



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّـه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

مذكرة بعنوان:

الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية

– دراسة تقويمية تحليلية بثانوية عمراني العابد (سيدي عمران - المرارة) الوادي –

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

تخصّص: علوم اللسان

إشراف الدكتورة:

دلال وشن

إعداد الطالبتين:

بشينة فضل

فاتن برتيمة

شكرنا وأعزينا

قال تعالى: {ما يفعل الله بعذابكم إن شكرتم وآمنتم وكان الله شاكرا عليما}

س/النساء/1/147

قال أبو بجيلة:

شكرتك إن الشكر حبل من التقى وما كل من أوليته نعمة يقضي
وقيل:

أعزني لسانا أيها الشعر للشكر وإن تطق شكرا فلا كنت من شعر
الحمد والشكر لله أولا ودائما على توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل المتواضع
وبعد لا يسعنا الأمر إلا أن نتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان
إلى أستاذتنا الفاضلة، التي أشرفت على هذا العمل المتواضع
والتي لم تبخل علينا بإرشاداتها وتوجيهاتها لأجل إنجاز هذا العمل

فالشكر موصول الى الدكتورة: **دلال وشن**

كما أن الكلمات تتسابق والعبارات تتزاحم لتنظم عقد الشكر
الذي لا يستحقه إلا أنتم...

إليكم يا من كان لكم قدم السبق في ركب العلم والتعليم
إليكم يا من بذلتم ولم تنتظروا العطاء إليكم أستاذتي من بداية الدخول الجامعي إلى
يومنا هذا ، فترة دامت خمسة سنوات فترة الأخذ والعطاء
إليكم أهدي عبارات الشكر والتقدير
كما لا نبخل بشكرنا هذا على كل من ساعدنا من قريب أو بعيد خاصة
إلى مسيري الثانوية التي تمت من خلالها الدراسة الميدانية
وإلى مكتبة وورقة الإخلاص التي أشرفت على التنسيق والطباعة
وأخيرا شكرا للجميع مع فائق التقدير والاحترام

فاتن

بثينه

أنا عبد الله
أنا عبد الله
أنا عبد الله

اللغة العربية كغيرها من اللغات لها نظام لغوي خاص تعرف به، وهو مجموعة القوانين والقواعد والأحكام التي تحكم هذه اللغة، وتخضع لها ألفاظها وعباراتها، ويلتزم بها أبنائها التزاماً يعينهم على التفاهم والتواصل فيما بينهم، إذ تشكل هذه القواعد والأحكام والقوانين أنظمة فرعية للغة كالنظام الصوتي والصرفي والدلالي والكتابي فلأجل تكوين بنية لغوية سليمة لدى التلاميذ بجميع أنظمتها (الصوتي، الدلالي، النحوي، الكتابي) لزم الأمر تصحيح أي خطأ يعتري هذه الأنظمة لأجل أن يعبر التلميذ بلغة سليمة خالية من الأخطاء، لأن التعبير مرآة عاكسة للمستوى العام للتلميذ في اللغة العربية وليست كمادة فقط. وكذلك الأمر يخص باقي المواد التي يدرسها التلميذ طيلة الموسم الدراسي كمادة الفلسفة التي حبذنا أن تكون عينة أو محور دراستنا في هذا البحث.

ودافعنا لاختيار هذا الموضوع بالذات هو انتشار هذه الظاهرة بشكل كبير ولأجل إثراء رصيدنا المعرفي والبحث عن حلول لأجل العلاج، أما عن سبب اختيار المقالات الفلسفية كعينة للدراسة، لوجود أخطاء كبيرة جداً فيها، وكذلك لأن أساتذة الفلسفة يتبرؤون من مهمة تصويب الخطأ بحجة أنهم ليسوا أصحاب التخصص، لذي صحّ لنا طرح الإشكالات الآتية :

- ما هو مفهوم الخطأ؟

- وماهي أهم الأخطاء التي يعاني منها تلاميذ أثناء انجازهم للمقالة الفلسفية ؟

- وهل هناك حلول وعلاج لتفادي تفاقم هذه الظاهرة؟

ولإنجاز بحثنا اتبعنا خطة قوامها الآتي:

بدأ موضوعنا بمقدمة وقسمنا العرض إلى ثلاثة فصول، الفصلان الأولان نظريان، حيث تناولنا في الفصل الأول الخطأ ومفهومه عند القدامى والمحدثين، ثم مهدنا للفصل كما قد قسمنا الفصل الأول إلى ثلاثة مباحث، ولكل مبحث مطلبان، تحدثنا في المبحث الأول عن الخطأ (الحن) عند القدامى أما المبحث الثاني الخطأ عند المحدثين، وتطرقنا إلى أهم أنواع ومستويات الأخطاء في المبحث الأخير ثم ختمنا الفصل بخلاصة.

أما الفصل الثاني تحدثنا فيه عن التعبير مفهومه وأنواعه ومسألة الفلسفة ومراحل تدريسها وله ثلاثة مباحث ولكل مبحث ثلاثة مطالب ماعدا المبحث الأخير له مطلبان فتحدثنا عن مفهوم التعبير وأهم مراحله، أما المبحث الثالث تطرقنا فيه إلى أنواع وأسس التعبير وأغراضه وعنوان المبحث الثالث، الفلسفة ومراحل تدريسها، وختمنا الفصل بخلاصة تلم ما جاء فيه .

أما الفصل الثالث الذي يمثل الجزء التطبيقي، له مبحثان ولكل مبحث ثلاثة مطالب، حيث عنوان مبحثه الأول (الأخطاء التعبيرية لمادة الفلسفة عند تخصص آداب وفلسفة)، قمنا بعملية إحصائية للأخطاء لدى تلاميذ سنة ثالثة آداب وفلسفة، ثم قارنا بين فئة الذكور وفئة الإناث، وأخيرا الحلول المقترحة للعلاج.

أما المبحث الأخير عنوانه الأخطاء التعبيرية لدى باقي التخصصات في مادة الفلسفة وله هو الآخر ثلاثة مباحث، تطرقنا في بداية الأمر إلى رصد الأخطاء عند كل تخصص، ثم قمنا بالمقارنة بين التخصصات فيما بينهما كما قارنا في مطلبه الأخير بين التخصصات الأخرى، وقسم آداب وفلسفه سنة ثالثة، وأخيرا لكل بداية نهاية فكانت بدايته مقدمه كصورة مصغرة للمبحث ونهايته خاتمه كاستنتاج خرجنا به. ونرجو أن يكون نقطة بداية لبحوث أخرى.

وقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي لأننا وصفنا الظاهرة وحللنا النتائج المتحصل عليها ويتخلله المنهج الإحصائي الذي اعتمدنا عليه في إحصاء الأخطاء.

ولإنجاز بحثنا استقينا المادة العلمية المكونة للبحث من جملة من المراجع منها :

- طرق تدريس اللغة العربية جودت الرباعي.
- الموجز في طرق تدريس اللغة العربية محمود محمد السيد.
- دراسات في مناهج اللغة العربية لعبد الرحمان علي الهاشمي وآخرون.
- المرجع في تدريس اللغة العربية لإبراهيم محمد عطاء.

وككل البحوث واجهتنا جملة من الصعوبات، ونعزي ذلك إلى قلة المصادر والمراجع، وحداثة دراسة العينة (الدراسة في المقالات الفلسفية)، وإلى جانب ذلك وجود عراقيل وصعوبات أثناء الدراسة الميدانية إذ لم يسمح لنا الوقت الكافي لإجراء الدراسة على أكمل وجه.

وفي الأخير نرجو من الله أن نكون قد وفقنا في عملنا هذا، كما نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة المشرفة التي رافقتنا طيلة انجازنا لهذا العمل فإن أصبنا فهذا من فضل ربي وبرعاية الأستاذة وإن أخطأنا نكون قد أخذنا شرف التعلم فنسأل الله التوفيق والسداد.

دَجَنَّا جَدَّيْ
دَلَّيْ دَلَّيْ



الخطأ ومفهومه عند القدامى والمحدثين

تمهيد

أولاً: ترجمة اصطلاحية للخطأ عند القدامى ووروده بمعنى اللحن

1- اللحن لغة عند القدامى

2- اللحن اصطلاحاً عند القدامى

ثانياً: ترجمة اصطلاحية عند المحدثين

1- الخطأ لغة عند المحدثين

2- الخطأ اصطلاحاً عند المحدثين

ثالثاً: أصناف الأخطاء وعلومها وأهم مستوياتها

1- أنواع وعوامل الأخطاء (الإملائي، النحوي والصرفي)

2- مستويات الأخطاء

خلاصة الفصل

تمهيد

للغة دور بالغ الأهمية في تدبير الحياة الانسانية خاصة في جانب التواصل والتعبير لذا حظيت اللغة بعناية كبيرة، حيث قدم الدارسون ووجهوا جلّ دراساتهم نحو قضايا اللغة وبذكرنا لجهود الدارسين في قضايا اللغة تبادر لنا قضية اللحن الذي عكف جميع الدارسون لمعالجتها.

نقول لحن أو خطأ فهذا الأمر مجرد تزاخم مصطلحات لا غير لأن الأمر يعود إلى زمن استعمال هذين المصطلحين فقد حاولنا في هذا الفصل التعريف بكلا المصطلحين ورّد كل واحد لعصره.

أولاً: الترجمة الاصطلاحية للخطأ عند القدماء ووروده بمعنى "اللحن"

1- اللحن لغة عند القدماء

بما أن مصطلح الخطأ ورد بمفهوم "اللحن" عند القدماء فإننا سنعرف اللحن عند القدماء والمقصود به الخطأ.

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (ل.ح.ن) اللحن ترك الصواب في القراءة والنشيد ونحو ذلك (...) و لَحَنَ في كلامه أي أخطأ.

وقال "ابن بري" وغيره: "اللحن ستة معانٍ الخطأ في الإعراب واللغة والغناء، (...) واللحن الذي هو الخطأ في الإعراب والعدول عن الصواب"⁽¹⁾.

وجاء في معجم الوسيط لمجمع اللغة العربية بالقاهرة قوله: "لحن في كلامه لحنًا أخطأ الإعراب وخالف وجه الصواب في النحو، فهو لاحت ولحّان"⁽²⁾.

ومنه يتبين لنا أن مصطلح "اللحن" مرادف لمصطلح "الخطأ" وأن القدماء استخدموا مصطلح "اللحن" بمعنى مجافات الصواب والميل عنه، سواء بقصد أو بغير قصد.

¹ - ابن منظور، لسان العرب، دار احياء التراث العربي، بيروت لبنان، ط3، 1419 هـ - 1999م، ص: 66.

² - مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، دار إحياء التراث الإسلامي قطر، د.ط، ص: 35.

2- اللحن اصطلاحاً عند القدماء

ورد في معجم علوم اللغة العربية:

"عيب لسانی يقوم على تحريف الكلام في اللغة، أو قواعد الإعراب أو القراءة أو التركيب (...). ويتمثل اللحن باستخدام كلمة في غير محلها، أو تبديل في بعض الحروف أو خطأ في نطق عين الفعل أو في استخدام حروف الجر في غير محلها"⁽¹⁾.

اللحن كما تبين مما سبق صرف الكلام عن حالته السوية وقد يكون ذلك الصرف بتغيير شكل الحرف أو تغيير هيئته أو تغيير مخرجه أو صفته، فقد عدّ العلماء القراءة بغير التجويد لحنًا.⁽²⁾

"اللحن يعنى: الخطأ في الإعراب ويقال فلان لحن، ولحن أي كثير الخطأ والتلحين"⁽³⁾

ومنه يتبين لنا من كلا التعريفين الأول والثاني أن أصحاب معجم اللغة العربية قد أهملوا الجانب الخطي الذي يعد ركيزة أساسية وجانبا هام من جوانب اللغة وهذا الأخير متمثل في الجانب الإملائي وهذا ما تداركه التعريف الثاني.

ثانيا: الترجمة الاصطلاحية للخطأ عند المحدثين

1- الخطأ لغة عند المحدثين

"أخطأ" خطأ وغلط (حاد عن الصواب) والخطأ ما لم يعتمد من الفعل وضد الصواب⁽⁴⁾.

وجاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (خ.ط.أ) الخطأ والخطاء، ضد الصواب وأخطأ الرامي الغرض لم يصبه⁽⁵⁾.

يدور مفهوم الخطأ أنه ضد الصواب سواء أكان مقصودا أو غير مقصود.

¹ - محمد التنوخي، راجي الأسمر، معجم علوم اللغة العربية، دار الجيل للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ - 2003م، ص: 357.

² - محمد عبد الله ابن تميم، اللحن اللغوي وأثره في الفقه واللغة، ط2، 1453هـ - 2012م، ص: 34 نقلا عن الإتيان في علوم القرآن، جزء 1، ص: 266

³ - الجوهرة الصحاح، تر: أحمد الغفور عطار، 6 ج، دار العلم، بيروت لبنان، د.ط، 1979، ص: 293.

⁴ - مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، دار إحياء التراث الإسلامي، قطر، د.ط، ص: 34.

⁵ - ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، د.ط، 1419هـ - 1999م، ص: 33.

والخطأ والخطأ ضد الصواب قوله تعالى: "وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ" س/ الأحزاب، آ/ 05 .
وأخطأ الطرق عدل عنه وأخطأ الرامي لم يصب الهدف والخطأ الذنب لقوله تعالى: "إِنَّا كُنَّا خَاطِئِينَ"
س/ يوسف، آ/ 98، أي آثمين مذنبين
وقوله صلى الله عليه وسلم: "من اجتهد فأخطأ فله أجر" وقوله أيضا: "يرفع عن أمتي الخطأ
والنسيان"⁽¹⁾.

2- الخطأ اصطلاحاً عند المحدثين

مرادف "اللعن" قديماً، وهو مواز لقول فيما كانت تَلَحُّنُ فيه العامة والخاصة⁽²⁾.
ويعد "أرسطو" أول من عرف الصواب والخطأ في قوله: "القول ما هو كائن بأنه كائن، وما هو
كائن بأنه غير كائن، هو قول صائب، وقول ما هو غير كائن، بأنه كائن، أو ما هو كائن بأنه غير
كائن هو قول خاطئ"⁽³⁾.
أو بعبارة أخرى تقصير في إتباع القواعد الواجبة خلقياً أو فنياً أو علمياً أو منطقياً⁽⁴⁾.
قال الحافظ بن رجب -رحمه الله-: "الخطأ: هو أن يقصد بفعله شيئاً، فيصادف فعله غير ما
قصده، مثل أن يقصد قتل كافر فيصادف قتله مسلماً، والنسيان أن يكون ذاكر الشيء فينساه عند
الفعل".
وقال الجرجاني: "الخطأ وهو ما ليس للإنسان فيه قصد كما إذا رمى الحق في جهة فيصادف غير
ذلك، قريبة مما ذكر، ومنه الخطأ كل ما يصدر عن المكلف من قول أو فعل خال عن إرادته، وغير
مقترن بقصد منه"⁽⁵⁾.

¹ - علوي عبد القادر، الموسوعة العقيدية - الدرر السنية، د.ط، ص: 1436.

² - فهد الخليل زابة، الاخطاء الشائعة، دار البازوي العلمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، د.ط، 2013، ص: 71.

³ - العربي سليمان، دينامية الخطأ في سيروية التعليم والمعرفة، مجلة علوم التربية، منشورات علم التربية، المجلد 3، العدد 24، مارس 2003، ص: 132.

⁴ - جميل صلهما، المعجم الفلسفي بألفاظ العربية والفرنسية والانجليزية واللاتينية، دار الكتب اللبناني، بيروت لبنان، د.ط، 1982، ص: 530.

⁵ - الشيخ العلوي بن عبد الادر، الدرر السنية الموسوعة العقيدية، مؤسسة الدارلنية، د.ط، 1436هـ، ص: 06.

ثالثاً: أصناف وعوامل الأخطاء وأهم مستوياتها

1- أنواع وعوامل الأخطاء (نحوي، إملائي، صرفي)

تشكل الأخطاء اللغوية خطورة على مستوى التعليمي لدى الطالب أو التلميذ، وتقاس خطورة الخطأ اللغوي الذي يقع فيه المتعلم أو الشخص العادي بأثره في الاتصال أو في متحدثي اللغة الآخرين وتكون درجة خطورة الخطأ اللغوي متعددة وفق أثره وطبيعته، فبعض الأخطاء اللغوية تكون بسيطة، وبعضها يسبب الغيظ، لكن أخطرها ما ينجم عنها صعوبات في التواصل⁽¹⁾.

وتكمن جملة أنواع الأخطاء فيما يلي:

1-1- الخطأ الإملائي وعوامله:

تكمن عوامل الخطأ الإملائي

أ/ أسباب عضوية:

قد تبدو في ضعف قدرة التلميذ على الإبصار، حيث يؤدي هذا الضعف إلى التقاط التلميذ لصورة الكلمة التقاطاً مشوهاً، فتكتب كما شوهدت بتقدم بعض الحروف وتأخير بعضها، وأما ضعف السمع فقد يؤدي إلى سماع الكلمة بصورة ناقصة، أو مشوهة أو مبدلة وأكثر ما يقع ذلك بين الحروف المتشابهة في أصواتها⁽²⁾.

ب/ أسباب تربوية:

كأن يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصوت أو غير مهتم بمراعاة الفروق الفردية (...)، أو يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يحتاج إليه التلميذ للتمييز بينه، وبخاصة الحروف المتقاربة في أصواتها أو مخارجها، أو تهاونه في تنمية القدرة على الاستماع الدقيق وأضف إلى ذلك تهاون بعض المعلمين بالأخطاء الإملائية وعدم التشديد في المحاسبة عند وقوع الخطأ⁽³⁾.

¹ - محمد أبو ارب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2005، ص: 60

² - ضافر محمد اسماعيل وغيره، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض، د.ط، 1984، ص: 200

³ - ابراهيم عبد العليم، الإملاء والتقييم في الكتابة العربية، دار المعارف، القاهرة مصر، د.ط، 1975، ص: 23.

ج/ أسباب ترجع إلى الكتابة العربية:

- عدم المطابقة بين رسم حرف الهجاء وصوته، والذي يتكون من صوت الرمز والحركة المرافقة، حيث يغلب في اللغة العربية الاتفاق بين نطق حروف الكلمة وكتابتها، أي كتابة ما ينطق والعكس، إلا أن هذه القاعدة غير مطردة حيث، توجد حالات خاصة زيدت في كلماتها أحرف لا تنطق أو نطقت في كلماتها أحرف غير مكتوبة.

ومن الأحرف التي تنطق ولا تكتب (الألف) في ذلك هذا .

ومن الأحرف التي تكتب ولا تنطق الواو في كلمة (عمرو)

وَألف و واو الجماعة في ذهبوا ومثل هذه الأمور الكتابية توقع التلميذ في لبس وحيرة⁽¹⁾.

- تشابه الكلمات في شكلها لكنها مختلفة في معانيها مثل: عَلِمَ، عَلِمَ، عَلِمَ، عَلِمَ وثمة أخطار كثيرة في ضبط مثل هذه الكلمات⁽²⁾.

- ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف، أدى ربط الإملاء بعلمي النحو والصرف إلى تعقيد أمره (...)، مما ساعد على فتح باب فسيح لتأويل وتعارض الآراء وتتعلى هذه الصعوبة في كتابة الألف حرف ثالث في نهاية الكلمة، فإذا كانت ثابتة وأصلها واو رُسمت (ألف) كما في (سما، دعا) وإذا كانت زائدة على ثلاثة أحرف رُسمت (ياء) كما في (بشرى، كبرى) فإن كانت قبل الألف ياء رُسمت الألف اللينة (ألفاً) مثل: (ثريا، خطايا)⁽³⁾.

- الإعجام: المقصود بالإعجام هو نقد الحروف والملاحظ أن نصف عدد الحروف الهجائية مُعجمة وقد يختلف عدد النقط باختلاف صور حروف الهجاء المنقوطة، حيث يشكل هذا التنوع صعوبة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية (...)، مثل (ب.ت.ث)، (د.ذ) (ج.ح.خ)⁽⁴⁾.

¹ - القيس إبراهيم، الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابي، دط، 2008، ص: 08 .

² - سليم الروسان، مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية، وزارة التعليم العالي، عمان، ط4، 1992، ص: 154.

³ - إبراهيم عبد العليم، الإملاء والتقييم في الكتابة العربية، دط ص: 70-71.

⁴ - شحاته حسن، أساسيات في تعليم الإملاء، مؤسسة الخليج، القاهرة، دط، 1984، ص: 109 .

- استخدام الصوائت القصار: إن استخدام الحروف التي تمثل الصوائت القصار أوقع التلاميذ في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطولها، وأدخلهم في باب اللبس، فرسموا الصوائت القصار حروفا كإشباع الفتحة في آخر الفعل مثل: (انتظر، انتظرا) وإشباع صوت الضمة بحيث تبدو كصوت حرف الواو مثل: (منه: منهو) ويبدو ذلك جليا في مواقف التلقي للوحدات الصوتية⁽¹⁾.

ولا تقتصر أسباب الكتابة العربية على هاته الانواع المذكورة فقط، بل تتعداه إلى أنواع عدة.

د/ عوامل اجتماعية:

ومن هذه الأسباب تزاخم اللهجات العامية مع الصور الصوتية الفصيحة للكلمات، تزاخما يؤدي إلى الخطأ في رسم الخطأ والصور الصوتية للحروف والكلمات، فضلا عن عدم اكتراث أفراد المجتمع بالخطأ الكتابي وقد يشاهد هذا التهاون واضحا في ورود الأخطاء الإملائية في وسائل الإعلام كالصحافة والتلفزة وفي كتابة أسماء المحال التجارية والشوارع والإعلانات.

هـ/ عوامل ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي:

إن المعلم مجهدا من حمل الأعباء مرهق من زيادة اعداد التلاميذ في الصفوف، إذ يبلغ عدد الصف خمسين (50) تلميذا أو تلميذة، ويصل نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية ما يقارب 28 حصة. وعلى الرغم من هذه الأعباء فإن عاملا آخر يسهم في تراجع مستوى المعلمين ينحصر في فقر الإدارة التعليمية للكوادر المؤهلة، وإن قلت وجود الحوافر التشجيعية تسهم في انعكاسات سلبية على المعلمين فيقلد الآخر فيفسد الترهل حتى في تقويم التلاميذ لذا يعمدون إلى الترفيع الآلي⁽²⁾.

و/ عوامل تعود إلى المعلم:

المعلم في المرحلة الأساسية غالبا ما يكون ضعيفا في إعداداته اللغوية، لا يلتفت إلى أخطاء التلاميذ ويبادر إلى معالجتها فور وقوعها وإنما يحرص على تغطية المادة، وإرهاق أذهان التلاميذ بالكم الهائل من القواعد التي يقدمها وهي غير وظيفية، إن إغفال تصحيح الكراسات، وإغفال تصحيح الأخطاء التي ترسخ في أذهان التلاميذ لا مبرر له إطلاقا فلا كثرة التلاميذ ولا إيضاح المعلم الكبير يُبرر للمعلم

¹ - خاطر وآخرون، تعليم اللغة والتربية الدينية، دار الإشعاع، القاهرة، مصر، ط5، 1984، ص: 282.

² - محمد رشدي و رفقاؤه، طرق التدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ص: 294.

تجاوز هذه القضية، ومن المؤسف حقا أن يضع المعلم وقت الحصة في أمور هامشية لا علاقة لها بمجريات الدرس فلا يسعى إلى إثارة دافعية التلاميذ نحو الموضوعات المستجدة ولا يستخدم الوسائل التعليمية المساعدة⁽¹⁾.

إن القلق المتزايد من أوضاع وكالة الغوث بإنهاء خدمات المعلمين في كل لحظة يثير الإحباط والخوف اللذان ينتقلان إلى التلاميذ بصور شتى⁽²⁾.

ومن الضروري تطوير طرائق التدريس وعدم الاقتصار على الطريقتين القياسية والاستقرائية في تدريس اللغة العربية، والنظر إلى فروع اللغة العربية على أنها وسائل لتحقيق غايات أربع: الكتابة الصحيحة - فهم المسموع - القراءة الصحيحة - فهم المقروء⁽³⁾.

1-2- الخطأ النحوي والصرفي وعوامله

كره التلاميذ مادة اللغة العربية لما يلاقونه من صعوبة في دراستهم للقواعد النحوية والصرفية ومحاولاتهم فهمها وتطبيقها، ولعل أهم سبب يتركز في صعوبة مادة النحو العربي، وقد أدرك القداماء صعوبة النحو وجفاف قواعده وأحكامه التي ظلت كما كانت منذ يومها الأول مجرى عصيا إلا على السباح الماهر⁽⁴⁾.

أ/ النحو:

لغة: القصد يقال نحوت نحوه قصدت قصده، والطريق والجهة والمثل والمقدار والنوع⁽⁵⁾.

اصطلاحاً: إنما هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره: كالتشبيه والجمع والتحفيز⁽⁶⁾.

¹ - المصري عبد الفتاح، لماذا ينشئ طلابنا ضعافاً في اللغة العربية، مجلة المعلم العربي، سنة 34، العدد 2، حزيران 1981، ص: 45.

² - محمود تيمور، مشكلات اللغة العربية، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط1، 1956، ص: 56.

³ - توفيق مرعي، المناهج التربوية الحديثة، الدار العلمية الدولية، عمان، ط1، 2000، ص: 87.

⁴ - أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، د.ط، 1983، ص: 17.

⁵ - إبراهيم أنيس، المعجم الوسيط، ج2، ط2، ص: 918.

⁶ - أبو أسود الدؤلي، نشأة النحو العربي، تح: فتحي عبد الفتاح، الكويت، ط1، 1974، ص: 15.

وقد عرفه ابن السراج لقوله: "النحو إنما أريد أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى يقظو منه على الفرد الذي قصده المبتدؤون بهذه اللغة"⁽¹⁾.

ب/ الصرف:

لغة: هو التغيير والتقليب من حال إلى حال⁽²⁾.

اصطلاحاً: الصرف هو رد الشيء عن وجهه، صرفه يصرفه، صرفاً، فتصرف والصارف نفسه عن الشيء أصرفها عنه وقوله تعالى: "ثُمَّ أَنْصِرْفُوا" س/ التوبة، آ/ 127.

أي رجعوا عن المكان الذي استمعوا فيه وصرف الله قلوبهم أي أظلمهم الله مجازة عن فعلهم⁽³⁾. وهو علم بأحوال أصول أبنية الكلمة التي ليست إعراباً ولا بناء أي هو العلم الذي يتناول دراستها أبنية الكلمة، وما يكون بحروفها من أصالة أو زيادة أو صحة أو اعلال أو حذف⁽⁴⁾. إن مفهوم النحو كان يضيق أحياناً ليقصر على ضبط أواخر الكلمات ثم أضفى العصر الحديث على النحو مفهوماً أوسع مما كان قبلاً، ولم يعد يقتصر فقط على ضبط أواخر الكلمات والبنية الداخلية للكلمة⁽⁵⁾.

وتعود صعوبة مادة النحو وجفافها إلى عوامل منها:

■ اعتمادها على القوانين المجردة والتحليل والتقسيم والاستبدال مما يتطلب جهوداً فكرية قد يعجز عنها كثير من التلاميذ عن الوصول إليها⁽⁶⁾.

¹ - ابن السراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، ج1، دط، ص: 35.

² - عدس محمود عبد الرحيم، اللغة العربية والثقافة العامة، دار الفكر، عمان، ط1، 1994، ص: 17.

³ - ابن منظور، لسان العرب، الدار المصرية، القاهرة، د.ط، ص: 90-91.

⁴ - حاتم صالح، الصرف كلية الدراسات العلمية العربية، دبي، د.ط، ص: 11.

⁵ - السيد محمد أحمد، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، د.ط، 1987، ص: 35.

⁶ - يونس فتحي علي ورفاقه، تعليم اللغة العربية وإجراءاته، ج1، الطويجي للطباعة، القاهرة، ط1، 1987، ص: 54.

▪ عدم وجود صلة بين النحو والصرف وحياة التلميذ واهتماماته وميوله ولا تحرك في نفسه أية مشاعر أو عواطف⁽¹⁾.

▪ هدمها من المعلمين الآخرين، فما بينيه المعلم الخاص باللغة العربية يأتي معلم المواد الأخرى فيهدمه إما لجهله بقواعد اللغة العربية، وإما لاذرائه لها، ولو لمس التلاميذ اهتمامها من جميع المعلمين وحرص على الالتزام بقواعد النحو العربي لازداد اهتمامهم بها وإيمانهم بضرورة الأخذ بهذه القواعد، لا في حصص اللغة العربية وحدها⁽²⁾.

▪ والعوامل منها كذلك عدم مراعاة التكامل في مهارات اللغة العربية وإهمال الوظيفة في اختيار الموضوعات النحوية والإملائية⁽³⁾.

▪ وازدواجية اللغة، ونعني بها وجود لغش لغة الكتابة والقراءة وهي الفصحى ولغة الحديث اليومي التي يمارسها ويسمعه في المدرسة والبيت والشارع، واللغة العامية هي اللسان الذي يستعمله العامة مشافهة في حياتهم اليومية لقضاء حاجاتهم والتفاهم فيما بينهم⁽⁴⁾.

ج/ اقتراحات للتغلب على هذه الأخطاء:

- التيسير في أصول الكتابة.
- الاعتماد على الموازنة بين اللغة العربية واللغات الأخرى، والاسترشاد بآراء علماء اللغة وبخصائص الكتابة العربية.
- الالتفات إلى أسس النهج السليم، وإلى طرائق تعليم الهجاء في التغلب على صعوبات الكتابة⁽⁵⁾.

¹ - شريف محمد أبو الفتوح، الأخطاء الشائعة في النحو والصرف واللغة، مكتبة الشباب، القاهرة، د.ط، 1976، ص: 88.

² - أحمد محمود عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، د.ط، 1983، ص: 173.

³ - معرف نايف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط2، 1987، ص: 55.

⁴ - أبو النجار عبد الله عبد النبي، تقويم ... النحو في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، صفحة مستنسخة 121، رسالة ماجستير جامعة الزقازيق: كلية التربية، 1986، ص: 67.

⁵ - عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريف، القاهرة، د.ط، ص: 134.

1-3- العلاقة بين الإملاء و النحو والصرف:

ضمن إطار مفهوم التكامل وابعاده بين فنون اللغة والعلاقات الارتباطية الطبيعية القائمة بين هذه الفنون، هناك ما يشير إلى الاهتمام بتكلم الإملاء بدءاً من اللحظة الأولى التي ولد فيها علم النحو والصرف من حيث العلاقة بينهما، وهناك ما يؤكد أن رسم الحروف في كثير من الأحوال تحدده المعرفة بقواعد النحو والصرف أو قواعد الصوت⁽¹⁾.

فرسم الهمزة المتوسطة قد يتحدد بحسب موقع الكلمة من الإعراب، إذ تكتب على واو عندما تقع في موضع الرفع نحو: بناؤكم جميل، وتكتب منفردة في حالة النصب: إن بناءكم جميل، بينما تكتب على ياء عندما تقع في موضع الجر مثل: في بنائنا رطوبة عالية، فالذي غير رسمها من صورة إلى صورة هو تغير الموقع الإعرابي من الرفع إلى النصب إلى الجر.

أما الرسم الإملائي فيخضع لقاعدة مفادها أن الألف إذا وقعت في نهاية الكلمة الثلاثية غير رسمها بحسب أصلها، فتكتب على صورة ياء إذا كانت منقلبة عن ياء كما في (كوى) وتكتب على صورة ألف قائمة إذا كانت منقلبة عن واو نحو: (غما)، فالذي غير الصورة الخطية للألف اللينة في الكلمتين هو الأصل الصرفي لها⁽²⁾.

ومن خلال هذا نستنتج أن العلاقة تكاملية بين النحو والإملاء والصرف فإذا أحكمنا القواعد الصرفية والنحوية سلّم الإملاء من الأخطاء التعبيرية.

2- مستويات الأخطاء (الصوتي، الصرفي، الإملائي، الكتابي، النحوي)

1-2- المستوى الصوتي:

إن اللغة العربية تتألف من الكلمات والألفاظ وتحليل الكلمات إلى أجزائها الصغرى وهي الأصوات فاللغة إذاً مجموعة من الأصوات، والكل صوت منها مخرج وصفة وحرف يدل عليه عند الكتابة ويميزه

¹ - الحمز محمد علي، الأخطاء الإملائية الناجمة عن الأبعاد النحوية والصرفية والصوتية في الخط الاصطلاحي العربي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، في مديرية عمان الكبرى، 109 صفحات مستنسخة، رسالة ماجستير: الجامعة الأردنية، كلية الآداب، 1989، ص: 02

² - والي حسين، كتاب الإملاء، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ط، 1986، ص: 33.

من الأصوات، وأصوات اللغة تدرس اليوم في علم خاص هو علم الأصوات، يعرف به وتم الأصوات اللغوية عند النطق بها بمراحل ثلاث:

▪ مرحلة إحداث المتكلم الصوت

▪ مرحلة انتقال الصوت في الهواء (الموجات الصوتية)

▪ مرحلة استقبال السامع الصوت⁽¹⁾.

ويقول علماء اللغة إن الصوت في أساسه دفعة هوائية خرجة من الجوف عبر جهاز النطق، وهذه الدفعة تتعرض عند خروجها من الرئتين للمرور إلى أعضاء النطق الرئيسية وهي مخارج الحروف.

2-1-1- المخرج:

أ- مفهومه: هو محل خروج الحرف من الحيز الخاص به، ومخارج الحروف 17 تنقسم على سبيل الإجمال إلى خمسة مقاطع: الجوف، الحلق، اللسان، الشفتين، الخيشوم⁽²⁾.

ب- أقسام الحروف من حيث مخارجها:

حسب مخارجها:

- الجوف الأحرف الجوفية (الهوائية) ويخرج منه ثلاثة أحرف (الألف والواو والياء) وهي أحرف مد.
- الحلق (الحلقية) وهي ستة (الهمزة، الهاء، العين، الحاء، الغين، الخاء)
- اللسان وله عشرة مخارج ل 18 حرفاً وهي:

– شجرية (ج. ش. ي)

– نطعية (ط. ت. د)

– أسلية (ص. ز. س)

– لثوية (ظ. ث. ف)

– دلقية (ل. ن. ر)

▪ الشفتان وهي أربعة (و. ف. ب. م)

¹ – الفراهيدي، علم الأصوات، د. ط، ص: 114

² – عمر الأسعد، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار العلم، بيروت، د. ط، 1999، ص: 11

- الخيشوم (م. ن) المشدودتان.⁽¹⁾

حسب صفاتها:

- الجهر: (أ. ب. ج. د. ذ. ر. ز. ص. ط. ظ. ع. غ. ق. ل. م. ن. و. ي)
- مهموسة: جمعت في (فحته، شخص، سكت)
- شديدة: (أجد، قط، بكمت)
- رخاوة: (س. ش. ح. ه. ن. ز. خ. ص. و)
- الاستعلاء: (خ. ص. ض. ط. ظ. غ. ق)
- قلقلة: (ق. ط. ب. ج. د)
- الغنة: (ي. ن. ص. و)
- إطباق: (ص. ض. ط. ظ)
- الانفتاح: (أ. ب. ت. ث. ج. ح. خ. ذ. ر. ز. س. ش. ع. غ. ق. ف. ك. ل. ن. ه.

و. ي)

- انحراف: (ذ. ل)

- استطالة: ص⁽²⁾

2-1-2- دواعي الضعف التي لها علاقة بالمستوى الصوتي:

- سرعة النطق.
- عدم المطابقة بين اسم حرف الهجاء وصوته.
- اللهجة العامية⁽³⁾.

2-2- المستوى الصرفي:

يعد الصرف تفسير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة وحذف وإعلال وإبدال... إلخ. والصرف يتحدث في ثلاثة أشياء هي:

¹ - زنجشيري، المفصل في علم العربية، دار الجيل، بيروت، ط2، 1990، ص: 85.

² - إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، د. ط، ص: 4528

³ - أبو شريفة ورفاقه، دراسات اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1999، ص: 18.

- تحويل بنية الكلمة إلى أبنية مختلفة للضروب من المعاني بالتصغير والتكبير.
- تغيير الكلمة لغير معنى طارئ عليها ولكن لغرض آخر ينحصر في الزيادة والحذف والإبدال والنقل والقلب.
- بيان أحكام بنية الكلمة وتصريفها إلى أجناس وأنواع بحسب وظائفها كأن يقسمها إلى أجناس الفعل والاسم والأداة⁽¹⁾.
- ويختص بالأسماء العربية المتمكنة (المعربة) ولا يدرس الحروف والأسماء المبنية فالتصريف لا علاقة له بالأسماء الأعجمية والمبنية كالضمائر والأفعال الجامدة مثل: (نعم،) والغاية من الصرف حفظ اللسان من الخطأ، ومراعاة قوانين اللغة في الكتابة وتنمية اللغة العربية⁽²⁾.
- إن المصادر أكبر حدث دال إذ يعدّ أساس الصرف وهذه المصادر هي:

- مصدر صريح
- مصدر دال على مرة
- مصدر دال على هيئة
- مصدر الميمي
- مصدر صناعي⁽³⁾.

2-3- المستوى النحوي (التركيبي):

النحو في الحقيقة هو عملية فهم دقيق لعلاقات الكلمات في إطار التعبير، ومعرفة وظيفة كل كلمة ضمن ذلك الإطار، فإعراب الكلمة يحدد وظيفتها في التعبير بالنظر إلى علاقتها بما يجاورها من الألفاظ والعبارات.

والعربية لغة معربة تجري أواخر الكلام فيها على أنماط مخصصة تنضبط بأصول وأحكام، ومن هنا تتضح لنا أهمية القواعد النحوية في تحقيق بعض الأهداف التي يسعى منهج اللغة العربية إلى تحقيقها،

¹ - هادي نحر، الصرف الوافي، دار الامل للنشر والتوزيع، أريد، د.ط، 1998، ص: 20.

² - عبد الراجحي، التطبيق الصافي، دار النهضة العربية، بيروت، د.ط، 1979، ص: 90.

³ - الحملوي أحمد، شد الصرف في فن الصرف، دار العلم، بيروت، د.ط، 1952، ص: 20-50.

فالمتعلم لا يستطيع أن يقرأ قراءة خالية من الأخطاء اللغوية، ولن يستطيع أن يكتب كتابة أو أن يعبر عن ذاته إلا إذا كان ملماً بالقواعد الأساسية اللازمة ومراعاة هذه القواعد في قراءته وكتابته وحديثه⁽¹⁾.

أ/ أهداف تدريس القواعد النحوية في المدارس:

- تقويم السنة التلاميذ وعصمتهم من الخطأ في التعبير الكتابي والشفوي.
- إكسابهم عادات لغوية صحيحة من خلال التدريب على استعمال الألفاظ.
- تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة
- تمكينهم مما يكتبونه أو يتحدثون به
- تدريبهم على ممارسة التعبير الصحيح
- مساعدتهم على تكوين جملة
- مساعدتهم على اكتشاف الخطأ النحوي⁽²⁾.

ب/ أسباب ضعف التلاميذ في القواعد النحوية:

- صعوبة المادة العلمية وجفافها ويرجع ذلك إلى القوانين التجريدية
- الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية
- إهمال التدريبات النحوية
- القصور في إعداد المعلم
- القصور في فهم مفهوم النحو⁽³⁾

¹ - خاطر وآخرون، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، المطبعة لدار الإشعار، ط5، 1986، ص: 176

² - قورة حسين سليمان، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، دار المعارف، القاهرة، د.ط، 1981، ص: 228.

³ - مجيد إبراهيم، ملاحظات على دراسة وتدريس اللغة العربية في مدارس ومؤسسات التعليم، حولية كلية التربية، جامعة قطر، 1982، العدد الأول،

2-4- المستوى الإملائي (الكتابي):

يعد الإملاء رسم الكلمات العربية عن طريق التصوير الخطي والأصوات المنطوقة رموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها⁽¹⁾.

تتم عملية الكتابة الإملائية عبر مراحل متداخلة هي:

- المرحلة السابقة للنطق
- مرحلة النطق الأولية
- مرحلة النطق (تسمية النطق)
- مرحلة الإملاء الانتقالي
- مرحلة الإملاء الاشتقاقي
- مرحلة الإملاء الاصطلاحي⁽²⁾

¹ - أبو شريفة عبد القادر ورفاقه، دراسات في اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1990، ص: 18.

² - ظافر العماوي يوسف، التدريس في اللغة العربية، المريخ، الرياض، د.ط، 1984، ص: 305.

خلاصة الفصل:

إن التعدد الاصطلاحي ذو حدين إيجابي وسلبي ويكمن الجانب السلبي في الغموض والتوهان، أما الإيجابي مفاده توسيع الثروة اللغوية، فإحدى هذه المصطلحات التي تشهد هذا مصطلح الخطأ وما يقابله في العصر القديم اللحن، فكلاهما (اللحن والخطأ) مصطلحين لمفهوم واحد فالتعاريف المعجمية والشواهد القرآنية أكبر شاهد على ذلك.

وإن مسألة الخطأ بالنسبة للتلاميذ والطلاب حلقة بحثنا بحيث إن الأخطاء الكتابية والشفاهية متكررة وعديدة لدى تلاميذنا، والأخطاء تختلف وتتباين عند الطلاب وإن من وراء وقوعها عوامل متنوعة وهناك رابط إلزامي بين أنواع الأخطاء، إذ أن الخطأ النحوي يجز الخطأ الصرفي وهذا الأخير يجز الخطأ الإملائي، فإذا سلم الجانب النحوي والصرفي سلم بالضرورة الجانب الإملائي بالإضافة إلى الجانب التعبيري.

الفصل الثاني

التعبير مفهومه وأنواعه ومسألة الفلسفة ومراحل تدريسها

تمهيد

أولاً: ترجمة اصطلاحية للتعبير

1- التعبير لغة

2- التعبير اصطلاحاً

3- مراحل التعبير

ثانياً: نوعية التعبير وأساسه، وبيان الغرض منه

1- أنواع التعبير

2- أسس التعبير

3- أهمية التعبير والغرض منه

ثالثاً: الفلسفة ومراحل تدريسها

1- ترجمة اصطلاحية للفلسفة

2- مراحل تدريس الفلسفة (المرحلة الثانوية)

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن التعبير هو المرحلة الأولى التي ينشأ عليها الطفل منذ ولادته، وذلك بتعلم الأحرف ثم الكلمة، واللغة الأم هي التي تمكنه من ذلك بواسطة التمرن شيئاً فشيئاً. فالصعوبات التعليمية هي التي تكشف لنا عن مدى مساهمة التعبير في بناء شخصية التلميذ وقوة مساهمته الإيجابية، ويزوده كذلك بالجرأة اللازمة لمواجهة مواقف الحياة، من أفكار ومشاعر، فهو وسيلة التواصل والتفاهم بين المتعلم وبقية أفراد المجتمع، فمن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى أهمية التعبير وأهم أنواعه.

أولاً: الترجمة الاصطلاحية للتعبير

1- التعبير لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور في مادة (ع-ب-ر) "عبر الرؤيا، يعبرها عبراً، وعبرة، عبرها، فسرّها وأخبر بما يؤول إليه أمرها".

وفي تنزيل العزيز قوله تعالى: "إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ" س/ يوسف أ/43. أي إن كنتم تعبرون الرؤيا.

أمّا عند الجوهري أوصل هذه اللام بلام التعقيب لأنها يعتبر بعض ببعض حتى يقع فهمه عليه ولذلك قيل عبر الرؤيا واعتبر فلان كذا، وقيل أخذ هذا كله من العبر وهو جانب النهر وغير الوادي من شراع شاطئه وناحيته، ويقال فلان في ذلك العبر أي في ذلك الجانب وغير النهر والطريق، أعبره عبراً أو عبوراً إذ أقطعت من هذا العبر فليل للعابر الرؤيا عابراً، لأن هي تأمل ناحيتين من الرؤيا فيفكر في أطرافها ويتدبر كل شيء منها، ويمضي بفكره فيها من أول ما رأى النائم إلى آخر ما رأى⁽¹⁾.

كما جاء في معجم "الوسيط" عبر عن ما في نفسه وعن فلان، أعرب وبين بالكلام، والرؤيا فسرها وفلان أبكاه ويقال عَبَّرَ عَيْنُهُ أَبْكَاهُ⁽²⁾.

¹ - جمال الدين لين منظور، لسان العرب، دار الصادر، بيروت لبنان، ط1، ص: 529.

² - أحمد مختار عبد الحميد عمر، المعجم الوسيط مجمع اللغة العربية المعاصرة، الناشر عالم الكتاب، د.ط، 2008، ص: 580.

وأيضاً عرفه ابن فارس في مقاييس اللغة "فالتعبير هو الإفصاح والإبانة عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بشكل مفهوم وواضح"

كذلك التعبير مفرد: جمع تعبيرات، ومصدر (عبر) عبر عن وبالتعبير أي التفسير⁽¹⁾.

2- التعبير اصطلاحاً:

هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته البيانية شفاهاً وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين⁽²⁾.

وهو أيضاً الإفصاح عن المعاني القائمة في الذهن بكلام تحكيه الأفواه أو ترسم كلماته الأقلام، فالتعبير يكون بالنسبة للتلميذ لفظاً يعبر كما يجول بخاطره، وفي نفسه أو كتابة تقوم بنفس الوظيفة⁽³⁾. هو وسيلة لتعليم الطلاب التعبير عن أفكارهم في أسلوب سليم كم أننا عن طريقه نزودهم بالكثير من المفردات وتعلمهم على أن يتعودوا على صوغ الأفكار⁽⁴⁾.

ويعرف أيضاً "بأنه نشاط أدبي واجتماعي فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة وتصوير جميل"⁽⁵⁾.

3- مراحل التغيير:

إن عملية الكلام والكتابة ليست حركة بسيطة تحدث فجأة وإنما عملية معقدة تمر عبر مراحل هي:

أ/ الاستشارة: ونعني بها التمهيد بشكل يقرب فكرة التغيير إلى الأذهان التلاميذ ويحببهم فيها

ب/ التفكير: وبعد أن يستشار التلميذ كي يتكلم، يبدأ التفكير فيما سيقول فيجمع الأفكار ويرتبها بمعنى يحاول تحليل الموضوع واستيعابه.

¹ - أبو الحسن ابن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، ط2، ص: 24.

² - نايف محمود معروف، خصائص اللغة العربية وطرق تدريسها، دار النقاش، بيروت لبنان، ط1، 1985، ص: 197.

³ - أحمد الهاشمي، جواهر الأدب، دار الفكر، بيروت لبنان، د.ط، 2004، ص: 14.

⁴ - موسى إبراهيم الكرناسي، دراسات في أساليب اللغة العربية، مطبعة الأدب، النجف الاشراق، د.ط، ص: 65.

⁵ - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، 2003، ص: 199.

ج/ الصياغة: تتمثل في انتقاء الرموز المناسبة التي يفكر فيها، بمعنى مقبولية الأفكار لغويا قبل النطق بها، وهي عملية داخلية.

د/ النطق أو الكتابة: وفي هذه المرحلة يترجم التلميذ كل ما صاغه من أفكار بطريقة صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية تفيد بها المتلقي.

هـ/ الهيئة التعبيرية: ويقصد بها الطريقة التي ينتج بها التلميذ لغته، من حيث ملمح الوجه ولغة الجسد، وهذا يقتصر على نشاط التعبير الشفاهي بينما نستعيز عن ذلك في نشاط التعبير الكتابي بعلامات الترقيم⁽¹⁾.

ثانيا: نوعية التعبير وأسسها وبيان الغرض منه:

1- أنواع التعبير: للتعبير عدة أنواع مقسمة كالاتي:

1-1- أنواع التعبير من حيث الأداء:

يقسم التعبير من حيث الشكل والأداء إلى قسمين هما التعبير الشفاهي والتعبير الكتابي، والاتجاه الحديث في طرائق تدريس اللغة العربية يميل إلى تسمية التعبير الشفاهي (الكلام، الحديث والاتصال الشفاهي) وتسمية التعبير التحريري (الكتابة)⁽²⁾، والفرق بينهما واضح في الكيفية والصدق.

أ/ التعبير الشفاهي:

يعتبر التعبير الشفاهي نشاطا كلاميا يفصح الفرد عما يريد أن يقوله وهو ممارسة لغوية تستخدم في الحياة اليومية بصورة تلقائية في عملية التخاطب والمحادثة، ويسمى بهذا الاسم نسبة للشفة المستعملة أثناء الكلام، وأداته الرئيسية هي النطق ويتم تلقيه بواسطة الأذن، ويعد المعبر الرئيسي والتمهيد الضروري للتعبير الكتابي، ويكاد المربون يجمعون على أن الغرض الأهم من التعلم اللغة هو اقتدار التلاميذ على التعبير الصحيح والحديث الجيد إذ إن القدرة على هذا النوع من التعبير والتفوق فيه يعدان أعلى رتبة من مراتب التميز والارتقاء في فروع اللغة الأخرى، إذ يتعلمه الطفل قبل التعبير الكتابي، فهو يتكلم قبل أن يكتب، ويعد الوسط العائلي والمدرسة الأولى لتعليم التعبير الشفاهي.

¹ - أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواق، القاهرة مصر، د.ط، 1991، ص: 109-111.

² - موسى إبراهيم الكرناسي، دراسات في أساليب اللغة العربية، مطبعة الأدب، نجف الاشراق، د.ط، ص: 65.

وستتناول فيه ما يلي:

✚ مفهومه:

"هو مقدرة الإنسان على ان يتحدث بطلاقة وانسياب ووضوح وحسن عرض ما يجول بفكره وخاطره وما يجول بمشاعره، وتسلسل وتلازم وانسجام وترباط في الفكرة والأسلوب"⁽¹⁾.
ونلاحظ من التعريف أنه ملكة يمتلكها الإنسان لتعبير عن أفكاره ويعرف أيضا بأنه: "أن ينقل الطفل ما يجول في خاطره وحسه إلى الآخرين مشافهة مستعينا باللغة، تساعد الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنبرة في الصوت"⁽²⁾.

ومن هذا التعريف نستنتج أن التعبير يقوم على جانب لغوي وغير لغوي.
ويعرف كذلك على أنه: "ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من ما حبس وما يجول في بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب، ومع صحة في التعبير وسلامة في الأداء"⁽³⁾.
نلاحظ أن التعبير كلام منطوق يؤدي بع الإنسان أغراضا معينة مع شرط صحته وسلامة الأداء.
ويعرف كذلك: "هو عملية تترجم بها الصور الذهنية، التي تكونت في عقل المتكلم، نتيجة تفاعله في خبرة طبيعية أثارت في نفسه دافع الكلام، مروراً بعمليات عقلية (استقبال وتنظيم، وبناء، وعرض) ثم تظهر في صورة لفظية معنوية"⁽⁴⁾.

¹ - إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، 2005، ص: 21.

² - فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهرة والعموية، ص: 141.

³ - أسامة محمد بطاينة وآخرون، صعوبات التعلم والنظرية والممارسة، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2005، ص: 233.

⁴ - طه حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، أريد، الأردن، ط1، 2009، ص: 212.

أهداف التعبير الشفاهي:

- للتعبير الشفاهي أهداف كثيرة وذلك لتعدد ميادين الحياة، حيث تناولها معظم الكتب التي ألفت حول تدريس اللغة العربية، وهي أهداف لغوية واجتماعية تتجلى في:
- سلامة النطق وحسن الإلقاء
 - يكسب المتحدث القدرة على مواجهة الآخرين ومحاورتهم بلغة عربية سليمة.
 - يكسبه آداب الاستماع إلى غيره وآداب الحديث والإصغاء واستعمال عبارات التقدير واحترام أقوال الناس الذين يتحدثون إليه وإن خالفوهم في الرأي.
 - القدرة على ربط الأفكار وترتيبها وتسلسلها وعرضها بطريقة منطقية.
 - الميل إلى الأسلوب الواضح الذي يفهمه الجميع
 - طلاقة اللسان مع تمثيل المعاني وإنماء الثروة اللغوية
 - التغلب على الانطواء والخوف والحجل
 - حفظ الآثار من نصوص نثرية وقصائد شعرية للاستشهاد بها وقت الحاجة
 - التحدث باللغة الفصحى والتغلب على استعمال العامية أو اللغات الأجنبية⁽¹⁾.
 - التغلب على عامل الحياء الزائد عند بعض التلاميذ الذي يحول دون توضيح الأفكار والمعاني التي تجول في خواتمهم
 - تنمية القدرة الخطابية، ذلك لما لها من مواقف حياتية تستند عليها.
 - تنمية القدرة على الارتجال الكلامي وشحن البديهة عند أصحابها لتساهلهم في توليد الأفكار والخواطر⁽²⁾.

¹ - عبد الفتاح حسن الحجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر العربي، عمان الأردن، د.ط، 2009، ص: 313.

² - نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائف التدريس، ص: 198.

- إزالة الآفات النطقية وأمراض الكلام ومعالجتها
- ينمي سرعة التفكير وينسق بين الأفكار ويرتبها بسرعة، كما يساعد على تجميع عناصر الموضوع الذي يريد التحدث فيه⁽¹⁾.

🌟 أهمية التعبير الشفاهي:

- يحتاج الإنسان في مختلف مراحل عمره إلى أن يصل إلى مستوى يمكنه من تفهم المجتمع المحيط به، وبالتالي التعامل معه والتعبير عن آراءه وخبراته ومشاعره، وحاجاته، ويعتبر التعبير مرآة النفس وذلك لكونه يعبر الفرد عنها شفويا وينتقي فيها ابلغ المعاني الرقيقة وأجمل الألفاظ المعبرة وأرقى التشبيهات والصور، ويمكن عرض أهمية التعبير الشفاهي كما أجمع عليها الدارسون فيما يلي:
- يصلح للمتعلم وللألمي، وهو عنصر أساسي للتعلم فعن طريقه يكتسب المتعلم المعلومات، وهو وسيلة للإفهام والتفاهم
- يعد وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره وآراءه وافكاره
- أصبح مهما لتعدد مجالات الحياة التي نحتاجه فيها كمواقف البيع والشراء والمناسبات ومناقشة القضايا وحل المشكلات
- يساعد على تحريك الذهن وترجمة الأفكار ومكوناته والتدريب على ممارسة اللغة بصياغة الجمل وترتيب العناصر واستخدام الألفاظ والنطق بها.
- يجعلنا نطلع على أفكار الآخرين ونتائج أعمالهم، ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم في الحياة فهو يعكس مستوى ثقافة الفرد ومقدار تمكنه اللغوي⁽²⁾.
- يعد الشكل الرئيسي لاتصال الأفراد والمجتمعات، ومع تقدم وسائل الاتصال زادت أهميته وكثرت حالات استخدامه.
- يساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وعلى تحقيق الألفة والأمن

¹ - فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص: 141-142.

² - محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتاب، القاهرة مصر، ط1، ص: 50-51.

- يعود الفرد على المواجهة ويغرس فيه الجرأة، ويث داخله الثقة في النفس، ويعوده على المواقف القيادية والخطابية
- يتيح فرص التدريب على المنافسة، وإبداء الرأي وإقناع الآخرين، كما أنه وسيلة للكشف عن عيوب التعبير أو التفكير مما يتيح الفرصة لمعالجتها.
- إن ممارسة المتعلم للتعبير الشفاهي يدرجه على استخدام اللغة استخداما جيدا مما يهذب كلامه ويرفع مستوى حديثه ويحقق له مكانة اجتماعية وينعكس ذلك على حالته النفسية والانفعالية⁽¹⁾.

خطوات تدريس التعبير الشفاهي:

إن الغاية الأولى من تدريس اللغة العربية هي إتقان التعبير لأنه الوسيلة الوحيدة للتلميذ التي تربطه بمجتمعه، فإن خطوات تدريس التعبير الشفاهي تتغير وتتغير وتتنوع صور ذلك التعبير، ويمكن أن يسلك المعلم في درس التعبير الشفاهي الخطوات التالية:

• المقدمة أو التمهيد أو اختيار الموضوع:

ويقصد بها تهيئة المتعلمين لموضوع الدرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبراتهم السابقة التي تربطهم بفكرة الموضوع أو عن طريق صور يعرضها، أو خبر يقصه طفل ما، ثم يشرح المدرس المطلوب منهم في الدرس، ويجب عليه أن يساعد تلاميذه بذكر الميادين التي يختارون منها الموضوعات كالمشاهدات والاحبار والحوادث اليومية والمشكلات الاجتماعية والرحلات وما إلى ذلك، أو هو الذي يختار موضوعا معيناً يميل أكثر التلاميذ إلى التحدث فيه أو مناقشته، كأن يختار لهم موضوع الحفاظ على البيئة⁽²⁾.

• عرض الموضوع: وهو الخطوة الثانية وجزء هام فيه

وفيه يعرض الموضوع على السبورة مع عناصره الأساسية والرئيسية ولا ضير أن يوضح المدرس هذه العناصر شريطة، أن تكون طريقة العرض متلائمة من حيث الفكرة واللغة⁽³⁾، مع تدوين بعض الجمل والآيات أو الأحاديث أو الأبيات الشعرية بوصفها استشهادات هامة حول الموضوع، ثم يلقي المعلم

¹ - المصدر السابق، ن.ص.

² - فهد خليل الزايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والعفوية، ص: 142.

³ - المرجع السابق، ن.ص.

الموضوع أو القصة بتأنٍ ووضوح مع تمثيل المعنى، والحرص على شد انتباه التلاميذ ببراعته في أي لقاء دون تكلف ثم يسمح للتلميذ الذي يريد التحدث عن موضوعه، وبحث زملائه إلى ضرورة الإصغاء إليه وتسجيل ملاحظاتهم حول حديثه، ثم يوجه زملائه أسئلة ويبدأ بالرد وهكذا دواليك على طريقة سؤال جواب فينشئ جوًا للمناقشة وتبادل الأفكار⁽¹⁾.

✚ صور التعبير الشفاهي:

يأخذ التعبير الشفاهي صورا عديدة يمكن أن يستثمرها المعلم لتدريس طلابه عليها ومن أهم هذه الصور ما يأتي:

- **التعبير الحر:** هو منح التلميذ الحرية للحديث عن أي موضوع يختاره هو ويكون دور المعلم هنا توجيهيا، لأن هذا النوع من الموضوعات يميل التلميذ إلى التعبير عنه لأنه امتلك مفردات لغوية تساعده على التعبير عن تلك الموضوعات مثل: أن يعبر التلميذ عن الجولة التي قام بها إلى الغابة مع عائلته.
- **توظيف درس القراءة للتعبير الشفاهي:** ويكون عادة من خلال المناقشة والتعليق والأسئلة والاستفسارات وهنا قد يطلب المعلم من التلميذ أن يلخص بشكل شفاهي الأفكار الأساسية التي وردت في الموضوع المقروء، كأن يعبر التلميذ شفاهيا عن قصة بائعة الكبريت التي تناولها في درس القراءة.
- **التعبير عن المشاهدة:** يعرض المعلم بعض الصور البسيطة التي يمكن التعبير عنها والتي تتصف بحيويتها وحركتها، وعلى المعلم هنا أن يختار الصور الهادفة التي تتضمن وتعبر عن أكثر من معلم، كأن يصف التلميذ صورة فيها أطفال يلعبون بألعاب مختلفة في حديقة الألعاب وتظهر فيها بعض المعاني والمؤسسات.

- **القصص:** تؤدي القصص دورا هاما في التعبير الشفاهي لأن التلميذ بطبيعته ميال للتعبير عن تلك اقصص، ومن أساليب التعبير عن القصص هو التعبير بتكملة القصة، أو زيادة معلومات بجمل وصفية، أو التعليق على قصة معينة، أو سرد القصص التي قرأت واستمع إليها التلميذ، وعلى المعلم

¹ - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص: 140-141.

هنا أن يستثمر عنصر التشويق الذي تتصف به القصص لتنمية تعبيره الشفاهي، كتعبير أو تكملة قصة ذات الرداء الأحمر و الذئب.⁽¹⁾

ب- التعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي الجزء التطبيقي للتعبير الشفاهي لأن التلميذ يوظف ما اكتسبه فيه، مستعينا بفروع اللغة العربية الأخرى مثل: الخط والنحو والصرف والبلاغة والقاموس اللغوي الخاص به، فيكتسب المهارة في حسن توظيف هذه الأمور، وسمي بهذا الاسم لأنه يتم عن طريق الكتابة وستتطرق الآن لبعض الجوانب الهامة فيه هي:

✚ مفهومه:

هناك تعريفات عديدة للتعبير الكتابي بحسب المجال الذي يستعمل فيه، ومن هذه التعريفات: هو عبارة عن اتصال الفرد بغيره بشكل كتابي، ممن تفصله عنه المسافات الزمنية أو المكانية والحاجة إليه ماسة في جميع المهن، وهو النوع السائد والمألوف في المدارس بشكل عام⁽²⁾. كما يمكننا أن نعرفه: بأنه القدرة على نقل الفكر والإحساس إلى الآخرين، كتابة مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (الإملاء وخط)، وقواعد اللغة (نحو، صرف)، وعلامات التقييم المختلفة، ويلجأ إليه الإنسان عندما يكون المخاطب بعيدا عنه مكانا وزمانا⁽³⁾. أما تربويا فيقد به: اقتدار الطلبة على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة، تخلو من الأخطاء بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم.

كذلك يقصد به: كل كتابة فنية عبر من خلالها التلميذ عن أفكاره ومشاعره وأراءه، وتحمل هذه الكتابة شخصية صاحبها، حيث يوظف فيها كل ما يملك من ثروة لغوية وقوة بلاغية وقدرة على

¹ - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص: 139.

² - المرجع نفسه، ص: 293 .

³ - فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والعفوية، ص: 241.

التعبير، كما يعتمد بالدرجة الأولى على ثقافة التلميذ، وكثرة اطلاعه وقراءاته المتنوعة، كما يعتمد التعبير الجيد على تدريبه على الكتابة والإملاء الصحيح، وتوظيف مكتسباته من نحو وصرف وبلاغة⁽¹⁾. ويمكن أن نستخلص من هذه التعاريف، إن التعبير الكتابي يرتبط بالتعبير الشفاهي، ويرتكز على جانبين هما: أنه يكتب لوظف الثروة اللغوية.

📌 أهداف التعبير الكتابي:

إن للتعبير الكتابي أهدافا عديدة يسعى لتحقيقها العديد من المربين والمدرسين من خلال تدريسهم التلاميذ وهي تتعد بتعدد الأنواع والمجالات نذكر منها:

- أن يصير قادرا على التعبير عن أحاسيسه، ومشاعره وآراءه كما يكون قادرا على تلخيص ما يقرؤونه أم يسمعه بلغته الخاصة.
- أن يصير قادرا على وصف البيئة، التي تحيط به (بيت، مدرسة، مجتمع)
- أن يصير قادرا على استخدام الثروة اللغوية، التي يكسبها في المواد التي يتعلمها بالعربية.
- أن يقلل من الأخطاء اللغوية -تدريجيا- وإن يهتم بتنظيم كتاباته من حيث الخط واستعمال علامات الترقيم، وتقسيم الموضوع بعدد الأفكار الرئيسية فيه.
- أن ينمي ملكته الكتابية، بالإكثار من الكتابة في الموضوعات التي يرغب فيها بعيدا عن العراقيل والقيود⁽²⁾.
- تكون عنده عادة التفكير الواضح، والمنظم في الأشياء، والنظر ببصيرة، ووعي في الخبرات الشخصية والتعبير عنها والاستفادة منها.
- تنمية إحساسه بالمسؤولية، لكتابة محتوى صادق يعتمد على الحقائق والمعلومات، ويكون ممتعا ومفيدا وترقية ذوقه الأدبي.
- تنمية قدرتهم على تلوين الكتابة، وجعلها حية متحركة واستخدام الصور الفنية الجميلة، بما يضيف على الموضوع حلاوة وجمالا.

¹ - عبد الفتاح حسن البحة، أصول تدريس اللغة العربية، ص: 313.

² - نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص: 119-201.

- تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة، وفي ميادين وموضوعات متعددة⁽¹⁾.

إن أهداف التعبير المشار إليها سابقا، ليست مرتبطة بصف دون آخر، ولا بمرحلة دون أخرى إنها غايات يعمل المعلم مع تلاميذه للوصول إليها، مراعى قدرات التلاميذ المتزايدة وطاقاتهم المتنامية - عقليا ونفسيا وجسديا- على أن لا يحاول قطف الثمار قبل موسم نضوجها كما لا يؤخر القطف إذا حان وقت الحصاد⁽²⁾، أي عدم تكليف التلاميذ بتعبير أكثر من طاقتهم.

أهمية التعبير الكتابي:

للتعبير أهمية كبيرة في حياة الفرد، وكذلك في حياة المجتمع يمكن حصرها في النقاط الآتية:

- يعد أهم نشاط في الفروع اللغوية لأن هذه الفروع إنما وضعت لصيانة التعبير الكتابي، وحفضه من الأخطاء التي تشوه مبناه وتعمي معناه وتفقد روعته وجماله وسحره البياني، بسبب الركافة في مبانيه والاسراف في معانيه والغموض في مقاصده وأغراضه.

- ويعد كذلك أهم وسيلة لحفظ التراث ونقل الأخبار، والاتصال بين الأفراد والجماعات، التي تفصلهم عنهم المسافات الزمنية والمكانية مهما طالت أو بعدت.

- الاعتناء بالتعبير الكتابي وفتياته وأساليبه، وإنما هو اعتناء بأهم أداة يستخدمها الإنسان، في تدوين علومه وفنونه وأفكاره ومشاعره، واسهاماته الحضارية⁽³⁾.

- أنه أهم الغايات المنشودة في دراسة اللغات، لأنه وسيلة الإفهام، وهو أحد جاني التفاهم⁽⁴⁾.

- هو قناة الاتصال الإنساني، وأداة من أدواته⁽⁵⁾.

- للتعبير وظيفة تقويمية فهو: يختبر مهارات التلميذ في استعمال النحو والخط والإملاء وتسلسل الأفكار والأساليب⁽⁶⁾.

¹ - رشدي أحمد طعمية، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مصر القاهرة، ط1، 2000، ص: 178.

² - نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص: 201.

³ - حبر الذيب هني، تقنيات التدريس، مطبعة زبانة، الجزائر، ط1، 1999، ص: 154.

⁴ - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة مصر، د.ط، ص: 145.

⁵ - رشدي احمد نعيمة ومحمد سيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ص: 176.

⁶ - طه عي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص: 176.

- القدرة على التعبير تكسب الفرد الثقة بالنفس، وتمكنه من التكيف الاجتماعي وتحقيق الذات⁽¹⁾.

خطوات تدريس التعبير الكتابي:

إن للتعبير الكتابي موضوعات عدة، وتعدد بتعدد الأغراض وتنوع طريقة كتابتها، من موضوع للآخر، لهذا على المدرّس الاهتمام بخطوات التعبير الكتابي، وأن يركز على تعليم التلاميذ كيفية استثمار الفروع الأخرى فيه، وكذلك عدم تجاوز المطلوب منهم في الموضوع تتمثل في:

• **التمهيد أو المقدمة وتحديد الموضوع:** يمهّد المعلم بما يشوق التلاميذ إلى الدرس، ويهيئهم أذاهم له وإثارة نشاط التلاميذ للتحدث عن الموضوع، أما تحديد الموضوع، فيتم بالطريقة نفسها التي ذكرت في اختيار موضوع التعبير الشفاهي، كأن يحدثهم عن الأم وحبها وعطفها ليشوقهم للتحدث عنها ووصف شخصيتها.

• **كتابة عنوان الموضوع على السبورة:** ذلك لشرح ما فيه من مفردات غامضة، أو تراكيب وشرح العناصر المطلوبة والمراد التركيز عنها، وإعطاء التلاميذ فرصة مناسبة للتفكير فيه.

• **كتابة الموضوع:** بعد أن يعرض المعلم الموضوع المختار، سواء كان مختاراً من طرفه أو من طرف التلاميذ على السبورة، يعرض الموضوع بتقسيمه إلى عناصر أساسية، وإلقاء بعض الأسئلة على التلاميذ تتناول أطراف الموضوع، ويتلقى الإجابة عنها، وفي هذه الحالة تنكشف لدى التلاميذ المعالم الأساسية للموضوع، ويطلب من بعضهم التحدث في ناحية من نواحي الموضوع، ثم إجراء مناقشة حول ما تحدثوا عنه، وهكذا إلى أن يستوفي الحديث عن الأفكار الرئيسية فيه، وقد يلجأ المعلم ضمن هذه الخطوة أيضاً⁽²⁾، إجراء مناقشة أخيرة، هدفها ترتيب الأفكار على شكل عناصر متسلسلة على أن تكون هذه العناصر واضحة وغنية، ثم تثبيت أبرزها على السبورة، وينبغي للمعلم هنا أن ينبه إلى ضرورة العناية بالفكرة، من حيث تسلسلها وترابط أجزائها وتدرجها، وكذلك توضيح خطوات الموضوع، والتزام الترابط المنطقي والانسجام التام بين العبارات، من غير اضطراب ولا تناقض ولا حشو ولا تكرار

¹ - عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي، دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة الوراق، عمان الأردن، ط1، 2007، ص: 326.

² - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص: 96.

وبعبارة أخرى يؤكد على أن تكون جمل التلميذ مناسبة تحتوي على المعنى المطلوب وينبغي أن يركز على ضرورة إفصاح التلميذ عن رأيه الشخصي وأن يتجنب التلميذ قدر الإمكان الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية، مثل أن يشرح للتلاميذ العناصر الأساسية المطلوبة في موضوع الأم⁽¹⁾.

وبعبارة أخرى هي الخطوة الأساسية من خطوات التعبير الكتابي، يطلب المعلم من تلاميذه ان يكتبوا حول الموضوع الذي تمت مناقشته وأصبحت عناصره واضحة لديهم، وتكون كتابة الموضوع فيما تبقى من الوقت، إذ يدون التلميذ معلوماته وتصورات حول الموضوع، في دفتر التعبير.

إن التعبير الكتابي إما أن ينجز في الصف وتجمع الدفاتر لتصحيحها، أو أن يكتب في البيت وذلك في الواقع يتوقف على نوعية الموضوع المختار، وعلى هدف المدرس من اختياره من خلال تتبع خطوات تدريس التعبير الكتابي، نجد أن نجاح عملية التعبير الكتابي تعتمد على الشرح الوافي للمدرس والعناصر المطلوبة فيه⁽²⁾.

📌 صور التعبير الكتابي:

- كتابة الأخبار.
- التعبير الكتابي عن الصور.
- الإجابات التحريرية عن الأسئلة عقب القراءة العامة.
- تلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة .
- تكملة القصص الناقصة وتطويل القصص الموجزة⁽³⁾.
- تأليف قصص في غرض معين.
- كتابة المذكرات واليوميات والتقارير.

¹ - المرجع السابق، ن.ص.

² - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها: 142.

³ - جنان صبحي عزيز، أثر الأسلوب اكمال القصة في تحصيل التعبير التحريري في المرحلة الابتدائية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة ماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية، 1994، ص: 19-23.

- كتابة الرسائل في مناسبات مختلفة منها مناسبات الشكر أو التهئة أو التعزية ... إلخ
- نشر الأبيات الشعرية
- كتابة محاضر الجلسات والاجتماعات⁽¹⁾.

1-2- أنواع التعبير من حيث الموضوع:

ينقسم التعبير من حيث الموضوع إلى نوعين وهما: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي:

أ/ التعبير الوظيفي:

ويسمى بالنفعي، ويعبر عما يجري في حياة الناس وتنظيم شؤونهم، ولا يعتمد على العاطفة أو إبداء الرأي الشخصي، ويكون خاليا من الأفكار الجمالية، كما يعتمد على الأسلوب الخبري، ووظيفته الأساسية، هي الإبلاغ، بمعنى أن التعبير الوظيفي هو الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه ضرورات الحياة المختلفة، ويستدعيه التعامل مع الناس، كإلقاء التعليمات والنشرات، وكذلك كتابة الاستمارات والرسائل الرسمية أي أنه يساعد الناس على قضاء حوائجهم العادية والاجتماعية وتنظيم حياتهم وشؤونها وعلاقاتهم بالآخرين، ومن ثم فهو ضروري لكل إنسان⁽²⁾.

وهذا النوع لا يظهر فيه الكاتب شخصيته أو عواطفه، أو مشاعره، إذ أن كلماته جافة مجردة من الإيحاء والجرس الموسيقي والتلوين الصوتي، إذ تعد مجرد ألفاظ دالة على معنى دون إيحاء أو تلوين⁽³⁾. كما يقوم على الأسلوب التقريري الخالي من العاطفة والخيال والتدفق الموسيقي، وتحكمه قوانين يكون مجبرا على الالتزام بها لأنه يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، كوظيفة الفهم والافهام لذي يجب على الدارسين الاهتمام به⁽⁴⁾.

¹ - حيدر زامل كاظم الموسوي، أثر المضاربات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية، 2003، ص: 14-17.

² - سعدون محمود الساموك وهدي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان الأردن، ط1، 2005، ص: 235-236.

³ - محمود محمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت لبنان، ط1، 1980، ص: 87.

⁴ - راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص: 130.

ب/ التعبير الإبداعي:

ويسمى الإنشائي، فهو التعبير الجميل المنبثق الاطلاع والخبرة، والمتميز بعمق الفكرة وخصب الخيال واتقان الأسلوب وجودة الصياغة ويمتاز بتوافر عنصرين هما: الأصالة والعاطفة⁽¹⁾.

ويسمح هذا النوع من التعبير بالكشف عن الموهوبين وتشجيعهم والاحذ بيدهم إلى فهم الإبداع والابتكار وتتخذ الكتابات الإبداعية فيه أشكالاً متعددة منها: القصيدة والمقالة واليوميات... إلخ⁽²⁾.

ويعرفه جودت الركابي بأنه: "التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية، ونقلها إلى الآخرين شفها أو كتابيا بطريقة جذابة ومثيرة، وبأسلوب أدبي جميل"⁽³⁾.

ويعرفه آخر بأنه: "ذلك النوع من التعبير الذي ينفس فيه الشاعر أو الناثر عن أفكاره، وأحاسيسه فيفصح عما في داخله من عواطف بعبارات منتقاة بلغة بليغة الصياغة مستوفية الصحة والسلامة النحوية تحتز لهذه العبارات نفوس المتلقين"⁽⁴⁾.

كما يكون الغرض منه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عال يقصد التأثير في نفوس القارئ والسامعين، بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الأفكار وإذا كان التعبير الوظيفي يفي بمتطلبات الحياة وشؤونها المادية⁽⁵⁾.

ويمكن أن ندرج هذا النوع، التعبير الابتكاري هو ذلك التعبير الذي يتميز بالجدة في الفكرة والعمق في التبادل والتجديد في إبراز الصورة والأخيلة، وهو صورة من التفكير والابتكار، الذي يتطلب أفكاراً جديدة غير معروفة وإتباع أساليب غير مألوفة لحل المشكلات الطارئة، وهذا النوع من التعبير يلائم التعبير طلاب المرحلة الثانوية⁽⁶⁾.

¹ - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ص: 267.

² - محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ص: 87.

³ - جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 1996، ص: 115.

⁴ - ابراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة والتربية الدينية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة مصر، ج1، ط4، 1999، ص: 179.

⁵ - راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية واساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص: 130.

⁶ - ابراهيم، محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مطابع فنون، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر، ط1، 2005، ص: 220.

إن لكلا النوعين الإبداعي والوظيفي أهمية لكل إنسان ولا سيما التلميذ، إذ ينبغي تدريب التلميذ عليهما، على أن يأخذ التعبير الوظيفي نصيباً كافياً من التدريب، لشدة حاجة الطلبة إليه في حياتهم العامة ولما تقتضيه ضرورات الحياة، ولحاجة التعبير الإبداعي لموهبة خاصة لا تنهياً لكل تلميذ، وعلى هذا الأساس ينبغي تدريب الطلبة على هاذين النوعين من التعبير وإعدادهم للمواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب كل نوع منهما⁽¹⁾.

مهما يكن من أمر هذا التقسيم، وتداخل المسميات فيما بينهما فليس كل واحد منهما منفصلاً أو منتقلاً عن الآخر، فالتعبير الوظيفي هو الأساس في تدريب المعلمين لكي يتحقق الاتصال الناجح بين الناس وتحقيق مطالبهم الاجتماعية وغن كان هذا لا يمنع من تدريبهم أيضاً على التعبير الإبداعي والابتكاري، والعبرة من كل هذا فنية الأداء وقوة التعبير وسلامة العرض وتوصيل الفكرة.

2- أسس التعبير

التعبير بقسميه الشفاهي والكتابي يعتمد على أسس ثلاثة هامة نقصد بهذه الأسس طائفة المبادئ والحقائق التي ترتبط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيه، وتفهم هذه المبادئ والإيمان بها، يساعد المدرسين في إنجاح دروس التعبير، من حيث اختيار الموضوعات الصالحة والملائمة واتباع الطرائق المثلى في التدريس وهذه الأسس هي:

2-1- الأسس النفسية:

- أي ميل الأطفال للتعبير عما يختلج في نفوسهم، لذا يمكن للمعلم أن يستثمر ذلك الوضع لتشجيع التلاميذ على الحديث دون رهبة.
- إن ميل الأطفال للتعبير عن الأشياء المحسوسة، ونفورهم من المعنويات، لذا فإن مراعات هذا المبدأ يفيد في اجتياز الموضوعات الملائمة للتلاميذ في المراحل المختلفة، وفي الاستعانة بالصور والنماذج في أثناء الدرس.

¹ - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص: 267.

- يحتاج التلاميذ إلى حافز تأثر وانفعال ليحركهم للتعبير عما في نفوسهم أو عقولهم، لهذا يقوم بذلك التحفيز والتأثير.

- يجب أن يحرص المعلم أن تكون لغته في الفصل لغة فصحي سليمة جديدة بأن يحاكيها التلاميذ
- إن غلبة الخجل والخوف على بعض التلاميذ ومثل هؤلاء، فينبغي تشجيعهم وأخذهم باللين والصبر، ولا ينبغي أن ييأس المدرس من علاج هؤلاء، بل يجب أن يأخذ بأيديهم، ويقضي على عوامل النقص فيهم.

- مراعات القدرات العقلية للتلاميذ عند تكليفهم بالتعبير عن موضوع ما، ويجب أن يكون متناسبا مع إدراكهم، أي أن تكون الموضوعات المختارة متدرجة بحسب أعمار التلاميذ ونموهم اللغوي.
- صفة حب المدح والظهور لدى بعض التلاميذ يجب استغلالها بطريقة سليمة وجيدة⁽¹⁾.

2-2- الأسس التربوية:

وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- توفير الحرية الكاملة للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يستعرض فيه افكاره ويبين فيه عباراته.
- إن التعبير نشاط لغوي متعدد المجالات والموضوعات، لذا يجدر بالمعلم توفير الأنشطة الملائمة والفرص المناسبة للممارسة.

- ليس للتعبير زمن معين ولا حصة محددة، بل هو نشاط لغوي، مستمر، يجب على المعلم أن ينتهز له كل فرصة، وأن يهيأ له نصيبا من كل حصة.

- أن الطفل لا يمكنه التعبير عن الشيء إلا إذا كانت له علم مسبق به لذا يجب اختيار الموضوعات المتصل بأذهان التلاميذ، لأن معرفة التلميذ للموضوع يساعده على التعبير الجيد فيه، وهذا يعني الابتعاد عن إقحام التلاميذ بموضوعات مبهمة وغير واضحة.

- ضرورة تزويد التلاميذ بمستويات ومعايير يستخدمونها أثناء الكتابة لأن معرفة تلك المعايير سوف تحقق الغاية المرجوة من الكتابة.

¹ - المرجع السابق، ن.ص.

- يجب إجراء مناقشة حرة مع التلاميذ عن جوانب الموضوع، لكي تتحدد الأفكار الأساسية فيه، وهذا لا يتم إلا بالحوار البناء بين المدرس والتلاميذ⁽¹⁾.

2-3- الأسس اللغوية:

يتعلق الأسس اللغوي بمفردات اللغة التي يعرضها التلميذ حيث يتأثر التعبير باللهجة المحلية التي يتكلمها الطفل لذلك:

- على المعلم أن يزود التلاميذ بالقصص والقصائد والأناشيد التي تزيد من ثروتهم اللغوية، مما ينحهم فرصة التغلب على اللهجات المحلية.

- على المعلم أن يبذل جهدا كبيرا في المجال اللغوي لأن التلميذ يمثل صفحة بيضاء يلتقط الجديد من الألفاظ، ويخزن معانيها في ذهنه.

كل هذه الأمور السابقة ينبغي أن يتفطن إليها المعلم أثناء تدريسيه لمادة التعبير، مع العلم أن هذه الأسس لكي تتحقق يجب على المعلم أن يعرف دوره وواجبه في دروس التعبير، وكذلك أن يعرف التلاميذ واجباتهم اتجاه أنفسهم عند التعبير⁽²⁾.

3- الغرض من التعبير وأهميته:

لما كان التعبير الوسيلة لتعويد الطلاب على وصف المشاعر والاحاسيس التي يحسون بها فله الأهمية في خلق الأسلوب وإيجاد الطريقة في التعبير ومن الاغراض التي يهدف إليها التعبير⁽³⁾.

- تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفوسهم أو عما يشاهدونه بعبارة سليمة وصحيحة.

- توسيع دائرة أفكارهم وقد يضمن بعض المدرسين أن هذا الغرض يصعب تحقيقه في حصة التعبير على نطاق واسع بحجة أن الأفكار إنما يكتسبها التلاميذ بالقراءة المتصلة والاطلاع المستمر والخبرات المتجددة في المجالات الحيوية المختلفة وبغير ذلك من الوسائل⁽⁴⁾.

¹ - ابراهيم عبد العليم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية ص: 149-150، وطه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص: 442-443.

² - سعدون محمود ساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص: 239.

³ - عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص: 147.

⁴ - موسى ابراهيم الثرياسي، دراسات في أساليب اللغة العربية، ص: 68.

- تعزيز التلميذ على ترتيب الأفكار، والتسلسل في طرحها والربط بينها، بما يضيف عليها جمالا وقوة تأثير في السامع والقارئ.
- تهيئة الطلبة لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي⁽¹⁾، تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال، للعيش في المجتمع بفعالية.
- تدريب الطالب على توثيق ما يكتبه
- تزويد الطالب بالقدرة على الكتابة المذكرات واليوميات والقصص وخطب والتقارير... إلخ⁽²⁾.

ثالثا: الفلسفة ومراحل تدريسها:

1- ترجمة اصطلاحية للفلسفة:

1-1- الفلسفة:

أ/ لغة: Philosophie يدل اللفظ في الأصل اليوناني على محبة الحكمة⁽³⁾.

ب/ اصطلاحا: تفسير المعرفة عقابا فتشمل عند أرسطو الفلسفة النظرية والعلمية وقصرها الرواقيون على المنطق والأخلاق والطبيعة.

يرى ابن سينا أن الغرض من الفلسفة الوقوف على الحقائق الأشياء كلها سواء كان باختيارنا أم خارج عن إرادتنا وهي نظرية وعلمية، تطلق الفلسفة على مذهب بعينه، كفلسفة ديكارت أو علم جملة المذاهب في بلد وفي عصر معين كالفلسفة الفرنسية المعاصرة.

ويعد كذلك مصطلح أطلقه أرسطو على دراسته الموجودات الأزلية المفارقة وهي ما سمي فيما بعد بالميتافيزيقيا وتسمى أيضا بالإلهيات⁽⁴⁾.

¹ - راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص: 125.

² - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص: 136.

³ - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص: 123-124.

⁴ - وفي لسان العرب: (فلسف: الفلسفة: الحكمة، أعجمي، وهو الفيلسوف وقد تفلسف)، ابن منظور، لسان العرب، ج15، د.ط، 2003، ص: 219.

ومن التعاريف اللغوية الأخرى أن الفلسفة كلمة يونانية الأصل اشتقتها فيثاغورس الفيلسوف اليوناني القديم من كلمتين يونانيتين هما: Philo / Sophia ومعناه محبة الحكمة.

ج/ موضوعها:

عند أرسطو يتدرج في طبيعة الأشياء حيث يندرج العقل في مواجهة الأشياء من علّة إلى علّة حتى يصل إلى العلّة الأولى، أما موضوع الفلسفة (...)، فهو البحث في مجموعة من العلوم كالمنطق والطبيعة والنفس وما بعد الطبيعة والأخلاق السياسية والعقل وملكوته، وقد حرص أرسطو على أن يجعل للفلسفة طابع إلهيا يجعل منها أشرف العلوم حيث جعلها تتصف بالشمول كما تتصف بروح التأليف والجمع ثم التوحيد والسمو النظري.⁽¹⁾

د/ أهميتها:

للفلسفة دور أساس في تحقيق ما يلي:

- التكامل في إعداد الطالب في نواحي النمو الجسدية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية.
- إعداد الطالب قومياً وعقائدياً ليزداد انتماءه للمجتمع العربي
- إعداد الطالب لمواجهة التطورات والتغيرات المستمرة التي تطرأ على شتى جوانب المجتمع
- أن تتيح للطالب فهم دوره في المجتمع، بحيث يتعرف على حقوقه وواجباته بالنسبة لكونه مجموع وبالنسبة لمشكلات الحياة المعاصرة.
- اكتمال جوانب الصحة النفسية لطالب المرحلة الثانوية بحيث يخرج إلى المجتمع واثقاً بنفسه وعلى مستوى مناسب من النضج الانفصال والاتزان العاطفي .
- تأصيل مبادئ الثورة في نفوس طلابنا حتى يصبح مفهوم الثورة عندهم
- تبصير الطلاب بفلسفة مجتمعتنا الجديد من حيث إنه مجتمع ديمقراطي تعاوني⁽²⁾.

¹ - محمود أبو زيد ابراهيم، فاطمة طلبة، طرق تدريس المواد الفلسفية، د.ط، ص: 6.

² - المرجع السابق، ص: 41.

أطلق قديما على دراسة المبادئ الأولى وتفسير المعرفة عقليا فتشمل عند أرسطو الفلسفة النظرية والعلمية وقصرها الرواقيون على المنطق والأخلاق والطبيعة⁽¹⁾.

1-2- المنطق:

في لغة اليونان مشتق من كلمة (Logos) وهي تدل بالمعنى الاصطلاحي على: "ما وراء الكلمة ثم ارتباطا عقليا بعضها ببعض"، وقد استقر معنى هذه الكلمة بعد عهد أرسطو وعند اليونان على معنى: الدراسات المنهجية العقلية التي وضعها أرسطو⁽²⁾.

أ/ تعريف أرسطو: إنه آلة العلم وموضوعه الحقيقي هو العلم نفسه وصورة العلم.

ب/ تعريف ابن سينا: المنطق هو الصناعة النظرية التي تعرفنا من أي الصور والمواد يكون الحد الصحيح الذي يسمى بالحقيقة، والقياس الصحيح الذي سمي برهاناً⁽³⁾.

– لمحة بسيطة مختصرة عن المنطق:

إن المنطق بدأ فعليا كعلم مستقل مع أرسطو، والسؤال الآن هو كيف استطاع أرسطو أن يضع أسس المنطق القديم؟

لقد استفاد أرسطو من مجموعة من الظروف المواتية حيث مر الإغريق في النصف الثاني من القرن الخامس قبل الميلاد بأزمة عقلية كبرى ويرجع ذلك إلى ظهور جماعة السفسطائيين الذين وإن كانوا يبحثون عن وسائل النجاح في الحياة العلمية، فوجدوا ان خير طريق للغلبة هو إقناع سامعيهم بأي ثمن ولو كان ذلك على سبيل التغيرير بهم، واستخدموا لتحقيق هذا الهدف الخطابة التي تعتمد على زخرف القول واختراع الحجج الزائفة أكثر من اعتمادها على العقل⁽⁴⁾.

¹ – الهيئة العامة، المعجم الفلسفي، مطابع الأميرية لتون، 1983، ص: 2000.

² – فهد محمد القرشي، المنطق الارسطي، المملكة العربية السعودية، د.ط، 1428هـ،

³ – محمد تقي المدرسي، عن المنطق، بيروت، 2005 ط1، ص: 3.

⁴ – حسين الصدر، دروس في علم المنطق، د.ط، ص: 3-4.

ج- مميزاته:

- يعد المنطق شكلي لأنه يدرس صور التفكير دون البحث غي طبيعة الموضوعات التي ينصب عليها بحسب الواقع
- هو منطق عام وتلك نتيجة للخاصية السابقة لأنه لما كان شكليا كالرياضة صلحت قواعده للتطبيق في مختلف الموضوعات.
- وقد زعم هذا المنطق فيما عدا ذلك أنه مطلق أي أنه يصل إلى حقائق ثابتة لا تقبل التطور وادعى أنه انتهى إلى النظرية⁽¹⁾.

1-3- العلاقة بين الفلسفة والمنطق:

المنطق من حيث الأصول الأولية لمادته، فرع مشتق من المذهب الفلسفي بحيث تجيء وجهات النظر المختلفة إلى موضوع دراسته معبرة في النهاية عن فلسفات مختلفة ثم تعود النتائج التي ينتهي إليها المنطق⁽²⁾.

1-4- أعلام الفلسفة:

أ/ أعلام الفلسفة العربية:

- **الكندي:** أبو يوسف يعقوب بن اسحاق الكندي الذي أطلق عليه لقب فيلسوف العرب من أصل عربي وكان أبوه واليا على الكوفة وهو اسحاق ابن الصباح وجل أجداده ملوك.
- ولد عام 185هـ/ 801م، وحل على معارف واسعة وانكب على الفلسفة في جو حافل بالنزاع الديني والمذهبي وله عدد كثير من الرسائل التي ضاعت فكتب في المنطق والموسيقى والحساب⁽³⁾.
- **الفراي:** هو أبو نصر محمد بن محمد طرخان بن أوزلغ المعروف بالفراي نسبة إلى مدينة فارب ولد 257هـ/ 870م وفارب واقعة في إقليم خراسان التركي، واشتغل الفراي في القضاء قبل دراسته للفلسفة.

¹ - المرجع السابق، ص: 7-8.

² - محمد تقي المدرسي، عن المنطق، بيروت، ط1، 2005، ص: 7.

³ - نفس المرجع، ص: 63-65.

وقد كان محبا لتعلم اللغات فكان يتقن سبعين لسان وكان يجيد العربية والفارسية والتركية والكردية وهذا ما تؤكد مؤلفاته لا سيما كتاب الموسيقى الكبير انطلق برحلته إلى بغداد فشغل رحلته العلمية بدراسة المنطق، توفي 328هـ / 939م⁽¹⁾.

- **أبو حامد الغزالي:** أبو حامد محمد بن أحمد، ولد 450هـ / 1058م بمدينة طوس بخرسان وهو فارسي الأصل وكان أبيه يعيش من غزل الصوف فسمي بالغزالي نسبة لحرفته، ترعرع عند أحد المتصوفين الذين كانوا من أصدقاء أبيه بعد وفاته وافته المنية عام 478هـ / 1085م، ولم يدرس الفقه فقط بل درس المذاهب والمنطق وتعلم الجدل.

ومن أهم مؤلفاته: يقال عنه أنك إذا حصيت مؤلفات أو كتبه أوزعتها على عمره كله.

- المصطفى من أصول الفقه.

- بداية الهداية

- مقاصد الفلاسفة⁽²⁾.

- **ابن رشد:** ولد أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد سنة 1126م / 520هـ في قرطبة إحدى عواصم الفكر والعلم في الأندلس وكان جده فيلسوفا فاشتهر بدراسة الطب والرياضيات والحكمة توفي سنة 1198م شرح العديد من كتب أفلاطون وأرسطو ومنها كتاب العقيل والمعقول، كتاب النفس بداية المجتهد ونهاية المقتصر، فصل المقال والتقرير⁽³⁾.

ب/ أعلام الفلسفة الغربية:

- **أفلاطون:** الفيلسوف الأثيني 428-348 ق.م، ويقال إن اسمه الحقيقي كان أرسطوقلس، ثم أطلقوا عليه اسم افلاطون بالنظر إلى جبته العريضة. وكان شديد الاحتفال بالنفس الانسانية، وبالتربية، وأنشأ لذلك مدرسته التي كانت تطل على بستان البطل أكديموس⁴.

¹ - المرجع السابق، ص: 93.

² - المرجع نفسه، ص: 38-236.

³ - حنا الفلاوري وخليل الجر، الفلسفة العربية، الشرق والغرب، دار الجيل، بيروت، ج2، ط2، 1993، ص: 381-396 بتصرف.

⁴ نبيل موسى، موسوعة مشاهير العالم، دار الصداقة العربية، ج2، ط4، بيروت، 2002، ص 30.

- ديكارت: رينيه ديكارت 1596، 1650، يعتبر الأول من الفلاسفة الذين يجمعون بين الفلسفة وعلم نفس، وأهميته لنا كعالم نفس هو منهجه العلمي المتمثل في كتابه قواعد لهداية العقل ومقال في المنهج، وآراؤه في النفس التي طرحها في كتابيه بحث في الإنسان وانفعالات النفس والديكارتيه كمذهب لها تأثير واضح على الفلسفة وعلم النفس، ومنهج ديكارت العلمي الذي هو منهج تحليلي تركيبي يستعيده من الهندسة الوصفية.¹

- كانط: إيمانويل كنط 1724-1804، ألماني صناعته أصلا الفلسفة وليس علم النفس وهو كفيلسوف من أعظم الفلاسفة المحدثين حتى قيل أن الفلسفة الحديثة تنقسم الى ما قبل كانط وما بعده فلسفته ذات نزعة عقلية ولدا كان محبا للعلوم ورياضيات والفيزياء لدقة الاولى واعتماد الثانية على التجربة وهو صاحب وجهة النظر النفسانية بسبب فلسفته التي تناولت العقل والنفس.²

2- مراحل تدريس الفلسفة (المرحلة الثانوية):

أ- تعريف التعليم:

التعليم Enseignement مشتق من الفعل علم، يعلم وهو فعل متعدد ينصب مفعولين كقولنا أعلم طلبة العلوم.

التعليم ظاهرة بارزة في تاريخ الحضارة الإنسانية وأكثرها تمثيلا إيجابيا لحضور الإنسان في هذا الكون وهو لم يبدأ منذ نشأة المدارس وإنما البدايات الأنثروبولوجية السحيقة مع تطوره، تطورت وسارت عبر العصور.

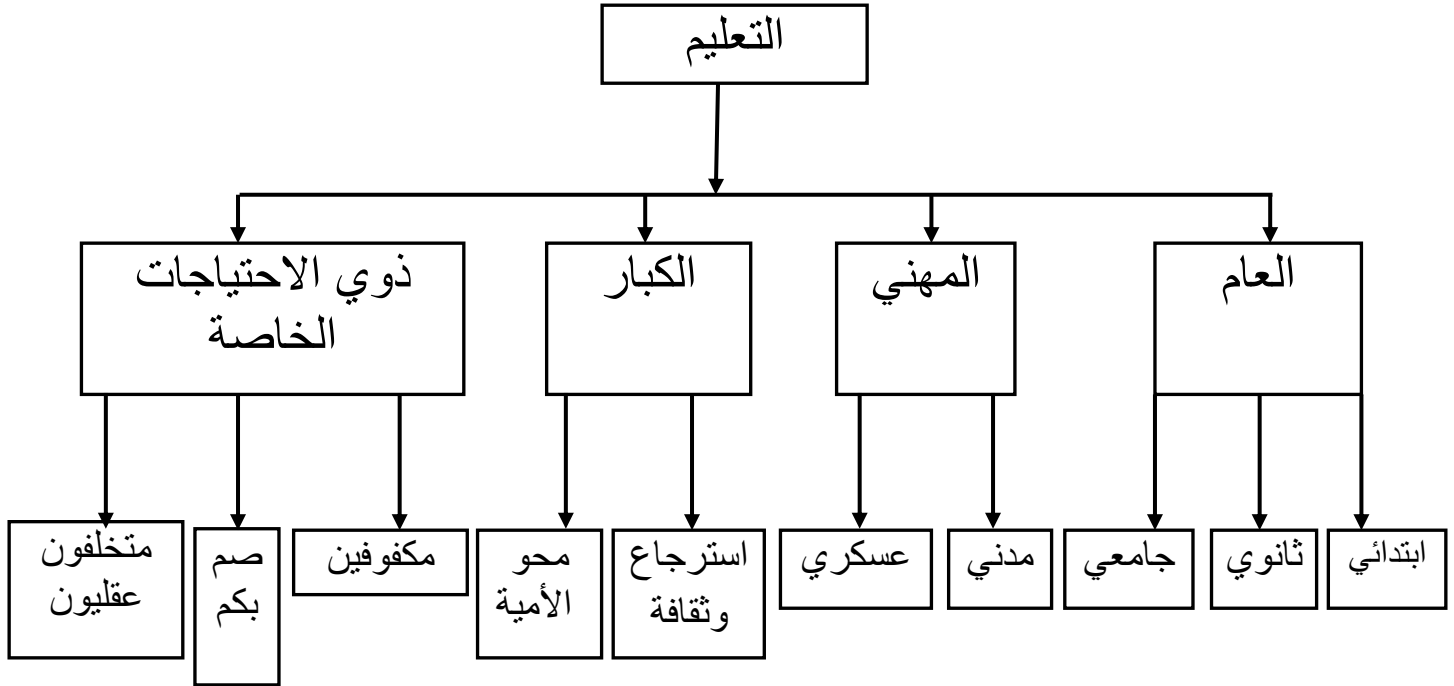
التعليم بصورة عامة، عملية اجتماعية هادفة تتفاعل فيها عدة أطراف (معلمين، متعلمين، مشرفين تربويين، إداريين، منظرين سياسيين ومختلف مؤسسات المجتمع) تعمل على توفير بيئة تعليمية (شروط مادية ونفسية للتعلم).

¹ - المرجع السابق، ص: 172.

² - المرجع نفسه، ص 334.

التعليم بصورة عامة، مهنة ونشاط مقصود مخطط منظم و هادف يقوم به المعلم اتجاه المتعلم تتطلب من ممارستها امتلاك مجموعة من الكفاءات (المعرفية، المهنة، الشخصية) تميزها عن المهن الأخرى.⁽¹⁾

شكل رقم 01: يوضح سلم التعليم في مصر



ب- تعريف التربية:

لغة: التربية كما وردت في قاموس المحيط كلمة مشتقة ربّ أي بمعنى زاد ونمى.

يوضح المعجم الإيتيمولوجي Dictionnaire Etymologique دوزات Dozet أن كلمة التربية

Education لها مصدر مزدوج لاتيني، تشير لفظة Educare إلى فصل "غذى" أما لفظة Educare

فتدل علم: أخرج من/ قاد إلى/ رافق إلى.

اصطلاحاً: تعني كلمة التربية أو التنشئة أو التنمية، أو العناية أو الرعاية الواعية المستمرة كقولنا:

تربية النحل أو النحالة (apicnlmtmve)، تربية الأسماك أو سماكة (pxicmltmve)، تربية الأزهار أو

زهارة (floricmltmre)، وغيرها.

¹ - باجي بويكر، ديداكتيك العلوم الطبيعية، المدرسة العليا للأساتذة القبة القديمة (الجزائر)، ط5، ص: 28-29.

ج- المرحلة الثانوية:

هي المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، سبق هذه المرحلة تعليم الأساسي ويعتبر التعليم الثانوي فترة تعليم المراهقة في بعض البلدان وليس كلها كمصر.

إن الغرض الأساسي من التعليم الثانوي التحصيل العلمي في أي مجال من المجالات العلمية التي درست من قبل، ويشتمل التعليم الثانوي على مجموعة من الشعب العلمية والأدبية.

تشهد المرحلة الثانوية أهم التغيرات التي يمر بها الإنسان وترسم معالم الشخصية مستقبلاً، إذ يبدأ سن المراهقة الذي يتطلب خصوصية عالية في التعامل من الجوانب الإدارية والأكاديمية، ومن هنا فإننا في المدارس العصرية نحرص على مساعدة الطلبة في اكتساب المعارف والخبرات الأساسية وفي الوقت نفسه التمتع بحياة اجتماعية سليمة كأعضاء فاعلين في المجتمع.

لا بد أن يكون لأي نظام تعليمي في أي دولة كانت أهداف يرمي إلى تحقيقها، حيث يحاول أن يجسدها في الواقع من خلال مختلف المؤسسات التعليمية التي تمثلها، ولؤسسة التعليم الثانوي في الجزائر أهداف لا تخرج عن إطار الأهداف العامة للمنظومة التربوية فيها، حيث خلصت أعمال اللجنة الوطنية لإصلاح منظومة التربية والتكوين والتعليم العالي في عام 1989م والتي ترى أن التعليم الثانوي في الجزائر تهدف إلى تحقيق عدة غايات⁽¹⁾.

¹ - بو الهوشات نجاح، اتجاهات المتدربين في التعليم الثانوي نحو حماية البيئة من مشكلات التلوث، دراسة ميدانية بثانويات مدينة قسنطينة، جامعة منتوري قسنطينة، قسم علم الاجتماع، 2009، 2010، ص: 71.

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق لنا ذكره من عناصر يمكن أن نستخلص:

- أن للتعبير أهمية وقيمة كبيرة فهو يعد ضرورة من ضروريات الحياة التي لا يمكننا استثنائها ولا الاستغناء عنها.
- إن التعبير بأنواعه وكل ما يتعلق به هو الأهم من بين فروع اللغة.
- كلنا نعلم أهمية التعبير التي تُحدد من خلال المستعمل ومدى حاجته له، فهو وسيلة للتفاهم بين الناس وتنظيم حياتهم.
- لذلك بمقدورنا اعتبار أنه إذا صلح التعبير صلحت معه جميع فروع اللغة الأخرى، وبذلك صلحت اللغة وإذا فسُد التعبير فسدت معه جميع فروع اللغة بذلك فسدت اللغة.

الْحَمْدُ لِلَّهِ
الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ

الفصل الثالث مادة الفلسفة

الدراسة الميدانية

تمهيد

أولاً: الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثالثة تخصص آداب وفلسفة

1- عملية إحصائية للأخطاء الملحوظة لدى تلاميذ آداب وفلسفة وتحليلها

2- مقارنة بين الإناث والذكور في نسبة الأخطاء

3- اقتراح حلول لتفادي هذه الأخطاء

ثانياً: الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ ذوي تخصص (علوم تجريبية- تسير واقتصاد- لغات- رياضيات)

1- الأخطاء المرصودة في كل تخصص

2- مقارنة بين التخصصات العلمية المدروسة للمرحلة الثانوية

تمهيد:

بعد إتمام الجانب النظري للبحث أصبح ممكناً الآن أن نتطرق إلى الجانب الميداني، إذ يوضح هذا الأخير ما قدمناه نظرياً عن الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى التلاميذ .

تشغل مادة اللغة العربية اهتماماً كبيراً في فضاء الحياة الدراسية إذ تحتل اللغة العربية الحيز الأكبر ضمن المواد المقرر تدريسها في المراحل الدراسية كلها (ابتدائي، متوسط، ثانوي) فرغم كل هاته المراحل التي يمر بها التلميذ في دراسة اللغة العربية إلا أنه لا يزال يعاني من العجز عن إقامة اللسان الفصيح والقدرة على تطبيق قواعد اللغة دون الوقوع في الأخطاء، أو العجز عن التعبير وهذا ما ينتج لنا نصوص فارغة من حيث المعنى والأفكار والسلامة اللغوية لذا ينصح الشيخ تمام حسان بضرورة اكتساب القواعد اللغوية "إذ يرى بأنها تتم عبر ثلاث مراحل، يرتبها على الشكل التالي: (التعرف، والاستيعاب والاستماع).

التعرف: فهو إدراك العناصر اللغوية والتفريق بينها، وربط كل عنصر بوظيفة خاصة

الاستيعاب: فبتخطي العناصر الجزئية ووظائفها إلى فهم الأنماط والجمل

الاستماع: وهو ذاتي في جانبه الأكبر ولكنه ذو روافد ثقافية قوامها مؤثرات الذوق العام فكانت طريقة الدراسة باختيار الوسط أو المكان لدراسته الميدانية الذي يتمثل في المدرسة الثانوية عمراني العابد بجامعة، ثم عينة الدراسة: اخترنا أقسام سنة ثالثة بجميع التخصصات (علوم تجريبية- آداب وفلسفة- رياضيات- لغات أجنبية- تسيير واقتصاد- هندسة طرائق) أما عن أداة الدراسة فكانت أوراق الاختبار الكاشف عن أخطاء التلاميذ ومشاكلهم اللغوية

أولاً: الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثالثة تخصص آداب وفلسفة
بعد زيارة الثانوية من أجل البحث الميداني بدأت العمل مع تلاميذ قسم آداب وفلسفة إذ طرحت في أول الأمر أسئلة عن مواضيع متداولة ومتناولة من قبل وطلبت منهم كتابة مقال وكان العمل على شكل اختبار كما سبق لنا الذكر في بداية الفصل وبعد إنهاء التلاميذ الاختبار جمعت أوراقهم ثم وجهت أسئلة لأستاذة المادة الأستاذة عائشة بن صغير، أستاذة رئيسية للمادة فكان أول سؤال

س1- عن منهجية تصحيح مقالات التلاميذ؟

ج- فتنفصلت بالقول أنها تلتزم بالمنهجية التي قررتها الوزارة إذ أن علامة السلامة اللغوية (1.5) وهذا الأمر موضح جيداً في الملحق إذ تحصلنا على وثيقة ترصد لنا سلم تنقيط المقالة الفلسفية بجميع طرقها.

س2- هل تقومين بتصويب الخطأ إذ وجد في مقالات التلاميذ؟

ج- قالت: نعم هذا الأمر مفروغ منه

* فواصلت السؤال في نفس الأمر المتداول

س- هل تصويب الخطأ يكون من كافة النواحي التعبيرية؛ أي اللغوية والإملائية والنحوية والصرفية والصوتية... الخ؟

ج- قالت: أركز على الناحية الإملائية أكثر شيء

س1- قلت لها: لماذا؟

ج- قالت: باقي النواحي أتركها لأستاذ التخصص لأنها مهمته فأنا ملزمة بتعليم التلاميذ كيف ينجزون مقالة بأنواعها (الجدلية، الاستقصاء بالرفع و الوضع، المقارنة، تحليل النص) وكيف يتعاملون مع الأقوال والمصطلحات الفلسفية.

ثم انصرفت وبدأت العمل مع أوراق التلاميذ التي أنجزوا فيها مقالاتهم فكانت طريقة التعامل مع المقالات أو هذا الاختبار من أجل استخراج الأخطاء كالتالي:

أ- قراءة المقالة جيدا والتعرف على الأخطاء واستخراجها

ب- تصنيف الأخطاء

ج- تصويب الأخطاء

د- اقتراح حلول للعلاج¹

1- عملية إحصائية للأخطاء الملحوظة لدى تلاميذ آداب وفلسفة وتحليلها

قسم سنة ثالثة: (آداب وفلسفة)

عدد تلاميذ القسم: 23 تلميذ

جدول رقم 01: يوضح مجمل الأخطاء لقسم السنة الثالثة تخصص آداب وفلسفة

الأخطاء	
فئة الذكور	فئة الإناث
أخما	إلا هناك
أوجه	ذلك
الا	الجميعات
الاشياء	يعدوا
اهتمام	الأنسان
الادلة	وتره
الامر	أنكار
الألى	معنا
استعمالها	الذى
الارادة	هذه اتجاه
أكد	الكذب أمر ممكن او غير ممكن
اى	إحدا
ان	الدي

¹ مقابلة مع الأستاذة عائشة بن صغير ، يوم الثلاثاء من الساعة العاشرة الى الحادي عشر، 21/02/2017.

الاساس	سراقط
اخر	فوق
اعطى	الجميعات
وأبداء رثيه	دوركيم
كتابة حرف ألف كي يتفق	افلاضون الصمير
التساؤلا	الإساسي
لكتابه نصه	أساسية
ذلك	أُتجاه
ولقد أعطى أدلة	
يرجع صاحب النص أصل تقديم العادات إلى	امثال -ان- امهاتهم- اعلى- اصحاب- أخرى اساس- انصار- مبادئها- اخلاقية- اما
وها في تكوين واكتساب	
يختلط على الكثير من الناس من الملاحظة العامة والتعليمية	
هذا الأخطاء	

– الأخطاء عند فئة الذكور

جدول رقم 02: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الذكور لقسم السنة الثالثة

تخصص آداب وفلسفة

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويب الخطأ
الأخطاء الإملائية	انهما	أهما
	اوجه	أوجه
	الا	إلا
	الاشياء	الأشياء
	إهتمام	اهتمام
	الادلة	الأدلة
	الامر	الأمر
	الأي	الآلي
	إستعمالها	استعمالها
	الارادة	الإرادة
	اكّد	أكّد
	اي	أي
	ان	أن
	الاساس	الأساس
	اخر	آخر
	اعطى	أعطى
	وأبداء رئيّه	وإبداء رأيه
	كتابة حرف الف	كتابة حرف الألف
	كي يتفق	لكي يتفق
	التساؤد	التساؤل

لكتابه نصه	لكتابه نصه	
ذلك	ذلك	
ولقد قدم النص أدلة	ولقد أعطى ادلة صاحب النص	الأخطاء التعبيرية
يرد صاحب النص أصل تقديم العادات	يرجع صاحب النص أصل تقديم العادات إلى	
وها في تكون واكتساب	وها في تكوين واكتساب	
يخلط الكثير من الناس بين.....	يختلط على الكثير من الناس بين الملاحظة التعليمية والعامة	
هذه الأخطاء	هذا الأخطاء	
/	/	الأخطاء النحوية
/	/	الأخطاء الصرفية
/	/	الأخطاء الصوتية

- الاستنتاج :

نلاحظ من خلال الجدول تباينا واضحا بين مجموع النتائج المحصل عليها عند الذكور، حيث أن نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية والنحوية في حين أن الأخطاء الصرفية والصوتية منعدمة تماما.

ونلاحظ كذلك عدم قدرة الذكور على التفريق بين همزة الوصل والقطع أكثر شيء موجود في الأخطاء الإملائية.

– الأخطاء عند فئة الإناث:

جدول رقم 03: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الإناث لقسم السنة الثالثة

تخصص آداب وفلسفة

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويب الخطأ
الأخطاء الإملائية	امثال	أمثال
	ان	إن
	امهاتهم	أمهاتهم
	اعلى	أعلى
	اصحاب	أصحاب
	آخري	أخرى
	اساس	أساس
	انصار	أنصار
	مبادئها	مبادئها
	اخلاقية	أخلاقه
	اما	أما
	سراقط	سقراط
	الذي	الذي
	فورق	فوارق
	الجميعات	الجامعات
	دوركيم	دوركايم
	افلاضون	أفلاطون
	الصمير	الضمير
	الإساسي	الأساسي
	أنسانية	إنسانية

الإنسان	الأنسان	
الذي	الذى	
إحدى الاتجاه	إحدا أّتجاه	
والقبيح ما قبحه العقل	وقبيح ما قبحه العقل	الأخطاء الإملائية
إلا أنه هناك	إلا هناك	الأخطاء التعبيرية
ذلك	ذالك	
الجامعات	الجميعات	
يعج	يعدوا	
ونرده	ونره	
أنصار	أنكار	
الكذب حلال أم حرام	الكذب أمر ممكن أو غير ممكن	
هذا الاتجاه	هذه إتجاه	الأخطاء النحوية
معا	معنا	

الاستنتاج:

نستنتج من هذا الجدول أن نسبة الأخطاء الإملائية عند البنات تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية والنحوية أما الأخطاء الصوتية والصرفية منعدمه تماما.

2- مقارنة بين الإناث والذكور في نسبة الأخطاء

جدول يبين نسب الأخطاء عند كل من فئة الإناث والذكور بالنسبة لتخصص سنة ثالثة آداب وفلسفة.

الجدول رقم 04: الأخطاء عند فئة الذكور

إملائية	تعبيرية	نحوية	صوتية	صرفية	المجموع	
22	4	1	0	0	27	عدد الأخطاء
%81	%15	%4	%0	%0	%100	النسبة

الجدول رقم 05: الأخطاء عند فئة الإناث

إملائية	تعبيرية	نحوية	صوتية	صرفية	المجموع	
25	6	2	0	0	34	عدد الأخطاء
%74	%18	%8	%0	%0	%100	النسبة

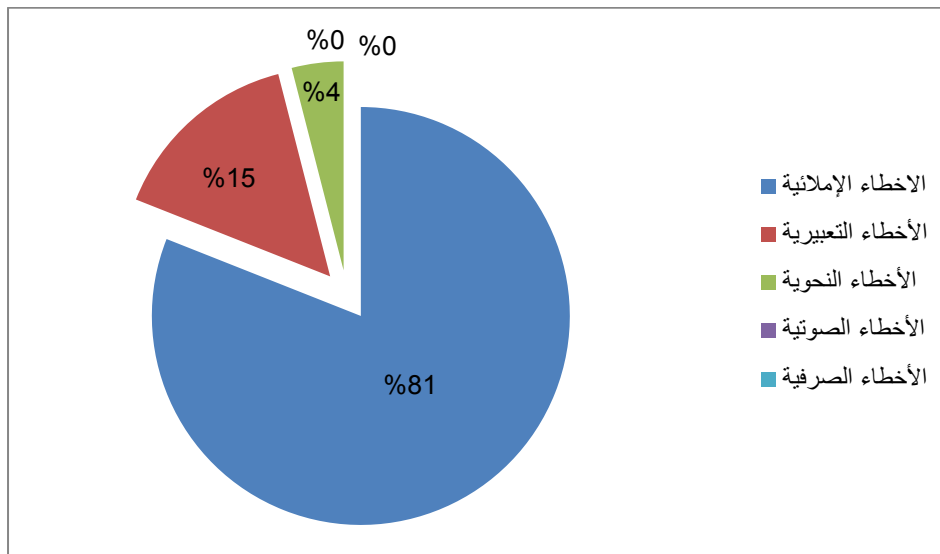
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال جدول اخطاء الذكور وجدول اخطاء الإناث اختلافا واضحا إذ أن نسبة الأخطاء الإملائية عند الذكور تفوق نسبة الأخطاء الإملائية عند الإناث وهذا واضح من خلال النسب، بحيث نسبة الاخطاء الإملائية عند الذكور 81% أما نسبة الأخطاء عند الإناث 74% .

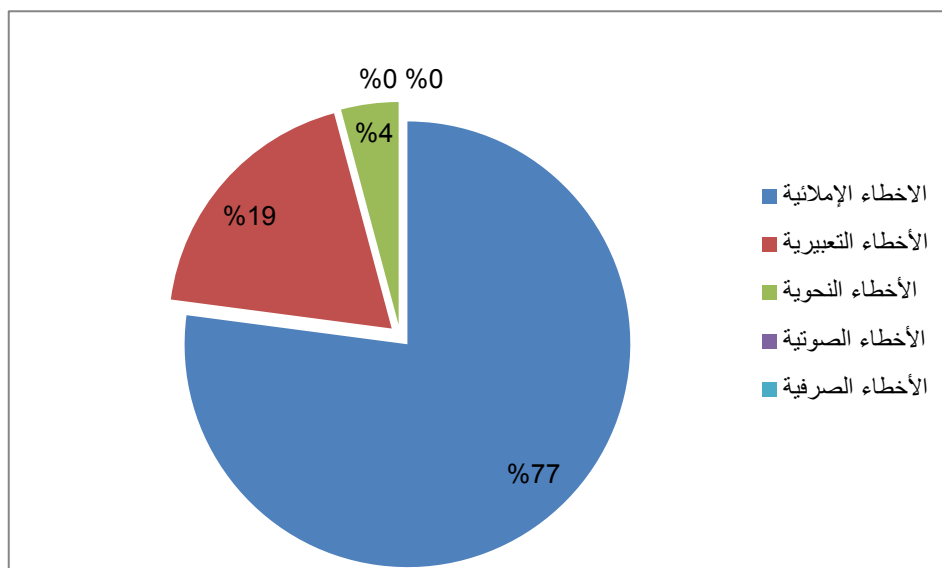
كما نرى أن مشكلة التمييز بين همزة القطع و الوصل متفاقمة عند الذكور أكثر من الإناث فعند الذكور 16 خطأ من مجموع الأخطاء الإملائية 22 أما بالنسبة للإناث 11 خطأ من المجموع الإجمالي للأخطاء الإملائية 25، كما نلاحظ أن الأخطاء التعبيرية عند الإناث تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية عند الذكور، إذ تقدر النسبة عند الإناث 18% أما عند الذكور 15% ونلاحظ في سلم الأخطاء النحوية رغم ضعفه عند كلا الجنسين أن نسبة الأخطاء النحوية عند الإناث تقدر بـ 8% في

حين أن عند الذكور تقدر بـ 4% وأخيرا يتعادل الجنسين بعدما كانت نسبة الأخطاء (النحوية والتعبيرية) عند الإناث تفوق نسبة الأخطاء عند الذكور لتكون نسبة الأخطاء (الصوتية والصرفية) عند الإناث والذكور منعدمة تماما والرسم البياني التالي يوضح ذلك.

شكل رقم 02: يبين دائرة نسبية تمثل نسبة الأخطاء عند الذكور



شكل رقم 03: يبين دائرة نسبية تمثل نسبة الأخطاء عند الإناث



3- اقتراح حلول لتفادي هذه الأخطاء

قبل تقديم الحلول لمعالجة هذه الأخطاء لذا من البحث عن الأسباب التي أدت إلى ذلك. ونعزي هذا الأمر إلى العامل الزمني المخصص لمدة الفرض أو الاختبار وذلك بإسقاط نقاط الحروف أو إسقاط الحروف من الكلمات ويعود بعضها إلى عادة أخلاقية سيئة لدى التلاميذ وهي الغش، ما تؤدي إلى قلب الحروف تشويه الكلمة وقد يخطئون حتى في كتابة كلمات بسيطة متداولة إليهم وفقرهم في الثروة اللغوية.

الحلول المقترحة:

- عدم ضبط بعض أسماء الفلاسفة والأعلام، فمن الأحسن لمن يعاني من ذاكرة ضعيفة أن يتذكر التي رأوا المدرسة الفلسفية مثال بدلا من كتابة إيمانويل كانط نقول الفلسفة النقدية.
- اعتماد طريقة تحقيق الذات في درس التعبير وذلك بمناقشة النصوص التعبيرية التي انجزها التلاميذ داخل القسم ونقدها إيجاد أو تفعيل المكتبات داخل المؤسسات التعليمية.
- العقاب وذلك برفع العلامة المعطاة للسلامة اللغوية.
- تعميق دراسته اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للتلاميذ بحملهم على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات والتراكيب والجمل والألفاظ.
- تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة وترقية ذوقهم الأدبي مما يجعل دراسة النحو تقوم على تحليل الجمل، والألفاظ والأساليب.
- عزل القاعدة النحوية والصرفية عن الحفظ وربطها بالتطبيق، أي تدريسها عن طريق ممارسة اللغة، استماعا وكلاما وقراءة وكتابة، لأن الاستعمال هو الطريقة المثلى لتدريس القواعد النحوية كما قال ابن خلدون.
- بث وسائل النحو المناسبة في ثنايا النصوص المختارة.¹
- مطالبة كل طالب بإعادة كتابة الكلمات التي أخطأ فيها عدة مرات بصورتها الصحيحة.²

¹ - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، دط، 2000 م، ص 319-326.

² - محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وطباعتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الأزهر دط، 1975، ص 444.

ثالثاً: الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ ذوي التخصص (علوم تجريبية، اقتصاد، لغات، رياضيات)

قمت بزيارة الثانوية مرة أخرى من أجل البحث الميداني وكانت الزيارات متعددة فبدأت الزيارة مع تلاميذ سنة الثالثة هندسة طرائق وقمت بنفس العمل الذي سبق وقمت به مع تلاميذ سنة الثالثة آداب وفلسفة كذلك هو الحال بالنسبة لسنة الثالثة تسيير واقتصاد وذاته الحال مع تلاميذ لغات أجنبية وعلوم تجريبية كذلك تخصص رياضيات ووجهت أسئلة لأستاذة المادة فكانت أستاذة قسم لغات ذاته الأستاذة عائشة بن صغير أما الأستاذة الثانية بوخالفة كريمة فكان أول سؤال

س1- عن منهجية تصحيح مقالات التلاميذ؟

ج1- مراعات منهجية أو خطوات المقالة

س2- ماذا عن الأخطاء اللغوية؟

ج2- قالت: لها نصيب لكن طفيف جداً لأن هذا يعود لأستاذ اللغة العربية لأنه أهل لتصويب الأخطاء اللغوية عند التلاميذ.

ثم انصرفت وبدأت العمل مع أوراق التلاميذ كما سبق لي الأمر مع أوراق تلاميذ آداب وفلسفة. أما طريقي في استخراج الأخطاء هي التي قمت بها مع القسم السابق.

لكن أضفت بعد التحليل المقارنة بين التخصصات ثم بمقارنة أخرى بين التخصصات المدروسة في هذا المبحث وتخصص آداب وفلسفة.¹

¹ - مقابلة مع أستاذة كريمة من ساعة الثامنة يوم الاثنين يوم 2017/02/19 .

1- الأخطاء المرصودة في كل تخصص

أ- القسم: السنة الثالثة (هندسة طرائق): عدد تلاميذ القسم: 22 تلميذ

جدول رقم 06: يوضح مجمل الأخطاء لقسم السنة الثالثة هندسة طرائق

الأخطاء	
فئة الذكور	فئة الإناث
اختلاف	اوجه - ادلة
اصل	انها - اخرى
امثال	امثال
الانسان	اصل اختلاف
ان	او كسجين - انطباعات
ارى	اختلاف
اعتبارها	استعمال
انها	اليها
الاشياء	اصحاب
الاول	اهتمت
اصحاب	اهم - لاكن
السأل	ذلك - اسس
التسؤل	التسائل - بضرورة
نظر	المتاجرة بلخمر
أفلاصون	ارسطو
مبادئ	الدراك - اى
ذلك	الاول
لاكن	الإساسية
أفلاظون	التسؤل

أرصطو - استسحاب	
كذلك - على اعتبارها انها	
يرو أنصار هذا	
المذهب - هنا لفكرة اخرة	
أفلاظون	

الاستنتاج:

نلاحظ من خلال الجدول اختلافا واضحا بين مجموع النتائج المحصل عليها عند الذكور، حيث أن نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية والصوتية في حين أن الأخطاء النحوية والصرفية منعدمة تماما وذاته الحال وجود مشكلة كبيرة بين همزة الوصل والقطع في الأخطاء الإملائية.

- الأخطاء عند فئة الذكور:

جدول رقم 07: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الذكور لقسم السنة الثالثة

هندسة طرائق

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويب الخطأ
الأخطاء الإملائية	إختلاف	اختلاف
	اصل	أصل
	امثال	أمثال
	الانسان	الإنسان
	ان	أن
	ارى	أرى
	إعتبارها	اعتبارها
	انها	أنها
	الاشياء	الأشياء
	الاول	الأول
	اصحاب	أصحاب
	التسأل	التساؤل
	التسؤول	التساؤل

نظر	نضر	
أفلاطون	أفلاصون	
مبادئي	مبادئي	الأخطاء إملائية
ذلك	ذالك	الأخطاء التعبيرية
لكن	لاكن	
		الأخطاء النحوية
		الأخطاء الصرفية

– الأخطاء عند فئة الإناث:

جدول رقم 08: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الإناث لقسم السنة الثالثة

تخصص هندسة طرائق

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويب الخطأ
الأخطاء الإملائية	ارسطو	أرسطو
	الاجابة	الإجابة
	ان	أن
	ادراك	إدراك
	اوجه	أوجه
	ادلة	أدلة
	انها	أنها
	اخرى	أخرى
	امثال	أمثال
	اصل	أصل
	إختلاف	اختلاف
	الإتجاه	الاتجاه
	الإستدلال	الاستدلال
	الاساسية	الأساسية
	الاول	الأول
	اي	أي

أو كسجين	أو كسجين	
إنطباعات	إنطباعات	
إختلاف	إختلاف	
إستعمال	إستعمال	
إليها	إليها	
أصحاب	أصحاب	
إهتمت	إهتمت	
أهم	أهم	
أسس	أسس	
بالضرورة	بالضرورة	
المتاجرة بالخمر	المتاجرة بلخمر	
التساؤل - التساؤل	التساؤل - التساؤل	
هناك فكرة أخرى	هناك فكرة أخرى	
لكن - ذلك - كذلك	لاكن - ذالك - كذلك	الأخطاء التعبيرية
على اعتبار أنها	على اعتبارها أنها	الأخطاء النحوية
يرى أنصار هذا المذهب	يرو أنصار هذا المذهب	الأخطاء الصرفية
أرسطو - استصحاب	أرسطو - استصحاب	الأخطاء الصوتية

استنتاج:

يتبين لنا من خلال الجدول تباين واضح في الأخطاء المحصل عليها عند الإناث حيث أن نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية والنحوية والصوتية والصرفية كما أن مشكلة همزة القطع والوصل عويصة جدا عند الإناث إذ تواجدت بكثرة.

ب- القسم: السنة الثالثة (تسيير واقتصاد)

عدد التلاميذ في القسم : 32 تلميذ

جدول رقم 09: يوضح مجمل الأخطاء لقسم السنة الثالثة تخصص تسيير واقتصاد

الأخطاء	
فئة الذكور	فئة الإناث
اختلاف - اليه	جوننا لوك - اهتمت
ادى	اصحاب - اى - ان
الاتجاه	اجيبك - اوجه - اعمال
لانه	ادى - الألة - أية
الاسياء	اليها - ام
الادراك	النضرة - ارسطو - اليه - ذالك - أعتمدو - لاكن
الانسان	دور - مسلمة - هؤولا
اي	أهتمت فلسفة - الخضاء - التساءل
الانسانية	ذلك - فان
اما - اشكالية	ام - الأصروحه - حوس
انني - ان	اثبات
فانها	اعتبار
أرجعو	انسانية
التسأل	اصحاب
يدعو	كمسلة
بلافيد جيوم	المذهب عقلائي
خاضئ	ان معرفة
نعشه	
بعغل - يؤديون	
اهتمت - هاكذا	
بحوس	

– الأخطاء عند فئة الذكور

جدول رقم 10: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الذكور لقسم السنة الثالثة

تخصص تسيير واقتصاد

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويب الخطأ
الأخطاء الإملائية	أما	إما
	الاشكالية	الإشكالية
	إختلاف	اختلاف
	اليه	إليه
	أدى	أدى
	الإتجاه	الاتجاه
	لانه	لأنه
	الاشياء	الأشياء
	الادراك	الإدراك
	الانسان	الإنسان
	اي	أي
	الانسانية	الإنسانية
	انني	أنني
	ان	أن
	فإنها	فإنها
الأخطاء الإملائية	أرجعو	ارجعوا
	التسأل	التساؤل
	يدعو	يدعوا
	بلافيد جيوم	بلمفيد جيوم
	خاضئ	خاطئ

نعشه	نعيشه	
بعفل	بعقل	
بحوس	بالخواس	
يؤديون	يؤيدون	
أهتمت	إهتمت	الأخطاء التعبيرية
هاكذا	هكذا	
		الأخطاء النحوية
		الأخطاء الصرفية
		الأخطاء الصوتية

الاستنتاج :

نلاحظ من خلال الجدول تباين واضح بين مجموع الأخطاء المحصل عليها عند الذكور حيث أن نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية في حين أن الأخطاء النحوية والصرفية والصوتية منعدمة تماماً.

– الأخطاء عند فئة الإناث :

جدول رقم 11: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الإناث لقسم السنة الثالثة

تخصص تسيير واقتصاد

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويب الخطأ
الأخطاء الإملائية	فان	فإن
	ان	أن
	ام	أم
	الا	إلا
	اليه	إليه
	اجبيك	أجيبك

أما	أما	
أوجه	أوجه	
أعمال	اعمال	
أدى	ادى	
الآلة	الألة	
آية	اية / آية	
الاتجاه	الإتجاه	
الإنسانية	انسانية	
أي	اى	
اهتمت	إهتمت	الأخطاء الإملائية
أصحاب	اصحاب	
أرسطو	ارسطو	
إثبات	اثبات	
إليها	اليها	
اعتبار	إعتبار	
جون لوك	جونالوك	
النظرة	النضرة	
الأطروحة	الأصروحة	
أرسطو	أرسطو	
ذلك	دلك	
الفارغة	الفارعة	
كمسلمة	كمسلة	
حواس	حوس	
أنا أفكر أنا موجود	أن أفكر أن موجود	
المذهب العقلاني	المذهب عقلاني	

إن معرفة	إن المعرفة	
التساءل	التساؤل	الأخطاء الإملائية
الخضاء	الخطأ	
هؤولا	هؤلاء	
أهتمت فلسفه	اهتمت الفلسفة	
دالك	ذلك	الأخطاء التعبيرية
أعتمدوا	اعتمدو	
لاكن	لكن	
دور	دورا	الأخطاء النحوية
مسلماة	مسلمات	
/	/	الأخطاء الصرفية
/	/	الأخطاء الصوتية

الاستنتاج :

ما يمكن استنتاجه من هذا الجدول تباينا واضحا في الأخطاء عند الإناث حيث أن الأخطاء الإملائية تفوق الأخطاء التعبيرية والنحوية في حين أن الأخطاء الصرفية والصوتية منعدمة تماما والمشكلة التي لا تفارق التلاميذ مشكلة همزة القطع والوصل.

ج- القسم: السنة الثالثة لغات: عدد تلاميذ القسم: 25

جدول رقم 12: يوضح مجمل الأخطاء لقسم السنة الثالثة تخصص لغات

الأخطاء	
فئة الذكور	فئة الإناث
- يرو	- نتائج
- يشاؤون	- من قيمة الفلسفة
- فلو سوى	- الأمام
- الأخلاق	- لها أثر كبير تلعبه
- شخص	- لكي يخرجوا إلى نتيجة
- آخر	- تجاوب لنا
- فكرة	- تطرح سوائل
- اجتماعي	- حيث صاحب النص ينطرد
- ودي	- الدالة
- ايضا	- دخل الشك
- خاطئ	- يدفع عن موقفه
- التسأل	- لجواب
- الري	- لم يدم طويلا
- دعا	- لا يستطيع الاستغناء عن التجارب
- الإرادة	- المضروح
- الرأي	- لأنها فلسفة تعتمد
- يأدي	- أنها
- ذو	- ضرورة ربط العلم بفلسفته
	- الانفصال
	- أهمية
	- دورهما
	- عن
	- على ضرورة ربط العلم
	- أو
	- أن
	- أجاب

– الأخطاء عن فئة الذكور

جدول رقم 13: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الذكور لقسم السنة الثالثة

تخصص لغات

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويبها
الأخطاء الإملائية	- يرو	- يروا
	- فلو سوى	- فلو ساوى
	- ودعا	- وداعا
	- الري	- الرأي
	- الإرادة	- الإرادة
	- ذو	- ذوي
	- يشاءون	- يشاءون
	- خاطأ	- خاطئ
	- الراي	- الرأي
	- التسأل	- التساؤل
	- يأدي	- يؤدون
	- الاخلاق	- الأخلاق
	- إجتماعي	- اجتماعي
	- ايضا	- أيضا
	- شحص	- شخص
	- فكرة	- فكرة
	- لفرض	- لفرد
	- أيضا	- أيضا
الأخطاء التعبيرية	/	/
الأخطاء النحوية	/	/
الأخطاء الصرفية	/	/
الأخطاء الصوتية	/	/

الاستنتاج:

ما نستنتجه من خلال الجدول تبانيا واضحا بين مجموع النتائج المتحصل عليها عند فئة الذكور حيث أن نسبة الاخطاء الإملائية تفوق نسبة كل الأخطاء الأخرى (التعبيرية والنحوية والصرفية والصوتية) التي هي منعدمة تماما.

ونلاحظ كذلك أن أخطاء الذكور الإملائية كانت أخطاء الإعجام واطفاء إهمال الهمزة القطع غالبية أكثر من مجموع الأخطاء الأخرى .

– الأخطاء عند فئة الإناث:

جدول رقم 14: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الإناث لقسم السنة الثالثة

تخصص لغات

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويبها
الأخطاء الإملائية	- نتائج	- نتاج
	- دورهما	- دورا هاما
	- يدفع عن موقفه	- يدافع عن موقفه
	- لم يدم طويلا	- لم يدم طويلا
	- الأمام	- الإمام
	- انها	- أنها
	- او	- أو
	- اهمية	- أهمية
الأخطاء التعبيرية	- ان	- أن
	- آجاب	- أجاب
	- آلدالة	- الدالة
	- المضروح	- المطروح
	- من قيمة الفلسفة	- في قيمة الفلسفة
	- لها أثر كبير تلعبه	- لها دور كبير تلعبه
	- تجاوب لنا	- تجيب لنا
	- نطرح سوائا	- نطرح الاسئلة

- حيث يرى صاحب النص - يرى ينضره - أدخل الشك - لجواب - لا يستطيع على استغناء - عل التجارب - على ضرورة ربط العلم	- حيث يرى صاحب النص - يرى ينضره - أدخل الشك - لجواب - لا يستطيع على استغناء - عل التجارب - على ضرورة ربط العلم	
- لأن الفلسفة تعتمد	- لأنها الفلسفة تعتمد	الأخطاء النحوية
/	/	الأخطاء الصرفية
/	/	الأخطاء الصوتية

الاستنتاج:

نستنتج من خلال الجدول الذي يمثل فئة الإناث أن نسبة الأخطاء الإملائية والتعبيرية تفوق نسبة الأخطاء النحوية في حين أن الصرفية والصوتية منعدمة تماما.

د- القسم: السنة الثالثة رياضيات

عدد تلاميذ القسم: 09

جدول رقم 15: يوضح مجمل الأخطاء لقسم السنة الثالثة تخصص رياضيات

الأخطاء	
فئة الذكور	فئة الإناث
- يؤكدو	- الامر
- القلم	- اذا
- ف	- الاصح
- بالحصاء	- لانها
- يجرم	- انسان
- لأين	- لأ يمكن
- أشال	- يدراك

- أسابع	- هكذ
- أوصولها	- أكذو
- اذا	- وفلاطون
- فمصللحاتها	- تنشأ
- آخر	- دائر
- المساواة	- الوليدن
- القدمى	- ستوراميل
- استباط	- خطأ
- يعطون مثلاً	- منتاء
- تجريده	- من أهم العلوم في العالم التاريخي
- لأن الأدلة وضعها فينا لكي حق	- تؤكد صحيحة
- المعرفة	- أنها صحيحة من الدراسات -
- كما أن العقل هو الوحيد الذي	- التجريبيون اخطاء
- يمكن هذه العملية	- جمع بعض الفلاسفة
- الضرب بينها	- يرتد
- أقر بدالية العقل	- ان الطفل لا يمكن ادراك
- مصدرها	- يقولون انها مصدرها
- بل يعتمدون	- مفاهيم الرياضيات العقلی
- فطرت الله	- الاشياء الموجود
- صفحتا	- الأشياء البسيط
- اكتشافه	
- أشار أرسطو وغيرهم	
- فحيث	
- اقياس	

– الأخطاء عن فئة الذكور

جدول رقم 16: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الذكور لقسم السنة الثالثة

تخصص رياضيات

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويبها
الأخطاء الإملائية	- يؤكدو	- يؤكدوا
	- القديم	- القديمة
	- ف	- في
	- بالحصاء	- بالإحصاء
	- يجرم	- يجزم
	- لأبن	- لأب
	- أشال	- أشار
	- أسابع	- أصابع
	- أوصولها	- أصولها
	- إذا	- إذن
	- فمصللحاتها	- فمصللحاتها
	- آخر	- أخرى
	- المساواة	- المساواة
	- القدامى	- القدامى
الأخطاء التعبيرية	- استباط	- استنباط
	- يعطون مثلا	- يقدمون مثلا
	- تجريدة	- مجردة
	- لأن الأدلة وضعها فينا لكي حق المعرفة	- لأن الادلة وضعت للمعرفة
	- كما أن العقل هو الوحيد الذي يمكن هذه العملية	- كما ان العقل هو الوحيد الذي يقوم بهذه العملية
	- تختلف الرياضيات بعض العلوم الحية	- تختلف الرياضيات عن بعض العلوم الحية
	- الجداء فيما بينهما	- الجداء فيما بينهما
	- أقر بوجود العقل	- أقر بوجود العقل
	- الضرب بينها	- الضرب بينها
	- أقر بدالية العقل	- أقر بدالية العقل

الأخطاء النحوية	- مصدرها - بل يعتمدون - فطرت الله - صفحتا - إكتشفة - اشار أرسطو وغيرهم - فحيث	- مصدره - بل يعتمدوا - فطرة الله - صفحة - اكتشفت - أشار أرسطو - وغيره - بحيث
الأخطاء الصرفية	- أقياس	- قياسات
الأخطاء الصوتية	- أسابع - كانط	- أصابع - كانت

الاستنتاج:

نلاحظ من خلال الجدول تباينا واضحا في النتائج المتحصل عليها من أخطاء عند فئة الذكور حيث أن نسبة الأخطاء الإملائية تفوق الأخطاء التعبيرية والنحوية في حين أن الصوتية ضئيلة جدا والتحوية تكاد تنعدم.

ونلاحظ كذلك بالنسبة للأخطاء النحوية لفئة الذكور، عدم قدرتهم على تمييز بين التاء المفتوحة والمربوطة في الأفعال والأسماء.

– الأخطاء عن فئة الإناث

جدول رقم 17: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الإناث لقسم السنة الثالثة

تخصص رياضيات

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويبها
الأخطاء الإملائية	- الامر	- الأمر
	- اذا	- إذا
	- الاصح	- الأصح
	- لانها	- لأنها
	- أنسان	- إنسان
	- لا يمكن	- لا يمكن
	- يدارك	- يدرك
	- هكذ	- هكذا
	- أكدو	- أكدوا
	- وفلاطون	- وأفلاطون
	- تنشاء	- تنشئ
	- دائر	- دوائر
	- الوليدن	- الوالدان
	- ستوارميل	- ستوارت ميل
	- خطأ	- خطأ
	- منشاء	- منشئ

- من أهم العلوم في العالم التاريخي - تؤكد صحة - أنها صحيحة من الدراسات - التجريون أخطاء - جمع بعض الفلاسفة يرتد - يرتد - أن الطفل لا يمكن إدراك	- من أهم العلوم عبر التاريخ تؤكد صحة - أنها أصح من الدراسات - التجريون مخطئون - أجمع بعض الفلاسفة - يرتد - أن الطفل لا يمكنه إدراك	الأخطاء التعبيرية
- يقولون أنها مصدرها	- يقولون أن مصدرها	الأخطاء النحوية
- مفاهيم الرياضيات العقلية - الأشياء الموجودة - الأشياء البسيطة	- مفاهيم الرياضيات العقلي - الأشياء الموجود - الأشياء البسيط	الأخطاء الصرفية
/	/	الأخطاء الصوتية

الاستنتاج:

نستنتج من خلال الجدول الذي يمثل نسبة الأخطاء عند فئة الإناث أن الأخطاء الإملائية تفوق كل الأخطاء الأخرى تليها الأخطاء التعبيرية وبنسبة ضعيفة جدا تأتي الأخطاء النحوية والصرفية أما الصوتية فهي منعدمة.

هـ - القسم: السنة الثالثة علوم تجريبية

عدد تلاميذ القسم: 15

جدول رقم 18: يوضح مجمل الأخطاء لقسم السنة الثالثة تخصص علوم تجريبية

الأخطاء	
فئة الذكور	فئة الإناث
- أولع	- الأرقام والعدّ
- ميز أعظم الحضارات	- بمضهر
- الشادل	- يرى يقول
- قالو	- يرى العقليون
- الذى هو يرى	- أمّا الحسيون يرى أن ..
- بالبداهية	- بادهية
- الاتجاه	- الفلاسفاء
- نقييد الأطروحة	- بأنها هي أم العلوم
- مضاهر	- فىلى حدّ يمكن القول أن
- ذالك	- أصلها أنها
- وقد توصل العلماء من الصول	- يرى أصحاب المقولة القائلة
- تتعلق بالتقدير والكمية	- هي عبارة تصورات
- يرى	- تمتاز بها فقط العقل
- بالغو	- وحيث أصحاب المثل دافعو
- حيث انسبو الرياضيات	- باقامة
- دافعوا على الاطروح القائل	- هذ
- المبادي	- كيف لنا أن تظهر لنا
- في إنساب الرياضيات	- حيث أنه الأشياء
- لبعظها	- قد هذه الأخيره توصلنا
- تسائلنا	- تدور في دوامة فارغة

- الطفل الصغير يلد يحمل المفاهيم - لأن الناس لا يستطيع ان يعرف من خلاله	يحتاج معرفة مفهومه جيدا - التجربه - يراة - نرها - الاحيان - لاستوعاب - الطواهر - انكار - مهني - أفلطون - لاكن - علاقه تكامل حية - سوء كانت - بإشياء كانو
---	---

– الأخطاء عند فئة الذكور

جدول رقم 19: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الذكور لقسم السنة الثالثة

تخصص علوم تجريبية

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويبها
الأخطاء الإملائية	- لبعظها	- لبعضها
	- الطواهر	- الظواهر
	- مضاهر	- مظاهر
	- انكار	- إنكار
	- اصل	- أصل
	- الإتجاه	- الاتجاه
	- الاحيان	- الأحيان
	- إستوعاب	- استوعاب
	- أفلاطون	- أفلاطون
	- لاكن	- لكن
	- قالو	- قالوا
	- ذالك	- ذلك
	- بالغو	- بالغوا
	- سوء كانت	- سواء أكانت
	- نرها	- نراها
	- يرى	- يرى
	- التجربه	- التجربة
	- يراة	- يراه
	- الأخرى	- الأخرى
	- المبادي	- المبادئ
	- مهى	- مهياً

الأخطاء التعبيرية	- والحقيقة بكل أنصافها - بالبداهية - نقيد الأطروحة	- والحقيقة بكل أنصافها - بالبداهية - نقيد الأطروحة
	- وقد توصل العلماء إلى الوصول - ويجب أن ينكر حتمية الظاهرة	- وقد تمكن العلماء من الوصول - ويجب ألا ينكر حتمية الظاهرة
الأخطاء النحوية	- الذي هو يرى - حيث أنسبوا الرياضيات - دافعوا على الأطروح القائل - علاقة تكامل حية	- الذي يرى - حيث نسبو الرياضيات - دافعوا على الأطروحة القائلة - علاقة تكاملية حية
	- أولع	- وُلع
الأخطاء الصرفية	- تتعلق بالتقدير والكمية - في أنساب الرياضيات	- تتعلق بالمقادير والكمية - في نسبة الرياضيات
الأخطاء الصوتية	/	/

الاستنتاج:

نلاحظ من خلال الجدول تباينا واضحا بين مجموع النتائج المتحصل عليها عند فئة الذكور، حيث أن نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء التعبيرية والنحوية والصرفية في حين ان الاخطاء الصوتية منعدمة تماما.

ونلاحظ كذلك أن الذكور في الأخطاء الإملائية كانت أخطاء حذف الحرف أو زيادته هي الغالبة بنسبة 28.8% من مجموع الأخطاء الإملائية تليها أخطاء إهمال همزة القطع بنسبة 18% .

– الأخطاء عند فئة الإناث:

جدول رقم 20: يوضح تصنيف الأخطاء المحصل عليها لدى فئة الإناث لقسم السنة الثالثة

تخصص علوم تجريبية

تصنيف الأخطاء	الأخطاء	تصويبها
الأخطاء الإملائية	- بمضهر	- بمظهر
	- باقامة	- بإقامة
	- هذ	- هذا
	- من خلاله	- من خلاله
الأخطاء التعبيرية	- يرى العقليون	- يرى العقليون
	- بادمية	- البديهة
	- فإلى حد يمكن القول أن	- فإلى أي حد يمكن القول
	- هي عبارة تصورات	- هي عبارة عن تصورات
	- حيث اصحاب المثل دافعوا	- حيث أن أصحاب المثل دافعوا
	- الطفل الصغير يلد يحمل مفاهيم	- الطفل الصغير يلد وهو يحمل مفاهيم
الأخطاء النحوية	- يرى أصحاب المقولة القائلة	- يرى أصحاب هذه المقولة
	- تمتاز بها فقط العقل	- يمتاز بها العقل فقط
	- كيف لنا أن تظهر لنا	- كيف يمكن أن تظهر لنا
	- قد هذه الاخيرة توصلنا	- قد توصلنا هذه الاخيرة
	- تدور في دوامة فارغة	- تدور في دائرة مفرغة
	- يرى القول	- يرى ويقول
الأخطاء النحوية	- أما الحسيون يرى أن	- أما الحسيون يروا أن

	- بأنها هي أم العلوم - أصلها أنها	- بأنها أم العلوم - أصلها أن
الأخطاء الصرفية	- حيث أنه الأشياء - لأن الناس لا يستطيع أن يعرف	- حيث أن الأشياء - لأن الناس لا يستطيعوا أن يعرفوا
	- الأرقام والعدّ - الفلاسفء	- الأرقام والأعداد - الفلاسفة
الأخطاء الصوتية	/	/

الاستنتاج:

نستنتج من خلال الجدول الذي يمثل نسبة الأخطاء عند فئة الإناث أن الأخطاء التعبيرية تفوق الأخطاء الإملائية والنحوية في حين أن الصوتية منعدمة تماماً.

2- مقارنة بين التخصصات المدروسة لمرحلة الثانوية (علوم، رياضيات، لغات، تسيير

واقتصاد، هندسة طرائق)

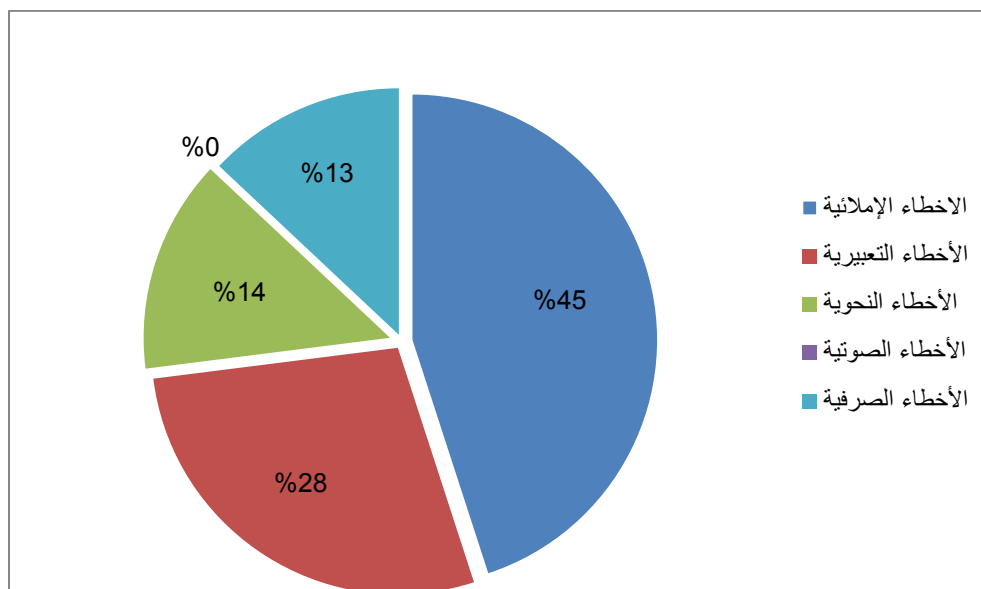
أ- تخصص العلوم التجريبية

عدد الأخطاء الإجمالي: 56 خطأ

جدول رقم 21: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص العلوم التجريبية

الأخطاء	عددتها	نسبتها المئوية
الإملائية	25	45%
التعبيرية	16	28%
النحوية	8	14%
الصرفية	7	13%
الصوتية	0	0%

شكل رقم 04: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص العلوم التجريبية



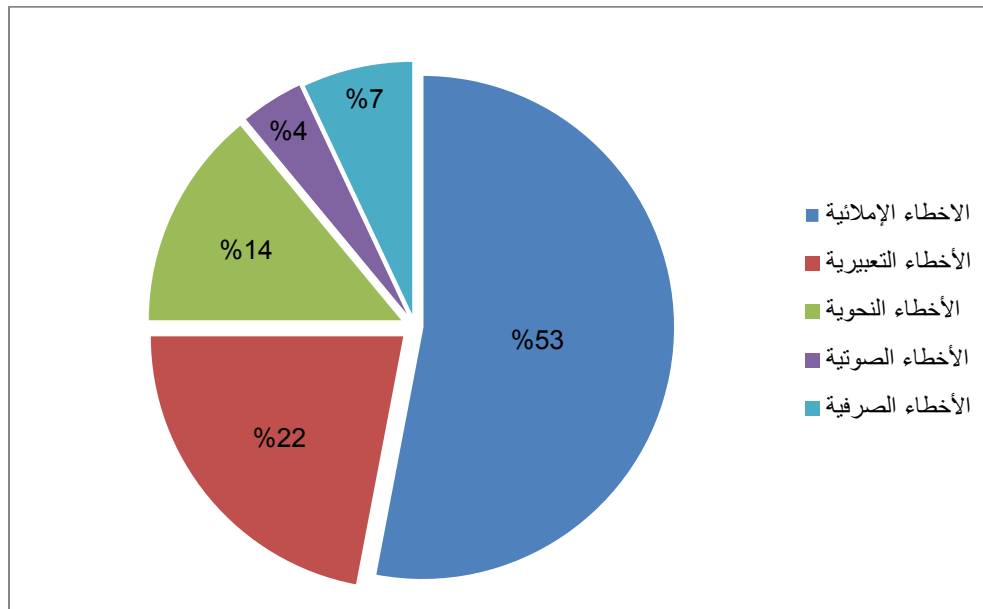
ب- تخصص الرياضيات

عدد الأخطاء الإجمالي: 57 خطأ

جدول رقم 22: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص الرياضيات

الأخطاء	عددتها	نسبتها المئوية
الإملائية	20	%53
التعبيرية	13	%22
النحوية	8	%14
الصرفية	4	%7
الصوتية	2	%4

شكل رقم 05: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص الرياضيات



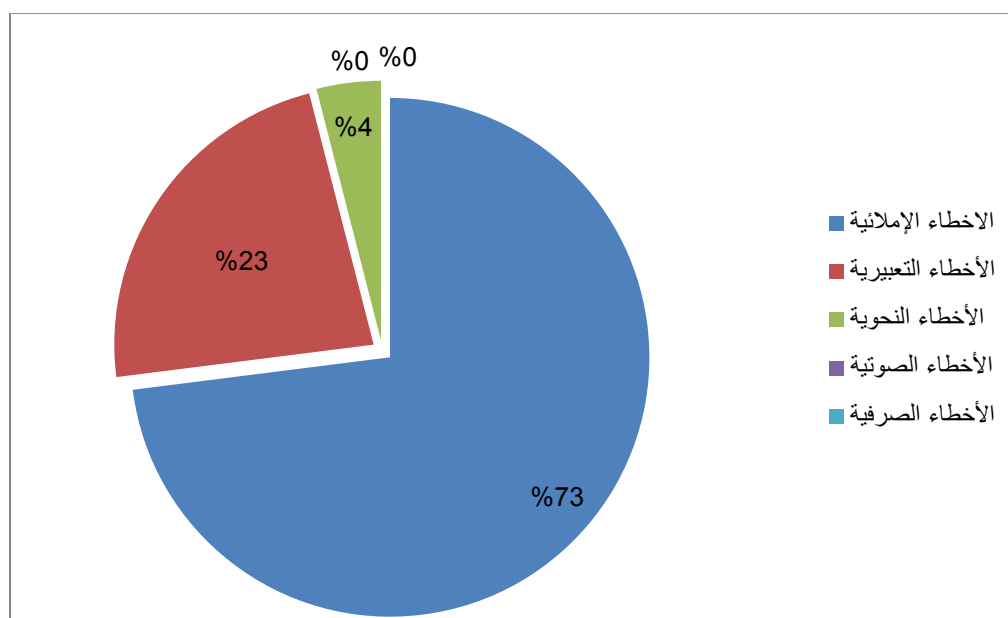
ج- تخصص اللغات

عدد الأخطاء الإجمالي: 41 خطأ

جدول رقم 23: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص اللغات

الأخطاء	عددتها	نسبتها المئوية
الإملائية	30	%73
التعبيرية	10	%23
النحوية	2	%144
الصرفية	0	%0
الصوتية	0	%0

شكل رقم 06: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص اللغات



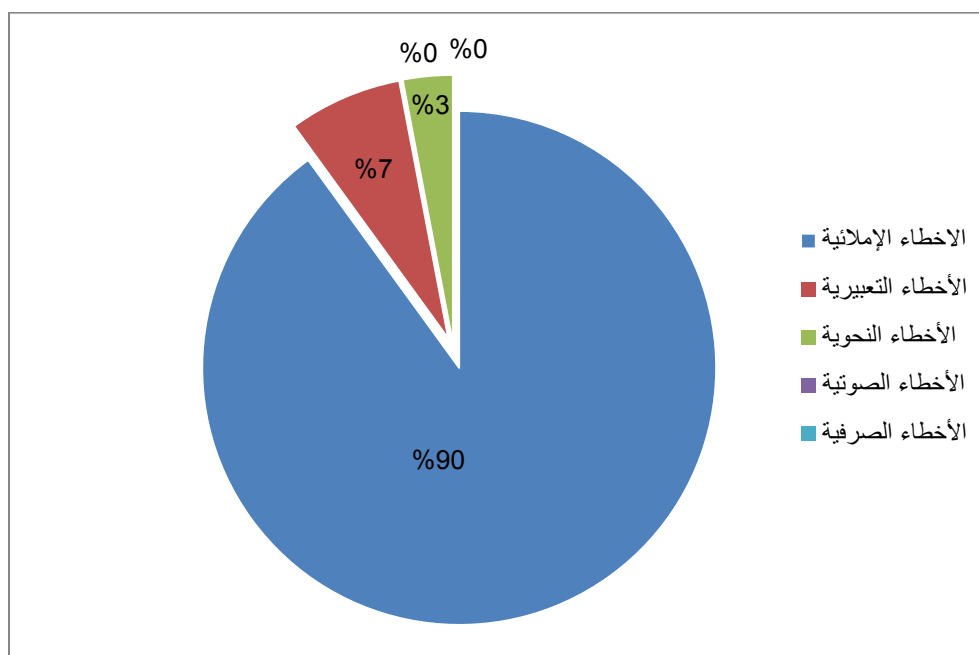
د- تخصص تسيير واقتصاد

عدد الأخطاء الإجمالي: 67 خطأ

جدول رقم 24: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص تسيير واقتصاد

الأخطاء	عددتها	نسبتها المئوية
الإملائية	60	%90
التعبيرية	5	%7
النحوية	2	%3
الصرفية	0	%0
الصوتية	0	%0

شكل رقم 07: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص تسيير واقتصاد



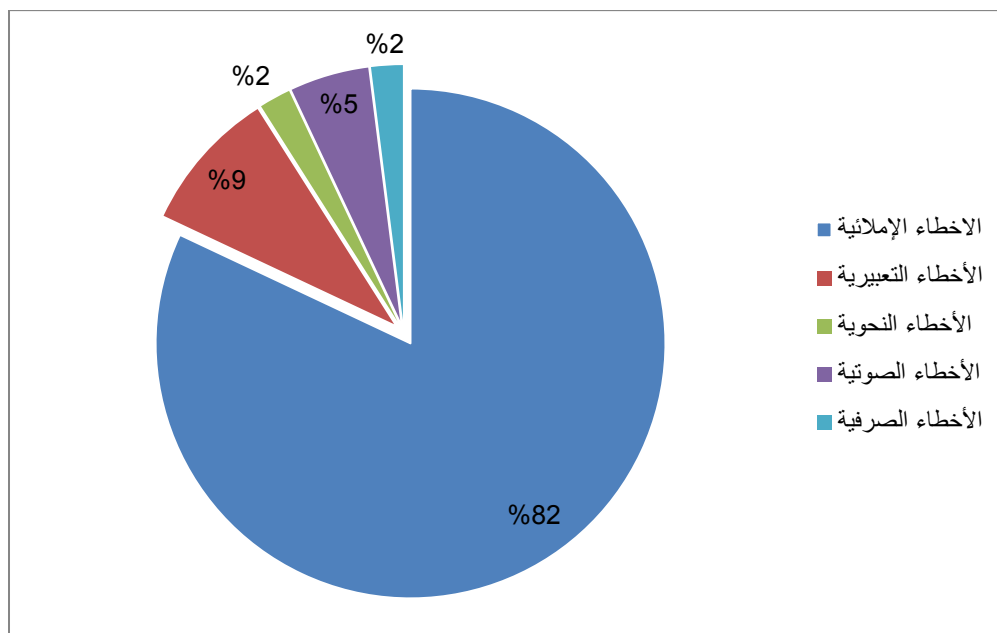
هـ - تخصص هندسة طرائق

عدد الأخطاء الإجمالي: 56 خطأ

جدول رقم 25: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص هندسة الطرائق

الأخطاء	عددتها	نسبتها المئوية
الإملائية	46	%82
التعبيرية	5	%9
النحوية	1	%2
الصرفية	1	%2
الصوتية	3	%5

شكل رقم 08: يوضح نسبة الأخطاء الاجمالية لتخصص هندسة الطرائق



جدول رقم 26: يوضح نسبة الأخطاء عند جميع التخصصات المدروسة

التخصصات	نسبة الأخطاء الإملائية	نسبة الأخطاء التعبيرية	نسبة الأخطاء النحوية	نسبة الأخطاء الصرفية	نسبة الأخطاء الصوتية
علوم	%45	%28	%14	%13	%0
هندسة	%82	%9	%2	%2	%5
اقتصاد	%90	%7	%3	%0	%0
لغات	%73	%23	%4	%0	%0
رياضيات	%953	%22	%14	%7	%4

- المقارنة بين النتائج:

من خلال النتائج التي اطلعنا عليها في الجدول يمكن تحصيل المقارنة بين التخصصات في ما يلي:

إن نسبة الأخطاء الإملائية عند تلاميذ تخصص تسيير واقتصاد تفوق نسبة الأخطاء عند باقي التخصصات، إذ نرى أن تخصص تسيير واقتصاد يعاني مشكلة في الإملاء بنسبة 90% وكذلك تخصص هندسة طرائق يعاني منها بنسبة 82% وعلى الإجمال جل التخصصات تعاني من مشكلة كبيرة في الأخطاء الإملائية أكثر بكثير من باقي الأخطاء الأخرى (تعبيرية، نحوية، صرفية، صوتية).

إذ أن نسبة الأخطاء الإملائية متقاربة لدى جل التخصصات وإذا تحدثنا عن الأخطاء التعبيرية نلاحظ أن تخصص علوم يعاني بنسبة كبيرة تمثلت بـ 28% إذ تفوق نسب باقي التخصصات، وكما نلاحظ أن نسبة الأخطاء النحوية لدى تخصص رياضيات وعلوم متعادلة تماماً إذ قدرت بـ 14% في حين نلاحظ عدم وجود أخطاء في الصرف عند تخصص اقتصاد ولغات أجنبية ويصادفه الحال بالنسبة للأخطاء الصوتية بالإضافة لتخصص لغات أجنبية واقتصاد، تخصص علوم تجريبية.

3- مقارنة بين التخصصات وتخصص آداب وفلسفة

جدول رقم 27: يوضح نسبة الأخطاء لدى تخصص آداب وفلسفة

الأخطاء الإملائية	الأخطاء التعبيرية	الأخطاء النحوية	الأخطاء الصرفية	الأخطاء الصوتية	المجموع
47	10	3	0	0	61
%77	%16	%7	%0	%0	%100

جدول رقم 28: توضيحي لنسبة الأخطاء عند جميع التخصصات المدروسة

التخصصات	نسبة الأخطاء الإملائية	نسبة الأخطاء التعبيرية	نسبة الأخطاء النحوية	نسبة الأخطاء الصرفية	نسبة الأخطاء الصوتية
علوم	%45	%28	%14	%13	%0
هندسة	%82	%9	%2	%2	%5
اقتصاد	%90	%7	%3	%0	%0
لغات	%73	%23	%4	%0	%0
رياضيات	%53	%22	%14	%7	%4

قراءة وتعليق:

من خلال النتائج التي اطلعنا عليها في الجدولين نلاحظ أن تلاميذ آداب وفلسفة يعانون كباقي التخصصات الأخرى من مشكلة الأخطاء الإملائية وهذا واضح من خلال النسب الموضحة أعلاه في الجدول كما نلاحظ انعدام تام للأخطاء الصوتية والصرفية لدى تخصص آداب وفلسفة، كما نلاحظ كذلك نسبة قليلة وضعيفة جدا في الأخطاء التعبيرية والنحوية في حين أن كل من تخصصات هندسة طرائق ورياضيات يعانون من الأخطاء الصوتية ويمثله الحال بالنسبة لتخصص علوم وهندسة طرائق ورياضيات بوجود أخطاء صرفية خلاف باقي التخصصات ولعلّ هذا الأمر يعود إلى أن تخصص آداب وفلسفة، أصحاب التخصص؛ أي أن كل من مادة الأدب العربي والفلسفة مادتين أساسيتين لديهم على غير باقي التخصصات إذ كان لها الحظ الأوفر في دراسة المادتين.

الحمد لله
الذي هدانا لهذا
ما كنا لنهتدي لولا
هدى الله لنا

من خلال دراستنا لموضوع الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي توصلنا إلى نتائج نستعرضها كالآتي :

- مصطلح الخطأ يرادفه مصطلح اللحن فهما مصطلحين لمفهوم واحد إلا أن الاختلاف يكمن في أن مصطلح اللحن استخدمه القدامى ثم استبدله المحدثين بمصطلح الخطأ فتغير واقع في اللفظ لا في المعنى.

- كما أن الأخطاء التعبيرية مفهوم يلم بكل الأخطاء التي يمكن أن يقع المتكلم فيها وهي :

- الأخطاء النحوية

- الأخطاء الصرفية

- الأخطاء الصوتية

- الأخطاء التعبيرية

- الأخطاء الإملائية

وهذا ما يؤكده تعريف ابن جني للغة في قوله: (اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم).

أما عن الأسباب المؤدية لكل هذه الأخطاء، متعلقة بكلا الطرفين (المعلم و المتعلم).

- المعلم بعدم تنبيه التلميذ بأخطائه وتصويبها احتجاجا بأنه ليس مجال تخصصه وأنه إذا اهتم بها

سيكون هناك تقصير في موضوع المادة المنشودة.

- أما بالنسبة للمتعلم في عدم قدرته على الاستيعاب وأن هذه الأخطاء المرتكبة امتدادا لضعفهم

في الجوانب التعبيرية منذ التعليم الابتدائي .

وقد خلصنا إلى وضع حلول واقتراحات تتجاوز هذه الصعوبات وهي:

● غرس روح المطالعة لدى التلاميذ .

● التدريب المستمر على الكتابة لكشف الأخطاء الإملائية، وتحسين الخط.

● التشجيع على القراءة لإدراك الأصوات وإخراجها من مخارجها أي؛ التدريب على النطق

الصحيح.

أما بالنسبة للمعلم استخدام أسلوب العقاب النفعي وتوجيه التلميذ وتصويب أخطائه.

- تكاثف جهود الأساتذة في مختلف التخصصات لمحاربة الأخطاء التعبيرية.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذ الموضوع كما نرجو أن يكون منطلقا لبحوث ميدانية أخرى.

قَائِمَةٌ لِلْمُحْسِنِينَ وَالْمُسْرِفِينَ
يَا أَيُّهَا الْمُسْلِمُونَ

❖ القرآن الكريم

الكتب

1. ابراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، د.ط، د.ت.
2. ابراهيم أنيس، المعجم الوسيط، ج2، ط2، د.ت.
3. ابراهيم عبد العليم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار المعارف، القاهرة مصر، د.ط، 1975.
4. ابراهيم عبد العليم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، د.ط، د.ت.
5. ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، د.ط، 2005.
6. ابراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة والتربية الدينية، ج1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة مصر، ط4، 1999.
7. ابراهيم، محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مطابع فنون، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر، ط1، 2005.
8. ابن السراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، ج¹، د.ط، د.ت.
9. ابن منظور، لسان العرب، دار احياء التراث العربي، بيروت لبنان، ط3، 1419 هـ - 1999م.
10. ابن منظور، لسان العرب، ج15، د.ط، 2003.
11. أبو أسود الدؤلي، نشأة النحو العربي، تح: فتحي عبد الفتاح، الكويت، ط1، 1974.
12. أبو الحسن ابن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، ط2، د.ت.
13. أبو شريفة عبد القادر ورفاقه، دراسات في اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1999.
14. أحمد الهاشمي، جواهر الأدب، دار الفكر، بيروت لبنان، د.ط، 2004.
15. أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، د.ط، 1983.
16. أحمد مختار عبد الحميد عمر، المعجم الوسيط مجمع اللغة العربية المعاصرة، الناشر عالم الكتاب، د.ط، 2008.
17. أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواق، القاهرة مصر، د.ط، 1991.
18. أسامة محمد بطاينة وآخرون، صعوبات التعلم والنظرية والممارسة، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2005.
19. باجي بوبكر، ديداكتيك العلوم الطبيعية، المدرسة العليا للأساتذة القبة القديمة (الجزائر)، ط5، د.ت.
20. توفيق مرعي، المناهج التربوية الحديثة، الدار العلمية الدولية، عمان، ط1، 2000.

21. جميل صلهما ، المعجم الفلسفي بألفاظ العربية والفرنسية والانجليزية واللاتينية، دار الكتب اللبناني، بيروت لبنان، د.ط، 1982.
22. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 1996.
23. الجوهرة الصحاح، تر: أحمد الغفور عطار، 6 ج، دار العلم، بيروت لبنان، د.ط، 1979، ص: 293.
24. حاتم صالح، الصرف كلية الدراسات العلمية العربية، دبي، د.ط.
25. حبر الذيب هني، تقنيات التدريس، مطبعة زبانة، الجزائر، ط1، 1999.
26. حسين الصدر، دروس في علم المنطق، د.ط.
27. الحملاوي أحمد، شد الصرف في فن الصرف، دار العلم، بيروت، د.ط، 1952.
28. حنا الفلاوري و خليل الجر، الفلسفة العربية، الشرق والغرب، ج2، دار الجليل، بيروت، ط2، 1993.
29. خاطر وآخرون، تعليم اللغة والتربية الدينية، دار الإشعاع، القاهرة، مصر، ط5، 1984
30. الدرر السنينة الموسوعة العقيدية، الشيخ علوي عبد القادر، د.ط، دت.
31. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، دط ، 2003.
32. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1، 2009.
33. رشدي أحمد طعمية، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مصر القاهرة، ط1، 2000 .
34. رشدي احمد طعيمة ومحمد سيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي القاهرة، ط2000، 1.
35. زمخشري، المفصل في علم العربية، دار الجليل، بيروت، ط2، 1990.
36. سعدون محمود الساموك وهدى جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان الأردن، ط1، 2005.
37. سليم الروسان، مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية، وزارة التعليم العالي، عمان، ط1992، 4.
38. السيد محمد أحمد، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، د.ط، 1987.

39. شحاته حسن، أساسيات في تعليم الإملاء، مؤسسة الخليج، القاهرة، د.ط، 1984.
40. شريف محمد أبو الفتوح، الاخطاء الشائعة في النحو والصرف واللغة، مكتبة الشباب، القاهرة، د.ط، 1976.
41. الشيخ العلوي بن عبد الادر، الدرر السنينة الموسوعة العقيدية، مؤسسة الدارلنية، د.ط، 1436هـ.
42. ضافر محمد اسماعيل وغيره، التدريس في اللغة العربية، دار المريح، الرياض، د.ط، 1984.
43. طه حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، أريد، الأردن، ط1، 2009.
44. طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان الاردن ، ط2003، 1.
45. ظافر العماوي يوسف، التدريس في اللغة العربية، المريح، الرياض، د.ط، 1984.
46. عبد الراجحي، التطبيق الصافي، دار النهضة العربية، بيروت، د.ط، 1979.
47. عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة محمد فخري العزاوي، دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة الوراق، عمان الأردن، ط1، 2007.
48. عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريف، القاهرة، د.ط، 2003.
49. عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة مصر، د.ط.
50. عبد الفتاح حسن المحجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر العربي، عمان الأردن، د.ط، 2009.
51. عدس محمود عبد الرحيم، اللغة العربية والثقافة العامة، دار الفكر، عمان، ط1، 1994.
52. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، د ط، 2000م .
53. عمر الأسعد، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار العلم، بيروت، د.ط، 1999.
54. الفراهيدي، علم الأصوات، د.ط.
55. فهد خليل زابة، الاخطاء الشائعة،، دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، د.ط، 2013.
56. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهرة والعفوية، د.ط، دت.
57. فهد محمد القريشي، المنطق الارسطي، المملكة العربية السعودية، د.ط، 1428هـ .

58. قورة حسين سليمان، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، دار المعارف، القاهرة، د.ط، 1981.
59. القيس ابراهيم، الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابي، دط، 2008 .
60. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، معجم الوسيط، دار إحياء التراث الإسلامي قطر، د.ط، دت.
61. محمد أبو ارب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2005.
62. محمد التنوخي، راجي الأسمر، معجم علوم اللغة العربية، دار الجيل للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ - 2003م.
63. محمد تقي المدرسي، عن المنطق، بيروت، ط1، 2005.
64. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتاب، القاهرة مصر، ط1، دت .
65. محمد رشدي و رفقاؤه، طرق التدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دط، دت.
66. محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وطباعتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الأزهر، دط، 1975
67. محمد عبد الله ابن تمين، اللحن اللغوي وأثره في الفقه واللغة، ط2، 1453هـ - 2012م
68. محمود أبو زيد ابراهيم، فاطمة طلبة، طرق تدريس المواد الفلسفية، د.ط، دت .
69. محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة ،بيروت لبنان ،1980.
70. محمود تيمور، مشكلات اللغة العربية، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط1، 1956.
71. محمود محمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت لبنان، ط1، 1980.
72. معرف نايف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط2، 1987 .
73. موسى ابراهيم الثرياسي، دراسات في أساليب اللغة العربية، مطبعة الأدب، نجف الاشراق، د.ط، دت.
74. نايف محمود معروف، خصائص اللغة العربية وطرق تدريسها، دار النقاش، بيروت لبنان، ط1، 1985.
75. نبيل موسى، موسوعة مشاهير العالم، ج2، دار الصداقة العربية، بيروت، ط1، 2002.
76. هادي نهر، الصرف الوافي، دار الامل للنشر والتوزيع، أريد، د.ط، 1998.
77. الهيئة العامة، المعجم الفلسفي، مطابع الأميرية لتون، دط ، 1983.

78. والي حسين، كتاب الإملاء، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ط، 1986.
79. ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دط، دت.
80. يونس فتحي علي ورفاقه، تعليم اللغة العربية واجراءاته، ج1، الطويجي للطباعة، القاهرة، ط1، 1987.
- الرسائل الجامعية**
81. أبو النجار عبد الله عبد النبي، تقويم النحو في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، صفحة مستنسخة 121، رسالة ماجستير جامعة الزقازيق: كلية التربية، 1986.
82. اتجاهات المتدربين في التعليم الثانوي نحو حماية البيئة من مشكلات التلوث، دراسة ميدانية بثانويات مدينة قسنطينة، بإشراف رابح كعباش، جامعة منتوري قسنطينة، قسم علم الاجتماع، 2009، 2010.
83. جنان صبحي عزيز، أثر الأسلوب اكمال القصة في تحصيل التعبير التحريري في المرحلة الابتدائية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة ماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية، 1994.
84. الحمز محمد علي، الاخطاء الإملائية الناجمة عن الأبعاد النحوية والصرفية والصوتية في الخط الاصطلاحي العربي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، في مديرية عمان الكبرى، رسالة ماجستير: الجامعة الأردنية، كلية الآداب، 1989.
85. حيدر زامل كاظم الموسوي، أثر المضاربات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية، 2003.

المجلات

86. العربي سليمان، دينامية الخطأ في سيرورة التعليم والمعرفة، مجلة علوم التربية، منشورات علم التربية، المجلد 3، العدد 24، مارس 2003.
87. مجيد إبراهيم، ملاحظات على دراسة وتدريس اللغة العربية في مدارس ومؤسسات التعليم، حولية كلية التربية، جامعة قطر، 1982، العدد الأول.
88. المصري عبد الفتاح، لماذا ينشئ طلابنا ضعافا في اللغة العربية، مجلة المعلم العربي، سنة 34، العدد 2، حزيران 1981.

المقابلات

89. مقابلة مع الأستاذة كريمة بوخالفة.
90. مقابلة مع الأستاذة عائشة بن صغير.

مِنْ رَحْمَةِ رَبِّكَ
رَحْمَةً رَحِيمَةً

طرح المشكلة :

ما ن الفلسفة لها فائدة كبيرة من ناحية العلم وتحتاج إلى العقل والتفكير ولها أثر كبير الذي تلعبه ومن هنا جاء المفكرين والفلاسفة التي يحاولون إلى المعرفة ليصلوا إلى حل ويعتبر مجموعة من المعارف البشرية وقد عرفت الفلسفة إلى هذه الفلسفة مختلفة التي يخرجون إلى نتيجة نهائية التي توصل إليها الإنسان من خلال عقله وأسلوبه الخاص وهذا هو العلم من الفلسفة منها فلسفة يونانية هي التي تبرز عبر التاريخ وخاصة في القرون الأولى ما الفلسفة الإسلامية وهي التي تحتاج إلى القرآن والسنة والعقيدة والفلسفة يلزم في جميع حقه تقريرا ويلزم على الإنسان أن يرى الفلسفة لديها التفكير وبطريقة لذلك ومن هنا كتب صاحب النعمان كثيرا ما مام عبد الفتاح مام من خلال الفلسفة ومنها ما يعيننا عن السؤال بالنسبة لكم هل الفلسفة ضرورية بالعلم وما هي فائدة الفلسفة بالعلم محاولة حل المشكلة بالنسبة لكم موقفا صاحب النعمان

* مقامات بين الملاحظة العلمية والعامة

بعض الملاحظات

يختلف على الكثير من الناس بين الملاحظة

العامة والملاحظة العلمية وهناك من يعتبرهما

نفس الملاحظة إلا أنهما يختلفان عن بعضهما من

أجل أن ^{الملاحظة} هذا القطر ^{الملاحظة} نظر ح السلوك التالي كيف

نستطيع أن نرى هذا الانبعاث ؟ وما هي أوجه التشابه

و الاختلاف ؟ وما العلاقة بينهما ؟

بعض الملاحظات

أول هذه الاختلافات

الملاحظة العلمية هو هو غير مضمومة بينما

الملاحظة العامة بسيطة ما دقة الملاحظة

العلمية تعتمد على العقل والملاحظة العامة ذاتية

تعتمد على الخيال والاشياء والحوادث

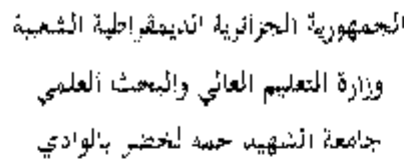
أول هذه الملاحظات

رغم الاختلاف الذي بين الملاحظين إلا أن هناك

تشابه في بعض الأشياء ومتمم الملاحظين يحصلون

العقل على الملاحظة ويختلفان عن نتيجة ذهنية

أول هذه الملاحظات



قسم اللغة والأدب العربي

الموضوع : ترخيص بزيارة مؤسسة تربوية

في إطار ترقية البحث العلمي و تشجيع طلبة الماجستير على الاطلاع على الحصص التي يقدمها أساتذة متخصصون في ميدان اللغة و الأدب فإنه يسرنا إبلاغكم بأننا نرخص للطلبة (ة) : زكية...فايزي المولود (ة) في : 09/09/1993 ب : هـ.أ.ع... والمسجل (ة) تحت رقم : 0050/02.... بكلية الآداب و اللغات بقسم اللغة و الأدب العربي بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي لحضور الحصص التربوية و كل ما له علاقة بالتدريس العلمية .

الوادي في :

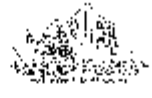
والتعليم والثقافة والاعمال الخيرية
والصحة العامة والبيئة والتنمية
والتعاون الدولي والحوكمة

2017/02/13 E, S - see p. 61

الموافق مع التفسير مع
الجنة والجنة

1.  

OS 542



مركز البحوث والدراسات الإسلامية

إلى السيد : عبد الرحمن بن محمد
والشيخ الوالد

الموضوع : ترخيص بزيارة مؤسسة تربوية

الوادي في :

البريد الإلكتروني: info@alukah.net

موافق ١٢٨٥
درمانه ١٢٨٥
بسم الله الرحمن الرحيم
البراءة من ١٩١٩
البراءة من ١٩١٩



جدول استعمال الزمن للأستاذ

الأستاذة : بن صغير عائشة الإطار : أ ت ث الصفة : مرسوم الرتبة : أ ت ث رئيسي المسادة : فلسفةالساعات : الواجبة : 18 المعمولة : 17 الإضافية : ابتداء من : 2016/09/18

التوقيت	الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
08 - 09		3 أف 1			
09 - 10		3 لغ			
10 - 11	3 لغ	2 أف		3 أف 1	
11 - 12	3 أف 1	3 لغ 1		3 لغ 1	
14 - 15			3 أف 1	2 أف	3 لغ 1
15 - 16			3 أف 1	2 أف	3 لغ
16 - 17					2 أف

القسم	1 لغ 3	3 أف 1	3 لغ	2 أف
الحجم الساعي	03	2+3	03	04
القاعة	10	15	16	08
الأستاذ الرئيسي	بن طالب ع المالك	بوخالفة كريمة	بوحفص وداد	ناناشة الحافظ
مندوب القسم	فضل صليحة	درداش فايز	أبيش هناء	

أستاذ : منسق مادة فلسفة + علوم إسلامية

سيدي عمران في : 2016/09/18

المدير

مستشار التربية

مصري كمال

سليم بنقيط مقالة المقارنة

النقاط		الغرض منها	اشطادات
جزئية	مفصلة		طرح الإشكالية
	01	- انسجام التقديم مع الموضوع	
	01	- صحة المادة المعرفية في التقديم	
	01	- إعادة صياغة المشكلة مع الحذر من المظاهر	
	0.5	- ضبط المشكلة من حيث الصيغة	
04	0.5	- سلامة اللغة	
جزئية	مفصلة	تحليلها	محاولة حل الإشكالية
	01	- أوجه الاتفاق : - من حيث الشكل	
	01	- من حيث المضمون	
	01	- من حيث القيمة	
	0.5	- توظيف الأمثلة أو الأقوال المأثورة	
04	0.5	- سلامة اللغة	
	01	- أوجه الاختلاف : - من حيث الشكل	
	01	- من حيث المضمون	
	01	- من حيث القيمة	
	0.5	- توظيف الأمثلة أو الأقوال المأثورة	
04	0.5	- سلامة اللغة	
	01	- بيان التداخل	
	01	- إبراز الرأي الشخصي	
	01	- تأسيس الرأي الشخصي (مبرره)	
	01	-	
جزئية	مفصلة	الخاتمة	حل الإشكالية
	01	- مدى انسجام الخاتمة مع التحليل	
	01	- مدى اكتشاف نسبة الترابط	
	01	- مدى وضوح حل المشكلة	
	0.5	- توظيف الأمثلة أو الأقوال المأثورة	
04	0.5	- سلامة اللغة	
20			المجموع

سليم تقييط مقالة الاستقصاء بالوضع

المحطات		الغرض منها		النقاط			
طرح الإشكالية	جزئية	مفصلة	04	01	- طرح فكرة شائعة		
				01	- طرح تقييدها (الموضوع)		
				01	- الإشارة إلى اندفاع عنها		
				0.5	- ضبط المشكلة من حيث النسيئة		
				0.5	- سلامة اللغة		
				جزئية	مفصلة	تحليلها	
محاولة حل الإشكالية	جزئية	مفصلة	04	01	- ضبط الموقف كفكرة	الجزء الأول	
				01	- عرض مسلماته		
				01	- عرض البرهنة والنتائج		
				0.5	- توظيف الأمثلة والأقوال الماثورة		
				0.5	- سلامة اللغة		
	جزئية	مفصلة	04	01	- عرض منطق الخصوم	الجزء الثاني	
				01	- نقد منطقهم من حيث الشكل		
				01	- نقد منطقهم من حيث المضمون		
				0.5	- توظيف الأمثلة أو الأقوال الماثورة		
				0.5	- سلامة اللغة		
	جزئية	مفصلة	04	01	- الدفاع عن منطق الأطروحة بجميع شخصية شكلا	الجزء الثالث	
				01	- الدفاع عن منطق الأطروحة بجميع شخصية مضمونا		
				01	- الامتناس بمذاهب فلسفية مؤسسة		
				01	- توظيف الأمثلة أو الأقوال الماثورة أو الوقائع العلمية والتاريخية		
	حل الإشكالية	جزئية	مفصلة	04	01	الخاتمة	
					01	- قابلية الموقف للدفاع عنه والأخذ به	
					01	- انسجام الخاتمة مع منطق التحليل	
					01	- مدى تناسب الحل مع منطق المشكلة	
					0.5	- توظيف الأمثلة أو الأقوال الماثورة	
					0.5	- سلامة اللغة	
المجموع	20						

فہرست
المختصات

الصفحة	المحتويات
	شكر وعرفان
أ	مقدمة
	الفصل الأول الخطأ ومفهومه عند القدامى والمحدثين
7	تمهيد
7	أولاً: ترجمة اصطلاحية للخطأ عند القدامى ووروده بمعنى اللحن
7	1- اللحن لغة عند القدامى
8	2- اللحن اصطلاحاً عند القدامى
8	ثانياً: ترجمة اصطلاحية عند المحدثين
8	1- الخطأ لغة عند المحدثين
9	2- الخطأ اصطلاحاً عند المحدثين
10	ثالثاً: أصناف الأخطاء وعلومها وأهم مستوياتها
10	1- أنواع وعوامل الأخطاء (الإملائي، النحوي والصرفي)
10	2- مستويات الأخطاء
22	خلاصة الفصل
	الفصل الثاني التعبير مفهومه وأنواعه ومسألة الفلسفة ومراحل تدريسها
24	تمهيد
24	أولاً: ترجمة اصطلاحية للتعبير
24	1- التعبير لغة
25	2- التعبير اصطلاحاً
25	3- مراحل التعبير

26	ثانيا: نوعية التعبير وأأسسه، وبيان الغرض منه
26	1- أنواع التعبير
39	2- أسس التعبير
41	3- أهمية التعبير والغرض منه
42	ثالثا: الفلسفة ومراحل تدبيرها
42	1- ترجمة اصطلاحية للفلسفة
47	2- مراحل تدريس الفلسفة (المرحلة الثانوية)
50	خلاصة الفصل
الفصل الثالث الدراسة الميدانية	
53	تمهيد
54	أولا: الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثالثة تخصص آداب وفلسفة
55	1- عملية إحصائية للأخطاء الملحوظة لدى تلاميذ آداب وفلسفة وتحليلها
61	2- مقارنة بين الإناث والذكور في نسبة الأخطاء
63	3- اقتراح حلول لتفادي هذه الأخطاء
64	ثانيا: الأخطاء التعبيرية في مادة الفلسفة لدى تلاميذ ذوي تخصص (علوم تجريبية- تفسير واقتصاد- لغات- رياضيات)
65	1- الأخطاء المرصودة في كل تخصص
89	2- مقارنة بين التخصصات العلمية المدروسة للمرحلة الثانوية
96	الخاتمة
99	قائمة المصادر والمراجع
الملاحق	
فهرس المحتويات	