الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التـعليـم العالـي و البحـث العلمـي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-

كليـــة الأدب و الفنــون

قسم الأدب العربي

عنوان المذكرة:الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي للغة العربية.

- السنة الثالثة متوسط- نموذجا.

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي.

تخصص تعليمية اللغة العربية.

إعداد الطالبة:

جلالي زهرة.

إشراف الأستاذة:

د.صديق ليلى.

السنة الجامعية:2015م/2016م

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

أهدي هذا العمل :

-إلى من أوصاني الله بهما برّا وإحسانا، وحثاني على العلم وأنه يرفع درجات وأناروا لي طريقي وضحوا من أجلي والديّ العزيزين.

- من أشتاق إلى رءياه وعينايا لاتكفان عن بكياه والحنّين له جديّ العزيز يرحمه الله.

- إلى أفراد عائلتي إخوتي أخواتي،أعمامي عماتي:

ميلود،هواري،نور الدين،جيلالي،خيرة،فتيحة،فاطمة،سعاد.

- من ساندني في أفراحي وأحزاني صديقاتي:

أحلام،نصيرة،سامية،ابتسام،منال،جهيدة،منصورية.

-إليكم جميعا هذا البحث من بستان العلم.

الشكر

أشكر كلّ من ساعدني في إتمام بحثي، وأخص بذلك الأستاذة المشرفة صديق ليلى التي كانت خيّرعون لي ولم تبخل عليا بنصائحها القيّمة وتوجيهاتها.

وأساتذتي الذين اجتهدوا في تعليمي لغة الضاد،وإلى من أرشدني ووجهني حينما قصدته في بحثيّ؛فكان خير طريق لي أثناء حاجتي أستاذي حيدرة فوضيل والدكتور الشارف لطروش وأستاذتي بوزيد نجاة التي كانت خير مرشدة لي.

كما أشكر أساتذة وطلبة جامعة عبد الحميد ابن باديس بمستغانم.

يعدّ التعبير فرعا من فروع اللغة العربية وفنّا من فنّونها،ولعل مهارات اللغة العربية كلّها تنصب في هذا الفن الذي هو ثمرة الثقافة الأدبية واللغوية ،لهذا تزداد درجة العناية به من قبل اللغويين والاصطلاحين حيث يعرفه كلاّ منهما على حسب نظرته إليه .

فما هو تعريف التعبير من الناحية اللغوية؟.

1-تعريف التعبير:

أ-لغة:

جاء في لسان العرب أن التعبير من"المصدرعبر، وعَبَرَ الرّؤيا يَعْبُرُهَا عَبْر وعِبارةوعبَّرها:فسرّهاوأخبربما يؤول إليها أمرها، وعَبّرعمّا في نفسه:أَعْرَبَ وبيّن،وعَبّر عنه غيره: عِييَ فَأَعْرَبَ عنه،والاسم العِبْرةُ والعِبارة والعَبارة ، وعبر عن فلان:تكلم عنه واللسان يُعَبرّعما في الضمير،وعَبَرَبفلان الماءَ وعَبَّرَهُ به .واسْتَعْبَرَهُ إياها:سأله تَعْبِيرها"[1].

والتعبير هو التبيين والتصحيح والاستزادة في الإبانة من أجل البلوغ إلى الهدف المقصود، كما أنّه تفسير للرؤيا حيث ورد في قوله تعالى:"وَقَالَ المَلِكُ إِنِّي أَرى سَبْعَ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأَكُلُهُنَّ سَبْعُ عِجَافٌ وَسَبْع سُنبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ يَأَيُّهَا اَلْمَلأُ أفْتُونِي فِي رُءْيَاى إِن كُنْتُمْ لِلرُّؤيا تَعْبُرُونَ"[2].بمعنى إن كنتم عابرين للرّؤيا أو التفسير.

ولقد اتفق المحدثين مع القدماء في أنّ التعبير هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر[3].

ويمكن القول بأنّ التعبير هو إخراج ما بداخل الفرد من أحاسيس ومشاعر وأقوال

---

(1)لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت-لبنان،ط1،د ت،مادة(عبر).

(2)سورة يوسف، الآية-43- رواية ورش.

(3)ينظر:مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري،داروائل للنشر،الأردن-عمان،ط1،2005م ،ص234.

وأفعال لتدليل بها.

ب-اصطلاحا:

اصطلح العلماء على التعبير في مفهومه العام عدّة تعريفات؛ فهو يختلف من نظرة إلى أخرى، وكل يستعمله لغرض معين، وبهذا فما هو تعريف التعبير من الناحية الاصطلاحية؟.

التعبير هو"وسيلة الإبانة والإفصاح عمّا في نفس الإنسان،وهو أداة للاتصال بين الناس ووسيلة للمحافظة على التراث الإنساني،وهو الوسيلة الوحيدة لربط الماضي بالحاضر والاستعانة برصيد الأجيال والاستفادة منه في النهوض بالمستقبل،و التعبير أحد فنون الاتصال اللغوي وفرع من فروع المادة اللغوية،كما أنّه غاية أساسية من تدريس اللغة وكل فروع اللغة وسائل لخدمة هذه الغاية وتحقيقها"[1].

ولهذا مهمة التعبير هي مهمة أساسية لأداء اللغة العربية والقيام بها في مجالات عدّة؛لأنّها من الوسائل التي تساعد الفرد أو التلميذ أوأيًّا كان نوعه على التواصل مع غيره والإفصاح عما يلج في خاطره.

والتعبير كمصطلح تربوي هو عمل منهجي يسير وفق خطة متكاملة في المؤسسات التعليمية وميولا بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين.[2]

ويمكن القول أنّه نشاط يمارس داخل الصف الدراسي من أجل تطوير قدرة التلميذ على الفهم والاستيعاب، ومن أجل تحقيق الأهداف المنشودة لهذا التعليم.

---

(1)طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام،جاسم محمود الحسّون وحسن جعفر الخليفة،دار الكتب العلمية،بنغازي،ط1،1996م،ص125.

(2)ينظر:اكتساب المهارات اللغوية الأساسية،عبد المجيد عيساني،دار الكتاب الحديث،القاهرة ،ط1،2011م-2012م،1433ه،ص114.

وكذلك لعرض الأفكار التي يراها الإنسان مناسبة لذلك المقام والانفعالات التي يحسّها

وبذلك يكون التعبير وسيلة الإنسان لعرض معانيه إما عن طريق أصوات منطوقة

أو رموز مكتوبة، وأوضح ما تظهر هذه الوظيفة في الأدب.[1]

ونستنتج مما سبق ذكره أن التعبير هو طريق يتبعه كلاّ من التلميذ والمعلم وغيرهم

للبلاء بأقوالهم وأفعالهم في المقام والوقت المناسب.

2-تعريف الكتابة:

تعدّ الكتابة مفخرة العقل الإنساني بل هي نتاجه الفكري ،كما تعدّ فرعا من فروع اللغة العربية إلى جانب الحديث والاستماع والقراءة،فهي تأتي بعدهم؛لأنّها ترتبط بهم وتكملة لهم وباختراعها بدأ تاريخ الإنسان الحقيقي،وبهذا فهي مهمة في التعبير عن الأفكار وتختلف التعريفات فيها حسب المصطلحين عليها لغويا واصطلاحيا.

أ-لغة:

ورد في لسان العرب أن "كتب الشيء يكتبه كتبًا وكتابًا وكتابة وكتّبه:خطّه

الكتاب اسم لما كتب مجموعًا والكتاب مصدر،والكتابة لمن تكون له صناعة مثل الصياغة والخياطة والكتبة:اكتتابُك كتابا تنسخه،ويقال:اكتتب فلان فلانًا أي سأله أن يكتب له كتابا في حاجة،الكتابة أي يُكاتب الرجل عبده على مال يؤديه إليه منجما ،فإذا أرّاه صار حرّا قال:

وسميت الكتابة: بمصدر كتب؛ لأنّه يكتب على نفسه لمولاه ثمنه ويكتب مولاه له عليه العِتْقَ."[2]

---

(1)ينظر:المهارات الأساسية في الفنون الكتابية،داود غطاشة الشوابكة ومصطفى محمد الفار،دار الفكر،الأردن-عمان،ط2،2007م-1428ه،ص18.

(2)لسان العرب، ابن منظور، مادة(كتب).

تعدّ الكتابة نوع من أنواع الخط وهي تعود في أصلها الأول إلى المولى عزّوجلّ،كما ترجع للذي عنده حرفة يمارسها كيفما كان نوعها.أما في تنزيل العزيز فيقول تعالى:"وَالذِينَ يَبْتَغُونَ الكِتَابَ مِمَا مَلَكَتَ أَيْمَانُكُمْ فَكَاتِبُوهُمُ إِنْ عَلِمْتُمْ فِيْهِمْ خَيْرًا".[1]

وتحظى الكتابة بعدّة تعار يف،فهناك من يراها أنها مشتقة "من الكَتْب هو الضم والجمع،وفي الشرع:عبارة عن إعتاق الملوك على عوض منجم،وهي مستحبة وليست بواجبة ولابد فيها من ذكر السيد،والمكاتَبِ في العوض قادرا على الكسب أو السؤال يجعل العوض في الحالتين وهي قسمان إما إنشاء أو إقرارًا".[2]

ونستنتج من خلال هذا أنّ الكتابة هي قيد للمعلومات؛ فهي جامعة للعلم الذي هو بمثابة صيّد وملّمة له.

ب-اصطلاحا:

إنّ الكتابة في نظر الاصطلاحيين"تعدّ وسيلة من وسائل الاتصال الإنساني يتم من خلالها نقل أفكار الكاتب والتعبير عما لديه من معان ومفاهيم إلى الآخرين، بالإضافة إلى ذلك تعتبر الكتابة المفتاح الضروري للتواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي."[3]

ونستخلص من رأي الاصطلاحين أن الكتابة هي المفتاح الأساسي الذي يملكه الكاتب ليعبر عما يختلج أنفاسه وذلك لكي يتفاعل مع الآخرين ويتبادل معهم الآراء.

وكما أنّها عملية لها نقطة ابتداء يسيرة، ثم تتعقد حينما يمضي هذا المعنى حتى يصل

---

(1)سورة النور، الآية-33-، رواية ورش.

(2)الكفاية في علم الكتابة،محمد التبريزي وبدري محمد فهد،دار الحرير،الأردن-عمان،ط1،2005م-1425ه،ص162.

(3)تعلّيميّة اللغة العربية،أنطوان صيّاح وإنطوان طعمة وآخرون،دار النهضة العربية،بيروت-لبنان،ط2،2009م،-1430ه،ص82-85.

إلى أقصاه[1].

ويمكن القول أن الكتابة مهارة تحتاج إلى كفايات في الخط والرسم الإملائي، وفي وضع الوقفات وغيرها مع تركيب الجمل وتسلسلها ومنطقيتها في الأسلوب.

وكما تعدّ نوع من كتابة تقارير البحوث العلمية لها أساس،ومسار،وختام،وشكل؛ فأساسها على شكلين:عميق هو الأفكار وظاهر هوالخط ومسارها عرض الأفكار،ومعالجتها ونهايتها اكتمال خلق الموضوع وشكلها هو النظام والتناسق، والوضوح في المكتوب.[2]

وبهذا نستنتج أن الكتابة تقوم على مراحل أساسها الأفكار في تسلسلها داخل النص والخط أي شكل هذه الأفكار في رسمها،وتعدّ الكتابة من بين المهارات الأكثر تركيبا وإدماجا للنشاطات الكتابية وبهذا فإن"كانت القراءة مهارات تحليلية ؛فإنّ التعبير(الكتابة) مهارات تركيبية إذ ينبغي للمتعلم في هذه المرحلة أن يستدعي جميع الكفايات التي استدخلها سابقا لينتج مفهوما منسوقا على مقتضى قوانين العربية،وليكون حاملا رسالة تقصد إلى الإبلاغ أو التوجيه أو الإبداع."[3]

ونتوصل إلى أنّ للكتابة مراحل لابد من إتباعها بتسلسل منطقي حتى يخرج النص في صورته النهائية.

وإن الهدف من التعبير عموما هو الكشف عن مهاراته الكتابية والكلامية اللتان هما أساس العملية التواصلية، وهذا ما يحاول كلّ من العلماء والمعلمون والنخبة تطبيقه في

---

(1)ينظر:الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين:الاعدادية والثانوية، حسني عبد الباري عصر،مركز الإسكندرية للكتاب،الأزاريطة،د ط،2000م،ص248.

(2)ينظر: المرجع نفسه،ص250.

(3)العربية في اللسانيات التطبيقية،وليد العناتي،دار كنوز المعرفة،عمان،ط1،2012م-1433ه،ص186.

مجالاتهم،حيث تختلف تعابيرهم كلّيا عن التعابير التي يقدمها التلاميذ؛فهي تعابير راقية لا تنحدر في أفكارها إلى أفكار التلاميذ، ولا تنحصر في معرفة الكتابة والإملاء وحفظ قائمة من الألفاظ ،وإنّما هي تعابير فنية تخضع للمعرفة بنظام اللغوي والموهبة،وهذه كلّها أساليب تجعل تعبيراتهم قريبة من الأدب،أو الأدب نفسه وذلك إذا استوفت شروط البناء وتقنيات الأداء،كما أنّ هذه الأساليب تهيئ الكتّاب والنخبة ليكونوا قادرين على التأثير في المتلقي.[1]

وأما فيما يخص ما يقدمه التلاميذ من تعابير فهي بالكاد لا تخرج عن دائرة الألفاظ المتداولة بكثرة عندهم مع توظيف العامية،أما الموضوعات التي يعبرون عنها فهي سهلة وشائعة التداول لها درجات محدودة،هذا فيما يخص التعبير الكتابي،كما أنّه هناك أنواع أخرى إلى جانب هذا النوع من التعبير منها: التعبير الشفوي الذي يكون عن طريق الإلقاء،وهناك التعبير الوظيفي الذي يؤدي وظيفة ما كالدعوة أو ما شابه ذلك،وهناك التعبير الحرّ أو الإبداعي،أما فيما يخص التعبير الكتابي فهو له صلة بالقراءة .

ونلاحظ أنّ التعبير الكتابي يقوم أساسا على الفكرة من حيث تناسقها وانسجام عناصرها وغنى كلماتها وجمالية ألفاظها؛ كما أنه"وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان بقطع النظر عن بعدي الزمان والمكان."[2]

ونستنتج من خلال هذا كلّه أنّ التعبير الكتابي هو أداة لتواصل بين البشرية الجمعاء مهما طال الزمن وبعدت المسافة.

وإنّ التعبير الكتابي لابد أن يقوم على منهجية حين كتابته حتى تكون الأفكار واضحة، وهذه المنهجية تتمثل في التقنيات الكتابية التي يتبعها أي كان سواء التلميذ أو غيره، وهي

---

(1) ينظر:اللغة العربية وآدابها،عبد القادر فضيل وآخرون، الحراش-الجزائر،د ط،2010م،ص16.

(2) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،حسن شحاتة،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة ،ط3،ط4،1996م - 1417ه،2000م - 1421ه،ص243.

تتمثل في المعرفة بالموضوع المراد التعبير عنه مع الحرص على استقامة المعاني

وسلامة الأفكار وترتيبها وتناسقها وانسجامها فيما بينها مع مراعاة قواعد اللغة وأنظمتها ومقتضيات المقام [1].

ونستخلص من خلال ما ذكر أن التعبير الكتابي له تقنيات لابد من إتباعها حتى يكون تعبيرا مميزا،وإلاّ فقد يصبح تعبيرا هشًا ،تشوبه أخطاء متنوعة في محتواه وموضوعاته.

3-تعريف الخطأ:

يعاني التعبير الكتابي والشفوي كلاهما من أخطاء سواء على مستوى النطق بها أوعلى مستوى كتابتها،وأما الأخطاء الأكثر شيوعا فهي تظهر جلية في التعبير الكتابي الذي يعاني من صعوبات في ألفاظه وتراكيبه سواء عند التلاميذ أو النخبة ولكن درجة الأخطاء تتفاوت،وهذه المسألة تطرق إليها كلّ من اللغويين والاصطلاحين،فما هو تعريف الخطأ من الناحية اللغوية والاصطلاحية؟.

أ-لغة:

جاء في لسان العرب تعريف الخطأ من المصدر "خطأ:الخَطأُ: ضد الصواب،وقد أخطأَ،وفي التنزيل:"وَلَيسَ عَلَيكُم جُناحٌ فِيمَا أَخْطَأْتم بِهِ".عدّه بالباء؛لأنّه في معنى عَثَرْتم أوغَلِطتُم،وقول رؤبة:يارَبَّ إن أخطأت،أو نسيت فأنت لاتنسى،ولاتموت...ومعناه أي:إن أخطأت أو نسيت فاعف عني لِنَقْصِي وفضلك.وأخطأ الطريق:عدل عنه،وأخطأ الرامي الغرض:لم يُصِبه والخَطَأُ:مالم يُتَعَمد،والخِطْء :ما تُعُمِّد وفي الحديث:قَتْلُ الخَطَاءِ ديتُه كذا وكذا هوضد العمد. وأَخْطَأَ يُخْطِئ إذا سلك سبيل الخَطَاءِ عَمْدًا وسهو.ويقال:خَطِئَ بمعنى أَخْطَأ،وقيل:خَطِئَ إذا تَعمد وأَخْطَأَ إذا لم يتعمد،ويقال لمن أراد شيئا ففعل غيره،أو فعل غير الصواب:أَخْطَأَ،كما يقال لمن قصد ذلك كأنّه في استعجاله غَلِطَ فأخذ درع بعض نسائه

---

(1)ينظر:اللغة العربية وآدابها،عبد القادر فضيل وآخرون،ص28.

عوض ردائه."[1]

وهذا يعني أن الخطأ هو ضد الصواب والوقوع فيه يعني البحث عن الحلّ،كما أن الخَطَأُ هو مالم يُتَعَمَّدْ و الخِطْءُ هو ما تُعُمِّدَ.

وأما في معجم العين فقد ورد تعريفه لغويا بأنّه من المصدر خطأ:خَطَئ الرجل خِطْئًا فهو خاطِئٌ.والخَطِيئة :أرض يُخْطِئُها المَطرُ ويُصيبُ غيرها،وأخطَأَ إذا لم يُصِبِ الصواب، والخَطأُ:مالم يُتَعَمَّدْ ولكن يُخْطأُ خَطَأ وخَطَّأتُه تَخْطِئَةً. [2]

ونستنتج مما سبق ذكره أن ابن منظور قد اتفق مع الخليل ابن أحمد الفراهيدي في تعريف الخطأ على أنّه مالم يُتَعمَّد أي كان غلطا أراد شيئا ففعل غيره.

ب-اصطلاحا:

يتميز الخطأ بعدّة تعريفات فكل ويراه حسب وجهة نظره، إلاّ أن الخطأ يبقى ضده الصواب "فالخطأ مرادف(اللّحن)قديما وهو موازٍ للقول فيما كانت تَلْحَنُ فيه العامة والخاصة."[3]

ونستنتج أن الخطأ ليس مفهوم حديث الاكتشاف بل هو متداول منذ القدم بين اللغويين القدامى، حيث وجد عندهم منذ القدم لأنّهم"لغويا أطلقوا عليه اسم اللّحن إذ وصفوه بأنّه عيّب

---

(1)لسان العرب، ابن منظور، مادة(خطأ).

(2) ينظر:العين،الخليل ابن أحمد الفراهيدي،تح عبد الحميد هنداوي،دار الكتب العلمية،بيروت-لبنان،ط1،2003م،-1424ه،ج1،ص418.

(3)الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها،فهد خليل زايد،دار اليازوري العلمية ،الأردن-عمان،دط،2009م،ص71.

وقبح ينبغي الوقوع فيهما، وهذا ما دعا إلى نشوء مبدأ تنقية اللغة العربية."[1]

وكما يعرفه أبو هلال العسكري على أنّه الإصابة خلاف ما يقصد، وقد يكون في القول أو الفعل.[2]

وأما مسألة الخطأ عند المحدثين:"استمر اللغويون في العصر الحديث على نهج سلفهم اللغويين القدامى في التنبيه على الأخطاء اللغوية،وقد أجمع اللغّويون المحدثون على أن أبا الثناء الألوسي(1270ه/1854م)أول من ألفّ في التصحيح اللغوي في العصر الحديث وكتابه"كشف الطرة عن العرة"،ومما تجدر الإشارة إليه في هذا المقام أن نفرا من اللغويين المحدثين قد اتخذوا المجلات والصحف وسائل لنشر مقالاتهم في التصحيح اللغوي"[3]،أما تعريفه من وجهة نظر"محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين فهو الانحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون باللغة."[4]

والغاية من الحديث عن الخطأ عند اللغويين المحدثين هو التنبيه على عدم الوقوع فيه من قبل الكاتب في كتاباته و من أجل تتبع الأخطاء وتصويبها، وعلاجها حتى لا يقع فيها من هم بعده من الكتّاب.

4-تعريف العملية التعليمية ومكوناتها:

يحظى مصطلح التعليمية بعدّة مفاهيم فهو مشتق من التعليم وهو أساس العملية التي

---

(1)الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،سميح أبو مغلي ،دار مجدلاوي،الأردن-عمان،دط،1997م-1417ه،ص68.

(2)ينظر:مذكرة أثر الازدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية-المرحلة الابتدائية نموذجا، طالبة تونسي مرية،المشرف دكتور الشارف لطروش، مستغانم،2014م ،2015م ،ص74.

(3) المرجع السابق، ص69-70.

(4) المرجع السابق، ص74.

تدور داخل الفصل الدراسي،ولهذا اختلفت التعاريف حوله.

يعرف كاج(Gage)1977م العملية التعليمية "أنّها كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر،ويتضمن هذا التجديد-في إطار التأثر المتبادل بين الأشخاص-استثناء مختلف العوامل الفيزيائية والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد مثل إبعادهم عن عملهم أو حرمانهم منه؛فالتأثير المقصود إذن هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصورية معقولة،أي بالطريقة التي تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد."[1]وهذا يجعلها عملية معقدة؛ لأنّ التغيير في سلوك ما يكون صعبا نوعا ما، كما تتأثر حسب شخصية المدرس؛ لأنّ كل مدرس وطريقته في التدريس.[2]

ومن خلال هذا يمكن القول أن العملية التعليمية لها أهداف تسعى لتحقيقها والوصول إليها عن طريق العلاقة المتبادلة بين الأطراف التي تقوم عليها، فما هي هذه الأطراف؟وهل للمعلم دور فيها؟.

تتكون العملية التعليمية من ثلاثة أطراف وهي بمثابة مثلث ديداكتيكي،وهذه الأطراف هي:المعلم والمتعلم والمادة المعرفية،أما المعلم فيعرف على أنه"قائد فكر،ومرّب وصانع الأجيال ومثقف قدوة،وهو قبل كل شيء مواطن مزود بالمهارات والقدرات الضرورية للنجاح في الحياة الثقافية والفكرية."[3]

---

(1)مذكرة الحاسوب في تعليمية اللغة العربية مقاربة نصية السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا، طالب حمزة بوكثير،المشرف حنيفي بن ناصر،مستغانم،2014م-2015م،ص27.

(2)ينظر:تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم التدريس،محمد الدريج،قصرالكتاب،البليدة،دط،2000م، ص18.

(3) مذكرة أثر الازدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية-المرحلة الابتدائية-نموذجا، الطالبة تونسي مرية،المشرف الشارف لطروش،ص46.

ولكن بالرغم من هذا تغير دوره بوجود المتعلم الذي أصبح يعرف على أنّه"المحور الأساس في العملية التعليمية التعلمية،فهو المستهدف من الفعل التربوي ودونه لن يتحقق هذا الأخير"[1]أما المادة المعرفية فهي بمثابة المعارف ٱلتي يقوم المعلم بتعليمها للمتعلم .

وخلاصة القول أن تطور العملية التعليمية ونجاحها مرهون بالمادة المعرفية التي يقدمها المعلم الذي هو موجه إلى المتعلم الذي هو متلقي مع مراعاة مستواه المعرفي والمعلومات المبرمجة في المقرر الدراسي.

5-دور التعبير الكتابي ومكانته في العملية التعليمية:

يحظى التعبير الكتابي بمنزلة الرفيعة في العملية التعليمية؛لأنّه ينطلق من التعليم الابتدائي ليتطور بعدها،فهو يتخذ شكلا منظما تحكمه قواعد،ومن ثم فإنّ التعبير يتوقف على معرفة الكلمات والأساليب اللازمة لكتابة الموضوع ،وهذا يتوقف على معرفة المعاني اللازمة للموضوع،وطريقة تنسيق الأفكار المتعلقة به.[2]

وقد يكون التعبير الكتابي ناتج عن أفكار ولكن لابد أن تكون هذه الأفكار مضبوطة من خلال المكتسبات القبلية، ولها علاقة بالموضوع المعالج ،غير أن"هناك نوعان من التمارين الكتابية الممكنة في هذا المستوى من التعلم:التمارين التي تترك للطفل كل الحرية في التفكير والتعبير(نص،إنشاء حرّ،تقرير...)، والتمارين التي تنجز انطلاقا من موضوع يقترحه المدرس في شكل مقولة أو نص، وفي كلّ الأحوال ينبغي التمرس على الكتابة باستمرار وكثافة مع استغلال كل المناسبات للتدريب على التعبير"[3]؛لأنّه إما أن يكون ناتج عن حرية

---

(1)مذكرة الحاسوب في تعليمية اللغة العربية مقاربة نصية السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا، طالب حمزة بوكثير،المشرف حنيفي بن ناصر،ص34.

(2)ينظر:موقع الإنترنت:.www .aljabriabed.net/n52-08oulhaj.htm

(3) الموقع نفسه.

التلميذ في التعبير، وإما يكون مقترحا من طرف المعلم ويكون في شكل نص أو سند.

وأما عن منزلة التعبير الكتابي في العملية التعليمية ؛فإنّنا نميزها على أنّه عملا يحتوي على جميع معارف التلميذ وحسن توظيفه لها،وما يتوفر عليه من إمكانيات لغوية ونحوية، وما يتلقاه من معلومات في شتى المواد،وكلها تؤدي إلى النهوض بكتابته بطريقة جيّدة، وكذلك المعرفة بقواعد الإملاء والنحو والصرف وهي كلّها بمثابة تقنيات مساعدة على الكتابة الصحيحة.[1]

وخلاصة للقول أن التعبير الكتابي يتمتع بمنزلة رفيعة في العملية التعليمية، ولكن على الرغم من ذلك فإنّه يعاني من أخطاء متنوعة تصيبه في تحرير الموضوعات.

---

(1)ينظر:موقع الإنترنت: www .aljabriabed.net/n52-08oulhaj.htm.

مقدمة

الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين،سيّدنا محمّد المبعوث رحمة للعالمين وعلى آله وصحابته الكرام أجمعين،الذين اصطفاهم الله ليكونوا أئمة في الدّين وفي اللّسان العربي المبين وبعد:

تعدّ اللغة العربية من أقدم الحضارات، فهي وعاء حضاري تاريخي لابد من الحفاظ عليه،ولكن لسوء حظ متعليمها باتوا يعانون من مشاكل أثناء تعلمها ،خاصة في مجال التعبير الكتابي الذي أضحى عرضة هو الآخر للخطر من طرف متعلميه،وهذا الخطر لا يرتكز في ناحية واحدة فقط بل متنوع النواحي،وهذا الذي جعل هذا المشكل أساس بحثي،والذي أوسمته"بالأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي للغة العربية".

ولكن نتيجة لتداول هذه الأخطاء في المدارس الجزائرية؛فإنّني خصصت بذلك مستوى معين وهو"السنة الثالثة متوسط"ليكون خيّر نموذج معبّر عن هذه الأخطاء بأنواعها،ونتيجة لذلك راح يتبادر في ذهني سؤال عام حول هذا الموضوع ألا وهو:هل سيستفيد المتعلم من هذه الأخطاء؟لأخصص بذلك إشكاليتي حول:ما مفهوم الأخطاء؟وهل تعدّ سببا رئيسا في ضعف التلاميذ وتدّني مستواهم العلمي، أم أنّ هناك أسباب أخرى نجهلها غير هذه الأخطاء؟وهل من حلول لعلاج هذا الضعف الشائع؟.

وقد اتبعت حين الإجابة عن هذه التساؤلات منهجا وصفيا تحليليا مستعينة بالمنهج الإحصائي كإجراء؛ فاتسم البحث الذي بين يدي بخطة كانت مقسمة إلى:

-مقدمة.

-المدخل :بعنوان دور التعبير الكتابي في العملية التعليمية.

-الفصل الأول: خصص بعنوان أنواع الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي.

- الفصل الثاني:تحت عنوان دور المعلم في الكشف عن الأخطاء اللغوية في نشاط التعبير الكتابي.

-الفصل الثالث:تضمن دراسة ميدانية للأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي.-السنة الثالثة

متوسط-نموذجا، وختمت بحثي بخاتمة التي تحوي جميع النتائج المتوصل إليها.

وأما عن الأسباب التي دفعتني للقيام بهذا البحث؛فالذاتية تتمثل في الرغبة في الإطلاع على ما يعانيه متعليمنا من أخطاء قصد المساهمة في إيجاد حلول،أما الموضوعية فإنّ هذا العنوان سيفدني في البحث نتيجة لتوفر الكتب فيه،وقد اعتمدت في هذا البحث على بعض المراجع منها:كتاب الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها لفهد خليل زايد وكتاب التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه لعبد الرحمن عبد الهاشمي وكتاب فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق لراتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوا مدة.

وفي الأخير أرجو أنّي قد اقتربت من الإجابة عن الإشكالية؛ فإنّ أصبت فذلك قصدي وإن جانبت الصواب فحسبي إنّي حاولت والله ولي التوفيق.

جلالي زهرة

مستغانم

يوم2016/04/20م.

تعاني الكتابة من مشاكل كثيرة،وهذا راجع إلى ضعف التلاميذ في النحو والصرف والإملاء وحتى التركيب،وتدني تحصيلهم الفكري حيث نتج عن هذه المشاكل ظهور أخطاء متنوعة في الكتابة عند تلامذة المراحل التعليمية بصفوفها المختلفة، ولكن يصعب علينا تخطيها،إلاّ إذا وقفنا عندها وتعرفنا عليها وتعمقنا فيها من أجل اقتراح حلول لعلاجها ،ومن هذا الواقع تنبثق جملة من التساؤلات نسعى للإجابة عنها،ومنها :ماهي الأخطاء النحوية والصرفية؟و هل للإملاء والأسلوب دورا في ضعف ورداءة المتعلمين في الكتابة ؟.

المبحث الأول:الأخطاء النحوية والصرفية.

يعدّ النحو والصرف أساس تدريس اللغة العربية، ذلك لمّا يحملانه من أهمية تعليمية ووظيفة لغوية متمثلة في تدريب التلاميذ على فصاحة اللسان من خلال إبعادهم عن الخطأ، كما تعوّدهم على اكتساب عادات لغوية صحيحة، وتمرنهم على التعبير الصحيح.

وإنّ هذه القواعد النحوية والصرفية تلعب دورا مهما في وقاية اللسان وحماية القلم وتقوّيمه،وإبعاده عن الاعوجاج؛ولكن نظرا لتداخلها فيما بينها؛فإنّه يصعب على التلاميذ فهمها ؛لأنّها بمثابة قوانين مجردة ينفر منها التلاميذ،وهذا ما يجعلهم لا يفهمونها وبالتالي ؛فإنّهم يقعون فيها أثناء الكتابة .

1-الأخطاء النحوية:

يعدّ هذا النوع من الأخطاء العائق الأكبر عند التلاميذ،وذلك نتيجة لنفورهم منه وضيقهم ذرعابه؛لأنّه"علم يبحث فيه عن أحوال وأواخر الكلمة إعرابا وبناء."[1]

ونتيجة لذلك النفورالصادرعن التلميذ من النحو؛فإنّه نتج عنده قصور في ضبط الكلمات

---

(1)أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية،طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي،دار الشروق،الأردن-عمان،ط1،2004م،ص25.

وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة،والاهتمام بنوع الجملة دون إعرابها [1]،ولكن على الرغم من هذا النفورمنه،إلاّ أن نسبة تكرارأخطائه في التعابير ضئيلة بالمقارنة مع الأخطاء الأخرى،حيث يتكرر هذا الخطأبنسبة10%من المجموع الكلي للأخطاء[2] داخل الجملة.

ونلاحظ أن الأخطاء النحوية تتمركز في الكلمات داخل الجمل،وأي تغيير يصيب الكلمة ؛فإنّه بالكاد سيغير معناها وسياقها في الجملة، وهذا ما سنلحظه في جملة الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ في كتاباتهم ومنها:

1-أخطاء في الإعراب:

ونتيجة لعدم معرفة التلاميذ بالقواعد الإعرابية؛فإنّهم يقعون في أخطاء وهذا مانلحظه في كتاباتهم خاصة في الحركات القصيرة،غير أنّ الخطأ في الإعراب هو في حدّ ذاته خطأ في العلامات مع الجهل بالحالة الإعرابية من الرفع ،النصب،الجر،الجزم،"كما يقع الخطأ كثيرا في إعراب اسم(إنّ)وأخواتها خاصة إذا كان خبرها شبه جملة متقدما على الاسم."[3]

وأيضا في إعراب الأسماء الخمسة فإنّه يغلب عليها أن تكون بالواو في كل الحالات الإعرابية، وهذا الخطأ راجع إلى الجهل بمواقع الكلم ووظائفه.[4]

وهناك أخطاء في أبواب نحوية أخرى إضافة إلى الإعراب منها:الاسم المنقوص في حالة النصب، والفعل المضارع المعتل الآخر بالواو والياء في حالة النصب.[5]

---

(1) ينظر: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، فهد خليل زايد،ص71.

(2)ينظر:المرجع نفسه،ص72.

(3)دراسات في علم اللغة، كمال بشر، دار الغريب، القاهرة، د ط ،1998م،ص270.

(4) ينظر:المرجع نفسه ،ص272.

(5)ينظر:المرجع نفسه،ص274.

ونستنتج ممّا سبق ذكره أن الأخطاء في الإعراب أصبحت تشكل خطرا في اللغة العربية وهو الذي أفقد الجمل النحوية سلامتها.

وقد يقع التلميذ أيضا أثناء تعبيراته الكتابية في أخطاء حول العدد والمعدود وكيفية تذكير وتأنيثه،وبهذا فماهي الضوابط التي يتناسب فيها العدد مع المعدود في الإعراب وفي التذكير والتأنيث؟.

إنّ العددان1و2 يطابقان المعدود مثل:رجل واحد،بنتان اثنتان،أما الأعداد من3 إلى10 فإنّها تخالف المعدود في التذكير والتأنيث مثل:جاء ثلاثة رجال أو مررت بتسع بناتٍ،ولكن الأعدادمن13 إلى19 بإستثناء11و12 فهي حالة خاصة وذلك أن تكون مبنية على فتح الجزأين مثل:رأيت أربع عشرة دمية،أما فيما يخص العدد12 فإنّ جزء منه يعرب إعراب المثنى لأنّه ملحق به نحو:فررت من اثني عَشَرَ سجنًا أو جاءت اثنتا عشرة زوجةً.

وأما الأعداد الملحقة بجمع المذكر السالم والتي لا تتغير في تذكيرها وتأنيثها فهي من20 إلى90 والتي تسمى بصيغ العقود وخير مثال لذلك:زرت عشرون بلدًا أو مكث بأربعين بلدة.[1]

ويمكن القول أن العددان1و2 متطابقان،أما العددان 13إلى19 الجزء الأول يخالف فيها جنس المعدود،أما الجزء الثاني فيوافقه غير أنّ العددين 11 و12 فإنّهما يطابقان جنس المعدود.

وأما فيما يخص الأعداد المتبقية فهي 100و1000 فهما لا يتغيران مع الجنس نحو:مررت بمائة بنت[2]، هذا من ناحية الجنس أما من حيث الإعراب فإنّ"معدود الأعداد من 3-10جمعا مجرورا ويعرب مضافا إليه، ويكون معدود الأعداد من13-99 مفردا

---

(1)ينظر:نماذج في التطبيق اللغوي المتكامل و الأخطاء اللغوية الشائعة، زهدي محمد عيد، دار صفاء، الأردن-عمان، ط1،2011م-1432ه،ص218-219.

(2)ينظر:المرجع نفسه،ص218.

منصوبا ويعرب تمييزا، ويكون معدود العددين100 و1000مفردا مجرورا ويعرب مضافا إليه"[1].

ونستنتج أن الأعداد 100و1000لايتغيرمعدودها من حيث الجنس ولكنه يتغير من حيث الإعراب.

أ-موضوعات التي تقع فيها الأخطاء النحوية:

يعدّ النحو رافد من الروافد الأساسية في تعليم العربية حيث تكمن "مهمته في تصحيح التراكيب،والعبارات والحرص على دقة المعنى ووضوحه"[2]ليصل إلى ذهن المتعلم،ولكنه يعاني من أخطاء من بينها: نصب اسم كان ورفع اسم إنّ،والخطأ في إعراب الأسماء والأفعال المعربة بالعلامات الفرعية. [3]

وإضافة إلى هذه الأخطاء هناك جملة من الأخطاء النحوية الأخرى المتمثلة في نصب الفعل المضارع وجزمه،وفي وضع أحرف الجرّفي غير مكانها وذلك لجهل التلاميذ بوظيفة كل حرف من هذه الحروف والمعنى الذي تؤديه،وكذلك استخدام هل مع الشرط،والخطأ في وضع النعت في غير موضعه وفي عدم التمييز بين المذكر والمؤنث في كتابته مثل: هذه الماء صافية،لفظة الماء مذكر والصواب هذا الماء صاف والسبب في ذلك أنّ التلاميذ لا يميزون(الماء)على أنّه مذكر أو مؤنث.[4]

---

(1) نماذج في التطبيق اللغوي المتكامل والأخطاء اللغوية الشائعة، زهدي محمد عيد، ص219.

(2)التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه،عبد الرحمن عبد الهاشمي،دار المناهج،الأردن-عمان،دط،د ت،ص57-58.

(3)ينظر:العربية في اللسانيات التطبيقية،وليد العناتي،ص201.

(4)ينظر:الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها،فهد خليل زايد،ص257-260.

ومن جملة القول أنّ الأخطاء النحوية التي يقع فيها المتعلم متنوعة بين الحروف والأسماء والأفعال بأزمنتها ومواقعها الإعرابية، لذلك ما على المتعلم إلاّ الحذر حين كتابته مع العودة إلى الدراسات التي أجريت من قبل للاستفادة منها.

ب-دراسات في مجال الأخطاء النحوية:

أدى شيوع هذه الأخطاء بالعلماء إلى محاولة إجراء بعض دراسات من أجل إحصاءها، ومعرفة مدى ضعف التلاميذ فيها والتوصل من خلالها إلى حلول لعلاجها،ومن هنا فأيّ الموضوعات النحوية كانت أكثر دراسة من قبل العلماء؟وفي أيّ موضوع نحوي كانت ترتكز نسبة الأخطاء أكثر؟.

ولقد أجريت بعض الدراسات من طرف الباحثين حول كتابات الطلاب"وقد تبين أنّ 97%من أخطاء الطلاب تركزت في الصفة والموصوف من حيث التعريف والتنكير،كما ظهر أنّ 29%من الطلاب أخطأ في المطابقة بين المبتدأ و الخبر، بينما أخطأ3%منهم في المطابقة بين الصفة والموصوف من حيث المطابقة في العدد،كما أوردت الدراسة النسب المئوية لأخطاء الطلاب في كل من المطابقة في الجنس والمضاف و المضاف إليه والتمييز والحال والظرف،كما تبين أيضا أنّ من الأخطاء الشائعة عند الطلاب مايلي:تعريف العلم،جعل المتعدي لازما،تعدية الفعل اللازم."[1]

ومن هنا يتضح أنّ نسبة الأخطاء كانت شائعة بكثرة في موضوع الصفة والموصوف من حيث تذكيرها وتأنيثها؛لأنّ الصفة تتبع الموصوف في الجنس والتعريف والتنكير.

وكما أجرى محمد رمضان حمدان1979م دراسة كان مفادها "معرفة الأخطاء الشائعة

---

(1) المهارات اللغوية:مستوياتها-تدريسها-صعوباتها،رشدي أحمد طعيمة،دار الفكر العربي،القاهرة ، ط1 ،2004م-1425ه،ص325.

في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن."[1]وذلك من أجل علاجها،حيث توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

أنّ أكثر الموضوعات أخطاء عند الطلبة كانت التوابع إذ بلغت نسبة الأخطاء فيها54.8%، أما "العدد" فقد بلغت نسبة الأخطاء فيه57.9%، وأما"النواسخ" فقد بلغت نسبة الأخطاء فيها 49.6%،كما أسفرت هذه الدراسة عن أنّ"الإضافة"أقل الموضوعات أخطاء إذ بلغت نسبة الأخطاء فيه30.4%.[2]

ومما سبق ذكره أنّ هذه الموضوعات هي الأكثر عرضة للأخطاء والتي يعاني منها الطلبة في موضوعاتهم وخاصة في العدد والمعدود من حيث الجنس والإعراب.

وقد أرجعت هذه الدراسة الخطأ في الفعل المضارع إلى عدم مراعاة عمل أدوات الجزم والنصب، وعدم التمييز بين إعراب الفعل المضارع وإعراب غيره من الأفعال، وأما الخطأ في كل من "المفعول به"والاسم المجرور"و"الفاعل"و"المبتدأ والخبر"فإنّها أرجعته إلى ضعف تمييز الطالب وعدم حفظه للقواعد وإدراكه لعمل الأدوات.

وأنّ الخطأ في"اسم كان وخبرها"يرجع إلى التباس الأمر على التلميذ"باسم إنّ وخبرها" والخطأ في الأسماء الخمسة يرجع إلى عدم ملاحظة إضافتها إلى ما بعدها وإلى عدم إدراكه لعلاماتها الإعرابية.[3]

ويتضح لنا أنّ الأخطاء النحوية متنوعة الجوانب في الأسماء كاسم إنّ وكان وخبرهما يقع فيهما التلاميذ بكثرة نتيجة لخلطهم بينهما، وكذلك يقعون في الأسماء الخمسة، وذلك

---

(1) تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة ،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،ط1،2002م-1423ه،ص88.

(2) ينظر: المرجع نفسه ،ص89.

(3)ينظر:المرجع نفسه ،ص92-93.

نتيجة لعدم رؤيتهم لأواخرها من حركات الإعرابية.

وهناك دراسة أخرى قام بها إبراهيم الدسوفي السيد1983م والتي انحصرت نتائجها فيما يلي: "أن أخطاء الإعراب شملت الإعراب بعلامات أصلية وفرعية على السواء وهي:الاسم المفرد،النكرة غير المضاف،الأسماء الخمسة"[1]،وهناك أخطاء أخرى إلاّ أنّ الدراسة لم ترصدها وذلك نتيجة لتدارك التلاميذ لها والتدرب عليها من أجل تخطيها.

وكما أقيمت دراسة حول الأخطاء النحوية المتداولة بين تلامذة المرحلة الإعدادية، وخاصة للفئة المستهدفة في الصف التاسع الأساسي فوجد أنّها تركزت في الأفعال التي تنصب مفعولين، النعت، الأسماء الخمسة، وكذلك الجملة الاسمية والفعلية وصور الخبر وملاصقة الفعل للفاعل وكذلك الخلط في أدوات العطف وكثرة الأخطاء الإعرابية للأفعال الخمسة.[2]

ومن جملة القول أنّ الأخطاء النحوية كثيرة وهي متداولة بكثرة بين التلاميذ خاصة عند فئة مرحلة الإعدادية، والذين يعانون منها كثيرا.

ونتيجة لهذه الأخطاء المتداولة فإنّنا استنتجنا من هذه الدراسات أن نسبة أخطاء التلاميذ النحوية في الكتابة تتركز حول الفاعل والمفعول به؛لأنّهم لا يفرقون بينهما من الناحية الإعرابية[3] وأخطاء أخرى نكاد نجمع عليها معظمها؛لأنّ التلاميذ ما تركوا موضوع إلاّ ووقعوا فيه أثناء كتاباتهم نتيجة لجهلهم بقواعده النحوية.

ج-أمثلة عن الأخطاء النحوية:

---

(1) تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة ،ص94

(2) ينظر:الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها،فهد خليل زايد ،ص329.

(3)ينظر:طرق تدريس اللغة العربية،زكريا إسماعيل،دار المعرفة،الأزاريطة، د ط،2005م،ص187.

ولقد التمسنا جملة من الأمثلة التي تحوي على أخطاء نحوية بأنواعها ومنها:

"شاع في اللغة المعاصرة عطف حرف النفي على آخر كعطف (لن ولو)نحو(الناس لن ولم يفعلواغيرهذا)وهو تعبير لم يجر في القديم،وإنّما يوضع الفعل بعد كل منهما."[1]، كما شاعت أخطاء نحوية أخرى ترد إلى العدد، وهذا راجع إلى التذكير والتأنيث ومثال ذلك قولنا: في جيبي سبع دنانير والصواب:في جيبي سبعة دنانير، ورد المعدود مذكر فلابد أن يكون العدد مؤنثا. [2]

وإضافة إلى هذه الأخطاء النحوية هناك أخطاء ترد إلى الأفعال بأنواعها وعلى سبيل المثال قوله:أكّد على الشيء،غير أنّ صوابها هو اكّد الشيء فيعدون أن الفعل يتعدى بحرف الجرّ غير أنّه يتعدى بنفسه،وكذلك قولنا:باشر بالعمل غير أن الصواب هو باشر العمل [3].

وكما تردّ أخطاء لغوية أخرى في الأفعال المبنية للمجهول والمعلوم،وهذا راجع إلى طبيعة وضع الحركات فوق الكلمات أثناء الكتابة مثل كتابتنا:"أَعذِرَمن أَنذر"،والصواب في هذا المثل:"أُعْذَرَ من أَنذر"، والخطأ هنا بناء الفعل اعذر للمجهول وهو خطأ لأنّ العذر بلغ غاية عند فلان[4].

وكما ترّد أمثلة نحوية أخرى منها كتابتنا: نحن في مستهل التسعينات والصواب:"نحن في مستهل التسعينيات؛ لأنّ ألفاظ العقود من عشرين إلى تسعين يجوز أن تُجمع بألف

---

(1)علامات الترقيم في اللغة العربية،فهد خليل زايد،دار يافا العلمية،الأردن-عمان،ط1،2011م-1432ه،ص51.

(2) ينظر: نماذج في التطبيق اللغوي المتكامل و الأخطاء اللغوية الشائعة، زهدي محمد عيد، ص211.

(3) ينظر: التصحيحات اللغوية المعاصرة،غازي جاسم العنبكي،دار دجلة،الأردن- عمان، دط،2012م ،ص39.

(4) ينظر:المرجع نفسه ، ص116.

والتاء، وذلك إذا ألحقت بياء النسبة"[1].

وأما كتابتنا:"بعت إلى الرجل منزلاً"؛فهذا خطأ والصواب أن تكتب للرجل بدلا من إلى الرجل؛لأنّ "باع" يتعدى إلى مفعولين ،كما يخطئ البعض في حركات الصفة وهذا ما نجده في جملة" الدولتان الأعظم" ،أما صوابها فهو:الدولتان العظيمان،لأن الصفة تتبع الموصوف.[2]

وأما عن الأخطاء الظرفية فإنّنا نوضحها في قولنا:"ما زرته أبدًا؛ فهذا خطأ لأنّ أبدًا ظرف زمان لاستغراق المستقبل، والصواب قولنا:لن أزوره قط؛ لأنّ"قط"ظرف زمان لاستغراق الماضي"[3].

وخلاصة القول أنّ الأخطاء النحوية لها مجالات متعددة،لذلك لابد من الحذر منها، ولا نغفل بذلك الجانب الصرفي الذي من المستحسن مراعاته حين الكتابة إلى جانب النحو.

---

(1)الأخطاء اللغوية الشائعة،إبراهيم عبد المؤمن خاطر وآخرون،دار العلم والإيمان، دط،2007م ،ص33.

(2)ينظر: نماذج في التطبيق اللغوي المتكامل و الأخطاء اللغوية الشائعة، زهدي محمد عيد، ص199-206.

(3)أخطاء لغوية شائعة، خالد بن هلال بن ناصر العبري، مكتبة الجيل الواعد، عمان،ط1، 2006م-1427ه،ص17-24.

2-الأخطاء الصرفية:

يعدّ الصرف الوجه الثاني للنحو فهما يمثلان عملة واحدة ذات وجهين،ولكنهما يختلفان في قضاياهما المعالجة،وقد أعطى العلماء أهمية بالغة للميزان الصرفي(الصرف) وتغيراته، من خلال ما أقاموه حوله من دراسات،ولكن هذا الميزان أصبح يعاني من اضطرابات في بنية كلماته.

ولهذا يعرف الصرف على أنّه"التغيير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة،وحذف وإعلال وإبدال وإفراد وتثنية وجمع،وتغيير المصدر إلى الفعل والوصف المشتق منه كاسم الفاعل واسم المفعول وصيغة المبالغة وغيرها،والصرف في اللغة يقسم الكلام إلى(اسم، فعل،حرف)"[1].

ومن هذا المنطلق فإنّ الصرف لا يُعنَى إلاّ ببنية الكلمة،وما يطرأ عليها من متغيرات "لأنّ مهمته أنّه ينفع في التصرف بالكلمات تبعا للمعاني المتباينة"[2]وذلك من خلال التغيير في الكلمات بما يلاءم المعنى.

يعتبر الصرف علم شامل لموضوعات الكلم ولكن بالرغم من هذا؛فإنّه لا يخلو من عيوب ومشاكل تعرقل سيره وتدريسه،وهذا راجع إلى موضوعاته التجريدية لذلك يقع فيها التلاميذ بكثرة، ولا يستطيعون النجاة منها نظرا لعدم توفر لديهم الكفاية اللغوية في ذلك.

أ-أبرز الدراسات في مجال الأخطاء الصرفية:

لقد حيّرت الأخطاء الصرفية العقول على الرغم من معالجتها، لأنّها لا تزال فارضة

---

(1) الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها،فهد خليل زايد،ص175.

(2) التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص57.

عيوبها على كتابات التلاميذ، ولهذا ما كان على الباحثين إلاّ أن يقوموا بدراسات دقيقة لعلّهم يصلون بها إلى نتائج تكون بمثابة المنهج الإيجابي للقضاء على هذه الأخطاء، حيث توصلوا من خلالها إلى معرفة أيُّ الموضوعات التي تقع فيها الأخطاء.

ولقد أجرى إبراهيم الدسوفي السيد سنة1983م دراسة أيضا حول الأخطاء الصرفية ،وقد بيّنت هذه الدراسة بعض النتائج التي جاءت مرصودة كالتالي: أنّ المتعلم يقع في الأخطاء ذات المواضيع: الإعلال والإبدال وكذلك الاستبدال بين الصيغ،كما أرجعت بعض من هذه الموضوعات في الأخطاء الصرفية على أنّها تقع نتيجة التعدد في نظام الفصحى[1]، وذلك من خلال التغيير في اللهجات أثناء الكلام،ثم كتابتها على حسب ما ننطقها بإبدال حرف بحرف آخر أو بقلبه .

وكما أجريت كذلك دراسة في المرحلة الإعدادية وخاصة في الصف التاسع حول الموضوعات التي تكون فيها أخطاء التلاميذ اللغوية بكثرة؛فوجد أنّ هذه الأخطاء تنحصر في الجمع المذكر السالم والجمع المؤنث السالم والمقصور والممدود لعدم تفريقهم بينهم، وكذلك في إسناد الفعل إلى الضمائر[2]أي من حيث تصريف الأفعال،حيث يجد التلاميذ صعوبة في ذلك خاصة مع الأفعال التي تكون معتلة أو مبدلة،وكذلك وردت أخطاء في ياء المنقوص وإثباته إن كان مجرورا أو مرفوعا غير معرف ولا مضاف[3].

وكما انحصرت الأخطاء الصرفية في موضوعات أخرى غير مذكورة سالفا منها:

---

(1) ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة ،ص94.

(2) ينظر: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،فهد خليل زايد ،ص329.

(3) ينظر: المرجع نفسه،ص155.

عدم التفريق بين اسم الهيئة الذي على وزن فِعْلة، والمرة الذي على وزن فَعْلة، وكذلك عدم المعرفة أن المشتقات تعمل عمل أفعالها، وهذا ما يجهله التلاميذ[1].

ومما سبق ذكره أنّ الأخطاء الصرفية انحصرت في الموضوعات التي يصعب على التلميذ فهمها والتفريق بينها؛ لأنّها جافة لابد من إتباع القواعد فيها من أجل استيعابها.

ب-أمثلة عن الأخطاء الصرفية:

ومن الأمثلة التي توضح ما يقع فيه التلاميذ حين كتاباتهم من أخطاء صرفية مايلي:

تظهر هذه الأخطاء فيما يكتبونه التلاميذ على" ظهر غلاف الرسالة الراسل:فلان، والصواب:المرسِل؛ لأنّه اسم فاعل من الفعل الرباعي 'أرسَلَ'لا من الفعل الثلاثي'رَسِلَ'كما في:رَسِلَ الشَّعْرَ،ومعناه:كان طويلا مسترسلا ومن هنا:المرسِل:الذي أرْسَل الرسالة،المرسَل إليه:الذي أُرسِلَتْ إليه"[2]،وكما أنّه هناك خطأ في شيء ملفت والصواب هو:شيء لافت؛لأنّه اسم فاعل من الفعل لفت[3].

وما نلاحظه أن الأخطاء التي تقع في الصرف تتمركز في أسماء الفاعل والمفعول وغيرها،كما تقع في جمع بعض الكلمات التي هي ذات أصل واحد إلاّ أنّ من حيث جمعها إما أن تجمع جمعا مذكر أو مؤنثا أو تكسيرا وبهذا فهي تختلف، لذلك يقع المتعلم فيها مثل:"أَكْفَاء جمع كفء لا إِكْفَّاء؛لأنّها جمع كفيف أي الأعمى"[4]،وبالإضافة إلى هذه الأخطاء في الأسماء الممنوعة من الصرف في جمع ما لا يراد جمعه؛ فإنّ هناك أخطاء

---

(1)ينظر:تصويبات لغوية-الأخطاء النحوية والأخطاء الصرفية-الأخطاء اللغوية-الأخطاء الإملائية،عرفة حلمي عباس،مكتبة الآداب،القاهرة،ط2،2008م -1428ه،ص10.

(2)فن الكتابة الصحيحة ،محمود سليمان ياقوت،دار المعرفة الجامعية،الأزاريطة،د ط،1999م،ص98.

(3) ينظر:علامات الترقيم في اللغة العربية،فهد خليل زايد،ص47.

(4)المرجع نفسه ،ص45.

أخرى أيضا في الجمع حيث عندما تتغير حركات المفردة؛فإنّ جمعها بالكّاد يتغير مثل التَجْرِبة التي هي على وزن تفعِلة بكسر الراء وجمعها تجارِب لاتجارُب[1]، وكما شاع الخطأ في مدراء التي هي جمع لمدير محل مديرون، وكذلك جمع مشكلة مشاكل والصواب هو مشكلات، وأيضا الخطأ في ياء النسبة وذلك بنسب حياة إلى حياتي والصحيح حيوي،وشاع سوَّاح بدل سُيّاح في جمع سائح.[2]

وإضافة إلى جملة الأخطاء الصرفية في الجمع؛فإنّ هناك أخطاء كذلك في التثنية، وهذا ما نجده في لفظة المبارة التي تثنى إلى المباريتان والصواب المباراتان ،إذ أنّ القاعدة في التثنية إضافة ألف ونون من دون حذف التاء،وأما في جمع الصفات فهناك أخطاء أيضا فلا نجعل صفة اللون في الجمع على وزن فُعَلاء مثل قولنا:أشجار خضراء غير أنّ الصواب هو أشجار خُضْرٌ أي على وزن (فُعْل).[3]

وإلى جانب هذه الأخطاء يخطئون كذلك في المصدر لإرجاعه إلى الأصل وذلك من خلال التغيير في حركاته أثناء نطقه أو كتابته وهذا مما يغير أساسا في معناه مثل كلمة تَبْيَان وتَلْقَاء والصواب تِبْيَان وتِلْقَاء:قد يشد المصدر عن وزنه،ويخلطه بعضهم بما هو الأصل.[4]

ويمكن القول أنّ الأخطاء الصرفية متنوعة في موضوعاتها بين التثنية والجمع بين الصفات والإفراد والخلط بين المصادر والأفعال في تصريفها،وهذا إلى جانب ما يعانيه النحو من قصور في علاماته الإعرابية ومواقع الكلم وغيرها، وهذا لا يغض النظر على أنّ الإملاء والأسلوب لا يعانيان من قصور،بل قد يكون قصورهما أكبر من مما يعانيه النحو والصرف.

---

(1) ينظر:علامات الترقيم في اللغة العربية،فهد خليل زايد ، ص46-49.

(2) ينظر:المرجع نفسه، ص46-49 .

(3)ينظر: التصحيحات اللغوية المعاصرة،غازي جاسم العنبكي،ص 39.

(4)ينظر:المرجع نفسه،ص48.

المبحث الثاني:الأخطاء الإملائية والأسلوبية (التركيبية).

يعدّ الإملاء فرع من فروع اللغة العربية،وأساس الكتابة إلى جانب الأسلوب فبهما تنهض الكتابة وتكسب صحتها،والإملاء بدون أسلوب يصعب تداركه لما قد يصيبه من أخطاء في موضوعات كثيرة،كما أنّ كلاّ من الإملاء والأسلوب يعانيان من أخطاء إلى جانب النحو والصرف اللذان لم ينفذا.ومن هنا فما هي الأخطاء الإملائية؟وهل للأخطاء الأسلوبية دورا في تدني كتابات التلاميذ ؟.

1-الأخطاء الإملائية:

يعرف الإملاء على أنّه من"الأسس المهمة للتعبير الكتابي، وهو وسيلة لوقاية الكتابة"[1] من القضايا اللغوية سواء أكانت صرفية أو نحوية أو تركيبية وأيضا لتقويم القلم.

وأما تعريفه من وجهة نظر العلماء،فيعرفه حسن شحاتة على أنّه نظام لغويّ ،موضوعه الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلّها وزيادة الحروف وحذفها وغيرها.[2]

وأما فيما يخص عبد الرحمن بن خلدون فإنّه يقول عنه أنّه" الرسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس"[3]غير أنّ هذه الرسوم لم تعدّ نقية بل أصبحت تشوبها أخطاء تشوه الإملاء وهي تعرف بالأخطاء الإملائية والتي تعني"قصور

---

(1) التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه،عبد الرحمن عبد الهاشمي،ص58.

(2)ينظر:الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،فهد خليل زايد،ص195.

(3)تيسير قواعد الإملاء،سعيد كريّم الفقى،دار اليقين،مصر-المنصورة،ط2،2008م-1429ه،ص05.

التلميذ عن المطابقة الكليّة أو الجزئية بين الصّورالصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات."[1]

وبهذا فالإملاء يواجه مشكلات في قواعده وهذه المشكلات تعود إلى عدّة أسباب مختلفة ومتداولة بين أبناء الأمة العربية.

أ-أبرز الموضوعات التي تقع فيها الأخطاء الإملائية:

تمتاز الكتابة في اللغة العربية بفواصل تفصل بين الجمل وهذا ما يزيد اللغة وضوحا في المعنى ويكسبها جمالا،حيث أصبح استعمالها شائعا للفصل بين أجزاء الحديث وغيره؛ إلاّ أنّها أصبحت تعاني من أخطاء وصعوبات في استعمالها نتيجة للخلط في مواضيعها وذلك لاتصالها اتصالا وثيقا بالرسم الإملائي.

1-تعريف علامات الترقيم:

لغة:

يعرف الترقيم على أنّه " الإعجام أو البيان"[2]أي توضيح وتبيان ما هو مبهم.

أما اصطلاحا:

"فهي رموز ذات دلالات معنوية تثري المعنى، وتعبّر عن شعور الكاتب، ورؤيته بدلالة خاصة "[3]كما تعرف أيضا على أنّها وضع علامات خاصة بين أجزاء الكلام، وذلك

---

(1) الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،فهد خليل زايد،ص71-72.

(2)علامات الترقيم في اللغة العربية،فهد خليل زايد،ص09.

(3)أساليب التعبير الأدبي،ابراهيم السعافين وآخرون،دارالشروق، الأردن-عمان،ط1،1997م،ص281.

لتمييز بعضه عن بعض.[1]

فالترقيم يعدّ أساس الكتابة للفصل بين الجمل بأنواعها، وحتى يستطيع بذلك القارئ فهمها وبلوغ المعنى المقصود منها.

2-مواضيع استعمال علامات الترقيم:

كل علامة إلاّ ويختلف موقعها عن الأخرى وهي كالتالي:

-النقطة(.):التي تدل على وقف تام،توضع في نهاية الجملة تامة المعنى،مثل:الفقيرمن لاعلم له.

-الفاصلة(،):توضع لوقف قصير وذلك في الحالات التالية:بعد المنادى،وبين الشرط والجزاء والقسم وجوابه وغير ذلك[2].

وإضافة إلى هذه العلامتان هناك علامات أخرى كالنقطتان(:)اللتان هما من علامات الوقف المتوسط تستعملان للتوضيح والتبيين وتكون بين لفظ القول والكلام المقول،وقبل الأمثلة وغيرها،وهناك إضافة إلى هذه العلامات الشرطة(-): التي يقع فيها التلاميذ كثيرا،وهي تسمى بالوصلة توضع بعد العدد رقما أو لفظا والمعدود وبين ركني الجملة إذا طال الركن الأول[3]،أما عن الفصلة المنقوطة(؛):فتوضع بين الجمل ليقف القارئ وقفة

---

(1) ينظر: صعوبات الكتابة الإملائية، محمد رجب فضل الله، عالم الكتب، ط1،1995 م-1415ه ،ص42.

(2) ينظر:مرجع الطلاب في الإملاء،ابراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت-لبنان،ط7،2007م-1428ه،ص07.

(3) ينظر:فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشوروومحمد فؤاد الحوامدة، عالم الكتب الحديث،جدار للكتاب العالمي،عمان ،ط1،2009م-1430ه ،ص188.

أطول من الفاصلة وبين الجملتين حيث تكون إحداهما سببا للأخرى مثل:لقد تفوق الطالب ؛لأنّه كان يذاكر بجدّ[1]،فاستعمالها مهم في الجملة وهناك علامات أخريات منها:

يقع التلاميذ في علامة الاستفهام(؟):التي توضع في نهاية الجملة الاستفهامية،لغرض لفت الانتباه،كما يقعون كذلك في علامة التعجب التي توضع نتيجة لتأثر القارئ أو انفعاله أو تحصره،أما عن علامة الاستفهام التعجبي :فهي نادرة الاستعمال عند التلاميذ والتي"تأتي بعد سؤال تعجبي لا ينتظر قائله إجابة بل يتعجب من شيء أمامه."[2]

وأما فيما يخص الشرطتان(--):فتوضع في وسطهما الجملة المعترضة،وأما عن القوسان فهما تستعملان للشرح والتفسير والدعاء القصير مثل:اكتشف كولومبوس العالم

الجديد(أمريكا)،كما يقع التلاميذ في وضع المعكوفتان أو القوسان المركنان[ ]:اللذان توضع بينهما زيادة قد يدخلها الكاتب في الجملة مؤخرا،وكذلك الحال بالنسبة للمزدوجان اللذان يستعملان لنقل جملة بنّصها حرفيا من كلام الغير اقتباسا[3]،وهي تعرف أيضا بالتنصيص، أما أحمد زكي فقد عرفها حديثا بعلامة التضبيب[4].

وهناك علامات أخرى متنوعة لها مواضيع مختلفة منها: علامة الحذف(...): التي هي عبارة عن ثلاث نقط توضع مكان الكلام المحذوف الذي يوجد فيه عيب.

وأما فيما يخص الخط المائل(/):فهو يوضع للفصل بين التاريخ الميلادي والهجري

---

(1) ينظر:فن الكتابة وقواعد الإملاء(القواعد الإملائية للمراحل المختلفة-التدريب الكتابي-معالجة الأخطاء الشائعة في الكتابة)،عبد العاطي شلبي،المكتب الجامعي الحديث،الأزاريطة- إسكندرية ،دط،2008م،ص78.

(2)تيسير قواعد الإملاء، سعيد كريّم الفقي، ص70.

(3) ينظر: مرجع الطلاب في الإملاء،إبراهيم شمس الدين،ص09.

(4) ينظر:فن الكتابة الصحيحة، محمود سليمان ياقوت،ص69.

،وبين اليوم والشهر والسنة.

وتحظى هذه العلامات بأهمية في التعبير نظرا لما تقدمه من فهم وإفهام للقارئ ،وتوصيل للمعلومات عبر عبارات واضحة ؛فإنّه لابد من التدرب على استخدامها حتى لا يقع المتعلم في أخطاءها وتكون كلماته المكتوبة مساوية لأقواله المسموعة.

وغير أنّه هناك موضوعات أخرى تعاني من أخطاء في الإملاء ومنها:الاعجام الذي يشكل صعوبة إلى جانب المسائل الأخرى لبعض الحروف المتشابهة في الأشكال،ولكنّها تختلف في وضع النقط،وهناك أخطاء أخرى تشكل صعوبة بالنسبة لتلاميذ في استخدام الحركات القصار والطوال[1]،وهذا ما نجده في كتاباتهم حينما يخطئون في كتابة الهمزة وفي كتابة الأسماء وخلط في (ابن وابنة)وفي كتابة الألف اللينة في نهاية الأسماء والأفعال، كما يخطئون كثيرا في كتابة الألف الفارقة في الحروف وخاصة التي تكتب ولا تنطق[2].

وهذا يعني أنّ الرسم الإملائي أخطاؤه فاتت النحو والصرف من خلال ما تعانيه موضوعاتها من مشكلات في القواعد،وذلك نتيجة لاختلاف العلماء فيها تعددت وصعب رسمها،فاختلفوا مثلا في كتابة الهمزة المتوسطة في كلمة يقرؤن، فهناك من يرسمها يقرؤون والبعض يرسمها يقرأون والآخر يرسمها يقرءون.[3]

وكما أن بعض التلاميذ إضافة إلى عدم تفريقهم بين الهمزة بأنواعها؛ فإنّهم لا يفرقون بين الحروف الشمسية والقمرية والهاء والتاء المربوطة ؛لأنّهم يجدون صعوبة في ذلك، وما يوقعهم في أخطاء أكثر هو عدم تفريقهم بين همزة الوصل والقطع خاصة في ابن وايم

---

(1)ينظر:الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،فهد خليل زايد،ص78-79.

(2) ينظر:العربية في اللسانيات التطبيقية،وليد العناتي،ص202.

(3) ينظر:فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة،ص157.

الله وغيرها من الأسماء العشرة،وفي زيادة بعض الحروف أو حذفها[1]،وهذا يدل على أنّ العربية على الرغم من غنّاها إلاّ أنّها تعاني من قضايا لغوية،ولكن هناك من هم أجّدر بها ويدافعون عنها من خلال ما يقدمونه من دراسات وبحوث حولها.

ب-دراسات في مجال الأخطاء الإملائية:

ومن القضايا اللغوية المهمة التي أثارت فوضى في كتابات التلاميذ هي تلك الأخطاء الإملائية التي تعدّ من المشكلات المنتشرة ليس في المرحلة الابتدائية فقط، بل تتعداها إلى المرحلتين المتوسطة والثانوية، وهذا مما استدعى العلماء إلى القيام بأبحاث حولها من أجل الكشف عن مظاهرها.

وعلى هذا النحو قد أجريت عام1978 م دراسة حول الأخطاء الإملائية على تلامذة الصفوف الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية؛ فأظهرت هذه الدراسة أنّ الأخطاء منها ما يقع في التنوين بأنواعه نصبا ورفعا وجرا،وفي تاء التأنيث بنوعها وهاء الغائب،وفي الهمزة في أول الكلمة بأنواعها،وفي الألف اللينة في الأسماء والأفعال، وفي الحروف التي يجب أن تحذف أو تزداد اصطلاحا؛حيث ربطت الدراسة هذه الأخطاء باتصالها بالمنهج الدراسي،أما الأخطاء التي لم ترَد في المنهج؛فهي المدّ بأنواعه والحروف المتقاربة شكلا ومخرجا وفي قلب الحركات القصار الثلاث،كما تَرُدُ الدراسات هذه الأخطاء أيضا إلى المعلم الذي قد يكون سببا فيها لعدم نطقه لها نطقا سليما؛ كالسين التي ينطقها صادا مثلا(بسط)فيكتبها التلاميذ(بصط) و(ضرب) يكتبها(ظرب)وغيرها من الحروف[2].

وتوضح هذه الدراسة أنّ سبب هذه الأخطاء راجع إلى المعلم وكيفية نطقه للحروف فكيفما نطقها يدونها التلاميذ.

---

(1) ينظر:طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام،جاسم محمود الحسّون ،ص177-181.

(2) ينظر:طرق تدريس اللغة العربية،زكريا إسماعيل، ص158-159.

ومن خلال الدراسة التي أجريت عام1977م ودراسة حسن شحاتة؛فإنّه توضح أنّ الخطأ الإملائي "يقع فيه أكثر25%من مجموع تلامذة العينة،وحدد الخطأ بهذه النسبة نتيجة لإجماع عدد من الباحثين ممّن قاموا بإجراء دراسات وبحوث مماثلة حول القضايا الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية."[1]

وهذا ما توصل إليه الباحثين من خلال دراساتهم حول هذه القضية بالنسبة لتعليم الأساسي،أما بالنسبة للمتوسط فقد قام الباحثون بدراسات لتعرف على الموضوعات التي تَرِد فيها الأخطاء الإملائية؛فوجدوا أنّ الأخطاء في الصف التاسع تنحصر في رسم الهمزة المتوسطة في غير مكانها الصحيح وفي رسم همزة القطع في موضع همزة الوصل،وعدم قدرتهم على التعامل مع علامات الترقيم،وحذف الألف التي تلحق بواو الجماعة،وعدم مراعاة الشروط الخاصة بقواعد كتابة ابن وابنة[2].

ومن جملة القول أنّ الدراسات التي قام بها العلماء على الرغم من تشعوباتها إلاّ أنّها لم يكن لها الحلّ الكافي للقضاء على هذه المشكلة الشائعة.

ج-من جملة الأخطاء الإملائية:

تنوعت الأمثلة حول الأخطاء الإملائية التي تصيب كتابات الغير، ومن الأمثلة التي تدور حول هذه الأخطاء مايلي:

كتابتنا جملة'إلى ما تقتصر في عملك'؟:حيث تكتب الألف اللينة في حرف الجر ياء وبعدها(ما)الاستفهامية والصواب كتابتها على صورة الألف وتوصل ب(ما)الاستفهامية بعدها مع حذف ألف (ما)هكذا(إلام تقتصر في عملك؟)، وكذلك الخطأ في كتابة جملة

---

(1) الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،فهد خليل زايد،ص71-72.

(2) ينظر: المرجع نفسه،ص148 -149.

'بيآتهم'حيث كتبت حرف مدّ مع الألف بعدها إلاّ أنّ الصواب كتابتها منفصلة عن الألف بعدها ،فتكتب على نبر هكذا(بئياتهم).[1]

وكما يرد الخطأ في جملة'عمر ابن خطاب':حيث وردت الألف في كلمة(ابن)بين علمين، والصواب أن تكتب بدون ألف هكذا(عمر بن خطاب).[2]

ومن الأخطاء الإملائية أيضا كتابة'إنشاء الله'وذلك بوصل إن الشرطية بفعل الشرط 'شاء' ،والصواب أن تكتب منفصلة 'إن شاء الله'،وهذا ناتج عن إهمال للقواعد الإملاء في مراحلنا التعليمية،وهناك موضوعات أخرى تردّ فيها الأخطاء الإملائية كالتضعيف والتشديد،وخير مثال على ذلك كتابتنا:'حَافَّة الشيء' بتشديد الفاء والأصل في ذلك كتابتها مخففة'حَافَة الشيء'[3].

وكذلك من أخطاء الدارسين في هذه القضايا كتابة الألف بعد الهمزة في آخر الكلمة مثل: 'سماءا'وقبلها ألف مدّ والصواب كتابتها ألف هكذا'سماءً'،كما نجد الخطأ في كلمة'ها أنا ذا'كلّ حرف منفصل عن الآخر وهذا خطأ والصواب 'هأنذا'.[4]

ونستخلص من خلال هذا أن الأخطاء الإملائية متنوعة نجدها في الهمزة بأنواعها وفي التنوين وفي كتابة ما لاينطق أو العكس،وفي زيادة بعض الحروف أو حذفها وغيرها.

---

(1) ينظر:تيسير قواعد الإملاء،سعيد كريّم الفقى،ص82.

(2) ينظر:المرجع نفسه،ص82.

(3)ينظر:الأخطاء اللغوية الشائعة،إبراهيم عبد المؤمن خاطر وآخرون،ص19-80.

(4)ينظر: المرجع السابق، ص78-79.

2-الأخطاء الأسلوبية(التركيبية):

يعاني الأسلوب هو الآخر من المشكلات في تركيب عناصره وتنظيمها إلى جانب علم الصرف والنحو والإملاء؛فهم الأربعة يمثلون أكبر القضايا التي يعاني منها متعلم اللغة العربية.فما هو الأسلوب؟وما هي موضوعاته الأكثر عرضة للخطأ؟.

أ-تعريف الأسلوب:

يعرف الأسلوب على أنّه مجموعة من الأفكار التي تكون منظمة وفق تصوير يراعى فيه صحة الرسم والترقيم وتركيب الجمل والصيغ المعرفية،ووضع الألفاظ في مواضعها وترتيب الأفكار ترتيبا متسلسلا[1]وفق نسقها،كما أنّه لابد أن يراعي في تركيبه القوانين العربية وذلك بجعل اسم الاستفهام يحتل صدارة الجملة،ولا يقدم الصفة على الموصوف ؛فهو يحقق رسم العربية على وفق المتعارف،ويراعي عمل قوانين النحو في رسم الكلمة.[2]

وعلى الرغم ما يتميز به الأسلوب إلاّ أنّه لم ينفذ من بعض الأخطاء التي تصادفه أثناء الكتابة ،لذلك فهي تعرف بالأخطاء الأسلوبية(التركيبية)؛لأنّها ناتجة عن قصور في تركيب الجمل وركاكتها في الكتابة،حيث يقع فيها التلاميذ نتيجة قفزهم من حرف لآخر،ومن كلمة لأخرى فتفسد المعنى[3].

وكذلك نجد هذا القصور في تتابع الإضافات،حيث يؤدي هذا التتابع إلى خللّ في التركيب من الناحية البلاغية [4].

---

(1)ينظر:العربية في اللسانيات التطبيقية،وليد العناتي،ص173-174.

(2)ينظر: المرجع نفسه،ص177.

(3)ينظر:طرق تدريس اللغة العربية،زكريا إسماعيل،ص161.

(4)ينظر:الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،فهد خليل زايد،ص259.

ونتوصل من هذا أنّ الأسلوب هو الآخر لم يفلح من الأخطاء اللغوية، لذلك لابد على المتعلم وغيره من التمرن عليه.

ب-دراسات في مجال الأخطاء الأسلوبية:

ولقد أجريت بعض الدراسات حول هذه المشكلة من أجل تدارك الأخطاء التي تقع في بعض الموضوعات،ومن هذه الدراسات ما قام به الباحثان من دروس حول أخطاء الطلاب في التركيب؛فوجدوا أنّها تقع في ثلاثة مبان هي:المطابقة،المخالفة وكذلك الرتبة[1]، ومن خلال ما توصل إليه الباحثان ؛فإنّهم يرجعون هذه الأخطاء إلى عدم السلامة المعنوية أو النحوية[2].

وأما عن أسباب شيوع هذا النوع من الأخطاء؛ فقد أرجعها البعض إلى عدم وجود ظاهرة الإعراب في غالبية لغات الدارسين وأنظمة اللغة العربية نفسها لا توجد فيها ضوابط كاملة للتذكير والتأنيث، وازدواجية اللغة[3].

وقد كشفت بعض الدراسات عن جملة من الأخطاء الناتجة عن الترجمة ومنها: "إجراء جملة القول العربية على نسق الإنجليزية ،تقديم التوكيد على المؤكد ،تعدد لمضافات معطوفة قبل استكمال عناصر الإضافة،إثبات المفعول به في جملة مبنية للمجهول على نسق الإنجليزية،استخدام(بواسطة،وعن طريق،ومن خلال)بدل حرف(الباء) واستخدام (بسبب) بدلا من (لأنّ،أولِ)"[4].

---

(1)ينظر: المهارات اللغوية:مستوياتها-تدريسها-صعوباتها،رشدي أحمد طعيمة،ص324.

(2)ينظر:مذكرة تحليل أخطاء متعلمي اللغة العربية من غير أهلها،طالب حسين الطيب الشيخ، دمشرف ،المركز الإسلامي الإفريقي،الخرطوم،جامعة الجزائر،1984م- 1405ه،ص38.

(3)ينظر: المرجع نفسه،ص322.

(4)العربية في اللسانيات التطبيقية،وليد العناتي،ص202.

وأما فيما يخص الدراسة التي أجراها إبراهيم الدسوفي السيّد1983م فقد بينت أنّ أخطاء المتعلم التركيبية انحصرت في:الإعراب، المطابقة والتضام،والازدواجية اللغوية تسهم بصورة واضحة في ظهور الخطأ [1].

وخلاصة للقول أنّه لعلّ هذه الدراسات تكون قد أفادت كل متعلم حتى لا يقع في الخطأ.

ج-من جملة الأخطاء الأسلوبية:

ومن الأمثلة التي تندرج ضمن هذا النوع كتابتنا:لدغه عقرب ولسعه عقرب وهذا خطأ، والصواب هو لدغته حية ولسعه عقرب [2]. وكذلك قولنا:"البارحة والصواب أمس:تقول لقيته البارحة وتريد بذلك الليلة التي مضت؛ فإذا أردت اليوم قلت:لقيته أمس؛ لأنّ البارحة تختص بالليلة التي مضت دون اليوم"[3]،وهناك خلط أيضا في تركيب الكلمات في العبارة كقولنا:وضع الكتب فوق بعضها، والصواب هو وضع الكتب بعضها فوق بعض[4]، وكما وفدتنا أخطاء نتيجة لتلك الترجمات الخاطئة من اللغات الأوربية التي تختلف في معناه عن اللغة العربية.

ونستخلص من خلال هذا كلّه أن الأخطاء اللغوية متنوعة بين النحوية والتي تقع في الإعراب والعدد والمعدود من حيث جنسه والصفة والموصوف وغيرها وبين الصرفية التي تقع في الإبدال والإعلال،وكذلك هناك أخطاء إملائية والتي تنحصر في علامات الوقف والهمزة بأنواعها وغيرها،وأما الأسلوبية فهي تقع في تتابع الإضافات وغيرها.

---

(1)ينظر: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة ،ص94.

(2) ينظر: علامات الترقيم في اللغة العربية،فهد خليل زايد،ص47.

(3) التصحيحات اللغوية المعاصرة،غازي جاسم العنبكي،ص41.

(4)ينظر:المرجع نفسه،ص43.

يُدرس نشاط التعبير الكتابي في مختلف المدارس الجزائرية من طرف معلمين ملمّين بالجانب المعرفي ويتمتعون بثقافة واسعة حول أي موضوع،ولا ننسى بذلك الجانب الأخلاقي الذي هو أساس أي مهنة،وكذلك الجانب التربوي أي أن يكونوا مؤهلين وعارفين بمادة تخصصهم؛لأنّ هذا في وسعه أن يجدد في طريقة تدريسهم للمادة إلى الأحسن، ومن هذا القبيل فالمعلم الناجح هو الذي تتنوع أدواره وتختلف سماته داخل العملية التعليمية عامة، وفي أي نشاط لغوي خاصة.

المبحث الأول:طريقة تدريس المعلم للتعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية.

يعدّ التعبير الكتابي غاية لجميع الدراسات اللغوية،لهذا يدرس في مختلف المراحل الدراسية،ولكن هل ياترى المعلم يدرسه في الإعدادي حسب مستوى كلّ صف فيه؟وهل هناك من أسس متبعة في تلقينه لتلاميذ هذه المرحلة؟.

1-تدريس التعبير الكتابي في مرحلة الإعدادية :

يدرس التعبير الكتابي في مختلف المراحل التعليمية، وبالتالي فهو يختلف من مرحلة إلى أخرى أو حتى في المرحلة الواحدة يختلف، وهذا الاختلاف راجع في الأصل إلى الأهداف المسطرة فيه من قبل واضعيه،وأما عن مراحله فنخص بذلك المرحلة الإعدادية التي يتميز فيها بالتغيير على مستوى خبرة التلاميذ وأفكارهم وارتفاع في مستواهم العلمي،وبهذا لابد من تدريبهم على المهارات الكتابية،حيث يختار المعلم الموضوعات الملائمة لتلاميذه ليشعروا أنّهم أحرار في التعبير عنها، وقد يطلب المعلم من التلميذ التعبير شفويا لتنمية مجاله الكتابي[1]؛غير أنّ طرائق تدريس التعبير التحريري في هذه المرحلة لاترتكز على طريقة واحدة فقط،بل هناك عدّة طرائق لابد من الالتزام بها،والمهم أن تكون

---

(1)ينظر: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري،ص243.

للمعلم فلسفته الخاصة والتي يراعي فيها اعتبارات مهمة منها:حرية الكتابة،وإثارة الرغبة في التعبير من خلال مواقف حيوية تمس أهدافهم،غير أنّه لابد على المعلم أن يتيح لهم الفرصة ليعبروا عن أعمالهم[1].

ونستنتج من خلال هذا أنّ طرائق تدريس التعبير الكتابي في هذه المرحلة ليست بطريقة واحدة بل هي متنوعة واستخدامها يعود إلى المعلم وطريقته في تقديم الموضوعات.

ومن جملة الطرائق هناك الطريقة التقليدية التي فيها يختار المعلم موضوعا أواثنين ويقدمه للتلاميذ،والذي نادرا ما يمس اهتماماتهم[2]، ولكن هذه الموضوعات المختارة من طرف المعلم تكون بعيدة كل البعد عن أحاسيس التلاميذ؛لأنّها ليست من اختياراتهم.

وتعدّ هذه الطريقة في تعليم التعبير الكتابي خطأ في أساسها؛لأنّ المعلم هو الذي يختار الموضوع،وغالبا ما يجيء الموضوع مجاريا لحدث سياسي أو غيره تمر به البلاد،أو حانت ذكراه[3]،لهذا حينما يعبر التلميذ في موضوع يكون أساسا من اختيار المعلم؛فإنّه لا يجد الأفكار الملائمة لذلك ولا يحسّ براحة البالّ أثناء كتابته.

ولكن في هذه المرحلة بما أنّ مستوى التلاميذ قد ارتفع،وأصبح وعيهم أكثر وتفكيرهم أقوى،فإنّه لابد للمعلم من أن يتبنى خطة معينة لدرس التعبير؛فيختار موضوعا يلاءم ميول التلاميذ وفهمهم؛لأنّ من طبيعة التلاميذ الانطلاق في كتابة الموضوعات التي توافق هواهم ،ويمكن تدريب التلاميذ في هذه المرحلة على التعبير الشفوي والكتابي[4]،غير أن الأهم هو

---

(1)ينظر:تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،حسن شحاتة،ص246-247.

(2)ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص81.

(3)ينظر:الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين:الإعدادية والثانوية، حسني عبد الباري عصر، ص254.

(4) ينظر:الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،سميح أبو مغلي،ص56.

التعبير الكتابي الذي يوجد فيه صعوبات أكبر من ناحية الأخطاء.

وفي صفوف هذه المرحلة"يمكن تكليف التلاميذ أن يكتبوا في موضوع سبق التحدث فيه شفويا،كما يمكن مطالبتهم بالكتابة في موضوع لم يسبق شرحه،أو في موضوع يتصل بما سبق شرحه،وفي هذه المرحلة أيضا يمكن تعدد الموضوعات ليختار منها التلميذ مايميل إلى الكتابة فيه"[1]من أجل أن تكون كتاباته معبرة،بشرط أن تكون مطولة يصف فيها مظاهر الطبيعة وغيرها[2].

وأما بعضهم الآخر فقد يميل إلى التعبير عن وجهة نظره حول مشكلة مطروحة في المجتمع فيبدي رأيه فيها ويقترح لها حلول مناسبة لمعالجتها،أما الفئة الثالثة فتميل إلى التعبير والكتابة في الشعر والمسرح وغيرها[3]،ولكن حين التعبير لابد من مراعاتهم لبعض الأمور الخاصة بالكتابة كتسلسل الأفكار وسلامتها [4].

وخلاصة القول أن التعبير التحريري يختلف في مراحل تدريسه بحسب مستوى التلاميذ الذهني،وهذا أساس تدريس أي نشاط.

وأما عن خطوات تدريسه فهي تختلف أيضا من ناحية الموضوع المعالج؛ لأنّ الموضوع الذي يحدّده المعلم يختلف عن الموضوع الذي يختاره التلميذ في طريقة كتابته.

أ-خطوات الموضوع المحددّ:

يقوم الموضوع المحددّ على التمهيد ثم عرض الموضوع على السبورة و طرح أسئلة حوله ليجيب عنها التلاميذ، ثم كتابة الصحيح منها على السبورة مع مراعاة الربط بينها

---

(1)الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،عبد العليم إبراهيم،دار المعارف، ط14،دت،ص157.

(2)ينظر:طرق تدريس اللغة العربية،زكريا إسماعيل،ص184-185.

(3)ينظر:المرجع نفسه،ص185.

(4)ينظر: طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام،جاسم محمود الحسّون،ص161-162.

والترقيم، وبعدها يقوم المعلم بقراءة الجمل المدّونة على السبورة ليقرأها عدد من التلاميذ وبعد الانتهاء من القراءة يطلب المعلم منهم تدوينها في دفاترهم[1].

ونلاحظ أنّ التلاميذ قد يلاقون في الموضوع المحدد صعوبة؛ لأنّه بالنسبة لهم هو موضوع ليس من اختيارهم كما أنّه بعيدا كل البعد عن أفكارهم.

ب-خطوات الموضوع الحرّ:

قد يتشابه الموضوع الحرّ مع المحددّ في بعض المراحل،إلاّ أنّ الموضوع الحرّ يقوم على التمهيد ثم يقترح المعلم موضوعا حرّا من أجل الكتابة فيه،أو يطلب من التلاميذ ذلك مع اقتراح له عناصر رئيسة لتدّون على السبورة ثم يطلب إلى التلاميذ التعبير عن العنصر الأول في جمل سليمة مناسبة مراعيا في ذلك النواحي الشكلية والموضوعية، وبعدها يقوم التلاميذ بتدوين الجمل المتفق عليها في دفاترهم والتي تمت مناقشتها وذلك بإذن من المعلم وهكذا نفس العمل يُتَبع مع بقية عناصر الموضوع[2].

ونلاحظ أنّه لابد من إعطاء التلميذ الحرية اللازمة في التعبير مع تزويده بالمعلومات اللازمة التي تصونه من الأخطاء وتزيد كتاباته قيمة، كما أنّه لابد عليه من التدرج في العناصر.

وأما عن اختيار الموضوع فيراعى أن يكون وثيق الصلة بخبرات المتعلم مستمدا من عالمه منسجما من قدراته[3]، وهذا نلتمسه حين كتابته.

---

(1)ينظر:طرائق تدريس اللغة العربية ،عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة،مركزيزيد،الأردن،ط3،2004م 1425ه،ص186.

(2) ينظر:المرجع نفسه، ص186-187.

(3) ينظر:مذكرة المقاربة النصية في ضوء المنهج التواصلي،الطالبة بلغوثي عودة،المشرف معراجي عمر،مستغانم،2014م-2015م،ص112.

ونستخلص من هذا أنّ الكتابة إما أن تكون حرّة باختيار التلاميذ للموضوع لوحدهم لتعبير فيه، أو قد تكون محددة حيث المعلم هو الذي يختار الموضوع ليكتب فيه التلاميذ.

2-الأسس التي يستند عليها التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية:

يستند تدريس التعبير الكتابي في هذه المرحلة على الأسس التالية :

أ-الأسس النفسية:

وتظهر في عمليتي التحليل والتركيب،كما تظهر في اللغة التي يعبر بها حين يقلد والديه أولا ثم المعلم،وأيضا ظاهرة الخجل والتهيب عند بعض التلاميذ،ولعلاجها لابد من تشجيع المعلم لهؤلاء التلاميذ على تجاوزها مع توفر الدافعية لذلك[1].

ونقترح من خلال هذا أنّ المعلم في هذه المرحلة من واجبه أن يساير تلامذته من أجل أن لاتخذ نفسيتهم منحى سلبي.

ب- الأسس اللغوية:

ونتيجة لاستخدام التلاميذ للعامية خارج المؤسسة؛ فإنّها ستشيع لديهم داخل الصف وخاصة في تعابيرهم الكتابية وبذلك تأخذ مكان العربية الفصحى،لهذا لابد من تداولها بين تلامذة القسم بكثرة.

ج-الأسس التربوية:

يرى عبد الرحمن عبد الهاشمي أنه"من حق الطالب أن يتمتع بحريته عند التعبير عن أفكاره، وما يريد قوله وبالأسلوب الذي يختاره، ولا يجبر على تقليد غيره."[2]

ونتوصل من خلال هذا الرأي أنّه على الطالب أن يكون حرّا طليقا في تعبيره لامجبرا

---

(1) ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص43-44.

(2) المرجع نفسه، ص47.

على ذلك،لأنّ هذا يعدّ خطأ في حقه من الجانب التربوي.

وكما نستنتج مما سبق ذكره أن هذه المرحلة تولي اهتماما كبيرا لهذه الأسس الثلاث؛ لأنّ كل منها يختص بجانب معين التربية والنفس واللغة،وهم أساس أي تعبير كتابي.

3-دور المعلم في نشاط التعبير الكتابي:

يتمتع المعلم بدور كبير في نشاط التعبير الكتابي حيث يقوم بحثّ التلاميذ على النمو في مهاراتهم الشفوية من أجل الاستعداد للكتابة فيما بعد،مع توقعه أنّه ليس بمقدور كلّ التلاميذ في المراحل الأولى من الدراسة أن يكونوا مستعدين للكتابة في وقت واحد،لذلك لابد على المعلم أن يوفر الفرص اللازمة من أجل إتاحتها لدى تلاميذ المتفاوتين المستويات لتعلم الكتابة،وأيضا يشجعهم على المشاركة معه في المناشط الكتابية التي يمارسها معهم[1]،وذلك من أجل إيقاظ فيهم روح الدافعية.

إنّ دور المعلم حديثا يختلف عما كان عليه قديما،فهو في الوضع الراهن ينحصر دوره في كونه هو الذي يختار الموضوعات لتلاميذ في الغالب ويراجع ما كتبوه فيها ويصححه لهم،غير أنّه نادرا ما يدير حوار حول فنيات المكتوبات التي أنجزوها[2]،وهذا خطأ فالأحسن أن يتنوع دوره ويهتم بحثّ التلاميذ على"سلامة الذوق،واللباقة،وجمال التعبير"[3]؛لأنّ هذا سيساعده فيما بعد عند تصحيحه لكتابات التلاميذ وتقوّيمها.

ورغم هذه الأدوار إلاّ أنّ بعض المعلمين لايقومون بدورهم على أكمل وجه،وذلك من

---

(1)ينظر:فنون اللغة العربية(تعليمها وتقويم تعلمها)، حسني عبد الباري عصر، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، 2005م، ص193-194.

(2)ينظر:الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الاعدادية والثانوية، حسني عبد الباري عصر، ص262.

(3)التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص58.

خلال تكاسلهم وتراخيهم في مراجعة كتابات التلاميذ وتصويبها، ومع ذلك نجدهم يعطون الدرجات ولكن على أي أساس أعطيت لا نعرف،ولا يظهرون أثر للملاحظات على أخطاء التلاميذ،وهذا يوضح أنّهم لا يعتدون بمدخل تحليل الأخطاء في التعبير الكتابي[1].

ونستنتج من هذا أنّ الأهم عندهم هو وضع نقطة على الواجهة الأمامية للورقة دون النظر إلى ما بداخلها،ولكن بالرغم من هذا التكاسل من قبل هؤلاء إلا أنّه مازال هناك معلمين يلعبون أدوارهم جيدّا في عملية التدريس؛وهذا ما أفصح عنه أحد المعنيين بتدريس اللغة العربية،"إذ يقول:لن يفلح المعلم في أن يشعر تلاميذه بما في الكلمات من طاقات ومعان ومشاعر،وهو نفسه لا يستطيع ذلك،في حين أنّه يمكن أن يقدم من نفسه ما في الكلمات من معان".[2]

ويمكن القول أنّه رغم الصعوبات التي تصادف المعلم في أثناء تدريسه للتعبير الكتابي إلاّ أن دوره لازال فعّال في تنمية قدرة التلميذ وإرشاده إلى الصواب،أما عن هذا الرأي فنستنتج أن المعلم الذي لا يدرك القيمة التي تحويها هذه الكلمات من دلالات،كيف له أن يشعر تلامذته بذلك.

4-أهمية التعبير الكتابي في المدارس الإعدادية:

يحظى التعبير الكتابي بأهمية في هذه المرحلة، والمتمثلة في الجوانب التالية:

أ-أهميته التربوية:

يتمتع التعبير الكتابي بقيمة كبيرة في هذه الناحية،وهذا ما يؤكد عليه عبد المنعم أحمد

---

(1)ينظر:الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين:الإعدادية والثانوية، حسني عبد الباري عصر، ص251-253.

(2) فنون اللغة العربية(تعليمها وتقويم تعلمها)، حسني عبد الباري عصر، ص206.

بدران الذي يرى أنّه يفسح "المجال أمام التلاميذ لإعمال الرؤية وتخير الألفاظ"[1].

ومن هذا القبيل نتوصل إلى أن التعبير الكتابي من الناحية التربوية له فوائد فكرية كبيرة تساعد التلميذ على إعمال العقل لإنتاج أفكار جيّدة.

ب-أهميته الاجتماعية:

يعدّ التعبير الكتابي حسب زين كامل الخويسكي أنه"الوسيلة الوحيدة المدونة للاتصال بين الناس المقيمين في أماكن بعيدة،وتجديد العلاقات وتقويتها بينهم وتبادل المصالح معهم"[2]؛فهو أداة لتواصل سواء من بعيد أو من قريب،كما أنّه الوسيلة التي تساعد على حفظ التراث الإنساني في مراحل حياتنا المختلفة.

ج-أهميته الفنية:

يعدّ التعبير الكتابي غاية تساعد المتعلم على كتابة المقالات وتحرير الرسائل وتدوين أفكاره في شتى الموضوعات بأسلوب ممتع وصحيح[3].

ونلاحظ أن التعبير الكتابي يحظى بأهمية كبيرة في هذه المرحلة قد تفوق المراحل الأخرى؛ لأنّ التلميذ في هذه المرحلة يتميز بسن المراهقة.

5-ظاهرة الضعف وأسبابها في التعبير الكتابي:

يعاني التعبير الكتابي من عيوب إضافة إلى أنواع الأخطاء المتطرق إليها سابقا، وهذه

---

(1)التحصيل اللغوي وطرق تنميته(دراسة ميدانية)، عبد المنعم أحمد بدران، دار العلم والإيمان، المعمورة، ط1،2008م،ص25.

(2)المهارات اللغوية تعبير- تحرير- لغويات- تدريبات، زين كامل الخويسكي، دار المعرفة الجامعية،الأزاريطة،د ط،2009م-1429ه،ص28.

(3)ينظر:المرجع السابق، ص26.

العيوب هي التي ساهمت في انخفاض مستوى التلاميذ العلمي،وهي تنحصر في قلة الحصيلة اللغوية وعدم الربط بين الأفكار،والخلط بين الصحيح وغيره،وعدم الإقناع في الوصف والتواء في الخط واضطراب في الأسلوب،وعدم إتباع نظام الفقرات والانتقال من الغيبية إلى الخطاب دون تمهيد [1]لذلك في بضعة أسطر،كما يعود هذا الانخفاض أيضا إلى ضعف الطلبة في فهم الفصحى وعدم استساغتها،وأن العامية تحدّ من الإدراك وتعطل نمو الطفل اللغوي[2]،وخير مادّل على ذلك أن العرب كانت "لا تستسيغ العامية وتترفع عنها،قال ابن سنان: إنّ العامة لو نظمت شعرا لترفعت عن ذكره"[3].

ونتوصل من هذا إلى أنّ الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ لا تنحصر في الجانب اللغوي فقط،بل تتجاوز ذلك إلى الجانب المنهجي والشكلي من تقسيم للموضوع وعدم تنظيم للخط وخلط في الأسلوب.

ويعود سبب هذه الظاهرة إلى عدم إكتراث كثير من المثقفين بالأخطاء اللغوية، ولا يشعرون بالخجل حين استخدام العامية، ظنّا منهم أن ذلك ليس من اختصاصهم،بل هي خاصة بالمتخصصين في اللغة العربية والمهتمين بدراستها[4].

ونلاحظ مما سبق ذكره أن هؤلاء المثقفين يتخلون عن واجباتهم نحو لغتهم،ويتركون المسؤولية للمتخصصين فيها فقط،وهذا ما أدى أساسا إلى ذيوع هذه الظاهرة وانتشارها في المدارس بصفة عامة.

---

(1)ينظر:فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوا مدة،ص147.

(2)ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص108.

(3)المرجع نفسه،ص108.

(4)ينظر:المرجع نفسه، ص24.

المبحث الثاني:كيفية تقويم المعلم للتعبير الكتابي.

يعاني المعلم من ضغوطات حين إطلاعه على كتابات التلاميذ ،ولكن ذلك لا ينهيه على عدم تتبعه لها،بل يحاول جاهدا تأملها وتحليلها،ومعرفة كيفية علاجها وذلك من خلال تقوّيمه لها من أجل إتاحة الفرصة للتلميذ لتصويبها،فما هو التقويم؟وهل هناك فرق بينه وبين التقييم؟وماهي الوضعية التي يقوّم بها موضوعات التلاميذ؟.

1-مفهوم التقويم:

يعرف التقويم على" أنه عملية تصحيح كلّي لما ينبغي أن يكون عليه النص،يعتمد أنماطا عامة في مجال تقديم البديل الأفضل وفق ضوابط تعتمد طرائق خاصة يتخذها المدرس لمعرفة الصواب من الخطأ،وعليها يبنى سلم التنقيط"[1]من أجل معرفة الدرجة التي سيحصل عليها هذا النص بعد تقوّيمه.

ونستنتج مما سبق ذكره أنّه من خلال التقويم يحصل الطالب في نهاية موضوعه على حوصلة ستفيده فيما بعد من أجل مواجهة المواقف المشابهة لهذه في كتاباته.

وينحصر مجال التقويم في التربية وذلك باعتباره"عملية تربوية هادفة مستمرة،تعني الحكم على مدى تحقيق أهداف المنهاج والخلوص من ذلك إلى نتائج يفاد منها في تحسين العملية التربوية "[2].

ويتضح لنا من خلال ما ذكرناه سالفا أن التقويم نشاط تربوي الهدف منه هو تحسين النشاط الذي نعالجه به أولا وتطوير العملية التعليمية ثانيا، وتحسين والنهوض بالعملية التربوية عامة،وذلك لأجل أن يسير العمل التربوي في انتظام ويحقق الأهداف المرجوة منه.

وأما الفرق بين التقييم والتقويم فإنّه:

---

(1)دروس في اللسانيات التطبيقية،صالح بلعيد، دار هومة، بوزريعة-الجزائر،ط3،دت،ص169.

(2)طرائق تدريس اللغة العربية،عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة،ص209.

يعرف التقييم على أنّه"عملية تأمل وتفكير في جميع المعلومات التي جرى جمعها، ويتضمن إضفاء معنى على البيانات بالتفسير والتحليل والتفكير، ويشمل القرارات التعليمية التي اتخذت بالفحص الدقيق للأدلة، وتعتمد عملية التقييم على التقويم"[1].

وأما التقويم فهو"عملية مستمرة للحصول على معلومات، وجمع أدلّة؛ لاستخدامها في اتخاذ قرارات بشأن الطلبة"[2]، كما أنّه قياس يقف من خلاله المعلم على ما تعلمه الطلبة واكتسبوه، وهو يستمد أهميته من طبيعة الهدف والأسلوب المتبع لتحقيق الهدف[3].

ونستنتج من هذا كلّه أن الفرق بين التقييم والتقويم يظهر جليّا في أن التقويم أعمّ من التقييم؛ فبواسطة التقويم نستطيع أن نقيم أي نشاط، كما أنّ التقييم هو إعطاء درجة لذلك الشيء والحكم عليه، أما التقويم فهو جمع للمادة المعرفية وتصويبها.

2-أنماط التقويم لموضوعات التعبير الكتابي:

توصل الباحثون من خلال الحقائق التربوية الثابتة في تعليم اللغات،وبخاصة في التعبير المكتوب إلى أنّ من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين أثناء مهارة الكتابة هي عملية تقويم موضوعات التعبير الكتابي؛حيث لايوجد معايير محددة لذلك،ولا نمط واحد من أنماط التقويم يمكن أن يفي بالغرض الذي يطلبه المعلم من عملية التقويم المستمر تلك؛فهو على أنماط منها:تقويم قطعة مكتوبة في بضعة أسطر،وكذلك تقويم نمو التلميذ الواحد في كلّ يوم،وذلك أثناء عملية الكتابة خاصة في التعبير الكتابي في طيلة العام الدراسي،وأيضا من عام إلى آخر في كلّ مرحلة دراسية حتى ينتهي التلميذ من الحياة المدرسية[4].

---

(1)اللغة خصائصها-مشكلاتها-قضاياها-نظرياتها-مهاراتها-مداخل تعليمها-تقييم تعلمها،محمد فوزي أحمد بني ياسين،دار اليازوري،الأردن-عمان،ط1،2011م،ص249.

(2)المرجع نفسه،ص249.

(3)ينظر:المرجع نفسه،ص249.

(4)ينظر: فنون اللغة العربية(تعليمها وتقويم تعلمها)، حسني عبد الباري عصر، ص228.

ومن هذا القبيل يمكن القول أنّ التقويم أنماطه مرتبطة بالمراحل الدراسية سواء بتقويم التلميذ كلّ يوم، أو أسبوعيا من خلال التطبيقات الكتابية التي تعطي له، أو شهريا أو سنويا إلى غاية انتهاء الدراسة، وذلك من أجل معرفة مدى استيعابه لما يقدمه له المعلم من معلومات وتجارب.

3- طريقة تقويم المعلم لكتابات التلاميذ:

يكلف المعلم بعدّة أعمال يقوم بها من بينها تقويم كتابات التلاميذ وتقييمها من حيث الدرجة التي تستحقها،وهذا أمر مرهق للغاية؛لكنه في نفس الوقت مهم إذ يجب عليه أن يراعي أمورا منها:عدم كثرة التصحيح للأخطاء مع الوضوح في ذلك؛لأنّ هذا الإكثار قد يكون سببا لدى بعض التلاميذ،وكذلك قيام المعلم بتمرين التلاميذ على التعبير مع تجاوزه لبعض الأخطاء التي يجدها في العبارات،كما يجب عليه أن يجمع أخطاء الطلبة(عموما)في ورقة المدونة،ويقوم بإطلاعهم عليها ليقوموا بالتصحيح الذاتي بعد مقارنتهم ورق المعلم بأوراقهم،ويشجعهم على تحسين أساليبهم ومعالجة أخطاءهم،ثم بعد ذلك يقوم بتوزيع عليهم العلامة وذلك بعد مراعاته للناحية اللغوية والأسلوبية والفكرية[1].

ولابد أن تؤخذ بعين الاعتبار العلامة هذه النواحي لتُقييمها في ثلاث مراحل:بداية تحليل العلامة وتهتم بأخطاء النحوية واللغوية،وطريقة انتقاء الكلمات،وعلامات الترقيم،ووضع الفقرات،أما الثانية فهي العلامة الكلّية وتهتم بالموضوع كلّه،أما العلامة الثالثة فهي الخطأ وتركز على المفردات والأسلوب ونسبة الخطأ فيهما[2]،من أجل تداركه فيما بعد أو بوضع دراسة إحصائية حوله.

ونستنتج من خلال هذا أنّ المعلم يقوّم كتابات تلامذته انطلاقا من معايير موضوعية،

---

(1)ينظر:مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها،سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري،ص143-144.

(2)ينظر:فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوا مدة،ص243-244.

يكون قد وضعها مسبقا واتفق عليها مع تلامذته من أجل إتباعها ليضع من خلالها الدرجة التي تستحقها تلك الكتابات.

وقد يراجع المعلم للتلميذ أعماله ويوجهه ويقف بجانبه ليرشده ويمدّ له يدّ المساعدة، وهذا يعدّ نوعا من أنواع التقويم،ولكن الأصح في الكتابة هو تصحيح كراسات التلاميذ ووضع الدرجات التي يستحقونها على كل موضوع، وقد يستخدم المعلم طريقة جديدة في التقويم وهو أسلوب"الدفتر الطائر"،وذلك بأن يصحح كل تلميذ دفتر زميله دون استعمال أي مشاعر في هذه الطريقة[1]من أجل الوصول إلى نتائج نهائية مفيدة.

ولاشك أن تقويم كتابات التلاميذ ما هو إلاّ عملية من أجل الاحتفاظ بكل الأهداف التي من أجلها يتعلم التلاميذ هذه المهارة ،وهذا يعني أن تقويم الكتابة هنا يتحدد في اطمئنان ؛لأنّ ماوضع لتعليم الكتابة سيظهر وينطبق على سلوكات التلاميذ ،وبهذا تعدّ مهارة الكتابة حيزا لايستهان به في تقويم أعمال الطلبة [2].

وممّا لاشك فيه أن تقويم المعلم لكتابات التلاميذ ليس بوضع القلم فوق كراسات التلاميذ فقط فيعدونه تقويما مقصودا،وإنّما التقويم المقصود هو الذي يتمكن فيه المعلم من تحسين كتابات التلاميذ فتصبح صحيحة،ولا يقتصر هذا على مهارة الكتابة فقط،بل أيضا على المهارات الأخرى اللازمة [3].

ويمكن القول من خلال ما سبق ذكره أن التقويم أساس أي كتابة يقوم بها التلميذ من أجل أن يحدد به المعلم مدى تطور مستواه والدرجة التي تعطى له.

---

(1)ينظر:طرق تدريس اللغة العربية،زكريا إسماعيل،ص154.

(2)ينظر: فنون اللغة العربية(تعليمها وتقويم تعلمها)، حسني عبد الباري عصر، ص223-225.

(3) ينظر:المرجع نفسه،ص223-225.

المبحث الثالث:تصويب الأخطاء في التعبير الكتابي.

لقد توصل المعلمون إلى أنّ السبيل الوحيد لتقليل من هذه الأخطاء التي تمس التعبير الكتابي هو تصويبها، وإقامة أساليب متبعة لتصحيحها من أجل أن يتداركها التلميذ،ويسهل الأمر على المعلم لعلاجها حتى لا تكون بمثابة خطأ يقع فيه التلميذ أثناء كتاباته المستقبلية.

1-تصحيح التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية:

يتميز تصحيح التعبير الكتابي في هذه المرحلة بعدّة صور،وهي تختلف من شخص لآخر،فبعضها يقوم به المدرسين، حيث يقومون بتحديد أخطاء الطلاب وتصويبها ثم يعيدون لهم كراساتهم،ليعيدوا هم بدورهم تصحيح تلك الجمل والعبارات التي وقع فيها الخطأ وذلك بكتابته الصواب فوق الخطأ بخط أحمر،أما البعض الآخر من المدرسين؛فإنهم يناقشون طلابهم في أخطاءهم حتى يتعرفوا على سبب خطئهم،ومن ثم يتداركونه في الكتابات المقبلة ولا يقعون فيه،باعتبار أنّه لا خير في تصحيح لا يدركه الطالب ولا يعرف أساسه،ولا في صواب لا يتحقق منه الطالب بنفسه ويدوّنه،وهذا ما يطلق عليه بالتعليم الفردي والإرشادي[1]غير أنّ هذا التصحيح الفردي لا يستعمل كثيرا نظرا لضيق الوقت وازدحام الصفوف بالطلاب؛لأنّه يستغرق وقت أكبر[2].

وأما البعض الآخر فيرى أنّه يمكن الاكتفاء بوضع خطوط تحت مواضع الخطأ،وفي هامش الصفحة يوضع رمز للخطأ ليدل على نوعه وهو يسمى بالتصحيح بالرموز،على أن يقوم الطالب بنفسه بإصلاح الخطأ دون مشاركة المعلم في ذلك[3]من أجل التعرف عليه وهذا يساعده كثيرا في عملية الفهم.

---

(1)ينظر:تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،حسن شحاتة،ص274-275.

(2)ينظر: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،سميح أبو مغلي،ص56-57.

(3) ينظر: المرجع السابق، ص274-275.

ونستنتج مما سبق ذكره أن أصعب طريقة في تصحيح التعبير المكتوب في المرحلة الإعدادية هي طريقة التصحيح الفردي،حيث يلاقي فيها المعلم صعوبة حين تصحيحه لموضوع كل طالب ومناقشته فيه،أما الطريقة التي لا تجدي فائدة فهي تصحيح الدفاتر بكتابة فوق الخطأ الصواب،وهذا قد يؤدي بالطالب إلى عدم التفريق بين حروف الصواب من الخطأ.

ولكن بالرغم من هذا الاختلاف في هذه الأساليب المتبعة من طرف المدرسين إلا أنّه لابد من الالتفات إلى بعض الجوانب المهمة عند تصحيح التعبير الكتابي،ومنها مايلي:

1-من الأحسن الاهتمام بنوع واحد من الأخطاء في التعبير الكتابي سواء في درس واحد أوعدّة دروس متتالية [1]وذلك حتى يتمكن الطلاب من استيعابه ولا يختلط عليهم الأمر.

2-أن يتقيد المدرس بأخطاء التي يراها شائعة في ذلك الموضوع، ويعرضها على طلابه من أجل مناقشتها معهم في حصة الإرشاد.

3-على المدرس أن يضع ملاحظات كتابية حول أخطاء الطالب أو حول جوانب قد لفتت انتباهه في التعبير بالإضافة إلى منحه درجة على موضوعه المكتوب[2].

ونستنتج من خلال هذا أنّ هذه الجوانب تعدّ أساس أي تصحيح يقوم به المعلم، لذلك لابد عليه من إتباعها في كتابات التلاميذ.

2- طريقة تصويب الأخطاء في التعبير الكتابي:

تصوب أخطاء التلاميذ وتصلّح بعدّة طرق،منها:

أ-طريقة الإصلاح المباشر:

---

(1)ينظر:تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،حسن شحاتة،ص274-275.

(2)ينظر:المرجع نفسه، ص274-275.

تحصل هذه الطريقة داخل الصف الدراسي،ويتشارك فيها كلاّ من المعلم والتلميذ، وذلك بأن يمرّ المعلم على التلاميذ؛وهكذا تسنح له الفرصة لقراءة موضوع أحدهم وبذلك يرشده إلى الخطأ لتصويبه في الحال[1]؛ لأنّ كلما كان التصويب أسرع كان فهم وإدراك التلميذ لخطئه أبلغ.

وتعدّ هذه الطريقة من أهم الطرق؛ التي تجعل المعلم يتعرف على الكلمات التي يقع فيها التلاميذ كثيرا، وهذا يجعله يميز بين قدرات كل تلميذ ودرجة تقدمه[2].

ونلاحظ أنّه من الأفضل أن تطبق هذه الطريقة في الصفوف التي تكون أقل نسبة في عدد التلاميذ؛ لأنّها تساعدهم في الاستيعاب جيّدا، وفي نمو قدراتهم داخل الفصل لما تتمتع به من آثار إيجابية.

ب-طريقة إصلاح الخطأ خارج الصف:

يقوم المعلم بجمع الكراسات خارج الصف لتصويب أخطاءها،وله أن يكتب الصواب فوق الخطأ إذا كان التلميذ على مقدرة من معرفة أخطاءه[3]،وإلاّ فإنّه يضع خطا تحت الخطأ ويكتب الصواب بجانبه بصورة صحيحة،وما على الطالب إلاّ أن يراجع هذا التصحيح ويستفيد منه[4] فيما بعد وقت الحاجة إليه.

وقد يكتفي المعلم بوضع خطا تحت الخطأ فقط دون تصويبه، ليقوم التلميذ بالبحث عنه

---

(1)ينظر:طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام،جاسم محمود الحسّون،ص157-158.

(2)ينظر:فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة،ص175.

(3) ينظر:المرجع السابق، ص158.

(4) ينظر: التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص99.

والتعرف على صوابه[1]، وهي تسمى بطريقة وضع الرموز، حيث يستخدمها المعلم لتنبيه الطالب على أنواع الأخطاء الموجودة في الموضوع بوضع الرمز بجانب الخطأ،ويترك للطالب التفكير فيه وتصويبه بنفسه في كراسته[2]؛ولكن هذه الطريقة تستغرق مدة أطول بين وضع المعلم للخطوط تحت الأخطاء، ثم إعادة الكراسات لتلاميذ لاكتشافها وتصويبها.

والأساس في تصويب أخطاء التلاميذ هو مراعاة ظروفهم ومستوياتهم داخل الصف الواحد، وهذه تكون أنجع طريقة للتصويب؛ غير أنّ التصويب الذي لا يجتهد فيه التلميذ هو تصويب لا قيمة له[3].

ونتوصل إلى اقتراح وهو أن أنجع طريقة لتصويب الأخطاء هي الطريقة التي يكون للطالب يدّ في المشاركة فيها؛ لأنّ أصوب طريقة هي التي يكلف المعلم التلميذ بأن يقوم بها.

3-أساليب تصحيح التعبير الكتابي:

تتنوع أساليب تصحيح التعبير الكتابي بين المدرسين فمنها:

1-الأسلوب المباشر:

هو الأسلوب الذي يشترك فيه المدرس مع الطالب، ولكنه لا يستعمل مع كثرة الطلبة وقلة المدرسين[4] داخل الفصل الدراسي.

---

(1)ينظر:طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام،جاسم محمود الحسّون،ص158.

(2)ينظر:فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة،ص150.

(3)ينظر:المرجع السابق، ص158.

(4)ينظر: التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص109.

2-الأسلوب المفصل:

يقوم المدرس بكتابة الصائب حين تصحيحه لخطأ الطالب؛فيضع المدرس خطا تحت الخطأ ويعالجه بالصورة الصحيحة،ويفضل إتباعه في المراحل الدراسية الأولى أومع الطلبة الضعفاء[1]،وهو يطلق عليه بأسلوب العلاجي.

3-الأسلوب المرمز:

يقوم المدرس في هذا الأسلوب بوضع خط تحت الخطأ، ويكتب فوقه رمزا يدل على نوعية الخطأ ليقوم الطالب بتصحيحه بنفسه[2]دون أن يشاركه في ذلك المعلم.

4-الأسلوب الإرشادي:

يقوم المعلم في هذا الأسلوب بوضع خطا تحت الأخطاء للإشارة إليها دون تصحيح لها.

5-الأسلوب الأقران:

يقوم فيه التلاميذ بتبادل الكراسات لتصحيح أخطاء بعضهم البعض.

6-أسلوب الأنموذج:

يقوم المدرس باختيار خمسة نماذج لتصحيحها وتوضيح أخطاءها،ثم يطلب من التلاميذ فيما بعد تصحيح موضوعاتهم بأنفسهم [3]من خلال تلك النماذج المصححة أمامهم.

7-أسلوب المناقشة الجماعية:

يقوم المدرس بإعطاء الطلبة عدد من الدفاتر لتصحيحها جماعيا عن طريق تقسيمهم إلى

---

(1) ينظر: التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص109.

(2) ينظر: المرجع نفسه،ص109.

(3) ينظر:المرجع نفسه،ص110-111.

مجموعات، لتُعاد بعدها هذه الدفاتر إلى المدرس لإعادة النظر فيها[1]والتحقق منها.

ونظرا لتنوع هذه الأساليب إلاّ أن بعض المدرسين يزعمون أن لا ضرورة لتكليف التلاميذ بتصحيح أخطاءهم في التعبير الكتابي،غير أنّ هذا الزعم خطأ؛لأنّ الهدف ليس تلوين الكراسات،وإنّما الهدف هو أن يفهم التلاميذ أخطاءهم ويدركون سبب وقوعها، وصوابها حتى لا يقعون فيها مرة ثانية[2]،ويستفيدوا من ذلك الخطأ الأولي.

ونستنتج أن لتصحيح التعبير الكتابي أساليب لابد من السير عليها؛فهي متنوعة تختلف في عملها، لذلك لابد على المدرس أن يختار الأنجع منها من أجل تطبيقها على كراسات الطلبة، بشرط أن لا تكون مملّة فتدفع بهم إلى النفور منها.

4- نواحي تصحيح التعبير التحريري:

يرتكز تصحيح التعبير التحريري على أربعة نواحي من المهم أن يتعرض لها المدرس حين تصحيحه لكراسات الطلبة، وهذه النواحي هي:

أ-الناحية الفكرية:"وتشمل النظر في الأفكار التي تندرج تحت الموضوع، من حيث صحتها، وترتيبها والربط بينها.

ب-الناحية اللغوية:وتشمل مراعاة قواعد النحو والصرف والبلاغة، واستعمال الألفاظ في المعاني التي وضعت لها.

ج-الناحية الأدبية:ونعني بها أسلوب الأداء ومراعاة الذوق الأدبي وجمال التصوير، وسوق الأدلة في قوة ووضوح.

---

(1)ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص110-111.

(2)ينظر:التربية والتعليم،محمد عطية الإبراشي،دار الفكر العربي،القاهرة،دط،1993م-1413ه،ص316.

د-ناحية الرسم الإملائي وجودة الخط وحسن النظام."[1]

ونستنتج من خلال هذا أنّ نواحي تصحيح التعبير المكتوب تنحصر في هذه المجالات؛ لأنّها أساس أي موضوع يكتب ويصحّح.

5-آراء بعض العلماء حول مشكلة تصحيح التعبير الكتابي:

يعاني تصحيح التعبير الكتابي من مشاكل،وبالتالي فإنّ هذا التصحيح لا يحقق أهدافه المرجوة،أما عن أسباب هذه المشاكل فتعود إلى عدم وجود الموضوعية في تقويم التعبير المكتوب،وعدم توفر الوقت الكافي لمتابعة المدرس للأخطاء الشائعة في كتاباتهم،لذلك فوجهات نظر العلماء إلى هذه المشكلة تختلف باختلافهم ومنهم:جابر عبد الحميد الذي جعل عملية التصحيح دعامة أساسية يركز عليها في تقدم التعبير إلى جانب دعامة الثانية وهما:انطلاق التلاميذ من دون قيود وتصحيح الأخطاء التي تتصل بالتلاميذ من الناحيتين الفكرية واللغوية[2].

وأما الإبراشي فذكر أن تصليح موضوعات الطلاب المكتوبة من أدق الأعمال وأشقها،وأنّه بوسعهم أثناء القيام بهذا الإصلاح توجيه التلاميذ نحو الإنشاء الجيّد[3] من أجل استعمالهم له كطريقة يعبرون بها.

وأما الباحثة المناصرة فقد توصلت إلى أنّ الأساليب الخاطئة في تصحيح المكتوب، والتي لا تجعل الطالب يكشف الخطأ بنفسه ولا تهتم بوضع ملاحظات هي التي تبقيه من

---

(1) فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، ص150.

(2)ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص92.

(3)ينظر:المرجع نفسه،ص92 .

دون تقدم[1]حيث لا يتحسن مستواه اللغوي والفكري.

ونستخلص من خلال رأي المناصرة إلى أنّ الخطأ الذي لا يصححه التلميذ بنفسه لايستطيع أن يدرك صوابه فيما بعد،كما تلعب الأساليب الخاطئة دور في ذيوع هذه المشكلة.

"وقد توصل الهاشمي في دراسته 1988م إلى وجود عدّة مشكلات في مجال تصحيح التعبير التحريري منها:عدم وجود معيار موضوعي للتصحيح، ورتابة أسلوب التصحيح، وكثرة الأخطاء الإملائية، واستعمال الطلبة التعبيرات البعيدة عن معناها"[2].

ومن خلال ما توصل إليه الهاشمي نلاحظ أنّه حتى المدرس يقع في أخطاء وليس التلميذ فقط، وذلك لعدم دقته في التصحيح والموضوعية حين يقيم هذه الموضوعات من خلال وضع الملاحظات والدرجة التي تعطى لذلك الموضوع.

6- الفوائد التربوية لعملية التصحيح:

يستفيد كلّ من المعلم والمتعلم من عملية تصحيح المكتوب،وهذه الفوائد تنحصر فيما يلي:أنّها تنمي قدرة الطالب النقدية والتقديرية،وتعويدهم الاعتماد على النفس،وتثير فيهم الرغبة والانتباه إلى أخطائهم،كما أن هذا التصحيح يشعر التلميذ بأنّ هناك من يولي له اهتمام ويقدر جهده، ويقوّمه لذلك يوصي المربون المدرس بضرورة الالتزام بالدقة في التصحيح؛لأنّ غير ذلك يؤدي بالمتعلم إلى وقوع في أخطاء وبالتالي يوضع في مستوى لغوي ليس بمستواه، كما أنّه يساعد المدرس في الوقوف على مستوى كل متعلم،وهذا يزيد من المنافسة بين المتعلمين ويحمسهم من أجل تحسين نتائجهم[3]والنهوض بها لبلوغ

---

(1)ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص93.

(2) المرجع نفسه ،ص94.

(2)ينظر:المرجع نفسه،ص95.

المستوى المعهود.

وكما تساعد عملية التصحيح المتعلم على الانتباه إلى الأخطاء و التراكيب اللغوية السليمة وغيرها،كما تعدّ محفزا لهم للمطالعة،ولكنها مهملة فهي لا تستعمل كثيرا نظرا لتطبيقاتها الغير مرضية لكنها تؤدي وظائف هامة كاستثارة دوافع الطلبة للمطالعة والاكتشاف، والتشخيص الذي يكمن في تحديد جوانب القوة والضعف عند الطلبة،ومعرفة أسباب هذه الجوانب لتشخيص لها العلاج،والتنبؤ بربط نتائج التحصيل الدراسي لدى المتعلم بأدائه في الحاضر[1]من أجل معرفة مدى التطور والتقدم الذي يسجله.

ويمكن القول أنّ عملية التصحيح واجبة على كل مدرس يتعرف من خلالها على أنّ جهوده لن تضيع سدى،وأنّها هي السبب الوحيد الذي يدفع بالطالب إلى التعبير بجدّية، وإلى بذل مزيد من الجهد نتيجة لوجود من يستقبل كتاباته ويشعره بجهوده ويعتني بها ويحمسه على التقدم.

ومجمل القول أن المتعلم يعاني ضعفا في اللغة العربية،وهذا الضعف يظهر جليّا في المدارس،وخاصة في كتاباتهم حيث تنوعت فيها الأخطاء،ولم يكن بمقدور معلميها القضاء عليها نهائيا،نظرا لطغيانها في كلّ النواحي اللغوية والتعبيرية وغيرها،ولكن لعلاجها لابد من إتباع طريقة من طرق التصويب المتنوعة كالتقويم والاختبارات وغيرها،وأهم من هذا كلّه المطالعة المستمرة التي تساعد التلاميذ على تجنب الوقوع فيها ؛لأنّها مكسبهم الوحيد لعلاج هذه الأخطاء(المشكلات).

---

(1) ينظر:التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، ص95-96.

تعدّ ظاهرة الأخطاء انعكاس سلبي على العملية اللغوية؛لأنّها تقف عائقا أمام المعلم والمتعلم أثناء تواصلهما،وهذا ما كشفنا عنه سابقا،ولكي نتوصل إلى نتائج مجردة أجرينا هذه الدراسة الميدانية من أجل التعرف على واقع اللغة العربية في الصف الثالث متوسط خاصة في نشاط التعبير الكتابي الذي أصبح يعاني من أخطاء بأنواعها،وكذلك لمعرفة آراء المعلمين حول هذه الظاهرة،وهل هناك من طريقة يقتدون بها ليتفادوا هذه الأخطاء ويقللوا منها.

المبحث الأول:تحليل النتائج الخاصة بالتلاميذ.

لقد ارتأينا في دراستنا هذه إلى اقتناء نماذج وإجابات عن أسئلة كنا قد طرحناها على تلامذة السنة الثالثة متوسط لنتوصل من خلالها إلى نتائج قد تفيدنا حين تحليلنا إيّاها.

أ-إجراءات الاستبيان:

أجريت هذه الدراسة الميدانية بمؤسسة مفلاح عدّة ببلدية أولاد مع الله ولاية مستغانم،تم تأسيسها سنة1990م،تقع بمنطقة شبه ريفية،تضم هذه المؤسسة مجموعة من المعلمين يتراوح عددهم مابين عشرون أستاذا ذوي خبرة معرفية،وهم مزدوجي الجنس منهم ذكورا وهم حوالي أربعة أساتذة،أما الإناث فهم ستة عشر أستاذة منهم خمسة في خضاب تدريس اللغات الحيّة،وأربع مدرسي اللغة العربية والبقية يدرسون مواد أخرى.

وأما فيما يخص التلاميذ؛فإنّ هذه المؤسسة تضم 329تلميذ في أربعة مستويات السابع والثامن والتاسع والعاشر،ونظرا لتنوع مستويات التلاميذ اللغوية وأعمارهم؛فإنّنا حاولنا أن نطبق بحثنا في هذه المؤسسة،ولوجود أيضا أساتذة ذوي خبرة تدريسية وتحصيل علمي وميداني .

وقد طبقنا في هذه الدراسة المجراة استبيانات كنا قد وزعنها يوم 10مارس2016م على مجموعة من تلامذة السنة الثالثة متوسط والقائمة على مجموعة من الأسئلة كانت الإجابة عنها "بنعم" أو "لا".

ب- تحليل نماذج من التعبير الكتابي للسنة الثالثة متوسط:

لقد احتذينا في دراستنا إلى نماذج حيّة من الاستعمال اللغوي لبعض تلامذة السنة الثالثة متوسط لتحليل أخطاءها وبيان نوعها وصوابها ،لتكون خيّر مثال حيّ معبّر عن هذا البحث الموسوم بالأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لذلك لجأنا إلى تحليلها.

تحليل النموذج الأول:

إنّ هذا النموذج الذي بين أيدينا يعّج بالأخطاء ومن بينها:فقر الموضوع لعلامات الترقيم ومن أمثلة ذلك:

ومن المفروض أن تبدأ الفقرة بشرطة، ولكن في هذا النموذج لا وجود لها، وهذا ما نلحظه في بداية كل جملة القول، كما تم إهمال علامة الاستفهام في جملة "هل يسعدك".

وأما عن الأخطاء الإملائية فهي متنوعة تظهر في قلب الهاء تاء مثل:كلمة مواتيفة والصواب فيها مواتيفه،كما زيدت الواو في قوله:"يحكى أن الحجاج بن يوسف...وكان واليا" والصواب أنّه لا وجود للعطف في هذا الموضع،كما زيدت اللام في غير مواضيعها التالية في قوله:"قال قتيبة للسيده"،وأيضا"قال قتيبة للرجل"والصواب:"قال قتيبة لسيده،قال قتيبة لرجل".

وإضافة إلى هذه الأخطاء هناك أخطاء أخرى في الهمزة بأنواعها مثلا:في كلمة"اليك عزيزي التلميذة" هذا خطأ إملائي وفي نفس الوقت نحوي؛لأنّ الصواب هو"إليك"أي كتابتها بهمزة القطع، أما النحوي فوجوب أن يتبع مضاف المضاف إليه في التذكير والتأنيث والصواب:"عزيزي التلميذ"وليس "التلميذة "،وكما نجد التلاميذ يخطئون في كتابة همزة وصل قطع،وهذا ما يتضح في كلمة "آمران"التي كتبها التلميذ بهمزة الوصل والصواب فيها همزة قطع مثل:"أمران"،كما نجد الخطأ في جملة "فلما سار في الطريق فاراءه قتيبة" والصواب هو حذف الفاء وكتابة همزة وصل بدل الهمزة على السطر.

وكذلك هناك أخطاء في "أذهب"و"فأنتحر"والصواب هو"إذهب"لأنّه فعل أمر،وفي فأنتحر صوابها"فانتحر".

وأما عن الأخطاء الأسلوبية فإنّ هذا النموذج لا يخلو منها،خاصة في تكرار الكلمات التي تغير معنى الجمل ومثال ذلك في قوله:"ذهب إلى الحجاج و حكى للحجاج القصة" والصواب هو"ذهب إلى الحجاج و حكى له القصة"؛لأنّ هذا التكرار لا فائدة منه في هذا الموضع،وكذلك في جملة "هل هل يسعدك"والصواب"هل يسعدك؟"،كما نجد الخطأ في المضافات في قوله:"التنفيذ الحكم"والصواب هو "لتنفيذ الحكم" بدخول حرف جرّ على الاسم المجرور بدل من التعريف"بال".

ونستنتج من خلال تحليلنا لهذا النموذج الأول أن أخطاء هذا التلميذ تتمحور حول الأخطاء الإملائية خاصة في الهمزة بأنواعها،وهذا ما نجده عند معظم التلاميذ وليس عند تلامذة هذا الصف فقط، وكذلك في علامات الترقيم التي يجدون صعوبة في وضعها نظرا لعدم معرفتهم بمواضعها،هذا إلى جانب رداءة الخط لذلك لابد من تحسينه.

تحليل النموذج الثاني:

يعاني هذا النموذج من أخطاء على مستوى التركيب واعوجاج في الكتابة ومن جملة هذه الأخطاء ما يلي:

ونجد أخطاء في الأسلوب في قوله:"وكان هناك ثعلب ماكر وكاكل يوم يسقط الدجاجات في خططه" والصواب قوله:"وكان هناك ثعلب ماكر،في كل يسقط الدجاج في فخه الماكر"،كما نجد تكرار في الأسلوب كقوله:"عندما يحطّ الديك رأسه ركب الديك" والصواب هو قوله:"عندما حطّ الثعلب رأسه ركب الديك"وبهذا يكون المعنى أبلغ،وكذلك هناك خطأ في قوله:"كان هناك ديك يعيش عند عائلة"والصواب:"يعيش في عائلة"،وكذلك قوله:"أتى الثعلب وهو كان حافرا حفرة لكي يسقط فيها الديك وعند قرر أن يبتعد عنه وقعو في الإثنين وعندما لم يستطيعو الخروج"،هذه الجملة تعجّ بالأخطاء ،أما صوابها فهو:"لما أتى الثعلب كان الديك قد حفر حفرة لكي يوقع الثعلب فيها،وبينما هما واقفان قرر الديك أن يبتعد عنه ،ولكن وقعا الاثنين في الحفرة ولم يستطيعا الخروج منها".

وبالإضافة إلى هذه الأخطاء نجد التشويش الجمالي المتمثل في التشطيب على الكلمات مع إهمال لبعض الحروف والنقط، ولا ننسى علامات الترقيم التي هي الأخرى

لا وجود لها بين الكلمات، فلا نجد أثر لشرطة التي توضع في بداية السطر ولا لعلامة الاستفهام ولا للنقطتان.

ونستنتج من خلال هذا النموذج أنّ صاحبه يجهل القواعد النحوية والصرفية والأسلوبية ولا يملك أدنى فكرة عن كيفية كتابة قصة.

تحليل النموذج الثالث:

يعاني هذا النموذج كغيره من النماذج السابقة من قصور خاصة في نظام الفقرات ،كما نلتمس فيه عدم وجود لعلامات الترقيم إلاّ القليل منها،فبعضها موضوع ولكن ليس في موضعه الأصلي مثل النقطتان الموجودتان بين كلمة"مخادع"و"محتال"وبين كلمة"محتال" و"فقال"وهذا خطأ والصواب وضعها بعد جملة القول،وكذلك لا وجود لعلامة الاستفهام في:"هل أساعدك"وهي من الأخطاء الإملائية الأكثر مساهمة في تدني التعبير.

وكما نرصد أخطاء أخرى من هذا النوع في زيادة بعض الحروف في قوله:"قال الثعلب للديك"والصواب "لديك"،وفي قوله:"وعند وقف قال"والصواب"عندما وقف قال"،كما نجد الخطأ في قوله:"تراقب مصار"حيث كتبت السين صادا والصواب"مسار"،وفي قوله: فيصاعد الهواء"والأصل فيها"فيتصاعد إلى الهواء"حيث نجد الخطأ الإملائي في حذف التاء وخطأ نحوي في عدم توظيفه لحرف الجرّ"إلى".

ونلاحظ أنّ هذا النموذج تتنوع فيه الأخطاء الإملائية وخاصة في حذف بعض الحروف منها قوله:"سقط في"والصواب"سقط فيه"،وكذلك في قوله "هاأنا رجعت" والصواب"هأنذا رجعت"حيث لابد أن يرفق الضمير باسم الإشارة(ذا) ليدل على ذاته وهاء التنبيه لابد أن تلتصق بالذي بعدها خاصة إذا وليها الضمير"أنا" وكذلك إذا ولي "أنا"اسم إشارة (ذا)،وكذلك في قوله:"أن هنا"والصواب"أنا هنا"؛لأنّ اسم الإشارة لابد أن يرفق بضمير وغيرها من الأخطاء الإملائية.

وأما عن الأخطاء النحوية فهي تتمثل في قوله:"أنزل"فهو فعل أمر والصواب"انزل" ،كما نجد الخطأ في كتابته:"يصنعون خطة لوقوع الثعلب في فخهم"فهنا نوعان من الخطأ الأسلوبي المتمثل في "يصنعون"والصواب"يرسمون؛لأنّ الخطة ترسم ولا تصنع،أما عن

الخطأ النحوي فهو في"لوقوع"و"فخهم"ومن الأحسن قوله:"يرسمون خطة لوقع الثعلب في الفخ".

وأما عن الأخطاء الأسلوبية فهي تتمثل في جملة "ونحل الخلاف بين الديك والثعلب "والصواب "ونحل الخلاف الذي بيننا"بدون تكرار للكلمة ،كما نجد الخطأ في "وعند أصبح المساء أصح من نومه "؛فالخطأ نجده في "أصبح المساء"لأن المساء من أمسى والصواب "أمسى المساء" وكذلك الخطأ في "أصّح من نومه"والصواب"أصح من النوم".

وكما نجد الخطأ جليّا في جملة:"لقد نمت كثيرا لربما أن الديك قد نام"،هناك تكرار في اللفظة والصواب قوله:"لقد نمت كثيرا ربما الديك كذلك "، كما نلتمس قصورا في كتابته "وكان يمشي الثعلب فأخذ إستراحة"والأحسن قوله:"ولما كان يمشي الثعلب أحسّ بالتعب فأخذ استراحة".وأما في هذه الجملة فيظهر الخطأ في قوله:"وإختبئت الدجاجة"والصواب "وأما الدجاجة" وغيرها من الأخطاء الأخرى التي لم يتم رصدها نتيجة لرداءة الخط.

ونستنتج من خلال هذه النماذج أنّ الأخطاء اللغوية لا تختلف أنواعها لدى تلامذة الصف الثالث متوسط، بل تجاوزت ذلك إلى رداءة الخط الذي كنا قد شاهدناه عند التلاميذ الصف الابتدائي؛ ولكن بالنسبة للأخطاء الصرفية فقد كانت قليلة جدّا حتى أنّها في بعض النماذج كانت نادرة جدّا، وهذا ممّا يدل على أن دروس الصرف في نظرهم دروس يمكن استيعابها بالمقارنة مع النحو وخاصة من الجانب الإعرابي، وكذلك نتوصل إلى عدم وجود أي توظيف للعامية ،وربما ذلك راجع إلى نوع الكتابة المكلف بها التلاميذ لكتابة هذه النماذج.

ج-تحليل نتائج الاستبيان الموجه لتلاميذ:

تم تمثيل النتائج المتحصل عليها من الاستبيان الموجه لتلاميذ في شكل جداول بيانية من أجل تحليلها لتوصل من خلالها إلى حلول.

ونلاحظ من خلال هذا الجدول (01)أن العامية أصبح يقدم بها الدروس في المدارس الجزائرية، وهي تكاد تحتل مكانة الفصحى وذلك لمزاحمتها إيّاها، وهذا ينذر بالخطر نتيجة

-يمثل جدول الأول نسبة الإجابة عن السؤال التالي:

نص السؤال	نسبة إجابة بنعم	نسبة إجابة بلا
1-عندما تجد صعوبة في التعبير،هل تلجأ إلى استعمال العامية في كتابتك؟.	%85	%15

-جدول(01)

يمثل الجدول الثاني نسبة الإجابة عن السؤال الثاني:

نص السؤال	نسبة إجابة بنعم	نسبة إجابة بلا
2-هل ترى أن الأخطاء التي تقع فيها تستطيع تداركها مع كثرة المطالعة؟.	%95	%05

-الجدول (02)

استعمال المتعلمين لها في كتاباتهم حينما يجيدون صعوبة في ذلك،حيث تتراوح نسبة استعمالها من طرف التلاميذ 85% وذلك لأنّها مخرجهم الوحيد أثناء التعبير،ووسيلة يعتمدون عليها ويلجؤون إليها وقت يكونوا في أمس الحاجة إليها.

وكما أنّ استعمال هذه النسبة من التلاميذ للعامية يعدّ تهديدا للفصحى، والسبب في ذلك هو ضعفهم في التحكم والتحدث بها،وهذا كلّه يعود إلى المعلم باعتباره هو أساس انتشار العامية بين المتعلمين،وذلك نتيجة لعدم تحكمه فيها أثناء تقديمه لدروس،حيث لابد أن يعتمد على الفصحى في الشرح وحلّ التطبيقات والقواعد لتكون خير حلّ يقتدي به التلاميذ.

وأما نسبة قليلة من التلاميذ فلا يوظفون العامية في تعبيراتهم التحريرية؛لأنّهم يدركون أنّ العربية هي لغة القرآن الكريم التي نزل بها في قوله تعالى:" وإِنَّه لَتَنزِيلُ رَبِّ العَالَمِيْنَ ،نَزَلَ بِهِ الرُوحُ الأَمِيْنُ،عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ المُنْذِرِيْنَ،بِلِسَانٍ عَرَبِي مُبِيْنٍ" [1] وهذا خيّر دليل على ملازمتهم لها في كتاباتهم التحريرية.

وأما من خلال الجدول (02) فنستنتج أنّ الأغلبية الساحقة95% ترى أنّ علاج هذه الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ يمكن تداركها بالمطالعة عن طريق اكتساب معلومات جديدة تفيدهم في تعابيرهم، وهذه المطالعة تكون بإطلاع الدائم على كتب اللغة العربية وغيرها،مع العودة إلى القواميس العربية والمعاجم القديمة كلسان العرب لابن منظور وكتاب العين للخليل ابن أحمد الفراهيدي وغيرها من أجل اقتناء منهم أجود الألفاظ والمعاني لتوظيفها أثناء كتابتهم.

وكما يعدّ حفظ النصوص الشعرية القديمة أو الحديثة وسيلة من الوسائل المساعدة للمتعلم في كتاباته إضافة إلى المطالعة التي تحفظ قلمه من الأخطاء.

---

(1) سورة الشعراء، الآية193 -195،رواية ورش.

يمثل الجدول التالي نسبة الإجابة عن هذا السؤال:

نص السؤال	نسبة إجابة بنعم	نسبة إجابة بلا
3-هل يعدّ معلم اللغة العربية هو المسؤول الأول عن تدني مستوى التلاميذ في الكتابة وكثرة الأخطاء؟.	%55	%45

-الجدول (03)

يمثل الجدول الرابع نسبة الإجابة عن السؤال التالي:

نص السؤال	نسبة إجابة بنعم	نسبة إجابة بلا
4-عدم فهمك لدرس الظواهر اللغوية، قد يكون سببا في وقوعك في الخطأ؟.	%85	%15

الجدول(04)

يمثل هذا الجدول نسبة الإجابة عن السؤال الخامس:

نص السؤال	نسبة إجابة بنعم	نسبة إجابة بلا
5-هل الطريقة التي يصوّب بها المعلم أخطائكم الكتابية تستفيدون منها؟.	%90	%10

الجدول(05)

ويمثل الجدول التالي نسبة الإجابة عن السؤال السادس:

نص السؤال	نسبة إجابة بنعم	نسبة إجابة بلا
6-أليس على المعلم حين تصحيحه لتعبيرك الكتابي أن يتبع طريقة معينة يقوّمه بها؟.	%90	%10

الجدول(6)

ويبين لنا الجدول (03)أن حوالي 55%من الفئة المدروسة يحاولون تبرئة ذمتهم ،وأنّ لا علاقة لهم بكثرة الأخطاء وتدني مستواهم وأن ذلك راجع في الأصل إلى معلم اللغة العربية؛فهو المسؤول الأول والأخير عن تعليم اللغة العربية،ولكن لا يمكن غض النظر عن الأطراف الأخرى وإرجاع السبب إلى المعلم لوحده فقط؛لأنّ هناك عناصر أخرى مساهمة في هذا التدني كونها أهم الأركان في العملية التعليمية،وهي تتمثل في التلميذ وعوامل أخرى في مختلف المجالات الاقتصادية والتربوية والنفسية وغيرها.

ويتبين لنا من خلال هذا الجدول (04)أن عدم فهم المتعلم لدرس القواعد واستيعابه له قد يصعب عليه الأمر،وهذا ما توضحه نسبة85%من الفئة المستهدفة، والذين يجمعون على أنّ للظواهر اللغوية دور كبير في اعصام اللسان من الخطأ وكذلك القلم نظرا لما تحويه من قواعد منطقية، كما أنّها بمثابة عوّن لهم في التعبير، لذلك لابد من تداولها لا النفور منها؛لأنّ هذا ما يعرف به تلاميذتنا في الوقت الحالي.

ويتضح لنا من الجدول رقم (05)أن الأغلبية الساحقة من المتعلمين حوالي90% يوافقون على أن هذه الطريقة تعود عليهم بالفائدة ولكن الطرائق تختلف،وخيرها تلك التي يتبعها المعلم في الإعدادي بوضع خط تحت الخطأ ليصحّح بعد ذلك جماعيا ليستفيد كل التلاميذ من تلك الأخطاء؛لأنّ هذه الاستفادة تكون ناتجة عن مناقشة جماعية بين التلاميذ.

ونتوصل من خلال الجدول (06) إلى أنّ أغلبية التلاميذ حوالي90%يحبذون طريقة تصحيح المعلم لكتاباتهم عن طريق تقوّيمها لهم انطلاقا من سلم التنقيط ووضع الملاحظة الملائمة لذلك ؛لأنّ هذا قد يشجعهم على المثابرة في أعمالهم ؛ولأنّه ليس من المفيد أن يعرفوا ما لديهم من معلومات،بل أن نوجههم إلى أهداف يجهلونها،وهذا خير علاج لهذه الأخطاء المتداولة .

يمثل الجدول التالي نسبة الإجابة عن السؤال الأول:

نص السؤال	اقتراح01	اقتراح02	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(1)	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(2)
1-هل اختيار الموضوعات في التعبير الكتابي يكون؟.	من اختيار المعلم.	من اختيار المتعلم.	%95	%5

الجدول(01)

يمثل هذا الجدول نسبة الإجابة عن السؤال الثاني:

نص السؤال	اقتراح01	اقتراح02	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(1)	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(2)
2-أيّ الأخطاء يلاقي المعلم فيها صعوبة حين تصويبها؟.	النحوية والصرفية.	الإملائية والأسلوبية.	%50	%50

الجدول(02)

المبحث الثاني:تحليل النتائج الخاصة بالمعلمين.

ولقد اتبعنا نفس العملية مع معلمي اللغة العربية من أجل التوصل من خلالهم إلى نتائج تكون أكثر موضوعية وصحة.

أ-إجراءات الاستبيان:

تم إجراء هذه الدراسة الميدانية الخاصة بالمعلمين بمؤسسة مفلاح عدّة المذكورة سالفا، وكذلك مؤسسة لزام محمد الواقعة ببلدية أولاد مع الله هي الأخرى ،تم تأسيسها سنة2013م،تضم حوالي 25أستاذ ذوي خبرة ميدانية ،أما عدد تلامذتها فهو يفوق 340تلميذ في الصفوف الأربعة،حيث أجرينا فيها ما تبقى من البحث الخاص بالاستبيان وبعض الأسئلة الموجهة إلى المعلمين للإجابة عنها،وذلك بتاريخ 11مارس2016م.

ب-تحليل نتائج الاستبيان الموجه للمعلمين:

تم تمثيل نتائج الاستبيان الموجه للمعلمين في شكل جداول نسبية من أجل التوصل بها إلى حلول.

ونلاحظ من خلال الجدول (01)أن حوالي95%من المعلمين يوافقون على أن تكون الموضوعات المراد التعبير فيها من اختيار المعلم من أجل أن يكون هناك توافق بين برنامج الكتاب ونشاط التعبير الكتابي وهذا يسهل في سير الدرس،أما فيما يخص الفئة القليلة من المعلمين حوالي 5% فهي ترى أنّه من الأحسن أن تترك الحرية لتلميذ ليختار الموضوع الذي يعبر فيه ؛لأنّه الحلّ الملائم له،بشرط أن يرتبط ذلك الموضوع بالدرس الذي هم في أساس مناقشته.

ونتوصل من خلال هذا الجدول (02)إلى أنّ وجهات نظر المعلمين متقاربة في الأخطاء، حيث يلاقي حوالي50%من المعلمين مشاكل في الأخطاء النحوية والصرفية

يمثل هذا الجدول نسبة الإجابة عن السؤال الرابع:

نص السؤال	اقتراح01	اقتراح02	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(1)	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(2)
4-أيّ الأسس يستند إليها المعلم حين تصحيح كتابات التلاميذ؟.	الأسس اللغوية.	الأسس النفسية والتربوية.	%90	%10

الجدول(03)

يمثل الجدول التالي نسبة الإجابة عن السؤال الخامس:

نص السؤال	اقتراح01	اقتراح02	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(1)	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(2)
5-ماذا لوتم حذف نشاط التعبير الكتابي من المدارس الجزائرية؟.	جمود فكري.	لابأس بذلك ،حسب الرغبة.	%100	%0

الجدول(04)

يمثل الجدول التالي نسبة الإجابة عن السؤال السادس:

نص السؤال	اقتراح01	اقتراح02	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(1)	نسبة الإجابة بنعم لإقتراح(2)
6-أيّ المقاربتان تجدها أحسن في تدريس التعبير الكتابي؟.	المقاربة بالأهداف.	المقاربة بالكفاءات.	%5	%95

الجدول(05)

وربما ذلك راجع إلى ضعفهم فيها،بينما 50% الثانية فيصعب عليها الجانب الإملائي و الأسلوبي، والبعض الآخر يلاقي صعوبة في كلاهما وذلك لنقصهم المعرفي بهم.

وتحتاج هذه الأخطاء التي يلاقي فيها المعلمون صعوبة إلى تصويب،ولكن هذا التصويب يختلف فقد يكون داخل القسم أو خارجه،ولكن من الأفضل أن يكون داخل القسم مباشرة بعد كتابة ذلك الموضوع ليجد التلميذ بعد ذلك فرصة لمراجعته في البيت،وهذا ما يوافق عليه أغلبية المعلمين بنسبة100%،أما عن طريقة التصويب خارج القسم فهي طريقة قليلة الاستعمال نظرا لما تحويه من سلبيات.

ونتوصل من خلال الجدول (03) إلى أنّ نسبة قليلة من المعلمين حوالي10% ممّن يهتمون حين تصحيح كتابات التلاميذ بالأسس النفسية و التربوية،أما النسبة الأكبر90% فتولي الاهتمام للأسس اللغوية في ذلك الموضوع من حيث الأفكار والخط ،لأنّها أساس بناء أي موضوع،كما تؤكد هذه الفئة على أن الجانب اللغوي هو مقياس الأحسن لتقويم كتابات التلاميذ،أما الأسس الأخرى فتغض النظر عنها،ولكن حتى يكون المعلم منصفا عليه أن يراعي كلّ الأسس حين تصحيحه لأي موضوع.

وأما فيما يخص الجدول(04) فنستخلص منه أنّ نسبة100%من المعلمين يجمعون على أن قرار حذف نشاط التعبير الكتابي من المنظومة التعليمية قد يشكل فوضى على مستوى المدارس بمراحلها المختلفة وجمود في ذهن المتعلم والبشرية الجمعاء،لذلك فإنّه من الصعب الاستغناء عنه؛ لأنّه أداة لتواصل وربط الماضي بالحاضر .

ويتضح لنا من خلال الجدول (05)أن نسبة ضئيلة من المعلمين ما يقارب5% ترى أنّ المقاربة بالأهداف هي أحسن مقاربة في تدريس التعبير الكتابي، وهذا راجع إلى ما توصلوا إليه من أهداف في نهاية هذا النشاط المدرس، على عكس المقاربة بالكفاءات التي تعدّ في نظرهم مقاربة حديثة الظهور ولا يستطيعون التعامل بها، أما عن أغلبية المعلمين فهم يوافقون على هذا النوع من المقاربة لما تقدمه من طرائق متنوعة لتدريس هذا النشاط.

ومن هنا نستنتج أن التعبير الكتابي في مجال المقاربة بالكفاءات يعدّ ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج خبراته ومكتسباته القبلية من أجل معرفة مدى استيعابه للمعلومات وفهمه لها .

وأما المقاربة بالأهداف فهي تُدرس التعبير الكتابي لغايتها،لذلك أُهملت كثير من جوانبه وهذا نتج عنه كثير من الأخطاء؛فبعضها يرجع إلى المقررات الدراسية وبعضها إلى طرائق التدريس،وبعضها إلى تحديد الغاية من درس التعبير الكتابي،لهذا أهمل المعلمون في هذه المقاربة إيجابيات التلميذ في كتاباته؛ وعدّوه عنصرا سلبيا لا يبادر أو يبدع بل يحفظ مقطوعات ويحشوها في تعبيراته كيفما كان نوعها.

ج-تحليل النتائج الخاصة بالأسئلة المتعلقة بإبداء رأي معلمين:

1-أسباب الضعف الذي يعاني منه التلاميذ من منظور المعلم الجزائري:

انحصرت آراء المعلمين حول هذه الظاهرة اللغوية في أسباب واضحة،كانت هي العوامل المؤدية لهذا الرسوب الفكري للتلاميذ،ومن بينها قلة المطالعة؛فالتلميذ الذي لا يطالع في الكتب والجرائد وغيرها كيف له أن يحسّن من مستواه،ويكتب في موضوعات تكون أكبر شأن منه؛لأنّ المطالعة من فوائدها أنّها تستزيد ثروة الطالب اللغوية وتزخره بالألفاظ الفصيحة؛لأنّ هذه الثروة من شأنها أن تجعل التعبير أقدر على إظهار الحق،كما أنّ تَقيد التلميذ بالكتب المقررة فقط دون الاتصال بالكتب الخارجية يسبب لديه نقص في المعلومات.

وأما البعض من المعلمين فيردون هذا الضعف إلى نقص التركيز عند التلميذ في القسم،وهذا يعدّ سببا من الأسباب المؤدية إلى الضعف،هذا بالنسبة له في القسم أما خارجه فلا ننسى أن العامل الاجتماعي يلعب دورا في حياة التلميذ خاصة التحفيز من طرف الأسرة، غير أنّ عدم توفره يساهم في زيادة فجوة التعبير الكتابي .

وكذلك الحال بالنسبة للعامل النفسي والتربوي الذي لا حديث ولا حرج عليه؛لأنّه أساس هذه الحصيلة النهائية المتذبذبة في المدارس الجزائرية من حيث الطرائق والمناهج والتقنيات المساهمة فيه والوسائل المتمثلة خاصة في الكتاب المدرسي وما يحمله من أخطاء على مستوى موضوعاته،لذلك "يقول أحد المربين: أعطوني كتبا صالحة للقراءة أعطكم أفواجا من الشبان يحسنون لغتهم،ويصلحون للحياة."[1]

وكذلك كثرة البرامج فيه للأسف أصبحت أساس ضعف التلميذ ليس في مادة واحدة فقط بل في جميع مواد اللغة العربية، لذلك لابد من التقليل منها حسب الحجم الساعي لذلك النشاط المدرس.

وإضافة إلى هذه الأسباب فإنّه لا يخفى علينا أن استعمال العامية في المدارس هو

---

(1)الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،عبد العليم إبراهيم ،ص139.

ضعف في حدّ ذاته خاصة أثناء التعبير كتابة؛ لأنّ هذا في الأصل انحراف عن الغاية التي يرمي إليها تدريس اللغة العربية في المدرسة الجزائرية،وهذا الاستعمال أساسه تقديم المعلم للدروس بالعامية بدل الفصحى لهذا طغت عليها،وأصبح العلماء يطلقون عليها باللغة الثالثة أو لغة المتعلمين المحكية،وهذا راجع إلى كثرة استعمالها كما قلنا في مختلف المراحل التعليمية.

وإضافة إلى هذه الأسباب المؤدية لهذا الضعف؛ هناك أيضا رداءة الخط والتواءه التي تصادف المعلمين.

ولو تأملنا أقسامنا الجزائرية لوجدناها تعاني أكثر من هذه المشكلة الطاغية على تلاميذ مرحلة الإعدادي والمواكبة لهم منذ الابتدائي،وهذا السبب يعود أساسا إلى عدم تعويذ التلميذ على حمل القلم ورسم الحروف أو نتيجة لعدم كتابته إلاّ نادرا،ولعلّنا لا نكون مبالغين إذ قلنا:إنّ أكثر التلاميذ يمرّ عليهم العام الدراسي ولا يكتبون إلاّ بضعة موضوعات يحملون عليها حملا ثقيلا،ونظرا لهذا فإنّه لابد من علاج هذا الضعف قبل طغيانه.

2-الأساليب التي تعود بالفائدة على التلميذ حين تصحيح كتاباته من وجهة نظر المعلم:

اختلفت أراء المعلمين حول الأسلوب الجيّد والمفيد الذي يساعدهم في تصحيح كتابات التلاميذ من الأخطاء،حيث أجمعت فئة منهم حوالي 50%على أن الأسلوب الإرشادي من أحسن الأساليب؛لأنّ التلميذ من الواضح في هذه المرحلة الدراسية من عمره يحتاج إلى النصح والإرشاد في كتاباته وتصحيح له أخطاءه؛لأنّه من الطبيعي أن يخطأ فمن الخطأ يتعلم الصواب،وهذا ما تؤكد عليه هذه الفئة.

وأما الفئة الثانية فترى أن الأسلوب المرمز هو أحسنهم،وهذا ما يراه بعض المفتشين مناسبا للتصحيح من خلال وضع خطوط تحت الكلمات التي بها خطأ،لينطلق في الهامش ويضع رمز لذلك الخطأ،بشرط أن يقوم التلميذ بإصلاحه بنفسه.

وأما الفئة الثالثة فترى أنّ هناك أساليب أخرى جديرة بالاهتمام حين تصحيح كتابات التلاميذ كأسلوب الأقران ولكنه بقدر ما يتمتع به من إيجابيات؛ فإنّه تطغى عليه سلبيات.

ونستنتج من خلال هذه الآراء أنّ الأسلوب الأكثر إيجابية هو المرمز الذي يطبق كثيرا على ميدان الدراسة وهذا ما شهدناه أثناء قيامنا بهذه الدراسة لدى مستوى الصف الثالث متوسط،حيث يقوم المعلم حين تصحيحه لكتابات التلاميذ باختيار أحسن موضوع من حيث الأفكار والأكثر وقوعا فيه للأخطاء،دون ذكر صاحبه ويكتبه على السبورة ليستخرج التلاميذ منه الأخطاء،وبعدها يضع جدول حول الخطأ ونوعه وصوابه لتصوب فيه الأخطاء،لهذا فهو في نظرهم أحسن الأساليب لما يعود على التلميذ من فائدة.

3-الحلول اللازمة لعلاج هذا القصور الذي يعاني منه المتعلم في التعبير الكتابي من منظور المعلم الجزائري:

يرى معلمي اللغة العربية أنّ هذا القصور الذي يعاني منه المتعلم في التعبير الكتابي يمكن تداركه إذا تم الإقتداء بجملة من توجيهات المعالجة لذلك ومنها ما يلي:

1-تدريب المعلمين على كيفية غرس الاتجاهات الإيجابية لدى تلاميذ الصف الثالث إعدادي ومراحل الأخرى نحو تعلم اللغة العربية عامة، ومهارة التعبير الكتابي وتنميتها خاصة.

2-توعية المتعلمين بأهمية التعبير الكتابي والنهوض به.

3-حثّ المتعلمين على ضرورة المطالعة المستمرة من أجل صبغ الفكر برصيد لغوي ثري واكتساب ألفاظ فصيحة مواكبة لعصر التطور وذات نطاق أخلاقي.

4-التنوع في طرائق تدريس نشاط التعبير الكتابي لإبعاد الملّ والضجر عن متعلم.

5-مساهمة الأسرة والمجتمع في الرفع من مكتسبات المتعلم عن طريق مساعدته في تصويب أخطاءه إلى جانب المعلم.

6-توفير الوسائل اللازمة والمساعدة لتلميذ على التعلم كالكتب والحاسوب وغيرها.

7-الإكثار من الوضعيات الإدماجية التي تكون فيها الكتابة مطولة من أجل إتاحة الفرصة للمتعلم لتعرف على أخطائه وتصويبها بنفسه.

8-حثّ المعلمين على مراعاة الربط بين التعبير الكتابي وفروع لغوية أخرى كالقراءة والاستماع وقواعد اللغة والإملاء؛ لأنّ المطالعة لوحدها ليست كفيلة بذلك.

9-التدرب المستمر للمتعلم على رسم الكلمات بأنواعها المختلفة.

10-تعويذ المتعلم على الكتابة الصحيحة للمفردات الصعبة والسهلة على حدّ سواء مع تمرنه على التحسين من خطه.

11- حثّ المعلمين على استخدام أساليب التصحيح للأخطاء الكتابية ذات فعالية أكبر بوساطة تقنيات متطورة.

12-العناية التامة بعلامات الترقيم حين الكتابة في موضوع ما.

13- الاستفادة من قواعد النحو والصرف من أجل توظيفها في التعبير الكتابي؛ لأنّها عصب اللغة العربية وروحها.

ونستخلص من خلال هذه الدراسة أنّه من الضروري تكوين تلاميذ منذ المرحلة الابتدائية حتى لا نلاقي صعوبة في المرحلة المتوسط وغيرها ،كما تَبين لنا من خلال الدراسة أن تلامذة السنة الثالثة متوسط على الرغم من كتاباتهم الرديئة إلاّ أنّهم لا يستعملون العامية في تعابيرهم إلاّ نادرا،و لربما ذلك راجع لإدراكهم لمدى سلبياتها في تهديم اللغة العربية،غير أنّ القواعد النحوية تعاني خطرا كبيرا من طرف هؤلاء التلاميذ وذلك ناتج عن عدم استيعابهم لها.

وكما نتوصل إلى أنّه لا مفر من هذه الأخطاء إلاّ بالمطالعة الدائمة التي تكسب التلميذ خاصة في المتوسط نظرا لإقباله على مرحلة أخرى ثروة لغوية كبيرة.

خاتمة

وفي الختام توصلت إلى أهم النتائج التالية:

1-أنّ التعبير الكتابي أساس تدريس اللغة العربية في المجال التعليمي؛ لأنّه أداة لتواصل بين أجيال الأمة العربية نظرا لما يحظى به من أهمية ومنزلة رفيعة.

2-أنّ التعبير الكتابي تشوبه أخطاء متنوعة من كلّ الجوانب النحوية والصرفية والإملائية والأسلوبية،وكلّ منها له موضوعاته المختلفة؛ففي النحو هناك أخطاء في الإعراب، العدد والمعدود من حيث التذكير والتأنيث وغيرها،وفي الصرف نجدها في الإبدال والإعلال،أما في الإملاء فتنحصر في علامات الوقف والهمزة بأنواعها،وأما عن الأخطاء الأسلوبية فهي تقع في تتابع الإضافات وغيرها.

3-أنّ المعلم يحظى بمكانة رفيعة في العملية التعليمية؛ فهو ورثة الأنبياء ولهذا كلّف بمهام الكشف عن الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي وغيرها من المهام الأخرى.

4-نستخلص أنّه من الضروري تكوين تلاميذ منذ الابتدائي حتى لا نلاقي صعوبة في المرحلة المتوسط وغيرها خاصة من حيث الكتابة.

5- نتوصل من خلال هذه الدراسة إلى أنّ تلامذة السنة الثالثة متوسط على الرغم من كتاباتهم الرديئة إلاّ أنّهم لا يستعملون العامية في تعابيرهم إلاّ نادرا،على خلاف الأخطاء اللغوية التي تعاني خطرا كبيرا من طرف هؤلاء التلاميذ.

6-من الأحسن استعمال المعلمين للفصحى داخل الصف الدراسي أثناء تدريس اللغة العربية أو حتى خارجه؛لأنّ ذلك لعلّه يكون خير علاج للقضاء على العامية المستعملة.

7-نستخلص أنّ لعلاج لهذه المشكلات لابد من إتباع المعلم طريقة معينة من طرق التصويب كالتقويم والاختبارات والتطبيقات وغيرها.

8-أنّه لا مفر من هذه الأخطاء اللغوية إلاّ بالمطالعة الدائمة التي تكسب التلميذ ثروة لغوية كبيرة خاصة وإن كان مقبلا على مرحلة تعليمية أخرى؛ لأنّ هذه الثروة اللغوية كالثروة المادية كلما امتلكنا ناصيتها أنفقنا منها سعة ووفرة.

استمارة استبيان خاصة بأساتذة التعليم المتوسط وتلاميذها:

أساتذتي الأعزاء ،أستاذاتي العزيزات،تلامذتي الأفاضل،يشرفني أن أتقدم إليكم بهذه الاستبيانات بهدف جمع المعلومات حول الأخطاء اللغوية التي تصيب كتابات متعلم اللغة العربية ولمعرفة أسبابها وطرق علاجها.

أرجو أن تفيدونا بمعلوماتكم القيّمة وأن تدلو لنا بها بكل موضوعية؛لأن هذا سيفيدنا في بحثنا التربوي.

وفي الختام نشكركم على حسن تعاونكم معنا.

الملحق رقم 01: الأسئلة الخاصة بالتلاميذ.

اسم التلميذ: لقبه: جنسه:

ضع العلامة (×)أمام الخانة المناسبة:

نص السؤال	نعم	لا
1-عندما تجد صعوبة في التعبير،هل تلجأ إلى استعمال العامية في كتابتك؟.		
2-هل ترى أن الأخطاء التي تقع فيها تستطيع تداركها مع كثرة المطالعة؟.		
3-هل يعدّ معلم اللغة العربية هوالمسؤول الأول عن تدني مستوى التلاميذ في الكتابة وكثرة الأخطاء؟.		
4-عدم فهمك لدرس الظواهر اللغوية، قد يكون سببا في وقوعك في الخطأ؟.		
5-هل الطريقة التي يصوّب بها المعلم أخطائكم الكتابية تستفيدون منها؟.		
6-أليس على المعلم حين تصحيحه لتعبيرك الكتابي أن يتبع طريقة معينة يقوّمه بها؟.		

الملحق رقم02: الأسئلة الخاصة بالمعلمين.

اسم المعلم: **لقبه:** **جنسه:**

أ-اختر أحد الاقتراحين:

نص السؤال	اقتراح01	اقتراح02
1-هل اختيار الموضوعات في التعبير الكتابي يكون؟.	من اختيار المعلم.	من اختيار المتعلم.
2-أيّ الأخطاء يلاقي المعلم فيها صعوبة حين تصويبها؟.	النحوية والصرفية.	الإملائية والأسلوبية.
3-ماهي الطريقة الأنجع لتصويب أخطاء التلاميذ؟.	طريقة التصويب داخل القسم (مباشرة).	طريقة تصويب المعلم خارج القسم.
4-أيّ الأسس يستند إليها المعلم حين تصحيح كتابات التلاميذ؟.	الأسس اللغوية.	الأسس النفسية والتربوية.
5-ماذا لوتم حذف نشاط التعبير الكتابي من المدارس الجزائرية؟.	جمود فكري.	لابأس بذلك ،حسب الرغبة.
6-أيّ المقاربتان تجدها أحسن في تدريس التعبير الكتابي؟.	المقاربة بالأهداف.	المقاربة بالكفاءات.

ب-أجب عن الأسئلة التالية:

1- ما رأيك في الضعف الذي يعاني منه التلاميذ؟.

.....

.....

2-في نظرك أيّ الأساليب يعود بالفائدة على التلميذ حين تصحيحك لكتاباته؟برّر ذلك؟.

.....

.....

3-هل من حلول لتخطي هذا القصور الذي يعاني منه المتعلم في التعبير الكتابي؟

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

*القرآن الكريم،رواية ورش.

1-الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين:الإعدادية والثانوية،حسني عبد الباري عصر،مركز الإسكندرية للكتاب،الأزاريطة،دط،2000م.

2-الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها،فهد خليل زايد،دار اليازوري العلمية ،الأردن-عمان،دط،2009م.

3-الأخطاء اللغوية الشائعة،إبراهيم عبد المؤمن خاطر وآخرون،دار العلم والإيمان ،دط،2007م.

4-أخطاء لغوية شائعة،خالد بن هلال بن ناصرالعبري،مكتبة الجيل الواعد،عمان،ط1، 2006م-1427ه.

5-أساليب التعبيرالأدبي،ابراهيم السعافين وآخرون،دارالشروق، الأردن-عمان،ط1،1997.

6- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية،طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي،دار الشروق،الأردن-عمان،ط1،2004م.

7-الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،سميح أبومغلي،دارمجدلاوي،الأردن عمان،دط ،1997م-1417ه.

8-اكتساب المهارات اللغوية الأساسية،عبد المجيد عيساني،دارالكتاب الحديث،القاهرة،ط1 ،2011م-2012م،1433ه.

9- التحصيل اللغوي وطرق تنميته(دراسة ميدانية)، عبد المنعم أحمد بدران، دارالعلم والإيمان، المعمورة،ط1،2008م.

10- تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم التدريس،محمد الدريج،قصرالكتاب،البليدة ،دط،2000م.

11- تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،ظبية سعيد السليطي وحسن شحاتة ،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،ط1،2002م-1423ه.

12- التربية والتعليم،محمد عطية الإبراشي،دار الفكر العربي،القاهرة،دط،1993م-1413ه.

قائمة المصادر والمراجع

13- التصحيحات اللغوية المعاصرة،غازي جاسم العنبكي،دار دجلة،الأردن- عمان ،دط،2012م.

14- تصويبات لغوية-الأخطاء النحوية والأخطاء الصرفية-الأخطاء اللغوية-الأخطاء الإملائية، عرفة حلمي عباس، مكتبة الآداب، القاهرة، ط2،2008م-1428ه.

15- التعبير:فلسفته-واقعه-تدريسه-أساليب تصحيحه، عبد الرحمن عبد الهاشمي، دار المناهج، الأردن-عمان،ب ط ،ب ت.

16- تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،حسن شحاتة،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة ،ط3،ط4،1996م - 1417ه،2000م - 1421ه.

17- تعلّيميّة اللغة العربية،أنطوان صيّاح وإنطوان طعمة وآخرون،دار النهضة العربية، بيروت-لبنان،ط2،2009م،-1430ه.

18- تيسير قواعد الإملاء،سعيد كريّم الفقى،دار اليقين،مصر-المنصورة،ط2،2008م-1429ه.

19- دراسات في علم اللغة، كمال بشر، دار الغريب،القاهرة،د ط ،1998م.

20- دروس في اللسانيات التطبيقية،صالح بلعيد، دارهومة، بوزريعة-الجزائر،ط3،دت.

21- صعوبات الكتابة الإملائية، محمد رجب فضل الله، عالم الكتب، ط1،1995م-1415ه.

22- طرائق تدريس اللغة العربية ،عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة،مركزيزيد،الأردن،ط3 ،2004م،1425ه.

23- طرق تدريس اللغة العربية،زكريا إسماعيل،دار المعرفة،الأزاريطة،دط،2005م.

24- طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام،جاسم محمود الحسّون وحسن جعفر الخليفة،دار الكتب الوطنية،بنغازي،ط1،1996م.

25- العربية في اللسانيات التطبيقية،وليد العناتي،دار كنوزالمعرفة،عمان،ط1،2012م-1433ه.

26- علامات الترقيم في اللغة العربية،فهد خليل زايد،داريافا العلمية،الأردن- عمان، ط1،2011م-1432ه.

قائمة المصادر والمراجع

27- العين،الخليل ابن أحمد الفراهيدي،تح عبد الحميد هنداوي،دار الكتب العلمية،بيروت-لبنان،ط1،2003م،-1424ه،ج1.

28- فن الكتابة الصحيحة ،محمود سليمان ياقوت،دار المعرفة الجامعية،الأزاريطة،دط، 1999م.

29- فن الكتابة وقواعد الإملاء(القواعد الإملائية للمراحل المختلفة-التدريب الكتابي-معالجة الأخطاء الشائعة في الكتابة)،عبد العاطي شلبي،المكتب الجامعي الحديث،الأزاريطة-اسكندرية،دط،2008م.

30- فنون اللغة العربية(تعليمها وتقويم تعلمها)، حسني عبد الباري عصر،مركز الاسكندرية للكتاب، دط،2005م.

31- فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،راتب قاسم عاشورومحمد فؤاد الحوامدة،عالم الكتب الحديث،جدارللكتاب العالمي،عمان ،ط1،2009م-1430ه.

32- الكفاية في علم الكتابة،محمد التبريزي وبدري محمد فهد،دار الحرير،الأردن-عمان،ط1،2005م-1425ه.

33- لسان العرب،ابن منظور،دار صادر،بيروت-لبنان،ط1،د ت.

34- اللغة خصائصها-مشكلاتها-قضاياها-نظرياتها-مهاراتها-مداخل تعليمها-تقييم تعلمها،محمد فوزي أحمد بني ياسين،دار اليازوري،الأردن-عمان،ط1،2011م.

35- اللغة العربية وآدابها،عبد القادرفضيل وآخرون،الحراش-الجزائر،د ط،2010م.

36- مرجع الطلاب في الإملاء، إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت-لبنان،ط7،2007م-1428ه.

37- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها،سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري،داروائل للنشر،الأردن-عمان،ط1،2005م.

38- المهارات الأساسية في الفنون الكتابية،داود غطاشة الشوابكة ومصطفى محمد الفار،دار الفكر،الأردن-عمان،ط2،2007م-1428ه.

39- المهارات اللغوية تعبير- تحرير- لغويات- تدريبات، زين كامل الخويسكي،دارالمعرفة الجامعية،الأزاريطة،دط،2009م-1429ه.

40- المهارات اللغوية:مستوياتها-تدريسها-صعوباتها،رشدي أحمد طعيمة،دارالفكرالعربي ،القاهرة،ط1،2004م-1425ه.

41- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،عبد العليم إبراهيم،دار المعارف، ط14،دت.

42-نماذج في التطبيق اللغوي المتكامل والأخطاء اللغوية الشائعة،زهدي محمدعيد،دار صفاء،الأردن-عمان،ط1،2011م-1432ه.

-الرسائل الجامعية

1-أثر الإزدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية-المرحلة الابتدائية نموذجا، الطالبة تونسي مرية،المشرف الدكتورالشارف لطروش،مستغانم،2014م ،2015م.

2- تحليل أخطاء متعلمي اللغة العربية من غير أهلها،طالب حسين الطيب الشيخ،دمشرف ،المركز الإسلامي الإفريقي،الخرطوم،جامعة الجزائر،1984م- 1405ه.

3-الحاسوب في تعليمية اللغة العربية مقاربة نصية السنة الأولى من التعليم الإبتدائي

نموذجا، الطالب حمزة بوكثير،المشرف الدكتور حنيفي بن ناصر،مستغانم ،2014م-2015م.

4- المقاربة النصية في ضوء المنهج التواصلي،الطالبة بلغوثي عودة،المشرف الدكتور معراجي عمر،مستغانم،2014م-2015م.

- موقع الأنترنت

www .aljabriabed.net/n52-08oulhaj.htm.

مقدمة ..... -أ-

المدخل:دور التعبير الكتابي في العملية التعليمية.

تعريف التعبير..... **-04-**

تعريف الكتابة.....**-06-**

تعريف الخطأ..... **-10-**

تعريف العملية التعليمية ومكوناتها..... **-12-**

دور التعبير الكتابي ومكانته في العملية التعليمية..... **-14-**

الفصل الأول:أنواع الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي.

المبحث الأول:الأخطاء النحوية والصرفية.....**-17-**

المبحث الثاني: الأخطاء الإملائية والأسلوبية(التركيبية)..... **-30-**

الفصل الثاني:دور المعلم في الكشف عن الأخطاء اللغوية في نشاط التعبير الكتابي.

المبحث الأول: طريقة تدريس المعلم للتعبير الكتابي في المدارس الإعدادية. **-42-**

المبحث الثاني:كيفية تقويم المعلم للتعبير الكتابي..... **-51-**

المبحث الثالث:تصويب الأخطاء في التعبير الكتابي..... **-55-**

الفصل الثالث:دراسة ميدانية للأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي.

المبحث الأول:تحليل النتائج الخاصة بالتلاميذ.....**-65-**

المبحث الثاني:تحليل النتائج الخاصة بالمعلمين..... ..... **-78-**

خاتمة..... **-88-**

الملاحق.....**-89-**

قائمة المصادر والمراجع..... **-91-**