الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور خنشلة
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

تعليمية اللغة العربية بين الواقع و المأمول

- قسم السنة الثالثة اِبتدائي أنموذجا -

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطالبتين:

- بوسالم رحمة
- غصير عائشة

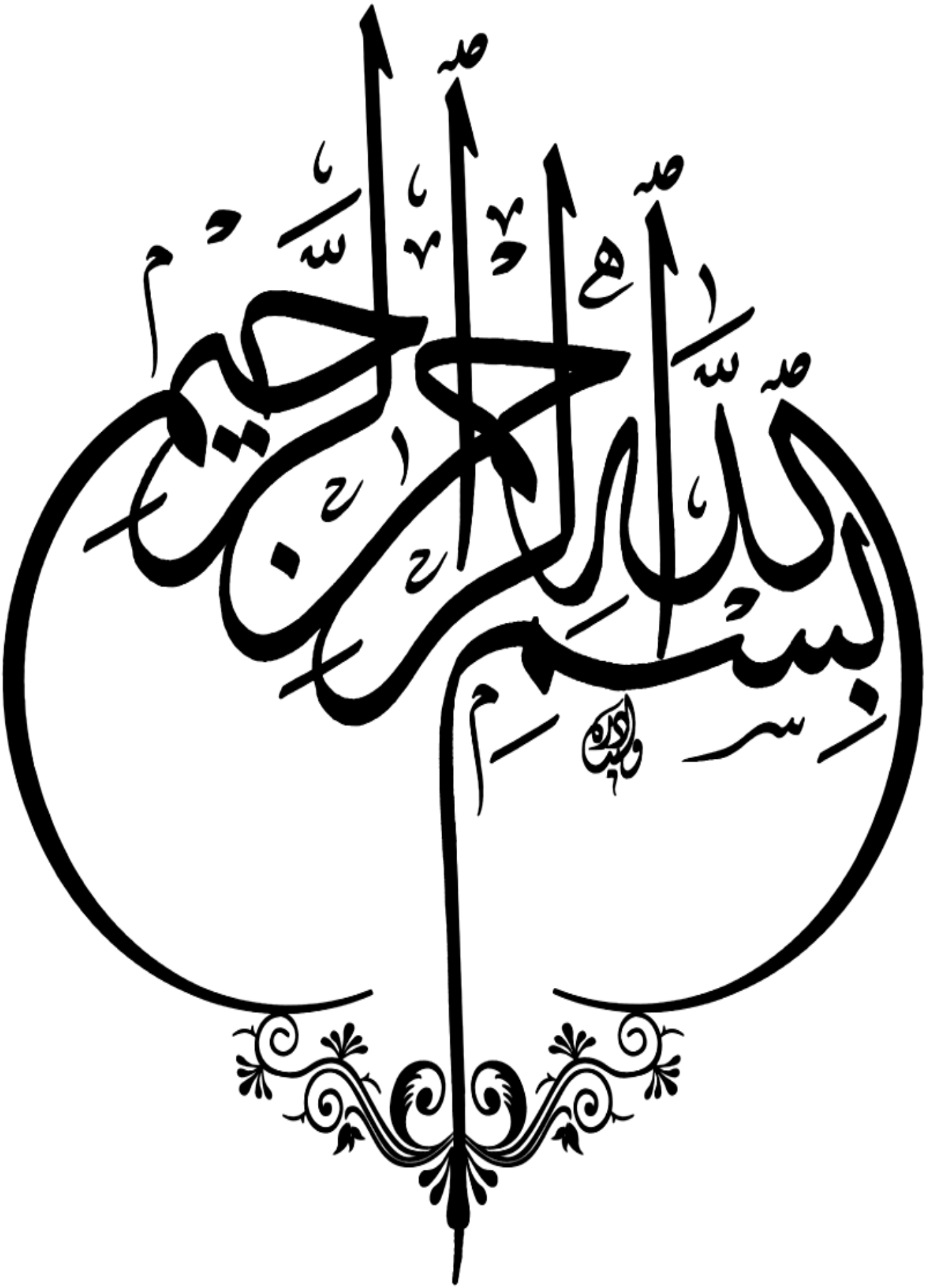
إشراف الأستاذ :

- قيس عبد المؤمن

لجنة المناقشة:

الاسم و اللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
سليمة جلال	أستاذ محاضر -أ-	جامعة عباس لغرور -خنشلة-	رئيساً
قيس عبد المؤمن	أستاذ مساعد -أ-	جامعة عباس لغرور -خنشلة-	مشرفا
عبد الغاني تريكي	أستاذ مساعد -أ-	جامعة عباس لغرور -خنشلة-	مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

بسم الله الرحمن الرحيم، و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين محمد عليه الصلاة و السلام، أمّا بعد :

أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف " عبد المؤمن قيس "، و كافة أعضاء لجنة المناقشة .

كما أقدم شكري هذا إلى مدير المدرسة الإبتدائيّة " بدرة مسعودة " بـ قايس " عبد المالك زقادة " على استقبالنا .

إضافة أشكر مربية الأجيال المعلمة " سامية بوكرش " التي ساعدتنا طيلة فترة التربص و لم تبخل علينا بأي معلومة .

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا و لم نكن لنصل إليه، أما بعد :

لا يسعنا في هذا المقام إلاّ أن نقول " إن أحق الناس بالإهداء من نزلت بحقهم الآية الكريمة ((و لا تقل لهما أف ولا تنهرهما)) .

إلى التي ربتني و عانت الصعاب لأصل لما أنا عليه الآن، أمي الغالية .

إلى النور الذي ينير درب نجاحي، الذي قيل فيه " الوالد أوسط أبواب الجنة "، فإذا شئت فاح ذلك الباب أو احفظه إلى أبي العزيز.

إلى إخوتي و أخواتي .

إلى كل أساتذتي و من علمني حرفاً ذات يوم .

مقدمة

لقد حمل العرب الإسلام و حملوا معه لغة القرآن العربية، و استعربت غرب آسيا و شمال إفريقيا بالإسلام، فتركت لغتها الأولى و أثرت لغة القرآن، و اللغة العربية من أقدم اللغات التي لا زالت تتمتع بخصائصها من الألفاظ، و تركيب و صرف و نحو و خيال، فالجانب اللغوي جانب أساسي من جوانب حياتنا كما أن اللغة من أهم مقومات حياتنا و كياننا، و هي الحاملة لثقافتنا و رسالتنا و الرابط الموحّد بيننا و المكون لتفكيرنا، و الصلة بين أجيالنا و الصلة كذلك بيننا و بين كثير من الأمم.

لقد غدت العربية لغة تحمل رسالة إنسانية بمفاهيمها و أفكارها، و استطاعت أن تكون لغة حضارة و اسعة اشتركت فيها العديد من الأمم، كان العرب نواتها الأساسية، و يقول في هذا السياق الدكتور عبد الوهّاب عزام " **العربية لغة كاملة محببة عجيبة تكاد تصور ألفاظها مشاهد الطبيعة، و تمثل كلماتها خطرات النفوس و تكاد تتجلى معانيها في أجراس الألفاظ كأن كلماتها خطوات الضمير و نبضات القلوب و نبرات الحياة** "، و يقول الدكتور طه حسين " **إن المثقفين العرب الذين لم يتقنوا لغتهم ليسوا ناقصي ثقافة فحسب بل في رجولتهم نقص كبير و مهم أيضاً** " .

و تعتبر اللغة العربية ركيزة أساسية لها مكانة بارزة و مهمة خلال المرحلة الإبتدائية من التعليم فهي الأساس بالنسبة للتلاميذ، حيث تنمّيه وتكونه من جميع الجوانب، فتمكنه من هيكلة فكره و تكوين شخصيته، كما أنها وسيلة لتحقيق الإتصال المباشر بين التلميذ و بيئته، هذا كله إن دل على شيء فإنه يدل على مدى أهمية هاته اللغة خلال الطور الإبتدائي، فالتحصيل الجيد لباقي المواد الأخرى ناتج عنها، و التعليم عامة هو من العلوم التربوية الحديثة و قد عرفه محمد حمدان في معجم مصطلحات التربية و التعليم بأنه " **العملية التي يمد فيها المعلم بالتوجيهات و تحمله مسؤولية انجازات الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية** " . فالتعليم له رابط مع فلسفة التعلم، فقد تحدث أرسطو عن هذا في نظرية المحاكاة، حيث يرى أنها نقل فنّي للطبيعة و أن الإنسان مفطور على المحاكاة، فبها يكون التعليم و منه تنشأ اللّذة". و بما أن دراستنا تنضوي تحت عنوان (تعليمية اللغة العربية) يجرنا الحديث عن التعليمية التي هي مصطلح وافد من الغرب و هي دراسة علمية تنظم وضعيات التعليم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف ما، و من خلال ملاحظتنا للواقع فإننا نجد اللغة العربية في يومنا هذا

تعيش مأساة نتيجة التشتت اللغوي الذي يعاني منه التلاميذ داخل المدارس خاصة و خارجها، و لهذا ارتأينا أن يكون عنوان بحثنا (تعليمية اللغة العربية بين الواقع و المأمول) مسلطين الضوء على الطور الإبتدائي، من هنا تبلورت الإشكالية التالية :

ما مدى التقارب بين الواقع و المأمول في تعليم اللغة العربية ؟

ولتحقيق الغاية من هذه الدراسة تطلب الوقوف للإجابة على جملة من التساؤلات:

1. **ماهي التعليمية ؟**
2. **ما هي عناصرها ؟**
3. **ما هي أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية ؟ و ما هي الحلول المقترحة ؟**
4. **ما هي الصعوبات التي تواجه تلاميذ الطور الإبتدائي في مادة اللغة العربية ؟**

و للإجابة عن أسئلة الدراسة، اخترنا بعض الفرضيات الآتيّة :

أ- بالنسبة للتلميذ :

- اللامبالاة و عدم التركيز مع المعلم أثناء الشرح .
- عدم وجود أساسيات و مهارات سابقة لدى المتعلم في تعلم مهارة جديدة .
- عدم القدرة على التفاعل داخل الصف .
- فقدان التلميذ للمهارات اللغوية .

ب- بالنسبة للمعلم :

- ندرة مراعاة المعلم للفروق الفردية لدى التلاميذ .
- ندرة ربط مادة اللغة العربية بالحياة اليومية .
- ندرة تحفيز المعلم للمتعلم و إثارة دوافعه .

من بين الأسباب التي جعلتنا نختار هذا الموضوع هي :

البحث عن سبب التشتت اللغوي لتلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة اللغة العربية و معرفة تدني مستواهم و ضعف تحصيلهم مع محاولة اقتراح بعض الحلول التي من الممكن أن تكون سببا في النهوض باللغة العربية و الرقي بها .

و قد تناولت هذه الدراسات دراسات سابقة تمثلت في :

- تعليمية اللغة العربية خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط – مدينة جيجل نموذجاً – ل ليلى بن ميسية .
- تعليمية اللغة العربية في الجزائر، مقاربة تداولية، دراسة عبد الله بوقصّة .

و قد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي التحليلي مستعينين في ذلك بالمنهج الإحصائي .

إن كل دراسة تستوجب وضع أطرها المنهجية من عناوين و تقسيمات من شأنها أن تفك الإنشغال الواسع الذي تطرحه إشكالية البحث، و على هذا الأساس تم وضع خطة لدراستنا و التي تمثلت في مقدمة و فصلين:

الفصل الأول احتوى على مبحثين: الأول عبارة عن مدخل مفاهيمي، تناولنا فيه مفهوم التعليمية و أقسامها، ثم مفهوم العملية التعليمية و عناصرها بعدها انتقلنا إلى تعليمية اللغة العربية و اللغة العربية معا مقدمين تعريفا لهما.

أما المبحث الثاني فتناولنا فيه مفهوم البيداغوجيا و أنواعها مضيفين العلاقة بين بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفايات .

و في الفصل الثاني و الذي هو التطبيقي معنون بـــ (واقع اللغة العربية – المشاكل و الحلول –)، و تم تقسيمه إلى ثلاث مباحث كانت كالتالي :

المبحث الأول تطرقنا فيه إلى أسباب الضعف مشيرين إلى الحلول المقترحة لهاته الأسباب .

المبحث الثاني الموسوم بطرائق التدريس أشرنا فيه إلى طرق تدريس نشاطات اللغة العربية .

و المبحث الثالث كان عبارة عن دراسة ميدانية للعينة التي قمنا باختيارها عرضنا فيه مفهوم الإستبيان و نتائج الإستبيان الموجهة للمعلم و المتعلم . و في الأخير أنهينا بحثنا هذا بخاتمة فيها النتائج التي استخلصناها و تليها قائمة المراجع حيث استعنا بمجموعة من المصادر و المراجع نذكر منها:

1. تحليل العملية التعليمية " محمد الدريج "
2. مناهج اللغة و طرق تدريسها ل " سعدون محمد الساموك و هدى علي جواد الشمري".
3. الخصائص ل " ابن جني " .
4. مصطلحات التربية لفظاً و اصطلاحاً " فاروق عبده فيليه و أحمد عبد الفتاح الزكي".
5. اِستراتيجية الكفايات ل " عبد الكريم غريب "

و كأي دراسة بحث فقد واجهتنا العديد من الصعوبات منها :

1. صعوبة بعض المصطلحات .
2. نقص الخبرة .
3. صعوبة إيجاد مؤسسة تربوية للقيام بالتربص و نظام التفويج و الذي هو راجع لجائحة كورونا .
4. قلّة عدد حصص مادة اللغة العربية منه قصر مدة التربص .

و في الأخير لا يسعنا سوى القيام بواجب الشكر للأستاذ المشرف " **قيس عبد المؤمن** " الذي لم يدخر جهداً في إعانتنا على إنجاز هذه المذكرة .

((و ما توفيقي إلاّ بالله عليه توكلت و إليه أنيب)) سورة هود- الآية 88

الفصل الأول

مدخل مفاهيمي

المبحث الأول : التعليمية

1- مفهوم التعليمية

إن المصطلحات مهمة لأهل كل اختصاص، فهي اللبنة الأولى في بناء المعارف، و هي النواة للمنهج، ثم إن للمعنى الإصطلاحي علاقة بالمعنى اللغوي، فمنه يأخذ المصطلح قيمته و لهذا أردنا أن نمهد لهذا البحث بفصل مفاهيمي .

أ- لغة :

استعملت كلمة التعليمية didactique منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم من أنشطة تحدث عادة داخل القسم، و كلمة ديداكتيك مشتقة من didaktikos و تعني " **فلنتعلم** "، أي يعلم بضعنا البعض، و المشتقة من أصلا من كلمة إغريقية didaskien و معناها التعليم، و هي تعني حسب قاموس روبير الصغير (le petit rebert) " **درّس أو علّم** " . [1]

و يعرفها حنفي بن عيسى بقوله " هي كلمة تعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، و هذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره .[2]

عموما كانت كلمة ديداكتيك تدل على فن و مهارة تنظيم عرض أو خطاب مصنف بعناية، الغرض منه عرض مبادئ و قواعد منهجية لتعلم عمل ما .

و ما تجدر الإشارة إليه أن اللغة العربية تحتوي عدة مصطلحات مقابلة لمصطلح الديداكتيك، و لعل السبب في ذلك، كما يرى " **الدكتور محمد الدريج** " راجع إلى تعدد

---

[1] – نور الدين أحمد قايد و حكيمي سبيعي، التعليمية و علاقتها بالأَداء البداغوجي، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، د.ط، ع08، 2010، ص 36

[2] – محمد الدريج ، عودة إلة مفهوم الديداكتيك أ, علم التدريس – تعلم مستقل، دط، د.ت، ص 02

مناهل الترجمة، و من المصطلحات المستعملة في اللغة العربية نجد " **تعليمية – تعليميات – علم التدريس – علم التعليم – التريسية – الديداكتيك ...** " .

ب- اصطلاحاً :

الديداكتيك نوع من التفكير أو المعرفة التي تهتم بفن أو قواعد التدريس لمادة مدرسية، و غايته تحقيق التعلمات الفعالة من خلال التحكم الجيد في الوسائل و المناهج، مع مراعاة طبيعة شخصية المتعلمين، أو هي " **كل ما يهدف إلى التثقيف و إلى ما له علاقة بالتعليم** " .[1]

يعرفها الدكتور المغربي محمد الدريج بأنها " **الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، و أشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو على المستوى الحسّي الحركي.**[2]

و في تعريف آخر هي " **علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية و كيفية تنفيذها و مراقبتها و تعديلها عند الضرورة**".[3]

فالتعليمية إذن هي الأسلوب المحدد لتحليل الظواهر التعليمية، و هي كذلك الدراسة العلمية التي تهتم بتنظيم وضعيات التعليم التي يمر بها المتعلم لبلوغ هدف عقلي وجداني حسّي حركي، و يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي بينما يقتصر دور المعلم على تصنيف عملية تعلم التلميذ و تصنيف المادة حسب الحاجات .

---

[1] – نور الدين أحمد قايد و حكيمي سبيعي، مرجع سابق، ص 36

[2] – محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، د.ط، 2000، ص 13

[3] – أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، د.ط، 1996، ص 138

1-1- أقسام التعليمية

و للتعليمية نوعان هما :

أ. التعليمية العامّة :

و يعنى بها مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف و لفائدة جميع التلاميذ، و يدرس علم التدريس العام بحيث يعالج القضايا المشتركة و الإشكاليات الخاصّة، أي يدرس العملية التعليمية في مجملها بغض النظر عن المادة الدراسية المقرّرة .[1]

ب. التعليمية الخاصّة :

و يطلق عليها أيضاً " **ديداكتيك المادة الدراسية، فهي تدرس تعليمية المواد المختلفة كعلم الأحياء و التاريخ... إلخ، و تتناول تاريخ تلك المواد و مبادئها و أصولها المنطقيّة** " .[2]

و من خلال التعريفين السابقين للديداكتيك العام و الديداكتيك الخاص نستنتج أن العلاقة بينهما تكمن في: الأولى تمثل الجانب التوليدي للمعرفة، بينما الثانية تمثل الجانب التطبيقي لتلك المعرفة أين يتم تطبيق تلك القوانين و المبادئ بمراعاة خصوصيّة المادّة.

1-2- العملية التعليمية

هي جملة من الإجراءات و النشاطات و التفاعلات و الحوارات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، و التي تهدف إلى اكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة

[1] -ينظر بعلة علي الشريف حفصة، التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، ع01، يونيو 2010، ص 14

[2] -بعلي شريف حفصة، مرجع سابق، ص 15

عملية أو اتجاهات إيجابيّة، أو بتعبير آَخر " **كل تأثير يحدث بين الأشخاص و يهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآَخر** " . [1]

1-3- عناصر العملية التعليمية

أ. المعلم :

يعد المعلم ركيزة أساسية لإنجاح عملية التعليم بصفته شخص مكون و موجه للتعليم سواء من الناحية العملية للنظرية أو الناحية الإجرائية العملية، و الذي يتم من خلاله تطبيق لما تم وضعه في المناهج الدراسيّة، و لأهميته نجد الكثير من المنظرين و العاملين على تطوير التعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للإرتقاء بمستواه الفكري و العقلي، و قد أصبح المعلم – في المقاربات الجديدة – منشّطا و منظما يحفز على الجهد و الإبتكار، بعد أن كان حاملا و ملقنا للمعارف و المعلومات فحسب، و إن تحديد فاعلية تعلم أي مادة و تعليمها و نجاحها متوقف إلى حد بعيد على جملة من الخصائص المعرفية و الشخصيّة التي لابد أن يتوفر عليها المعلم . [2]

ب. المتعلم (التلميذ) :

يعد المتعلم محور عملية التعليمية، و هو أهم عنصر فيها، حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف و اختيار المادّة الدراسية و الأنشطة التربوية و طرق التدريس و الوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية و النفسيّة، و ما تجدر الإشارة إليه أن المتعلم في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه

[1] -محمد الدريج، مرجع سابق، ص 14

[2] -ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي – دراسة و تقويم لدى تلاميذ 3 متوسط، مينة جيجل نموذجا، مذكرة ماجيستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011، ص 09

المعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الإمتحان، فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤوليّة القيادة و تنفيذ عملية التعلم . [1]

ج. المناهج :

يعتبر المنهاج الدراسي بنية منسجمة لمجموعة العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحدّدة بوضوح، و إعداد أي مناهج يقتضي بالضرورة الإعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات و المضامين و الأساليب المعتمدة لتجسيدها و ربطها كذلك بالإمكانيات البشرية التقنية و الماديّة المجنّدة، و بقدرات المتعلم و كفاءات المعلم " . [2]

و منه فإذا كانت لكل مادة تعليمية منهاج خاص بها فإن منهاج اللغة العربية عموما يرمي إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة و مهاراته اللغوية لتمكنه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصليّة من جهة، و تلقي المعارف و استيعاب مختلف المواد من جهة أخرى .

د. المحتوى التعليمي :

يعرف المحتوى التعليمي بأنّه " **جملة الحقائق و المعلومات و المفاهيم و المبادئ و التصميمات و المهارات الأدائيّة و العقليّة و الإتجاهات و القيم التي تتضمنها المادة التعليمية في الكتاب المدرسي** ".[3] و هذا يعني أن المحتوى التعليمي يضم مجمل مصادر التعلم الموجودة في الكتاب المدرسي، و من أهمها : النص المقروء، الصور، الأشكال، الخرائط، التدريبات و الواجبات البيتية ... .

---

[1] - المرجع نفسه، ص 09

[2] - المرجع نفسه، ص 09

[3] - عبد الرحمن إبراهيم المحبوب و محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الإبتدائية، المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، ع02، 1994، ص 123

فالمحتوى التعليمي يعد من أهم عناصر المنهاج، لأنّه يشمل " المفردات الدراسيّة و موضوعات التعلم و ما تحتويه من دقائق و مفاهيم و مبادئ و ما يصاحبها أو ما تقتضيه من مهارات عقلية و جسدية و طرائق البحث و التفكير الخاصة بها، و القيم و الإتجاهات التي تنميها " .[1]

نلاحظ أنّ المحتوى التعليمي هو مجموعة المكتسبات و الأفكار و المصطلحات و القواعد وفق خطة مدروسة و أهداف مسطّرة، فهو يخضع لمتطلبات الموقف التعليمي و طبيعة المادة المدروسة و أيضا طبيعة شخصية المتعلمين.

1-4- تعليمية اللغة العربية

أ. تعريف اللغة :

يعرفها ابن حزم بقوله " **ألفاظ يعبر بها عن المسميات، و عن المعاني المراد فهمها، و لكل أمة لغتهم**".[2] فيقصد بها هنا أنّها مجموعة من الألفاظ التي تعبر عن المعاني التي ينبغي فهمها .

و عرّفها ابن جني قائلاً " **أمّا حدها، فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم** ".[3] أي أنّ اللغة ذات قيمة أو طبيعة صوتية سمعيّة، فلما وصفها ابن جني بأنها أصوات، أخرج على ما جاء على طبيعتها من كتابة و خط و إشارة و غيرها من الرموز التي تخالف الأصوات .

---

[1] -سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشهري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، د.ط، 1998، ص 61

[2] - أبو محمد على بن أحمد بن سعيد بن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تح: أحمد محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، ط 02، 1983، ص ص 54-55

[3] - أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، د.ط، ج1، ص 31

ب. تعريف تعليمية اللغة العربية :

تعليمية اللغة العربية هي عبارة عن " مجموعة من الطرق و التقنيات الخاصّة بتعليم مادة اللغة العربية و تعلمها من خلال مرحلة دراسية معيّنة، قصد تنمية معارف التلميذ و اكسابه المهارات اللغوية و استعمالاتها بكيفية وظيفية و فق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم و تفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ باعتماد مناهج محدّدة و طرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية و تعلّمها " . [1]

فنخلص بقولنا أن تعليمية اللغة العربية هي تلك الطرق المستعملة لتعليم متعلم اللغة العربية أساسيات اللغة مع الأخذ بعين الإعتبار مستواه الفكري و العمري بهدف إكسابه مهارات تجعل منه كائناً تفاعلياً مع أستاذه و محيطه باستعمال اللغة العربية .

ج. اللغة العربية

لاشك في أن وضع تعريف جامع للغة ليس بالأمر اليسير، فقد ظهرت في تاريخ الفكر اللغوي تعاريف متعددّة اختلفت و تداخلت و تعارضت أحياناً تبعاً لتعدد المدارس اللغوية و الفكرية، فقد عرّف **أبو الفتح ابن جني** في كتابه (الخصائص) اللغة " **حدها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم**"،[2] ثم قال " **و أما تصريفها فهي فعلة من لغوت، أي تكملت، و أصلها لغوة، و قالوا فيها لغات و لغون، و قيل منها لغى يلغي.**

و يعرف **هنري سويت** في كتابه (مدخل إلى تاريخ اللغة) اللغة بقوله " **التعبير عن الفكر عن طريق الأصوات اللغوية** ".

في حين أكّد عالم اللغة السويسري **دي سوير** " **أن اللغة في جوهرها نظام من الرموز الصوتية أو مجموعة من الصور اللفظية تختزن في أذهان أفراد الجماعة**

[1] - ليلى بن ميسية، مرجع سابق، ص 08

[2] - أبو الفتح عثمان بن جني، مرجع سابق، ص 33

اللغوية، و تستخدم للتفاهم بين أبناء المجتمع معين حيث يتلقاها الفرد عن الجماعة التي يعيش معها عن طريق السمع ".[1] و فضلاً عن ذلك هي وسيلة الترابط الإجتماعي، و هي حافلة بالألفاظ و الأوضاع التي تمكن الفرد من الإفصاح عن أدق الأفكار و أرق العواطف و أبعد التصورات، لذلك تحتاج إلى مجمع علمي يدخل إليها بعض الألفاظ الفنيّة و العلميّة الحديثة. [2]

المبحث الثاني: البيداغوجيا

1- مفهوم البيداغوجيا

أ.لغةً :

مصطلح معرف عن اليونانيّة و تعني التربيّة . [3]

تعود كلمة بيداغوجيا من حيث الإشتقاق اللغوي إلى اللغة الإغريقية، فهي عبارة مركبّة من لفظين :

بيدا – peda : و تعني الطفل أو المتعلم، أي ذلك الطفل أو المتعلم، أي ذلك الطفل الذي يذهب إلى المدرسة ليتعلم

غوجيا–gogien : وتعني ذلك العبد الذي يقود الطفل إلى المدرسة، أي القيادة و السياقة . [4]

[1] - – سمير عبد الوهاب. أحمد علي الكردي. محمود جلال الدين سليما، تعليم القراءة و الكتابة بالمرحلة الإبتدائيّة– رؤية تطبيقية، ط2، 2004، ص ص 13–14

[2] -سميح أبو مغلي و جمال عابدين، الموجز في أساليب تدريس اللغة العربية، المؤسسة القومية للتربية، عمان، 1976، ص 12

[3] -فاروق عبده فيليه و أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم نصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا، دار الوفاء الدنيا للطباعة و النشر، الإسكندرية، ص 69 .

[4] -أحمد أوزي، المعجم الموسعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص 150

فالبيداغوجيا حسب الثقافة الإغريقية تشير إلى مجموع الخطابات و الممارسات التي كانت ترمي إلى تدبير انتقال الطفل من الحالة الطبيعية إلى حالة الثقافة أو أن تخلق منه و باختصار مواطنا صالحا .[1]

ب.اصطلاحاً:

يستخدم البعض مصطلح البيداغوجيا للتعبير عن المعتقدات التربوية و الوسائل المتنوعية التي يشيع استخدامها بين المربّين لبلوغ أهداف المجتمع في بناء مواطنيه، و تشكل سماتهم العقلية و الخلقية و غيرها، و يستخدم هذا المصطلح إلى اليوم في اللغة الفرنسية للتعبير عن مختلف العناصر التي تقوم عليها عملية التربية، و على هذا لا يكون المقصود بالمصطلح هو علم بعينه، و إنما هو مجموعة العلوم التي تتكامل فيما بينها لتوفر للمربّين فهما سليما لطبيعة أبنائهم و أَداء أفضل لعملهم و استخدامها أرشداً للوسائل المتاحة ثم تقويمها موضوعياً لما يتم تحقيقه من عمل . [2]

فالبيداغوجيا هو نمط التفكير و فهم الوقائع أو ظواهر التعليم أو التعلّم، دون الأخذ بعين الإعتبار المحتوى أو المادة التعليمية، فهي تهتم بفهم الأبعاد العامّة للوضعيات التعليمية و التعلميّة المرتبطة بالعلاقات بين المعلميّن و التعلّمين، و العلاقات بين المعليمن أنفسهم، و مختلف أشكال السلطة و التواصل داخل جماعة العمل أو جماعة التعلّم، و تهتم البيداغوجيا أيضاً باختيار طرق العمل أو التدريس و الوسائل و المناهج و التقنيات و التقويم و مختلف العناصر بشكل مباشر أو غير مباشر في وضعيات التعليم و التعلّم، و هو كذلك " **حقل معرفي قوامه التفكير في أهداف و**

[1] -نور الدين أحمد قايد، مرجع سابق، ص 34

[2] -فاروق عبده فيليه، مرجع سابق، ص 69

توجهات الأفعال و الأنشطة المطلوب ممارستها في وضعية التربية و التعليم على الطفل الراشد " .[1]

و قد عرفها **إيميل دوركايم** بأنها " **نظرية تطبيقية للتربية تستمد مفاهيمها من علم النفس و علم الإجتماع** ".[2]

وفي تعريف آخر " **فالبيداغوجيا مجموعة الوسائل المستعملة لتحقيق التربية، أو هي طرق التدريس و الأسلوب أو النظام الذي يتبع في تكوين الفرد** " . [3]

2- أنواع البيداغوجيا

بعد ضبط مفهوم البيداغوجيا يمكننا التطرق إلى أنواعها التي وضعها الدارسين، و هذه الأنواع هي :

بيداغوجيا الأهداف، بيداغوجيا الكفايات، بيداغوجيا المشكلات، بيداغوجيا المشروع، بيداغوجيا الفارقية .

و نفصل هذه الأنواع في ما يلي :

أ. بيداغوجيا الأهداف :

إنّ بيداغوجيا الأهداف كما يرى جميل حمداوي " تعنى بوصف سلوك المتعلم من خلال التشديد على طبيعة السلوك، و ربطه بصاحبه، و تعيين الهدف المرجو

[1] - علي تعوينات، التعليمية البيداغوجية في التعليم العالي، ألإريل 2010، جامعة الجزائر، ص 06

[2] - نور الدين أحمد قايد، مرجع سابق، ص 35

[3] - ملحة سعيدة الجهوية، إثراء: فريدة شتان و مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح و تنقيح عثمان آيت مهدي، الإيداع القانوني 5669-2009، ص 101 .

تحقيقه من وراء هذا السلوك، و تحديد معايير القيّاس التي تم بها تقويم السلوك الملاحظ مع تجزيء المحتويات التعليمية – التعلميّة إلى أهداف جزئية إجرائيّة مفتتة . [1]

و نفهم من هذا التعريف أن بيداغوجيا الأهداف تهتم بتحديد الأهداف قبل الدرس دون أن تعير الإهتمام للطريقة التي ستبنى عليها، بل تتنبأ بتقويم يؤثر على سير الدرس .

ب. بيداغوجيا الكفايات:

تعتبر بيداغوجيا الكفايات نظرية تربويّة جديدة تهدف إلى تمهير المتعلم بمجموعة من الكفايات الأساسيّة و المستعرضة التي تجعله يواجه مختلف الوضعيات التي تواجهه في الحياة العملية، لذا فقد ارتبطت هذه النظرية بسوق الشغل، و كان الهدف منها هو تمهين المتعلم لكي يواكب مختلف التطورات التي قد تصادفه في سوق العمل . [2]

من خلال هذا التعريف تبين لنا أنّ بيداغوجيا الكفايات هدفها هو جعل المهارات و الكفاءات و المعارف التي يتعلمها التلاميذ في الفصول الدراسية أكثر ملائمة مع متطلبات المجتمع، بحيث يجب أن تكون هذه المعارف و الكفاءات تلائم سوق الشغل، كما أن بيداغوجيا الكفايات بمثابة صلة الوصل بين المدرسة و المجتمع أو المحيط الخارجي .

ج. العلاقة بين بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفايات

إن العلاقة بين بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفايات علاقة وطيدة، حيث أن كلاهما يشتركان في الهدف الذي يميلان إليه ألا و هو تحقيق النجاح و تكوين فرد

[1] – جميل حمداوي، بداغوجيا الكفايات و الإدماج، شبكة الألوكة: تاريخ الإضافة 2013/09/19، ص 14

[2] - خديجة التوزاني، التعليم المغربي و بيداغوجيا الكفايات بين التنظير و الواقع، مجلّة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، ع1، جتمعة محمد الأول، وجدة، المغرب، ص 83

متمكن من مختلف الفنون و المعارف و المهارات التي تمكنه من مواجهة المشكلات التي تلاقيه يوميا، فتحقيق ذلك في بيداغوجيا الكفاية يجعل من الهدف المنشود ممتدّاً إلى ما وراء المدرسة أو حتّى خارجهما، كما أن بيداغوجيا الكفاية لا تلغي بيداغوجيا الأهداف و إنّما عالجت النقائص الموجودة فيها مثل الإكثار من الأهداف و تجزيئها لدرجة الغموض على المتعلّم، و مع ذلك لا يمكن القول بأن بيداغوجيا الأهداف أصبحت متجاوزة بشكل مطلق، إذ أنّ بالكفاية لا تلغيها بل تستند إلى إيجابياتها لتفنيها.[1]

د. بيداغوجيا حل المشكلات :

بيداغوجيا حل المشكلات هي البيداغوجيا التي تقترح وضعيّة مشكلة معقّدة تستدعي مواجهة الطالب لمجموعة من التعليمات المتداخلة و المتمحورة حول الوضعية، و قد أثبتت الدراسات أن نتائج التعلم عبر حل المشاكل و تخضع لدرجة التنفيذ و لو على صعيد درس واحد بحيث كشفت الدراسات تأثير التعلم و تطوير مهارات الطالب .[2]

د. بيداغوجيا المشروع:

ترجع فكرة أو طريقة المشروع في التعليم إلى المربي **كروسو** مربي القرن 18 و 19ن و من جاء بعده من المربيّن من أمثال **بيتالوزي و هربارت و فرويل**، حيث دعوا إلى الإهتمام بالطفل و ضرورة تمتعه بحريّته و جعله الموضوع الذي ينبغي أن تتمحور حوله جهود المربّين و المعلّمين . [3]

فبيداغوجيا المشروع هي إحدى المقاربات النظرية الحديثة في المناهج التربوية التي أخذت اتجاها اَخر في العملية التعليميّة من خلال طرق التدريس و كيفية تحليل المادّة

[1] - عبد الكريم غربي، استراتيجية الكفايات، منشورات عالم التربية، المغرب، ط3، 2003، ص 59

[2] - المقريني محمد، الإبتكار في التعليم العالي، الدار العربية للعلوم، ناشرون، 2010، 177

[3] -يخلف رفيقة، بيداغوجيا المشورع و أهميتها في الممناهج التربوية، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، ع02، 2002، ص 13

العلمية و حتى الوسائل التعليمية المستخدمة في ذلك، و تشمل بيداغوجيا المشروع الجانب التطبيقي الميداني من أجل استثمار المعارف العلمية المكتسبة للمتعلّمين، و قد يكون المشروع فردياُ أو جماعيا مع مجموعة من التلاميذ حول موضوع محدّد . [1]

و منه فإن بيداغوجيا المشروع ترمي إلى استثمار المعارف المكتسبة للمتعلّمين و ربط التعلم بنواقف الحياة الإجتماعية و تكوين مواقف التعاون و العمل الجماعي .

ه. بيداغوجيا الفارقيّة :

يعرّفها **لوي لوكران** كالآَتي : " **هي تمش تربوي، يستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية و التعلميّة، قصد إعانة الأطفال المختلفين في العمر و القدرات و السلوكيات و المنتمين إلى فصل واحد، من أجل الوصول بطرائق مختلفة إلى الأهداف نفسها** " .[2]

و في نفس الوقت عرّفها **عبد الكريم عزيب** بقوله " **أنها إجراءات و عمليات التلميذ متكّف مع الفوارق بين المتعلمين قثد جعلهم يتحكّمون المتوخات في الأهداف** " . [3]

و منه فإنّ بيداغوجيا الفارقيّة تعمل على تنويع طرق و وسائل التعليمية و الأخذ بعين الإعتبار لتنوع المتعلمين و اختلافهم من حيث السن و القدرات الفكريّة بغرض تحقيق تكافؤ الفرص بين المتعلّمين .

[1] - المرجع نفسه، ص 09

[2] - أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2016، ص ص 54–55

[3] - عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ج2، 2006، ص 728

الفصل الثاني

واقع اللغة العربية – المشاكل و الحلول

مقدمة الفصل

من خلال النظرة الشاملة لأبعاد اللغة العربية سنحاول الوقوف على بعض المشاكل و الأسباب التي تواجه تعليمها، خاصة في المرحلة الأولى من " **التعليم الإبتدائي** " .

و من بين القضايا التي أردنا أن نعالجها، أسباب الضعف في تعليم اللغة العربية في المرحلة الإبتدائيّة .

المبحث الأول: أسباب الضعف و الحلول المقترحة

1- المنهاج :

إن صعوبة المنهاج تؤثر على مسألة التوافق الدراسي مما ينعكس سلبا على مستوى التلاميذ، فتدنّي المستوى التحصيلي يرجع إلى صعوبة المواد الدراسيّة مما يؤثر على فهم التلاميذ و استيعابهم .[1]

فالمنهاج يعتبر أهم العناصر في العملية التعليمية، و أهميته كامنة في كونه نظاما متكاملا و مدروساً تعتمد عليه بقية عناصر العلمية التعليمية، فهذه المناهج خاضعة لاجتهادات واضعيها، لذلك نجدها تحتوي على نقائض وجب تداركها، و لهذا أردنا في هذه الخطوة أن نسلط الضوء على بعض الأخطاء و القصور التي احتواها منهاج الطور الإبتدائي في مادة اللغة العربية، إذ يمكن أن نوردها في عدة نقاط :

- أول ما يلاحظ من النظرة الأولى هو وجود العدد الكثير من المواد الدراسية (10 مواد)، بدءاً من السنة أولى ابتدائي حتى السنة الثالثة ابتدائي،[2] فنحن نرى أن كثرة المواد تشتت ذهن التلميذ، حيث أنّه كان في التحضيري يتعلم الحروف و الحساب و يقوم ببعض النشاطات، ثم يصطدم مباشرة في السنة الأولى بهذا الكم الهائل من المواد الدراسية، و هذه المشكلة تؤثر سلباً على التلميذ .
- من الأبعاد التي تؤخذ بعين الإعتبار عند وضع المناهج هي المستوى القيمي، لأنه من خلاله يتم " اكساب التلميذ مجموعة من قيم الهوية ذات مرجعية (الإسلام، العروبة و الأمازيغية التي يكوّن اندماجها الإنتماء الجزائري); فهذه تعد من الخصائص الجوهريّة التي يمتاز بها المواطن الجزائري .[3]

---

[1] – عبد الكريم و خولة بنت عبد الله، مشكلات المراهقة الإجتماعية و النفسية و الدراسية – دراسة وصفية – عينة من الطالبات العوديات في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة الملك سعود، السعودية، 2004

[2] – ينظر، اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، د.ط، 2009، ص 10

[3] – المرجع نفسه، ص 17

خلاصة القول، يجب اتباع منهج متكامل في تدريس اللغة العربية، منهج ينظر إليها على أنّها كلٌّ متكامل، لأن طبيعة اللغة العربية تفرض ذلك إذا كان " الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل حيث يستخدم اللغة بجملتها و بكل عناصرها، كما يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى " . [1]

2. المعلم

يعتبر المعلم سببا من أسباب تدنّي مستوى اللغة العربية خلال المرحلة الإبتدائية، لأنهم لا يلتزمون باللغة الفصيحة في إلقائهم الدرس و يستخدمون اللغة العاميّة ولا يستخدمون العربية الصحيحة، و ذلك يعود في أغلبه إلى عدم إلمامهم بقواعد اللغة العربية و أصولها .

فقد أصبح المعلم يتمهن التعليم لمجرد التعليم و تحصيل القوت، و هذا المدرس الذي يشتغل ليربح قوت يومه يعتبر عمله كباقي الأعمال، فهو مستعد للقيام بأي عمل آخر إذا كانت مردوديته الماليّة جذابة، فوضعه المالي هو الأهم بالنسبة إليه، أما وضعه العلمي فليس له به اِهتمام كبير . [2]

3. المتعلم

يرجع ضعف معظم التلاميذ في التواصل باللغة العربية الفصيحة منذ المراحل الأولى من التعليم، هذا لأنّهم لم يجدوا من الاساس من يحثّهم أو يقنعهم بأهميتها ابتداءاً من الأهل مروراً بالأستاذ، فهذا قد يجعلهم يعانون من جملة الأخطاء النحوية و الإملائية و الردائة في الخط و ركاكة التعبير و المشكلات في القراءة الجهرية و قصوراً في الفهم و الإستيعاب .

فمعظم الأساتذة يشتكون من الأسلوب اللغوي المتدنّي للتلاميذ مما ينقلونه من أخطاء و ما ينبني عنه عجز واضع في التواصل اللغوي، و أيضاً يشتكي الأستاذ مما صار إليه مستوى التلاميذ و تغيبهم عن حضور الدروس، و من ثم ما تؤول إليه النتائج عند نهاية

[1] - أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية – دراسة مسحية نقدية، د.ط، 2000، ص 22

[2] - – ينظر: موسى الشامي، من أسباب ضعف اللغة العربية عند التلاميذ، موقع جريدة هسبرس، تاريخ التسجيل 14 يناير 2013

العام الدراسي، إضافة إلى عزوف التلاميذ عن المطالعة الحرّة و استيلاء الأجهزة الحديثة عليهم .[1]

يشتكي المعلمون من الأسلوب اللغوي للتلاميذ حيث يرون أنه مدني و عاجز عن خلق أي تواصل، و أن التلميذ غير فصيح و لغته مليئة بالأخطاء، و قد يكون ذلك راجع لبيئة التلميذ أي أن لغة المنشأ تغلب عليه، و أيضا في المدرسة غالباً ما يتم التعامل باللغة الفصحى حيث نراهم يتعاملون بالعامية، و هذا ما انعكس سلباً على قدرات التلميذ فيصبح تعبيره عقيماً سواء كان كتابيا أو شفهيا، و سبب اَخر لضعف التلاميذ هو عدم حضورهم للدروس و هذا ما جعله يؤثر على نتائجهم كما نفورهم من المطالعة و الإعتماد بكثرة على الأجهزة الحديثة أثّر سلباً عليهم و على قدراتهم العقلية .

الحلول المقترحة

لإصلاح ضعف اللغة العربية داخل المجتمع يجب علينا أن نبدأ بإصلاح تعليمنا في مدارسنا على مختلف مستوياتها (بدءاً من المرحلة الإبتدائية إلى نهاية المرحلة الجامعية)، لأن التعليم هو نقطة البداية في الإصلاح و العلاج، لذا و من أجل معالجة هذه الإشكالية شرح الحلول التاليّة :

- رفع مستوى تلاميذ الطور الإبتدائي في جميع جوانب اللغة العربية، و اكسابهم مهارة الإستماع و القراءة و الكتابة و كذلك المحادثة .
- غرس الإعتزاز باللغة العربية في نفوس أبنائها باعتبارها لغة دينهم .
- تنمية التلاميذ بحب المطالعة .
- عدم السماح للتلاميذ التحدث إلاّ باللغة العربية و كذلك المدرسين أثناء الدرس.
- إدراج مادة حفظ القراَن الكريم في جميع المراحل التعليمية . [2]

[1] -صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، د.ط، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، 2009، ص 166

[2] – المرجع نفسه، ص 66

- توفير المدرس الناجح القادر على معالجة جوانب الضعف المختلفة عن الضعفاء من التلاميذ و المتمتع بأسلوب تربوي بعيد عن السخرية و التهكم.[1]
- الإكثار من إقامة الإمتحانات الشفوية باللغة العربية .

خلاصة القول في هذا الجانب حيث أن تدني مستوى التلاميذ و عدم تمكنهم من مبادئ اللسان العربي يتعدى جدران المدرسة إلى المحيط الخارجي، لذلك يكون رفع مستوى اللغة العربية لدى التلاميذ متعلق بالنهوض بها في المجتمع، و ذلك بتفعيل دور المساجد و تفعيل حركة المراكز الثقافيّة دون أن ننسى دور الإعلام، فالمجتمع له دور فعّال في تحسين مستوى اللغة العربية الفصحى لدى التلاميذ، و في هذا الصدد يقول خالد الزواوي " **إن أفراد المجتمع الواحد بتجاورهم و تزاورهم يجرون مجرى الجماعة في دار واحدة، فبعضهم يلاحظ صاحبه، و يراعي أمر لغته، كما يراعي ذلك من مهم أمره** ".[2] فبهذه الملاحظة إن الفرد الناشئ سليقته اللغوية عند اتصاله و اختلاطه بهم، و تظل اللغة العربية في تطور ما دام اتصاله بأفراد مجتمعه مستمراً .

[1] - أحمد علي كنعان، بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية لغة عالمية، مسؤولية الفرد و المجتمع و الدولة، 19– 23– مارس 2020، بيروت، ص 20 .

[2] - خالد الزواوي، اللغة العربية، د.ط، مؤسسة طيبة للنشر، 2002، ص 118

المبحث الثاني: طرائق التدريس

تتنوع طرق التدريس الحديثة تبعا لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم، فبعد أن كانت تعتمد على اللفظ و السمع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية مما يتطلب إيجابية المتعلم في التعليم بهدف إظهار قدرات التلاميذ الكامنة و الإرتقاء بها .

فلم تكن الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة لذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية و الإجتماعية و الحركية، و تتمثل مهمة المعلم الحديث وفقا للطرق الحالية في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة لأنفسهم و المشاركة بفعالية في كافة أنشطة التعليم و الإقبال على ذلك برغبة و نشاط حتى يعتادوا استقلال الفكر و العمل و الإعتماد على الذّات.

1. تعريف الطريقة في التدريس

يعرفها **محسن علي عطيّة** في كتابه **(المناهج الحديثة و طرائق التدريس)** بقوله " **الطريقة في التدريس أو التعليم هي الإجراءات المخططة التي يؤديها المدرس لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة، و تتضمن كافة الكيفيات و الأدوات و الوسائل التي يستخدمها المدرس أثناء العملية التعليمية تحقيقا لأهداف محددة** " . [1]

و عرفها **دروزة** بأنها " **النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المنهاج الدراسي من معرفة، معلومات و نشاطات للمتعلم بسهولة و يسر** ".[2]

و منه فإن طريقة التدريس هي النهج الذي يستخدمه المدرس في تنفيذ الخطط و الإستراتيجيات عمليا داخل الصف أو خارجه، لإكساب المتعلمين المحتوى التعليمي بما تحقق أهداف التعلم :

[1] – محسن علي عطية، المناهج الحديثة و طرائق التدريس، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، 2008، ص 342

[2] – دروزة أفنان، النظريات في التدريس و ترجمتها علميا، دار الشرق، عمان، الأردن، د.ط، 2000، ص 176

1-1. القراءة

- **لغة :**

جاء في لسان العرب **لابن منظور** في مادة قرأ ما نصه " **قرأ، يقرأ، قرأنا و قراءة و قرأت الشيء قرانا: جمعته و ضممت بعضه إلى بعض، و معنى قرأت القرآن لفضت به مجموعا ألقيته** " .[1]

- **اصطلاحاً :**

يعرفها سميح أبو مغلي بقوله " القراءة عملية فكرية عقلية ترقى إلى الفهم، أي ترجمة الرموز إلى مدلولاتها من الأفكار، كما إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط و غيرها " .[2]

و في تعريف آخر **لعلوي عبد الله طاهر** يقول " **العرف على الحروف و الكلمات و النطق بها صحيحة، إلى جانب الفهم و الربط و الإستنتاج و التحليل و التفاعل مع المنطوق و نقده و الإسهام في حل المشكلات**".[3]

و من بين الطرق المعتمدة في تعليم القراءة بالمراحل الإبتدائيّة، نوردها في ما يلي :

أ. الطريقة الجزئية (التركيبية) :

" و هي الطرائق التي تقوم على تقديم الأجزاء وصولا إلى الكل، بمعنى أنها تقدم الحروف فالمقاطع فالكلمات فالجمل ".[4]

تبدأ هذه الطريقة بالجزء وصولا إلى الكل، أي أنها تبدأ بالحرف و الصوت و المقطع ثم تتشكل الكلمات و الجمل، مثال : (س)، (سا)، (سو)، (سعيد)، (ذهب سعيد إلى بيت سامي). حيث يدرّب الطفل على الأسلوب التركيبي باعتبار الحرف وحدة التمييز اللفظي، فيتعلم الحروف منفردة ثم يركب منها المقاطع، و من المقاطع تتألف

---

[1] – ابن منظور أبو الفصل جمال الدين محمد بن كرم، لسان العرب، دار صادر، لبنان، ط4، 2005، مادة تقرأ

[2] – سميح أبو منهلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،دار البداية، الأردن، ط1، 2005، ص 19

[3] – علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2010، ص 24

[4] – محسن علي عطية، مرجع سابق، ص 292

الكلمات و من الكلمات الجمل، [1] أي أن المتعلم في هذه الطريقة يبدأ بتعلم الجزئيات، إذا يستهلها بحفظ الحروف و حفظ حركاتها ثم يتدرّج إلى تركيب هذه الجزيئات لتكوين المقاطع الخفيفة، ثم تعليمه الكلمات و بعدها الجمل التي تتألّف من كلمتين فأكثر، ثم تعليمه العبارات فالفقرات .

و يندرج تحت هذه الطريقة أسلوب الطريقة الصوتية و أسلوب الطريقة الهجائية، حيث يتميز الأسلوب الهجائي بـــ :

- ❖ سهولته بالنسبة للمعلم .
- ❖ بعض نتائجه تظهر بسرعة .
- ❖ يمكّن المتعلم من السيطرة على الوحدات الصوتية للغة العربية .
- ❖ يساعده على إخراج الحروف من مخارجها .[2]

أما الأسلوب الصوتي فيتميز بـــ :

- ❖ اتفاقه مع طبيعة الحرف في نطقه منفرداً، أو في نطقه ضمن كلمة من الكلمات .
- ❖ اتفاقه مع طبيعة اللغة العربية .
- ❖ ينمي القدرات البصرية و السمعيّة لدى التلميذ و تبعث فيه الحركة و النشاط .[3]

إذن نجد أن الأسلوب الصوتي يتفق مع الأسلوب الهجائي من حيث البدء في تعليم الحروف، لأن صوت الحرف هو الذي يمثّل الحرف تمثيلاً حقيقياً في الكلمات .

ب. الطريقة الكليّة (و تسمى أيضا الطريقة التحليلية)

و هي طريقة تضمن أكبر قدر من الموضوع في الموضوع بالنسبة للطفل،[4] ففيها يبدأ المعلم بتعليم التلاميذ وحدات لغوية على شكل كلمات مفهومة و مألوفة لديهم

---

[1] -يوسف هارون، طرائق التعليم بين النظري و الممارسة في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة و تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008، ص ص 251–252

[2] – طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، دار الكتاب العالمي، عمان، ط1، 2009، ص 107

[3] – المرجع نفسه، ص 108

[4] –فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار البازوري العلمي، الأردن، د.ط، ص 74

أو جمل بسيطة مناسبة لمستواهم، و في ذلك ما يتماشى مع طبيعة الإنسان في التعلم من حيث إدراك الجزء قبل الكل .

ج. الطريقة التوليفية

و يطلق عليها الطريقة التحليلية التركيبية، أو الطريقة المزدوجة، أو التوفيقية، تنطلق هذه الطريقة في تعليم مهارتي القراءة و الكتابة من الكليات، أي من الجملة و الكلمة، و كما أنها تهتم بتحليل الجمل و الكلمات تحليلا صوتياً للتعرف على أصوات الحروف و ربطها برموزها، و بهذا تستفيد من الطريقة الصوتية . [1]

و منه فإن هذه الطريقة تعمل على تعليم القراءة من خلال التوليف أو المزاوجة بين الطريقة الجزئية (التركيبية) و الطريقة الكليّة (التحليلية)، ففي نظر التربويين هي أحسن طريقة لتحصيل الأهداف حيث أنّه " لا غنى عن الطريقتين، الكليّة و الجزئية، و يجب أن تدرّس الطريقتين معا جنباً إلى جنب لأن التلميذ بحاجة إلى معرفة الحروف بعد قراءة الكلمات و الجمل . [2]

1-2. النحو و قواعد اللغة

أ. تعريف النحو لغة :

يعرف **الخليل الفراهدي** مصطلح النحو قائلا " النحو : **القصد نحو الشيئ، أي قصدت قصده** " . [3]

و ورد في مقاييس اللغة تعريف آخر " **النون و الحاء و الواو كلمة تدل على القصد، نحوت نحوه، و لذلك سمي نحو الكلام لأنه يقصد أصول الكلام، فيتكلم على حسب ما كانت العرب تتكلم به**" . يصب التعريفين في معنى واحد، أي أن المعاني أكثر استعمالا و ظهوراً في اللغة هو القصد .

[1] – فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص 79

[2] – زكرياء إسماعيل، طريقة تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، 2005، ص 138

[3] – الخليل ابن أحمد الفراهدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، م4، 2003، مادة (خا)، ص 05

ب. اِصطلاحاً :

يعرفه ابن جني بقوله " هو انتحاء نسمت كلام العرب في تصرفه من إعراب و غيره، كالتثنية و الجمع و التحقير و التكسير و الإضافة و النسب و التركيب و غير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة بأهلها في الفصحى فينطق بها، و إن لم يكن منهم، و إن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها، و هو في الأصل مصدر شائع أي نحوت نحواً، كقولك قصدت قصداً، ثم اختص به انتحاء هذا القيل من العلم " . [1]

من خلال تعريف ابن أجنبي نلاحظ أنه ربط تعريفه للنحو بالتعريف اللغوي .

يجب أن يحظى تدريس النحو و قواعد اللغة في المرحلة الإبتدائية بأهمية بالغة، لأن القواعد في هذه المرحلة تمثل الأساس الذي يبنى عليه الرصيد اللغوي للتلميذ، لذلك يتوجب ألاّ نشعر التلميذ بأن هناك اِنفصالا بين عناصر اللغة العربية، و تقديم قواعد النحو بشكل متصل بباقي العناصر، و الهدف من تدريس النحو في هذه المرحلة هو تعريف التلميذ ببنية اللغة العربية و تسمية الكلمات و العمل بأسمائها كالمبتدأ و الخبر و المفرد و المثنى و الجمع بأنواعه – المذكر السالم و المؤنث السالم – و جمع التكسير و صيغ منتهى الجموع – و الجملة الإسمية و الجملة الفعليّة و غيرها . [2]

1-3. الإملاء

يعرفه **أيمن أمين عبد الغني** في كتابه **(الكافي في قواعد الإملاء و الكتابة)**، بقوله " **الإملاء: مصدر الفعل أملى يملي إملاء، مثل: أملى المعلم على طلاّبه مادة التّدريس، بمعنى: تلا مادة الدرس عليهم ليكتبوها في كراساتهم،**[3] و منه قول الله تعالى في كتابه الحكيم " **وَ قَالُوا أَسَطِيرَ الأَوّلِينَ اكتَتَبَهَا فَهِي تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَةً وَ أَصِيلًا** " (الفرقان-05)

و منه فإن الإملاء هو أن يتحدث المتكلم و يكتب السامع، و إلقاء القول على الكاتب ليكتبه فنقول أملى فلان على فلان .

---

[1] – ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار جيل، بيروت لبنان، د.ط، م5، مادة (نمى، نمو)

[2] – زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، 2005، ص 191

[3] – أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء و الكتابة، دار التوفيقية للتراث القاهرة، د.ط، 2012، ص 17 .

يجب أن تقدم حصة الإملاء في المرحلة الإبتدائية وفق طرق معيّنة كـــ " أن يقوم المعلم بعرض القطعة على الدارسين بعد إعدادها مسبقاً بخط واضح و جميل على السبّورة، أو في بطاقة أو في الكتاب المقرر :

- ❖ أن يقرأ المعلم القطعة قراءة نموذجية .
- ❖ أن يقرأها التلاميذ قراءة فردية ليتضح معناها في أذهانهم .
- ❖ أن يختار المعلم الكلمات الصعبة من القطعة، و التي يحتمل وقوع الخطأ فيها ثم يطلب من أحد الدارسين قرائتها .
- ❖ أن يهيء المعلم الدارسين لعملية الكتابة، و ذلك بإخراج الكراسات و أدوات الكتابة ثم يملي القطعة عليهم جملةً جملة .
- ❖ بعد الإنتهاء من عملية الإملاء يعيد المعلم قراءة القطعة لكن بصورة أسرع قليلا عن سابقتها، و من ثم يمكن للمعلم أن يقوم بتصحيح الدفاتر تصحيحاً اِفرادياً في الزمن المتبقى من الدرس مع إشغال باقي الدارسين بعمل اَخر . [1]

طبيعة صعوبات التعلّم

هي صعوبات أساسية متعلّقة باكتساب معرفة أو مفهوم (ثانوي أساسي) في مادّة اللغة العربية، و يمكن تصنيفها إلى :

صعوبات معرفية في القراءة :

من بين الصعوبات و المشاكل التي تواجه التلاميذ في نشاط القراءة هي :

صعوبة التعرف على الحروف و الخلط بين الحروف المتشابهة الأشكال مثل : (**ب – ت – ن – ط – ظ – ص – ض ...**)، و أيضا صعوبة الربط بين الحروف أثناء قراءة الكلمة مع صعوبة التعرّف على الأصوات (الحركات الطويلة و القصيرة) . [2]

قد يكون مصدر هاته الصعوبات كالاَتي :

- اِضطرابات إدراكيّة (سمعية أو بصرية) .
- نسق سريع التعلمات .

[1] – أيمن أمين عبد الغني، مرجع سابق، ص ص 21-22

[2] – من إعداد الطالب استناداً على بحث من إعداد المعلمة سناء شحاطي المعنون بـ (بحث صعوبات التعلم في التنسيق التربوي - 2021)، المدرسة الإبتدائية بدرة مسعودة، قايس، مارس 2022،

- الإختيار غير المناسب لأدوات التقويم و الأنشطة .
- محدودية طريقة التدريس .

و يمكن معالجة هذه الصعوبات بـــ :

- الإستعانة بالطريقة المتعددة الحواس لتحقيق التكامل بين الإدراك النضري و الحسّي و السمعي و الحركي .

طريقة فيرنالد virnald :

- مشاهدة الكلمات باستخدام الحاسة البصرية .
- يتبع الكلمة باستخدام أصبعه (حاسة اللمس) .
- يكتب المعلم الكلمة على السبّورة و يتتبعها التلميذ و ينطق أثناء ذلك على كل جزء فيها، و يكرر العملية أكثر من مرة .

طريقة جلينغهام gilingham :

- استخدام الطريقة الهجائيّة و تبدأ بالحروف و الكلمات ثم الجملة .
- ربط حاسة السمع مع سماع الطفل لصوته .
- استغلال الفوارق البيداغوجية لانتقاء النسق التربوي المناسب لبناء المعرفة .
- تنويع الإستراتيجيات (ألعاب، بطاقات، تنشيط فوجي يتماشى و المستوى الذهني للمتعلم).

نجد أيضا مشكلة البطئ في القراءة، فمقصده يعود إلى تراكم الصعوبات التي ذكرناها سابقا، و يمكن معالجة هذه الصعوبات بـــ :

- التدريب على النسق السريع للقراءة (الإثارة الدافعيّة) .
- ضبط الزمن كمؤشر للإنطلاق و الوصول .
- التحفيز و التكرار .
- التدرّج في التحديد الكمّي للنص .

هذه الصعوبات قد تصحبها مظاهر متمثلة في : اِضطراب النطق – التعثر – التهجّي – التقطيع ... إلخ. [1]

البطء في القراءة ← **يؤدي** ← **البطء في الكتابة**

صعوبات التعلم في نشاط الكتابة

يعاني التلاميذ في المرحلة الإبتدائيّة بمجموعة من الصعوبات المتعلقة بنشاط الكتابة، نذكر منها :

- صعوبة رسم الحروف .
- الكتابة على السطر .
- الكتابة المعكوسة للحروف .
- كتابة كلمات منفصلة (صعوبة الوصل بين الحروف) .
- كتابة فقرة (نسخ و إملاء) .
- عدم التمييز بين الكلمات
- البطئ في الكتابة .

يمكن أن يكون مصدر هذه الصعوبات متمثل في :

- اضطرابات حسّية .
- عدم التوازن النفسي (صعوبة التركيز) .
- سوء التحكم في الجانبية و هيكلة الفضاء .
- الإحساس بالإجهاد .
- صعوبة أشكال الحروف باختلاف أوضاعها .
- إشكاليات حروف المد .
- تقويم غير هادف .
- متابعة غير شاملة .
- زمن بيداغوجي غير كافٍ للإنجاز.

[1] - سناء شحاطي، مرجع سابق .

و يمكن معالجة هذه الصعوبات عن طريق :

- ✓ التدريب المستمر على الجلوس المعتدل و استعمال أدوات الكتابة .
- ✓ تنويع الإستراتيجيات .
- ✓ تعلم إفرادي يراعي حاجات التلميذى و وتيرة تعلّمه و تربية المهارة اليدوية .
- ✓ تعلم تنافسي بإضافة عنصر السرعة . [1]

صعوبات في التعبير الشفهي و التواصل

هنا نجد أن المتعلم يعاني أيضاً من صعوبات في التعبير الشفهي و طريقة تواصله، فيمكن أن نحصر هذه الصعوبات كما يلي:

صعوبة التعبير عن مشهد أو موقف، فمصدر هذه الصعوبة قد يكون سببه :

- اضطرابات نفسية (الخوف، الخجل، الإرتباك ...) .
- ضالّة الرصيد اللغوي .
- تأثير لغة المنشأ .

و لمعالجة هذه المشاكل و الصعوبات نقترح :

- ✓ التحفيز و الإثارة .
- ✓ تخطيط وضعيات تسمح بالتعبير .
- ✓ إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ .
- ✓ تنشيط إهتمام الطفل .
- ✓ إعادة الإعتبار للطفل و تقدير نتائجه .

الطفل في حالة التعلم اللغوي يتكلم و يقرأ و يكتب . [2]

صعوبات التعلم في القواعد اللغوية و الصرفية و الإملائية

يعاني التلاميذ خلال هذه المرحلة من التعلم بعض الصعوبات و المشاكل، و يمكن أن نحصرها في :

[1] – سناء شحاطي، مرجع سابق
[2] – المرجع نفسه

- عدم الإلمام بقواعد الإملاء إلماماً كافياً : و اقتراحنا لهذا النوع من الصعوبات أن يقوم المعلم بتطبيقات إملائية متنوعة حول كتابة الهمزة بنوعيها مع التذكير بالقاعدة .
- عدم التمييز بين أنواع المفاعيل (المفعول به، المفعول معه، لأجله و المطلق): و مصدر هذه الصعوبة يرجع إلى التشابه في الحركة الإعرابية (النصب) و تعدد التعاريف بشكل متتالي .
- و قد يكون الحل الأنسب لهذا القيام بتطبيقات إدماجيّة لهذه المفاهيم و توضيح الفوارق التي بينها و أيضا استرجاع التعاريف المدروسة .
- الوضعية الإدماجيّة: معظم التلاميذ يجدون الصعوبة في عدم التمييز بين عناصر الموضوع و عدم استعمال الظواهر النحويّة و الإملائيّة .
- لمعالجة هذه الصعوبة يجب مساعدة التلاميذ على استخراج عناصر الموضوع و شروطه مع إثراء الرصيد اللغوي .
- صعوبة استخدام علامات الترقيم في القراءة و الكتابة: السبب في هذا يعود إلى عدم الإلمام بقواعد الإملاء إلماماً كافياً، فيكون معالجة هذه الصعوبة بتقديم نص متضمّن علامات الترقيم و نص بدون علامات ترقيم، هذا لكي يدرك المتعلم أهميتها ثم يقدم المدرّس نصوص و تطبيقات و يطالب المتعلّمين بوضع علامات الترقيم .

و الصعوبات التي ذكرناها سابقاً في مختلف النشاطات تحتاج إلى فترات معالجة كي تكون هناك نتيجة إيجابيّة، فبعض الصعوبات فترة معالجتها تكون فورية و البعض الآخر تكون بعد التقويم التكويني (أنشطة تقويم تحصيلي ...) . [1]

[1] – سناء شحاطي، مرجع سابق

المبحث الثالث : الدراسة الميدانية

1- مفهوم الدراسة الميدانية

تعتبر الدراسة الميدانية أداة يستطيع من خلالها الباحث أن يجمع بياناته، و نحن نسعى في هذا الفصل و خصوصا من خلال هذا المبحث القيام بدراسة ميدانيّة من شأنها أن تبيّن جملة من المشكلات التي تعرقل المتعلّم خلال الطور الإبتدائي سواءاً في اكتساب مهارة القراءة و الكتابة ... .

و قد اخترنا في هذا البحث عيّنة لم نضع في اختيارها أيّة شروط، فقمنا بالدراسة على مستوى اِبتدائية (**بدرة مسعودة**) المتواجدة بدائرة قايس، قسم الثالثة اِبتدائي حيث يحتوي هذا القسم على 36 تمليذاً، منهم 21 فئة إناث، و 15 فئة ذكور .

كما اقترحنا لهذه الدراسة أداة من أدوات البحث و هي الإستبيان .

2- تعريف الإستبيان

الإستبيان، " **هو عبارة عن استمارة تحتوي مجموعة من الأسئلة المكتوبة، و التي تعد بقصد الحصول على معلومات و أراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين**".[1] و بالتالي فالإستبيان هو وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث أو عملية يقوم بها الباحث حيث تتمثل في مجموعة من الأسئلة تشمل موضوع أو مشكلة، ثم يتم إرسالها إلى المؤسسات مثل المذكرة التي نقوم بإجرائها.

و في هذا الإطار كموضوع لدراستنا التطبيقية توجهنا إلى المدرسة الإبتدائية و قدمنا الأسئلة للمعلمين، و تمت ملئ الإستبيانات ثم جمعناها لإعادة دراستها .

3- عينة الإستبيان

من خلال ما سبق ذكره، قمنا بإعداد استبيانين: الأول للتلاميذ، حيث تمكنا من توزيع 36 نسخة، و الثاني موجه للمعلمين حيث تم توزيع 12 نسخة باعتمادنا في هذا على العلاقة الثلاثيّة المتمثلة في :

العدد الكلّي ⟸ 100% .

عدد التكرارات ⟸ x .

أولا: الإستبانة الموجهة للتلاميذ

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الأول :

س 1: أتحب التواصل باللغة العربية الفصحى أو العاميّة ؟

	العدد	النسبة
التلاميذ	**36**	**%100**
يحبون التواصل بالفصحى	**15**	**%41**
يحبون التواصل بالعاميّة	**21**	**%59**

[1] – عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلم و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 129

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ الذين يفضلون التواصل بالعاميّة أكبر من الذين يفضلونها بالفصحى، و هذا راجع للبيئة التي ينشأ فيها الطفل، فبالرجوع للواقع نجد أن الأسرة في مجتمعنا تستعمل العاميّة و التي هي اللغة الراسخة في ذهنه إلى غاية دخوله المدرسة و التي على مستواها يتعلم الفصحى.

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الثاني:

س 2 : ماذا تفضل في اللغة العربية، التعبير الكتابي أم التعبير الشفهي ؟

	العدد	النسبة
التلاميذ	**36**	**%100**
يفضلون التعبير الكتابي	**21**	**%58.3**
يفضلون التعبير الشفهي	**15**	**%41.7**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة التلاميذ الذين يفضلون التعبير الكتابي أكثر من نسبة التلاميذ الذين يفضلون نشاط التعبير الشفهي، قد يكون سبب هذا راجعا إلى العوامل النفسية للتلاميذ (الخجل و عدم الثقة في النفس)، فنجد التلميذ يفضل الكتابة على الورقة على أن يعبر شفهيا أمام زملائه أو المعلم.

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الثالث :

س 3 : هل تجيد التحدّث باللغة الفصحى ؟

	العدد	النسبة
التلاميذ	**36**	**%100**
يجيدون التحدث بالفصحة	**13**	**%36.1**
لا يجيدون التحدث بالفصحى	**23**	**%41.7**

نلاحظ في هذا الجدول أن معظم التلاميذ لا يجيدون التحدث باللغة العربية الفصحى، و نقصد هنا بالإجادة الإتقان و الفصاحة في استعمالها، و هذا ما لا يتوفر عند التلاميذ، لأن اِتقان اللغة يحتاج إلى ممارسة دائمة، و نحن قد رأينا في الإجابة الخاصة بالسؤال الأول أن معظم التلاميذ لا يفضّلون التواصل بالفصحى و هذا ما ولّد لهم عجزاً في التعبير و التحدّث بها، فهم يتعاملون بها داخل القسم فقط و هذا يعتبر حيّزاً ضيّقا لا يخدم التلميذ و لا يكفيه ليصبح متحكما في لغته .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الرابع :

س 4 : ما هي الصعوبات التي تواجهها في تعلم اللغة العربية ؟ القراءة أو الكتابة ؟

	العدد	النسبة
التلاميذ	**36**	**%100**
صعوبة في القراءة	**25**	**%69.4**
صعوبة في الكتابة	**11**	**%30.6**

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في القراءة أكبر من نسبة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في نشاط الكتابة، قد يكون سبب هذا راجعاً إلى أن التلاميذ في هاته المرحلة من التعليم يحتاجون إلى تكرار قراءة النصوص مرارًا و تكرارًا و المطالعة المستمرة، هذا لكي يستطيع التلميذ قراءة النصوص باسترسال دون ضغط، فملاحظتنا للواقع تبين لنا أنّ التلميذ منعزل عن المطالعة و أيضا عند مطالبته بقراءة نص ما فإنه يقرأه مرة أو مرتيّن على الأكثر، حيث لا يعيد تكرار العملية، و هذا ما يستصعب عليه الأمر و يجعل لغته عقيمة و لسانه عاجز عن قراءة الجمل و النصوص.

هنا تنسخ في ذهن التلميذ ان كتابة نص أو جملة أسهل من قراءتها، فغياب المطالعة عند التلاميذ و عدم تكراراهم لعملية القراءة تنجم عنها عدة نتائج سلبية منها :

- **عدم التمييز بين الحروف:** فمعظم التلاميذ لا يميزون بين الحروف مثل (التاء و الثاء)، و تلاميذ آخرون ينطقون الضاد و الذال VAD، و هذا نتيجة عن غياب متابعة التلميذ سواء في البيت أو في المدرسة و عدم التركيز على مخارج الحروف عند المتعلّم .
- **التأتأة :** بعض التلاميذ تصعب عليهم قراءة و لو جملة واحدة حيث نجدهم يتأتأون أثناء النطق، فلا ينهون جملة واحدة إلاّ بعد عناء، و هذا يؤثر سلباً على نفسيتهم و هذا كله ناجم عن عدم المداومة على القراءة و تعويد اللسان على الفصاحة .
- **السرعة و عدم التأنّي في القراءة:** فقد نجد بعض التلاميذ عند محاولتهم لقراءة نص ما يسرعون حتّى أن بعض كلماتهم لا تكون مفهومة، هذا ناتج عن عدم التركيز و التسرّع .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الخامس :

س 5 : هل تراجع دروس اللغة العربية عند عودتك إلى المنزل ؟

	العدد	النسبة
التلاميذ	**36**	**%100**
يراجعون	**21**	**%58.3**
لا يراجعون	**15**	**%41.7**

يتبين لنا على مستوى هذا الجدول أن نسبة التلاميذ الذين يراجعون دروسهم – فيما يتعلق طبعا باللغة العربية – أكبر نسبة من التلاميذ الذين لا يراجعون، حيث بلغت 41.6% و هي نسبة لا يستهان بها و لا نستطيع تجاوزها، قد يكون سبب هذا عائداً إلى كثرة المواد التعليمية، فبعض التلاميذ يشتكون من تراكم الدروس و تراكم المواد التي يدرسونها، و هذا ما يعيقهم و يجعلهم ينفرون من المراجعة.

أيضا الضروف المعيشية داخل المنزل لبعض التلاميذ لا تسمح لهم بإعادة مراجعة دروسهم خاصة إذا كان الوالدان غير مهتمّان و مهملان، فالتلاميذ من خلال هذه المرحلة من التعليم يحتاجون إلى متابعة دقيقة و إلا فإنّهم يضيعون.

و الظروف الشخصية للتلاميذ تلعب دوراً كبيراً و بارزاً في دراستهم، كتغيب البعض منهم عن الدروس لفترات طويلة خاصّة في فصل الشتاء هناك تلاميذ يقطنون في أماكن منعزلة و بعيدة كل البعد عن المدرسة التي يدرسون فيها، ففي أيام الشتاء يصعب عليهم التنقل للدراسة خاصة و أن النقل المدرسي غير متوفر، و إذا توفر فإنه لا يعمل بشكل دائم ، هذه كلها ظروف تعكس لنا الأوضاع المزرية التي يعيشها تلاميذ الأرياف، هذا ما يؤدي بهم إلى ترك دروسهم و عدم المواظبة .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال السادس :

س 6 : هل تجد المتعة عند دراستك لمادة اللغة العربية؟

	العدد	النسبة
التلاميذ	**36**	**%100**
يجدون المتعة	**18**	**%50**
لا يجدون المتعة	**18**	**%50**

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن التلاميذ الذين يجدون المتعة من خلال دراسة اللغة العربية متساوية مع الذين لا يجدون المتعة، و قد يرجع السبب في غياب المتعة عند البعض إلى عدم وجود محفّزات و عوامل تجعل رغبة التلميذ عالية في الدراسة، فبعض من البطاقات التحفيزية كفيلة لأن تجعل ميول التلميذ قوياً اتجاه المادة الدراسية.

ثانيا: الإستبانة الموجهة للمعلمين

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الأول:

س 1 : هل الطرق التعليمية المعمول بها تسمح للأستاذ بالقيام بتعديلات عليها وفقا لما يتناسب مع التلميذ ؟

	العدد	النسبة
المعلمين	**12**	**%100**
نعم	**05**	**%41.6**
لا	**07**	**%58.4**

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة المعلمين الذين يوافقوا على تعديل الطرق التعليمية و فقا و ما يتناسب مع التلميذ أقل من نسبة المعلمين الذين يرفضون، أي أنّ الرافضين أخذوا أكبر نسبة ويمكن أن يكون سبب هذا راجعا إلى ضيق الوقت، حيث نجد المعلّم يشتكي من ضيق الوقت فيقول أنه إذا أراد أن يأخذ كل تلميذ على حسب قدراته و إمكانياته فإنّه يحتاج إلى العديد من الساعات لإتمام درسه و إيصال المعلومة إلى أذهان المتعلمين.

و بعض المعلمين يجدون أن الطرق التعليمية المعمول بها متناسبة جداً مع جميع التلاميذ، فنجدهم لا يبذلون أي مجهود آخر خارج هذه الطرق .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الثاني :

س 2 : هل تعتقد أن البرنامج (المنهاج) يتماشى مع مستوى التلميذ ؟

	العدد	النسبة
المعلمين	**12**	**%100**
يتماشى	**05**	**%41.6**
لا يتماشى	**07**	**%58.4**

من خلال هذا المعطى نرى أن نسبة المعلمين الذين يرون أنّ المنهاج لا يتماشى مع قدرات التلاميذ بنسبة أكبر من المعلمين الذين يرون عكس ذلك، و سبب هذا راجع إلى أن بعض المعلمين يرون أن المنهاج شهد تغيراً ملحوظا لا يخدم قدرات التلميذ و أن هذا التغيير لم يكن موفقاً مشيرين إلى أن المواد التي أدرجت لا تنسجم مع المستوى العلمي و الإدراكي لأطفال لا تتجاوز أعمارهم العشر سنوات، حيث أنّها و في الوقت الذي أريد لها أن تكون خطوة معرفية أولى في طريق العلم و التميز أصبحت عقبة كبيرة في ذلك الطريق .

و في معرض الإثارة إلى الأبعاد السلبية للمنهاج، فإنه ينعكس سلباُ على نفسية التلميذ أيضا و عدم قدرته على فهم المادة، و هذا قد يخلق داخله كره للكتاب و المعلم و المدرسة عموماً، و أيضا التأثير السلبي على المعلم فبعضهم يجدون صعوبة في إيصال المنهج معتبرين أن هذا المنهاج الذي استحدثته وزارة التربية الوطنية كان يجب أن يكون في مرحلة علمية متقدمة و ليس في طور يعتبر بداية للطريق .

و في نفس السياق كان عدد من أولياء التلاميذ قد اشتكوا من صعوبة هذا المنهاج الخاص بالطور الإبتدائي و طالبوا بتبسيطه و إزالة الحشو و حذف المعلومات الصعبة خاصة أنهم لم ينتظموا في الدراسة خلال العامين الدراسيين الماضيين بسبب جائحة كورونا، كما طلبوا بحذف أجزاء منها تخفيفا عن التلاميذ حيث كان لبعض المعلمين رأي اَخر و صرّحوا بأن المنهاج لا يمثل أي عبء على التلميذ كما يتصور

البعض، فالمنهاج يركز في رأيهم يركز في الأساس على التعلم الحقيقي القائم على المعرفة و ليس التعلم من أجل الحصول على درجة ما، مضيفين أن الكتب في الطور الإبتدائي تنمي المهارات المهنية لدى التلميذ كما أنه تم تدريب المعلمين على المناهج الجديدة .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الثالث :

س 3 : هل طبيعة اللغة العربية تسمح باستخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية ؟

	العدد	النسبة
المعلمين	**12**	**%100**
تسمح	**08**	**%66.6**
لا تسمح	**04**	**%33.4**

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة المعلمين الذين يرون أن طبيعة اللغة العربية تسمح باستخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية قدرت بنسبة **66.6%** كأكبر نسبة، حيث ترى هذه الفئة أن إدماج التكنولوجيا خلال العملية التعليمية مهم جداً، فذلك يؤدي إلى تقدم و تطور و تحسن التلاميذ في المجال العلمي، كما نرى أنّ التكنولوجيا لها تأثير عميق و كبير في جميع عناصر العملية التعليمية فهي توفر الجهد و الوقت و تنمي الثروة و المصطلحات اللغوية لدى المتعلم مع أنها تعمل على تسهيل و تبسيط المعلومات .

و في الجهة المقابلة نجد أن المعلمين الذين يرون أنّ طبيعة اللغة العربية لا تسمح باستخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية قد بلغت 33.4 كأقل نسبة، حيث يرون أن التكنولوجيا في التعليم تؤدي إلى تراجع بعض المهارات الفردية عند المتعلم، فهو يعتمد على معلومات جاهزة أمامه، فاستخدام الهواتف الذكيّة و أجهزة الحاسوب و الأجهزة اللوحية بدلا من الورقة و القلم أدّى إلى تدني مستوى التلاميذ في المهارات الأساسية كالكتابة الجيّدة، و يذكر الخبراء أن استخدام التكنولوجيا بدلا من الكتابة اليدوية يبطل

عملية التفكير، و عدم وصل الخلايا العصبية على أوامر يجعلها غير فعّالة و كأنها تغط في سبات عميق .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الرابع :

س 4 : هل تعتقد أنّ هناك ما يعيق تطبيق البرنامج بالصفة البيداغوجيّة الصحيحة ؟

إذا أجبت بنعم فحدد إجابتك: ضيق الوقت / الإكتضاظ

	العدد	النسبة
المعلمين	**12**	**%100**
ضيق الوقت	**08**	**%66.6**
الإكتضاظ	**04**	**%33.4**

من خلال الجدول نلاحظ أن المعلمين قد انقسموا إلى فريقين، الأول و بنسبة **%66.6** يرون أن ضيق الوقت هو السبب في عدم تطبيق البرنامج بالصفة البيداغوجية الصحيحة، ففي نظرهم عامل الوقت لا يسمح لمعلم اللغة العربية بإجراء بعض الممارسات التقويمية أثناء التقويم التكويني في ظل التدريس بالكفاءات كالتأكد من مدى إستيعاب التلاميذ و تحقيقهم لأهداف التعلم و ذلك بإجراء تمرينات تطبيقية أثناء الحصة، و هذه التمرينات عبارة عن تدريبات لغوية منطوقة أو مكتوبة، فمعالجة الأخطاء و نقاط الضعف لكل تلميذ تتطلب من المعلم القيام بتصنيفها قبل كل شيء ثم اختيار الإستراتيجيات المناسبة لمعالجتها، ثم بعد ذلك القيام بتصحيحات ليدرك كل متعلم خطأه و يتجنبه في القادم .

أما الفريق الثاني الذي بلغت نسبته **33.4%** و هي نسبة معتبرة أرجعوا السبب في عدم تطبيق البرنامج بالطريقة البيداغوجيّة الصحيحة إلى الإكتضاظ و كثرة التلاميذ في القسم الواحد حيث يرون أن كثرة التلاميذ في الصف الواحد لا يساعد المعلم على القيام بأدواره أثناء العملية التعليمية، فأمام الإكتضاظ الكبير للتلاميذ داخل القسم يصعب على المعلم توجيه كل تلميذ نحو خطأه و كيفية تصحيحه .

✸ عرض و تحليل نتائج السؤال الخامس :

س 5 : هل يقوم التلاميذ بواجباتهم المنزلية في اللغة العربية ؟

	العدد	النسبة
المعلمين	**12**	**%100**
نعم	**09**	**%75**
لا	**03**	**%25**

نلاحظ من الجدول أن نسبة التلاميذ الذين ينجزون واجباتهم المنزلية بلغت أكبر نسبة، أما التلاميذ الذين لا ينجزون واجباتهم المنزلية بلغت النسبة الأقل، قد يكون هذا عائداً إلى تهاون الوالدين، مثلاً: عدم مراقبة دروس أولادهم، عدم تشجيعهم لهم على الدراسة و أيضا قد يكون السبب من التلميذ ذاته، فعدم اكتراثه لدروسه و بقائه لمشاهدة التلفاز لفترات طويلة و اللعب يؤدي إلى ضياعه .

خاتمة

و في الأخير و بعد دراستنا المتمثلة في " **تعليمية اللغة العربية بين الواقع و المأمول** " عامة و التي شملت الطور الإبتدائي خاصة، توصلنا إلى مجموعة من النتائج، تمثلت في :

1. كثرة المواد الدراسية، فالأجدر لهذا الطور تسليط الضوء على المواد المهمة و الأساسية خاصة اللغة العربية، حيث يجب أن تضاف ساعات أسبوعيا تنسجم مع قدرات التلاميذ .
2. تنمية قدرات التلاميذ عن طريق المطالعة المستمرة للنصوص .
3. استعمال العامية داخل المدرسة أحد أسباب صعوبة تعلم اللغة العربية .
4. وجود مدرس ناجح يتقن استعمال اللغة العربية داخل القسم و تنويعه لطرق التدريس يعتبر من أهم الأساسيات في التعليم .
5. يتحتم على واضع المنهاج و المشرف أن يكون ذو خبرة و معرفة .
6. افتقار البرنامج إلى تغييرات لما يشمله من عيوب يجب تعديلها .
7. استلزام تعليم قواعد اللغة العربية للتلاميذ، ذلك ليس من أجل معرفة القواعد فحسب بل من أجل خدمة اللسان العربي .
8. ضيق الوقت و الحجم الساعي القصير لا يخدم المتعلم لأن المعلم يحتاج إلى وقت أطول لكي يمارس جميع نشاطاته مع التلميذ .
9. التركيز على الرغبة لدى التلاميذ، فكلما كانت هناك رغبة كانت هناك دافعية للتعلم مهما وجدت من صعوبات، و نؤكد ذلك بقاعدة ذهنية (الإرادة تصنع المستحيل) .
10. ترتكز الطريقة التوليفية على الدمج بين كل من الطريقتين الجزئيّة و الكليّة، فهي تحاول استغلال فوائد الطريقتين، لذا فهي الأنسب للتلاميذ في مثل هذه المرحلة لأنّها تراعي الفوارق الفرديّة بين المتعلمين .
11. من وجهة نظرنا فإن أحسن منهج للتلاميذ في الطور الإبتدائي هو المنهج التكاملي، لأنه يعمل على رفع مستوى المعلمين بالإضافة إلى أنه يتمتع بمرونة كبيرة، الأمر الذي يجعل تقبله أمرا سهلا لدى المتعلمين .

12. أسباب الضعف لدى التلاميذ في مادة اللغة العربية خلال هاته المرحلة لا يقتصر على المدرسة فحسب (المعلم و المتعلم و المنهاج) بل يتعدّى ذلك إلى المحيط الذي يعيش فيه و بيئته التي نشأ فيها .
13. واقع تدريس اللغة العربية لا يطابق المأمول، بل إن هناك فرقا شاسعاً بينهما، فالتحصيل الفعلي للتلميذ في مادة اللغة العربية ضعيف، و يظهر ذلك في مستوى تعبيره سواء الشفهي أو الكتابي .

الملاحق

يتمثل الإستبيان الذي قدمناه في :

1. الإستبيان الموجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

أتحب التواصل باللغة الفصحى أو العاميّة ؟

الفصحى ☐ العامية ☐

ماذا تفضل في اللغة العربية ؟

التعبير الكتابي ☐ التعبير الشفهي ☐

هل تجيد التحدث باللغة الفصحى ؟

نعم ☐ لا ☐

ما هي الصعوبات التوي تواجهها في تعلم اللغة العربية

القراءة ☐ الكتابة ☐

هل تجد المتعة عند دراستك مادة اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

2. الإستبيان الموجه للمعلمين

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

الوضعية المهنية مستخلف ☐ مرسم ☐

هل الطرق التعليمية المعمول بها تسمح للأستاذ بالقيام بتعديلات عليها وفقا لما يتناسب مع التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

هل تعتقد أن البرنامج " المنهاج " يتماشى مع مستوى التلاميذ ؟

يتماشى ☐ لا يتماشى ☐

هل طبيعة اللغة العربية تسمح باستخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية ؟

تسمح ☐ لا تسمح ☐

هل تعتقد أن هناك ما يعيق البنامج بالصفة البيداغوجية الصحيحة ؟

إذا أجبت بنعم فحدد إجابتك :

ضيق الوقت ☐ الإكتضاض ☐

هل يقوم التلاميذ بواجباتهم المنزلية في اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

المصادر و المراجع

الكتب

1. ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار جيل، بيروت لبنان، د.ط، م5.
2. ابن منظور أبو الفصل جمال الدين محمد بن كرم، لسان العرب، دار صادر، لبنان، ط4، 2005.
3. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، د.ط، ج1.
4. أبو محمد على بن أحمد بن سعيد بن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تح: أحمد محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، ط 02، 1983.
5. أحمد أوزي، المعجم الموسعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، 2006.
6. أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2016.
7. أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية – دراسة مسحية نقدية، د.ط، 2000.
8. أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء و الكتابة، دار التوفيقية للتراث القاهرة، د.ط، 2012.
9. جميل حمداوي، بداغوجيا الكفايات و الإدماج، شبكة الألوكة: تاريخ الإضافة 2013/09/19.
10. خالد الزواوي، اللغة العربية، د.ط، مؤسسة طيبة للنشر، 2002.
11. الخليل ابن أحمد الفراهدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، م4، 2003.
12. دروزة أفنان، النظريات في التدريس و ترجمتها علميا، دار الشرق، عمان، الأردن، د.ط، 2000.
13. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، 2005.
14. زكرياء إسماعيل، طريقة تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، 2005.
15. سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشهري، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، د.ط، 1998.
16. سميح أبو مغلي و جمال عابدين، الموجز في أساليب تدريس اللغة العربية، المؤسسة القومية للتربية، عمان، 1976.
17. سميح أبو منهلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،دار البداية، الأردن، ط1، 2005.
18. سمير عبد الوهاب. أحمد علي الكردي. محمود جلال الدين سليما، تعليم القراءة و الكتابة بالمرحلة الإبتدائيّة- رؤية تطبيقية، ط2، 2004.
19. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، د.ط، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، 2009.
20. طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، دار الكتاب العالمي، عمان، ط1، 2009.

21. عبد الكريم غربي، استراتيجية الكفايات، منشورات عالم التربية، المغرب، ط3، 2003.
22. عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ج2، 2006.
23. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2010.
24. علي تعوينات، التعليمية البيداغوجية في التعليم العالي، ألإريل 2010، جامعة الجزائر.
25. عمار بوحوش و محمد محمود الذبيات، مناهج البحث العلم و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.
26. فاروق عبده فيليه و أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم نصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا، دار الوفاء الدنيا للطباعة و النشر، الإسكندرية.
27. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار البازوري العلمي، الأردن، د.ط.
28. محسن علي عطية، المناهج الحديثة و طرائق التدريس، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، 2008.
29. محمد الدريج ، عودة إلة مفهوم الديداكتيك أ, علم التدريس – تعلم مستقل.
30. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، د.ط، 2000.
31. المقريني محمد، الإبتكار في التعليم العالي، الدار العربية للعلوم، ناشرون، 2010.
32. ملحة سعيدة الجهوية، إثراء: فريدة شتان و مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح و تنقيح عثمان آيت مهدي، الإيداع القانوني 5669-2009
33. موسى الشامي، من أسباب ضعف اللغة العربية عند التلاميذ، موقع جريدة هسبرس.
34. نور الدين أحمد قايد و حكيمي سبيعي، التعليمية و علاقتها بالأداء البداغوجي، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، د.ط، ع08، 2010.
35. ينظر، اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، د.ط، 2009.
36. يوسف هارون، طرائق التعليم بين النظري و الممارسة في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة و تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008.

المذكرات:

1. أحمد علي كنعان، بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية لغة عالمية، مسؤولية الفرد و المجتمع و الدولة، 19-23- مارس 2020، بيروت.
2. عبد الكريم و خولة بنت عبد الله، مشكلات المراهقة الإجتماعية و النفسية و الدراسية – دراسة وصفية – عينة من الطالبات العوديات في المرحلة المتوسطة في المدارس

الحكومية، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة الملك سعود، السعودية، 2004 .
3. ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي – دراسة و تقويم لدى تلاميذ 3 متوسط، مينة جيجل نموذجا، مذكرة ماجيستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011.
4. سناء شحاطي المعنون، صعوبات التعلم في التنسيق التربوي – 2021-، المدرسة الإبتدائية بدرة مسعودة، قايس، مارس 2022 .

المجلات و الدوريات

1. خديجة التوزاني، التعليم المغربي و بيداغوجيا الكفايات بين التنظير و الواقع، مجلّة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، ع1، جتمعة محمد الأول، وجدة، المغرب.
2. عبد الرحمن إبراهيم المحبوب و محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الإبتدائية، المجلة العربية للتربية، المنظومة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، ع02، 1994.
3. يخلف رفيقة، بيداغوجيا المشورع و أهميتها في الممناهج التربوية، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، ع02، 2002.
4. بعلة علي الشريف حفصة، التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، ع01، يونيو 2010.

الفهرس

العنوان	الصفحة
الإهداء	
التشكر	
مقدمة	**أ-د**
الفصل الأول : مدخل مفاهيمي	**05**
المبحث الأول : التعليمية	**06**
1- مفهوم التعليمية	**06**
أ- لغة	**06**
ب- اصطلاحاً	**07**
1-1- أقسام التعليمية	**08**
أ. التعليمية العامّة	**08**
ب. التعليمية الخاصّة	**08**
1-2- العملية التعليمية	**08**
1-3- عناصر العملية التعليمية	**09**
أ. المعلم	**09**
ب. المتعلم (التلميذ)	**09**
ج. المناهج	**10**
د. المحتوى التعليمي	**10**
1-4- تعليمية اللغة العربية	**11**
أ. تعريف اللغة	**11**
ب. تعريف تعليمية اللغة العربية	**12**
ج. اللغة العربية	**12**
المبحث الثاني: البيداغوجيا	**13**
1- مفهوم البيداغوجيا	**13**
أ.لغةً	**13**
ب.اصطلاحاً	**14**
2- أنواع البيداغوجيا	**15**

أ. بيداغوجيا الأهداف	**15**
ب. بيداغوجيا الكفايات	**16**
ج. العلاقة بين بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفايات	**16**
د. بيداغوجيا المشكلات	**17**
د. بيداغوجيا المشروع	**17**
ه. بيداغوجيا الفارقيّة	**18**
الفصل الثاني: واقع اللغة العربية – المشاكل و الحلول	**20**
المبحث الأول: أسباب الضعف و الحلول المقترحة	**22**
1- المنهاج	**22**
2. المعلم	**23**
3. المتعلم	**23**
الحلول المقترحة	**24**
المبحث الثاني: طرائق التدريس	**26**
1. تعريف الطريقة في التدريس	**26**
1-1. القراءة	**27**
– لغة	**27**
– اصطلاحاً	**27**
أ. الطريقة الجزئية	**27**
ب. الطريقة الكلّة	**28**
ج. الطريقة التوليفية	**29**
1-2. النحو و قواعد اللغة	**29**
أ. تحريف النحو لغة	**29**
ب. إصطلاحاً	**30**
1-3. الإملاء	**30**
المبحث الثالث : الدراسة الميدانية	**36**
1- الدراسة الميدانية	**36**
2- تعريف الإستبيان	**37**

3- عينة الإستبيان	**37**
خاتمة	**48**
الملاحق	**51**
قائمة المصادر و المراجع	**54**
الفهرس	**59**
الملخص	**63**

الملخص

بالعربية :

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة المتواضعة المعنونة بـ " تعليمية اللغة العربية بين الواقع و المأمول" خلال الطور الإبتدائي أن نحدد مفهوم التعليمية عامة و تعليمية اللغة العربية خاصّة، و أن نرصد بعض أسباب الضعف التي كانت سببا في تدهور مستوى اللغة العربية خلال ذات المرحلة، و التي انحصرت بيين المنهاج و المعلم و المتعلم و أسباب أخرى تتجاوز أسوار المدرسة، كما حاولنا أن نقترح بعض الحلول التي من الممكن أن تنعكس إيجابا سواءاً على المعلم أو المتعلم، و منها :

التكرار في قراءة النصوص و هذا يحتاج وقتاً مما أدى بنا إلى اقتراح زيادة الحجم الساعي لمادة اللغة العربية، هذا كي تصبح اللغة ملكة متقررة في اللسان .

و قد خلص البحث إلى عدة نتائج منها :

أن واقع تدريس اللغة العربية لا يتوافق مع المأمول، بل وجد أنّ هناك فرقاً كبيراً بين الإثنين و بين المتعلمين .

التحصيل الفعلي في اللغة العربية منخفض، و يظهر ذلك في مستوى التعبير الكتابي و الشفهي .

الكلمات المفتاحية :

اللغة العربية – التعليمية – البيداغوجيا – المنهاج

بالإنجيزية :

This research entitled " didactics of arabic language between reality and what is sesired in primary schools ", attempts to highlight the concept of didactics in general and specifically Arabie didactics, we also tried to explore some factors that cause the impairments of the arabic language in primary school, this factors are restricted to teachers, learners and the curriculum in addition to other factors beyond the school itself.

For ther more, the research to present some solution that may positively reflex upon both teachers and learners, for instance repetition in reading texts takes a lot of time, there for it was suggested to in cruise the number of hours devoted to the Arabic language subject so that it is instilled as a linguistic faculty .

At the and, this research provided served conclusions, one of them is that the teaching reality of the Arabic language doesn't correspond to what is hoped for, rather it was found that there is a big difference between the tow and the learners actual, achievement in Arabic is low, this appears in the level of written and oral expression .

Keywords :

Arab language – didactic – pedagogy – curriculum