبدعين منهم فإن أخطاءهم في هذه الجوانب تكون قليلة[3].

يواجه التلاميذ الين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي مشكلة في التعبير عن أفكارهم كتابة، ومن المشاكل الأخرى التي يواجهها ضعف استعمال القواعد والمفردات وعدم إتقان أساسيات عملية الكتابة.

1- الضعف في التعبير عن الأفكار:

يواجه التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الكتابة، مشكلة عدم القدرة على تنظيم الأفكار في الكتابة، ويعتقد كثير من الباحثين بوجود علاقة قويّة بين القدرة على التعبير الشفهي ونوعية التعبير الكتابي، فلا يستطيع بعض التلاميذ التعبير عن أفكارهم كتابة لأن خبراتهم محدودة، في حين يكون التلاميذ الذين تعرضوا لخبرات لغويّة شفهية متنوعة كالمشاركة في الأسئلة والاستفسار والنقاش أكثر قدرة على التعبير كتابيّا عن أفكارهم من أولئك الذين لم يتعرضوا لمثل

(1)- ينظر، طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، "الطرائق العملية في تدريس اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 204.

(2)- هاني موسى حرب، "صعوبات تعلّم الصرف لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزّة، 2003، ص 38.

(3)- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 193.

هذه المواقف التي تتطلب تفاعلا شفهيا مع الآخرين، لذلك يجب التركيز في البداية على تعليم المتعلّم التعبير عن نفسه شفهيا حتى يكسب الخبرات الكافية التي تساعده في الكتابة عنها. وهناك فئة أخرى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتمثل في هؤلاء الذين اكتسبوا خبرات واسعة ولكنّهم لا يستطيعون التواصل باستخدام الكتابة لأنّهم بحاجة إلى التدرّب على خبرات إيجابية في الكتابة.

ولا يستطيع بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي تصنيف الأفكار و ترتيبها ترتيبا منطقيّا، ولذلك تتميّز كتابة هؤلاء التلاميذ بعدم التنظيم والترتيب وكثيرا ما نجد الفكرة الواحدة موزعة في عدّة جمل وفقرات[1].

2- الضعف في استعمال قواعد اللّغة العربيّة في التعبير الكتابي:

يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في تطبيق قواعد اللّغة، لذلك تكون كتابتهم مشوبة بكثير من الأخطاء النحوية التي تشوّه المعنى في كثير من الأحيان.

ومن الصعوبات التي يواجهها هؤلاء التلاميذ في مجال النحو حذف الكلمات أو ترتيبها في الجمل ترتيبا غير صحيح، والاستعمال الخطأ للضمائر والأفعال، والخطأ في نهاية الكلمات وعدم الدقة في الترقيم[2].

3- الضعف في المفردات:

لا مجال للشكّ في أهمية المفردات للتعبير الكتابي، إذ لابدّ من معرفة عدد كبير من الكلمات المختلفة ليتمكن الإنسان من التعبير عن أفكاره، ومن الملاحظ أنّ كثيرا من التلاميذ لا يعرفون العدد الكافي من المفردات بسبب نقص الخبرات لديهم (المطالعة مثلا)، أو بسبب عدم التعرض الكافي للخبرات اللّغوية الشفهية، فالأطفال الذين لا تتاح لهم الفرص للاستماع واستعمال المهارات اللّغوية الشفهية سيعانون من نقص في المفردات.

---

(1)- فهد خليل زايد، "تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة"، المرجع السابق ، ص 204.

(2)- المرجع نفسه ، ص 205.

وهناك فئة من التلاميذ ممّن اكتسبوا خبرات شفهية جيّدة ولكنهم يعانون من استرجاع الكلمات المناسبة في الوقت المناسب عند الكتابة[1].

ومن بين الأسباب التي تقف وراء هذا الضعف في التعبير الكتابي، نذكر ما لي:

– سوء اختيار الموضوعات، وذلك أنّ بعض المدرسين يلزمون تلاميذهم بموضوعات معنوية، بعيدة عن محيطهم وأذهانهم، وينتج عن هذا نفور التلاميذ من التعبير، وإذا أجبروا على ذلك فإن كتاباتهم تكون ركيكة مُهلهلة لا روح فيها ولا جودة، وكثيرا ما يلجأ التلميذ في هذه الحالة إلى من يساعد أو يخلّصه من هذا الهمّ الذّي يثقل كاهله[2].

– عدم تدريب المعلّم تلاميذه على كيفية التلخيص وكتابة الاستدعاءات وغيرها، وما يتعلق بأمورهم الحياتية، أي نقص الحافز لدى التلميذ.

– معظم التلاميذ لا يكلفون أنفسهم المطالعة والقراءة وهم بذلك لا يعملون على تنمية ثروتهم اللّغوية ولا يوسعون أفكارهم، فإذا كتبوا موضوعا كان أسلوبهم ضعيفا، وأفكارهم قليلة.

– عدم استعمال الفرص للتعبير، وعدم الإفادة من المناسبات الدينية والوطنية والإنسانية، وعدم إتاحة الفرص أمام التلاميذ للكتابة عمّا يشاهدونه أو ما يقومون به من رحلات وحفلات مدرسية[3].

– إنّ العصر الذي نعيش فيه هو عصر التطورات في جميع الميادين، إلاّ أنّ المتعلمين يستغلون هذه التطورات استغلالا سلبيا، كونهم يعتمدون على المعلومات الجاهزة والسريعة في شبكة الانترنت، وبالتالي عزوفهم عن الكتابة والتعبير بأسلوبهم الخاص[4].

---

(1)- فهد خليل زايد، "تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة"، المرجع السابق، ص 206.

(2)- عبد العليم إبراهيم، "الموجه الفني لمدرس اللّغة العربيّة"، دار المعارف، ط14، القاهرة، دت، ص 178.

(3)- ينظر، زهدي محمد عيد، "مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 135.

(4)- أمغار كهينة وأيت وارت حياة، "الأخطاء اللّغوية في التعبير الكتابي الطّور المتوسط أنموذجا"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، 2015، ص 17.

المبحث الثالث: ضعف التلاميذ في النصوص الأدبية:

النصوص الأدبية هي تلك القطع المختارة من التراث الأدبي العربي نثره وشعره، يتوافر فيها قسط من الجمال الفني، تعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدّة أفكار مترابطة، ولدراسة النصوص قيمة تربوية كبيرة فهي تهدف إلى تهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الإحساس[1]. والهدف الأساسي من تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية هو تدريب التلاميذ على حسن الأداء وسرعة الفهم، وعلى زيادة خبراتهم وتربية أذواقهم الفنية والأدبية، فالنص الأدبي ذو أثر كبير في تكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني وتعميق المفاهيم، وإثراء الخبرات وتهذيب الذوق وإمتاع النفس وراحة الذهن، فهو يُحرِّر عقل التلميذ وينقله إلى عالم الخيال ليعيش بعض الوقت مع اللحظة الشعرية والصورة الأدبية[2].

1- النّثر: هو الكلام الذي لم يُنظَم في أوزان وقوافٍ وهو على ضربين: الأوّل هو النّثر العادي الذي يقال في لغة التخاطب، وليس لهذا الضرب قيمة أدبية إلاّ ما يجري منه أحيانا من أمثال وحكم، وأمّا الثاني فهو النّثر الذي يرتفع فيه أصحابه إلى لغة فيها فن، ومهارة وبلاغة، وهذا الضرب ما يعني النقاد في اللّغات المختلفة ببحثه ودرسه وبيان ما مرّ به من أحداث[3].

2- الشعر: عرّفه قدامى بن جعفر، بأنّه، قول موزون ومقفى يدل على معنى، وأنّه سمي الشاعر لأنه يشعر من معاني القول وإصابة الوصف بما لا يشعُر به غيره .

والشعر هو ذلك القول الجميل المعبر عن انفعالات وأحاسيس الشاعر مع الالتزام بالوزن والقافية، والمثير لعواطف القرّاء أو السامعين ومشاعرهم[4].

3- النصوص الأدبية: هي نصوص جمالية تهتم بإيصال الأفكار والآراء والمشاعر بطريقة فنية تجنب القراء وتمتعهم وتفيدهم فكريا ومعرفيا، وتبحث عن السبل المناسبة للتأثير في المتلقي

---

(1)- زهدي محمد عيد، "مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 173.

(2)- محمد رجب فضل الله، "المرجع في تدريس مناهج اللّغة العربيّة بالتعليم الأساسي"، المرجع السابق، ص 313.

(3)- شوقي ضيف، "الفن ومذاهبه في النثر العربي"، دار المعارف، دط، القاهرة، 1988، ص 15.

(4)- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 344.

تأثيرا يأسرُه و يعيده إلى قراءة العمل الأدبي عدّة مرات لجماليّته و أدبيّته ، و هي تعدُّ وعاء التراث الأدبي الجيد، قديمه وحديثه، نثره وشعره، إنما هي مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذوقية[1].

يتبيّن لنا من خلال هذا التعريف أنّ النصوص الأدبية تؤثر في شعور وإحساس المتلقي حيث تدمجه وجدانيا مع الآخرين وتنمي مهارات المتعلمين وذلك بتوسيع ثروتهم اللغوية، وإكساب فنون التعبير المختلفة بالإضافة إلى تذوقها فنيا والتمتع بما فيها من جمال.

ولا أحد يستطيع أن ينكر ما للنصوص الأدبية من ضرورة، وذلك لمعرفة تاريخ الأمة وماضيها وحاضرها هذا من ناحية، بالإضافة إلى ما يحويه من قطع فريدة تذهب النفس وترهف الإحساس وتصقل الذوق، وتغرس وتنمي قيما إنسانية، ومواقف أخلاقية من ناحية أخرى، وبالرغم من هذه الأهمية للنصوص الأدبية، فقد نجد الكثير من التلاميذ يعرفون عن تلك النصوص مع ظهور ضعف كبير في استيعابهم وتحليلهم لها، وقد يرجعون السبب في ذلك إلى عدم تناسب هذه النصوص مع مستويات التلاميذ[2].

يشير واقع تدريس النصوص الأدبية إلى وجود بعض المشكلات التي تحول دون تحقيق هذه النصوص لأهدافها، ومن هذه المشكلات ما يلي:

– عدم اختيار النصوص الأدبية الملائمة للمتعلمين خصوصا النصوص الشعرية منها، فمعظمها مليء بالمفردات الصعبة البعيدة عن قاموس المتعلمين، بالإضافة إلى كثرة الصور البلاغية مما يؤدي إلى عدم قدرة المتعلمين على فهم النص وقد يؤدي ذلك إلى النفور من دراسة الأدب عامّة.

– ضعف قدرة المتعلمين على تذوق النصوص الأدبية و ربما يكون ذلك عائدا إلى عدم تقديم هذه النصوص في ضوء ميولهم، إضافة إلى عدم وجود معيار يمكن الحكم به على قدرتهم لتذوق الصورة الأدبية في النصوص المقدمة لهم.

---

(1)- عبد الفتاح حسن البجة، "أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها"، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية، 2001، ص 353.

(2)- محمد صالح سمك، "فن تدريس اللّغة العربيّة وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية"، المرجع السابق، ص 682.

– عدم وجود توازن بين النصوص الشعرية والنثرية، حيث يتم التركيز على دراسة الشعر، في حين يقل تدريس الفنون الأدبية الأخرى مثل القصة والرواية والمسرحية[1].

– بعض النصوص فيها تكلف في الخيال وعدم انسجام في الصورة الشعرية أو النثرية حيث لم تكن تعبيرا عن تجربة شعورية صادقة و لم يعبر عنها بطريقة موحية.

– التركيز على الجوانب المختلفة للشكل اللّغوي للقصيدة أو المقطوعة وعدم الاهتمام بتفهم روح الشاعر وقد أدى كل هذا إلى تحطيم روح الإبداع والابتكار لدى التلاميذ، وفهم الشعر على أنّه مجموعة من الموضوعات المنظومة الخالية من الروح والإحساس والعاطفة الصادقة.

– إنّ صعوبة النصوص الأدبية وكثرتها جعل المدرس يؤديها بطريقة آلية منافية لطبيعة التذوق الأدبي[2].

– بعض النصوص لا تتوافر فيها العناصر المطلوبة للنص الأدبي كجمال الفكرة وسعة الخيال وصدق العاطفة مع سهولة اللفظ.

– تغليب الجانب السياسي في الدراسات الأدبية أبعد المتعلمين عن مواطن الإبداع الحضاري وصاروا ينظرون إلى الأدب من زاوية تأريخه السياسي[3].

---

(1)- سعيد لافي، "تعليم اللّغة العربيّة المعاصرة"، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2015، ص 199.

(2)- علي أحمد مدكور، "تدريس فنون اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 202.

(3)- محسن علي عطية، " اللّغة العربيّ في ضوء الكفايات الأدائية"، المرجع السابق، ص 272.

المبحث الرابع: الضعف في تعليم البلاغة والعروض:

كانت البلاغة أوّل أمرها إرشادا وتعليما للذين يريدون الإصابة في القول، ومنهجا للخطباء وغيرهم ممّن يريدون التصدر بالكلام أمام الجموع الكثيرة ثم صارت تحليلا لعناصر الأدب: فهي تشير إلى فصاحة الكلام وبيانه وسهولته والبعد عن الخطأ في التعبير معنى ولفظا[1]، والغرض من تدريس البلاغة هو تذوق النصوص الأدبية وفهمها فهما دقيقا مع تبيان مواطن الجمال الفني فيها وكشف أسرار هذا الجمال وتأثيره في النفس[2].

1- البلاغة:

لغة: بَلَغَ الشيء يبلغُ بلوغاً وبَلاغاً، وصل وانتهى، وأبلغه هو إبلاغا وبلّغه، وبلغت المكان بلوغا: وصلت إليه، والبلاغة الفصاحة، ورجل بليغٌ: حسن الكلام، فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كُنهَ ما في قلبه[3].

اصطلاحا: وصفا للكلام والمتكلّم فقط، ولا توصف الكلمة بالبلاغة لقصورها عن الوصول بالمتكلّم إلى غرضه، ولعدم السّماع بذلك[4].

وجاء في البيان والتبيين للجاحظ، أنّه قيل للفارسي ما البلاغة؟ قال: "معرفة الفصل من الوصل"، وقيل للرومي ما البلاغة؟ قال: :حسن الاقتضاب عند البداهة، والغزارة يوم الإطالة"[5].

والمقصود بهذا التعريف هو معرفة المتكلم البليغ المواطن التي يجب فيها الإيجاز، والمواطن التي يجب فيها الإطناب، فمقام المدح مثلا يستدعي الغزارة والإطالة فيه، في حين أنّ مقام الشكر يستدعي قلّة اللّفظ، وسهولة المعنى وحسن البديهة.

فعلى الرغم من مكانة البلاغة داخل منظومة اللّغة إلاّ أنّ هذا الفن تعوقه مشكلات كثيرة في مدارسنا عامة والمرحلة الثانوية خاصة بسبب مناهجه التي أرهقت التلاميذ وتركيز المدرسين

---

(1)- سامي الدّهان، "المرجع في تدريس اللّغة العربيّة"، مكتبة لسان العرب، دط، دمشق، 1962، ص 256.

(2)- عبد العليم إبراهيم، "الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربيّة"، المرجع السابق، ص 304.

(3)- ابن منظور، "لسان العرب"، المرجع السابق، مادّة (بَلَغَ)، ص 347.

(4)- حميد آدام الثويني، البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، ط1، عمّان، الأردن، 2007، ص 12.

(5)- أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، "البيان والتبيين"، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان، 2003، ص 68.

على الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي حتى صارت البلاغة أشبه بقواعد النحو والصرف جافة خالية من الجمال يعمد التلاميذ إلى حفظها وتطبيقها آليا.

أمّا تدريس العروض في المرحلة الثانوية يهدف إلى ضبط النصوص ضبطا سليما وتشكيلها بصورة صحيحة، وممّا لا شكّ فيه أن تراثنا الأدبي يزخر بالنص الشعرية، وبالتالي فإن معرفة الميزان الذي تضبط به هذه النصوص أمر في غاية الأهمية، كما يعمل على تشكيل الحس الموسيقي لدى المتعلم بغية إكسابه القدرة على تذوق موسيقا الشعر العربي وتمييز الوزن السليم من المكسور[1].

2- العروض:

لغة: العروضُ الناحية، يقال: أخذَ فلان في عروضٍ ما تعجبني، أي في طريق وناحية، والعروضُ: الطريق في عرض الجبل، والعروض، عروض الشعر، وهي فواصل أنصاف الشعر، وسمي عروضا لأنّ الشعر يُعرضُ عليه[2].

اصطلاحا: هو علم يُعرف به صحيح الشعر من فاسده، وما يعتريه من زحافات وعلل، أو هو ميزان أوزان الشعر العربي يُعرف به مكسوره من موزونه والصحيح من السقيم، والمعتل من السليم ، وقيل أنه سُمي عروضا لأنّ الشعر معروض عليه، فمال وافقه كان صحيحا وما خالفه كان فاسدا[3].

إنّ تلاميذ المرحلة الثانوية يحتاجون إلى دراسة علم العروض من حيث أنهم بحاجة إلى الموسيقى الشعرية التي تساعدهم على الفهم، وفضلا عن تسهيل عملية الحفظ لديهم، ومع ذلك فإنهم يواجهون بعض الصعوبات في دراسة هذا العلم، وأسباب هذه الصعوبات قد تكون كثيرة، يعود بعضها إلى كثرة الزحافات والعلّل وصعوبة مصطلحات العلم وكثرتها، فالتلميذ يُفاجئُ

---

(1)- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 221.

(2)- ابن منظور، "لسان العرب"، المرجع السابق، مادّة (عَرَضَ)، ص 2895.

(3)- خضر أبو العينين، "أساسيات علم العروض والقافية"، دار أسامة، ط1، عمّان، الأردن، 2010، ص 8.

بمصطلحات لم يألفها من قبل، وقد يعود بعضها لآخر إلى جوانب القصور في المنهج والكتاب وطريقة التدريس وعدم إعداد مدرس العروض الإعداد الكافي[1].

أولا: ضعف التلاميذ في البلاغة :

هناك عدّة صعوبات تواجه التلاميذ في تعلّم البلاغة، ويمكن تلخيص تلك الصعوبات في النقاط التالية:

1-صعوبات تعود إلى مادة البلاغة:

- عدم الربط بين الوحدات، أو بين عناصر كل وحدة أو الموضوعات التي تتحد غاياتها وتتقارب، مثل: الجناس والتوريّة مع بعضها فهي من الجمال المعنوي، وهناك الأمر و النهي والاستفهام من حيث أنها طلب، والإنشاء والاستعارة من حيث أنّ كليهما استحضار لشيء خيالي بجانب الحقيقة.

- الاعتماد على أمثلة الكتاب والتقييد بشرحها وتحليلها وغالبا ما تكون مكررة في كثير من كتب البلاغة.

- منهج الكتاب لا يحقق أهداف وذلك بسبب جفاف المحتوى، واعتماده على الحفظ والاستظهار.

- عدم تلبية محتوى المادّة لحاجات التلاميذ وخصائصهم النفسية ومتطلبات نموهم.

- تركيز المحتوى على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي.

- غموض الأهداف وتداخلها وعدم تناولها للمستويات المختلفة (المعرفية، الوجدانية، المهارية) [2].

2- صعوبات تعود إلى طرق التدريس:

---

[1]- ينظر، نبيل الحلباوي، "مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 24، العدد الأوّل، 2008، ص 565.

[2]- آمنة عايش، "صعوبات تعلّم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزّة وبرنامج مقترح لعلاجها"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزّة، 2003، ص 49.

- إتباع الطريقة الجدليّة في عرض دروس البلاغة، طريقة تمزق أوصال العبارات وتشوه جمالها، وتحول المناقشات إلى الاتجاه النظري الفلسفي.

- تدريس البلاغة بعيدا عن النص الأدبي، الذي هو عشّها وموضع جمالها، فيلجئون إلى أمثلة مبتورة مصطنعة يعيّنون فيها الفنون البلاغية.

- بعض المدرسين يقدمون القواعد البلاغية وكأنها مادّة حفظ، وليست مادّة فهم[1].

- الطريقة التلقينية، بحيث يكون الشرح والإلقاء من جانب المدرس، والتلقي من جانب التلاميذ مما يجعلهم ينفرون من هذه الطريقة التي تعتمد على الإلقاء وتفضيلهم طريقة الحوار أو المناقشة.

- عدم وجود دليل للمعلّم لإرشاد المعلمين على الطريق المناسبة الصحيحة لتدريس البلاغة واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة.

- عرض موضوعات المحتوى بطريقة جافة وصعوبة الأمثلة والنصوص المختارة كشواهد بلاغية، وعدم تنوع أساليب تدريس البلاغة وإتباع أساليب قديمة في تدريسها[2].

3- صعوبات تعود إلى أساليب التقويم:

- لا تخدم أساليب التقويم الكشف عن جوانب الضعف لدى التلاميذ.

- بعض الكتب البلاغية تشتمل على أسئلة تقيس الفترة على التذكر والفهم وعدم وجود أسئلة تقيس المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

- أساليب التقويم لا تحقق التوازن في قياس المعارف والاتجاهات والمهارات العملية.

- إهمال قياس التذوق الأدبي وبذلك أساليب التقويم لا تساهم في تطوير تعلّم البلاغة[3].

4- صعوبات تعود إلى المعلّم:

- استئثار المدرس بالكلام وفرض رأيه على التلاميذ وحرمانهم إبداء شخصيتهم الفنية.

---

(1)- نادية بيوش، "تعليمية البلاغة العربيّة في السنة الثالثة ثانوي – شعبة الآداب أنموذجا-"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015، ص 46.

(2)- آمنة عايش، "صعوبات تعلّم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزّة وبرنامج مقترح لعلاجها"، المرجع السابق، ص 50

(3)- فوزية سعيد الغامدي، "مشكلات تدريس البلاغة لدى طالبات الصف الثالث ثانوي حلول ومقترحات"، المرجع السابق، ص 9.

– عدم معرفة المعلّم بأهداف تدريس البلاغة وضعف قابليته في إيصال المعلومة بالشكل اللازم.

– عدم وجود حوافز تشجيعية تشجع المعلّم إلى بذل جهدا إضافي خارج الصف مكتفيا بالأنشطة الصفية فقط.

– بعض المعلمين لا يشركون تلاميذهم بنشاطات تساهم في تنمية مهارات التذوق الأدبي لديهم.

– عدم ربط المعلّم بين المعلومات النظرية والممارسات التطبيقية لها.

– ضعف الإعداد الأكاديمي لبعض المعلمين وعدم معرفتهم بأساليب التقويم المختلفة وطرق التدريس المتنوّعة[1].

5- صعوبات تعود إلى التلميذ:

– سلبية المتعلّمين وعدم مشاركتهم في العملية التعليمية التعلمية، وعدم تجاوبهم مع الأنشطة اللاصفية لعدم التشجيع عليها.

– عدم تعاون التلاميذ مع معلميهم في تقويم أنفسهم، إضافة إلى إهمال أولياء الأمور وتقصيرهم في متابعة تقويم أبنائهم.

– بعض التلاميذ يدرسون من كتب مختصرة تضرّ بهم ضررا بليغا فضلا عن أنّها توجههم إلى الحفظ والاستظهار بدلا من التفكير في النص وتذوقه[2].

– ضعف قُدرة التلاميذ على التذوق الجمالي، وضعف الذخيرة اللّغوية لديهم، كما يعاني أكثر التلاميذ من الازدواجية اللّغوية[3].

---

(1)- آمنة عايش، "صعوبات تعلّم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزّة وبرنامج مقترح لعلاجها"، المرجع السابق، ص 51

(2)- المرجع نفسه، ص 52.

(3)- نادية بيوش، "تعليمية البلاغة العربيّة في السنة الثالثة ثانوي – شعبة الآداب أنموذجا-"، المرجع السابق، ص 48.

في ظل هذه الصعوبات يجِدُ التلميذ نفسه عاجزا عن فهم هذه المادة، خاصة وأنّ موضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تفريعات وتفاصيل كثيرة، فمثلا درس التشبيه يجد التلاميذ فيه صعوبة كبيرة خاصة في أقسامه، فهناك التشبيه المُرسل والمؤكّد والمُفصَّل والمجُمل، فالتلميذ يجد إشكالا في حفظ كل هذه التعريفات ويختلط عليه الأمر، كذلك الأستاذ يعاني من جملة من الصعوبات التي تعيقه في تقديم درسه بالشكل المطلوب، كقلة اهتمام التلاميذ بالمادة التعليمية والانصراف عنها، مع افتقار أغلب التلاميذ إلى ذخيرة لغوية تسمح لهم باستيعاب الدرس البلاغي، إذ أنّ تلميذ الثانوي يفتقد إلى أبسط مقومات اللّغة، وهي تركيب جملة صحيحة سليمة من الأخطاء، فكيف له أن يفهم البلاغة ويوظفها في كلامه[1].

ثانيا: ضعف التلاميذ في العروض:

توجد بلا شكّ صعوبات تعوق تعلّم العروض كمادّة يتم تقديمها للمتعلمين في المرحلة الثانوية ويمكن إرجاع هذه الصعوبات إلى طبيعة علم العروض كمادّة، وإلى المعلّم والمتعلّم، وطريقة التدريس.

1- صعوبات تعود إلى مادّة العروض:

- يشتمل علم العروض على ستّة عشر بحرا، ولا يأتي كلّ بحر منها بصورة ثابتة بل تطرأ تغيرات كثيرة على تفعيلاته.

- جوهر هذه المادّة يعتمد في الوصول إلى البحر الذي ينتمي إليه البيت على ما يُلفظ، وما لا يلفظ، وفي الكتابة العروضية يتم كتابة ما يُلفظ فقط، فإنّ هذا الأمر يشكل صعوبة كبيرة للمتعلّم.

---

(1)- المرجع نفسه ، ص 50.

– لا يُستخدم هذا العلم في الحياة المدرسية كما يُستخدم الخط أو الإملاء أو المواد الأخرى، ممّا يجعل المتعلّمين ينظرون إليه نظرة سلبيّة[1].

– هذا العلم كثير الازدحام بالمصطلحات العروضية الدقيقة، والتفعيلات الكثيرة، علاوة على دوائره وزحافاته وعلله، إضافة إلى انه ليس بين هذه المصطلحات ومجال استعمالها صلة معنوية تبرز التسمية، حتى يسهل على المتعلمين تقبلها، ويُستساغ تعلمها.

– وأعقد هذه المصطلحات هو ما يسمى بالزّحافات والعلل، ويقصد بها تغييرات تقع على التفعيلات الأساسية في البحور الشعرية، وهي مسميات غربية على أذن المتعلّم، ولا يكاد يستسيغها لغرابتها، وقلة شيوعها فلا رابط يربط بينها وبين مجال استعمالها، من ذلك مثلا: الزحافات (الخَبْنُ، الوقص، الطيّ، القبض والكفّ) والعلل: (التَرفيل، التَذييل، التسبيغ...) [2].

2- صعوبات تعود إلى المعلّم:

– معظم معلّمي اللّغة العربيّة يفتقرون إلى المهارات الأساسية التي تساعدهم على تدريس العروض.

– بعض المعلمين يقومون بتدريس هذه المادة تدريسا شكليًّا، فلا يعطونها الأهمية التي تستحقها، وما يساعد على ذلك عدم وجود وقت كاف لتدريس العروض في الجدول الدراسي، ومن هنا ينصب اهتمام المعلّم على تدريس النصوص فقط، سواء كانت شعرا أو نثرا.

– بعض المعلّمين تخرّجوا من كلياتهم دون أن يدرسوا هذا العلم، أو درسوه بصورة سطحية، وبالتالي فَهُم ينظرون إليه على أنّه علم لا يقدِّم فائدة للمتعلمين.

– عدم الإعداد الكافي لكثير من المدرسين عروضيًّا، وعدم تمكنهم من التعرف على بحر البيت وتقطيعه سماعيّا واضطرارهم إلى الاستعانة بالقلم والورقة[3].

---

(1)- سعيد لافي ، "تعليم اللّغة العربيّة المعاصرة"، المرجع السابق، ص 204.

(2)- روضة ناصر الحسني، "طرق تدريس العروض العربي، المشكلات والأساليب"، الموقع الإلكتروني:Raudah.ALhasni@moe.om

(3)- نبيل الحلباوي، "مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية "، المرجع السابق، ص 567.

3- صعوبات تعود إلى المتعلّم:

- ينظر التلاميذ إلى العروض كمادّة، نظرة سلبية باعتباره مادّة لا جدوى منها، ولا قيمة لها في المستقبل.

- لا يجد المتعلّم في الكتاب إلاّ بعض الموضوعات المختصرة، وربّما يقوم بدراستها كمادّة ملحقة بالنصوص[1].

- إنّ عدم إطلاع التلاميذ على هذه المادّة وعدم معرفتهم المسبقة لها إضافة إلى صعوبتها أدى إلى نفورهم منها وعدم الرّغبة فيها[2].

- عدم تمكن التلاميذ من المهارات العروضية اللازمة لمتعلّمي العروض، والمختصين في اللّغة العربيّة، وبالتالي ضعفهم، أو عدم قدرتهم على التطبيق العملي عليها[3].

4- صعوبات تعود إلى طريقة التدريس:

- العروض لا يحضى باهتمام كمّي إذ تخصص له نصف حصّة أسبوعية لتلاميذ الفرع الأدبي في الثانوي، ثمّ يغيب عن الفرع العلمي.

- تقديم العروض بطريقة رمزية رياضية إحصائية جافة إلى التلاميذ تحول درس العروض من درس ممتع ينمي التذوق الموسيقي الجمالي إلى درس إحصاء للحركات والسكنات.

- قلة استعمال الطرائق الحديثة، وعدم مواكبة التطوُّر الحاصل في طرائق التدريس والاعتماد على الطرائق التي تؤكد الحفظ الآلي من دون فهم وإدراك.

- استعمال الطريقة الإلقائية في تدريس مادّة العروض وعدم مطالبة التلاميذ بتحضير يومي ومتابعة المعلّمين لذلك[4].

---

(1)- سعيد لافي ، "تعليم اللّغة العربيّة المعاصرة"، المرجع السابق، ص 204.

(2)- نسرين قاسم، "بناء دليل لتدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيّين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط"، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العدد 15، 2014، ص 394.

(3)- Raudha.ALhasni@moe.om.

(4)- نسرين قاسم، "بناء دليل لتدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيّين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط"، المرجع السابق، ص 393.

ومن أهم الأسباب التي أدّت إلى هذه الصعوبات نجد:

- جمود التأليف العروضي، لأن كتب العروض تعتمد أمثلة شعرية مأثورة بعينها لا تتجاوزها إلاّ ما سواها، وكثير منها تتكرر في معظم كتب العروض، دون اهتمام واضح بتنويع أبيات الشعر بين القديم والحديث.

- عزوف كثير من المناهج الدراسية في الدول العربية عن تدريس العروض لتلاميذها، إضافة إلى جوانب القصور في الكتاب المدرسي الذي يقدم درس العروض.

- يغلب على طريقة تدريس العروض في المدارس الثانوية السير العاجل كذلك الاهتمام بالمعلومات النظرية على حساب تنمية المهارات العروضية وتطبيقاتها العلمية، فيخرج الدارس منها بمعلومات مضطربة وضعف في وزن الأبيات[1].

(1)- Raudha.ALhasni@moe.om.

الفصل الثاني

معالجة ضعف التلاميذ في اللّغة العربيّة

تمهيد:

نظرا للضعف المتنامي في اللغة العربيّة في أوساط فئات وشرائح المجتمع عامة، ومجتمع المتعلّمين خاصّة، فإن الحاجة تبدو ماسّة الآن، وأكثر من أي وقت مضى في الوقوف بحزم لوضع حدّ لهذا الضعف، وفي البحث الجادّ عن الحلول الممكنة لمعالجة أوجه القصور في التعليم وفي الإعلام، وفي جميع المؤسسات، التي تشترك في تغذية هذا الضعف واستمراره، وإذا لم يتدارك التربويون هذه المشكلة، ويسرعوا إلى علاجها، والحدّ من آثارها، فإن العواقب ستكون وخيمة على المستوى الثقافي والعلمي[1].

وإذا أردنا أن نرفع مستوى المتعلمين في تعليم اللّغة العربيّة، لا بد من تغيير طريقة تعليمها وتطويرها في كل المراحل التعليمية، ولا بد أن يكون هذا التغيير على مستوى المناهج التعليميّة والمعلمين والبرامج التعليمية[2].

فإنّ علاج ضعف المتعلمين في اللغة العربية ممكن وغير عسير، لكنّه يحتاج إلى وعي وإدراك بخطورة المشكلة أولا، وبسرعة المعالجة ثانيا، وبتضافر الجهود وتعاون المسؤولين والغيورين على هذه اللغة ثالثا، وفوق ذلك تحتاج تلك الجهود إلى قرارات شجاعة تترجم نتائجها إلى برامج وأنشطة وخطط ترتقي بتعليم اللّغة العربيّة داخل المدرسة، وتهتم بسلامتها خارج المدرسة[3].

---

(1)- أحمد علي كنعان، "اللّغة العربيّة والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها"، المؤتمر الدولي للّغة العربيّة، "العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة"، بيروت، 19-23 مارس 2012، ص 23.

(2)- نصيرة شافع بلعيد، "تعليم اللّغة العربية كما يجب أن يكون"، المؤتمر السادس للغة العربية، دبي، ص 8.

(3)- أحمد علي كنعان، "اللّغة العربيّة والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها"، المرجع السابق، ص 24.

المبحث الأوّل: علاج ضعف التلاميذ في قواعد اللّغة العربيّة:

بدأت في بداية القرن الماضي محاولات لتسيير النحو، وللتخفيف من وطأة الصعوبات التي تكتنف إدراك التلاميذ لهذه القواعد وحسن استخدامها، إذ أُلِّفت عدّة كتب تدعو إلى تيسير النحو مثل "تجديد النحو" لشوقي ضيف، و"إحياء النحو" لإبراهيم مصطفى، وغيرهما من الدراسات الأخرى، حيث تركزت هذه المحاولات في جملتها على حذف بعض الأبواب التي تغلب عليها التعليلات المنطقية والفلسفية كالإعلال والإبدال، وتخفيف بعض الأبواب الأخرى بالعدول عن التعرض لما لا يُظهِر أثر اللّفظ كالإعراب التقديري في المفردات والجمل[1].

وكل هذه المحاولات من أجل تأليف النحو تأليفا تعليميا بطرح الخلافات ويتخلص من الشروح والمُطوَّلات التي قد تضُرُّ المتعلّم أكثر ممّا تفيده[2].

أولا: علاج الضعف في القواعد النحوية:

لكي نعمل على الارتفاع بمستوى التلاميذ في استخدام القواعد النحوية علينا أن نتبع في تقرير مناهجها ووسائل تعليمها ما يلي:

- أن تكون موضوعات النحو التي تدرّس لتلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لما يحتاج إليه التلاميذ فعلا في حياتهم اليومية، بمعنى أن تكون ذات طابع وظيفي، ويُحِسُّون بضرورة معرفته ودراسته طبقا لمقتضيات المواقف التي تستدعيها ضرورات الحياة.

- أن تستهدف معالجتها في المواقف التعليمية – بادئ ذي بدء وقبل كل شيء- ناحية المعنى وارتباطات الكلمات والعبارات بعضها ببعض عند أدائها لمعانيها.

- أن يرتبط الموقف التعليمي للقواعد النحوية بموضوعات لا تخرج عباراتها وأساليبها عن تلك التي تُعرض للتلاميذ كثيرا ويستخدمها عادة في التعبير عن أفكارهم.

- أن يعمل المدرس على توسيع دائرة التعميم وشموله وإحاطته في مواقف التدريس، وعلى حسن الفهم ولتوضيح المادّة الدراسية، وذلك يقتضي استقراء التلاميذ بأنفسهم لعديد من الجزئيات

---

(1)- محمد صالح سمك، "فن تدريس اللّغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية"، المرجع السابق، ص 648.

(2)- جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، "طرق تعليم اللّغة العربية في التعليم العام"، المرجع السابق، ص 245.

التي تندرج تحته، والتدريب المستمر على الاستخدام الصحيح في عديد من المواقف أثناء الدرس وبعده والجدية في ملاحظة التلاميذ وحسن توجيههم وإرشادهم في كل موقف يظهر فيه خطأ التطبيق أو انحرافه[1].

– استثارة دوافع المتعلّمين واستغلالها لتدريس القواعد النحوية.

– الاهتمام بكثرة التطبيقات اللّغوية ووضع النحو موضع الاستعمال في الكلام والكتابة والابتعاد عن الأساليب المعقدة في عرض المادّة النحوية والقواعد النحوية.

– تكثيف تدريب المتعلمين على تحليل الجمل والتراكيب اللّغوية وتحديد المواقع الإعرابية لمفرداتها مع إشراكهم في أنشطة ثقافية متنوعة تتجسد فيها التطبيقات النحوية[2].

– دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللّغوي الحديث في التفكير في اللغة وتخليص النحو مما عابه من خلط وأفكار فلسلفية ومنطقية، فالنحو يعترف بالاستقراء الذي يؤدي إلى الملاحظة العامة، ومن هنا ينبغي أن يتّبع المعلّم مع تلاميذه أسلوب الاستقراء في توضيح القواعد وفهمها.

– تناول النصوص في تدريس النحو بحيث لا تخرج النماذج التي تُعرض أمام التلاميذ عن العبارات والأساليب المألوفة في تعبيرهم.

– أن تُساير الاختبارات طرق تقويم التلاميذ في هذه المجالات التدريسية السليمة، بحيث تقيس مدى تحقيق الأهداف لتعليم القواعد النحوية والصرفية، ومن ثم ينبغي ألاّ يعنى فيها كثيرا بالمصطلحات الفنية أو الاستشهاد على صحة قاعدة أو شذوذ بعض الأمثلة والشواهد أو نحو ذلك، ممّا يجعل النحو غرضا في حدّ ذاته بغض النظر عن فائدته الوظيفية في الأسلوب وصحة المعنى.

---

(1)- محمد صالح سمك، "فن تدريس اللّغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية"، المرجع السابق، ص 649.

(2)- محسن علي عطية، "تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية"، المرجع السابق، ص 189.

– استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلّم القواعد النحوية بلا تكلّف لأنّ استخدامها يضفي على الدرس فاعلية وتشويقا ويُحبِّبُ المتعلّمين في استخدام هذه القواعد[1].

– تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربيّة الصحيحة وترديدها وتقليدها باستمرار والإتيان بأمثلة مشابهة وبذلك تكون حصة اللّغة العربيّة تطبيقا لقواعد النحو والصرف عن طريق التدريس والتقليد والممارسة.

– ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموّهم اللّغوي أثناء تدريس الأساليب الصحيحة والتطبيقات عليها[2].

– إتباع الطريقة الصحيحة في تدريس القواعد النحوية، لأنه من الطرق الشائعة نجد الطريقة القياسية، الإستقرائية، والتكاملية، إلاّ أنّ الطريقة المثلى لتدريس القواعد النحوية، والتي تحقق نتائج إيجابية هي الطريقة الاستقرائية حيث تبدأ بفحص الجزئيات ودراسة الأمثلة، ثم الوصول إلى حكم عام يسمى القاعدة، وتسير وفق خطوات، أوّلا عرض الأمثلة التي تشتمل على القاعدة النحوية، ثم استنباط هذه القاعدة، وأخيرا تدريب التلاميذ عليها عن طريق بعض التطبيقات.

ومن مميزات هذه الطريقة أنّها تشجّع التلاميذ على التفكير والمشاركة في الدرس بصورة فعّالة بالإضافة إلى أنّها توصلهم إلى القاعدة النحوية تدريجيا ممّا يجعل معناها واضحا وبالتالي تطبيقها بسُهولة ويُسر[3].

---

(1)- راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد حوامدة، "أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق"، المرجع السابق، ص 108.

(2)- محمد جاهمي، "واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 7، فيفري، 2005، ص 10.

(3)- عبد الرحمن كامل محمود، "طرق تدريس اللّغة العربيّة"، د دن، ط1، القاهرة، 2004، ص 260.

ثانيا: علاج الضعف الإملائي:

لمعالجة الأخطاء الإملائية والحدّ من ظاهرة انتشارها بين المتعلّمين، يمكن تحديد المقترحات الآتية:

– تخفيض عدد التلاميذ في القسم الواحد حتى يتسنى للمعلّم توزيع الجهد على الجميع بطريقة ناجحة يستفيد منها كل تلميذ، فيشرح ويصحح ويراقب بكلّ جديّة ونشاط، الشيء الذي يستحيل توفّره مع العدد الكبير للتلاميذ داخل حجرة الدرس.

– الإكثار من القراءة والمطالعة لأنَّ هناك صلة وثيقة بين القراءة والكتابة حتى أنّ بعض أنواع الإملاء يستلزم القراءة أولا قبل الكتابة، كما أنّ القراءة السليمة تؤدي إلى الكتابة السليمة، من خلال احتفاظ الذاكرة البصرية بأشكال الكتابة واحتفاظ الذاكرة اللفظية بالنطق الصحيح.

– يجب على المعلم أن يهتم بأخطاء التلاميذ الإملائية الواقعة في كراساتهم ووثائقهم بعد التصحيح، وذلك بأن يوقفهم على سبب الخطأ ووجه الصواب معا.

– الإكثار من التمارين الكتابية لأن الممارسة والتكرار في أداء السلوك يساعدان على التعلّم، وممارسة الفعل يجعل المرّات القادمة أسهل وأكثر طلاقة وانسيابا وأقل تعرُّضا للأخطاء[1].

– التقرب من التلاميذ إمّا مباشرة وإمّا عن طريق أوليائهم للتعرّف على الذين يعانون من مشاكل خاصّة بالسّمع أو البصر أو غير ذلك من المشاكل التي تعيقهم على التعلّم.

– يجب أن تساير طريقة إملاء المعلّم مستوى القسم، فلا تكون سريعة ترهق التلاميذ وتؤدي بهم إلى عدم التركيز أثناء الكتابة، ولا تكون بطيئة يشعر معها التلاميذ بالملل، بمعنى آخر أن يكون الإلقاء وسطا بين السرعة والبطء، حتى لا يغلب التلاميذ على أمرهم في الكتابة بسبب السرعة، ولا يملّوها بسبب البطء.

– عدم الاقتصار في تقديم دروس الإملاء على الطورين الأول والثاني بل يجب برمجته في الثانوي أيضا، وذلك لمراجعة القواعد أو استدراك الأمور التي لم يفهمها المتعلّم، خاصّة أنّ تعليم

---

(1)- مهدية بن عنان، " النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللّغات، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2005، ص 113.

الإملاء يعدّ أداة تعليم المواد الدراسية، والتخلف فيها يتبعه غالبا تخلّف في جميع المواد، فهو وسيلة الكتابة الصحيحة ليس لدروس اللّغة فقط ولكن لجميع المواد الأخرى[1].

– إناطة تدريس اللّغة العربيّة لمدرسين مؤهلين تربويا لمهنة تدريسها، وإشراك معلمي المواد الأخرى في تصحيح أخطاء المتعلّمين الإملائية ولا يقتصر ذلك على معلّم اللّغة العربيّة فقط.

– مُطالبة كل تلميذ بإعادة كتابة الكلمات التي أخطأ فيها عدّة مرّات بصورتها الصحيحة.

– تزويد الطلبة بدراسات ونصوص تتضمن كلمات يكثر الخطأ في كتابتها، وذلك لغرض تحسين الخط من جهة وترسيخ صور الكلمات في أذهان التلاميذ من جهة أخرى[2].

– الإكثار من الإملاء، ويكون ذلك بتخصيص وقت معقول آخر كل درس، لإملاء قطع من النصوص أو فقرات على التلاميذ وتصحيحها لاكتشاف مواطن الضعف والخطأ لديهم وتصويبها.

– تستدعي قواعد الإملاء السلامة على مستوى النطق ومستوى الكتابة، وبما أنّ الإملاء يقتضي جانبين أساسيين: المملي والمملى عليه، لذا يجب أن يتوفر فيهما ما يلي:

المُملِي: يجب أن يكون نطقه صحيحا، وذلك بأن يخرج الحروف من مخارجها ويحترم النبر والتنغيم عند الإملاء ليمكّن الكاتب من الرسم الموافق للمعنى.

المُملَى عليه: يجب أن يكون مُلمًّا بقواعد الرسم الإملائي، لأنّ سلامة النطق لدى المملي لا تغني الكاتب عن المعرفة السليمة لرسم الكلمة[3].

---

(1)- مهدية بن عنان، " النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء"، المرجع السابق، ص 114.

(2)- محسن علي عطية، "تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية"، المرجع السابق، ص 154.

(3)- فاتن بجو ومليحة عرّاد، "الأخطاء الإملائية في اللّغة الأمّ في ظلّ التحليل التقابلي– اللّغة العربيّة أنموذجا–"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الأدب واللّغات، جامعة بجاية، 2013، ص 21.

المبحث الثاني: علاج الضعف في التعبير:

يساهم التعبير في بناء شخصية الإنسان، ويزوّد التلاميذ بما يفيدهم في واقع حياتهم من أفكار وخبرات، ويدرّبهم على صياغة الأفكار بأسلوب فصيح جذاب، ويعوّدهم التدرّج في الحديث وينمي ذوقهم الأدبي، وإنّ القدرة على التعبير هي السبب الرئيسي لمعظم مشكلاتنا الاجتماعية، فالإنسان فُطر على التعامل مع الغير، ولابدّ له في هذا التعامل من إجادة التعبير[1].

لهذا يجب وضع الحلول المناسبة للنهوض بالتعبير، وذلك عن طريق التدريبات الفعَّالة، وإعطاء الفرص للتلاميذ لخلق الأفكار والتعبير عنها بوضوح، وتوجيههم نحو التعبير الصحيح السليم[2].

أولا: علاج الضعف في التعبير الشفهي:

- إعطاء الحرية للتلاميذ في اختيار الموضوعات في درس التعبير الشفهي، وأن تكون الموضوعات قريبة من نفوسهم ومرتبطة بميولهم واهتماماتهم، ليعبّروا عنها برغبة، وان تتسم بالتنوع والتجدّد والابتعاد عن الموضوعات التقليدية المكررة.

- ضرورة العناية بمكتبات المدارس الثانوية، وتشجيع مدرسي اللّغة العربيّة والتلاميذ على الإفادة منها، وتذليل صعوبات الإعارة وجعل المكتبة درسا منهجيا، وتنويع نشاطاتها لأهميتها القصوى في علاج ضعف المتعلّمين في التعبير الشفهي.

- على مدرسي اللّغة العربيّة الابتعاد عن الطرائق التقليدية في تدريس التعبير الشفهي، ويجب أن تكون هذه الطرائق قادرة على القضاء على الخجل والخوف لدى التلاميذ.

- ضرورة إطِّلاع مدرسي اللّغة العربيّة على أهداف تدريس التعبير الشفهي، مع ضرورة الأخذ بآرائهم عند وضعها.

---

(1)- فراس السليتي، "فنون اللّغة- المفهوم- الأهمية- المعوّقات- البرامج التعليمية"، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2008، ص 77.

(2)- المرجع نفسه، ص 71.

– توزيع الطلبة في الصف الواحد بحيث لا يكون عددهم كثيرا، ولكي تُتاح لهم فرصة المشاركة في الدرس والانتباه، وليتمكن المعلّم من إشراك جميع التلاميذ في الدرس[1].

– إطلاق الحرية للتلاميذ في التحدث دون قيود مع ترميم الثغرات في التعبيرات الشفهية.

– وضع أدلّة للمعلّمين تساعدهم على الاتجاهات الحديثة في التدريس، وفي اختيار الموضوعات في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

– حث التلاميذ على حفظ النصوص الجيّدة الجميلة للأدباء والشعراء، وحفظ قدر مناسب من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وحكم الحكماء وأقوال البلغاء ... والعمل على إنماء ثروتهم اللغوية في الألفاظ والأساليب والصور الفنية التي تساعدهم في التعبير.

– ربط دروس التعبير ببقية فروع اللّغة العربيّة والمواد الدراسية الأخرى، وتعويد التلاميذ على المناقشة وإبداء الرأي بعد كل درس[2].

ولا يقتصر العلاج على المدرسة وحدها دون مشاركة المجتمع والمؤسسات التعليمية ووسائل الإعلام والأسرة.

– فعلى المجتمع والأسرة أن يُتيحا المجال أمام الطفل للتكلّم والتعبير عن نفسه وآراءه بكل حريّة، وعلى الجلوس مع الكبار ليتعلّم منها آداب الحديث.

– لابدّ للمؤسسات التعليمية من إفساح المجال للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم منذ بداية دخولهم المدرسة من خلال وضعهم في مواقف تعبيرية شفهية متنوعة ولابد من تشجيعهم على التعبير الشفهي في غير حصص التعبير، وألاّ تكون المسؤولية ملقاة على عاتق معلّم اللّغة العربيّة وحده، بل يجب أن تتضافر جهود جميع المعلّمين لجعل المتعلّم قادرا على التحدث بشكل سليم.

---

(1)- خالد ناجي أحمد الجبوري، "صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين"، مجلة الفتح، جامعة ديالى، العدد 51، سبتمبر 2012، ص 398.

(2)- محمد صالح سمك، "فن تدريس اللّغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية"، المرجع السابق، ص 431.

– دور وسائل الإعلام المرئية والمسموعة، فإنّها تستطيع أن تشجع المتعلّمين على التعبير الشفهي السليم عن طريق ما تعرضه من تمثيليات ومسلسلات وقصص ومسرحيات وبرامج هادفة بلغة عربيّة فصيحة تنمي الثروة اللّغوية لديهم[1].

– قبل البدء في حصة التعبير الشفهي، لابد من ربط الدرس والتعبير بميول التلاميذ وإشعارهم بأهميته، والتدريب على المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي وربط مادّة الدرس بالحياة العملية وبيئة التلاميذ والعمل على أن يسود جوّ من التفاعل والمشاركة لخلق روح المنافسة بينهم[2]. ويكون ذلك وفق إتباع خطوات، والتي تسهل على التلاميذ درس التعبير الشفهي وهي كالتالي:

أ–المقدمة: أو التمهيد، بحيث يقوم فيها المدّرس بمساعدة تلاميذه على اختيار الموضوع الذي يميل أكثر المتعلمين إلى التحدث فيه.

ب–عرض الموضوع: يكتب المعلّم عنوان الموضوع على السبورة، ثم يستنبط التلاميذ عناصر الموضوع التي تعدّ مفاتيح أساسية يعتمدها التلاميذ لترتيب أفكارهم أثناء الحديث عن الموضوع.

ج– حديث التلاميذ: بعد أن يأخذ التلاميذ فكرة واضحة عن الموضوع، يُتيح المعلّم لجميع التلاميذ فرصة الحديث.

د– تصويب الأخطاء: قد يكتنف تعبير المتعلّمين بعض الأخطاء اللّغوية أو أخطاء في الفكرة أو في صياغة الجمل أو عدم إخراج الحروف من مخارجها، فيعمل المعلّم على تصحيحها وذلك للوصول إلى تعبير خالي من الأخطاء[3].

---

(1)- فراس السليتي، "فنون اللّغة– المفهوم– الأهمية– المعوّقات– البرامج التعليمية"، المرجع السابق، ص 71.

(2)- مشهور إسبيتان، "تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها"، مجلة العلوم الإنسانية، كلية فلسطين التقنية، المجلد 26، سبتمبر 2012، ص 2111.

(3)- سعاد عبد الكريم الوائلي، "طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير"، المرجع السابق، ص 95.

ثانيا: علاج الضعف في التعبير الكتابي:

ولعلّ من أهم أساليب علاج الضعف في التعبير الكتابي ما يلي:

– يجب أن تكون الموضوعات المعروضة على التلاميذ كثيرة ومتنوعة، وحبَّذا أن يختاروا بأنفسهم بعض الموضوعات التي تستهويهم، أو على الأقل يشاركون المدرس في تحديدها حتى تكون لديهم الدافعية في التعبير عنها.

– مناقشة الموضوعات المختارة بطريقة شفهية، أثناء القراءة لها، وقبل الكتابة فيها تحريرا فإن ذلك يُثري الجانب المعرفي والمهاري لدى التلميذ، ويجعله أكثر وثوقا في كتابته، فهذا النقاش الشفهي قبل الكتابة يُيَسر عملية الكتابة ويرفع من قدرة المتعلّمين على أدائها سواء أكان هذا النقاش بصورة نقد يتبادله التلاميذ فيما بينهم أو في صورة تبادل للمسودات وقراءتها قبل الكتابة النهائية.

– غرس عادة القراءة والإطلاع في نفوس التلاميذ حتى تتسع دائرتهم الثقافية وتزويدها بالألفاظ والأفكار التي تعينهم على الكتابة.

– إلتزام المعلّم باللّغة الفصحى في التدريس والابتعاد عن العامية، لأنّه القدوة الأولى التي يقتدي بها تلاميذه، فإن حرصَ على الالتزام بالفصحى، اتبعه التلاميذ وارتفع مستوى تعبيرهم[1].

– تدريب المتعلمين على التركيز في التعبير على الخط وتسلسل الأفكار، ومنطقيتها ووضع علامات الترقيم، وكذلك فهم الموضوع، وإعطاء شواهد أو أمثلة واقعية.

– تدريب التلاميذ على بعض العبارات الافتتاحية والختامية لتقوية أسلوبهم وإثراء رصيدهم اللّغوي[2].

---

(1)- أسماء محمد أبو شرخ، "فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزّة، 2016، ص 72.

(2)- أسماء عبّة، "مهارات التعبير الكتابي ودورها في تعلّم اللغة العربيّة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"، المرجع السابق، ص 113.

– التدريب على إعداد موضوع التعبير وتقسيمه إلى مقدمة وعرض وخاتمة، وتدريب المتعلّم على كل مهارة منها ممّا يؤدي إلى حسن عرضه لأفكار الموضوع وترابطها.

– الاستفادة من المناسبات الدينية والوطنية وخلق فرص لتعبير التلاميذ عنها[1].

– يجب على المعلم أن يربط دروس التعبير بفروع اللّغة العربيّة الأخرى ويتخذ منها مجالات للتعبير الأنيق، وللتحليل الكتابي الدقيق كما يجب عليه أن يقبل الإجابة عن الأسئلة إلا في جمل تامّة ولغة فصيحة.

– ضرورة تشجيع المعلّم لتلاميذه على أن يكتبوا لمجلة المدرسة في موضوعات من اختيارهم وذلك من أجل تنمية روح المشاركة لديهم.

– كما أنّ طريقة تدريس التعبير الكتابي لها دور كبير في إكساب التلميذ مهارة التحرير، لذا يجب على المدّرس أن يتبع الطريقة الصحيحة في تدريسه وتكون هذه الأخيرة وفقا للخطوات التالية:

أ- اختيار الموضوع: إذ تُفرض على التلاميذ عدة موضوعات ليختاروا منها ما يتصل بميولهم ودائرة تجاربهم، وتكون هذه الموضوعات هادفة كالمناسبات الدينية والوطنية، كتابة التقارير وغيرها.

ب- عرض الموضوع: يكتب المعلّم الموضوع على السبورة ويبدأ التلاميذ بجمع أفكار حول هذا الموضوع وترتيبها.

ج- كتابة التلاميذ: يبدأ التلاميذ بتحرير الموضوع وذلك بعد أخذ فكرة واضحة ومُسبقة عنه.

(1)- سعيد لافي، "تعليم اللّغة العربيّة المعاصرة"، المرجع السابق، ص 258.

د- تصحيح الأخطاء: بعد نهاية التلاميذ من كتاباتهم يكلِّف المعلم بعضهم بالقراءة و ذلك للوقوف على مواطن الضعف في كتاباتهم، كالأخطاء اللّغوية، أو أخطاء في صياغة الجمل، من أجل تصويبها[1].

(1)- ينظر، جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، "طرق تعليم اللّغة العربيّة في التعليم العامّ"، المرجع السابق، ص 162.

المبحث الثالث: علاج الضعف في النصوص الأدبية:

النصوص الأدبية أساس واضح للتذوق الأدبي، ومصدر أكيد لإصدار الأحكام الأدبية، ومرآة عاكسة لصفات أديب أو ظروف مجتمع، أو حياة عصر، فهي –عموما– ذات قيم تربوية وفوائد تعليميّة، وحياتية.

من بين سبل الارتقاء بتلاميذ المرحلة الثانوية في استيعاب النصوص الأدبية وتحليلها وتذوقها، نذكر ما يلي:

– تنمية ميول المتعلمين لقراءة الأعمال الأدبية القيمة والحديثة: قصص، أشعار ومسرحيات ومقالات، روايات،... وتوفير فرص للحديث عنها ومكافأة القائمين بذلك، ممّا يساعدهم على تنمية الذوق الأدبي لديهم، ويدفعهم إلى حرية اختيار ما يناسب ميولهم واهتماماتهم.

– العمل على توجيه المتعلمين لاكتشاف الأسرار اللّغوية في ألفاظ النص، وتعبيراته والخصائص اللّغوية لكل كلمة وجملة، ومردودها الجمالي.

– توجيه أنظار التلاميذ إلى أهمية الكشف عن نواحي الجمال في التعبير وآثارها في نفوسهم.

– إتاحة الفرص الكاملة للتلاميذ للمشاركة، وإبداء الرأي، وأن يقتصر دور المعلمين في ذلك على التوجيه والإرشاد، مع الحرص على الوصول بأحكام التلاميذ إلى أعلى مستوى من الدقة، بما يعكس الصدق والموضوعية، وبحيث لا تكون الأحكام عبارات عامّة.

– الإكثار من عقد المقارنات بين النصوص الأدبية، وبين العبارات والمفردات، حتى يكشف التلاميذ ما في النصوص الأدبية من جماليات[1].

– العمل على إكساب المتعلمين القدرة على التذوق الأدبي ليصل منهم – من حَبَاهُ الله موهبة– إلى القدرة على الإبداع الأدبي، وبذلك تحقق دروس النصوص الأدبية، هدفها المشترك.

---

[1]- محمد رجب فضل الله، "المرجع في تدريس مناهج اللّغة العربيّة بالتعليم الأساسي"، المرجع السابق، ص 330.

– المعلم الناجح يلاحظ مدى التفاعل بين المتعلمين والنص الأدبي ويحاول سد الثغرة بين القارئ والنص، عبر شرح الإرشادات والرموز، والدلالات الغامضة التي تخلق نوعا من العُزلة[1].

– تمكين التلاميذ من جودة النطق وسلامة الأداء، وحسن تمثيل المعاني وتصويرها ومساعدتهم في التدريب على كتابة موضوعات أدبية بأسلوب صحيح.

– حُسن اختيار النصوص الأدبية، كأن تتصل بالمناسبات والأعياد القومية والإسلامية المختلفة، وأن تكون مما يثير حماسة التلاميذ وجذب انتباههم[2].

– تنمية قدرة التلاميذ على الفهم والتذوق والحكم والموازنة، وتنمية الذوق الفني عندهم وتنمية ملكة الحكم والنقد والتحليل والاستنباط لديهم.

– إتاحة الفرصة للملكات الأدبية أن تنمو، وللذوق أن يرقى، وللحس الأدبي أن يعلو ولحب القراءة أن يزداد، وذلك بتزويد التلاميذ بمجموعة من التجارب والخبرات التي مر بها أصحاب النصوص من رجال الأدب[3].

– الالتزام بالطريقة الصحيحة لتدريس النصوص الأدبية لما لها من أهمية كبيرة تمكن المتعلم من التذوق الأدبي، إذ تقوم هذه الطريقة على الخطوات التالية:

أ– التمهيد: ويكون حديث المعلّم عن حياة الشاعر أو الكاتب تمهيدا صالحا للدخول في النص الأدبي.

ب– قراءة المعلم النموذجية: يقرأ المعلم النص كاملا قراءة مُعبّرة ومُصوِّرة للمعنى، وأن يراعي حسن الأداء، فقِراءة الشعر غير قِراءة النثر[4].

---

(1)- محمد رجب فضل الله، "المرجع في تدريس مناهج اللغة العربية بالتعليم الأساسي"، المرجع السابق، ص 331.

(2)- رملة بن ساسي، "تعليمية النص الأدبي وأثرها في تثبيت القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي– شعبة الآداب أنموذجا–"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015، ص 16.

(3)- عصام علي مقداد، "مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللّغة العربية للمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الإسلامية لديهم"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزّة، 2008، ص 25.

(4)- طه علي حسن الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، " الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية"، المرجع السابق، ص 142.

ج- القراءة الصامتة للتلاميذ: يقرأ التلاميذ النص قراءة صامتة غايتها منح التلاميذ فرصة لتلفظ الكلمات والمصطلحات والتدرب عليها، وتحديد بعض المفردات الصعبة.

د- القراءة الجهرية لبعض التلاميذ: قراءة بعض التلاميذ النص قراءة جهرية وفي كل مرة يُكلف المعلّم تلميذا آخر بإتمام القراءة وذلك لشد انتباههم.

هـ- تحليل النص: تقسيم التلاميذ النص إلى أفكار واستخراج الكلمات الصعبة، ثم يبدأ المعلم بمشاركة التلاميذ في عملية تحليل النص والتفاعل مع أفكاره وتذوقه بعد ذلك[1].

(1)- طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي،"الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية " ، المرجع السابق ص 143.

المبحث الرابع: علاج الضعف في مادتي البلاغة والعروض:

لابد من إيجاد حلول شاملة لمعالجة الصعوبات التي تطغى على تدريس مادتي البلاغة والعروض، سواء من حيث الأهداف، أو من حيث صعوبتها على المدرسين وعلى التلاميذ على حدّ سواء.

أولا: علاج الضعف في البلاغة:

من بين الحلول المقترحة للنهوض بمادّة البلاغة ما يلي:

- ضرورة صياغة أهداف لتدريس البلاغة، تكون أكثر وضوحا وتحديدا ممَّا هي عليه الآن.
- ضرورة إبراز الأهداف لأهمية التذوق الأدبي، والعديد من المهارات اللّغوية الأساسية عند مدرسي اللّغة العربيّة.
- مناقشة أهداف تدريس البلاغة مع التلاميذ فذلك يزيد من اهتمامهم بهذه المادّة، ويخلق عندهم الدافعية للتعلّم.
- رفع كفاءة مدرسي اللّغة العربيّة عموما والبلاغة خُصوصًا، علميا ومهنيًّا[1].
- اعتماد اللّغة العربيّة الفصحى في تدريس مواد اللّغة العربيّة، وتشجيع التلاميذ على ذلك.
- ربط طرائق التدريس الفعالة بالأسس السيكولوجية المتطورة.
- الابتعاد عن طريقة الإلقاء، والاعتماد على الطرائق التدريسية التي تجعل التلميذ عنصرا إيجابيا فعالا.
- ضرورة إجراء التقويم المستمر، لتحسين أداء التلاميذ في مادّة البلاغة.
- التوعية المستمرة لتبيين مدى تأثير البلاغة في اللّغة العربيّة.
- العناية بتنمية المهارات اللّغوية للتلاميذ منذ المراحل الابتدائية، وفق أسس علمية للبناء اللّغوي، لاقتناء ذخيرته اللّغوية وغرس حب لغته القومية منذ الصغر.

---

(1)- نادية بيوش، "تعليمية البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي – شعبة الآداب أنموذجا-"، المرجع السابق، ص 49.

– مراعاة مستوى التلاميذ البلاغي، عند صياغة الأسئلة الامتحانية[1].

– تنقية البلاغة من تأثيرات الفلسفة والمنطق، وتقديمها بطريقة شائقة تركز على التذوق الأدبي منذ بداية المرحلة الثانوية مع التمهيد لها في المرحلة المتوسطة، وأن يتم تقديمها من خلال النصوص الأدبية الجيّدة، مع الاستعانة بالأنشطة المناسبة.

– استخدام الوسائل التعليمية الملائمة للبلاغة، والإكثار من التدريبات والتطبيقات البلاغية في دروسها.

– الاستفادة من مباحث العلوم اللّغوية الحديثة في تدريس البلاغة[2].

– ينبغي على المعلم أن يتَّبع الطريقة المُثلى لتدريس البلاغة، فالمعلم هو سيد الموقف في كل الأحوال، ومن الخطوات التي يمكن للمدرس الاستئناس بها في تدريس البلاغة هي:

أ– التمهيد: في هذه المرحلة يُمهد المعلم لموضوع الدرس، إذ يأتي بأمثلة تتضمن الصورة البلاغية المراد تدريسها.

ب– العرض: يعرض المعلم الأمثلة التي تبدو فيها الألوان البلاغية واضحة، وتُقرأ من المدرس قراءة معبرة لشخصية الكاتب، ثم معالجة الأمثلة معالجة أدبية، تستثير الوجدان وتطرح جوانب التذوق في النص.

ج– الربط والموازنة: الكشف عن نواحي القوة والجمال في اللون البلاغي، وأثر ذلك في نفس القارئ أو السامع لتذوقه جمال العبارة.

د– استنباط القاعدة: وبعد مناقشة العديد من الأمثلة لفهم الظاهرة البلاغية واستيعابها يقوم التلميذ باستنباط القاعدة.

---

(1)- نادية بيوش، "تعليمية البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي – شعبة الآداب أنموذجا–"، المرجع السابق، ص 50.

(2)- محمد بن سالم المعشني، " مشكلات تعليم البلاغة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمّان، تشخيصها ومقترحات علاجها"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، عمّان، 1995، ص 95.

هـــ- التطبيق: لكي تثبت القاعدة البلاغية في أذهان التلاميذ لابدَّ أن يُعِدَّ المعلم تطبيقات وتدريبات بلاغية كثيرة لأنها تساعد المتعلمين على تذكر ما درسوه وتذوق ما في النصوص من جمال[1].

ثانيا: علاج الضعف في العروض:

من بين الحلول المقترحة لعلاج ضعف التلاميذ في مادة العروض ما يلي:

- وضع أهداف تدريس مادّة العروض، بصورة واضحة ودقيقة وشاملة ومصنوعة بطريقة قابلة للتطبيق، ومميزة تكون دليلا يوجه نشاطات كل التلاميذ.

- وضع كتاب منهجي مقرر لتدريس مادّة العروض يحتوي مجموعة من التدريبات والتطبيقات لكل موضوع.

- الاهتمام بالجانب التطبيقي وتعويد المتعلّمين عليه ومتابعة واجباتهم البيتية.

- تشجيع التلاميذ وتحفيزهم على حفظ الشعر عن طريق إجراء مسابقات شعرية بينهم داخل القاعة الدراسية أو مع الأقسام الأخرى.

- زيادة عدد سنوات تدريس العروض، وزيادة عدد الساعات المقررّة لتدريسه كي يتمكن المدرسون من السيطرة على المادة بصورة كاملة.

- تنويع أساليب التقويم، باستعمال أنماط متنوعة من الاختبارات، وعدم الاعتماد على نوع واحد منها، ومراعاة الموضوعية والشمول والفروق الفردية، والوقت المخصص عند صياغة الاختبار.

- زيادة عدد التمارين لاسيما بعد شرح الدرس، وذلك لأن في كثرة التمارين نوعا من التطبيق والتدريب الذي يفيد التلاميذ.

(1)- آمنة عايش، "صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مُقترح لعلاجها"، المرجع السابق، ص 47.

– العناية بتوافر التقنيات التربوية الحديثة وإدخالها في تدريس العروض، وتدريب المتعلِّمين على كيفية استعمالها لما لها من آثار إيجابية في استيعاب التلاميذ للمادّة، و الابتعاد عن الأساليب التقليدية في تدريس المادة[1].

– اختيار المعلم الكُفء لتدريس مادة العروض، والعمل على رفع كفاءة المعلمين الذين تنقصهم المهارة والاستعداد لتدريسها.

– يجب أن يشار إلى تلاميذ مرحلة ما قبل الثانوية، إشارات طفيفة إلى كيفية وزن كلمة أو كلمات في بيت من الشعر المدروس في قصيدة مقررة عليهم، والأفضل أن يكون البيت من الأبحر ذات التفعيلة الواحدة.

– تدريب التلاميذ على طريقة الإلقاء للنصوص الشعرية بالكيفية الإيقاعية التي تُظهر تفعيلات البيت الشعري، عن طريق السّماع لاستخراج نوع البحر الشعري.

– التركيز على القافية وبيانها للتلاميذ وإدماج شرحها في كل درس، إذ أنّ بعض مؤلفين الكتب المدرسية يجعلونها في آخر الكتاب، ولهذا قد تُهمل وتكون بمعزل عن دروس العروض بحجة أن المعلم لم يصل إليها حسب الترتيب، لذا يجب الإشارة إليها وشرح مصطلحاها أثناء كل درس[2].

– لابد أن يمرّ المعلم في درس العروض بخطوات صحيحة أثناء تدريسه، وهي كالتالي:

أ– التمهيد: يُمهد المعلم بالحديث عن البحر الذي سيتناوله وتفعيلاته، مما يطرأ على هذه التفعيلات من تغير بشكل عام.

ب– عرض الأبيات الشعرية: يكتب المعلم الأبيات الشعرية على السبورة ويقرؤها قراءة أنموذجية إيقاعية لجلب انتباه التلاميذ ثم يُكلف بعضهم بقراءتها.

---

(1)- نسرين قاسم، "بناء دليل لتدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط"، المرجع السابق، ص 395.

(2)- عبد الرحيم صالح الشكري، "إخفاق الطلاب في مادّة العروض والقافية ملامح الضعف وسبل رفع الكفاءة"، كلية التربية، جامعة الزيتونة، ليبيا، 2014، ص 9.

ج- التقطيع العروضي: في هذه الخطوة يُعيّن المعلم بعض التلاميذ لتقطيع الأبيات على السبورة واستخراج نوع البحر وتفعيلاته وما طرأت عليها من تغيُّرات[1].

ويكون هذا التقطيع عن طريق استخدام رموز، الحرف المتحرك يرمز له بـــ (/) أمّا الحرف الساكن وحروف المدّ يرمز لها بـــ (0)

مثال: قال شاعر:

على قدر أهل العزم تأتي العزائم وتأتي على قدر الكرام المكارم

عَلَى قَدْر أَهْل لْعَزْم تَأْت لْعَزَائمُ وَتَأْتي عَلَى قَدْر لْكرَام لْمَكَارمُو

0/0// //0/0// 0/0// //0/0// 0/0// //0/0// 0/0// //0/0//

فَعُولُن مَفَاعِيلُن فَعُولُن مَفَاعِلُ فَعُولُن مَفَاعِيلُن فَعُولُن مَفَاعِلُن

[1]- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، "الطرائق العملية في تدريس اللّغة العربية"، المرجع السابق 189.

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

تمهيد:

وسائل الدراسة:

1- الاستبيان: هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المرتبة، بحيث تكوّن الاستبيان الموجه للأساتذة من (12) سؤالا، أمّا الاستبيان الموجه للتلاميذ فقد تكوّن من (7) أسئلة.

2- عينة البحث: تتكون عينة البحث من مجموعتين:

أ- مجموعة من الأساتذة يقدر عددهم بـــ (12) أستاذا

ب- مجموعة من التلاميذ يقدر عددهم بـــ (40) تلميذا.

3- المجال المكاني: تمّ تطبيق هذا الاستبيان في ثانويتين هما:

- ثانوية موفق عبد القادر - الغزوات -
- ثانوية بكّاي عبد الله - تونان -

4- المجال الزماني: جرت هذه الدراسة يومي 13-2018/03/14.

5- أدوات المعالجة الإحصائية: اعتمدت في تحليل النتائج المتحصل عليها النسب المئوية التي تُحسب بالطريقة التالية:

$$\text{النسبة المئوية:} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع الكلي للعينة}}$$

المبحث الأول: دراسة الاستبيان الموجه للأساتذة:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها **تخصص: لسانيات تطبيقية**

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية

أخي الأستاذ/ أختي الأستاذة

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللسانيات التطبيقية الموسومة: "مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية وسبل علاجها – المرحلة الثانوية أنموذجا"-، أضع بين يديك هذه الاستبيانة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة، أرجو من سيادتكم الإجابة عليها، وأحيطكم علما أن إجابتكم ستبقى سرية ولن تستعمل إلا لغرض علمي يخدم هذه الدراسة.

مع أحر تشكراتي لكم.

محتوى الاستبيان:

1- كيف ترى اهتمام التلاميذ بمادة اللغة العربية؟

☐ كبيرا ☐ مقبولا ☐ منعدما

2- هل تستخدم اللهجة العامية؟

☐ نعم ☐ لا ☐ أحيانا

3- هل تربط خلال تدريسك بين فروع اللغة العربية؟

☐ دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا

4- هل ترى أن الحصة كافية لشرح الدرس واستيعاب التلاميذ؟

☐ نعم ☐ لا

5- هناك طريقتان شائعتان في تدريس القواعد، اختر الطريقة التي تمارسها وتلاميذك.

☐ الطريقة الاستقرائية (دراسة الأمثلة أولا وتحليلها ثم استنتاج القاعدة)

☐ الطريقة القياسية (دراسة القاعدة أولا ثم التطبيق عليها)

6- هل ترى أن تمارين الكتاب كافية لإيضاح قواعد كل درس؟

☐ نعم ☐ لا

7- أين نجد نقاط ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي؟

☐ التعبير عن الأفكار ☐ توظيف القواعد

8- النصوص الأدبية المقررة لتلاميذ المرحلة الثانوية

☐ مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ نوعا ما

9- هل المناهج الحديثة تراعي قدرات كل تلاميذ؟

☐ نعم ☐ لا

10- في رأيك ما هو السبب وراء ضعف التلاميذ في درس العروض؟

☐ صعوبة المادة ☐ التلميذ نفسه

11- إلى أي سبب يعود ضعف استيعاب الدرس البلاغي لدى التلاميذ؟

☐ صعوبة المصطلحات ☐ طغيان الجانب النظري ☐ التلميذ نفسه

12- هل تناقش التلاميذ في أخطائهم اللغوية (نحو، صرف، إملاء)؟.

☐ دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا

أولا: تحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة وتفسيرها:

س1: كيف ترى اهتمام التلاميذ بمادة اللغة العربية ؟

الإجابات	التكرار	النسبة
كبيرا	**0**	**%0**
مقبولا	**12**	**%100**
منعدما	**0**	**%0**

الجدول رقم1.

من خلال نتائج الجدول المتحصل عليها ألاحظ أن نسبة 100% من الأساتذة يرون أن اهتمام التلاميذ بمادة اللغة العربية مقبولا، وأفسر إجماع الأساتذة على هذا الرأي كون التلاميذ ليس لهم اهتماما كبيرا بهذه المادة وليس منعدما تماما.

س2: هل نستخدم اللهجة العامية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	**2**	**%16.7**
لا	**2**	**%16.7**
أحيانا	**8**	**%66.6**

الجدول رقم2.

بعد ملاحظة الجدول أرى أن 16.7% من الأساتذة يستخدمون اللهجة العامية أثناء تدريبهم، ونفس النسبة من الأساتذة لا يستخدمونها، بينما 66.6% يستخدمونها أحيانا وذلك في بعض الحالات التي تستوجب الشرح بالعامية لإيصال الفكرة.

س3: هل تربط خلال تدريسك بين فروع اللغة العربية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
دائما	**8**	**%66.6**
أحيانا	**4**	**%33.4**
نادرا	**0**	**%0**

الجدول رقم 03.

أغلبية الأساتذة يربطون بين فروع اللغة العربية دائما في تدريسهم، وقد قدرت نسبتهم بـــ 66.6%، أما نسبة 33.4% من الأساتذة يربطون بينها أحيانا، وأفسر ربط أغلبية الأساتذة بين فروع اللغة العربية لتذكير التلاميذ بالدروس السابقة وترسيخها في أذهانهم.

س4: هل ترى أن الحصة كافية لشرح الدرس واستيعاب التلاميذ؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	**2**	**%16.7**
لا	**10**	**%83.3**

الجدول رقم 04.

ألاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة 16.7% من الأساتذة يرون أن الحصة كافية لشرح الدرس واستيعاب التلاميذ، بينما 83.3% من الأساتذة يرون أن الحصة غير كافية للشرح واستيعاب والتطبيق وذلك لضيق الوقت المخصص لكل حصة.

س5: هناك طريقتان شائعتان في تدريس القواعد، ما هي الطريقة التي تمارسها وتلاميذك؟

الإجابات	التكرار	النسبة
الطريقة الاستقرائية	**12**	**%100**
الطريقة القياسية	**0**	**%0**

الجدول رقم 05.

حسب النسب التي تحصلت عليها في الجدول، ألاحظ أن نسبة 100% من الأساتذة يرون أن الطريقة الاستقرائية هي الطريقة الأنسب لتدريس القواعد في المرحلة الثانوية التي تقوم على

دراسة الأمثلة أولا وتحليلها ثم استنتاج القاعدة، أما الطريقة القياسية لم تحض باختيار الأساتذة، وذلك كونها طريقة قديمة وغير مُحققة للأهداف لأنها تبدأ بدراسة القاعدة ثم التطبيق عليها.

س6: هل ترى أن تمارين الكتاب كافية لإيضاح قواعد كل درس؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	**0**	**%0**
لا	**12**	**%100**

الجدول رقم 06.

ألاحظ من خلال الجدول أن 100% من الأساتذة يرون أن تمارين الكتاب غير كافية لإيضاح قواعد كل درس، وأن الأستاذ بحاجة إلى تمارين وتطبيقات أخرى يدعم بها درسه.

س7: أين تجد نقاط ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي؟

الإجابات	التكرار	النسبة
التعبير عن الأفكار	**4**	**%33.4**
توظيف القواعد	**8**	**%66.6**

الجدول رقم 07.

تفسير ميل أغلبية الأساتذة بنسبة 66.6% إلى أن ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي يتجلى في عدم قدرتهم على توظيف القواعد توظيفا صحيحا، وهذا يدل على ضعفهم أيضا في القواعد والذي ينعكس سلبا على كتاباتهم، بينما نسبة 33.4% منهم يرون أن ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي يكمن في عدم تمكنهم من التعبير عن الأفكار التي تجول في أذهانهم، وهذا لنقص الرصيد اللغوي لديهم.

س8: النصوص الأدبية المقررة لتلاميذ المرحلة الثانوية.

الإجابات	التكرار	النسبة
مناسبة	**2**	**%16.7**
غير مناسبة	**2**	**%16.7**
نوعا ما	**8**	**%66.6**

جدول رقم 08.

ألاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة 16.7% من الأساتذة يرون أن النصوص الأدبية المقررة لتلاميذ المرحلة الثانوية هي مناسبة لهم، بينما نرى نسبة 16.7% أنها غير مناسبة، أما أغلبية الأساتذة والتي تُقدَّر نسبتهم بـــ 66.6% يرون أن هذه النصوص الأدبية منها ما هو مناسب ومنها ما هو غير مناسب لهذه المرحلة لذا كانت إجابتهم عن هذا السؤال (نوعا ما).

س9: هل المناهج الحديثة تراعي قدرات كل التلاميذ؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	**2**	**%16.7**
لا	**10**	**%83.3**

الجدول رقم 09.

بعد ملاحظة الجدول ظهر أن 16.7% من الأساتذة يرون أن المناهج الحديثة تراعي قدرات التلميذ، بينما النسبة الأكبر والتي تقدر بـــ 83.3% رأت أن هذه المناهج لا تراعي قدرات التلميذ، وإن ميل الأساتذة إلى عدم مراعاة المناهج راجع إلى كونها ركزت على المتعلم بالدرجة الأولى على غِرار دور المعلم الإيجابي في عملية التعلم.

س10: في رأيك ما هو السبب وراء ضعف التلاميذ في درس العروض؟

الإجابات	التكرار	النسبة
صعوبة المادة	**3**	**%25**
التلميذ نفسه	**9**	**%75**

الجدول رقم 10.

من خلال الجدول أرى أن 25% من الأساتذة يرجعون ضعف التلاميذ في درس العروض إلى صعوبة المادة وخاصة مصطلحاتها الكثيرة والصعبة، أما نسبة 75% يرون أن هذا الضعف راجع إلى التلميذ نفسه وإهماله لهذه الحصة ونظرته السلبية لها، باعتبارها مادة لا قيمة لها في المستقبل.

س11: إلى أي سبب يعود ضعف استيعاب الدرس البلاغي لدى التلاميذ؟

الإجابات	التكرار	النسبة
صعوبة المصطلحات	**2**	**%16.7**
طغيان الجانب النظري	**7**	**%58.3**
التلميذ نفسه	**3**	**%25**

الجدول رقم 11.

من خلال نتائج الجدول يتضح أن نسبة 16.7% من الأساتذة يرون أن سبب ضعف التلاميذ في استيعاب الدرس البلاغي يعود إلى صعوبة مصطلحات المادة وتشعبها، بينما نسبة 25% يرون أن هذا الضعف راجع إلى التلميذ وعدم اهتمامه بالمادة، أما نسبة 58.3% منهم يرون أن ضعفهم في مادة البلاغة يعود إلى طغيان الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي.

س12: هل تناقش التلاميذ في أخطائهم اللغوية (نحو، صرف، إملاء)؟

الإجابات	التكرار	النسبة
دائما	**8**	**%66.6**
أحيانا	**2**	**%16.7**
نادرا	**2**	**%16.7**

الجدول رقم 12.

أغلبية الأساتذة وبنسبة 66.6% يناقشون التلاميذ في أخطائهم اللغوية، وهذا مؤشر إيجابي للحد من هذه الأخطاء، أما نسبة 16.7% منهم يُصَوِّبُون هذه الأخطاء أحيانا، ونفس النسبة نادرا.

ثانيا: قراءة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة:

توصلت بعد مساءلة الأساتذة إلى مجموعة من النتائج وهي كالتالي:

1- يرى 100% من الأساتذة أن اهتمام التلاميذ بمادة اللغة العربية مقبولا.

2- تُقدر نسبة الأساتذة الذين يستخدمون اللهجة العامية دائما بـــ 16.7%، ونفس النسبة تنطبق على الأساتذة الذين لا يستخدمونها، بينما 66.6% يستخدمونها أحيانا.

3- أغلبية الأساتذة يربطون بين فروع اللغة العربية بنسبة 66.6%، بينما بقية الأساتذة يربطون بينها أحيانا إذ تقدر نسبهم بـــ 33.4%.

4- معظم الأساتذة يرون أن الحصة غير كافية لشرح الدرس وفهم التلاميذ وذلك بنسبة 83.3%، بينما 16.7% منهم يرون عكس ذلك.

5- الطريقة الاستقرائية هي الطريقة الأنسب لتدريس القواعد في نظر الأساتذة حيث تحصلت على نسبة 100%.

6- يرى كل الأساتذة أن تمارين الكتاب غير كافية لإيضاح قواعد كل درس، وذلك بنسبة 100%.

7- ميل أغلبية الأساتذة بنسبة 66.6% إلى أن ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي يعود إلى عدم قدرتهم على توظيف القواعد، أما 33.4% منهم يرون أن هذا الضعف راجع إلى عدم تمكنهم من التعبير عن الأفكار.

8- عدم مناسبة النصوص الأدبية المقررة لتلاميذ المرحلة الثانوية بنسبة 16.7% ونفس النسبة من الأساتذة يرونها غير ذلك، أما نسبة 66.6% منهم كانت إجاباتهم (نوعاً ما).

9- عدم مراعاة المناهج الحديثة لقدرات التلاميذ وهذا بنسبة 83.3%، أما نسبة 16.7% يرون عكس ذلك أي مراعاتها.

10- سبب ضعف التلاميذ في درس العروض يعود إلى التلميذ نفسه وذلك بنسبة 75% بينما 25% يرون السبب وراء هذا الضعف راجع إلى صعوبة المادة.

11- إجماع أغلبية الأساتذة على أن ضعف استيعاب الدرس البلاغي يعود إلى طغيان الجانب النظري وهذا بنسبة 58.3%، أما 25% يرون أنه يعود إلى التلميذ نفسه، بينما أقلية الأساتذة بنسبة 16.7% يرون أن هذا الضعف سببه صعوبة مصطلحات المادة.

12- معظم الأساتذة وبنسبة 66.6% يناقشون التلاميذ في أخطائهم اللغوية، أما نسبة 16.7% يُناقشوهم أحيانا، ونفس النسبة نادرا.

المبحث الثاني: دراسة الاستبيان الموجه للتلاميذ:

استبيان موجه للتلاميذ

أخي التلميذ (ة) أقدم هذا الاستبيان الذي هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي تدخل في سياق دراسة تربوية، تتناول مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية وسبل علاجها.

ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، بل كل إجابة تعتبر وجهة نظر صاحبها ولهذا أتمنى ان تكون إجابتكم عن هذه الأسئلة بصدق وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (×) في الخانة التي تناسب إجابتك.

محتوى الاستبيان:

1- هل تحب حصة اللغة العربية؟

☐ نعم ☐ لا

2- ما رأيك في طريقة تدريس اللغة العربية؟

☐ جيدة ☐ مقبولة ☐ ضعيفة

3- كيف تكون درجة استيعابك لحصة اللغة العربية؟

☐ كبيرة ☐ نسبية ☐ منعدمة

4- هل تميل إلى النصوص الشعرية أم النثرية، ولماذا؟

☐ شعر ☐ نثر

التعليل:.....

5- أين تكمن نقاط ضعفك في نشاط القواعد؟

☐ استيعاب الشرح ☐ التطبيق

6- أين تجد مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة؟

☐ المحسنات البديعية ☐ الصور البيانية

7- ما هي أصعب مراحل درس العروض، في رأيك؟

☐ استخراج التفعيلات ☐ تحديد البحر

8- كيف ترى حصة التعبير (شفهي، كتابي)؟

☐ شيقة ☐ عادية ☐ مملّة

أولا: تحليل نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ وتفسيرها:

س1: هل تحب حصة اللغة العربية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	**27**	**%67.5**
لا	**13**	**%32.5**

الجدول رقم 01

ألاحظ أن نسبة 67.5% من التلاميذ يحبون حصة اللغة العربية، أما نسبة التلاميذ الذين صرحوا بعدم حبهم لهذه الحصة يقدر عددهم 32.5% تلميذا، وأفسر ميل النسبة الكبيرة من التلاميذ إلى حصة اللغة العربية لحبهم لها باعتبارها لغتهم الأم.

س2: ما رأيك في طريقة تدريس اللغة العربية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
جيدة	**15**	**%37.5**
مقبولة	**18**	**%45**
ضعيفة	**7**	**%17.5**

الجدول رقم 02.

ألاحظ من خلال الجدول أن 37.5% من التلاميذ مقتنعون بطريقة تدريس اللغة العربية ويرون بأنها جيدة، أما نسبة 45% يرون أنها مقبولة نوعا ما، بينما 17.5% منهم يرون أنها ضعيفة، وتفسير ميل أغلبية التلاميذ إلى أن طريقة التدريس مقبولة راجع إلى دور الأستاذ وأسلوبه في التدريس.

س3: كيف تكون درجة استيعابك لحصة اللغة العربية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
كبيرة	**5**	**%12.5**
نسبية	**28**	**%70**
منعدمة	**7**	**%17.5**

الجدول رقم 03.

ألاحظ من خلال الجدول أن نسبة 12.5% من التلاميذ تكون درجة استيعابهم لحصة اللغة العربية كبيرة، أمّا 70% منهم درجة استيعابهم لها نسبية، بينما 17.5% منهم درجة لاستيعابهم لهذه الحصة منعدمة تماما، وهذا ما يدل على ضعفهم في اللغة العربية.

س4: هل تميل إلى النصوص الشعرية أم النثرية، ولماذا؟

الإجابات	التكرار	النسبة
شعر	**11**	**%27.5**
نثر	**29**	**%72.5**

الجدول رقم 04.

أغلبية التلاميذ يميلون إلى النصوص النثرية وذلك بنسبة 72.5%، أما نسبة 27.5 منهم يميلون إلى النصوص الشعرية مما يرون فيها من جمال، وأفسر ميل أغلبية التلاميذ إلى النثر لسهولة مفرداته وسرعة استيعابهم له، وهذا ما يبين لنا ضعف التلاميذ في النصوص الأدبية وخاصة الشعر إذ أنَّ الكثير منهم يملون إلى السهل ويتجنبون الصعب أي الشعر.

س5: أين تكمن نقاط ضعفك في نشاط القواعد؟

الإجابات	التكرار	النسبة
استيعاب الشرح	**19**	**%47.5**
التطبيق	**21**	**%52.5**

الجدول رقم 05.

ألاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة 47.5% من التلاميذ يرون أن ضعفهم في نشاط القواعد يكمن في استيعاب الشرح، بينما 52.5% منهم يرون أن ضعفهم في القواعد راجع إلى عدم قدرتهم على التطبيق أي أنهم يفهمون الدرس لكن يجدون صعوبة أثناء القيام بالتطبيقات.

س6: أين نجد مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة؟

الإجابات	التكرار	النسبة
المحسنات البديعية	**22**	**%55**
الصور البيانية	**18**	**%45**

الجدول رقم 06.

يرى 55% من التلاميذ أن مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة توجد في المحسنات البديعية، بينما من يجدون أن الجمال الفني في الصور البيانية تقدر نسبتهم بـــ 45%، وأفسر ميل التلاميذ إلى المحسنات البديعية لسهولتها مقارنة بالصور البيانية.

س7: ما هي أصعب مراحل درس العروض في رأيك؟

الإجابات	التكرار	النسبة
استخراج التفعيلات	**11**	**%27.5**
تحديد البحر	**29**	**%72.5**

الجدول رقم 07.

ألاحظ من خلال الجدول أن نسبة 27.5% من التلاميذ يرون أنّ أصعب مراحل درس العروض هي استخراج التفعيلات، بينما 72.5% يرون أصعب مرحلة هي تحديد البحر وهذا راجع إلى عدم معرفتهم لجميع البحور الشعرية والتفعيلات الخاصة بكل بحر.

س8: كيف ترى حصة التعبير (شفهي، كتابي)؟

الإجابات	التكرار	النسبة
شيقة	**5**	**%12.5**
عادية	**19**	**%47.5**
مملة	**16**	**%40**

الجدول رقم 08.

من خلال نتائج الجدول ألاحظ أن نسبة 12.5% فقط من التلاميذ يرون حصة التعبير شيقة، بينما 47.5% منهم يرون أنها عادية، أما نسبة 40% يرون أنها مملة وهذا مؤشر سلبي عن ضعف التلاميذ في التعبير وعدم تفاعلهم مع الحصة.

ثانيا: قراءة نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ:

بعد ملاحظتي وتفسيري للنتائج المتحصل عليها من الاستبيان الموجه للتلاميذ استخلصت وخرجت بالنتائج التالية:

1- ميل التلاميذ إلى حصة اللغة العربية وهذا بنسبة 67.5% والباقي لا يحبون هذه الحصة، ويقدر عددهم بـــ 32.5%.

2- اقتناع التلاميذ بطريقة تدريس اللغة العربية كونها جيدة بنسبة 37.5%، أما 17.5% منهم يجدونها ضعيفة، في حين 45% يرونها مقبولة.

3- أغلبية التلاميذ يرون أن درجة استيعابهم لحصة اللغة العربية نسبية، إذ يقدر عددهم بـــ 70%، أما 12.5% منهم يجدونها كبيرة، أما الباقي وبنسبة 17.5% تكون درجة استيعابهم لهذه الحصة منعدمة تماما.

4- ميل التلاميذ إلى النصوص النثرية بنسبة 72.5%، أما بقية التلاميذ يميلون إلى النصوص الشعرية وذلك بنسبة 27.5%.

5- جُلُّ التلاميذ تكمن نقاط ضعفهم في نشاط القواعد أثناء التطبيق وذلك بنسبة 52.5% تلميذا، أما 47.5% يرون أن هذا الضعف يكمن في استيعاب الشرح.

6- مواطن الجمال الفني في مادة البلاغة تظهر فلي المحسنات البديعية وهذا عند 55% من التلاميذ، بينما 45% منهم يرون أنها تكمن في الصور البيانية.

7- تحديد البحر في نظر التلاميذ هو أصعب مرحلة في درس العروض، إذ قدرت نسبتهم بـــ 72.5%، أما الباقي يرون استخراج التفعيلات هي الأصعب حيث قدرت نسبتهم بـــ 27.5%.

8- أقلية التلاميذ يرون أن حصة التعبير شيقة وهذا بنسبة 12.5%، أمَّا الأغلبية بنسبة 47.5% يرونها عادية، بينما 40% يرون أنها حصة مملة.

خاتمة

خاتمة:

بعد هذه الرحلة البحثية مع مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية وسبل علاجها، أنهيت بعون الله وحفظه هذه الدراسة والتي توصلت فيها إلى مجموعة من النتائج وهي كالتالي:

- تشهد لغتنا العربية عدة صعوبات وعلى رأسها مزاحمة العامية للفصحى، وعدم اهتمام المتعلمين بها، مما أدى إلى ظهور ضعف كبير في تعلّمها وتعليمها.

- إن إدراك قواعد النحو والصرف وحسن استخدامها من أعقد المشاكل التربوية لدى التلاميذ، إذ أنه من الملاحظ عزوف وشرود الكثير من الدارسين عن تعلمها، حيث أصبح ضعفهم في القواعد ملموسا في قراءتهم وحديثهم وكتاباتهم.

- ظهور الخطأ الإملائي في كتابات تلاميذ المرحلة الثانوية، مؤشر على عدم امتلاكهم المهارات الإملائية، وهذا مما أدى إلى الوقوف على هذه الظاهرة والكشف عن مظاهرها وأسبابها.

- على الرغم من أهمية التعبير وعلو منزلته نلاحظ أنّ كثيرا من التلاميذ يواجهون صعوبة في بناء الجمل الصحيحة السليمة والمعبرة عن فكرة محددة مع شيوع قدر كبير من العامية على ألسنتهم في معظم ما يتحدثون فيه أو ما تدله كتاباتهم من ركاكة الأسلوب.

- نُفور الكثير من التلاميذ من تعلم النصوص الأدبية، وذلك راجع إلى عدة أسباب لعلّ أهمها عدم قدرتهم على تذوقها وذلك لعدم تناسبها مع ميولهم.

- يواجه التلاميذ عدة صعوبات في تعلم البلاغة، منها ما هو راجع إلى مادة البلاغة في حد ذاتها، ومنها ما هو راجع إلى طريقة التدريس، إلى أساليب التقويم، إلى المعلم، وإلى التلميذ أيضا، إذ يجد نفسه عاجزا عن فهم هذه المادة واستيعابها.

- كما أن مادة العروض لا تخلو من الصعوبات التي تقف عائقا أمام تعلمها وتعليمها في المرحلة الثانوية، ويعود ذلك إلى عدة أسباب من بينها كثرة الزحافات والعلل، وصعوبة مصطلحات هذا العلم.

وللنهوض بمستوى التلاميذ في اللغة العربية وخاصة الفروع الذي ذكرناها سابقا، لابد من تغيير طريقة تعليمها وتطويرها، وتكوين المعلمين، والعمل على غرس حبّ العربية في نفوس التلاميذ.

- تبسيط قواعد النحو والإكثار من التطبيقات اللغوية، ووضع النحو موضع الاستعمال في الكلام والكتابة والابتعاد عن الأساليب المعقدة في تدريس هذه المادة.

- عدم اقتصار دروس الإملاء على الابتدائي والمتوسط بل من الأفضل تدريس حتى في الثانوي لأن تعليمه يعد أداة لتعليم المواد الدراسية الأخرى، فهو وسيلة للكتابة الصحيحة في جميع المواد.

- زرع روح الثقة بالنفس في نفوس التلاميذ، وذلك بإطلاق الحرية لهم في التحدث دون قيود، وربط التعبير الشفهي ببقية المواد الدراسية، وذلك بتعويدهم على المناقشة وإبداء الرأي بعد كل درس، وهذا للقضاء على الخجل والخوف لديهم، وإكسابهم الطلاقة في الحديث.

- غرس عادة المطالعة لدى التلاميذ لإثراء قاموسهم اللغوي والثقافي، والاستفادة من المناسبات وخلق فرص للتلاميذ للتعبير والكتابة عنها.

- إكساب المتعلمين القدرة على التذوق الأدبي، وإتاحة الفرصة للملكات الأدبية أن تنمو، وذلك بإعطائهم فرصة المشاركة في المسابقات وإبراز مواهبهم الأدبية.

- تدريس البلاغة بطريقة مشوقة تركز على التذوق الأدبي، والابتعاد بها عن تأثيرات الفلسفة والمنطق.

- ولتحسين مستوى التلاميذ في مادة العروض، تدريبهم على إلقاء النصوص الشعرية بطريقة إيقاعية مما يسهل عليهم استخراج التفعيلات ونوع البحر الشعري، وتكليف التلاميذ بعد كل درس لنص شعري بتقطيع بعض الأبيات الشعرية.

– تضمنت الدراسة الميدانية استبيان موجه للأساتذة وآخر موجه للتلاميذ، إذ احتوى هذا الاستبيان على مجموعة من الأسئلة، وكانت الإجابة عليها بموضوعية وحسب رأي كل أستاذ وتلميذ.

وفي الأخير أتمنى أن أكون قد وفقت ولو بشيء قليل في إنجاز هذا البحث متمنية أن تساهم دراستي هذه في الحد من مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية ليس في المستوى الثانوي فقط، بل حتى في باقي المستويات، وفي النهوض بلغتنا العربية لغة القرآن الكريم، فإن أصبت فمن الله عز وجل، وإن أخطأت فمن نفسي، راجية من المولى تعالى التوفيق والسّداد.

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع

1- المصادر:

1- ابن منظور، "لسان العرب"، دار المعارف، المجلد1، الإسكندرية، 1414هـ.

2- أبو عثمان عمرو بن الجاحظ، "البيان والتبيين"، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان، 2003.

3- الخليل بن أحمد الفراهدي، "العين"، تح مهدي المخزومي وإبراهيم السمرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت، المجلد 8، دت.

4- الزبيدي محمد مرتضى، "تاج العروس"، مكتبة الحياة، المجلد 8، بيروت، دت.

2- المراجع:

5- إبراهيم حراحشة، "المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق"، دار اليازوري العلمية، دط، عمان، الأردن، 2013.

6- أحمد الباتلي، "أهمية اللغة العربية"، دار الوطن، ط1، السعودية، 1991.

7- جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة، "طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام"، جامعة عمر المختار، ط1، بنغازي، 1996.

8- جودت الركابي، "طرق تدريس اللغة العربية"، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا، 1973.

9- حميد آدم الثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2007.

10- خضر أبو العينين، "أساسيات علم العروض والقافية"، دار أسامة، ط1، عمان، الأردن، 2010.

11- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، دار المسيرة، ط2، عمان، 2007.

12- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، " فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، عالم الكتب الحديث، ط1، عمان، 2009.

13- راشد بن محمد الشعلات، "أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار"، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط2، الرياض، 2007.

14- زكرياء إسماعيل، "طرق تدريس اللغة العربية"، دار المعرفة الجامعة، دط، مصر، 1995.

15- زهدي محمد عيد، "مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية"، دار الصفاء، ط1، عمان، 2011.

16- سامي الدهان، "المرجع في تدريس اللغة العربية"، مكتبة لسان العرب، دط، دمشق، 1962.

17- سعاد عبد الكريم الوائلي، "طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير"، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2004.

18- سعيد لافي، "تعليم اللغة العربية المعاصرة"، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2015.

19- شوقي ضيف، "الفن ومذاهبه في النثر العربي"، دار المعارف، دط، القاهرة، 1988.

20- ضبية سعيد السليطي، "تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة"، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2002.

21- طه علي حسين الدليمي، "أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية"، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، 2004.

22- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، " الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية"، دار الشروق، ط1، عمان، 2003.

23- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، "طرق تدريس اللغة العربية"، د.د.ن، ط1، القاهرة، 2004.

24- عبد العليم إبراهيم، "الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية"، دار المعارف، ط14، القاهرة، دت.

25- عبد الفتاح حسن البجة، "أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها"، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات، 2001.

26- علي أحمد مدكور، "تدريس فنون اللغة العربية"، دار الفكر العربي، دط، القاهرة، 2006.

27- عماد علي جمعة، "قواعد اللغة العربية"، مكتبة الملك فهد، ط1، دب، 2006.

28- فراس السليتي، "فنون اللغة- المفهوم- الأهمية- المعوقات- البرامج التعليمية"، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2008.

29- فهد خليل زايد، "الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية"، دار اليازوري العلمية، دط، عمان، 2006.

30- فهد خليل زايد، " أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة"، دار اليازوري العلمية، عمان، 2012.

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

32- محمد رجب فضل الله، "المرجع في تدريس مناهج اللغة العربية بالتعليم الأساسي"، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2014.

33- محمد صالح سمك، "فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية"، مكتبة الأنجلو المصرية، دط، مصر، 1975.

3- المجلات:

34- أحمد علي كنعان، "اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها"، بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية " العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة"، بيروت، 19-23 مارس 2012.

35- حنان سعادات، "اللغة العربية بين الأصالة والحداثة"، مجلة الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، دار كنوز المعرفة العلمية، الجزء الأول، الأردن، 2014.

36- خالد ناجي أحمد الجبوري، "صعوبات تدريس التعبير الشفهي في المرحلتين المتوسطة والإعدادية من وجهة نظر المدرسين"، مجلة الفتح، جامعة ديالي، العدد 51، سبتمبر 2012.

37- سعيد الحلاق، "صعوبات تدريس مادة التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والطلبة"، مجلة الفتح، دب، العدد 55، سبتمبر 2013.

38- فوزية سعيد الغامدي، "مشكلات تدريس البلاغة لدى طالبات الصف الثالث ثانوي حلول ومقترحات"، مجمع خديجة بنت خويلد، السعودية، 2017.

39- محمد جاهمي، "واقع تعليم النحو العربي في مرحلة الثانوية"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 7، فيفري، 2005.

40- مشهور استبيان، "تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها"، مجلة العلوم الإنسانية، كلية فلسطين التقنية، المجلد 26، سبتمبر، 2012.

41- نبيل الحلباوي، "مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 24، العدد 1، 2008.

42- نسرين قاسم، "بناء دليل تدريس العروض في ضوء الصعوبات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في كليات التربية الأساسية في جامعات الفرات الأوسط"، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العدد 15، 2014.

43- نصيرة شافع بلعيد، " تعليم اللغة العربية كما يجب أن يكون"، المؤتمر الدولي السادس للغة العربية، دبي، ماي، 2017.

4- الرسائل الجامعية:

44- أسماء عبّة، "مهارات التعبير الكتابي ودورها في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2014.

45- أسماء محمد أبو شرح، " فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي"، ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2016.

46- أمغار كهينة وآيت وارت حياة، " الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي- الطور المتوسط أنموذجا-"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، 2015.

47- آمنة عايش، " صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها"، ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003.

48- حمار نسيمة، "إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة -جامعة بجاية أنموذجا-"، ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011.

49- رملة بن ساسي، "تعليمية النص الأدبي وأثرها في تثبيت القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي -شعبة الآداب أنموذجا-"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015.

50- عبد الرحيم صالح الشكري، "إخفاق الطلاب في مادة العروض، والقافية ملامح الضعف وسبل رفع الكفاءة"، كلية التربية، جامعة الزيتونة، ليبيا، 2014.

51- عصام علي مقداد، "مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الإسلامية لديهم"،ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008.

52- فاتن بجو ومليحة عراد، "الأخطاء الإملائية في اللغة الأم في ظل التحليل التقابلي -اللغة العربية أنموذجا-"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، 2013.

53- فاطمة الزهرة حاجي، "دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014.

54- محمد بن سالم المعشني، "مشكلات تعليم البلاغة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان، تشخيصها ومقترحات علاجها"، ماجستير، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، عمان، 1995.

55- مهدية بن عنان، "النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء"، ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة بن يوسف بن خذة، الجزائر، 2005.

56- نادية بيوش، "تعليمية البلاغة العربية في السنة الثالثة ثانوي-شعبة الآداب أنموذجا-"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015.

57- نصر الدين فرطاس، " الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الرابعة متوسط – دراسة وصفية تحليلية-"، ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015.

58- هاني موسى حرب، "صعوبات تعلم الصرف لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة"، ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003.

5- المواقع الإلكترونية:

59- روضة ناصر الحسيني، "طرق تدريس العروض العربي (المشكلات والأساليب)" 2013/07/28، 04:39، Raudha.Alhasni@moe.om

60- هديل البكري، "ما هو الصرف"، 2015/02/11، 13:47، ما-هو-الصرف http://mawdoo3.com/.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوعات	الصفحة
شكر و تقدير	
إهداء	
مقدمة	أ
مدخل: اللغة العربية و أهمية تدريسها في التعليم الثانوي	1
الفصل الأول: مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية	
تمهيد	7
المبحث الأول: ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية	8
أولا: الضعف في القواعد الصرفية و النحوية	10
ثانيا: الضعف في الإملاء	13
المبحث الثاني: ضعف التلاميذ في التعبير.....	17
أولا: الضعف في التعبير الشفهي	18
ثانيا: الضعف في التعبير الكتابي	21
المبحث الثالث: ضعف التلاميذ في النصوص الأدبية	24
المبحث الرابع: الضعف في تعليم البلاغة و العروض	27
أولا: ضعف التلاميذ في البلاغة	29
ثانيا: ضعف التلاميذ في العروض	32
الفصل الثاني: معالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية	
تمهيد	37
المبحث الأول: علاج ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية	38
أولا: علاج الضعف في القواعد النحوية	38

ثانيا: علاج الضعف الإملائي 41
المبحث الثاني: علاج الضعف في التعبير 43
أولا: علاج الضعف في التعبير الشفهي 43
ثانيا: علاج الضعف في التعبير الكتابي 64
المبحث الثالث: علاج الضعف في النصوص الأدبية 49
المبحث الرابع: علاج الضعف في مادتي البلاغة و العروض 52
أولا: علاج الضعف في البلاغة 52
ثانيا: علاج الضعف في العروض 54

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

تمهيد: وسائل الدراسة 58
المبحث الأول: دراسة الاستبيان الموجه للأساتذة 59
أولا: تحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة و تفسيرها 61
ثانيا: قراءة نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة 66
المبحث الثاني: دراسة الاستبيان الموجه للتلاميذ 68
أولا: تحليل نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ و تفسيرها 69
ثانيا: قراءة نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ 72
خاتمة 75
قائمة المصادر و المراجع 79
فهرس الموضوعات 87

ملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن مظاهر الضعف في تعليم اللغة العربية وسبل علاجها في المرحلة الثانوية، وذلك بهدف إبراز واقع تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة، من خلال الوقوف على ضعف التلاميذ في لغتنا العربية، وتبيان أهم الأسباب التي أدت إلى هذا الضعف، ومحاولة اقتراح بعض الحلول لعلاج هذه الظاهرة، من أجل الارتقاء بتعليم اللغة العربية، لغة القرآن الكريم.

كلمات مفتاحية: ضعف، تعليم، اللغة العربية، علاج، ثانوية.

Résumé :

Cette étude cherche a identifier l'échec de l'apprentissage de la langue arabe et les moyens de la traiter dans l'étape secondaire, afin de mettre en évidence la réalité d'enseigner la langue arabe et de montrer les raisons les plus importantes qui en conduit à l'échec, et de proposer quelque solutions pour traiter ce phénomène pour améliorer l'enseignement de la langue arabe, la langue du coran.

Mots clés : échec, enseigner, la langue arabe, traiter, secondaire.

Abstract :

This study seeks to identify the weaknesses in teaching Arabic language and the ways of treating them at the secondary level, in order to clarify the reality of teaching Arabic and to show the most reasons that lead to this weakness and converted to propose some solutions to this phenomenon in order to upgrade teaching Arabic language, the language of coran.

Key words: weakness, teaching, Arabic language, treating, secondary .