الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العقيد أكلي محند أولحاج

- البويرة-

كليـــة الآداب واللغـــات

التخصص: دراسات لغوية

Ministre de l'Enseignement supérieur

Et de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oualhadj – Bouira-

Tasadawit Akli Muhend Ulhag – Tubirett

Faculté des lettres et des Langues

جامعة البويرة

الأخطاء اللغوية عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط

دراسة وصفية للأخطاء في التعبير الكتابي والشفوي

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

إعداد الطالبتين:

- جميلة حميشي
- نصيرة حميشي

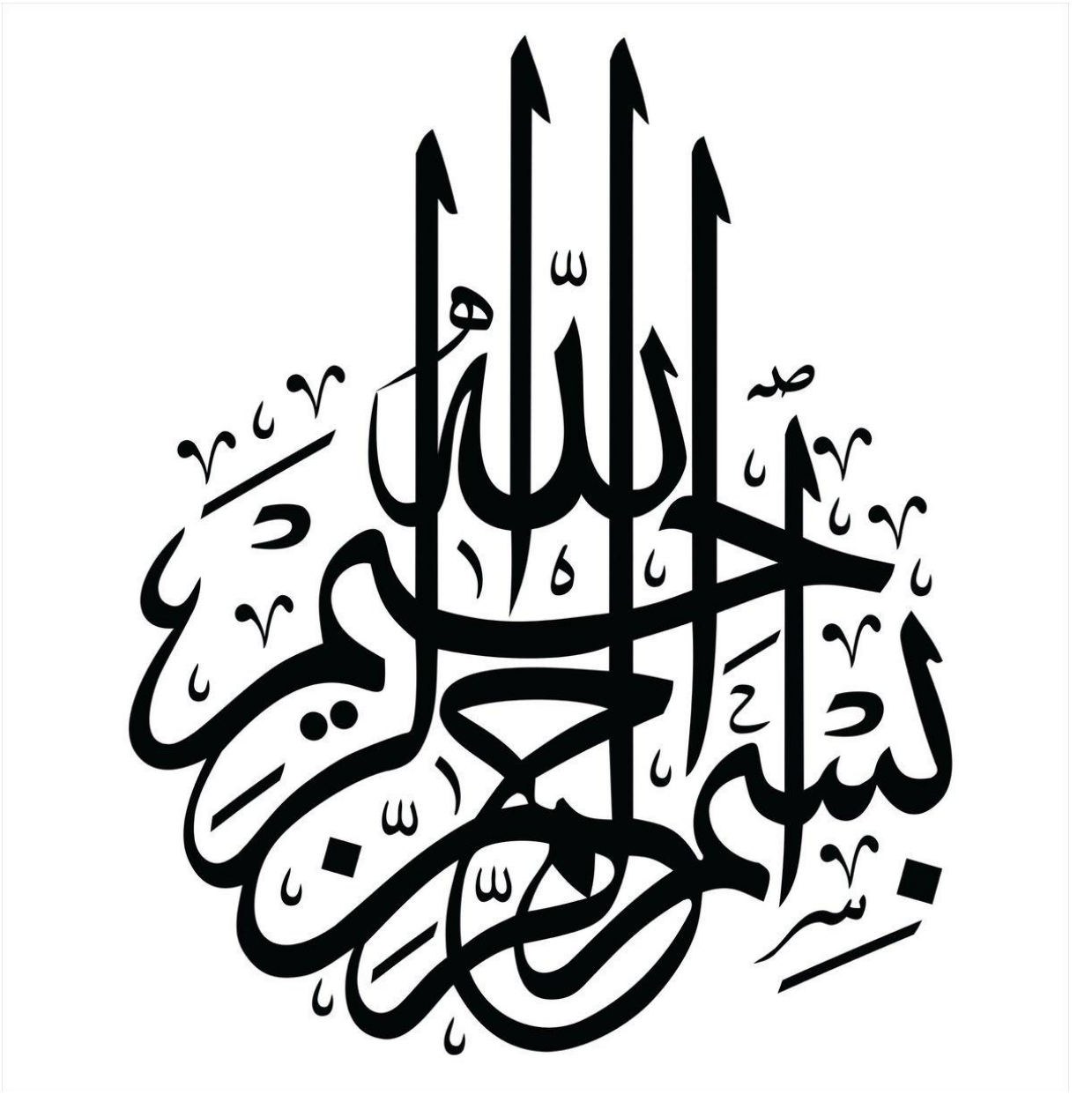
إشراف الأستاذ:

عبد الرحمان عيساوي

- لجنة المناقشة:

- أ/ بورنـــان أعمـــــر ..... رئيـــــسا .
- د/ عبد الرحمان عيساوي.....مشرفا ومقررا.
- أ/ بودالية رشيـــدة.....مناقشـــا.

السنـــة الجامعـــية 2017/2016


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدّمة

تعد اللّغة وسيلة مهمة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للإنسان أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من معان ومفاهيم ومشاعر نطقا وكتابة، وبالإضافة إلى أنّها لغة القرآن الكريم ما زاد في الحرص على تعليمها، وأنّ اللّغة العربية لم تعد ذات أهمية بالنسبة لمستعمليها، فالمتكلم لم يعد قادرا على استعمالها بطريقة صحيحة، والواقع يكشف أنّ مكمن الضعف في أدائها لا في كونها نظاما ، ولذلك أصبحت لغتنا وعاء المعرفة والعلوم والعقيدة علما وعملا، كما يضيف تعليم اللّغة العربية في المدرسة إلى تمكين التلميذ من التعبير الشفهي والكتابي، باستعمال لغة عربية سليمة، بأن يفهم ما يقرأ وما يسمع وأن يعبر تعبيرا صحيحا وذلك من خلال تحكمه بمجموعة من القواعد وهي قواعد النحو والصرف والإملاء حيث يعينه على تقويم لسانه، وعصم أسلوبه من الخطأ، فيضمن بذلك سلامة اللغة والغرض من تعلّمه هذه القواعد أن يتمكن من كتابة الكلمات بأشكالها المعروفة، [وهذا الوضع دفعنا إلى البحث عن أسباب هذه الأخطاء في الجانب التعليمي للتعبير الكتابي والشفوي، ولأجل هذا اخترنا السنة الأولى من التعليم المتوسط بغية الكشف عن هذه الأخطاء، والإجابة عن الإشكالية التالية راودتنا مجموعة من التساؤلات حول هذه الأخطاء: ماهي الأخطاء اللغوية وأسبابها وأنواعها؟ وماهي الأخطاء الأكثر شيوعا عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط؟

وأجرينا هذه الدراسة الموسومة ب: الأخطاء اللغوية عند تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم المتوسط"، دراسة وصفية للأخطاء في التعبير الكتابي والشفوي، والدافع الذي جعلنا نختار هذا الموضوع معرفة الأخطاء اللّغوية التي يقع فيها التّلاميذ في التعبير الكتابي والشفوي والتعرف على

أسباب هذه الأخطاء، وضعف التّلاميذ في التعبير، فالّتلاميذ ليس لديهم القدرة على التكلم باللّغة العربية ولا يحسنونها نطقا وكتابة فكتابتهم تتصف بكثرة الأخطاء ولغتهم مضطربة.

وفيما يخص المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي، وقد فرضت علينا مادة البحث وطبيعته إتباع الخطة التالية المتمثلة في تقسيم البحث إلى فصلين:

فصل نظري وفصل تطبيقي وخاتمة.

الفصل الأول النظري معنون بـ: الأخطاء اللّغوية وعواملها ، تحت هذا العنوان أدرجنا مفهوم الخطأ والخطأ اللغوي و نظرة القدامى والمحدثين إليه وأنواع الأخطاء وأسبابها ومنهج تحليلها.

أما الفصل الثاني فكان تطبيقيا، معنون بـ: دراسة ميدانية وصفية لأخطاء التّلاميذ في التعبير الكتابي والشفوي وتضمن العناصر التالية:

مدخل حول إجراءات الدراسة الميدانية وتحليل الاستبيانات الموجهة للأساتذة والتّلاميذ وتحليل التعبير الكتابي والشفوي وتقديم بعض الحلول والاقتراحات.

وأنهينا بحثنا بخاتمة عرضنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذا العمل.

ومن الصعوبات التي واجهتنا قلة صعوبة التعامل مع المادة.

ولإثراء هذا الموضوع اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع والتي كانت سندا ومعينا في انجاز البحث نذكر منها.

- محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي.
- صالح بلعيد محاضرات في قضايا اللغة العربية.

الفصل الأول:

الأخطاء اللغويّة وعواملها

المبحث الأول: تحديد المفاهيم

1- تعريف الخطأ.

2- الخطأ اللغوي.

3- نظرة القدامى والمحدثين إلى الخطأ.

المبحث الثاني: الأخطاء اللغوية أنواعها وأسبابها.

1- أنواع الأخطاء.

2- أسباب الأخطاء.

3- منهج تحليل الأخطاء.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم

1- **تعريف الخطأ لغة:** الخطأ من الوجهة اللّغوية كما عرفه ابن منظور في معجمه لسان العرب بأنّه "خطأ، الخطأ والخطاء، ضد الصواب، وقد أخطأ وأخطأ وتخطأ له في المسألة وتخطأ كلاهما أراه أنّه مخطئ فيها، وأخطأ الطريق: أعدل فيه وأخطأ الرامي الغرض: لم يصبه"[1]، ففي قوله تعالى: ﴿ وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُم بِهِ ﴾[2] معناه الضعف.

كما ورد في قول الرسول صلى الله عليه وسلم: "رفع عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه"[3]، وهذا يعني أنّ أمّة محمد صلى الله عليه وسلم لا تحاسب على الأخطاء التي يقعون فيها.

2- اصطلاحا: تعددت تعاريف الخطأ بين القديم والحديث، فالخطأ قديما "مرادف للحن مواز للقول فيما كانت تلحن فيه العامّة والخاصّة"[4] ومن خلال التعريف نستنتج أنّ الخطأ قديما هو اللّحن، ويعرفه كمال بشير بقوله: "الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن على شاكلتهم من المعنيين باللغة وشؤونها فما خرج عن هذه القواعد أو ما انحرف عنها من الوجوه يعد لحنا أو خطأ، وما سار على هديها

---

[1] أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ج5، ط4، دار صادر، بيروت، لبنان، 2005، ،.(خ.ط.ء) ص92

[2] سورة الأحزاب، الآية 5.

[3] ابن ماجة عن ابن عباس، سنن ابن ماجة، ط1، دار النشر، مصر، 1996، ص377.

[4] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2006، ص71.

وجاء مطابقا لمبادئها فهو صواب"[1]، ويقصد كمال بشر في هذا التعريف أنّه يجب على المعنيين باللّغة مراعاة القواعد والأخذ بها، وعدم الخروج عنها لأنها تصير لحنا وخطأ.

وترى بوساحة فريدة أن هنري فراي تناول Henri Frei مفهومين مختلفين للخطأ:

المفهوم الأول يعني به بحسب ما جاء في محاولة تحليل الأخطاء النحوية عند بوساحة فريدة أن "الخطأ هو خرق للقواعد النحوية والمعايير التي وضعها النحويون، أمّا الثاني يعني أنّ صحة التركيب وعدم صحته ترجع إلى مدى مطابقة لوظيفة معينة"[2]، وهذا يعني أنّ كل ما يخل بوظيفة ما يعتبر خطأ، وعدم احترام قواعد النحو التي كان يسير عليها النحويون تؤدي حتما إلى الخطأ.

3- **الخطأ اللّغوي:** يعرفه أحمد حساني بقوله: "الخطأ اللّغوي في حقيقة أمره انحراف عن النظام اللساني بكل مستوياته الصوتية والتركيبية والدلالية... وهو الضعف الذي يرتد أساسا إلى مسار العملية التعليمية"[3]. ويفهم بتعريفه أن الخطأ اللّغوي هو اجتياز أو تصدي للقواعد في جميع المستويات النحوية والصرفية والصوتية والدلالية، حيث يكون هذا الخطأ في مسار العملية التعلمية والتدريب في مواد اللّغة خاصة الكتابة والإملاء.

---

[1] كمال بشر، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية المصرية، ج62، منشورات مجمع اللغة العربية، المصرية، القاهرة، 1988، ص105.

[2] بوساحة فريدة، محاولة في تحليل الأخطاء النحوية من خلال التعبير الكتابي عند تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في اللّسانيات التطبيقية، جامعة الآداب واللغات قسنطينة سيدي مبروك، 1990، ص25.

[3] أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغة، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، مصر، 2006، ص71.

ففي كتاب محمد أبو الرب "يرى كريستال أنّ الخطأ اللّغوي يكون نتيجة استخدام عفوي أو تلقائي للغة كما قد يكون راجعا إلى قصور عصبي عضلي يسيطر على الدماغ"[1]، نرى من خلال هذا التعريف بأنّ الخطأ اللّغوي يكون بفعل لا إرادي كما يرجع أيضا إلى مرض في الدماغ مما يؤدي إلى حدوث الأخطاء.

4- نظرة القدامى والمحدثين إلى الخطأ:

3-1- نظرة القدامى إلى الخطأ: يعتبر الخطأ عند القدامى بمثابة اللحن حيث وصف بأنّه عيب وقبح ينبغي عدم الوقوع فيهما، وعندما اقتضى الحاجة أن يضع علماء اللّغة العربية القواعد النحوية والصرفية واللغوية ويؤلفون فيها، كان التطور مستمرا فيها، وأصبحت القواعد التي خالفوها، أكثر اتضاحا وأشد بروزا وبذلك سار التأليف والتنبيه على الأخطاء جنبا إلى جنب مع التأليف في العلوم الأخرى وأيضا سار التدوين في اللّحن مع تدوين قواعد العربية وقوانينها، ومن بين الدراسات التي اهتمت بمجال الأخطاء اللّغوية، ما تلحن فيه العزم للكسائي (189هـ،805م) وبعد ذلك كتاب ما يلحن فيه العوام للأصمعي (216هـ-831م) وأيضا كتاب إصلاح المنطق لابن السكيت (244هـ-858م)[2]، حيث بدأت بذلك حركة التصحيح اللغوي عند القدماء مع دخول الأعاجم الإسلام وبذلك لم يعد الخروج في القاعدة اللغوية ناتج عن التطور اللغوي الطبيعي للغة واختلاط الألسنة الأعجمية باللّسان العربي حيث يولد إشكالا كثيرة من الخطأ وإنما عرفتها بدخول الحكم الإسلامي، وبذلك زاد نشاطهم في التنبيه على الأخطاء اللغويّة التي بدأت بالشيوع على ألسنة الخاصة فضلا على شيوعها على ألسنة العامة.

---

[1] محمد أبو الرب، الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التطبيقي، ط5، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2005، ص43.

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص68-69.

3-2- نظرة المحدثين إلى الخطأ:

استمرت عملية التنبيه على الأخطاء في العصر الحديث لدى اللغويون على نهج اللغويون القدامى، وقد أجمع المحدثون على أنّ أبا الثناء الألوسي (1970هـ-1854م) أول من ألف في تصحيح الأخطاء في كتابه كشف الطرة عن الغرة[1]. ولقد نشطت حركة التصحيح اللّغوي في العصر الحديث على أيدي جماعة من علماء اللغة العربية والدافع الأساسي وراء هذا وجود أخطاء في استعمال اللّغة العربيّة على المستوى المكتوب، عمل على مستوى لغة العامة وكان همهم الأساسي تصحيح اللّغة المكتوبة كلغة الشعراء والكتاب والأداء والخطباء، حيث اتخذ نفرا من اللغويين المجلات والصحف وسائل لنشر مقلاتهم في التصحيح اللّغوي ومن بينها كتاب "لغة الجرائد" لإبراهيم اليازجي وكتاب "تذكرة الكاتب" لأسعد داغر "وأغلاط اللغويين الأقدمين" لأنستاس الكرملي ولم يكن العلماء على درجة واحدة من الاتصال بعلوم اللغة العربية ومن المؤلفين ما كان صدفه فضلا عن تتبع الأخطاء اللغويّة وتصويبها والتنبيه ما قد يقع فيه الكاتب من أخطاء، والمساهمة في نقلها، مثال ذلك زهدي جار الله في كتابه "الكتابة الصحيحة" الذي ينبه إلى أخطاء لم تقع ولكنه يحتمل وقوعها، وهذه الكتب جاءت شاملة في جميع المستويات.

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص69-70.

المبحث الثاني: الأخطاء اللغوية أنواعها وأسبابها.

1/ أنواع الأخطاء:

1-1-الأخطاء الإملائية:

- **الإملاء:** من الناحية اللغوية كما جاء في لسان العرب لابن منظور: الإملاء من الملأ، وهو ما اتسع من الأرض، ومرّ ملي من الليل وملا وهو ما بين أوله إلى ثلثه[1].

أما من الناحية الإصطلاحية: نجد محمد الساموك من خلال كتابه مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها يعرفه بأنه:<< رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا على حسب الأصول المتفق عليها أو هي الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسما إملائيا يضمن سلامة الكتابة وصحتها، ووضوحها، وصف القلم من الخطأ في الرسم وإعانة القارئ على فهم المكتوب>>[2]، ومن خلال هذا التعريف يجب الالتزام بما هو متفق عليه وذلك لاكتساب ثروة لغوية جديدة تمكن التّلاميذ من توظيفها في وضعيات مختلفة ومتنوعة، ويقول راتب قاسم عاشور هو:<<أنه تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضيعها من الكلمة وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد>>[3]، وعليه فإن الإملاء جاء من كثرة الأخطاء في الكتابة عموما وفي أي مستوى من مستوياتها في مختلف مراحل التعليم لدى التلاميذ، ويعد أيضا وسيلة من وسائل التماسك الاجتماعي والدولي ومن وسائل اكتساب الثقافة ويعد مظهر من مظاهر الشخصية وعدم التمكن منها في أي مستوى من مستويات التعليم يقلل من قيمته.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب،ج5 ص130.

[2] محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها،د.ط، دار وائل، 2005، ص231.

[3] راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003، ص67.

- **الخطأ الإملائي:** "ويعني قصور المتعلم عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها"[1]، ومن هنا يقصد عدم قدرة الطالب على رسم الكلمة بشكل صحيح وفق قواعد الإملاء المقررة وعدم المطابقة بين الصور الصوتية والذهنية للكلمات، ونجد في تعريف "محمد رجب فضل الله" في دراسته أن الخطأ الإملائي هو "ذلك المسبب في قلب المعنى وغموض الفكرة، والذي يقع دائما في هجاء الكلمات وزيادة أو حذف للحروف وقلب من مبني الكلمات وفي التفخيم وإبدال الحروف، وقلب الحركات القصار إلى طوال، لذا فهو يعيق المتعلم عن متابعة دراسته من مرحلة إلى أخرى[2] وهذه هي أبرز الأخطاء الإملائية التي يقع فيها أغلب المعلمين:

1. إهمال كتابة همزة القطع، والخلط بينهما وبين هزة الوصل.
2. الخلط بين تاء التأنيث المربوطة المتصلة (ة) والهاء الضمير المتصل (ه).
3. الخلط بين الألف المقصورة (ى) والممدودة.
4. عدم كتابة الحروف غير المنطوقة بألف التفريق في الأفعال المتصلة بواو الجماعة[3]

مثل: ذهبوا .

---

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص71.

[2] فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1997، ص71.

[3] إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة وأشكال التعبير، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009، ص27.

2/ الأخطاء النحوية:

- تعريف النحو:

لغة: من مادة نحو، يقول ابن منظور في لسان العرب: نَحَا-يَنْحُو- نَحْوًا، وهو القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نَحَاهُ- يَنْحُوهُ ، ونَحْو العربية منه، والجمع أَنْحَاء، نُحُوٌّ. [1]

لقد اختلفت وتعددت تعريفات النحو من الناحية الاصطلاحية ومن أبرزها ما جاء به ابن جني في كتابه الخصائص بأنه: "انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب كالتثنية، والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شد بعضهم عنها ردّ بها إليها"[2]، وفي هذا التعريف لابن جني جمع بين النّحو والصرف، وانتحاء سمت كلام العرب أي ما اعتمدته وقالته العرب، أي ما أخذه علماء النحو عنهم والمرتبط بخصائصهم، وذلك من خلال الإعراب أي بيان الحركة الإعرابية للكلمات وبيان نوع هذه الكلمات هل هي مثنى أو جمع، أو جمع تكسير أو غيرها، وهل هي مفردة أو مركبة ويقصد من التعريف بالغاية التي يحض بها النحو.

ويعرفه محمود سليمان ياقوت بأنه: "وقد كان القدماء يطلقون ألفاظ النحو والعربية وعلم العربية ثلاثة مصطلحات مترادفة أطلقها القدماء في حديثهم عن أول من وضع النحو وعن نشأة النحو وهي تدل في الوقت نفسه على الدراسة النحوية أيضا"[3] تعدد مفهوم النحو لدى القدماء وهو مصطلح له عدة مرادفات .

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ط4، مادة: نحو، ص154.

[2] ابن جني، الخصائص،تح:عبد الحميد هنداوي،ج3، ط2،دار الكتب العلمية،بيروت، لبنان، 2003، ص88.

[3] محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي، دار المعرفة الجامعية للنشر، 2003، ص18.

وجاء في جامع الدروس العربية "النحو" بأنّه: "هو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء"[1]، من خلال هذين التعريفين للنّحو نجد أنه هو علم يبحث في أواخر الكلمات إعرابا وبناءا والهدف من هذا العلم هو الضبط لهذه الكلمات والجمل، فهو أسس من أجل الحفاظ على اللغة ومستوياتها وتجنب اللحن في الكلام.

- **الأخطاء النحوية:** هي قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة، ويذكر بن هشام الأنصار في كتابه "شرح شذوذ الذهب" تصنيف الأخطاء اللغوية حيث يقول: "شرعت من هنا في ذكر أنواع المعربات وبدأت منها بالمرفوعات، لأنّها أركان الإسناد، وثنيت بالمنصوبات لأنها فضلات غالبا وختمت بالمجرورات لأنها تابعة في العمدية والفضلية لغيرها وهو المضاف..."[2]. ومن خلال هذين التعريفين نجد أن الخطأ النحوي هو نقص أو عدم التحكم في كتابة الكلمات وفق القاعدة النحوية، كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجرورات أو المنصوبات أو المجزومات أو النواسخ وغيرها من الأخطاء النحوية.

3/ الأخطاء الصرفية:

- **تعريف الصرف:** هو التعبير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة وحذف وإعلال وإبدال وإفراد وتثنية وجمع، وتغيير المصدر إلى فعل والوصف المشتق منه كاسم الفاعل واسم المفعول وصيغة المبالغة...الخ.
- **الأخطاء الصرفية:** عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجملة أو لتغيير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة مثل: مهاب

---

[1] مصطفى الغليني، جامع الدروس العربية، ط3، المكتبة العصرية، بيروت، 1995م، ص09.

[2] ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، د.ط، بيروت، لبنان، 2004، ص286.

فصوابها، مهيب أو مهوب وصحافي فصوابها صحافي، والقناة الأكبر فصوابها القناة الكبرى[1].

فالخطأ الصرفي هو كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها، ممّا يؤدي إلى إفساد المعنى ويؤثر على النظام.

3/ الأخطاء الكتابية:

- **تعريف الكتابة:** ويعرفها زكريا إسماعيل بأنها عملية تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة في حالة الإملاء الاختياري أو نقل الرموز كما هو في حالة التقليد والإملاء المنظور[2]، وتعتبر الكتابة أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم والمجتمعات.

ولكي يتعلم الفرد الكتابة، ويستخدمها استخداما صحيحا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات مثل القدرة على رسم الحروف وعلى النطق بالحروف، والقدرة على تكوين الجمل والقدرة على التعبير عن المعاني والأفكار تعبيرا واضحا[3]، ومنه فإن الكتابة تخضع بعد ذلك لأسس وأصول يجب على الأساتذة مراعاتها، وهذه الأسس تتمثل في قدرة الأساتذة على تعليم الكتابة ويجب عليه أن يطلع على النواحي النفسية والعقلية لتلاميذه، وأن الكتابة والتدرج مع التلميذ من السهل إلى الصعب والتدريب على الكتابة في حصة القراءة لتسير العمليتان جنبا إلى جنب، وعليه فإن التلميذ لابد أن يراعي التأكد من فهم معنى الكلمة واسم الحرف المكتوب لأن الهدف من الكتابة في

---

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة، ص182.

[2] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 2005م، ص103.

[3] طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، الأردن، 2005، ص119.

هذه الحالة هو تكوين عادات الكتابة الصحيحة على المحاكاة والتكرار وطول التمرين وكثرته وأيضا اكتساب عادات النظافة والنظام في الكتابة والسرعة وتكون نتيجة المرونة والتكرار لتقوية العادة.

- **الأخطاء الكتابية:** "تكون بفعل الضعف في التمكن من مهارات اللغة العربية وهي متصلة عامة بجملة من الأخطاء الإملائية، كما أنها موجودة على مستوى الكتابة الخطية، وحق على مستوى الطبعة ومن المهم التنبيه عليها والحث على بذل الجهد للتخلص منها ومن ذلك:[1]
- عدم التنبه للفرق بين هاء الضمير والتاء المربوطة.
- ترك نقطتي الياء التي تميزانها عن الألف المقصورة.
- قلة العناية بوضع النقاط للحروف المنقوطة.
- كتابة الصاد والضاد بدون السنة.

4/ الأخطاء النطقية:

- **تعريف النطق:** "نطق ينطق نطقا ومنطقا أي تكلم، ويقال: نطق الطائر أو نطق العود، نطق الرجل أي صار منطقيّا، أنطقه أي جعله ينطق، يقال أنطق الله الألسن، ناطقه كلمّه وقاوله".
- **الأخطاء النطقية:** "تتمثل في صعوبة يجدها المصاب في النطق بمجموعة من الأصوات وهي تخص عملية نطق الأصوات المعزولة، وتكون الأصوات الساكنة أكثر عرضة من الأصوات المتحركة، وذلك لأن إدراكها يتطلب أكثر دقة"[2]، فالأخطاء أو الاضطرابات النطقية تتمثل في أخطاء ثابتة ومنظمة في طريقة نطقها والحركات الخاطئة المصاحبة للنطق نفسر بأن هناك

---

[1] فخري محمد صالح، اللغة العربية أداءً ونطقاً وإملاءً وكتابةً، د.ط، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، 1986، ص36-37.

[2] المرجع نفسه، ص39.

إنتاج لصوت خاطئ يأخذ مكان الصوت العادي الطبيعي للأصوات الساكنة الذي كان من المفروض أن ينتج وهناك أربعة مظاهر وأشكال لهذه الأخطاء وتتمثل في الحذف والإبدال والتشويه والإضافة[1].

أ- **التشويه أو التحريف:** ويتجسد في نطق الصوت بطريقة تقربه من الصوت العادي، غير أنّه لا يماثله تماما فيتضمن بعض الأخطاء، وغالبا ما يظهر في أصوات معينة مثل: س،ش، ر... فنجد مثلا ساعة تنطق ثاعة، وقد يحدث ذلك نتيجة غياب الأسنان أو عدم وضع اللسان في موضعه السليم أثناء النطق.

ب- **الحذف:** ويتمثل في حذف الطفل لصوت أو عدة أصوات من الكلمة الواحدة، وبالتالي ينطق جزء من الكلمة فقط فيصبح بذلك كلامه غير مفهوم حتّى بالنسبة لوالديه.

ج- **الإبدال:** توجد مشاكل الإبدال في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المنتظر نطقه مثل: أسبوع تصبح أزبوع، المسجد: المشجد.

د- **الإضافة:** تتضمن إدخال صوت زائد من الكلمة، وقد يسمع الصوت الواحد من الكلمة كأنّه يتكرر مثل: صوت تنطق سصوت والسلام عليكم: سسلام عليكم.

- **العيوب النطقية:** وفيما يلي أهم هذه العيوب:

1- **الحبسة:** وهي مجموعة تشوهات تؤثر على تنظيم الوظيفة اللغوية سواء على مستوى التعبير أو الفهم، وذلك نتيجة إصابة على مستوى الكرة المخية اليسرى للدماغ المسؤولة عن اللغة.

---

[1] نصر الدين فرطاس، الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، بحث مقدم لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية، بسكرة، كلية الآداب واللغات، 2015-2016، ص15-16.

2- **التأتأة:** هي اضطراب على المجرى العادي للكلام فيصبح يتميز بتوقفات وتكرارات وتمديدات لا إرادية مسموعة أو غير مسموعة، الشيء الذي يجعل كلام المصاب بالتأتأة يتميز بـ: [1].

- تكرار الحرف أو المقطع الصوتي عدّة مرات.
- التوقف المفاجئ أو الطويل أحيانا عند نطق الحروف.
- إطالة النطق بالحرف قبل نطق الحرف الذي يليه.

ونقصد بها نطق حرف السين ثاءا، ويعود ذلك لأسباب عضوية مثل خلل انتظام الأسنان وعلاجها طبّي.

3-الخمخمة (الخنق): ويطلق العرب على المصاب بها الأخذّ، لأنّه لا يبين الكلام فيخن في خياشيمه.

4-الجلجلة: وهي ثقل في اللسان فيخرج الكلام منقطعا وعلاجها طبّي (نفسي).

5-الفأفأة: وهي التردد في نطق الفاء إذا تكلم

5/ الخطأ الدلالي: كما أنه هناك الخطأ الدلالي الذي يتمثل في استخدام عبارات لا تؤدي المعنى المقصود، وقد ينتج بفعل أي خطأ من الأخطاء السالفة الذكر.(2)

---

[1] محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 2001، ص145.

(2) المرجع نفسه ص146.

2/ أسباب الأخطاء اللغوية:

استحوذت ظاهرة الخطأ اللغوي على جل الدراسات لما وجد فيها من تردي المستوى في المراحل التعليمية وهذا التردي ينذر بالخطر ويمكن حصر الأسباب التي أدت إلى اتساع أو تفاقم هذه الظاهرة وانتشارها.

2-1-الأسباب العضويّة:

"يرث الطفل الطبيعي أجهزة الكلام كإمكانية قابلة للخروج إلى حيز الواقع في الوقت المناسب من العمر، وتكون هذه الأجهزة بها عيوب تكوينية ووراثية وذلك من خلال قوتها أو من حيث تعاون أجزاء بعضها مع بعض. أو من حيث مكانة علاقتها بمراكز الكلام بالمخ أو بمدى تمرينها وتكوينها للكلام مثل الارتباطات القائمة بين السمع وبين الكلام"[1].

وعموما قد يولد الطفل وعنده النقص في معدات النطق من اختلال أربطة اللسان أو عيوب الأسنان أو الشفة العليا أو عيوب الفكين أو سقف الحلق، وقد ترجع عيوب الكلام إلى ضعف السمع ضعفا يجعل الصغير عاجزا عن النقاط الأصوات الصحيحة للألفاظ وخاصة المراحل الأولى من عمر الطفل وقد يكون ضعف السمع خلقي أو مكتسب من بداية ميلاد الطفل، ويكون نتيجة اختلاف في تقاسيم الجهاز العصبي المركزي، وقد يصاب مخ الطفل بمرض مثال أمراض الحمى مما يخلق عجزا كاملا أو جزئيا في النطق ويضاف ذلك ما يسببه من الضعف العقلي والصمم من اظطرابات في الكلام عند بعض الأطفال(2)،حيث أن هذه العيوب ترجع

[1]زينب محمد شقير، اضطرابات اللغة والتواصل، موزع النهضة المصرية، القاهرة، ط3، 2000-2001، ص197-199.

إلى في القدرة الفطرية العامة أي في نسبة الذكاء مما تؤدي إلى نقص في القدرة على التعبير، وهذا ما يجعل المتعلم غير منسجم مع الجو الدراسي لأنه عاجز عن التواصل.

بطريقة مناسبة وألفاظ مفيدة وهذا إما لعدم قدرته على السمع الجيد الذي يؤدي بدوره إلى الفهم الناقص وهذا يؤدي إلى عدم حصوله على زاد معرفي ولغوي الذي يساعد على التعبير الشفوي أو حتى الكتابي، لان اللغة وضع و استعمال والاستعمال هو الذي يحقق الحفظ للغة ودوامها، "وقد تبدو في ضعف قدرة التلاميذ على الإبصار، حيث يؤدي هذا الضعف إلى النقاط التلميذ لصورة الكلمة التقاطا مشوها، فتكتب كما شوهدت بتقديم بعض الحروف أو تأخير بعضها، وأما ضعف السمع فقد يؤدي إلى سماع الكلمة بصورة ناقصة أو مشوهة أو مبدّلة، وأكثر ما يقع ذلك بين الحروف المتشابهة في أصواتها"[1]، أي أن الحواس تلعب دورا مهما في عدم ارتكاب الأخطاء، وخاصة السمع والإبصار يساهمان بنسبة كبيرة في العملية التعلمية، وأي خلل في هذه العناصر تؤدي إلى عدم القدرة على تركيب كلمة وكتابتها بصورة خاطئة ومشوهة ويحدث فيها تقديم وتأخير في الحروف أي زيادة حرف وإنقاص حرف آخر، وأيضا ضعف السمع أي سماع كلمة بطريقة مختلفة عن أصلها ويحدث فيها تغير وخاصة في الحروف المتشابهة في الأصوات مثل الصاد والسين.

2-2-الأسباب النفسية:

"إن الاضطراب الوجداني يكون مصحوبا في نفس الوقت باضطرابات الكلام وهذا بتأخر الكلام والحبسة بأنواعها التعبيرية والنسائية وفقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو نقص القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوق بها أو يجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات أو مراعاة

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية وطرق معالجتها، ص74-75.

القواعد النحويّة والكلام التشنجي وإلا بذل مثل: التأتأة والعيوب الصوتية وعيوب الطلاقة والتعبير مثل: اللجلجة والتهتهة، وكل هذه الأعراض تساعد من قريب أو من بعيد في عرقلة اكتساب اللغة عند المتعلم لأنه في حالة نفسية تفرض عليه بعض الأمور فتجعل لغته بسيطة ومحصورة في بعض الكلمات ومن بين هذه الأعراض الأفيزيا أو احتباس الكلام"[1].

والأفيزيا مصطلح يتضمن مجموعة العيوب التي تتصل بفقد القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو عدم القدرة على فهم معنى المنطوق بها أو إيجاد الأسماء لبعض الأشياء أو مراعاة القواعد النحوية التي في الحديث أو الكتابة والمظهر المشترك بينهما ينحصر في أن مصدر العلة يتصل بالجهاز العصبي المركزي ويرجع الاختلاف في ظهور إحداهما من مصاب دون آخر إلى نوع ومكان الإصابة من الجهاز، وهناك أنواع مختلفة من الأفيزيا ولكن سنركز على العنصر المتعلق بالكتابة والتعبير، "فقدان القدرة على التعبير بالكتابة: حيث أن هذه الظاهرة المرضية مصحوبة عادة بشلل في الذراع اليمنى إلا أنّه بالرغم من سلامة الذراع اليسرى فإن المصاب لا يستطيع الكتابة به والسبب وراء ذلك وجود إصابة أو تلف في مركز حركة اليدين، وهناك مجموعة عيوب الكتابة المتصلة بالفص الجداري في المخ"[2]. ويمتاز هذا العيب بخصائص معينة، ومن أهمها عدم التنظيم عند التعبير بالكلمات على الورق لدرجة أن الناظر لا يفهم كيف كتبت في الإملاء، كتابة الحروف بطريقة مشوهة، سرعة الكتابة، كثرة التشطيب وإعادة كتابة الكلمات.

[1] زينب محمد شقير، اضطرابات اللغة والتواصل، ص204-205.

[2] المرجع نفسه، ص206.

2-3-التداخل اللغوي:

"إن المستوى من الأداء العربي الذي يسمى العامي هو طبعا السائد في التخاطب اليومي العفوي في الأسر الجزائرية المثقفة منها وغير المثقفة ثم يليها من غير الأداء العربي اللغة الأمازيغية وتأتي بعدها في الشيوع اللغة الفرنسية، وهي كما يلاحظه كل واحد تتداخل إلى حد يعيد بالمستوى العامي كما تتداخل الأمازيغية والعامية والفرنسية في الأسر الجزائرية.

أما الأداء اللغوي الفصيح فلا يزال ضئيلا في التخاطب العفوي إلا إذا كان المتحدثون يحشون الأداء الفصيح ويحصل ذلك كلما ارتفع مستوى الحديث وتطرق هؤلاء المتحدثون إلى الموضوعات العلمية، والثقافية الراقية وهذا وقد دخلت في عامية التخاطب اليومي الكثير من المفردات والعبارات الفصيحة الجديدة، مما يلتقطه الصبيان والنساء من حوار المسلسلات التلفزيونية"[1]، أي أنّ اللغة الأمازيغية أو اللهجة العربية العامية هي الأكثر استعمالا وهو اللسان الطبيعي الذي نشأ فيه التلميذ ولكن هناك لسان آخر يعيشه داخل المدرسة ولغة المحيط ولغة البيت ومن هنا علينا وصف الواقع الذي يعيش فيه بشكل شمولي، وهناك فروق جوهرية بين الأمكنة التي يكون فيها التلميذ أي أن لكل مكان لغة خاصة بها وهذا يؤثر على العملية التعليمية وخاصة التعبير وأيضا استعمال اللغة العربية الفصيحة والعامية وأيضا اللغة الفرنسية مثال ذلك: أعطانا المعلم لي سوجي ويتضح أن مزاحمة اللغة الفرنسية للغة العربية مشكلة خطيرة لابد من بذل جهود كبيرة للتغلب عليها".

[1] عن صالح بلعيد، يتصرف: محاضرات في قضايا اللغة العربية، د.ط، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ت، ص172.

2-4-أسباب تعليمية:

يرى عادل السيد محمد جندي ومحمد غازي أنّ "البحث المتواصل عن نجاعة المنظومة التربوية وتحسين مردوديتها مطلب جوهري كما أن مراجعة المنظومة أو إجراء إصلاحات لتستجيب المتغيرات على ضوء التركيبة البشرية والعصرية وهذا من أجل التقليل من الأسباب الخاطئة التي تؤدي بدورها إلى الأخطاء اللغوية.

ويمكن حصر بعض الأسباب التي أدت إلى الأخطاء اللغوية في الجانب التعليمي فيمايلي: [1]

- عدم عناية معلم اللغة العربية وغيره من معلمي المواد الأخرى باستخدام اللغة العربية الصحيحة[2]، أي إهمال اللغة العربية من حيث الاستعمال واستخدام اللهجة العامية.
- الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعليم اللغوي.
- كثافة حجرة الدرس مما يؤدي أو يولد فجوة بين المعلم والمتعلم لأن زيادة عدد التلاميذ في حجرة الدرس يؤدي إلى عدم معرفة الأساتذة قدراتهم العقلية والفكرية.
- الطريقة التقليدية في تلقين الدروس أي الاهتمام بالمكتوب دون استغلال الطاقة الفكرية.
- عدم إجراء المعلم التقويم الذاتي لكل ما يقوم به داخل القسم والتجديد في طرق وأساليب التعامل مع التلاميذ.
- غياب التدريب أثناء التكوين البيداغوجي للأساتذة.

---

[1] عادل السيد محمد جندي، محمد غازي بيومي، مهنة التعليم وأدوار المعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، 2008، ص235-240.

[2] المرجع نفسه، ص235-240.

- تطبيق البرامج التربوية دون تعديلها حسب ضرورية التلميذ ومستواه وسنه والبيئة التي يعيش فيها والمدة الزمنية أي مراعاة ظروف التلميذ من حيث ضعفه في بعض المواد ومحاولة استدراك ذلك.

2-5-أسباب ترجع إلى الكتابة العربية: ويمكن تلخيصها فيما يأتي.

لقد ميز الله الإنسان باللغة دون غيره من المخلوقات ليعبر بها عن تفكيره وإدراكه ووجدانه لكل ما يحيط به، فاللغة العربية من أسمى اللغات فهي لغة القرآن المحفوظة من الزوال وهذا لا يعني أن اللغة لا يشوبها بعض التعقيد والذي يسبي بعض اللبس عند متعلميها ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- "عدم المطابقة بين رسم حرف الهجاء وصوته والذي يتكون من الصوت الرمز والحركة المرافقة، حيث يغلب في اللغة العربية الاتفاق بين نطق حروف الكلمة وكتاباتها أي كتابة ما ينطق والعكس إلا أن هذه القاعدة غير مطردة، حيث توجد حالات خالصة زيدت في كلماتها أحرف لا تنطق أو نطقت في كلماتها أحرف غير مكتوبة، ومن الأحرف التي تنطق ولا تكتب في كلماتها أحرف غير مكتوبة، ومن الأحرف التي تنطق ولا تكتب الألف في ذلك، لكن، هذا ومن أمثلة الأحرف التي تكتب ولا تنطق الواو في عمرو وألف واو الجماعة في ذهبوا ومثل هذه الأمور توقع التلميذ في حيرة ولبس"[1] أي الخلط بين الحروف والأصوات.
- تشابه الكلمات في شكلها لكنها مختلفة في معناها[2] مثل عَلَمَ عَلَّمَ، عَلِمَ ثمة أخطاء كثيرة في ضبط مثل هذه الكلمات، لأن طريقة الضبط تحتاج إلى جهد ليتم التوصل إليها.

---

[1] عادل السيد محمد الجندي، محمد غازي بيومي، مهنة التعليم وأدوار المعلم، ص235-240.

[2] المرجع نفسه، ص240.

- ارتباط قواعد الكتابة بقواعد النحو والصرف[1]، [أدى ربط الإملاء والتعبير الكتابي بعلمي النحو والصّرف إلى تعقيد أمره، وأثقاله بكثير من العلل النحوية والصرفية، فساعد على فتح باب فسيح للتأويل وتعارض الآراء فتجلى هذه الصعوبة في كتابة الألف حرف ثالث في نهاية الكلمة فإذا كانت ثالثة وأصلها الواو رسمت ألفا في (سما، وعا) وإذا كانت زائدة على ثلاثة أحرف رسمت ياء كما في بشرى وكبرى.]

- تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلاف والاستثناء فهيا[2]: [يعاني كثير من التلاميذ من هذه المشكلة، فقل ما نجد قاعدة إملائية تخلو من هذا الاختلاف، وهكذا أصبح رسم الحروف يشكل صعوبة من صعوبات تعليم الإملاء وتعلمه، ومن الأمثلة على ذلك الهمزة حيث تكتب في وسط الكلمة في مواضيع مختلفة ويحكم ذلك قواعد تتباين وتختلف حركة الهمزة أو حركة الحرف الذي يسبقها فمثلا ترسم الألف مثل يقرأون وترسم على السطر يقرءون وترسم على الواو يقرؤون، وجميع هذه الصور صحيحة وفق قواعد الرسم الإملائي الذي بينه علماء اللغة.]

- تعدد صور الحرف الواحد باختلاف موضعه[3]: [هناك حروف تبقى على صورة واحدة مثل الدال وهناك حروف هجائية أخرى لكل منها صورتان، كما في حرف الياء مثلا وهناك حروف لها ثلاثة صور إملائية من الكاف والميم ويتغير شكل الحرف الواحد بتغير موضعه في الكلمة حيث يتطلب إجهاد الذهن ويستدعي مزيدا من التفكير والمراجعة، فعند تعدد الصور الخطية يحتاج التلميذ إلى ممارسة عملية الاختبار في ضوء القواعد المرتبطة.]

---

[1] عادل السيد محمد الجندي، محمد غازي بيومي، مهنة التعليم وأدوار المعلم ، ص240.

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص76.

[3] المرجع نفسه، ص77-78.

- [الإعجام: والمقصود بالإعجام نقطة الحروف الهجاء يختلف فيه عدد النقط باختلاف صور حروف الهجاء المنقوطة، حيث يشكل هذا التنوع صعوبة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية لبعض الحروف أشكال متشابهة ولكنها تختلف بوضع النقاط مثل: (ب.ت.ث)، (د.ذ)، (ج.ح.خ).]

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

3/ منهج تحليل الأخطاء ومفهومه:

3-1- نشأة منهج تحليل الأخطاء:

ظهرت في بداية النصف الثاني من القرن العشرين دراسات في ميدان تعليم اللغات، اعتمدت على المنهج التقابلي أو ما يسمى بالتحليل اللغوي المقارن "وهو منهج ذو هدف تطبيقي، يهتم بتعليم اللغة وتدريسها، ويقابل في دراسته بين لغتين اثنتين، أو لهجتين اثنتين أو لغة ولهجة، وبعبارة أخرى بين مستويين لغويين متعاصرين"[2]. منهج تحليل الأخطاء يهتم بالجانب التطبيقي للغة ويدرسها و يقابل في دراسته بين لغتين أو لهجتين اثنتين.

---

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص78

[2] محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت، د.ن، ص41.

ويعرفه خليل أحمد عمايرة بأنه: "أحد ميادين علم اللغة التطبيقي، الذي يعد الجانب العملي التطبيقي للدراسات اللغوية التطبيقي، الذي يعد الجانب العملي التطبيقي للدراسات اللغوية التقابلية، إذ أنها تمثل جانبه النظري فيه يقوم الباحث بدراسة مقابلة لظاهرة لغوية معينة في لغتين أو لهجتين لإثبات الشبه والفروق بينهما... وذلك لوضح حل للصعوبات التي تعترض من يريد تعلم لغة غري لغته"[1]، فالهدف من إجراء هذه الدراسات التقابلية هو معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين هذين النظامين، وبالتالي تساعده على التنبؤ بالصعوبات التي يواجهها الدارس في تعلمه اللغة الثانية، يرى أصحاب هذا المنهج، بأنّ التأثير السلبي للّغة الأم أو ما يسمى بالتداخل اللغوي هو السبب الرئيس في وقوع المتعلّم في الخطأ "وذلك لأن التلميذ الذي يريد التعبير باللغة الثانية ولم يتقن بعد هذه اللغة يلجأ في تقديرنا إلى قواعد لغته الأم، ويستمد منها الإطار البديل، للتعبير في اللغة الثانية، وتحصل الأغلاط عندما لا تتواءم القواعد في اللغتين"[2]، ولهذا السبب يجب إجراء دراسة تقابلية مفصلة بين اللغة الأم واللغة الثانية، يمكن من خلالها التنبؤ بالأخطاء والمشكلات المحتمل حصولها عندما يخفق المتعلّم في إنتاج جمل صحيحة فيلجأ إلى تطبيق قواعد لغته الأم على اللغة الثانية، فيحدث الخطأ نتيجة التدخل اللغوي.

3-2-مفهوم تحليل الأخطاء:

لقد أدرك اللسانيون المحدثون أهمية الأخطاء وفائدتها في تعليم وتعلم اللغة، ولذلك اهتموا بها ودرسوها وحللوها وفق مناهج خصصت لهذا الغرض، ومن بينها منهج تحليل الأخطاء الذي يعد مبحثا من المباحث اللغوية الحديثة الهامة، وفرعا من فروع اللسانيات التطبيقية.

---

[1] خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتراكيبها، ط1، دار عالم المعرفة، وجدة، 1984، ص20.

[2] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنة وتعليم اللغة، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت، 1985، ص54.

ويعرّف هذا المنهج "على أنه دراسة أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها والتعرف على أسبابها تمهيدا للوقاية منها أو معالجتها"[1].يكون هذا التحليل في الاختبار والتعبير الكتابي من أجل الإحصاء و تصنيف الأخطاء وتقديم الحلول لمعالجتها.

وهو ما يؤكده نايف حزما والذي وضحه في العوامل التالية:

التعرف على الأخطاء الحقيقية وتمييزها من الأخطاء الناجمة عن السهو أو عدم الاكتراث الكافي عند استخدام اللّغة، ثم وصف هذه الأخطاء وتصنيفها إلى أخطاء صوتية ونحوية، صرفية أو أخطاء إضافة أو حذف أو إبدال أو ترتيب، وبعد ذلك تحديد أسباب هذه الأخطاء: هل هي ناجمة من تداخل مع اللغة الأم، أو تداخل مع صيغ اللغة الأجنبية ذاتها أو أخطاء ناجمة عن الموقف التعليمي أو عن الموقف التواصلي[2]. ونستخلص من هذين القولين بأن منهج تحليل الأخطاء يقوم على أسس موضوعية ومنهجية واضحة المعالم، كما أنّه يرد الأخطاء جميعها إلى تدخل اللغة الأم في اللغة الهدف (اللغة موضع التعلم).

وفي أواخر الستينات من القرن العشرين وأوائل السبعينات ظهر اتجاه مضاد للتحليل التقابلي أو ما يسمى بالتقابل اللغوي، ويرى أصحاب هذا الاتجاه الجديد وعلى رأسهم كوردر أنه من الخطأ الاعتماد على منهج التحليل التقابلي في التعرف على المشكلات والصعوبات اللغوية التي توجه المتعلم للأسباب الآتية[3]:

1- ليس كل ما يتوقع الباحث حدوثه نظريا يقع بالفعل، أي أن هناك بعض المشكلات التي يتنبأ الباحث بوقوعها ولكنها لا تحدث.

---

[1] عارف كرخي أبو خضيري، تعليم اللغة العربية لغير العرب، د.ط، دار السلام، 1994، ص48.

[2] نايف حزما، على حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، د.ط، عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص83.

[3] عن محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، بتصرف: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ط1، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، 1982، ص هـ و.

2- ليس كل الأخطاء التي يقع فيها المتعلم مصدرها التأثير السلبي للغة الأم أي ما يسمى بالتدخل اللغوي، فهناك من الأخطاء ليس مردها تدخل اللغو الأم في اللغة الهدف، بل تعود إلى عوامل أخرى متعددة لا يمكن تجاهلها.

3- هناك الكثير من الأخطاء التي يقع فيها المتعلم، ولا يتنبأ بها الباحث في التحليل التقابلي ولا يضعها في الحسبان، وكل ذلك إن دلّ على شيء فإنّما يدل على قصور واضح في هذا المنهج.

ولذلك اقترح هؤلاء منهجا جديدا اصطلحوا على تسميته "منهج تحليل الأخطاء"، إذ يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنّ التقابل اللغوي يبالغ في ردّ الأخطاء جميعها إلى التأثير السلبي للغة الأم -وهم وإن كانوا لا ينكرون تدخل اللغة الأم في اللغة الثانية- فإنهم يرون بأن هذا التدخل يكون في مجال محدود جدا، فقد أثبتت الدراسات بأن الكثير من الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون، يكون مصدرها أسبابا أخرى، كأسلوب التعليم، وبيئة التعلم، الجهل بالقاعدة وطبيعة اللغة المدروسة أي اللغة الثانية.

و ذكر الباحثين أن الأخطاء تنقسم إلى نوعين هما: أخطاء في القدرة وأخطاء في الأداء، وبينوا بأنّ أخطاء القدرة أو ما أسماها (آوردر) بـ "الأخطاء النظامية" هي التي يجب أن يخصها الدارس بالبحث وفي الحقيقة إن هذه الأخطاء النظامية لا يمكن دراستها إلا من خلال الأداء اللغوي للمتعلم لأن هذا الأداء سواء كان كتابيا أو شفويا، هو الذي يعكس قدرة المتعلم اللغوية، ومن خلال فقط نتوصل إلى معرفة حقيقة النظام اللغوي الذي اكتسبه المتعلم لأن الكفاية اللغوية كما يرى تشومسكي "هي حقيقة عقلية كامنة وراء السلوك (الأداء) الكلامي الظاهر"[1]

[1] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص110.

فمن خلال معطيات الأداء اللغوي للمتعلم يمكننا تحديد "التنظيم الضمني للقواعد الذي اكتسبه والذي يستعمله في الواقع في أدائه الفعلي"[1]

لقد أقر الباحثون بصعوبة التمييز بينهما: فقد ذكر أحدهم أنه: "ليس من سبيل إلى معرفة ما إذا كان الخطأ مجرد زلّة لسان تعزى إلى الأداء أم أنه يعكس نقصا في الإلمام باللغة"[2].

وربما المؤشر الوحيد الذي بالإمكان الاعتماد عليه في هذا البحث للتمييز بين نوعيْن هو مؤشر التكرار والشيوع، فالأخطاء التي تكون نسبة تكرارها مرتفعة جدا تعتبر ناتجة عن ضعف في المقدرة اللّغوية للمتعلم، في حين أن الأخطاء التي تكون نسبة تكرارها منخفضة فهي تعزى إلى الأداء الكلامي فعلى سبيل المثال: إذا كتب الطالب العدد (ثمانية) مضافا ومؤنثا، بسبب إضافته إلى تمييزه المذكر في عشرة مواضع، وأثبت كتابة الياء وتاء التأنيث في آخره (ثمانية) في جميع المواضع، إلا في موضع واحد حيث حذف تاء التأنيث، يمكن في الحالة عد هذا الخطأ مجرد زلة أو هفوة، وليس ضعفا في المقدرة اللغوية للمتعلم لأنه لو كان كذلك لوجدنا أن الطالب يتذبذب بين الصحة والخطأ هو الغالب في جميع هذه الحالات.

---

[1] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة ، ص63 .

[2] عن محمود إسماعيل صيني، وإسحاق محمد الأمين، بتصرف: التقابل اللغوي التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ص157.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية ووصفية لأخطاء التلاميذ في التعبير الكتابي والشفوي

مدخل.

المبحث الأول: تحليل الاستبيانات.

1-1- تحليل الاستبيان الموّجه للأستاذة.

1-2- تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ.

المبحث الثاني: تحليل التعبير الكتابي والشفوي.

2-1- تحليل أخطاء التلاميذ في التعبير الكتابي.

2-2- تحليل أخطاء التلاميذ في التعبير الشفوي.

- الحلول والاقتراحات.

خاتمة.

مدخل

يعتبر الجانب التطبيقي تكملة للجانب النظري من البحث وهذا لغرض الإجابة على التساؤلات المطروحة في الإشكالية مما ألزمنا إتباع منهج معين، وأدوات لجمع البيانات وتحليلها والتعليق عليها، لغرض الوصول إلى استنتاجات.

إجراءات الدراسة الميدانية:

1- منهج الدراسة:

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي لأنه يهدف إلى الكشف عن الظاهرة ووصفها كما هي في الواقع.

2- عينة الدراسة:

قمنا باختيار عينة من تلاميذ السنة الأولى متوسط وأجرينا عليها دراستنا، حيث تكونت العينة من 28 تلميذا، أما بالنسبة للأساتذة اللغة العربية فتكونت عينتها من 12 أستاذا.

3- حدود الدراسة:

3-1- الحد المكاني:

أجريت هذه الدراسة في مدينة البويرة بثلاث متوسطات منها:

- مديني أحمد بأهل القصر.
- بودراف عاشور بأهل القصر.

- قويزي سعيد بالبويرة.

3-2- الحد الزماني:

أجريت هذه الدراسة في الفصل الثالث من العام الدراسي 2017/2016 بداية من شهر أفريل إلى أوائل ماي.

3-3- الحد البشري:

يتمثل في أساتذة اللغة العربية وتلاميذ السنة الأولى متوسط.

4- أدوات جمع البيانات:

اعتمدنا على مجموعة من أدوات البحث العلمي وتمثلت فيما يلي:

1. الاستبيان.

2. التعبير.

المبحث الأول: تحليل الاستبيانات

1-1-تحليل الاستبيان الموجّه للأساتذة

- **عرض نتائج الاستبيان:**

1/ ما رأيكم في الحجم الساعي لمادة التعبير؟

- مناسب.
- غير مناسب.

جدول رقم (01)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مناسب	7	%58.33
غير مناسب	5	%41.66

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 58.33% يرون أن الحجم الساعي لمادة التعبير مناسب، و41.66% منهم يرون أنه غير كاف فمن خلال النتائج المتوصل إليها نرى أن معظم الأساتذة استطاعوا التنسيق بين برنامج اللغة العربية لمادة التعبير وقدرتهم على تنظيم الوقت المخصص وذلك بتقسيم الوقت بين تقديم الشرح للتلاميذ حول طبيعة الموضوع والوقت المتبقي لإنجاز التعبير في حين توجد فئة أخرى تقر بأنه غير مناسب في الجانب التطبيقي وإنما في النظري فقط.

2/ هل يساعد الوقت المخصص لاستيعاب التلاميذ؟

- نعم

- لا

جدول رقم (02)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	%41.66
لا	7	%58.33

نلاحظ من خلال الجدول أن إجابات الأساتذة كانت مختلفة فنسبة 41.66% منهم يؤكدون أن الوقت المبرمج لاستيعاب التلاميذ كافي و58.33%منهم يرون أنه غير كافي وذلك لكثرة عدد التلاميذ إضافة إلى أن قدرة استيعابهم محدودة الفهم وذلك راجع إلى ضيق الوقت فساعة واحدة في الأسبوع غير كافية لاستيعاب بعض التعبيرات، ويتوقف ذلك أيضا حسب معلومات التلاميذ حول الموضوع المقترح.

3/هل للمستوى الثقافي للأولياء دور في التحصيل الدّراسي للتلاميذ؟

- نعم
- لا

جدول رقم (03)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%91.66
لا	1	%8.33

نلاحظ من خلال الجدول أن للمستوى الثقافي للأولياء دور في التحصيل الدراسي للتّلاميذ وذلك من خلال ما نراه في إجابات الأساتذة وتقدر نسبتهم بـ 91.66% وهي أعلى نسبة وأما النسبة المتبقية هي 8.33% وهي نسبة ضئيلة جدا.

وهذا ما نستنتجه من نتائج الجدول أن للأولياء دور كبير في جعل أبنائهم يرغبون في الدراسة ويشجعونهم عليها أما بقية الأستاذة رأوا بأن الذكاء والفطنة يولدان مع الطفل وليس للمستوى الثقافي والدراسي للأولياء دخل فيه.

4/ هل يركز الأستاذ على قواعد اللغة؟

- نعم
- أحيانا
- نادرا

جدول رقم (04)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	7	%58.33
أحيانا	4	%33.33
نادرا	1	%8.33

يوضح الجدول أعلاه أنّ نسبة 58.33% يرون أن الأساتذة يركزون على قواعد اللغة و33.33% منهم يرون أنه يركز عليها أحيانا أما نادرا فهي سيئة قليلة تكاد تنعدم قدرت ب، 8.33%.

فمن خلال النتائج المتوصل إليها نرى أن التركيز على قواعد اللغة أمر ضروري يفيد التّلاميذ في تحسين مستواهم في حين توجد فئة تقر بأنّ التركيز على مثل هذه القواعد يكون أحيانا وهذا راجع ربما لضيق الوقت أو كثرة عدد الّتلاميذ في القسم، أما نادرا فهي نسبة قليلة لا تكاد تذكر وهذا راجع إلى عدم اهتمام الأستاذ، ولكن مهما يكن من أمر فإن التركيز أمر ضروري وهذا واضح من خلال النتائج التي أقرها الجدول.

5/ ما هي الأخطاء اللغوية الأكثر انتشارا؟

- نحوية.
- إملائية.
- صرفية.
- تركيبية.

الجدول رقم (05)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نحوية	3	%25
إملائية	5	%41.66
صرفية	2	%16.66
تركيبية	2	%16.66

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أنّ نسبة 41.66% يرون أن أكثر الأخطاء انتشارا هي الإملائية ومنهم من يرون أنها نحوية ونسبتها 25% ونسبة 16.66% من الأساتذة يقرون بأنها صرفية وهي نسبة متساوية مع التركيبة.

فمن خلال النتائج المتوصل إليها نرى أن الأخطاء الأكثر انتشارا هي الإملائية وذلك لعدم اهتمام التلاميذ بالقواعد الإملائية، والكتابة الصحيحة للكلمات، ثم تليها الأخطاء النحوية وذلك لعدم إنجاز التدريبات والتطبيقات حولها لأنها أشياء مجردة، ونسبة الأخطاء متكافئة بين الأخطاء الصرفية والتركيبية ويعود ذلك إلى عدم التفريق بين الضمائر أما التركيبة فإنّها لعدم استعمال أدوات الربط بين الجمل وعدم تسلسل الأفكار وترابطها.

6/ ما هي الطريقة التي يتم بها التعليق على الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ؟

- يوجه للّتلميذ وحده.
- يوجه لجميع التّلاميذ.

جدول رقم (06)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
يوجه للتّلميذ وحده	2	%16.66
يوجه لجميع التّلاميذ	10	%83.33

نلاحظ من خلال إجابات هذا السؤال أن تعليقات الأستاذة توجه لجميع التّلاميذ وهذا ما أكدته النسبة المئوية المقدر بـ 83.33% وتمثل أعلى نسبة وذلك لتفادي إحراج التّلميذ أمام زملائه، حيث أن لكل أستاذ تعليق خاص به مع الحرص على أي تعليق يحطم معنويات التلميذ وميولاته ويجب أن تكون هذه التعليقات سببا في تشجيع التّلميذ على الدراسة والابتعاد عن الاستهزاء والسخرية منه حتى ولو أخطأ، أما نسبة 16.66% من الأساتذة فقد أيدوا التعليق الفردي وذلك من خلال أن التلميذ عندما يخطأ أكثر من مرة فتّوجه إليه وحده وتّوجه للجميع في حالة معرفة أن التّلميذ المقصود قد أحس بالإحراج، فعلى الأستاذ مراعاة شخصية التّلميذ وأن يكون متفهما فيعامل كل واحد حسب شخصيته فهناك الخجول والمنطوي والجريء.

7/ هل تخصصون وقتا كافيا لتصحيح أوراق التعبير؟

- نعم
- لا

جدول رقم (07)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	%75
لا	3	%25

يوضح الجدول رقم (09) أن نسبة 75% من الأساتذة يخصصون وقتا كافيا لتصحيح أوراق التعبير و25% منهم لا يخصصون وقتا لذلك.

فمن خلال النتائج المتوصل إليها نرى أن معظم الأساتذة يخصصون وقتا من أجل تصحيح التعبير وذلك لمعرفة مستواهم الثقافي واكتشاف الأخطاء التي وقعوا فيها وتداركها بالتصحيح في المقابل الأساتذة الذين لا يخصصون وقتا وذلك ربما لضيق الوقت.

8/ كيف يتم تصحيح أخطاء التعبير الشفوي؟

- إكمال التّعبير ثم التصحيح
- مشاركة التّلاميذ في تصحيح الأخطاء

جدول رقم (8)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
إكمال التّعبير ثم التصحيح	7	%58.33
مشاركة التّلاميذ في تصحيح الأخطاء	5	%41.66

من خلال الجدول أعلاه يوضع أن نسبة 66.66% من الأساتذة اختاروا التصحيح أخطاء التعبير الشفوي طريقة عدم مشاركة الّتلاميذ في تصحيحها وأما نسبة 33.33% منهم اختاروا إكمال التعبير ثم التصحيح أثناء التعبير الشفوي.

فمن خلال نتائج الجدول نرى بأن الطريقة المناسبة لتصحيح أخطاء التّلاميذ في التعبير الشفوي هي مشاركة التّلاميذ في تصحيحها، ويرجع ذلك إلى أن الأستاذ عليه أن يصحح مع التّلاميذ لكي ترسخ المعلومة في الذهن ولا يعيد تكرارها مستقبلا، في حين أن الأساتذة الذين

اختاروا إكمال التعبير ثم التصحيح وهذه الطريقة يستعملها القليل منهم وذلك لعدم إزعاج التّلميذ أثناء الإلقاء.

9/ كيف يتم تصحيح الأخطاء في التعبير الكتابي؟

- وضع خط تحت الكلمة الخاطئة
- وضع الصحيح فوق الخطأ

جدول رقم (09)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
وضع خط تحت الكلمة الخاطئة	9	%75
وضع الصحيح فوق الخطأ	3	%25

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 75% من الأساتذة اختاروا طريقة وضع خط تحت الكلمة الخاطئة و25% منهم يفضلون وضع الصحيح فوق الخطأ.

فمن خلال النتائج المتوصل إليها نستنتج أن نسبة الأساتذة الذين يفضلون التصحيح غير مباشر وذلك بوضع خط تحت الكلمة الخاطئة وأفضل طريقة لمعرفة الأخطاء التي وقع فيها التّلاميذ وتجنب تكرارها مرة أخرى.

أما التصحيح المباشر وذلك بوضع الصحيح فوق الخطأ من أجل تدارك الأخطاء بشكل سريع وتساعد على معرفتها وتفادي الوقوع فيها مرة أخرى.

المبحث الأول: تحليل الاستبيانات

1-2-تحليل نتائج الاستبيان الموجّه للتّلاميذ:

1/ ما هي المادة المفضلة لديك؟

- القراءة
- التعبير
- مواد أخرى

جدول رقم (01)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
القراءة	3	%10.71
التعبير	11	%39.28
مواد أخرى	14	%50

يوضح الجدول أن نسبة 50% يرون أن التّلاميذ يفضلون مواد أخرى و39.28% منهم يرون أنّهم يفضلون مادة التعبير والنسبة المتبقية 10.71% يرون أن القراءة هي المادة المفضلة لديهم.

فمن خلال نتائج الجدول نستنتج أن إجابات التّلاميذ كانت مختلفة حول المادة المفضلة لديهم فالنسبة الأكبر كانت للمواد الأخرى لأن كل تلميذ حسب ميولاته حول المادة التي يودّ أنّ

يكون متميزا فيها وأيضا طريقة الأساتذة في تدريس المادة تساهم بشكل كبير في جعله يحبها ويكون مهتما بها.

2/ ما مدى ميولك إلى التعبير؟

كانت معظم إجابات هذا السؤال متفاوتة فيما بينها ، وذلك حسب المستوى العلمي والثقافي للّتلميذ ،ومن بينها أنّها تفتح لهم المجال بالتعبير على أحاسيسهم بكل حرية ، وأيضا ينمي الرصيد اللغوي باكتساب معلومات ومفردات جديدة تساعدهم في استعمالها مستقبلا في حالات تستدعي ذلك وأيضا تعلّم كيفية تحرير التعابير الكتابية والشفهية ومنهم من أجاب بعدم الميل إليه ربما لعدم معرفة مستواهم في مادة التعبير.

3/ ما هو نوع التعبير المفضل لديك؟

- الكتابي
- الشفوي

جدول رقم (02)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الكتابي	23	%82.14
الشفوي	5	%17.85

أجاب ثلاثة وعشرون تلميذا على أن التعبير المفضل لديهم هو التعبير الكتابي، أي ما يعادل نسبة 82.14% وأجاب خمسة تلاميذ على أن التعبير الشفوي هو المفضل لديهم.

والملاحظ أن التّعبير الكتابي تحصل على أكبر نسبة وذلك يعود إلى مجموعة من الآراء وهي أن التّلاميذ يعبرون بكل راحة عن ما يختلج في نفوسهم ويعبرون عن أحاسيسهم بكل حرية، ولديهم الوقت الكافي للتفكير في الموضوع المراد تحريره وينمي القدرات الفكرية لديهم وهناك أيضا من يفضله لأنّه لا يريد أن يعرف أي أحد من زملائه على مستواه وقدراته في التعبير سوى أستاذة ، وأيضا بسبب الخوف والخجل من الخطأ، أما التعبير الشفوي فهناك من يفضله لأنه يجد سهولة في إيجاد الأفكار وكيفية استخلاص الموضوع، أي التفكير دون الكتابة وينمي في التّلميذ الشجاعة والجرأة دون خجل.

4/ هل تجد صعوبة في كتابة التعبير بنوعيه؟

- نعم
- لا
- أحيانا

جدول رقم (03)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	2	%7.14
لا	5	%17.85
أحيانا	21	%75

يوضح الجدول رقم (03) أن نسبة 75% من الّتلاميذ يجدون صعوبة في كتابة التعبير بنوعيه أحيانا و17.85%لا يجدون صعوبة في ذلك و7.14% وهي نسبة قليلة تجد صعوبة في كتابة الغير بنوعيه.

فمن خلال نتائج الجدول يتبين لنا أن نسبة التّلاميذ الذين يتلقون أحيانا صعوبة في كتابة التّعبير بنوعيه وهي أكبر نسبة ويعود ذلك إلى طبيعة الموضوع حسب سن التّلميذ ومستواه وإذا كان لديه معرفة مسبقة به وحسب رغبتهم في كتابة التّعبير وكيفية توظيف المعلومات بطريقة مناسبة ومرتبة وبأسلوب يليق بالموضوع، في حين أن هناك تلاميذ لا يجدون صعوبة في كتابة التّعبير وذلك لأنّ رصيدهم اللغوي والمعرفي كافي لإنجاز التّعبير بنوعيه أما بقية النسبة فهي تجد صعوبة في ذلك لأنّها ربما لا تملك معلومات تستخدمها في كتابة التّعبير والخوف في إلقاء التعبير الشفوي والركاكة في الأسلوب.

5/ هل تحبذ إضافة ساعات في مادة التعبير؟

- نعم
- لا

جدول رقم (04)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	%75
لا	7	%25

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 75% من التّلاميذ يحبذون إضافة ساعات في مادة التّعبير و25% لا يودون ذلك.

فمن خلال النتائج المتوصل إليها نرى أن التّلاميذ الذين يحبذون إضافة ساعات في مادة التعبير هي أكبر نسبة وذلك لأنها غير كافية للكتابة وإنشاء تعبير كتابي وشفوي خلال ساعة واحدة من الوقت وذلك يستدعي من الأساتذة شرح الموضوع لغموض الفكرة عند بعضهم وعدم فهمهم لها لصعوبتها في حين أن النسبة المتبقية لا يريدون إضافة ساعات في التعبير لعدم معرفتهم في كتابة التعبير.

6/ هل ساعدتك مواضيع التعبير المقررة في الكتاب المدرسي على تحسين مستواك الدراسي؟

- نعم
- لا

جدول رقم (05)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	%96.42
لا	1	%3.57

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 96.42% من التّلاميذ ساعدتهم مواضيع التعبير المقررة في الكتاب المدرسي في تنميتها و3.57% منهم يرون أنّها غير مساعدة في تنميتها.

فمن خلال نتائج الجدول نرى بأن معظم التّلاميذ ساعدتهم مواضيع التعبير المقررة في الكتاب المدرسي في تنمية هذه الملكة حيث تحصلت على أكبر نسبة وذلك راجع إلى تنمية

رصيدهم اللغوي، ومعرفة مفردات جديدة وتوظيفها مستقبلا، أما النسبة المتبقية فتكاد تنعدم وهي فئة ليس لديها ميول إلى التعبير.

7/ هل تستغل في أيام إجازتك ساعات لتحرير التعبير؟

- نعم
- لا

جدول رقم (06)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	%75
لا	7	%25

فمن خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن 75% من التلاميذ يستغلون في أيام إجازتهم ساعات لتحرير التعبير و25% منهم لا يستغلون ساعات من أجل كتابة التعبير.

فمن خلال النتائج المتوصل إليها نرى أن التّلاميذ يستغلون في أيام إجازتهم ساعات لتحرير التعبير وهي نسبة عالية وهذا أمر ضروري بالنسبة للتّلاميذ وذلك من خلال إثراء الملكة اللّغوية وتوسيع مفاهيمهم ورصيدهم المعرفي وفي مقابل هذا هناك تلاميذ لا يستغلون وقت فراغهم في إنجاز مثل هذه الوظائف وذلك من أجل الراحة وممارسة أشياء أخرى.

8/ أين يتم تحريرك للتعبير؟

- البيت
- المدرسة

جدول رقم (07)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
البيت	9	%32.14
المدرسة	19	%67.85

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 67.85% من التّلاميذ يقومون بتحرير التعبير في المدرسة و32.14% منهم يقومون بإنجازه في البيت.

نستنتج من خلال الجدول أن التّلاميذ الذين يقومون بتحرير التعبير في المدرسة هي أكبر نسبة وذلك من أجل ملاحظة الأساتذة للتّلاميذ واعتمادهم على أنفسهم في إنجاز التعبير وتصحيح الأساتذة الأخطاء التي يقعون فيها من أجل تفاديها مرة أخرى.

أما الفئة المتبقية هي التي تفضل تحرير التعبير في البيت لأنهم لديهم الوقت الكامل في البيت حسب رغبتهم وليس مفروض عليهم بإنجازه في الوقت المحدد وطلب يد العون من الأولياء في حالة عدم فهمهم للموضوع.

9/ هل يساعدك تعلم التعبير على تنمية رصيدك اللغوي؟

- نعم
- لا

جدول رقم (08)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%92.85
لا	2	%7.14

تقدر نسبة التلاميذ الذين يساعدهم تعلّم التعبير على تنمية رصيدهم اللغوي بـ 92.85% و7.14%لا يساعدهم.

فمن خلال معطيات الجدول نلاحظ أن نسبة التّلاميذ الذين يساعدهم تعلّم التعبير على تنمية رصيدهم اللغوي هي أكبر نسبة وهذا يجعلهم يمتلكون فصاحة اللسان ويساعدهم على تعلم الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء وتطبيق القواعد اللغوية بطريقة سليمة ويساعدهم على ترسيخ المعلومات في الذاكرة وفي المقابل الذين لا يساعدهم التعبير على تنمية رصيدهم اللغوي ويعود ذلك إلى عدم اهتمام التلاميذ بمادة التعبير.

10/ ما هي طريقتك في التعبير؟

- التفكير ثم الكتابة.
- الكتابة ثم الانتقاء.

- التفكير والكتابة معا.

جدول رقم (09)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
التفكير ثم الكتابة	19	%67.85
الكتابة ثم الانتقاء	6	%21.42
التفكير والكتابة معا	3	%10.71

نلاحظ أن نسبة 67.85%من التّلاميذ طريقتهم في كتابة التعبير هي التفكير ثم الكتابة وهي أحسن طريقة ثم تليها نسبة 21.42% طريقة كتابتهم هي التفكير ثم الانتقاء و10.71% منهم يفضلون التفكير والكتابة معا.

فمن خلال نتائج الجدول نرى بأن التلاميذ يفضلون في كتابة التعبير طريقة التفكير ثم الكتابة وهي أكبر نسبة لأنها تقوم أولا على التفكير وجمع المعلومات ثم ترتيبها كتابيا وأيضا تساعد على ربح الوقت على عكس الطريقة الثانية وهي الكتابة ثم الانتقاء حيث تأخذ وقتا في الكتابة ثم اختيار المعلومات وتعتبر كل هذا هدر الوقت، أما النسبة المتبقية وهي فئة قليلة اختارت طريقة الكتابة والتفكير معا وذلك لاستحضار الأفكار وعدم نسيانها عند كتابة التعبير.

11/ ما هي الأخطاء التي تقع فيها أثناء تعبيرك؟

- نحوية وصرفية.
- تركيبية
- إملائية. – صرفية

جدول رقم (10)

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نحوية وصرفية	7	%25
تركيبية	6	%21.42
إملائية	15	%53.57

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 53.57%من التّلاميذ يرون أن الأخطاء التي يقعون فيها بكثرة أثناء التعبير هي الأخطاء الإملائية ثم نسبة 25% منهم يقعون في الأخطاء النحوية والصرفية و21.42% منهم يقعون في الأخطاء التركيبية.

فمن خلال النتائج التي توصلنا إليها أنّ الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في تعابيرهم بكثرة هي الأخطاء الإملائية وذلك لعدم مراعاة قواعد الإملاء والكتابة الصحيحة للكلمات ثم تليها الأخطاء النحوية والصرفية وهذا راجع لصعوبة فهمها وعدم إنجاز التطبيقات عليها بكثرة لرسوخها في الذهن ثم تأتي الأخطاء التركيبية وذلك لعدم تسلسل الأفكار وترابطها وغياب أدوات الربط المناسبة.

12/ ما مدى استفادتك من حصة تصحيح التعبير؟

نرى من خلال هذا السؤال أن التلاميذ يستفيدون من حصة تصحيح التعبير بشكل جيد لأنهم يكتسبون من خلالها معلومات جديدة وتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها وعدم تكرارها في المستقبل وتنمية رصيدهم اللغوي.

المبحث الثاني: تحليل التعبير الكتابي والشفوي:

- **تعريف التعبير:** لفظ "هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون.

اصطلاحا: هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين"[1].يعتبر التعبير من أهم فروع اللغة العربية و يساعد الأستاذ على معرفة واكتشاف قدرات ومهارات التلميذ الكتابية.

"والتعبير أحد فنون الاتصال اللغوي وفرع من فروع المادة اللغوية والتعبير الواضح السليم غاية أساسية من تدريس اللغة وكل فروع اللغة وسائل لخدمة هذه الغاية وتحقيقها، لذلك فهو جدير بأكبر قدر من عناية المعلم"[2]، حيث تعددت تعريفات الدارسين للتعبير فمنهم من استخدم التعبير والآخر الإنشاء لكن تحملان نفس المعنى.

- **التعبير الشفهي: الكلام أو الحديث:**

"يعد الكلام الفن الثاني من فنون اللغة الأربعة بعد الاستماع، وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة، وهو من العلامات المميزة له، فليس كل صوت كلام لأن الكلام هو اللفظ والإفادة"[3]، أي هو كل ما يصدر عن الإنسان، ليعبر عن شيء له دلالة في

---

[1]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص79.

[2]- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دط ، دار المعرفة، الجامعة، قناة السويس، 2009، ص11.

[3]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، مصر الجديدة، القاهرة، 1425هـ-2005م، ص149.

ذهن المتكلم والسامع، وهذا النوع من التعبير يعطي الحرية الكاملة للطالب في اختيار المفردات واستحضار الأفكار وصياغة التراكيب.

- **التعبير الكتابي:**

"هو نشاط لغوي يعبر به الفرد عن مشاعره، وأحاسيسه وآرائه، وحاجاته، ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعي قواعد الرسم الصحيح واللغة وحسن التنظيم والتركيب، وترابط الأفكار ووضوحها"[1]، فالتعبير هو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره، وهو كلام مكتوب فلا يختلف عن التعبير الشفهي لأن كلاهما تعبيرا ولكن التعبير الكتابي مكتوب بينما الأول ملفوظ، والإبداع في التعبير الكتابي أوفر حظا منه في التعبير الشفهي وذلك لأن الفرد في التعبير الكتابي لديه فرصة أكبر لاختيار الألفاظ والمعاني وصياغة التراكيب ودعم التعبير بالشواهد والحجج.

2-1-تحليل أخطاء التعبير الكتابي لتّلاميذ السنة الأولى متوسط:

تكونت عينة هذا القسم من 28 تلميذا وتم تصنيف هذه الأخطاء حسب الجدول التالي:

الخطأ	نوعه	الصواب
- المعليمة	إملائية	- المعلمة
- شابه		- يشبه
- يرجع		- يراجع
- الجهل		- الجاهل

[1]- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1428هـ-2008م، ص160.

– الدارس		– الدرس
– هاذا		– هذا
– يتبع		– يتابع
– ضلام		– ظلام
– اللذي		– الذي
– بأكماها		– بأكمالها
– المدارسة		– المدرسة
– شيئ		– شيء
– لا يقرء –يشريان لا يرف		– لا يقرأ– يشران لا يعرف
– كان المعلمَ		– كان المتعلمُ
– كان التلميذَ		– كان التلميذُ
– لم يحضرَ	نحوية	– لم يحضرْ
– التلميذَ المتعلمَ		– التلميذُ المتعلمُ
– لينجحْ		– لينجحَ
– أن يتعلمُ		– أن يتعلمَ
– ذهبت إليهم		– ذهبت إليهما
– فقلت لهم	صرفية	– فقلت لهما
– المتعلم هو مسؤول		– المتعلم هو المسؤول
– يتشابهان في شيء هما		– يتشابهان في شيء هو

– المتعلم هو تقرأ – لا يريد أن يتعلم من المدرسة – المتعلم هو الذي طلب العلم	تركيبية	– المتعلم هو الذي يقرأ – لا يريد أن يتعلم في المدرسة – المتعلم هو الذي يطلب العلم

– حساب تكرار أخطاء التعبير الكتابي والتعليق عليها:

نوع الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
إملائية	15	%53.57
نحوية	6	%21.42
صرفية	4	%14.28
تركيبية	3	%10.71

– تحليل نتائج الجدول والتعليق عليها:

يظهر من خلال تحليلنا للجدول أعلاه أن الأخطاء التي وقع فيها التّلاميذ بكثرة هي أخطاء إملائية وقدرت نسبتها بـ 53.57%تليها أخطاء نحوية بنسبة 21.42% و14.28%أخطاء صرفية، أما النسبة المتبقية تمثلت في أخطاء تركيبية بنسبة 10.71%.

نستنتج في الأخير أن أغلبية تّلاميذ هذا القسم وقعوا في أخطاء إملائية وهي نسبة عالية مقارنة بالأخطاء الأخرى ويعود ذلك إلى عدم التطبيق والتدريب على هذه القواعد الإملائية، وإهمال الأستاذ لمثل هذه الأخطاء.

3/ الجدول الثاني:

تكونت عينة هذا القسم من 26 تلميذا وتم تصنيف هذه الأخطاء حسب الجدول التالي:

الخطأ	نوعه	الصواب
اِنما –سيء متعلم قال في القديم هاذا مجتهدا –مجتهدن كلذي–فيتحق أهل –يفظلون الناجاح القرأة ظلال	إملائية	إنما –سيء المتعلم –قيل في القديم هذا مجتهدا–مجتهدا كالذي–فيتحقق أهل –يفضلون النجاح القراءة ظلام
بلغ سن التمدرسَ أين أخذتُهُ ماذا يفعلَ يعد العلمَ	نحوية	بلغ سن التمدرسِ أين أخذتَهُ ماذا يفعلُ يعد العلمُ
فالمتعلم هم الذي يفتحَ فواحدهم يقول لهم أبناؤه	صرفية	فالمتعلم هو الذي يفتحُ فواحد منهم يقول له أبناؤه
الجاهل ضعيف وقيمته بين متعلم	تركيبية	قيمة الجاهل ضعيفة أمام المتعلم أمام المتعلم

وهو بينما كأنه لا يعرف القراءة بين المتعلمين الجاهل فرق كأنه لا يحمل مخ المتعلم أنه بلغ سن التمدرس		وهو لا يعرف القراءة بين المتعلم والجاهل فرق ومن هنا نستنتج الفرق بينهما ومن هنا نستنتج الفرق بينهما كأنه ليس لديه عقل المتعلم هو الذي بلغ سن الالتحاق بالمدرسة

-حساب تكرار أخطاء التعبير الكتابي والتعليق عليه:

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
إملائية	13	%50
نحوية	4	%15.38
صرفية	3	%11.53
تركيبية	6	%23.07

تحليل نتائج الجدول:

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 50% من التّلاميذ وقعوا في أخطاء إملائية وهي أكبر نسبة ثم تليها أخطاء تركيبية وتقدر نسبتها 32.07% ثم أخطاء نحوية ونسبتها 32.07%، ثم أخطاء نحوية ونسبتها 15.38%أما النسبة المتبقية فهي للأخطاء الصرفية ونسبتها 11.53%.

فمن خلال نتائج الجدول نستنتج أن الأخطاء الإملائية تحمل أعلى نسبة من بين الأخطاء الأخرى ويعود ذلك إلى عدم اهتمام التلميذ بقواعد الإملاء والكتابة الصحيحة وأيضا إهمال الأستاذ لمثل هذه الأخطاء وعدم حرصه على تصحيحها.

ثم تليها الأخطاء الصرفية ويعود ذلك إلى عدم تمييز التلميذ بين الضمائر وكيفية استعمالها في المكان المناسب، أما الأخطاء النحوية نسبتها منخفضة مقارنة بالأخطاء الأخرى، ويرجع ذلك إلى صعوبة قواعد النحو،أما الأخطاء التركيبية يعود سبب وقوع التّلاميذ فيها عدم التفريق بين الفعل والفاعل وعدم تسلسل عناصر الجملة.

2-2- تحليل أخطاء التلاميذ في التعبير الشفوي:

تكونت عينة الدراسة من قسمين من السنة الأولى متوسط، وكان موضوع هذا التعبير حول السباحة، حيث قامت الأستاذة بقراءة النص مرتين وطلبت منهم الاستماع واستخراج الفكرة العامة للنص والأفكار الأساسية لكل فقرة والكلمات الغامضة فيه ومن ثم شرحت الكلمات الغامضة ومشاركة التّلاميذ في إعطاء فكرة عامة للنص واستخلاص أفكار أساسية لكل فقرة، وبعد ذلك طلبت منهم بإنجاز التعبير شفهيا انطلاقا من تلك الأفكار.

ومن بين الملاحظات التي لاحظناها ما يلي:

- عدم نطق الكلمات بطريقة سليمة وجيدة عند بعض التّلاميذ وذلك ربما خوفا من ارتكاب الأخطاء.
- تشوش الأفكار وعدم ترابطها.
- عدم تسلسل عناصر الجملة مما أدى إلى عدم فهم الفكرة المراد إيصالها إلى الغير.

- وهناك بعض الأخطاء النحوية المتعلقة بالقواعد أي الحالات الإعرابية الفعل والفاعل والمفعول به في الرفع والنصب.

- عدم استعمال أدوات الربط المناسبة مثال ذلك: لعل يدل من إن وأيضا هي كيفية سباحة الكلب وهذا كله يعود إلى عدم معرفتهم لأدوات الربط المختلفة من حروف الجر والعطف إلى غير ذلك.

- استعمال أسلوب ركيك وذلك لعدم المطالعة في الكتب وغير ذلك لإثراء رصيدهم اللغوي والمعرفي لاستخدام مفردات تلائم الموضوع وتوظيفها بطريقة محكمة بعيدا عن التكرار والحشو.

ومن خلال الملاحظات نستنتج أن الأخطاء الأكثر انتشارا في التعبير الشفوي هي الأخطاء التركيبية، مقارنة بأخطاء التعبير الكتابي الذي كانت أخطاؤه إملائية بنسبة مرتفعة، ويرجع ذلك إلى الخوف من الأساتذة والتلاميذ من الاستهزاء به وليس لديه القدرة على مواجهتهم، والخجل منهم وليس لديه الجرأة في استرسال الأفكار، وهو راضي عنها أنها تخدم الموضوع ولديه ثقة في نفسه، أن تعبيره يتناسب مع هذا الموضوع.

أما بالنسبة لملاحظة الأستاذة تتمثل في أن الحجم الساعي للحصة لا يسمح لتلميذ بأن يعبر بطلاقة وكثرة التّلاميذ في القسم، وعليه يجب مراعاة كل هذه الأسباب لأنها تساعد التلميذ بتحرير التعبير، لأن ساعة واحدة من الوقت المبرمج لا تكفي لكي يلقي جميع التلاميذ بتعابيرهم وتصحيح الأساتذة لأخطائهم، وعليه تزويد وقت إضافي من أجل معرفة أسلوب التّلاميذ وإعطائهم فرصة للتعبير عن أحاسيسهم ورغباتهم بكل حرية.

- **تقديم بعض الحلول والاقتراحات لتفادي الأخطاء:**

- تكوين التلميذ في المرحلة الابتدائية لأنها القاعدة التي ينطلق منها التلميذ السنة أولى متوسط في تعليمه وتكوينه سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية وتساعد على التعبير عن حاجاته ورغباته.

- ثقافة التلميذ تجعله لا يرتكب الأخطاء.

- إعطاء الحرية في اختيار المواضيع من أجل التعبير عن ميوله دون تقيد.

- الاهتمام بالقواعد لأنها مهمة بالنسبة للغة العربية بصفة عامة والسنة أولى متوسط بصفة خاصة لأنها مرحلة انتقالية من طور دراسي إلى آخر.

- عزل القواعد النحوية والصرفية والإملائية عن الحفظ وربطها بالتطبيق وذلك بممارسة اللغة استماعا وكلاما وقراءة وكتابة لأن الاستعمال هو الطريقة المثلى لتدرسيها.

- تعويد التّلاميذ على دقة الملاحظة والتركيز وتحليل الألفاظ والجمل وإدراك العلاقات بين المعنى والتركيب.

- التقليل من عدد التّلاميذ في القسم من أجل استيعابهم.

- اختيار موضوعات من محيط التلميذ وبيئته والابتعاد عن الموضوعات الجافة والمتكلفة التي ينفر منها التلميذ.

- استعمال اللغة العربية في التواصل داخل القسم سواء الأستاذ أو التلميذ.

- زيادة التطبيقات والتدريبات التطبيقية للقواعد في شكل وضعيات إدماجية حتى يتسنى للتّلاميذ توظيف هذه القواعد المجردة عمليا ووظيفيا.

- يجب على الأستاذ الاهتمام بأخطاء التّلاميذ الإملائية والوقف في دراساتهم بعد التصحيح.

- متابعة الأولياء لأبنائهم وحرصهم على المطالعة المستمرة.

- زيادة حصص لمعالجة الأخطاء وتخصيص وقت إضافي.

- زيادة المدة المخصصة لتحرير تعبير التلاميذ.

- ضرورة اهتمام أستاذة المواد الأخرى بالأخطاء اللغوية، لأنها ليست حكرا على أستاذة اللغة العربية هي وسيلتهم الأساسية في تقديم العلوم والمعارف.

- ضرورة الاهتمام بالجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية للتّلاميذ وكشف حالات القصور لديهم واتخاذ الإجراءات المناسبة.

خاتمة

في ختام دراستنا توصلنا إلى جملة من النتائج لخصناها فيما يلي:

- كثرة الأخطاء اللّغوية الإملائية في تعبير التّلاميذ السّنة أولى متوسط.
- قلة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي تسهم في ترسيخ القواعد اللغوية عند التلاميذ.
- تقصير الأساتذة في طريقة تقويمهم لهذه الأخطاء وطريقة تدريبهم للقواعد اللغوية.
- ضعف القاعدة عند التلاميذ يعدّ من أهم هذه الأخطاء، وهذا لأنّهم لم يتّكونوا تكوينا سليما في المرحلة الابتدائية.
- اللّغة الأم المتمثلة في اللغة العامية من بين أهم أسباب هذه الأخطاء،
- ثقافة الأولياء تساهم بشكل كبير في تنمية التحصيل المعرفي واللغوي للتلاميذ.
- انحصار استعمال اللغة العربية الفصحى خاصة في القواعد النحوية في قاعات الدراسة.
- لا يوجد اهتمام من قبل مدرسي باقي المواد الدراسية لتصحيح الأخطاء.
- تخفيض عدد التلاميذ في القسم التربوي حتى يمكن للأساتذة توزيع الجهد بطريقة ناجحة ليستفيد منها كل التّلاميذ.
- استعمال الوسائل الحديثة في التعليم اللغوي كإدراج نشاط المطالعة الحرة.
- تساعد المطالعة في إثراء الرصيد المعرفي للتلميذ أثناء كتابة التعبير.

الملاحق

الملحق رقم 01: استبيان خاص بالأساتذة

1- ما رأيكم في الحجم الساعي لمادة التعبير؟

مناسب ☐ غير مناسب ☐ لماذا؟ ☐

2- هل يساعد الوقت المخصص لاستيعاب التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ لماذا؟

3- ما هي الطرق التي يعتمدها الأستاذ لتحفيز التلاميذ؟

4- هل يركز الأستاذ على قواعد اللغة؟

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

5- ما هي الأخطاء اللغوية الأكثر انتشارا؟

نحوية ☐ إملائية ☐ صرفية ☐ تركيبية ☐

6- ما هي الطريقة التي يتم بها التعليق على الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ؟

يوجه للتلميذ وحده ☐ يوجه لجميع التلاميذ ☐

7- هل تخصصون وقتا كافيا لتصحيح أوراق التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

8- كيف يتم تصحيح أخطاء التعبير الشفوي؟

إكمال التعبير ثم التصحيح ☐ مشاركة التلاميذ في تصحيح الأخطاء ☐

9- كيف يتم تصحيح الأخطاء في التعبير الكتابي؟

وضع خط تحت الكلمة الخاطئة ☐ وضع الصحيح فوق الخطأ ☐

الملحق رقم 02: استبيان خاص بالتلاميذ

1- ما هي المادة المفضلة لديك؟

القراءة ☐ التعبير ☐ مواد أخرى ☐

2- ما مدى ميولك إلى التعبير؟

3- ما هو نوع التعبير المفضل لديك؟

الكتابي ☐ الشفوي ☐

4- هل تجد صعوبة في كتابة التعبير بنوعيه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5- هل تحبذ إضافة ساعات في مادة التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

6- هل ساعدتك مواضيع التعبير المقررة في الكتاب المدرسي في تحسين مستواك الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل تستغل في أيام إجازتك ساعات لتحرير التعبير؟

نعم ☐ لا ☐

8- أين يتم تحريرك للتعبير؟

البيت ☐ المدرسة ☐

9- هل يساعدك تعلم التعبير على تنمية رصيدك اللغوي؟

نعم ☐ لا ☐

10- ما هي طريقك في التّعبير؟

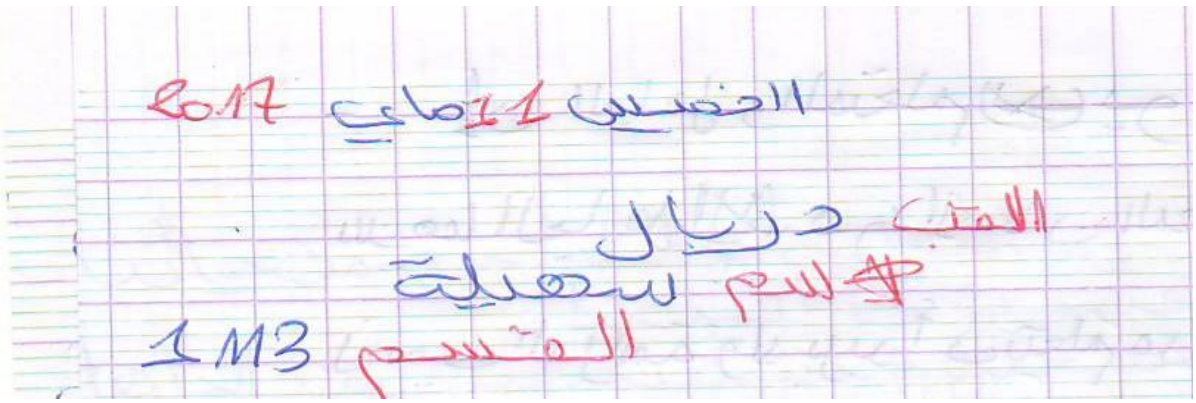
التفكير ثم الكتابة ☐ الكتابة ثم الانتقاء ☐ التفكير والكتابة معا ☐

11- ما هي الأخطاء التي تقع فيها أثناء تعبيرك؟

نحوية وصرفية ☐ تركيبية ☐ إملائية ☐

12- ما مدى استفادتك من حصة تصحيح التعبير؟

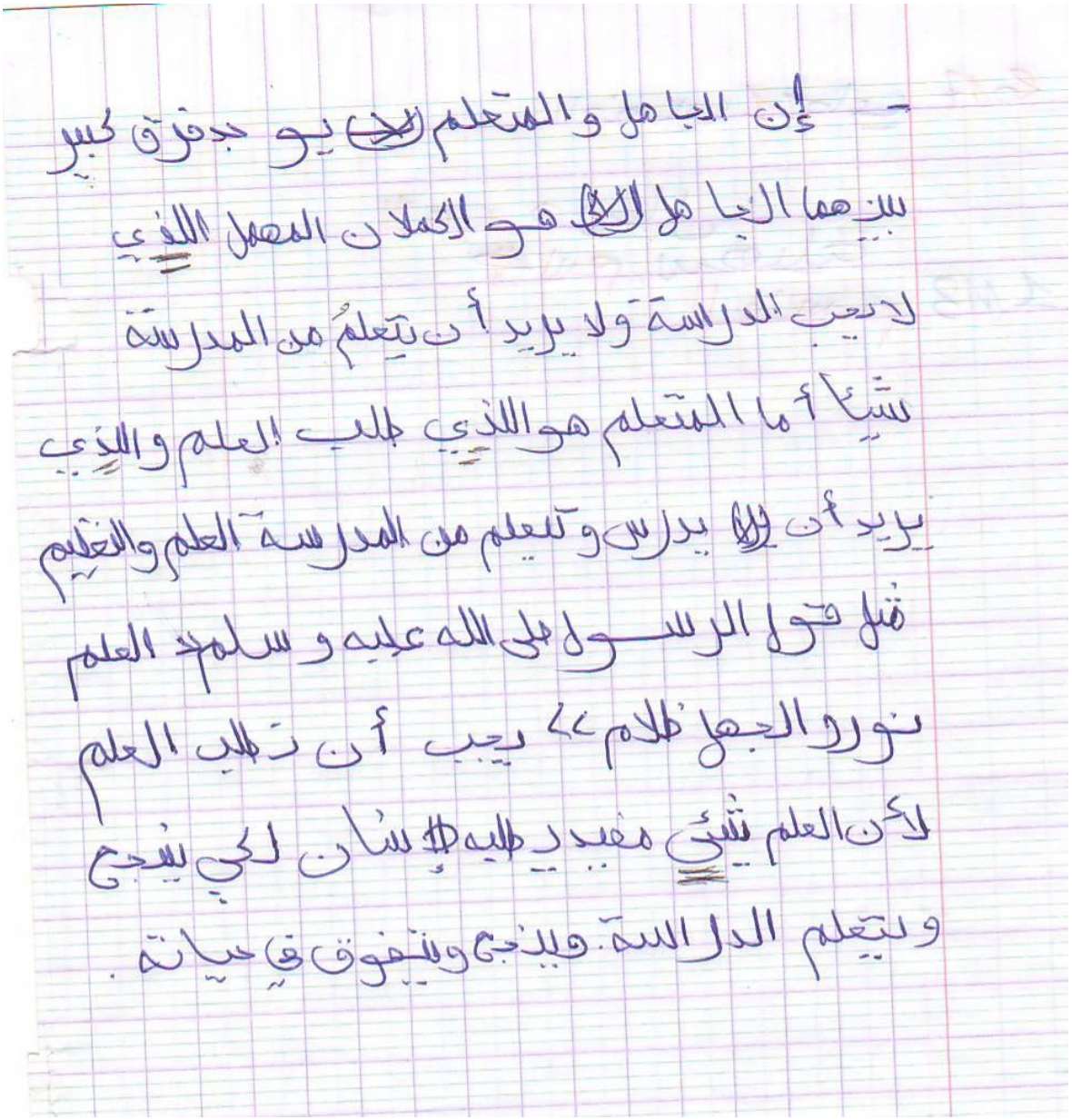
ملحق رقم 03: نماذج من تعابير التلاميذ

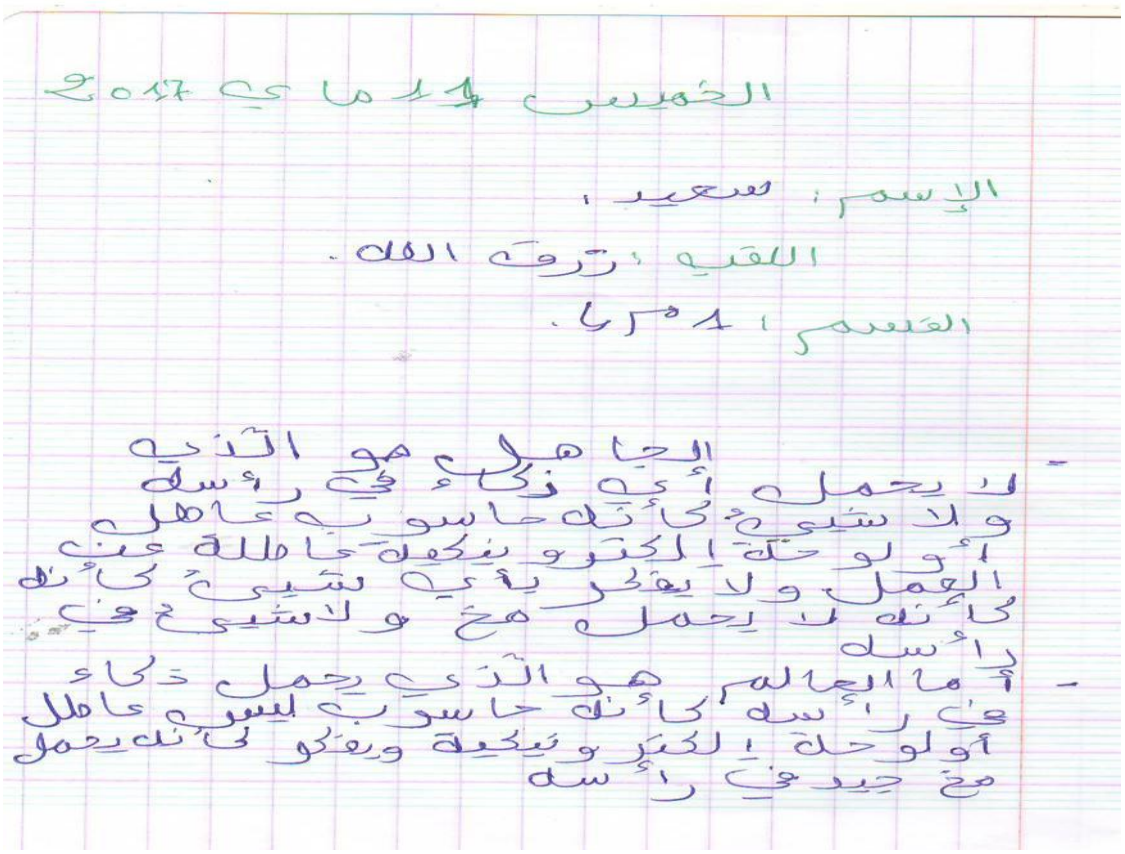

الفصل الأول 2017

المعلم: دريال

الاسم: سهيلة

القسم: 1M3


- إن الباحث والمتعلم لا يوجد فرق كبير بينهما الباحث هو الكسلان المهمل الذي لا يحب الدراسة ولا يريد أن يتعلم من المدرسة شيئا أما المتعلم هو الذي طلب العلم والذي يريد أن يدرس ويتعلم من المدرسة العلم والتعليم فقال قول الرسول صلى الله عليه وسلم: العلم نور والجهل ظلام، يجب أن نطلب العلم لأن العلم شيئ مفيد طيب للإنسان لكي ينجح ويتعلم الدراسة. ويذهب ويتفوق في حياته.



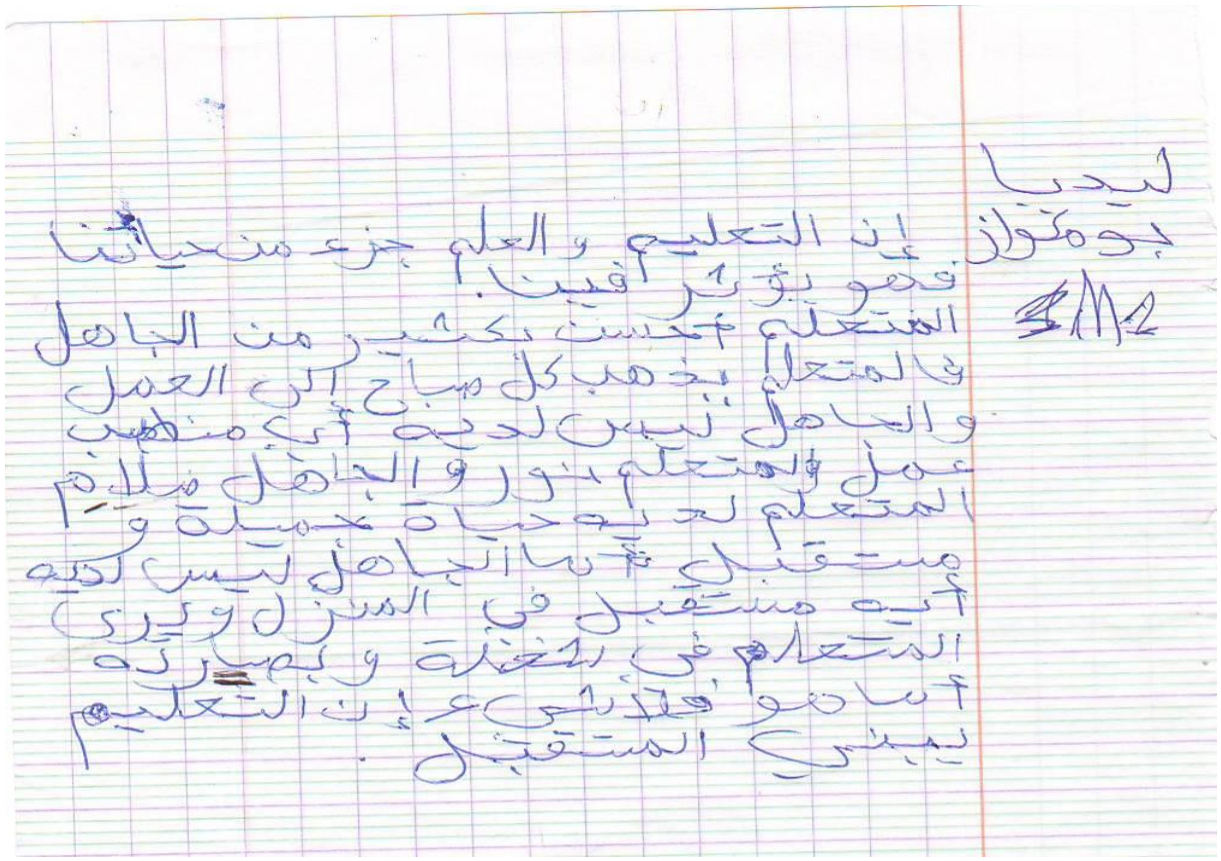
الخميس 11 ماي 2017

الإسم: سعيد.

اللقب: زروق الله.

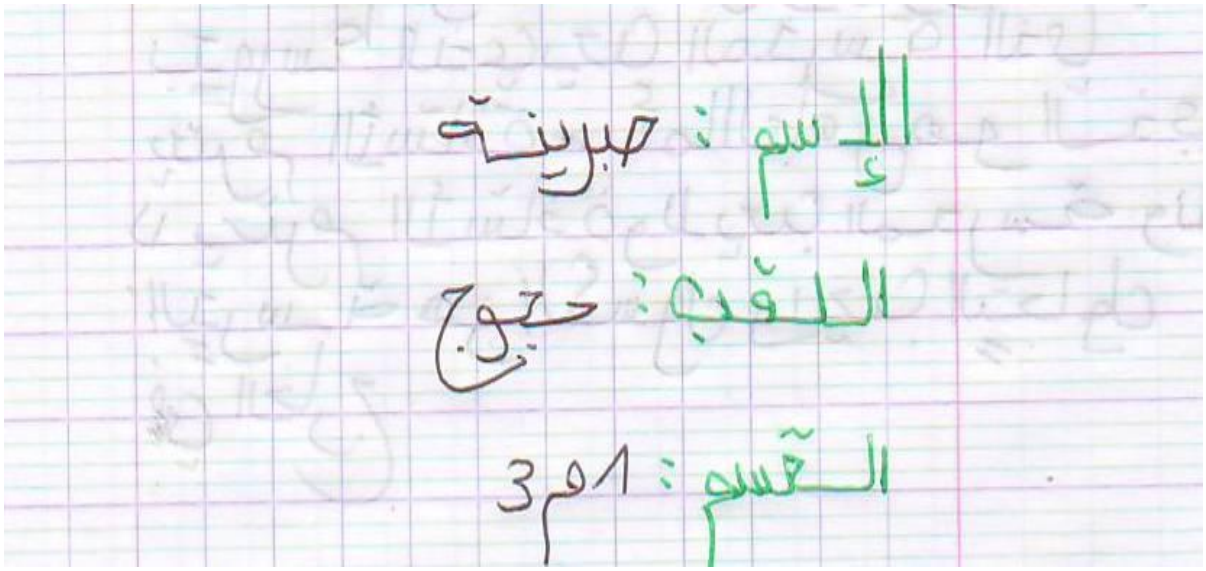
القسم: 1م ر.

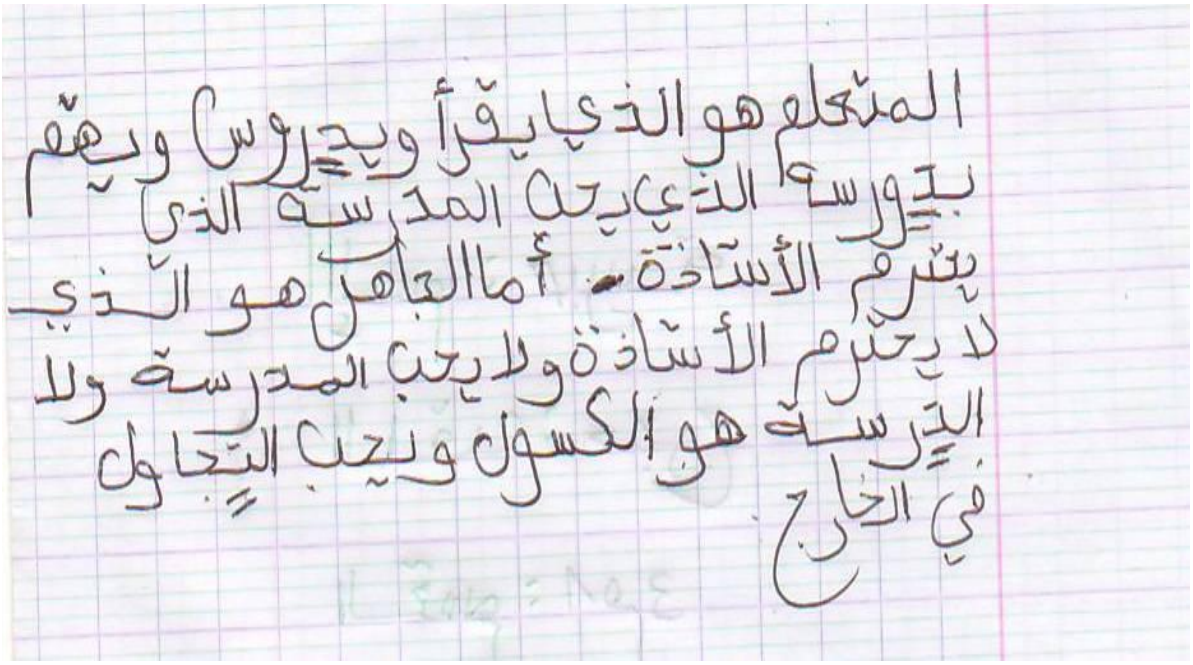
- الجاهل هو الذي لا يحمل أي ذكاء في رأسه ولا شيء يُدل أنه حاسوب به عاهل أو لوحة إلكترونية فاعلة عن العمل ولا يفكر بأي شيء كأنه كأنه لا يحمل مخ جيد في رأسه
- أما العالم هو الذي يحمل ذكاء في رأسه كأنه حاسوب ليس عاهل أو لوحة إلكترونية ويفكر كأنه يحمل مخ جيد في رأسه

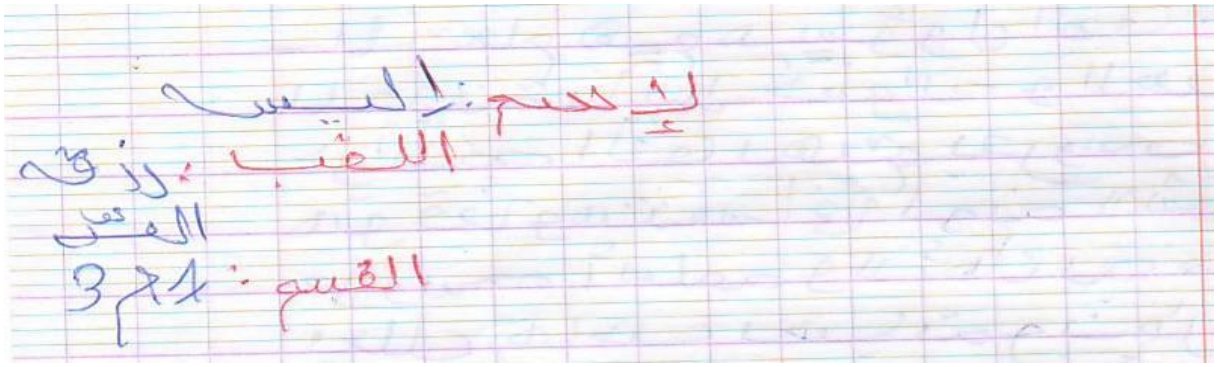


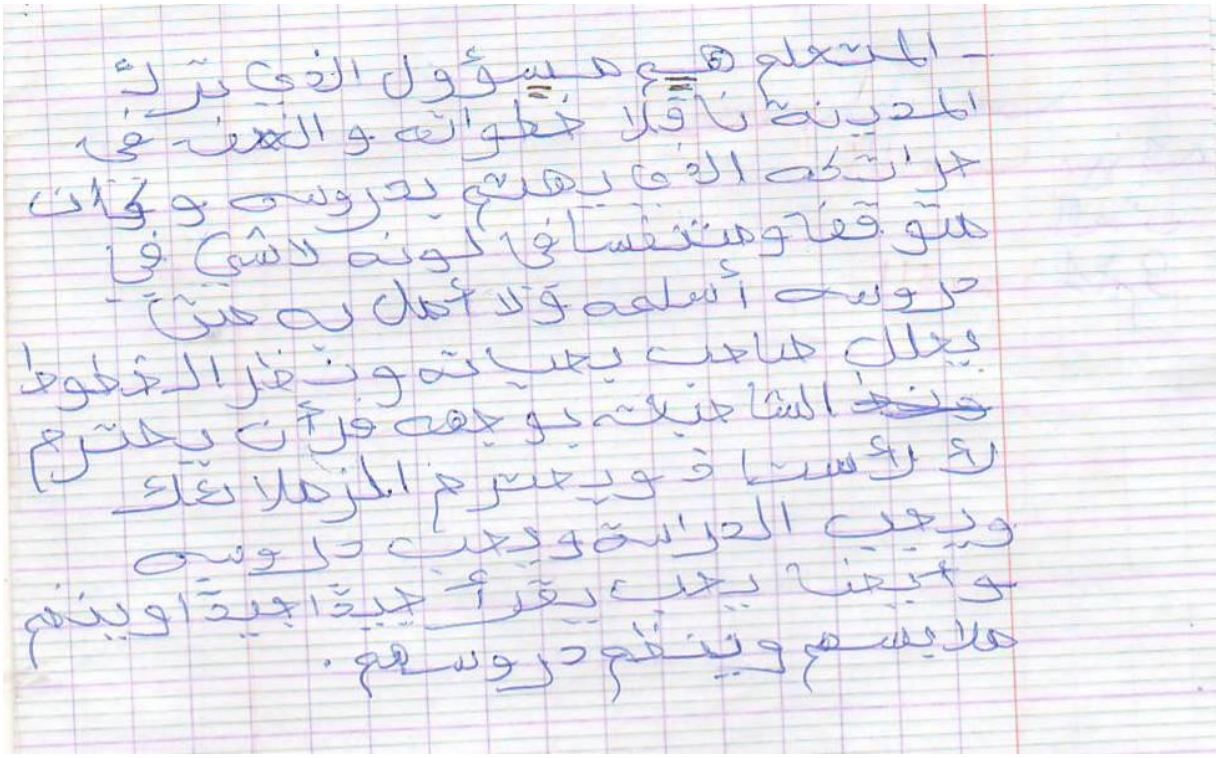
ليديا جومتواز
5/11/2

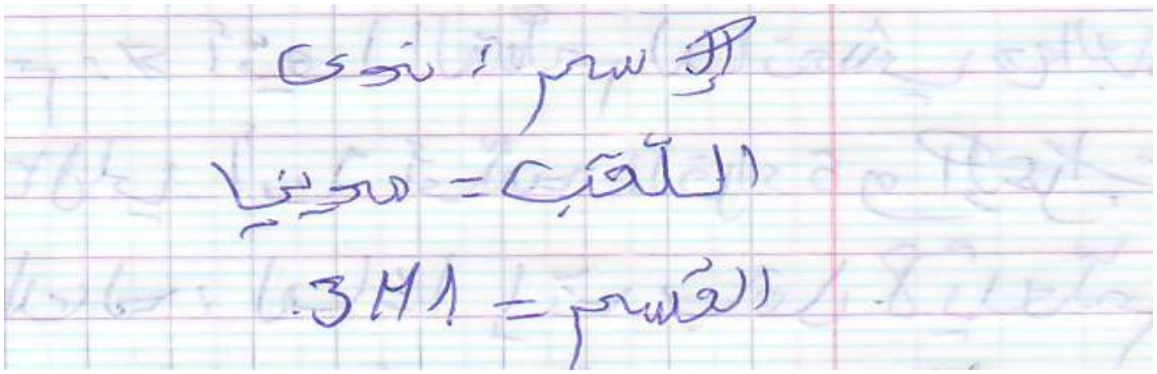
إن التعليم والعلم جزء من حياتنا فهو يؤثر فينا.
المتعلم تحس بكثير من الجاهل والمتعلم يذهب كل صباح إلى العمل والجاهل ليس لديه أي منهم عمل والمتعلم يزور والجاهل يلازم المتعلم لديه حياة جميلة و مستقبل أما الجاهل ليس لديه أية مستقبل في المنزل ويرى المتعلم في السخنة ويصيره أساسو فلذلك عرفنا أن التعليم يبني المستقبل.

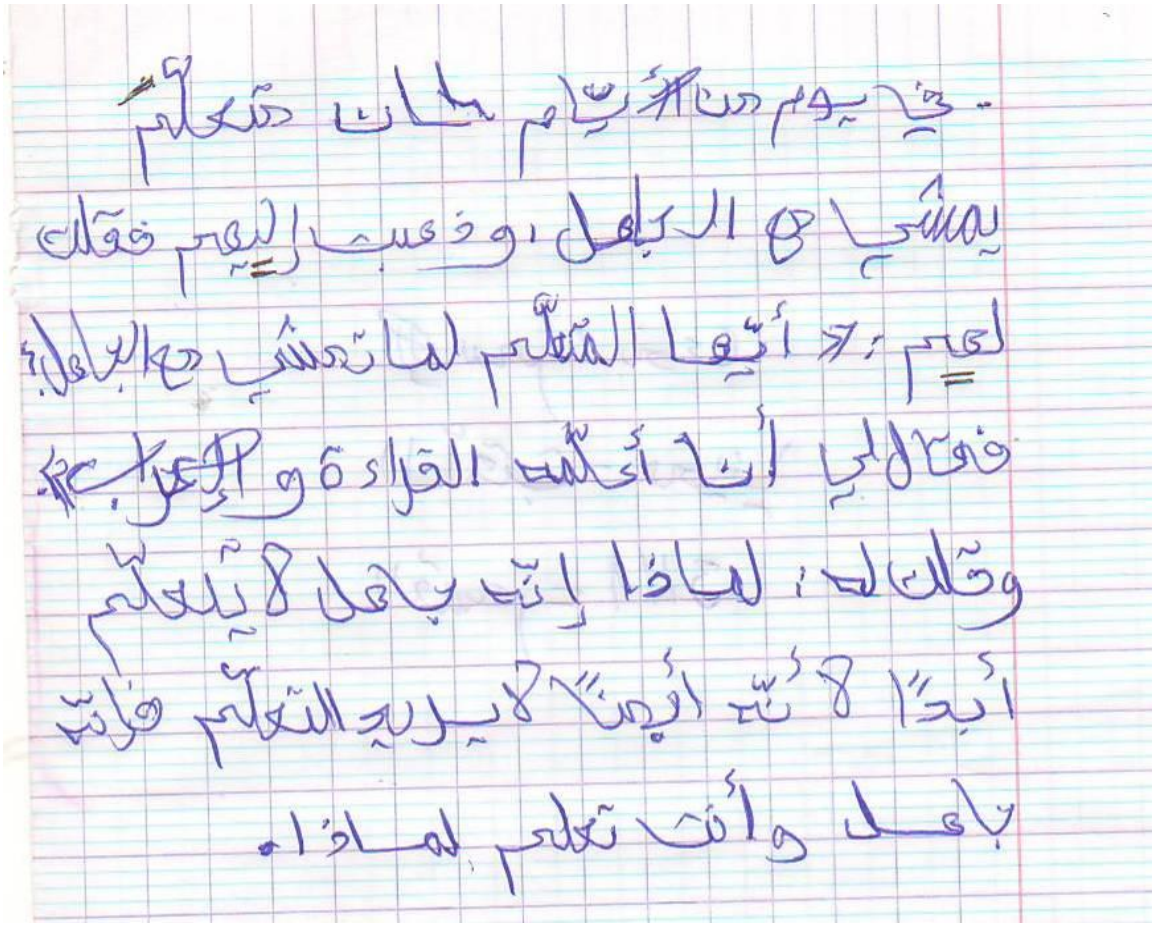

الإسم : صبرينة
اللقب : حجوج
القسم : 1م3


المتعلم هو الذي يقرأ ويدرس ويهتم
بدروسه الذي يحب المدرسة الذي
يحترم الأساتذة. أما الجاهل هو الذي
لا يحترم الأساتذة ولا يحب المدرسة ولا
الدراسة هو الكسول ويحب التجاول
في الخارج


الاسم: إلياس
اللقب: رزق الله
القسم: 3 ر1


- المتعلم هو المسؤول الذي يزرع المدينة بأقلا خطواته و الكتب هي أدواته كما الفلاح يهتم بحروثه و كان متوقفا ومتفاجئا لونه لأشيء في حروثه أعلمه ولا أعمل به حتى يقال طالب يجب أن نوفر الخطوط الشاحنة بوجه خاص أن يلتزم بالدوام و يحترم المواعيد ويحب الدراسة ويحب دروسه وأيضا يجب يقرأ جيدا جيدا وينتبه حتى يفهم وينظم دروسه.


الأسرة: نوى
اللقب = محرزيا
الاسم = 3M1

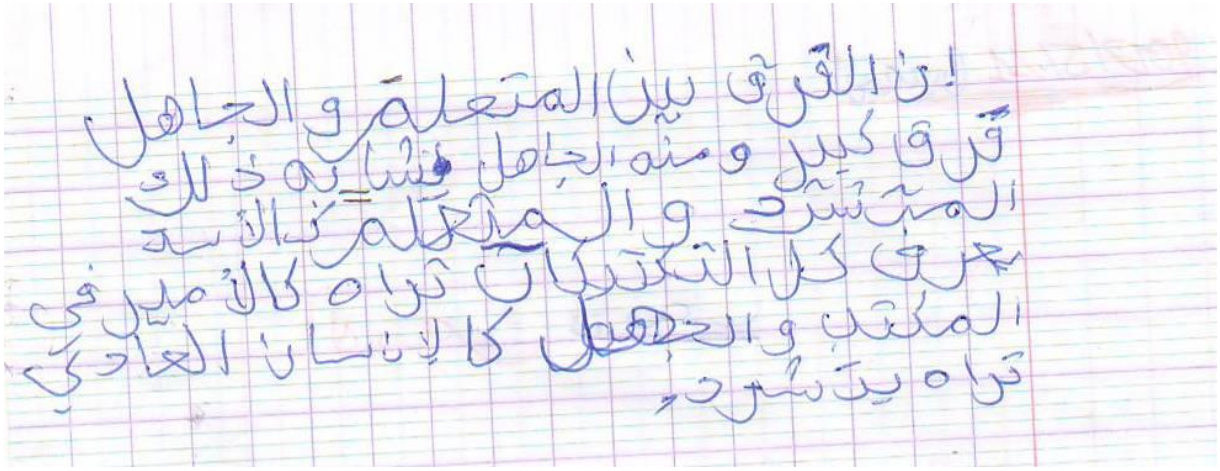

- في يوم من الأيام كان متعلم يمشي في الطريق، وذهب إليه معلم فقال له: أيها المتعلم لما تمشي في الطريق؟ فقال لي أنا أحب القراءة والإطلاع. وقال له: لماذا إنك تعمل ولا تتعلم أبدا؟ فقال أيضا لا يريد التعلم فإنك تعمل وأنت تعلم لماذا؟

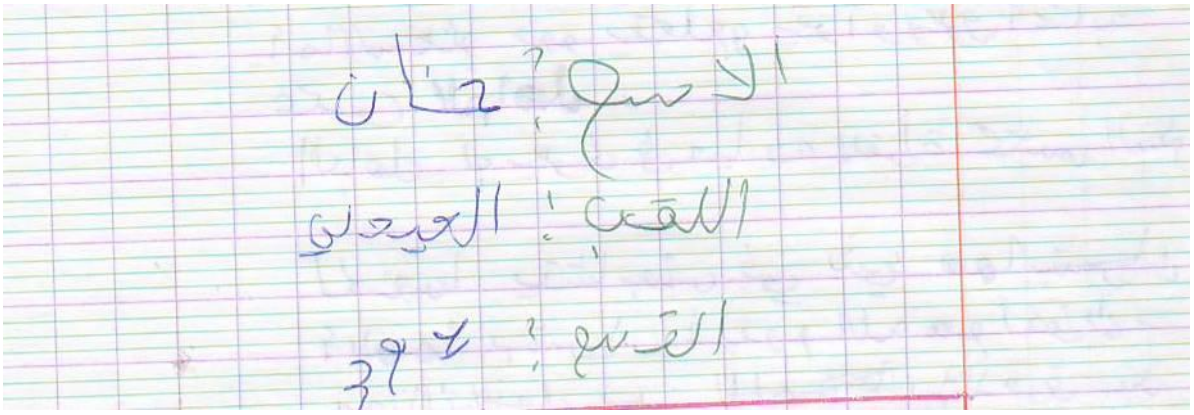
الخميس 07/05/11

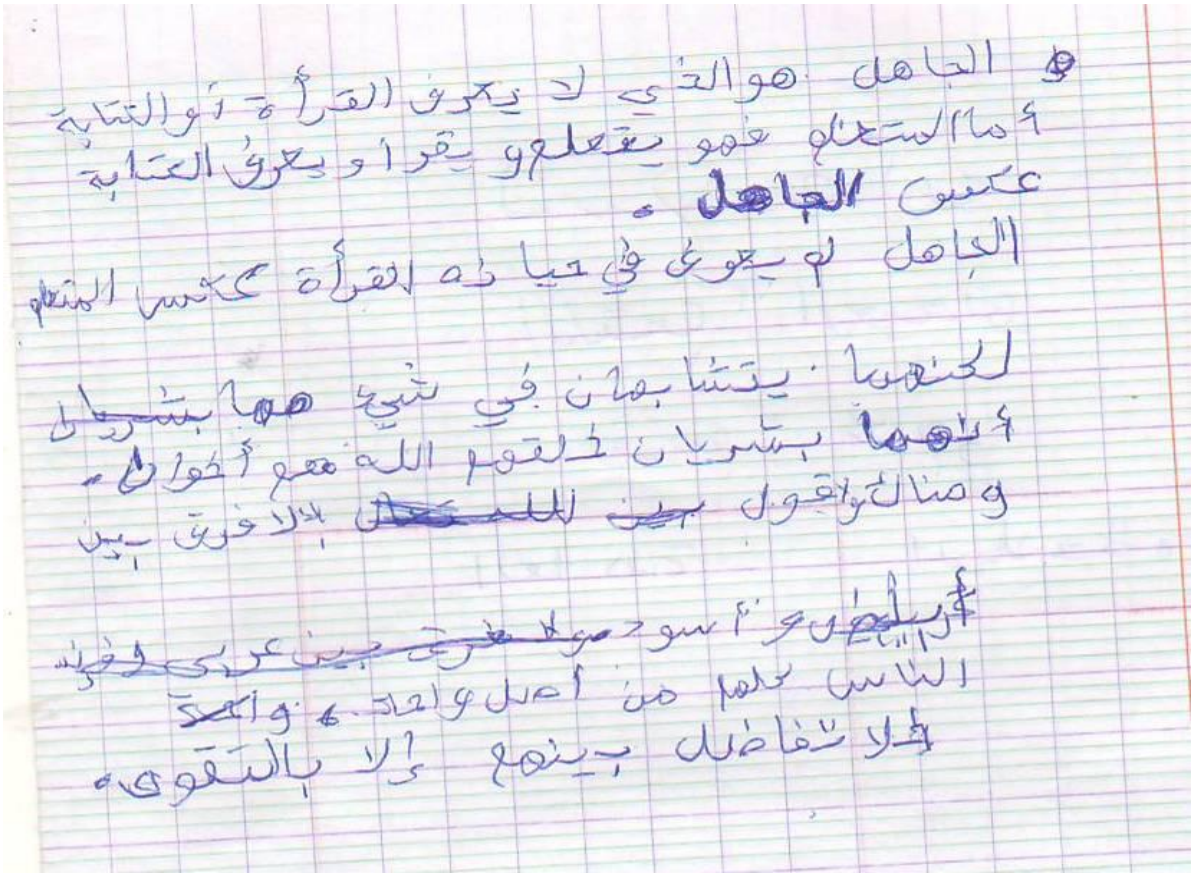
الاسم: نريمان

اللقب: دربال

القسم: 3م1

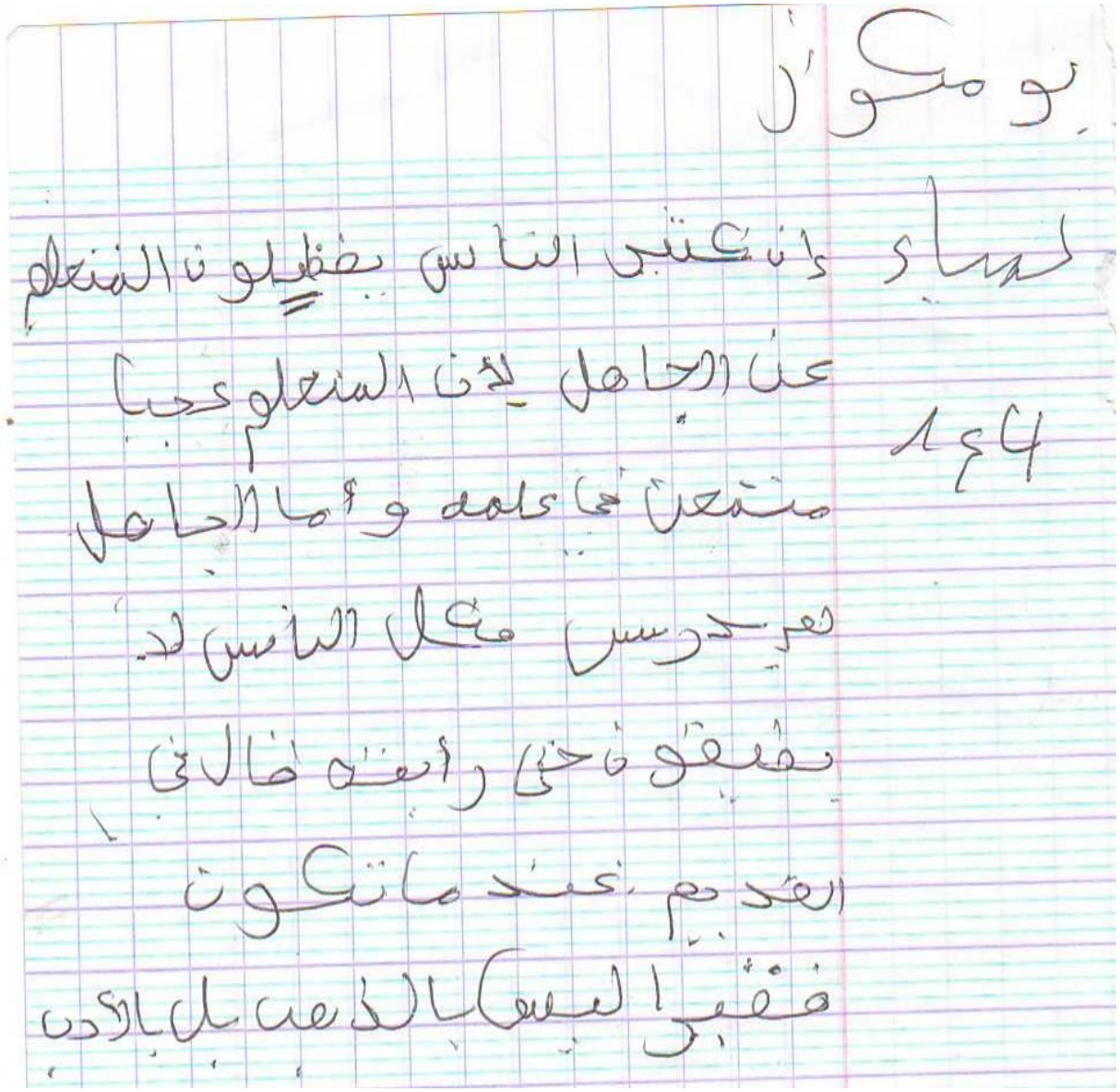

إن الفرق بين المتعلم والجاهل فرق كبير ومنه الجاهل فشابه ذلك المتشدد والمتكاسل كالأسد حرق كل التكنولوجيا تراه كالأميل في المكتب والجاهل كالإنسان العادي تراه يتشرد.


الاسم: حنان
اللقب: العيدلي
القسم: 3 ع ت


الجاهل هو الذي لا يعرف القراءة أو الكتابة
أما المتعلم فهو يتعلم و يقرأ و يعرف الكتابة
عكس الجاهل .
الجاهل لم يسعى في حياته لقراءة عكس المتعلم

كلاهما يتشابهان في شيء هما بشر مثل
بعضهما بشريان خلقهم الله مع أخوالهم
و مثال و أقول ~~بين~~ ~~الله~~ لا فرق بين

~~أريد~~ أسود ~~هو~~ ~~فرق~~ ~~بين~~ ~~عربي~~ ~~و~~ ~~أجنبي~~
الناس كلهم من أصل واحد و واحدة
لا تفاضل بينهم إلا بالتقوى .

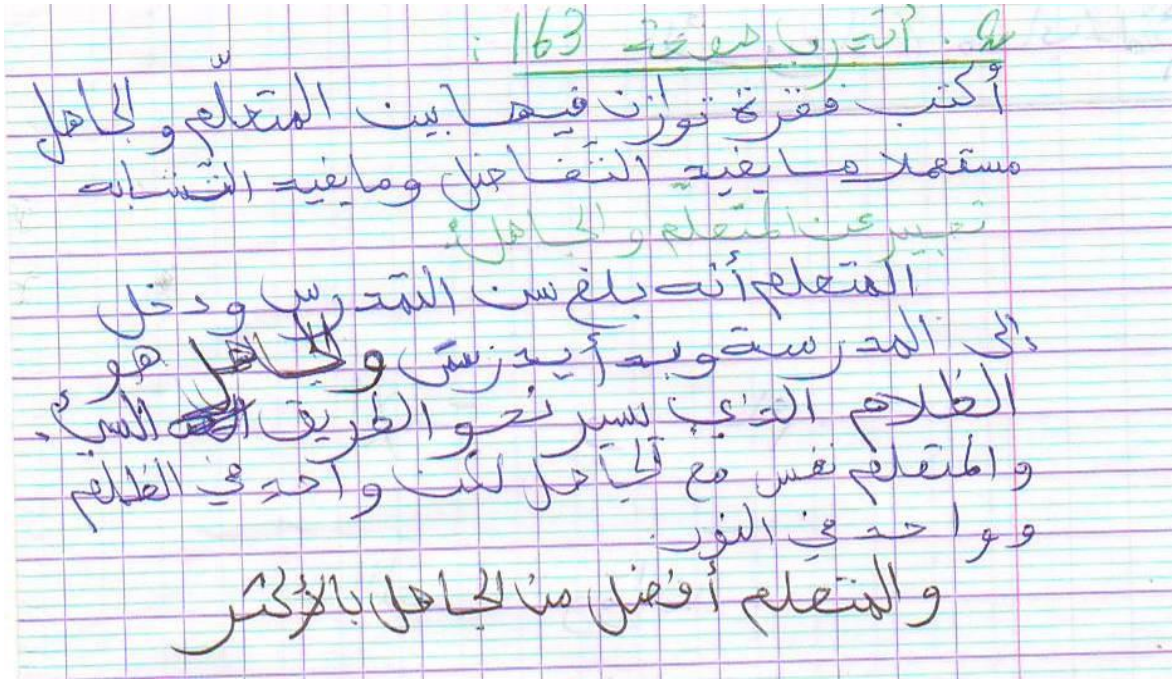

بوسكو ل
لماذا يا عتبى الناس يفضلون التعلم
عن الجاهل لأن المتعلم حيا
ينتفع بما علمه وأما الجاهل
فمدرس مثل الناس له
يطيقون حتى رائحته خالتي
العدم عندما تكون
فقير ليس الذهب بل الأدب

الأربعاء 6 ماي 2020م.

الإسم : وسام.

اللقب : روان.

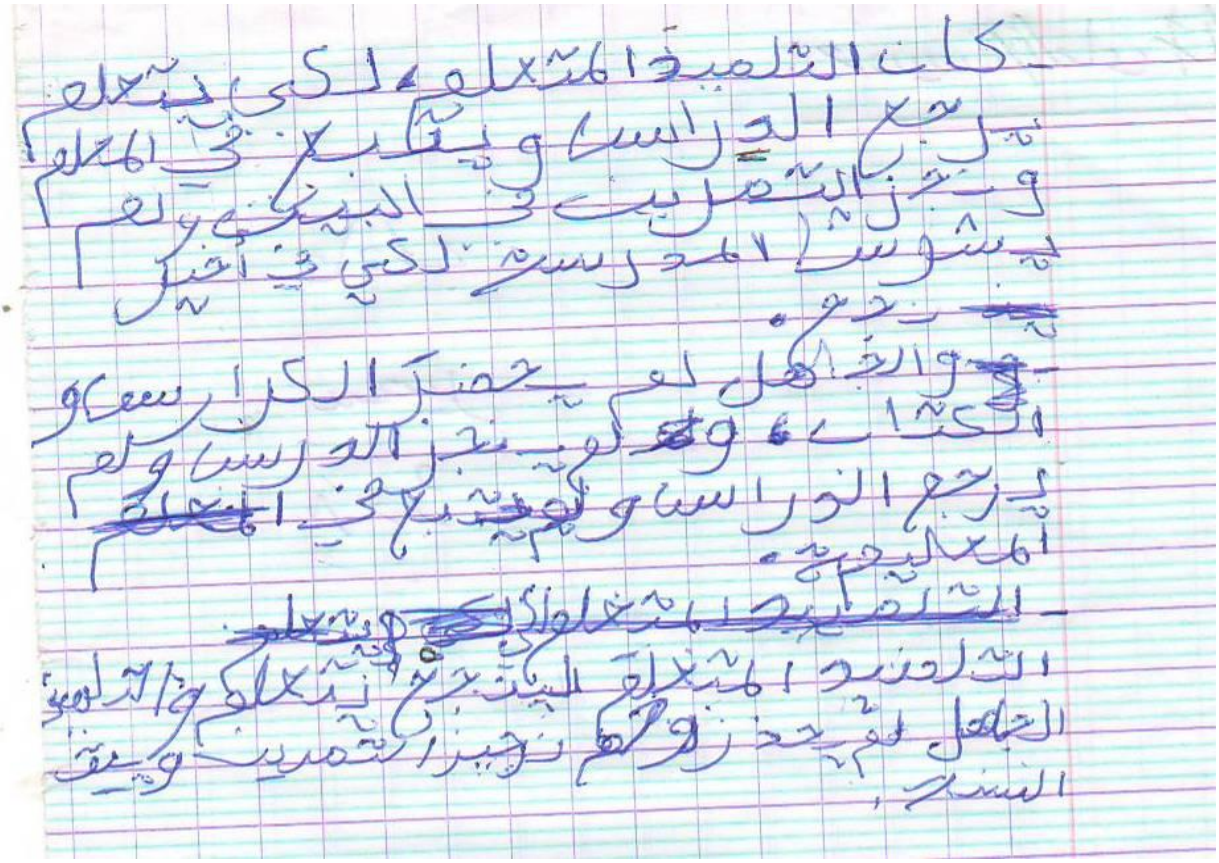
القسم : 4م1.

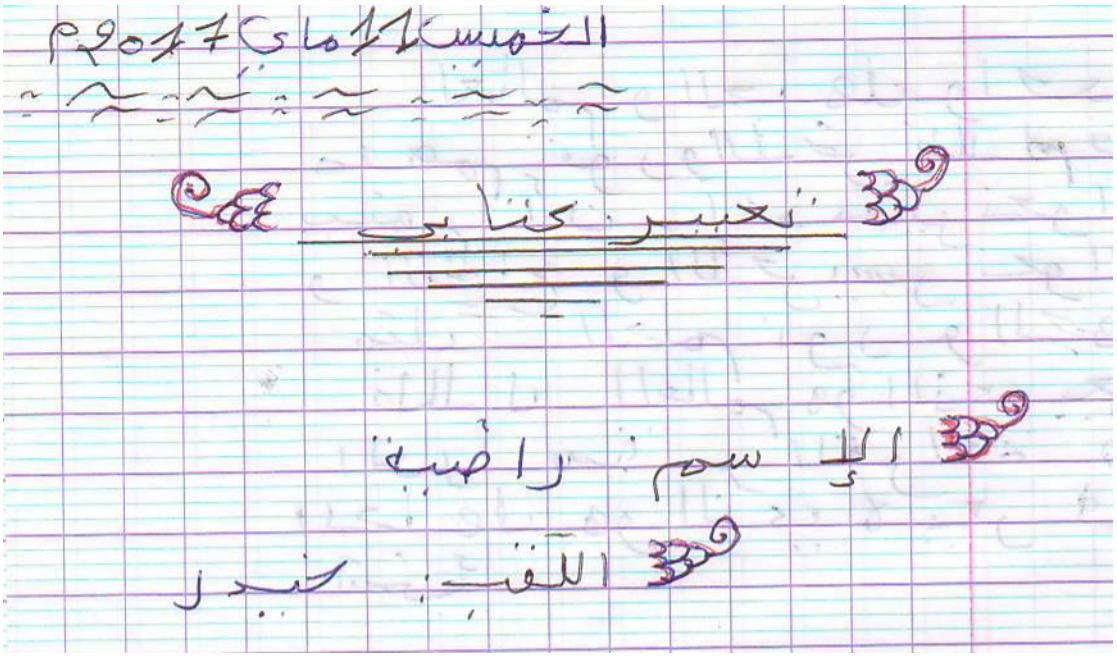

ص: 163 التمرين الثاني:

أكتب فقرة تبرز فيها بين المتعلم و الجاهل مستعملا ما يفيد التفاعل وما يفيد التشابه تعبر عن المتعلم و الجاهل.

المتعلم أنه بلغ سن التمدرس و دخل إلى المدرسة وبه أيد رسن و الجاهل هو الظلام الذي يسير نحو الطريق الصحيح. و المتعلم نفس مع الجاهل لكنه واحد في الظلام وواحد في النور.

والمتعلم أفضل من الجاهل بالأكثر

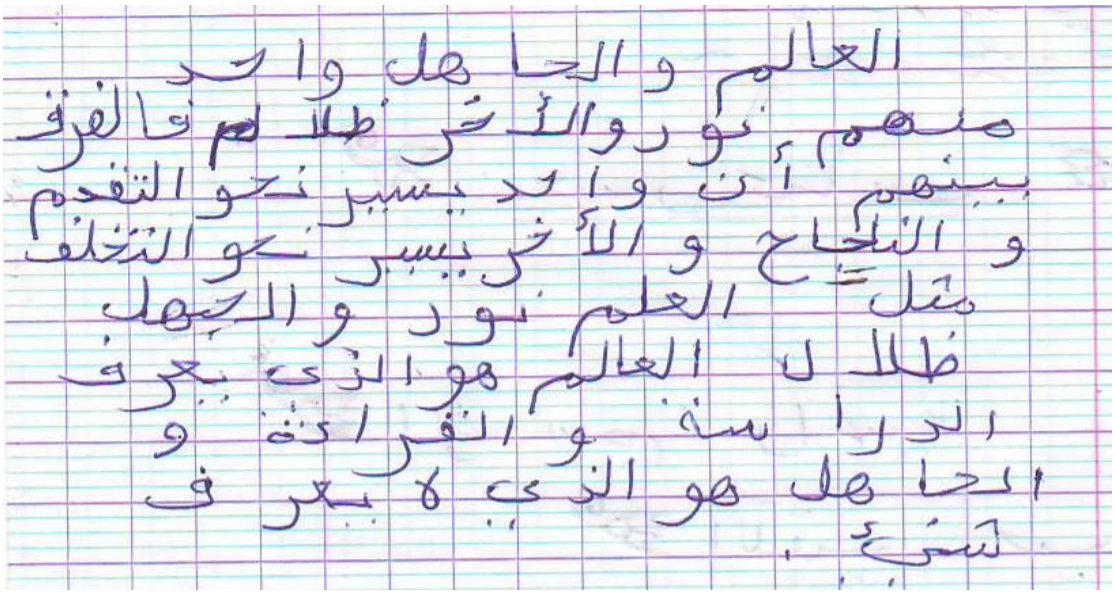


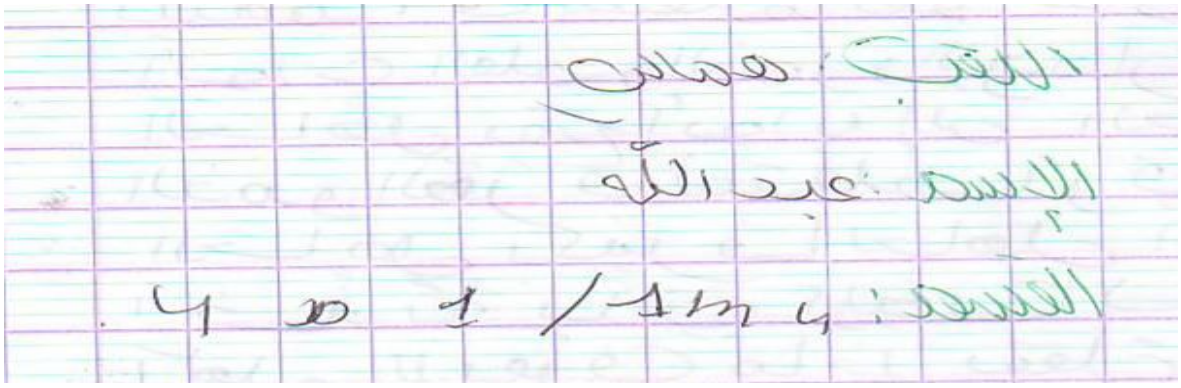

الخميس 11 ماي 2017

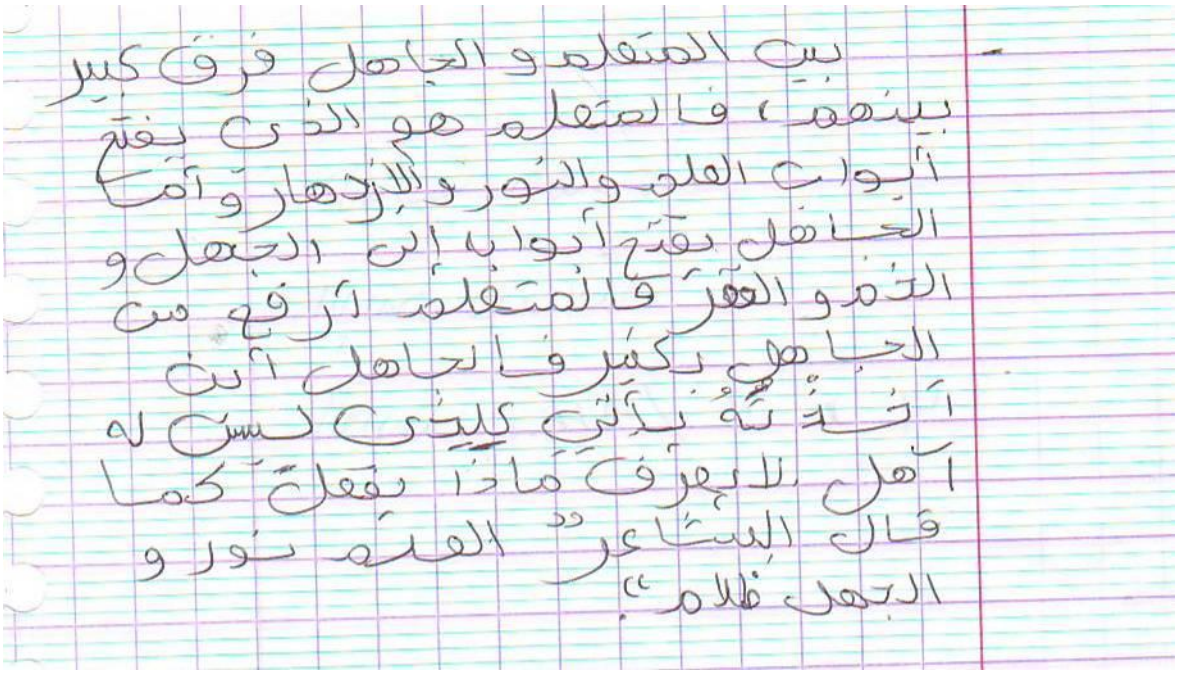
تعبير كتابي

الإسم: راضية

اللقب: حبدل


العالم و الجاهل واحد منهم نور و الآخر ظلام فالفرق بينهم أن واحد يسير نحو التقدم و النجاح و الآخر يسير نحو التخلف مثل: العلم نور و الجهل ظلام العالم هو الذي يحرف الدراسة و القراءة و الجاهل هو الذي لا يعرف شيء.




بين المتعلم و الجاهل فرق كبير
بينهما، فالمتعلم هو الذي يفتح
أبواب العلم والنور والازدهار وأما
الجاهل يفتح أبوابا إلى الجهل و
التدهور والفقر فالمتعلم أرفع من
الجاهل بكثير فالجاهل أينما
أتته يأتي كيفما ليس له
أهل لا يعرف ماذا يفعل كما
قال الشاعر "العلم نور و
الجهل ظلام".

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

*القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم بن أبي النجود.

*الحديث النبوي الشريف.

1- إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة وأشكال التعبير، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009م.

2- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، مصر الجديدة، القاهرة، 2005م.

3- ابن جني، الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، ج3، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2003م.

4- ابن ماجة عن ابن عباس، سنن ابن ماجة، ط1، دار النشر، مصر، 1996م.

5- ابن منظور، لسان العرب، ج5، ط4، دار صادر، بيروت، لبنان، 2005م.

6- ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، د.ط، بيروت، لبنان، 2004م.

7- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية (اللغة)، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، مصر، 2006م.

8- إسحاق محمد الأمين، محمد إسماعيل صيني، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ط1، عمادة شؤون المكتبات بجامعة الملك سعود، الرياص، 1982م.

9- بوساحة فريدة، محاولة في تحليل الأخطاء النحوية من خلال التعبير عند تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، قسنطينة، معهد الآداب واللغات، 1990م.

10- خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتركيبها، ط1، دار عالم المعرفة، وجدة، 1884م.

11- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003م.

12- راجي الأسمر، محمد التونجي، معجم علوم اللغة العربية، ط1، دار الجيل للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت، 2003م.

13- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 2005م.

14- زين كامل الخويسكي، مهارات الاتصال اللغوية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، 2009م.

15- زينب محمد شقير، اضطرابات اللغة والتواصل، ط3، موزع النهضة المصرية، القاهرة، 2000-2002م.

16- سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طه علي حسين الديلمي، اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، الأردن، 2005م.

17- صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، د.ط، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ت.

18- عادل السيد محمد جندي، محمد غازي بيومي، مهنة التعليم وأدوار المعلم، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2008م.

19- عارف كرخي أبو خضيري، تعليم اللغة العربية لغير العرب، د؟ط، دار السلام، 1994م.

20- علي حجاج، نايف حزما، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، د.ط، عالم المعرفة، الكويت، 1988م.

21- فخري محمد صالح، اللغة العربية أداءا ونطقا وإملاءا وكتابة، د.ط، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، 1986م.

22- فضيل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1997م.

23- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م.

24- كمال بشر، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية المصرية، ج62، منشورات مجمع اللغة العربية المصرية، القاهرة، 1988م.

25- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.

26- محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ط5، دار وائل للنشر والطباعة، عمان، الأردن، 2005م.

27- محمد بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، د.ط، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1989م.

28- محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 2001م.

29- محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، د.ط، دار وائل، 2005م.

30- محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي، د.ط، دار المعرفة الجامعية للنشر، 2003م.

31- محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت، د.ت.

32- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، ط3، المكتبة العصرية، بيروت، 1995م.

33- ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع الحمراء، لبنان، 1985م.

34- نصر الدين فرطاس، الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، بحث مقدم لنيل شهادة الماستر في الأدب واللغة العربية، بسكرة، كلية الآداب واللغات، 2015-2016م.

الفهرس

فهرس الموضوعات	الصفحة
مقدمة	أ-ب
I/ الفصل الأول: الأخطاء اللغوية وعواملها	4-28
المبحث الأول: تحديد المفاهيم	5-8
1- تعريف الخطأ	5-6
2- الخطأ اللغوي	6-7
3- نظرة القدامى والمحدثين إلى الخطأ	7-8
3-1-نظرة القدامى إلى الخطأ	7
3-2-نظرة المحدثين إلى الخطأ	8
المبحث الثاني: الأخطاء اللغوية أنواعها وأسبابها	09-28
1/ أنواع الأخطاء	09-16
1-1-الأخطاء الإملائية	09-10
1-2-الأخطاء النحوية	11-12
1-3-الأخطاء الصرفية	12-13
1-4-الأخطاء الكتابية	13-14
1-5-الأخطاء النطقية	14-16
2/ أسباب الأخطاء	17-24
2-1-الأسباب العضوية	17-18
2-2-الأسباب النفسية	18-19
2-3-التداخل اللغوي	20
2-4-أسباب تعليمية	21-22
2-5-أسباب ترجع إلى الكتابة العربية	22-24
3/ منهج تحليل الأخطاء ومفهومه	24-28
3-1-نشأة منهج تحليل الأخطاء	24-25
3-2مفهوم تحليل الأخطاء	25-28

II/ الفصل الثاني: دراسة ميدانية ووصفية لأخطاء التلاميذ في التعبير الكتابي والشفوي	59-29
مدخل	31-30
المبحث الأول: تحليل الاستبيانات	49-32
1-1-تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة	39-32
1-2-تحليل الاستبيان الموجه للتلاميذ	49-40
المبحث الثاني: تحليل التعبير الكتابي والشفوي	57-50
2-1-تحليل التعبير الكتابي	56-51
2-2-تحليل التعبير الشفوي	57-56
• تقديم الحلول والاقتراحات	59-58
خاتمة	61-60
الملاحق	78-62
قائمة المصادر والمراجع	83-79
الفهرس	86-84