

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et Recherche Scientifique

Université 8 mai 1945-Guelma

Faculté : de lettres et des langues



جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة

الماستر
(تخصص لسانيات تطبيقية)

تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير
- السنة الأولى متوسط في إكماليات:
- صالح رحابي سلامنة محمد خلة لخضر -

مقدمة من قبل الطالبة: مريم بوجاهم

تاريخ المناقشة: 6 جويلية 2019

الاسم واللقب	الصفة	الرتبة	الجامعة
نعيجة الطاهر	أستاذ محاضر قسم "ب"	رئيسا	جامعة 8 ماي 1945
إبراهيم براهيم	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا ومقررا	جامعة 8 ماي 1945
قرزيز أنيس	أستاذ مساعد قسم "أ"	فاحصا	جامعة 8 ماي 1945

الموسم الجامعي : 2018 – 2019

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى:
أغلى إنسانة في هذا الوجود أمي الحبيبة التي
ربتني وأنارت دربي.
إلى روح أبي الطاهرة أسأل الله أن يجعل قبره
روضه من رياض الجنة، ويسكنه فسيح جناته.
إلى إخوتي: علي، محسن، فلة.
إلى كل الأصدقاء والأحباب دون استثناء.
إلى الأساتذة الكرام، وإلى رفقاء الدراسة.
وإلى كل من ساعدني على انجاز هذا العمل من
قريب أو بعيد، وأخص بالذكر الأستاذ المشرف
الدكتور "إبراهيم براهيم".
إلى هؤلاء أهدي عسارة جهدي وثمره ناجحي.

شكر و عرفان

أشكر الله العلي القدير الذي وفقني إلى إنجاز هذا البحث، فله الحمد والثناء الذي يوفي نعمه على ما ألهمني من الرشد، ومن لا يشكر الله لا يَشكر الناس والتوفيق في إنجازهِ.

وأخص بالذكر أستاذي الفاضل أطال الله في عمره الدكتور "إبراهيم براهيم" أتقدم له بخالص الشكر والتقدير، على ما قدم من توجيه وتصويب وتتبع هذا العمل منذ بدايته وأبدا ملحوظاته القيمة حوله فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة، إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم، إلى جميع الأساتذة الأفاضل قسم اللغة والأدب العربي.

مقدمة

يعد التعبير ذا مكانة مهمة في النظام التعليمي، وعلى الصعيد الاجتماعي جزء أساسا من حياة الإنسان والبشرية إذ به يتم التواصل والإفصاح عما يدور في خلد الإنسان من أفكار ومشاعر، وهو أداة لتقوية الروابط الإنسانية والاجتماعية إضافة إلى قيمته في التعليم، فجميع فروع اللغة تنصب فيه.

ولذلك كان التعبير من أهم ما يجب أن يهتم به معلم اللغة، لما له من أهمية كبيرة في اكتساب اللغة، إلا أن ضعف المتعلمين في اللغة العربية يجعلهم غير قادرين على التعبير سواء شفويا أو كتابيا، فالمتعلمون ليس لديهم القدرة على التكلم باللغة العربية الفصحى ولا يحسنونها نطقا وكتابة، فكتابتهم تتصف بكثرة الأخطاء ولغتهم مضطربة مما أدى إلى شيوع هذه الأخطاء واستمرارها مع المتعلم في مرحلة متأخرة قد تصل إلى المرحلة الجامعية، إذ أصبحت تقترن -بأنواعها- بجميع مستويات نظام اللغة العربية: الصوتي، الصرفي، النحوي، الإملائي، ونجد معلم اللغة العربية يعتمد على طرائق متنوعة لتصويب وتصحيح هذه الأخطاء.

وانطلاقا من هذا الواقع المؤسف أردت أن أسهم في دراسة هذه الأخطاء التعبيرية ووضع حلول لمعالجتها والحد من انتشارها ضمن هذه الدراسة التي وسمتها بـ «تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير-السنة الأولى متوسط-في إكماليات:

- صالح رحابي -سلامنة محمد بن رابح-خلة لخصر بن صالح-».

من هنا انبثقت إشكالية البحث فكانت صياغتها بالشكل الآتي:

-هل تصحيح الأخطاء من قبل المعلم تساعد في تنمية مهارة المتعلم؟

وقد تفرعت عنها مجموعة من التساؤلات نلخصها في الآتي:

- ما مفهوم التصويب، وما دوره، ومتى ظهر؟

- فيم تكمن الأخطاء اللغوية لدى متعلمي السنة الأولى متوسط؟

ومن أهم الأسباب التي دفعتني للاهتمام بموضوع هذا البحث:

- معرفة الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون وأسبابها.

- محاولة البحث عن حلول واقتراحات لمعالجة هذه الأخطاء.

- معرفة مستوى متعلمي السنة الأولى متوسط ومدى تمكنهم من نشاط التعبير.

-أما فيما يخص اختياري للمرحلة المتوسطة التي تعد مرحلة انتقالية للمتعلم وهي مرحلة حساسة في مشواره الدراسي، كما أنها مناسبة لقياس المكتسبات اللغوية باعتبار المتعلمين صاروا أكثر نضجا.

وقد جاء هيكل البحث مشتملا على:

- مقدمة: تناولت فيها موضوع البحث، وسبب اختياري له، وأهدافه، وإشكاليته.
- مدخل الذي حمل عنوان تحديدات مفهومية.
- أما الفصل النظري فقد عنوانته: التعبير ومعضلات الأخطاء -دراسة نظرية-.
- حيث عرضت طرائق تدريس التعبير ثم أهميته، بعدها تطرقت إلى أسباب ضعف المتعلمين في التعبير ثم أدرجت أنواع الأخطاء وختمتها بمستويات الأخطاء.
- أما الفصل الثاني وهو الجانب التطبيقي: فقد خصصته للدراسة الميدانية، وقد حوى تحليل استبانات المتعلمين والمعلمين، ثم طريقة تدريس التعبير، ثم تحليل تعابير المتعلمين -العينة المقصودة بالدراسة-، والتي أجريت عليها بحثي لمعرفة أثر ما طرحناه نظريا، في تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير لمتعلمي السنة الأولى متوسط.
- لأصل في النهاية إلى خاتمة البحث والتي جمعت فيها الاقتراحات والنتائج المتحصل عليها.
- وعلى ضوء هذا كله فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي كونه المنهج الملائم لهذه الدراسة، وذلك لوصف الواقع اللغوي ورضه الكشف عن المعوقات ومحاولة إيجاد حل لذلك، وإضافة للمنهج الوصفي، اعتمدت على آليتي التحليل والإحصاء وذلك لترجمة ما تم جمعه في الاستبانة.
- وقد اعتمدت عدة مراجع ومصادر أهمها:
- اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، سعاد عبد الكريم الوائلي، طه علي حسين الدليمي.
- الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد.
- الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرب.
- طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم الوائلي.
- قضية التصويب اللغوي في العربية بين القدماء والمحدثين، الدكتور العربي دين.
- ولا يخلو أي جهد علمي من الصعوبات ولعل أهم ما اعترض انجاز هذا البحث:
- ضيق الوقت الممنوح لمثل هذه الدراسات.

- صعوبة بناء الاستبانة، الأمر الذي تطلب من وقتا طويلا لإخراجه على صورته النهائية.

- اللامبالاة التي صادفتني من قبل بعض المعلمين والمتعلمين.

- وجود بعض السطحية في إجابات المعلمين والمتعلمين.

ورغم هذه الصعوبات إلا أنها لم تحد من عزيمتي، إذ حاولت تخطيها بفضل الله تعالى وتشجيع الأستاذ المشرف لي.

وفي الأخير أحمد الله العلي القدير الذي وفقني إلى إنجاز هذا البحث، كما أتقدم بجزيل الشكر للأستاذ المشرف الدكتور: إبراهيم براهمي، عرفانا وتقديرا لما أبداه من ملاحظات قيمة وتوجيهات رشيدة ونصائح مفيدة، أنيرت لي بها طريق البحث دون أن ننسى الزملاء الذين وقفوا بجانبني لإتمام هذه المذكرة، وكل من أسهم في بنائها وإتمامها من قريب أو بعيد.

والله ولي التوفيق.

الطالبة: مريم بوجاهم

مدخل

تحديدات مفهومية:

أولا التصويب.

ثانيا التصحيح.

ثالثا الغلط.

رابعا الخطأ.

خامسا اللحن.

سادسا الزلة.

سابعا التعبير.

أولاً. مفهوم التصويب:

أ. لغة:

جاء في لسان العرب:

«الصَّوَابُ: ضِدُّ الخَطِإِ، وصَوَّبَهُ: قال له أصَبَّتْ. وأصابَ: جَاءَ بالصواب وأصاب أراد الصواب، وأصابَ في قوله، وفي حديث أبي وائل: كان يُسألُ عن التفسير، فيقول أصابَ اللهُ الذي أراد، يعني أراد اللهُ الذي أراد، وأصله من الصواب وهو ضِدُّ الخَطِإِ. يقال: أصابَ فلانٌ في قوله وفِعْله، وأصابَ السهمُ القِرْطاسَ إذا لم يُخْطِئْ، وقولٌ صَوَّبٌ وصَوَابٌ. قال الأصمعي: يقال أصابَ فلانٌ الصوابَ فأخطأَ الجواب، معناه أنه قصدَ قصدَ الصوابِ وأرادَه، فأخطأَ مُرادَه، ولم يَعْمِدِ الخَطَأَ ولم يُصِيبْ، وقولهم: دَعْنِي على خَطِئِي وصَوَّبِي أي صَوَّبِي.»¹

وجاء في معجم الوسيط:

«أصابَ: لم يُخْطِئْ، والشْيءُ: أدركه، صَوَّبَ السهمَ: وجَّهَهُ وسدَّدَهُ والفرسَ. ونحوه: أرسَلَهُ يجري إلى غاية في السباق، وقوله أو فِعْله: عدَّهُ صواباً والخطأَ صحَّه، وفلاناً قال له: أصَبَّتْ. ومنه إن أخطأتُ فخطئني، وإن أصبتُ فصَوَّبني واستصابَ قوله أو فِعْله أو رأيه عدَّهُ صواباً.»²

معنى هذا كلمة التصويب ظهرت قديماً رداً على ظاهرة اللحن والخطأ التي انتشرت بكثرة، وبهذا نجد أنها تصب في معنى واحد، وهو تصحيح الخطأ، لأن الخطأ هو الخروج عن المألوف وعن ضوابط اللغة المتعارف عليها، لأن التصحيح لا يكون دون خطأ.

اذن فالتصويب هو التصحيح والمعالجة.

ب اصطلاحاً:

جاء تعريف التصويب في النحو: «الحكم بعدم مجاوزة الصواب، أو تصحيح الخطأ».³

ويعرفه الدكتور العربي دين فيقول: «التصويب اللغوي يتمثل في ذلك الجهد الذي يبذله اللغويون من أجل حصر الانحرافات اللغوية، ثم اقتراح الصواب المطلوب لها

¹-لسان العرب، ابن منظور، تح: خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، الجزائر، ط1، 2010 ج6 ص 399، مادة صوب.

²-المعجم الوسيط، تح: مجموعة من المؤلفين، مكتبة الشروق، القاهرة، ط4، 2004، ص527.

³-المعجم المفصل في اللغة والأدب، اميل بديع يعقوب، ميشال عاصي، دار العلم للملايين بيروت، ط1، 1987، ص422.

لذا فالتصويب اللغوي هو تصحيح الخطأ، لأن الخطأ في اللغة هو خروج عن الصواب أي الخروج عن ضوابط اللغة المتعارف عليها.

لذلك فإنّ التصويب رديف الصواب، ونشأته تكون نتيجة الخطأ في اللغة والتصويب ما كان ليوجد لولا وجود الخطأ، أي أنّ التصويب اللغوي في جميع الأحوال هو عملية تتبع الخطأ، ومحاولة حصر نطاقه بالبحث عن السبل الكفيلة بضمان السلامة اللغوية»¹.

التصويب اللغوي هو تصحيح العملية التواصلية ومنع حدوث أي خلل فيها، وهي ملازمة الخطأ، لحماية اللغة والمحافظة على سلامتها وصحتها من الانحرافات والميولات التي يسببها الخطأ، وبالتالي يؤدي إلى تشويه وغموض في فهم اللغة وبهذا نجد الكثير من اللغويين ساهم في عملية التصويب من أجل الوصول إلى الحقيقة المطلقة أو الصحة اللغوية السليمة.

ويمكن نخلص أن التصويب مرتبط بالخطأ، فأين يوجد الخطأ تتم عملية تصويبه.

ثانياً مفهوم التصحيح:

أ لغة:

جاء في لسان العرب:

«...صَحَّ الشيءَ: جعله صحيحاً. وصَحَّحْتُ الكتابَ والحسابَ تصحيحاً إذا كان سقيماً فأصلحت خطأه. وأتيتُ فلاناً فأصَحَّحْتُهُ أي وجدته صحيحاً والصحيح من الشعر: ما سلّم من النقص، وقيل كل ما يمكن فيه الزحافُ فسَلِمَ منه، فهو صحيح»².

وجاء في قاموس المحيط:

«الصَّحاحُ ذهابُ المرَضِ، والبراءةُ من كُلِّ عَيْبٍ، صَحَّ يَصِحُّ، فهو صحيحٌ وصَاحٌ من قومِ صِباحٍ وأصحاءٍ وصحاحٍ... وصَحَّحَ الأمرُ تَبَيَّنَ. والمُصَحِّحُ الصَّحِيحُ»³.

التصحيح كلمة ظهرت لحماية اللغة العربية نتيجة ظهور اللحن والخطأ في كلام العرب، حيث اهتم العرب بلغتهم فوضعوا قوانين لحمايتها، ومنع حدوث أي خلل فيها. والمحافظة على السليقة اللغوية.

¹-قضية التصويب اللغوي في العربية بين القدماء والمعاصرين، العربي دين، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2015، ص18.

²-لسان العرب، ابن منظور، مرجع سابق، ج 6، ص264.

³-القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، تح: محمد نعيم الرقسوسي مؤسسة الرسالة، ط 8، 2005، ص228.

ب اصطلاحاً:

«جاء تعريف كلمة التصحيح بصورة عامة، كلما ذكر التصحيح دل على وجود غلط أو خطأ، فهو نوع من التقويم، ومعناه تبيان الحل أو الاستعمال السليم لعمل أو شيء ما.¹» وأهداف التصحيح إعطاء صورة عن التَّعلم الذي حققه التلميذ، وعلى العوائق التي تعترض طريقه.²

كما نجد الجرجاني عرّفه بقوله: «التَّصحيح في اللغة: إزالة السَّقم من المريض وفي الاصطلاح إزالة الكسور الواقعة بين السَّهام والرؤوس».³

إذا التصحيح لا يختلف كثيراً عن التصويب، حيث يقوم كل منهما بتتبع الخطأ وملازمته والعمل على تصحيحه.

ثالثاً الغلط:

أ لغة:

جاء في لسان العرب:

«الْغَلَطُ: أَنْ تَعَيَا بِالشَّيْءِ فَلَا تَعْرِفَ وَجْهَ الصَّوَابِ فِيهِ، وَقَدْ غَلِطَ فِي الأَمْرِ يُغْلِطُ غَلْطًا وَأَغْلَطَهُ غَيْرُهُ، وَالْعَرَبُ تَقُولُ: غَلِطَ فِي مَنْطِقِهِ، وَغَلَّتْ فِي الحِسَابِ غَلْطًا وَغَلَّتْنَا وَبَعْضُهُمْ جَعَلَهُمَا لَغْتَيْنِ بِمَعْنَى. وَالْغَلْطُ فِي الحِسَابِ وَكُلِّ شَيْءٍ، وَالغَلْتُ لَا يَكُونُ إِلا فِي الحِسَابِ ... وَالْمُغْلِطَةُ وَالْأَغْلُوطَةُ: الكَلَامُ الَّذِي يُغْلِطُ فِيهِ وَيُغَالِطُ بِهِ، وَالجَمْعُ أَغَالِيطٌ».⁴

وجاء في مقاييس اللغة:

«غلط الغين والام والطاء كلمة واحدة، وهي الغلط: خلاف الإصابة. يقال غلط يغلط غلطاً. وبينهم أغلوطة، أي شيء يُغَالِطُ به بعضهم بعضاً».⁵

¹- مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، بشير أبرير، د ط، د ت، ص 72.

²- قاموس التربية الحديث، -عربي إنجليزي فرنسي-، بدر الدين بن تريدي، منشورات المجلس دط، 2010 ص 109.

³- التعريفات، محمد السيد الشريف الجرجاني، تح: محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة القاهرة، ط 1، 1413 ص 53.

⁴- لسان العرب، ابن منظور، مرجع سابق، ج 10، ص 95، 96.

⁵- مقاييس اللغة، أبي الحسين أحمد بن فارس زكريا، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر د ط، د ت، ج 4، ص 390.

الغلط هو مخالفة الصواب في الحساب والمنطق، ومعنى هذا هو الخروج عن الصواب دون قصد أو وعي المرء به، ولكن سرعان ما يتدارك هذا الغلط ونقوم بتصحيحه واصلاحه.

ب اصطلاحاً:

تعددت مفاهيم الغلط من باحث إلى آخر ولكنها تحمل معنى واحد حيث نجد ابن جني (ت392هـ) عرفه: «إنما دخل الغلط في كلامهم، لأنهم ليست لهم أصول يراجعونها ولا قوانين يعتصمون بها، وإنما تهجم بها طباعهم على ما ينطقون به فربما استهواهم الشيء فراغوا عن قصد»¹.

وقد عرفه ميلر (Miller): إن وضع القوانين للأغلاط التي يقع قد تكون غير ذي معنى.²

الغلط يدل على الفشل في الوصول إلى الصواب، رغم وعي المتعلم بضرورة التخلص منه، رغم أننا نغلط ونقع فيه دون وعي منا، وبهذا يكون الغلط عفويا ومن غير قصد ويرجع ذلك إلى أسباب خارجة عن نطاق اللغة، كالتعب والتوتر والإرهاق والتردد.

رابعا الخطأ:

أ لغة:

جاء في تاج اللغة وصحاح العربية عدة تعريفات للخطأ نذكر منها ما يلي:

«عرف الجوهري(393م) الخطأ: نقيض الصواب، كقوله تعالى: ﴿ومن قتل مؤمنا خطأ﴾ تقول منه: أخطأت، وتخطأت، بمعنى واحد.

والخطء: الذنب، في قوله تعالى: ﴿إِنْ قَتَلْتُمْ كَانِ خَطَاً كَبِيرًا﴾ أي إثمًا، تقول منه خَطِيئٌ يَخْطَأُ خَطْأً وَخَطْأَةً، على فَعْلَةٍ، والاسم: الخَطِيئَةُ على فَعِيلَةٍ. قال: وفي المثل (مع الخَوَاطِي سَهْمٌ صَائِبٌ)، يضرب للذي يُكثِرُ الخطأ، ويأتي الأحيان بالصواب.

¹-الخصائص، ابن جني، تح: عبد الحميد هندراوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2002

ج3، ص111.

²-الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة، محمد أبو الرب، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2005 ص40.

وقال الأمويّ: المخطئ من أراد الصواب، فصار إلى غيره، والخاطئ: من تعمّد لما لا ينبغي. وتقول: خَطَأَتْهُ تَخْطِئَةٌ وتخطئياً وجمع الخطيئة خطايا»¹.

وعرفه الزمخشري (538م) بقوله خطأ: «أخطأ في المسألة والرأي. وخَطِئَ خطأً عظيماً إذا تعدد الذنب. ويقال: لأنْ تَخْطِئَ في العلم خير من أن تَخْطِئَ في الدين، وقيل هما واحد.

وقال امرؤ القيس: (من الرجز)

يا لهفَ هَنِدٍ إِذْ خَطِئَنَ كَاهِلًا.

القاتِلِينَ الْمَلِكِ الْحُلَاجِلًا.

ومن المجاز: لن يُخْطِئَكَ ما كُتِبَ لك، وما أخطأك لم يكن ليُصيبك، وما أصابك لم يكن ليُخطئك»².

الخطأ في اللغة عدم إدراك الصواب سواء بقصد أو غير قصد، بمعنى أن المتعلم يريد أمراً فيقع في غير ما يريد، ويصادف فعله غير ما قصد إليه، وهنا يستوجب القيام بعملية التصويب والتصحيح.

ب اصطلاحاً:

تعددت تعاريفات الخطأ نذكر منها:

يعرفه عبده الراجحي: «أن مفهوم الخطأ هو انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة كما يستعملها الكبار.»³

ويعرفه صالح بلعيد: «هو الانحراف عمّا هو مقبول في العرف المتداول وخارج المقاييس التي يوظفها الناطقون، وينظر إليه بعض القدامى أنه شيء مشوشٌ ينبغي اقتصاؤه واختفاؤه، ولا تسامح فيه لأنه يؤدي إلى الفساد اللغوي، في الوقت التي نظرت إليه الديداكتيكية الحديثة أنه ضروري يأتي ضمن سيرورة المعرفة باعتباره خطوة لتقدم المعرفة حيث إنّ التربية تتم اعتماداً على هدم الخطأ»⁴.

1-الصّاح تاج اللغة وصحاح العربيّة، إسماعيل بن حمّاد الجوهري، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1979، ج1، ص47،48.

2-أساس البلاغة، أبي القاسم جاراالله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، ج1 ص254،255.

3-علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ط1، 1990، ص50.

4-دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، ط1، 2005، ص158.

ويعرفه محمد أبو الربّ: «الخطأ اللغوي في ضوء اللغويات التطبيقية بأنه استخدام مستعملي اللغة الهدف المادة اللغوية فيها بصورة مخالفة لقوانينها لأن معرفتكم بهذا القوانين غير كاملة.»¹

الخطأ هو انحراف عما هو مقبول في اللغة بكل مستوياتها الصرفية، النحوية الإملائية أثناء التحدث أو الكتابة.

الخطأ بأشكاله يعمل على إعاقة العملية التواصلية بين الأشخاص بدرجات متفاوتة. ضف إلى ذلك نجد أن نظرة القدامى له كانت نظرة سلبية، لأنه يؤدي إلى فساد واختلال المعنى.

بينما المحدثون نظروا إليه نظرة إيجابية لأنه ييسر ويسهل سبل المعرفة، ويعمل على تطويرها وتحسينها.

ومن هنا يمكن أن نخرج ببعض الفروق الجوهرية بين الغلط والخطأ، حيث أن الغلط هو وضع الشيء في غير موضعه، ويجوز أن يكون صواب في نفسه، وقال بعضهم الغلط أن يسهو عن ترتيب الشيء وأحكامه بينما الخطأ أن يسهو عن فعله وأن يوقعه من غير قصد له ولكن لغيره والخطأ لا يكون صواباً.²

خامساً اللحن:

أ- لغة:

جاء في لسان العرب:

«لحن: اللحن من الأصوات المصوغة وجمعه ألحانٌ ولحون.

...واللحنُ واللحنُ واللحانُ واللحانُ: تركُّ الصواب في القراءة والنشيد ونحو ذلك لَحْنٌ يَلْحَنُ لَحْنًا وَلَحْنَا وَلُحُونًا... قال ابن بري وغيره: لِلْحُنِّ سِتَّةُ مَعَانٍ: الخطأ في الإعراب واللغة والغناء والفطنة والتعريض والمعنى، فاللحنُ الذي هو الخطأ في الإعراب وهو العدول عن الصواب.»³

وجاء في معجم الوسيط:

«لحن في كلامه لحنًا: أخطأ في الإعراب وخالف وجه الصواب في النحو فهو لاحن ولحان... لحن في كلامه أخطأ.

¹-الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة، محمد أبو الربّ، مرجع سابق، ص43.

²-ينظر: الفروق اللغوية، أبي هلال العسكري، تح: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة القاهرة، د ط، د ت، ص54،55.

³-لسان العرب، ابن منظور، مرجع سابق، مادة لحن، ج12، ص246،248.

اللحن في اللغة هو الخطأ والانحراف والميل عن الصواب سواء في القراءة أو في الكتابة بقصد أو غير قصد»¹.

معنى هذا نطق الكلمة في أفواه العامة بين الناس ثم تبدأ بالشيوع إلى أن تصل إلى الكلام الفصيح وتؤثر عليه.

ب اصطلاحاً:

تعددت تعاريف اللحن وفق ذلك:

عرّفه أحمد بن فارس (395ت): «أن اللحن بمعناه الأول من الكلام المولد لأنه محدث لم يكن في العرب العاربة الذين تكلموا انطباعهم السليمة»²

ويعرفه رمضان عبد التواب: «هو مخالفة العربية الفصحى في الأصوات، أو في الصيغ، أو في تركيب الجملة وحركات الإعراب، أو في دلالة الألفاظ»³.

ويعرفه إبراهيم أنيس: «أن الدليل على الفترة التي انتقل فيها معنى اللحن إلى الخطأ ما يزال ينقصنا، ثم يرى أن أغلب الظن أنه استعمل لأول مرة بهذا المعنى عند تنبه العرب بعد اختلاطهم بالأعاجم إلى الفرق بين النطق الملحون»⁴.

تظهر أن كلمة اللحن جاءت مرادفة للخطأ في اللغة.

اللحن هو انحراف اللسان مما يؤدي إلى انحراف الكلام عن قواعد اللغة الصرفية والنحوية وهو مخالفة النطق الفصيح واللفظ السليم، وهذا راجع لاختلاط العرب بغيرهم من الأجناس، ومن أبرز حالاته استبدال كلمة بأخرى، العجز عن لفظ الحروف والكلمات، أو تحريك بعض الحروف بغير حركتها الأصلية.

يمكن أن نخرج ببعض الفروق الجوهرية بين اللحن والخطأ مستدلين في ذلك بقول أبي هلال العسكري: اللحن صرفك الكلام عن جهته، ثم صار اسماً لازماً لمخالفة الإعراب، والخطأ إصابة خلاف ما يقصد، ويكون في القول والفعل، واللحن لا يكون إلا في القول، تقول لحن في كلامه، ولا يقال لحن في فعله، كما يقال أخطأ في فعله إلا على استعارة بعيدة⁵.

1- المعجم الوسيط، تح: مجموعة من المؤلفين، مرجع سابق، ص 819، 820.

2- الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة، محمد أبو الرب، مرجع سابق، ص 32، 33.

3- لحن العامة والتطور اللغوي، رمضان عبد التواب، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط 2

2000، ص 12.

4- الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة، محمد أبو الرب، مرجع سابق، ص 32، 33.

5- الفروق اللغوية، أبو هلال العسكري، مرجع سابق، ص 55.

اللحن والخطأ بالرغم من ارتباطهما في اللغة إلا أنهما مختلفان حيث نجد أن اللحن لا يكون إلا في اللغة والقول فقط في حين الخطأ متعلق بجانب النطق والفعل معا.

سادسا الزلة (العثرة الهفوة):

عرفها أبو هلال العسكري: «بقوله إن الزلق للسان الذي لا يزال يسقط السقطة ولا يريد لها ولكن تجري على لسانه».

الزلة هي الانحراف الذي يصدر عن المتكلم بطريقة غير إرادية أي عبارة عن مكبوتات موجودة في داخله.

ويعرفها إبراهيم أنيس: «بأنها انحراف العربي عن طريق أداء السليقة اللغوية مرجعا ذلك إلى أمر طارئ أو موقف رهيب أو ساعة غضب أو انفعال، وبين أن أصحاب السليقة اللغوية-ابن اللغة-إذا زل لسانه فانه يحس بذلك الانحراف، ويشعر بخطئه فيصححه مباشرة، في حين أن غيره ممن لم يتقن اللغة ولم يصل فيها إلى مرحلة السليقة اللغوية يحوز عليه الخطأ، وإذا أخطأ أولحن لا يكاد يشعر في غالب الأحيان بذلك»¹.

المقصود هنا أن الأخطاء الناتجة عن الزلات سواء زلات قلم أو زلات اللسان ناشئة عن زلات الذاكرة وحالات التوتر.

ويعرفها عبد القادر المغربي: «أريد بقولي عثرات اللسان الأغلاط اللغوية التي أنها يظهر خطأها حين نطق الأفواه بها، وهي لو كتبتها الأقلام لما كان بين خطئها وصوابها فرق نحو كلمة أزمة بمعنى الضيق والشدة يقال أزمة مثلا: أن الأقلام لا تغط بكلمة أزمة إذا كتبتها حتى إذا تناولها الأفواه بالنطق غلظت بها قبل أن تنطق أزمة بالتخفيف كما هي في اللغة الفصحى نعثر ونقول أزمة بالتشديد فالفهم هو الذي يغلظ»².

الزلة هي الانحراف والانزلاق وهي تحدث للفرد دون إرادة ودون وعي وهذا راجع للتوتر والقلق والتعب.

سابعا التعبير:

يعد التعبير بنوعيه من أنشطة اللغة العربية باعتبارها مادة تعليمية، ورغم تعدد هذه الأنشطة من قراءة، وقواعد، وبلاغة، وإملاء إلا أنها تربطها علاقة تكاملية.

1- الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة، محمد أبو الرب، مرجع سابق، ص38،39.

2- عثرات اللسان في اللغة، عبد القادر المغربي، مطبوعات مجمع دمشق، 1970، ص4.

أ- لغة:

جاء في قاموس تاج العروس:

«عبر: عَبَّرَ الرَّؤْيَا يَعْبُرُهَا عَبْرًا بِالْفَتْحِ وَعِبَارَةٌ بِالْكَسْرِ، وَعَبَّرَهَا تَعْبِيرًا: فَسَّرَهَا وَأَخْبَرَ بِمَا يؤول، كَذَا فِي الْمَحْكَمِ وَغَيْرِهِ. وَفِي الْأَسَاسِ بِأَخْرِ مَا يؤول إِلَيْهِ أَمْرُهَا. وَفِي الْبَصَائِرِ لِلْمَصْنَفِ: وَالتَّعْبِيرُ أَخْصُّ مِنَ التَّأْوِيلِ وَفِي التَّنْزِيلِ: ﴿إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ﴾. أَي تَفْسِرُونَ... وَلِذَلِكَ قِيلَ عَبَّرَ الرَّؤْيَا وَاعْتَبَرَ فَلَانٌ كَذَا... وَاسْتَعْبَرَهُ إِيَّاهَا سَأَلَهُ عِبْرَهَا وَتَفْسِيرَهَا. وَعَبَّرَ عَمَّا فِي نَفْسِهِ تَعْبِيرًا: أَعْرَبَ وَبَيَّنَّ. وَعَبَّرَ عَنْهُ غَيْرُهُ عَبَّرَ فَأَعْرَبَ عَنْهُ وَتَكَلَّمَ، وَاللِّسَانَ يُعْبَرُ عَمَّا فِي الضَّمِيرِ وَالْإِسْمُ مِنْهُ الْعَبْرَةُ بِالْفَتْحِ كَذَا هُوَ مُضَبَّوْطٌ فِي بَعْضِ النُّسخِ وَفِي بَعْضِهَا بِالْكَسْرِ وَالْعِبَارَةُ، بِكَسْرِ الْعَيْنِ وَفَتْحِهَا.»¹

وجاء في معجم الوسيط:

«عَبَّرَ عَمَّا فِي نَفْسِهِ وَعَنْ فَلَانٍ: وَأَعْرَبَ وَبَيَّنَّ بِالْكَلامِ. وَبِهِ الْأَمْرُ اشْتَدَّ عَلَيْهِ وَبِفَلَانٍ شَقَّ عَلَيْهِ، وَأَهْلَكَهُ الرَّؤْيَا وَفَسَّرَهَا. وَفَلَانًا: أَبْكَاهُ، وَيُقَالُ عَبَّرَ عَيْنَاهُ أَبْكَاهَا.»²

وجاء في المعجم الأدبي:

تعبير: expression

إبانة عن فكرة أو عاطفة بكلام أو بإشارة أو بلامح.

لفظة أو جملة تُستعمل شفويًا أو خطيًا للإفصاح عن أمر.³

-التعبير هو الايضاح وإظهار العواطف إما عن طريق الكلمات أو الحركات أو الإشارات.

-التعبير وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة.

-التعبير عما تحتويه النفس من مشاعر وأحاسيس وأفكار.

-التعبير هو عملية تتداخل فيها المهارات اللغوية وتتفاعل فيما بينها.

1 -تاج القاموس من جواهر القاموس، تح: نواف الجراح، دار الأبحاث، الجزائر، ط1، 2011 ج7، ص19، 20، مادة عَبَّرَ.

2 -المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون، المكتبة الإسلامية، تركيا، د ط، د ت، ص580.

3-المعجم الأدبي، جبور عبد النور، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1984، ص71.

ب اصطلاحاً:

يوجد العديد من التعريفات عن التعبير:

«التعبير هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين»¹.

معنى ذلك أن التعبير ينتج خطة منهجية معينة للارتقاء بمستوى المتعلم إلى ذلك هو الإفصاح عن أفكاره ومشاعره قولاً وكتابة.

التعبير لا يرتبط بالمتعلم فقط فهو نشاط اجتماعي وأداة اتصال بين الأفراد في المجتمع.

ويعرفه زكريا إسماعيل: «هو تمكن التلاميذ من الإفصاح عما يجول بخواطرهم في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها في الحياة في داخل المدرسة وخارجها بالأساليب النوعية فإنه منطلق سليم وفكر منظم ولفظ عذب حتى تنمو شخصياتهم الاجتماعية وتقوى على مواجهة أعباء الحياة بالإسهام في خدمة مجتمعهم وتلمس مشاعره والتعبير عن آماله وآلامه، ويستوي في ذلك كل وسائل التعبير المختلفة محادثة وخطابة وكتابة»².

ويعرفه أبو جابر (1991): «بأنه تلك الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون»³.

التعبير بنوعيه هو الوجه الحقيقي للغة وبفضله يتمكن المتعلم من مواجهة الحياة إما عن طريق التواصل شفاهاً أو كتابة، ويكشف عن شخصية المتعلم وعن مواهبه وقدراته وميولته.

فالتعبير وسيلة من وسائل التفاهم والتفاعل بين أفراد المجتمع.

والتعبير شكلان: التعبير الشفوي ويمثل جانب التحدث في اللغة، أما التعبير الكتابي ويمثل الجانب المكتوب من اللغة وهذا الأخير هو "وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره بفضله يتم التعرف على أفكار الآخرين وتسجيل الحوادث والتأريخ للوقائع»⁴.

¹-طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظر والتطبيق، سعاد عبد الكريم الوائلي، دار الشروق، الأردن، ط1، 2004، ص77.

²-طرق تدريس اللغة العربية، زكريا إسماعيل، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ط1، 2005، ص179.

³-التعبير الكتابي التحريري، محمد الصور يكي، دار مكتبة الكندي، ط1، 2010، ص 9، 10.

⁴-مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، بشير إبرير وآخرون، مرجع سابق ص76.

فصل أول: التعبير ومعضلات الأخطاء
-دراسة نظرية-

أولا أهمية التعبير.

ثانيا طرائق تدريس التعبير.

ثالثا أسباب ضعف المتعلمين في التعبير.

رابعا أنواع اخطاء المتعلمين في التعبير.

خامسا مستويات الأخطاء.

تمهيد:

التعبير من أهم الأنشطة اللغوية إذ يعد الصلة الرابطة بين الفرد وأبنائه، ذلك لما يتميز به التعبير من سمات تمكن الفرد من ترجمة عما يختلج نفسه من مشاعر وأفكار وأحاسيس وحاجاته فهو المرآة العاكسة لصاحبه، فمن خلاله يتم معرفة المستوى العلمي والثقافي وما يمتلكه من معلومات وأفكار ومعارف ينقلها إلى الآخرين عن طريق الحوار وتبادل طرفي الكلام.

إن التعبير يحتل مكانة متميزة في حياة الفرد بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة لأنه لا يمكن الاستغناء عنه وهو ملازم لنا في الجانبين الشفوي والكتابي ، لذلك يعد أحد قنوات التواصل وأداة الفكر التي يتميز بها الإنسان عن بقية الكائنات الحية فالتعبير بشقيه الكتابي والشفوي هو أحد المقاصد المرجوة في التعليم للغة لأنه أداة المعلم والمتعلم ،فضلا عن كونه نشاط لاكتشاف مواهب المتعلمين بفسح المجال لهم وتسجيل تجاربهم كتابة أو محادثنا لاستفادة الأجيال الآتية بعدهم من هذه الخبرات والتجارب لذلك فمهارة التعبير الشفوي والكتابي تتطلب التركيز والاهتمام من قبل المعلمين للتمكن منه.

والتعبير يعد نشاطا انسانيا له عدة جوانب نفسية وعقلية واجتماعية، فالجانب النفسي يكون الدافع والمثير للمتعلم، في حين الجانب العقلي يكون باعتماد المتعلم على ما لديه من معارف قبلية يستثمرها المتعلم، وقد يكون التعبير بحركات الجسد والرموز والاشارات والرسم والموسيقى والتمثيل وغيرها، مما يستعين به الإنسان، للإعراب عما في نفسه. فلكل الوسائل المذكورة مجالاتها ودروسها وعلومها الخاصة بها، وهي وسيلة من وسائل التعبير غير اللفظي، والمقصود هو أن التعبير اللغوي اللفظي هو غاية أساسية في تعليم اللغة العربية، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم وفيه تحقق اللغة وظيفتها في تسهيل عمليات الاتصال بين الجماعة الإنسانية فهو يستوعب المهارات اللغوية التي يقوم عليها الاتصال اللغوي.¹

والتعبير هو قدرة الإنسان على أن يتحدث بطلاقة ووضوح، وأن يكتب بدقة وحسن عرض، وأن يعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه، أو عما يحس بالحاجة إلى للحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو الطبيعة.²

1- اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي دار الشروق، عمان، ط1، 2005، ص266.

2-المصدر نفسه، ص266.

ولعل أفضل مثال على ذلك هو ديننا الإسلامي الذي يحثنا على تهذيب الألفاظ والقول السديد وحسن اختيار الخطاب في أكثر من أية من ذلك قوله عز وجل: ﴿يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله وقولوا قولا سديدا﴾. سورة النحل الآية 125.

وعلى الرغم من المكانة التي تحظى بها اللغة العربية إلا أن متعلمها لا يتقنونها بشكل جيد وصحيح سواء في تواصلهم الشفوي أو الكتابي، مما يؤدي إلى تفشي أخطاء متنوعة، قد تكون نحويّة أو صرفيّة أو إملائيّة، وبالتالي يجب وضع حد لمحاربتها عن طريق التصويب باستخراج الخطأ وبيان صحتها وتصنيفها حسب مستوياتها.

أولا أهمية التعبير:

تتضح أهمية التعبير ومكانته بين فروع اللغة العربية من خلال ما يأتي:

- 1- يعد التعبير الهدف الأساس، والغاية المرجوة من دراسة فروع اللغة العربية جميعها، إذ أنّ فروع اللغة تعد وسيلة لإتقان التعبير.
- 2- تتوقف على إتقان التعبير قدرة التلميذ على فهم واستيعاب المعلومات الدراسية المختلفة وتقديمه في المواد الدراسية جميعها.
- 3- التعبير اللغوي وسيلة الاتصال الرئيسة بين الفرد وغيره من الأفراد أو الجماعات.
- 4- يساعد التعبير التلميذ على ترتيب تجاربه وتوضيح انطباعاته.
- 5- إتقان التعبير وبخاصة التعبير الشفوي، يساعد على تخطي كثير من صعوبات الازدواجية اللغوية التي يعاني منها أطفالنا وشبابنا في كثير من المواقف الحياتية وذلك لتعدد اللهجات المحلية.
- 6- إنّ التعبير أداة للتعلم والتعليم.
- 7- يساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.
- 8- وللتعبير وظيفة تقويمية إذ من خلاله يختبر الكاتب مهاراته في استعمال النحو والخط والإملاء، وتسلسل الأفكار، والأساليب.
- 9- الفشل في التعبير يؤدي إلى الاضطراب، وفقدان الثقة بالنفس، وتأخر النمو الاجتماعي والفكري.
- 10- عدم الدقة في التعبير يؤدي إلى الإخفاق في تحقيق الأهداف، وقد يوصل إلى العكس.
- 11- التعبير يساهم في أعمال فكر التلميذ وتوسيع خياله.

12-تعويد التلاميذ الجرأة في الإلقاء وبناء ذاته وشخصيته.¹

معنى هذا أن التعبير يحتل مكانة متميزة في المجتمع فهو ضرورة من ضروريات الحياة، حيث بفضلها يعبر المرء عما يريد في نفسه بكل ثقة وجرأة وشجاعة، لهذا لا يمكن الاستغناء عنه، باعتباره وسيلة اتصال وتواصل بين الفرد والمجتمع وبه نعرف شخصية الفرد ومدى يكتسبه من معارف وخبرات وكم معرفي يمتلكه بهذا يقول (التعبير رياضة الذهن فالأفكار والمعاني غالبا ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن والإنسان عندما يضطر إلى أعمال الذهن لتجديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفويا أو الكتابة فيها تحريريا)².

اذن التعبير هو المرآة العاكسة لما يخطر في نفس الإنسان.

ثانيا طرائق تدريس التعبير:

أولا طريقة تدريس التعبير الشفوي:

القصة:

1-التمهيد: يكون بحديث قصير، أو أسئلة تتكفل القصة بحلها.

2-الإلقاء: مع التأنى والوضوح، وتمثيل المعنى، ومراعاة المواقف المختلفة، والناجح من المدرسين من يأسر أسماع تلامذته دون تكلف أو عناء.

3-الأسئلة: إلقاء طائفة من الأسئلة مرتبة حسب مراحل القصة، بحيث لوفات تلميذا سماعها استطاع من خلال هذه الأسئلة وإجاباتها أن يفهم القصة.

4-العنوان: اختيار كل تلميذ عنوانا مناسباً، ثم ينتخب العنوان الذي فاز بأصوات أكثر.

5-أسئلة التلاميذ: يطلب المدرس من التلاميذ أن يصوغوا مجموعة من الأسئلة في القصة، على أن يجيب بعضهم عن أسئلة بعض، وهذه الخطوة مبنية على أساس نفسي وأساس لغوي، فإذا لم نمرن التلميذ على فن السؤال فنكون قد حرمانه من ضبط اللغة.

6-التلخيص: يلخص كل تلميذ مرحلة من القصة.

¹دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية، نجم الله غالي الموسوي، دار الرضوان عمان ، ط1، 2014، ص101،102.

²-الاتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي دار عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2009، ص437.

7- التمثيل: إذا كانت القصة أو بعض أجزائها صالحة للتمثيل فللمدرس أن يكلف بعض التلاميذ أداءها تمثيلاً.¹

ب. التعبير الحر:

-التمهيد: يمهد المدرس للتلاميذ المطلوب عمله أو يمهد بتذكير طلبته بالميادين الكثيرة التي يمكن أن يختار منها موضوعات التعبير.²

-عرض الموضوعات: يعرض الموضوع على السبورة مع عناصره الأساسية ولاضير أن يوضح المدرس هذه العناصر شريطة أن تكون طريقة العرض تلائمه من حيث الفكرة واللغة حيث يتجنب فيها المدرس الأفكار الفلسفية والأخيلة البعيدة.

-حديث الطلبة: بعد أن يأخذ أكثر الطلبة فكرة واضحة عن الموضوع تأتي المرحلة الأساسية من التعبير الشفوي، وهي حديث الطلبة عن الموضوع المختار، وقد يلجأ المدرس إلى توجيه بعض الأسئلة إلى الطالب الذي يروم التحدث كي يدلّه على الطريقة الصحيحة.³

ثانياً طريقة تدريس التعبير الكتابي:

1-التمهيد أو المقدمة أو اختيار الموضوع: يمهد المدرس بما يشوق الطلبة إلى الدرس ويهيئ أذهانهم له، أما اختيار الموضوع فيتم بالطريقة نفسها التي ذكرت في اختيار موضوع التعبير الشفوي.

2-عرض الموضوع: يعرض المدرس الموضوع المختار سواء أكان مختاراً من المدرس أم كان مختاراً من الطلبة على السبورة مع عناصره الأساسية، وينبغي للمدرس هنا أن ينبه إلى ضرورة العناية بالفكرة من حيث تسلسلها وترابط أجزائها وتدرجها، وكذلك توضيح خطوات الموضوع، والتزام الترابط المنطقي والانسجام التام بين العبارات من غير اضطراب ولا تناقض، ولا حشو ولا تكرار.

وبعبارة أخرى يؤكد المدرس أن تكون جمل الطالب مناسبة تحتوي المعنى المطلوب فلا هي موجزة لا توضح الفكرة ولا مسهبة تؤدي إلى تشتيت الفكرة وفقدانها لجمالها وينبغي للمدرس أن يركز على ضرورة إفصاح الطالب عن رأيه الشخصي وأن يتجنب الطالب قدر الإمكان الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية.

1- ينظر: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، ط14 دت، ص 159، 160.

2-المصدر نفسه، ص160، 161.

3-طرق تدريس التعبير والأدب والبلاغة، سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص95.

3-كتابة الموضوع: وهي الخطوة الأساسية من خطوات التعبير التحريري إذ يدون الطالب معلوماته وتصوراتهِ حول الموضوع في دفتر التعبير.¹

ثالثاً أسباب ضعف المتعلمين في التعبير:

يعاني الطلبة ضعفاً في التعبير في المراحل الدراسية حيث أثبتت كثير من الدراسات قصوراً شديداً في التعبير لدى المتعلمين وترجع هذه الأسباب إلى محورين هما: محور المعلم، ومحور المتعلم وإلى جانب هذين المحورين أسباب أخرى.²

(أ) أسباب تتعلق بالمعلم:

- قلة عناية أكثر المعلمين بالاستخدام الجاد للفصحى أثناء العملية التعليمية.
- قلة نصيب التعبير من توزيع الحصص الدراسية إذ يبلغ نصابه حصة واحدة أسبوعياً.
- عدم تنمية حصيلة الطلاب اللغوية الفصيحة، فالمعلمون لا يستثمرون ما في دروس اللغة من أنماط لغوية راقية لتدريب تلاميذهم على استعمالها في مواقف جديدة.³
- فرض المعلم الموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير الطالب أو اختياره فيفتقر الطالب إلى الخبرة الشخصية في تلك الموضوعات.
- سوء اختيار المعلمين موضوعات التعبير، وبالتالي يؤدي إلى إخفاق الطلبة في مادة التعبير نتيجة لعدم مراعاتهم للأسس والمعايير السلمية لاختيار موضوع التعبير.
- عدم قدرة المعلم على استغلال فرص التدريب في فروع اللغة العربية الأخرى.
- قلة متابعة المعلمين لأعمال المتعلمين التعبيرية وإهمال تقويم الموضوعات الكتابية والاكتفاء بالنظر إليها.
- قيام بعض المعلمين في التعبير الشفوي بمقاطعة الطالب واستخدام عبارات السخرية والتهمك مما يؤدي بالمتعلم إلى عدم الحديث والمشاركة وتفضيل السكوت، وبهذا يؤدي إلى قتل الجرأة في نفس المتعلم وضعف في التعبير.
- قلة التحضيرات والفرص التي تمنح للمتعلم بإظهار قدراته التعبيرية وتطويرها كالمسابقات والمناظرات الشعرية وكتابة البحوث.

¹-طرق تدريس التعبير والأدب والبلاغة، سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق ص96.

²-ينظر: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص444.

³ -استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح حماد، إبراهيم سليمان شيخ العيد ناهض صبحي فورة، مكتبة سمير منصور، غزة، ط1، 2012، ص218.

- عدم استطاعة المعلم توليد الحافز والدوافع لدى المتعلم للتعبير عن موضوع معين لأن توليد الدافع ينطلق من طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم.¹

يمكن القول إن أسباب ضعف في التعبير لدى المتعلمين هو عدم تخصيص حصص كافية لنشاط التعبير بشقيه الكتابي والشفوي، وتقيد الأستاذ بالمنهاج الدراسي مما يصبح مركزا على الدروس واهمال نشاط التعبير وهذا لكبر المنهاج الدراسي واكتظاظه.

(ب) أسباب تتعلق بالمتعلم:

- عدم رغبة المتعلمين في المطالعة إذ نجدهم يميلون عادة إلى الملخصات.

- انصرافهم عن القراءة المطولة وينصرفون عنها ولا يميلون إليها مما ينتج عنهم فقر في مفرداتهم اللغوية وشح معانيهم وتدني أساليبهم.

- قلة كتابة الموضوعات فقد يمر عام دراسي كامل ولا يتناول المتعلم سوى موضوع أو موضوعين ومن المعروف أن المداومة على الكتابة تكسب وتنمي الثروة اللغوية والفكرية لديهم.

- ضعف الثروة اللغوية لديهم أي القاموس اللغوي خالي من مفردات وتراكيب.

- عدم اهتمام المتعلمين بمادة التعبير واهمالهم لحصتها حيث يعتبرونها مادة سهلة وبسيطة لا تحتاج الى دراسة.

- عدم مشاركة المتعلمين في الأنشطة اللغوية داخل المؤسسات التربوية ويقتصر على المتعلمين المتميزين دراسيا.

هذا يعني أن أسباب الضعف لدى المتعلمين راجع إلى ضيق الوقت بحيث يركز المعلم على المهارات القراءة والكتابة واهمال حصة التعبير وعدم اهتمام المتعلم بالقراءة وازدواجية اللغة.

زيادة على ما تقدم فإن هناك أسباب أخرى منها:

الخطة الدراسية المتبعة في تعليم اللغة العربية، فقد لا تدفع هذه الخطة إلى مداومة الاطلاع الحر سواء على الصحف أم المجلات أم الكتب التي تتصل بالشؤون السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

ما يسود الجو الأسري من أحاديث عامية بعيدة عن أصول اللغة فالطفل يبدأ في اكتساب لغته من محيط أسرته.

¹ - استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح، إبراهيم سليمان شيخ العيد، ناهض صبحي فورة، مرجع سابق، ص445.

حصر موضوعات التعبير على المعلم وتقيدته بخطة شهرية وسنوية لا تناسب مستوى المتعلمين الأمر الذي يدفع المعلم إلى السرعة لإنهاء المقرر خوفاً من ملاحقة المدير والموجه والمنهج دون أن تتاح له الفرصة لمعالجة مشكلات ضعف التعبير.

الازدواجية اللغوية الفصحى العامية.¹

رابعا - أنواع أخطاء المتعلمين في التعبير:

■ الأخطاء الإملائية:

أ- مفهوم الإملاء:

هو عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصبح مهارة يكتسبها المتعلم بالتدريب والمران، وتحتاج إلى عمليات عقلية جمالية أدائية تسهم فيها البيئة المدرسية والثقافية.²

وفي تعريف آخر: هو فن رسم الكلمات في اللغة العربية، بطريقة صحيحة عن طريقة التصوير الخطي الهجائي للأصوات المنطوقة، برموز تتبع للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها الأولى وذلك وفق قواعد اللغة العربية التي وضعها علماء اللغة.³

نجد أن الإملاء هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة بشرط أن توضع هذه الحروف في مكانها الصحيح لاستقامة اللفظ وظهور المعنى الصحيح والمراد كتابته.

ضف إلى ذلك أن الإملاء تربي الأذن على حسن الاستماع وتساهم في تمييز الأصوات والقدرة على تفريقها.

أما الخطأ الإملائي: هو قصور المتعلم عن مطابقة الكليّة أو الجزئية بين الصّور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصّور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.⁴

كما أن الأخطاء الإملائية هي ذلك الخطأ المسبب في قلب المعنى وغموض الفكرة والذي يقع دائماً في هجاء الكلمات وزيادة أو حذف الحروف من مبنى الكلمات وفي الوصل والفصل بينهما وفي التفخيم وإبدال الحروف وقلب الحركات القصار إلى

¹- استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح حماد، إبراهيم سليمان شيخ العيد ناهض صبحي فورة، مرجع سابق، ص446.

²- أساليب تدريس اللغة العربية، أحمد إبراهيم صومان، دار زهران عمان، ط1، 2012، ص205.

³- استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح حماد وآخرون، مرجع سابق، ص225.

⁴- الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، عمان د ط، د ت، ص71.

الطوال، لذا فهو يعيق المتعلم على متابعة دراسته والانتقال من مرحلة لأخرى ذلك أن التخلف في الإملاء يعقبه لا محالة تخلف في كل المواد الدراسية.¹

ومن أبرز الأخطاء الإملائية التي يقع فيها أغلب المتعلمين:

- إهمال كتابة همزة القطع أو الخلط بينها وبين همزة الوصل.
- الخلط بين تاء التانيث المربوطة المتصلة(ة) الهاء الضمير المتصل.
- الخلط بين الألف المقصورة(ى) والممدودة.
- عدم كتابة الحروف غير المنطوقة كألف التفريق في الأفعال المتصلة بواو الجماعة مثل ذهبوا.²

نجد أن الخطأ الإملائي هو كتابة الكلمة بشكل لا يتفق مع القاعدة كزيادة حرف أو حذفه ولم تنص القاعدة على زيادته أو حذفه وهذا الاستعمال الخاطئ يؤدي إلى تحريف في المعنى وغموض الفكرة مما يستحيل فهم الجملة أو النص وبالتالي يؤدي إلى تشويه في الكتابة وهذا راجع إلى عدم التركيز والانتباه من قبل المتعلم.

■ الأخطاء النحوية:

ب النحو:

هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع والتحقيق، والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك، ليخلق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم.³

نجد من هذا التعريف أن هناك جمع بين النحو والصرف، وانتحاء سمت كلام العرب أي ما اعتمده وقالته وأن علماء النحو ساروا على نهجهم وذلك، من خلال الإعراب وبيان حركته ونوع هذه الكلمات هل هي مثنى أو جمع أو جمع تكسير.

وفي تعريف آخر قال: ابن عصفور: "بأنه علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تتألف منها، يعني هذا أن النحو مضبوط ودقيق ومأخوذ من كلام العرب وبه نصل إلى معرفة أجزائه التي يتكون منها"⁴.

¹-الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرب، مرجع سابق، ص60.

²-فن الكتابة والتعبير، إبراهيم خليل، امتنان الصمادي، دار المسيرة، عمان، ط2، 2009، ص27.

³-الخصائص، ابن جني، مرجع سابق، ج1، ص88.

⁴-الاقتراح في أصول النحو، جلال الدين السيوطي، تح: عبد الحكيم عطية، دار البيروتية، ط2، 2002، ص24.

نجد أن علم النحو يبحث في أواخر الكلمات اعراباً وبناءً، وهدفه المحافظة على سلامة اللغة ومستوياتها واستقامة اللسان، وتجنب اللحن في الكلام.

أما **الخطأ النحوي**: هو القصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمات دون إعرابها في الجملة.¹

ويعد هذا النوع من أكثر الأخطاء خطراً على اللغة لأنه يؤثر على المعنى، لأن الجانب التركيبي يمثل الأساس الأول للجملة وإذ لم يراع فيه الترتيب يؤدي إلى غموض ولبس في فهم الكلام.

ويذكر صالح بلعيد أن الأخطاء النحوية تتمثل في الخطأ الذي يتعلق إجمالاً بإعراب الكلمات داخل الجملة وكل ما يتعلق بنظام الجمل والتحويل والأنماط اللغوية...²

الخطأ النحوي هو الخطأ في الإعراب وفي ضبط الكلمات بناءً على موقعها في الجملة وبذلك هو عدم التحكم في كتابة الكلمات وفق القاعدة النحوية، مثل الخطأ في المجرورات أو المنصوبات أو المجزومات أو النواسخ وغيرها من الأخطاء النحوية.

■ الأخطاء الصرفية:

الصرف:

هو العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية وأحوال هذه الأبنية، فهو يدرس بنية الكلمة العربية وتركيبها ووزنها والتغيرات التي تحدث عليها من تصريف وإعلال وإبدال وإدغام قبل انتظامها في الجملة لتكون على وزن خاص وهيئة خاصة.³

ويعني هذا أن الصرف هو التغيير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة وحذف وإبدال وإعلال وإراد وثنية وتغيير المصدر إلى فعل.

أما **الأخطاء الصرفية**: هي التي تخرج عن قاعدة من قواعد تصريف الكلمات وطرق اشتقاقها، أي أنها ترتبط بحركات بناء الجملة أو اللفظة.⁴

بينما عرفه فهد خليل زايد: هو عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي قد يقع في الكلمة بناءً على موقعها في الجمل أو بالتغيير في بنية الكلمة الأصلية لعله من العلل الصرفية

¹- الأخطاء الشائعة، فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص71.

²- دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، مرجع سابق، ص164.

³-الصرف الميسر، رحاب محمد الحوامدة، دار صفاء، عمان، ط1، 2010، ص7.

⁴-ينظر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، أحمد مختار عمر، عالم الكتب القاهرة، ط2، 1993، ص53.

المعروفة مثل مُهاب فصوابها مهيب أو مهوب، وصحافيّ فصوابها صحافيّ والفتاة الأكبر فصوابها الفتاة الكبرى.¹

الخطأ الصرفي هو كل خطأ يرتكبه المتعلم مخالفا لقواعد الصرف في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها كالخطأ في تصريف الأفعال وتحويلها حسب المواقف المختلفة في الكتابة ومخالفة قواعد الاشتقاق مما يؤدي إلى اختلال وفساد المعنى.

■ الأخطاء الكتابية:

عرف القلقشندي الكتابة: بأنها مصدر كتب يكتب كتابا وكتابة ومكتبة وكتب فهو كاتب ومعناها الجمع.

وفي تعريف آخر: هي عملية عقلية معقدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة، مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع وتندقق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير.²

الكتابة هي إحدى مهارات اللغة العربية فهي يقوم بها فهي عبارة عن عملية عقلية يقوم بها الكاتب بجمع الأفكار والمعاني وتنقيحها وتنظيمها ثم وضعها بالصورة النهائية على الورق.

أما الأخطاء الكتابية: فهي راجعة إلى ضعف التمكن من مهارات اللغة العربية وجاهله بقواعدها وتكون مرتبطة عادة بمادة الإملاء. وهذا راجع لعدم التركيز والانتباه ولذلك يجب على المعلم أن يتابع المتعلم ويساعد على تخطي هذا الخطأ الكتابي ومن أبرز الأخطاء الكتابية نجد:

- عدم التنبيه للفرق بين هاء الضمير والتاء المربوطة.
- اهمال وضع الرمز على الألف.
- ترك العناية بوضع النقاط للحروف المنطوقة
- كتابة الصاد والضاد بدون السنة.³

نجد أن الأخطاء الكتابية كثيرة وهذا راجع إلى عدم قدرة المتعلم على تحويل الكلام المسموع إلى كلام مكتوب، وهذا راجع إلى نقص الانتباه والتركيز والجهل بقواعد اللغة النحوية والصرفية.

1- الأخطاء الشائعة، فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص71.

2- مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، إبراهيم علي ربا بعة، شبكة الألوكة، د ط، د ت، ص5.

3- اللغة العربية أداة أو نطق أو إملاء وكتابة، فخري محمد صالح، ص215.

■ الأخطاء النطقية:

النطق: (articulation)

هو العمليات الحركية الكلية المستخدمة في تخطيط وإنتاج الكلام. أما اضطرابات النطق articulation disorders فهو صعوبات في مظاهر الإنتاج الحركي للكلام أو عدم القدرة على إنتاج أصوات كلامية محددة. ويشير هذا التعريف إلى أن تعليم المهارات اللفظية هو عملية اكتسابية ناتجة عن التطور النمائي للقدرة على تحريك أعضاء النطق بطريقة دقيقة وسريعة، فتعلم النطق ما هو إلا نوع محدد من التعلم الحركي. كما على أن الأخطاء في النطق ينظر إليها على أنها اضطرابات محيطية في العمليات النطقية، فالإعاقة تكون في العمليات الحركية المحيطة وليس بالقدرات اللغوية المركزية.¹

فقد تنتج الأخطاء النطقية كما أشرنا على شكل إما تغيير كلمة إلى أخرى بسبب أخطاء الإبدال، أو قد يكون أخطاء النطق على شكل تشويه في الصوت دون تغيير الفونيم المقصود أو قد تحذف أصوات مستخدمة في كلمات وأحيانا قد يكون الخطأ النطقي على شكل إضافة أصوات إضافية وهذا نادرا ما يحدث أو أن نسبة تكراره قليلة.²

الخطأ النطقي: مظهر من مظاهر كبت قدرات المتعلم على الأصوات بطريقة صحيحة ومنظمة، مما يؤدي إلى عقد وأمراض نفسية والخوف خاصة في المراحل الدراسية.

أشكال الأخطاء النطقية:

وتتمثل في أربعة أشكال وهي التشويه والحذف والإبدال والإضافة.

أ. التشويه أو التحريف:

ويتجسد في نطق الصوت بطريقة تقربه من الصوت العادي غير أنه لا يماثله تماما فيتضمن بعض الأخطاء. وغالبا ما يظهر في أصوات معينة مثل س، ش، ر. فجد مثلا ساعة/ تنطق/ ثاعة / وقد يحدث ذلك نتيجة غياب الأسنان أو عدم.

ب. الحذف: ويتمثل في حذف الطفل لصوت أو عدة أصوات من الكلمة الواحدة وبالتالي ينطق جزءا من الكلمة فقط، ليصبح بذلك كلامه غير مفهوم حتى بالنسبة لوالديه وإخوته.

¹-اضطرابات الكلام واللغة "التشخيص والعلاج"، إبراهيم عبد الله الزريقات، دار الفكر، عمان ط1، 2005، ص153.

²-المصدر نفسه، ص160.

ج. الإبدال:

توجد مشاكل الإبدال في النطق عندما يتم اصدار غير مناسب بدلا من الصوت المنتظر نطقه، مثل أسبوع تصبح أزبوع، المسجد المشجد.

د. الإضافة:

تتضمن هذا الاضطراب إدخال صوت زائد على الكلمة، وقد يسمع الصوت الواحد من الكلمة كأنه يتكرر. مثل صوت تنطق سصوت، والسلام عليكم سسلام عليكم.¹

العيوب النطقية:

وتتمثل هذه العيوب فيما يلي:

- ✓ **الخمخة (الخنف):** ويطلق العرب على المصاب بها الأخنّ لأنه لا يبين الكلام فيخنخن في خياشيمه.
- ✓ **التأتأة:** ويقصد بها نطق حرف السين ثاء ويعود ذلك لأسباب عضوية مثل خلل انتظام الأسنان وعلاجها الطبي.
- ✓ **اللججة:** وهي ثقل في اللسان، فيخرج الكلام متقطعا، وعلاجها طبي نفسي.
- ✓ **الرتلة:** عيب في نطق حرف الراء، بسبب عدم تمكن اللسان من الالتقاء باللثة العليا التقاء كاملا.
- ✓ **الحبسة:** وهي مجموعة تشوهات تؤثر على تنظيم الوظيفة اللغوية سواء على مستوى التعبير أو الفهم وذلك نتيجة إصابة على مستوى نصف الكرة المخية اليسرى للدماغ المسؤولة عن اللغة.²

خامسا مستويات الأخطاء:

اهتم العرب منذ القديم بسلامة لغتهم ودافعوا عنها، حيث وضع معايير وضوابط ومقاييس تفرض طرائق محددة في الكلام، وكلما خرقت هذه الضوابط أصبحنا أمام انحرافات وأخطاء وعثرات تشكل ظاهرة تدفع إلى الاهتمام ومحاربة كل من شأنه أن يفسد جمالها، وذلك تشخيص الدوافع الكامنة وراء ظهورها، ولذلك قمت بدراسة مستوياتها المختلفة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والإملائية التي يمكن من خلالها معرفة هذه الأخطاء.

¹-الأرط فونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، محمد حوله، دار هومة، الجزائر 2005، ص30،31.

²-ينظر: العربية وعلم اللغة الحديث، محمد داود، دار غريب، القاهرة، دط، 2001، ص146،147.

■ المستوى الصوتي:

إن أهمية أصوات الكلام تمثل الجانب العلمي للغة، وتقدم طريقة الاتصال المشترك بين الإنسان وأخيه الإنسان مهما قل حظه في التعليم أو الثقافة.

وإذا كان من الممكن للشخص أن ينقل رسالة إلى آخر أن يستخدم عدة طرق غير الكلام، مثل الإيماءات والإشارات فمن الثابت أن لغة الحديث هي أهم وسائل الاتصال الإنساني لا من نتيجة الشخص من حديث أكثر بكثير مما ينتج من كلام مكتوب وهذا ما جعل اللغويين يقولون في اطمئنان وثقة إن اللغة المتكلمة تمتد إلى كل مجالات الحياة البشرية، ومعنى هذا أن الصوت اللغوي يصاحب كل نشاط وأن هذا العلم يهتم بدراسة أصوات الكلام، أو الأصوات اللغوية هو علم الصوتيات أو علم الأصوات.¹

وبما أن اللغة بطبيعتها الحال تقوم على ربط مضامين الفكر الإنساني بأصوات منطوقة تحدثها عملية الكلام، والكلام على هذا الأساس وظيفة إنسانية مكتسبة غير غريزية وهو بطبيعتها الحال نشاط إنساني يختلف اختلافا جوهريا من مجتمع إلى آخر لأنه ميراث تاريخي ونتاج اجتماعي واللغة تتألف من الكلمات والألفاظ، وتحليل الكلمات إلى أجزائها الصغرى وهي الأصوات، فاللغة إذا مجموعة من الأصوات لكل صوت منها مخرج وصفة وحرف يدل عليه.²

فالمستوى الصوتي للغة هو الذي درس طبيعة الصوت وطرائق النطق وعُني بتأليف الأصوات فأصبحت أصوات اللغة اليوم في علم خاص وهو علم الأصوات يعرف به ولكل صوت مخرجه وصفته وما يتعلق به، وتمر الأصوات اللغوية عند النطق بها بمراحل ثلاثة وهي مرحلة إحداث المتكلم الصوت، ثم مرحلة انتقال الصوت في الهواء ثم مرحلة استقبال السامع الصوت.³

وقد عرف إبراهيم العطية: «صوت بأنه اضطراب مادي في الهواء يتمثل في قوة أو ضعف سريعين للضغط المتحرك من المصدر في اتجاه الخارج، ثم في ضعف تدريجي ينتهي إلى نقطة الزوال النهائي»⁴.

-مصطلحات في المستوى الصوتي: أقسام الحروف حسب مخرجها:

لكل صوت مخرج وصفة تميزه عن بقية الأصوات الأخرى:

1-دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، دار عالم الكتب، القاهرة، 1997، ص13،14.

2-الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص159.

3-المصدر نفسه، ص160.

4-في البحث الصوتية عند العرب، خليل إبراهيم العطية، دار الجاحظ، بغداد، 1983، ص6.

الجوف (الأحرف الجوفية الهوائية) فيخرج منه ثلاثة أحرف وهي أحرف المد الألف والواو الياء، وسميت هوائية بانقطاع هواء الفم.

الحلق (الأحرف الحلقية) وهي ستة: (الهمزة، الهاء، العين، الحاء، الغين، الخاء) للسان وله عشرة مخارج ويخرج منها ثمانية عشر حرفاً.

الأحرف الشجرية ونسبت إلى شجرة الفهم وهي ما تقع بين وسط اللسان وما يقابله من الحنك الأعلى وهي (ج، ش، ي).

الأحرف النطعية وهي (ط، ت، د).

الأحرف الأسلية وهي (ص، ز، س) وسميت بذلك لخروجها من أسلة اللسان.

الأحرف اللثوية وهي (ظ، ث، ذ) وسميت بذلك لخروجها من قرب اللثة.

الأحرف الذلقية وهي (ل، ن، ر) وتخرج من حافتي اللسان وما يحاذيهما.

الشفقان وهي (و، ف، ب، م) وسميت بذلك لأن مخرجها الهواء من الشفتين.

الخيشوم، حرف الألف المنجذب إلى الداخل، فوق سقف الفم، فيخرج منه صوت الغنة وهي (م، ن).

أقسام الحروف حسب صفاتها:

الحروف المجهورة وهي (أ، ب، ج، د، ذ، ر، ز، ط، ظ، ع، غ، ق، ل، م، ن، و، ي).

الحروف المهموسة (س، ش، ص، ح، خ، ث، ف، ه، ك، ت).

الحروف الصائتة وهي الحروف التي تهتز بها الجبال الصوتية عند النطق بها وهي (ب، د، ذ، ج، ق، ف).

الحروف الصامتة وهي الحروف التي لا تهتز بها الجبال الصوتية عند النطق بها وهي (ث، س، ك، ش، ب، ج، ز، غ، خ، ص، د، ق، ت، ذ، و، ع، ه، ي، ح، ض)

الحروف الشديدة هي الحروف التي يمتنع الصوت أي يخرج معها ولا يمكن أن الصوت فيها وهي (أ، ج، ذ، ط، ك، ب، ف، ت).

الحروف الرخوة: وهي الحروف التي يجري فيها الصوت مثل (س، ش، ح، ه، ز، خ، ص، و).¹

1-الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص162،163.

المقاطع: في العربية يتكون من وحدتين صوتيتين (أو أكثر) لا تبدأ بصامتتين كما لا تبدأ بحركة.

وتنقسم المقاطع إلى مقطع قصير يتكون من (ص ح) ومقطع متوسط (ص، ح، ض) المقطع الطويل (ص، ح، ص).¹

أسباب الضعف التي لها علاقة بالمستوى الصوتي:

❖ سرعة النطق، أو أن يكون المعلم خافت الصوت، أو غير مهتم بمراعاة الفروق الفردية.

❖ عدم المطابقة بين رسم حرف الهجاء وصوته الذي يتكون من الصوت والرمز والحركة المرافقة، إذ يغلب في العربية الاتفاق بين نطق حروف الكلمة وكتابتها.

❖ اللهجة العامية: إن اللهجة أثر واضحاً في وقوع السامع في لبس وحيرة حين تمتاز اللغة الفصحى بصوت يقلب شكل الحرف ومعناه، مثل عندي قلم وعندي ألم.²

▪ المستوى الصرفي:

حصر علماء الصرف العرب الكلمات التي يدرسها علم الصرف في نوعين هما الاسم المتمكن أي الاسم المعرب والفعل المتصرف، أي علم الصرف لا يبحث في الحروف جميعها ولا في الأسماء المبنية ولا في الأفعال الجامدة.³

هذا يعني أن علم الصرف يتحدد في دراسة ثلاثة أشياء وهي:

1. تحويل بنية الكلمة إلى أبنية مختلفة لضروب من المعاني كالتصغير والتكسير وصيغ أسماء الفاعلين والمفعولين.

2. تغيير الكلمة لتغير معنى طارئ عليها، ولكن لغرض آخر ينحصر في الزيادة والحذف والإبدال والقلب والنقل.

3. بيان أحكام بنية الكلمة وتصريفها إلى أجناس وأنواع بحسب وظائفها كأن يقسمها إلى أجناس الفعل، والاسم والأداة من حيث التذكير التأنيث والإفراد والجمع.

ويختص التصريف بالأسماء العربية المتمكنة (المعربة)، ولا يدرس الحروف والأسماء المبنية، ولا علاقه له بالأسماء الأعمية المبنية كالضمائر والأفعال الجامدة

1- علم الأصوات، كمال بشر، دار غريب، القاهرة، 2000، ص509، 511.

2- الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص172، 173.

3- أسس الدرس الصرفي في العربية، كرم محمد زرنوح، ط4، 2007، ص17.

مثل: نعم بئس. والغاية من الصّرف هو حفظ اللسان من الخطأ، ومراعاة قوانين اللغة في الكتابة، وتنمية العربية¹.

فالمستوى الصرفي يدرس التغيرات التي تطرأ على أبنية الألفاظ فتؤدي إلى معاني جديدة، وأي تغير في بنية الكلمة يؤثر في المعنى التي تؤديه، وهي وحدات صوتية وبهذا تبين مدى ارتباط الدرس الصوتي بالدرس الصرفي، لأن اهتمام الصرف ببنية الكلمة إنما هو لاستعمالها في التركيب النحوي².

وسنوضح فكرتنا ببعض الأبواب الصرفية الآتية:

المثنى والجمع:

أ- المثنى:

تعريف المقصور: هو الاسم المعرب، الذي آخره ألف لازمة (ولا تكون هذه الألف أصلاً فأصلها واو أو أصلها ياء) مثل الهدى - الهوى.

كيفية تثنية المقصور:

لا شك أن الألف التي هي آخر الاسم والألف التي هي ألف التثنية لا يمكن أن يجتمعا، ومن ثم نلاحظ أن ألف المقصور يحدث فيها عند التثنية ما يلي:

تقلب في حالتين:

- أن تكون الألف ثالثة وأصلها ياء، مثل: فتى-فتيان هدى -هديان.

- أن تكون الألف رابعة، فأكثر مثل: مصطفى -مصطفيان -مستشفى -مستشفيان.

تقلب واو إن كانت ثالثة أصلها واو، مثل: عصا وعصوان -شذا وشذوان.

ويعد هذا الباب من أهم المشاكل التي يقع فيها المتعلم لعدم تفريقهم للألف فنجد مثلاً: يقولون في ثنية المقصور عصا -عصاوان -عصان -عصيان -عصايان عصاء ان -وهذا خطأ والصواب عصوان لأن هذا اسم مقصور فتقلب ألفه واو وعند التثنية³.

¹- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، مرجع سابق، ص176.

²- المصدر نفسه، ص179.

³- ينظر: التطبيق الصرفي، عبده الراجحي، دار النهضة العربية، لبنان، د ط، د ت ص101،105.

ب الجمع:

جمع التكسير ويسمى الجمع المكسر هو ما ناب أكثر من اشتق وتغير بناء مفردة عند الجمع مثل: كتب كتاب علماء كواكب وأوزانه كثيرة.¹
نذكر منها على وزن أفعله مثل: طعام أطمعه، وفعلي صرع، قتيل والجمع صرعى وقتلى.²

ومن أهم الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين هي يقولون على وزن أفعله يقولون في جمع فناء أفناء، فناءان، فنوء، فنائي وهذا خطأ والصواب أفنية.
والأخطاء في جمع التكسير على وزن فعلى يقولون في جمع قتيل أقتال قتيلان قتلون، أقاتيل وهذا خطأ والصواب قتلى.

■ المستوى النحوي:

إن ظهور النحو في اللغة العربية كان بسبب شيوع اللحن من جهة واختلاط العرب بغيرهم من الأجناس وخوفهم على القرآن الكريم من جهة أخرى، مما أدى بأهل الاختصاص إلى وضع معايير وضوابط للحفاظ على لغتهم وصونها فكان علم النحو هو أقرب العلوم.

والنحو هو علم تعرف به أحوال وأواخر الكلمة والكلم إعرابا وبناء.³

لذلك بعد النحو أهم أركان اللسان العربي وبه يعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر

ومن هنا نتضح لنا أهمية القواعد النحوية في تحقيق بعض الأهداف الذي يسعى منهج اللغة العربية إلى تحقيقها، فالمتعلم لن يستطيع أن يقرأ قراءة خالية من الأخطاء اللغوية، ولن يستطيع أن يكتب كتابة صحيحة، أو أن يعبر عن ذاته إلا إذا كان ملماً بالقواعد الأساسية اللازمة، ومراعاة هذه القواعد في قراءته وكتابته وحديثه.

فالقواعد النحوية وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، وتكون عادات لغوية صحيحة لدى التلاميذ من خلال تدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة والقراءة وتمييز الخطأ من الصواب.

¹-جامع الدروس العربية: مصطفى الغلايين، المكتبة العصرية، لبنان، ط28، 1993، ج2، ص28.

²-النحو الوافي، عباس حسن، دار المعارف، القاهرة، ط8، 1998، ج4، ص636.

³-أحياء النحو، إبراهيم مصطفى، مؤسسة هنداوي، القاهرة، ط2012، ص17.

وتعلم النحو يرتبط بسيكولوجية النمو عند التلميذ، وبخاصة النمو اللغويّ فالتلميذ في المراحل الأولى من تعليمه لا يستطيع أن يلمّ بما في القواعد النحويّة من تجريد وتعميم وتحليل وتطبيق.¹

يمكن أن يقال إن تدريس النحو يتم بالتدرج من السهل إلى الصعب إلى الأكثر صعوبة، ومن الضرورة إلى الأكثر ضرورة ومثال ذلك الفعل المتعدي أصعب من الفعل الازم ولهذا يتعلم الطفل نام قبل النوم.
وسأوضح فكرتي ببعض الأبواب النحوية الآتية:

أخطاء المرفوعات:

الفاعل: اسم مرفوع يتقدمه فعل تام مبني للمعلوم ويدل على من قام بالفعل.² وقد يكون الفاعل اسم ظاهر أو مستتر أو مؤول. مثل تسعدني دعوتكم هذا خطأ والصواب دعوتكم وهنا الخطأ نصب الفاعل.

أخطاء المجزومات:

من الأخطاء التي قد تكون في هذا المجال عدم حذف الياء في الفعل المضارع المعتل الآخر في حالة الجزم مثل قولهم "لم يرمي" هذا خطأ والصواب "لم يرم".³

■ المستوى الإملائي:

إنّ تعلّم الرسم الإملائيّ وفنياته وما يتطلبه من حركات فنيّة وأدائيّة يتم وفق مراحل متداخلة ومتدرّجة. كما أنه يتأثر بعوامل القدرات البصريّة والصوتيّة والسمعيّة، حيث تمر هذه العملية عبر ستة مراحل متداخلة هي:

- المرحلة السابّقة للنطق: رسم أشكال مشابهة لحروف غير صحيحة.
- مرحلة النطق الأولى: يبدأ بكتابة أشكال شبيهة بالحروف تقريبا.
- مرحلة تسمية الحروف: إدراك الطفل أنّ للحروف أصوات تدل عليها.
- مرحلة الإملاء الانتقالي: اكتمال معظم الأصوات المتعلّمة لدى التلميذ.
- مرحلة الإملاء الاشتقاقي: يتقن التلميذ كتابة معظم الأصوات من أحكام قواعد الرسم الإملائي.⁴

¹-فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة، مرجع سابق، ص185،186.

²-النحو الوافي، عباس حسن، دار المعارف، القاهرة، ط3، دت، ج3، ص63.

³-ينظر: الأسس النحويّة والإملائيّة في اللغة العربية، الطاهر خليفة القراضي، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002، ص34.

⁴-الأخطاء الشائعة النحوية الصرفية الإملائية، فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص195.

والهدف من تدريس الإملاء:

- تعويد الطلاب الكتابة الصحيحة المنظمة السريعة للكلمات.
- ربط عملية الكتابة بالفهم والإفهام، أي بوظيفة اللغة الأساسية.
- توضيح الصلة الوثيقة بين النحو ومبادئ الإملاء، فكلاهما وسيلة لضبط اللغة.
- الاستفادة من نص الإملاء في حصة التعبير الكتابي والشفوي.
- اكسابهم عادات ومهارات من درس الإملاء منها: حسن الإصغاء ودقة الملاحظة.
- تنمية قدرات التلاميذ الخطية والإملائية بحيث يستطيعون الكتابة بشكل صحيح.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى الخطأ الإملائي أهمها:

- ضعف الطلاب في اللغة العربية مما يؤدي إلى ضعف المتعلم.
- وأسباب خاصة بالمنهاج: كبر حجم وصعوبة المنهاج الدراسي مع خفض الحصص المقررة لنشاط الإملاء.
- وأسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية إلي تمثل في تحصيل المعلمين أعباء متعددة وكثافة الصفوف وضعف الحوافز التشجيعية للمعلمين.
- وهناك عوامل أخرى إلى نظام الكتابة ومزجها باللغة الفصحى.¹

سادسا التصويب بين المعلم والمتعلم:

أولاً: تصويب المعلم الخطأ بنفسه أمام التلاميذ:

وفي هذا الأسلوب يصح المعلم الأخطاء بنفسه أمام تلاميذه مباشرة، وتؤكد الدراسات أن هذا أفضل أسلوب، للأسباب التالية:

- 1- شعور التلاميذ بجو المحبة والألفة.
- 2- شعور التلاميذ بموقف التعاون.
- 3- ثقة التلاميذ بالمعلم.
- 4- جعل التلميذ في بؤرة التعلم.
- 5- رؤية التلاميذ الخطأ والتأكد منه.
- 6- مناقشة المعلم الخطأ مع تلميذه.

¹- فردوس إسماعيل عواد، مجلة الدراسات تربوية الأخطاء الإملائية أسبابها وعلاجها ع2012، 17، ص226، 229.

7- معرفة المعلم قوة كل تلميذ ودرجة تقدمه، وقد يصحح المعلم كراسات التلاميذ خارج الفصل، ولكن يؤخذ أن هذا مرور الزمن الطويل على ارتكاب الخطأ قد يثبتته في أذهان التلاميذ.¹

ثانياً: تصويب التلميذ خطأه بنفسه:

وذلك بأن يقوم المعلم بعرض النص في السبورة إضافية، أو لوحة رقمية أو أي وسيلة أخرى، ثم يطلب المعلم من كل تلميذ أن يضع خطأ تحت كل خطأ، ويكتب الصواب فوقه، ومن محاسن هذا الأسلوب أن يعود التلميذ على قوة الملاحظة، والثقة بالنفس والصدق والأمانة والشجاعة والاعتراف بالخطأ، ويفضل أن يمر المعلم بين تلاميذه وهم يصححون أخطاءهم لكي يشعروا بالمسؤولية أكثر.

ثالثاً: التلاميذ يصححون أخطاء بعضهم:

وفي هذا الأسلوب يتبادل التلاميذ كراساتهم، فيصحح كل واحد منهم خطأ زميله وإن كان هذا الأسلوب يشعر التلاميذ بالثقة، ومبدأ التعاون والمشاركة، ولكن هذا الأسلوب يؤدي إلى إهمال الفروقات اللغوية، وعدم تمكن بعض التلاميذ من مهارات الإملاء يؤدي إلى الوقوع في الأخطاء.

ونحن نرى أن أفضل الأسلوب من بين هذه الأساليب الثلاثة هي:

- مشاركة المعلم بالتوجيه والمتابعة.
- اعتماده على نشاط المتعلم وإثارة تفكيره بدعوته إلى البحث عن الكلمة الصحيحة.
- اكتشاف التلميذ أسباب الخطأ بنفسه وذلك بأن يضع المعلم خطأ أحمر تحت الخطأ.
- اعتماده على التصحيح الجماعي الذي ينبع من الأخطاء الشائعة بين التلاميذ وتصحيحها أمامهم².

1-أساليب علمية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار، راشد محمد الشعلان، تح عبد الله بن علي الشلال، مكتبة لسان العرب، الرياض، ط2، 1429، ص38،39.

2-المصدر نفسه، ص39،40.

فصل ثان: تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير -دراسة ميدانية-

أ) تمهيد.

أولاً: تحليل استبانة الأساتذة والتلاميذ.

ثانياً: طريقة تدريس التعبير الكتابي.

ثالثاً: طريقة تدريس التعبير الشفوي.

رابعاً: أسباب ضعف التلاميذ في التعبير.

خامساً: الطريقة والإجراءات المتبعة.

تمهيد:

يرتبط تطور التعليم من خلال الجهود المبذولة على الساحة التعليمية بتظافر جهود كافة أطراف العملية التعليمية التعلمية، سواء داخل المحيط المدرسي أو خارجه. ولهذا شهدنا في الآونة الأخيرة عالميا جهودا مكثفة لتحسين مردود المنظومات التربوية وهذه الأخيرة أعطت بعدا جديدا للعملية التعليمية، إذ ليس هناك علم أو تقدم علمي إلا وأثبت جدارته على الساحة العلمية خاصة وأن التصميم الميداني مرتبط بمشاكل الميدان العينة بالحصول على بيانات خاصة بالدراسة والبحث فهو بمثابة الدراسة الفعلية لجوهر العملية البحثية¹، لذلك فتطور التعليم يرتبط بالمتعلم الذي يعد العمود الفقري للمدرسة.

وقد اعتمدت في هذا الجانب على نتائج الاستبانات لمعرفة آراء المعلمين والمتعلمين من خلال مجموعة من الأسئلة، حيث تعرف الاستبانة: «بأنها أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ويقدم الاستبانة بشكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبانة²»

كما استخرجت الأخطاء من خلال الاستعانة بأوراق التعبير الكتابي الذي يمثل الجانب المكتوب من اللغة، والتعبير الشفوي الذي يمثل فهم المنطوق، فالتعبير بنوعيه يمثل وسيلة من وسائل التواصل الإنساني فبفضله يتم التعرف على أفكار الآخرين وتدوين الحوادث والوقائع.

وقد قمت باختيار متعلمي السنة الأولى متوسط كعينة للبحث لأنها مرحلة متوسطة بين المرحلة الابتدائية والثانوية ويكون فيها المتعلم قد بلغ شوطا من التمرن والتدرب على الكتابة والخط والإملاء من خلال مراحل تعليمية سابقة والتي تعد بمثابة قواعد أساسية لاكتساب كفاءة التعبير، كما أن المتعلم أصبح أكبر سنا ونضجا.

وقد تم اختيار عينة الدراسة في هذا البحث بطريقة عشوائية حيث تم أخذ تلاميذ من كل قسم من أقسام السنة الأولى متوسط في ثلاث متوسطات، وقد كان عدد المتعلمين 110 متعلما عينة لبحث، وقد اعتمدت على الطريقة الثلاثية لحساب النسبة المئوية التي تحسب كالتالي: عدد التكرارات x 100.

المجموع

1- الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية، مروان عبد المجيد، تح محمد حاسم

الياسري، مؤسسة الوراق، عمان، ط1، 2001، ص75.

2- البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دوقان عبيدات، وعبد الرحمن عدس وكايد عبد الحق دار الفكر، 1987، ص120.

أولا تحليل استبانات المعلمين:

كل سؤال يتضمن نتائج وإجابات، وهذه النتائج تحول إلى نسب مئوية.

جدول رقم (1): اللغة الأنسب لإيصال الفكرة للمتعلم.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-ماهي اللغة الأنسب لإيصال الفكرة للمتعلم؟	الفصحى	18	72%
	العامية	00	00%
	المزج بينهما	07	28%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا:

- أن أغلبية الأساتذة يتواصلون باللغة الفصحى وقد قدرت نسبتهم ب 72%.
- والأساتذة الذين يقومون بالمزج بين الفصحى والعامية بلغت نسبتهم 28%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من الأساتذة أكدوا على أن اللغة العربية الفصحى هي لغة تواصلهم الأولى مع المتعلمين، وإيصال الفكرة وأكدوا على هذا بعدة أسباب أهمها:

- أن اللغة باعتبارها وسيلة تواصل، لا بد على المتعلم أن يكتسب فصاحة لغوية تجعله قادرا على التعبير.

- استخدام الفصحى الخالصة لجعل المتعلم يتقنها والابتعاد عن التهجين اللغوي. تستخدم الفصحى للتفريق بينها وبين العامية.

- عدم استخدام العامية لمنع الخلط بينها وبين الفصحى.

- للتمكن من النطق الصحيح والإعراب السليم.

وهذا راجع إلى أن العامية موجودة في الشارع ويتعامل بها دائما، واللغة الفصحى هي لغة التعليم، كذلك أن متعلم السنة الأولى متوسط وصل إلى مرحلة إدراك الفصحى واتقانها بل والتواصل بها، وذلك من خلال الرسوم المتحركة التي يشاهدونها ويتمكنون من فهمها بكل بساطة.

بينما رأت الفئة الثانية، ضرورة المزج بين العامية والفصحى، خاصة إذا أكتنف الدرس صعوبة وغموضاً، وصعب عليهم إيصال الفكرة إلى المتعلمين وهذا راجع إلى:

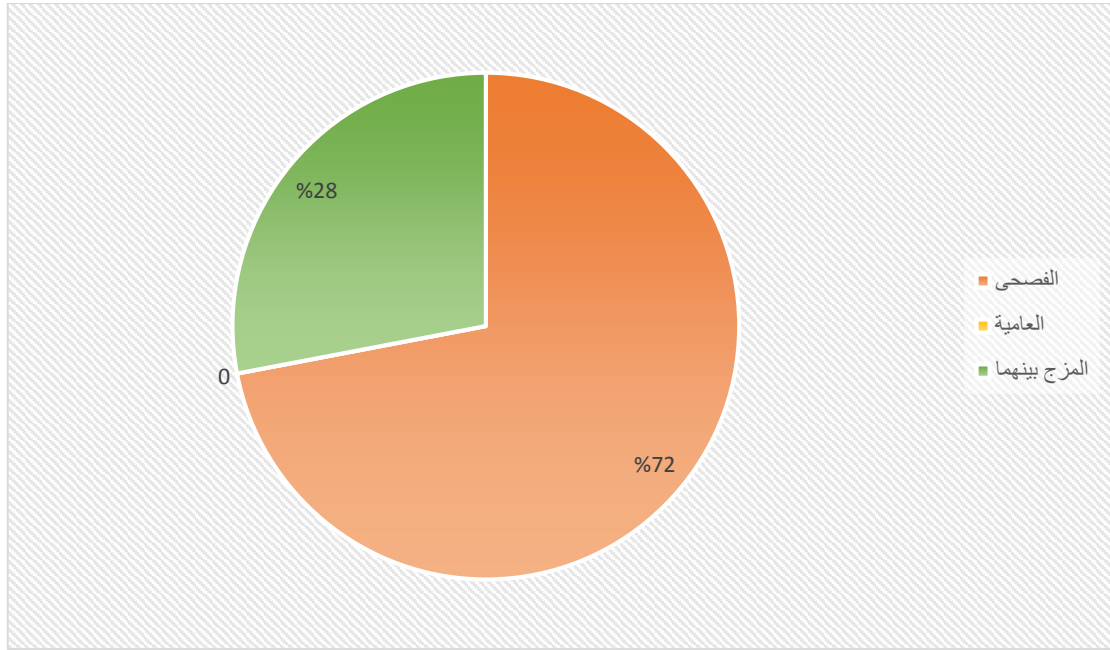
- تقريب الفهم للمتعم خاصة في المواد العلمية.

- توصيل المعلومة بسهولة وربطها بالواقع.

- شرح بعض الكلمات وتدليل الصعوبات.

- لمراعاة الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين.

وهذا راجع إلى أن المتعلمين غير متساوين في الفهم والإدراك وخصوصاً ذوي الاكتساب الضعيف، مما يحتم المزج بين العامية والفصحى لتوضيح وشرح وإيصال الأفكار والمفاهيم الصعبة.



خطاطة بيانية رقم (01) اللغة الأنسب لإيصال الفكرة للمتعم.

جدول رقم (2): نسبة اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الكتابي.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل يهتم المتعلمين بحصة التعبير الكتابي؟	نعم	14	56%
	لا	06	24%
	نوعا ما	05	20%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

يتضح من خلال الجدول أعلاه:

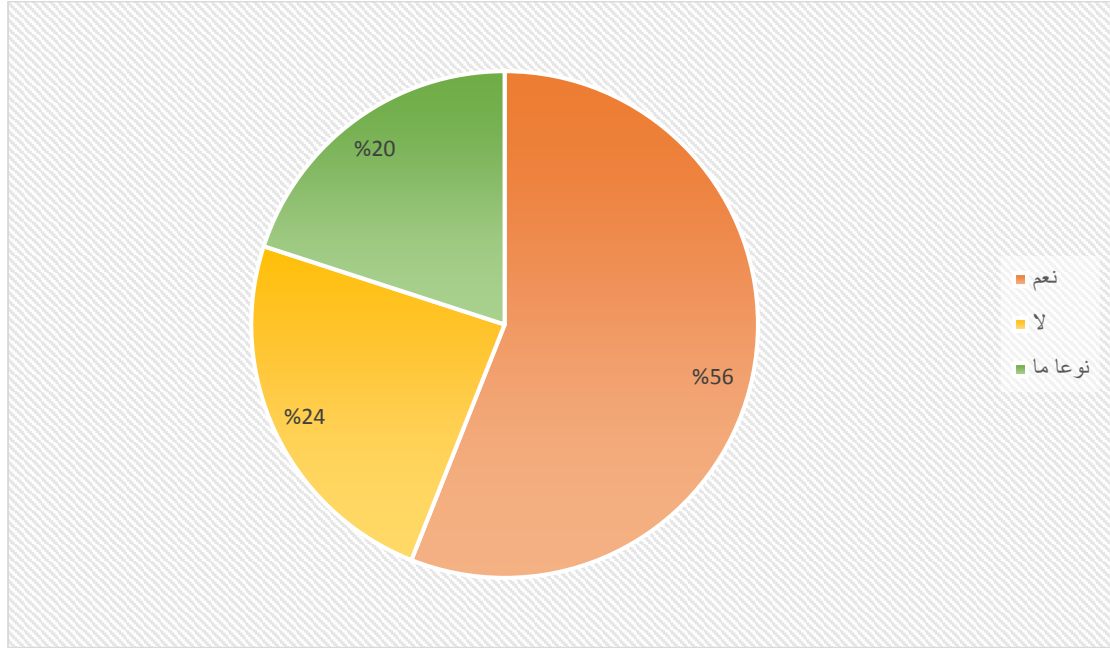
- أن نسبة المتعلمين الذين يهتمون بحصة التعبير الكتابي حسب الأساتذة قدرت ب 56%.
- والذين ينفون اهتمامهم بهذا النشاط بلغت 24%.
- أما الذين جعلوا نشاط التعبير مهما بين الحين والآخر كانت نسبتهم 20%.

تحليل النتائج:

- من خلال النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من الأساتذة أكدوا على اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الكتابي وهذا راجع إلى:
- تمكين المتعلمين من التعبير عما في نفوسهم بلغة سليمة وكتابة صحيحة.
 - توسيع دائرة أفكارهم.
 - تزويدهم بما يعوزهم من المفردات والتراكيب.
 - تعويدهم على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وربط بعضها ببعض.
 - تزويد الطالب بالقدرة على كتابة المذكرات واليوميات والتقارير.¹
- أما الفئة الثانية من المتعلمين الذين ينفون اهتمامهم بالتعبير، وهذا راجع إلى عجزهم عن التعبير وقلة الثروة اللغوية.
- أما الفئة الثالثة جعلت نشاط التعبير مهما بين الحين والآخر، وهذا راجع إلى موضوع التعبير، فإن كان موضوع التعبير يجذب المتعلم فيحاول أن يعبر بكل ما

1- ضعف كتابة التعبير عند طالبات معاهد، ايناس عبد المجيد لطيف، ميساء محمد كريم أحمد البياع المحمودية، ع12، تشرين الأول، 2010، ص185، 186.

يملك من مكتسباته القبلية، أما إذا كان غير مهم بالنسبة للمتعلم فلا يهتم بهذا النشاط فلا يحاول الاجتهاد فيه.



خطاظة بيانية رقم (02) نسبة اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الكتابي.

جدول رقم (3): نسبة اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الشفوي.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل يهتم المتعلمين بحصة التعبير الشفوي؟	نعم	07	28%
	لا	13	52%
	نوعا ما	05	20%
المجموع		25	100%

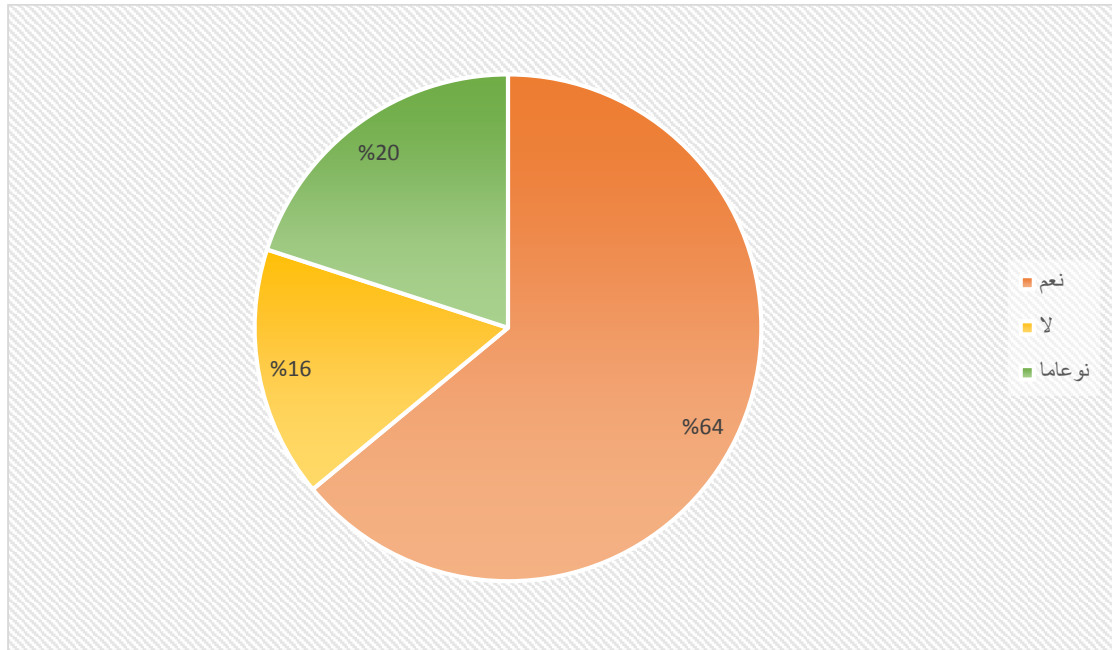
قراءة الجدول:

أثبتت النتائج المدونة في الجدول السابقة مدى اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الشفوي حسب الأساتذة حيث قدرت ب 28%.

- والذين ينفون اهتمامهم بحصة التعبير الشفوي بلغت 52% .
 - أما الذين جعلوا من نشاط التعبير الشفوي مهما بين الحين والآخر بلغت نسبة 20%.
- تحليل النتائج:**

من خلال النتائج، يتضح جليا أن النسبة الأعلى من الأساتذة أكدوا على عدم اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الشفوي وهذا راجع إلى:

- عدم امتلاك المتعلمين لثروة لغوية.
- شعور المتعلم بالخوف والخجل والارتباك أثناء التعبير الشفوي، مما يعرضه للسخرية والاستهزاء من قبل زملائه.
- تغلب العامية على اللغة الفصحى، وهذا من خلال نشوء المتعلم في بيئة تتداول فيها العامية بكثرة، مما يؤدي إلى عجزه عن اكتساب اللغة الفصحى.
- أما الفئة الثانية من المتعلمين الذين يهتمون بنشاط التعبير الشفوي، يكسبهم بدوره الجرأة والشجاعة والقدرة على التحدث بفصاحة¹.
- أما بالنسبة للفئة الثالثة، التي جعلت من التعبير الشفوي مهما بين الحين والآخر فقد أرجعت أسبابه إلى انجذابهم بموضوع التعبير.



خطاطة بيانية رقم (03) نسبة اهتمام المتعلمين بحصة التعبير الشفوي

1-أساليب تدريس اللغة العربية، فهد خليل زايد، اليازوري، عمان، د ط، 2006، ص141.

جدول رقم (4): أسباب ضعف المتعلمين في اللغة العربية.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل كثرة الأخطاء لدى المتعلمين بأنواعها ناجمة عن ضعفهم في مادة اللغة العربية؟	نعم	16	64%
	لا	04	16%
	نوعا ما	05	20%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

من خلال نتائج الجدول السابق يمكن القول أن نسبة الأخطاء لدى الأساتذة قدرت ب64%.

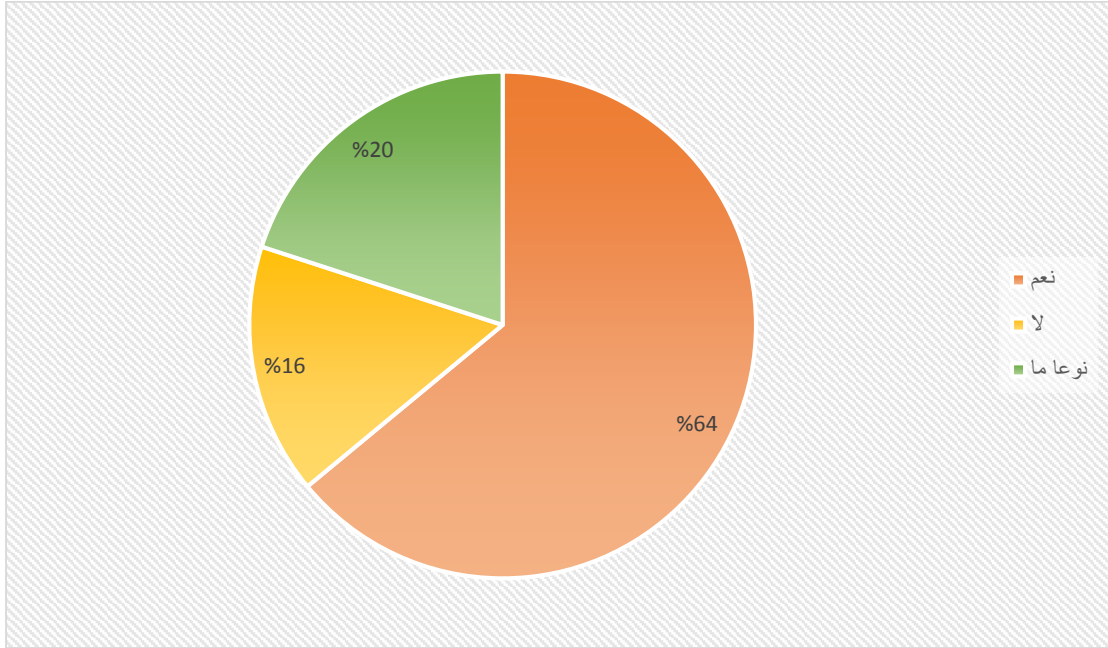
- أما الفئة الثانية فأجابت ب "نوعا ما" قدرت ب 26%.
- بينما الفئة الثالثة رأت بأن كثرة الأخطاء لدى المتعلمين ليس راجع إلى ضعفهم في اللغة العربية وصلت نسبتهم 16% .

تحليل الجدول:

من خلال هذا يتضح جليا أن أخطاء المتعلمين في تفاوت حسب آراء الأساتذة حيث هناك من أجابوا بنعم وهناك من خالف الرأي وهي الفئة الثانية. أما الفئة الثالثة فكانت وسيطا بين الفئتين، ولذلك نجد أن الأساتذة الذين أكدوا على أن كثرة الأخطاء لدى المتعلمين بأنواعها ناجمة عن ضعفهم في اللغة العربية وذلك إلى الأسباب الآتية:

- انتشار العامية في الوطن العربي.
- ثنائية اللغة بين المدرسة والبيت والشارع.
- سوء تصميم المناهج الدراسية.
- عدم توفر الكتب المدرسية على عناصر التشويق والارتباط بواقع المتعلمين وحياتهم ومتطلباتهم.
- تأخر أساليب تقويم المتعلمين.

- وهناك من يرجعها إلى المتعلم إلى عدم الرغبة والجدية في إدراك المهارات الأساسية للغة العربية.¹



خطاظة بيانية رقم (04) أسباب ضعف المتعلمين في اللغة العربية

جدول رقم (5): الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل ترى الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية كاف؟	نعم	10	40%
	لا	06	24%
	نوعا ما	09	3%
المجموع		25	100%

¹- أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها، المؤتمر الدولي للغة العربية لغة عالمية، كلية التربية، جامعة دمشق، 20مارس، 2012، ص23.

قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه آراء الأساتذة حول سؤالنا الذي كان: هل ترى أن الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية كاف، فرأت 40% أنه كاف. بينما رأت الفئة الثانية أنه غير كاف، ووصلت نسبتها 24%. أما بالنسبة للفئة الثالثة رأت ب "نوعا ما" بلغت 36%.

تحليل النتائج:

ما يمكن قوله من خلال هذه النتائج، هو أن الحجم الساعي المخصص للغة العربية كاف وما يمكن أن نؤكدده هو جدول توزيع أنشطة اللغة العربية¹.

الحجم الساعي: للسنة الأولى متوسط هو 5سا و30د.

التوقيت الأسبوعي لنشاط اللغة العربية	السنة الأولى
1 ساعة	فهم المنطوق ونتاجه
1 ساعة + 1 ساعة	فهم المكتوب (قراءة مشروحة + الظاهرة اللغوية)
1 ساعة	فهم المكتوب (دراسة النص)
1 ساعة	انتاج المكتوب
30 دقيقة	أعمال موجهة

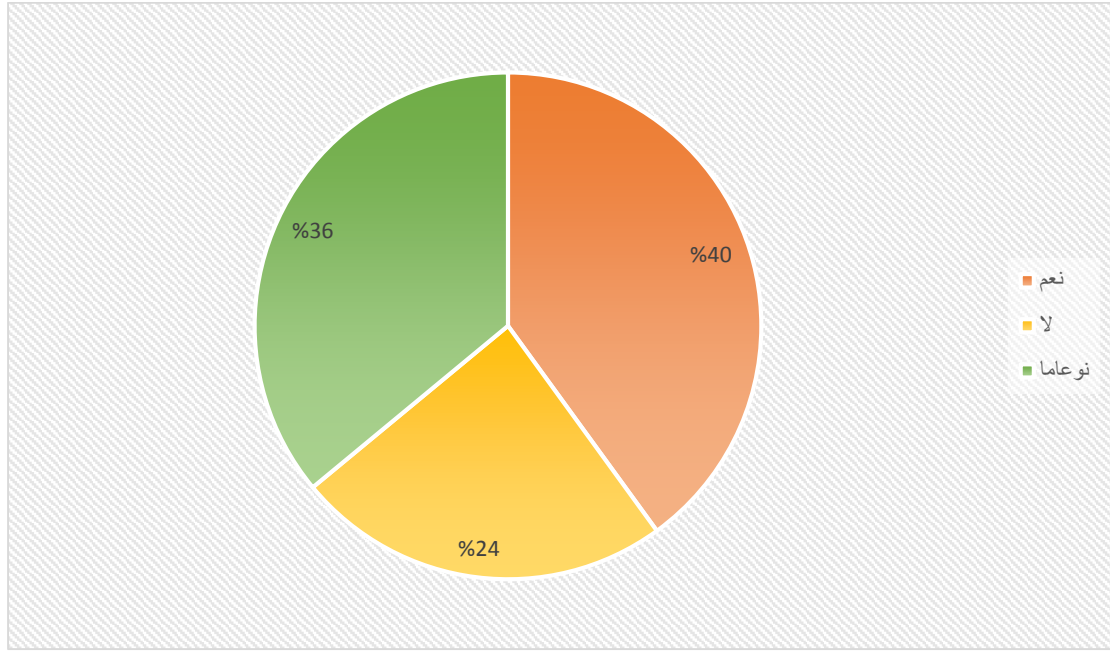
يظهر الجدول الموضح أعلاه توزيع حصص وأنشطة اللغة العربية، وأن مجموع الحصص خلال الأسبوع هو 5سا و30د، وهذا ما يؤكد تماما كفاية حصص اللغة العربية مع محتوى المادة.

أما عن الفئة التي أثبت العكس، أن الحجم الساعي للغة العربية غير كاف وأكدت على هذا من خلال:

- ضرورة الموازنة بين الحصص خلال السنة.
 - تقليص نصوص القراءة.
 - التركيز فقط على الدروس الأساسية.
 - زيادة حصص التمارين اللغوية.
- وعليه من خلال هذه الآراء، نجد أن إجابات الأساتذة انقسمت إلى ثلاثة آراء:

¹- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى متوسط، سنة 2016، ص12.

- المجموعة الأولى، كانت وجهة نظرها، أن الحجم الساعي المخصص للغة العربية كاف وأرجعت ذلك إلى:
- أن محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط يتميز بلغة بسيطة وواضحة ومفهومة.
 - لغة ثرية وتدفعه قدما نحو التواصل.
 - لغة سليمة لأن التلميذ يفهم مضمون النص ومغزاه.
- أما المجموعة الثانية أرجعت ذلك إلى:
- أن اللغة تحتاج إلى تبسيط وتوضيح.
 - سوء توظيف اللغة العربية.
 - صعوبة التوصل إلى المعنى.
- وبهذا نجد أن النسبة الأعلى من الأساتذة ترى بأن الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية كاف. وسنوضح هذه النسب كالاتي:



خطاطة بيانية رقم(05) الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية.

جدول رقم (6): أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
- ماهي أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة؟	نفسية	07	28%
	اجتماعية	10	40%
	بيئية	08	32%
	أسباب أخرى	00	00%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أن أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة راجع إلى:

- أسباب اجتماعية ونفسية وبيئية، ونجد أن النسبة الأعلى أرجعها الأساتذة إلى أسباب اجتماعية حيث قدرت ب 40%.
- وهناك من أرجعها إلى أسباب بيئية وقد وصلت 32%.
- وهناك من أرجعها إلى أسباب نفسية وقد بلغت 28%.

تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من الأساتذة يرون أن أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة اجتماعي وأرجعوا ذلك إلى أن:

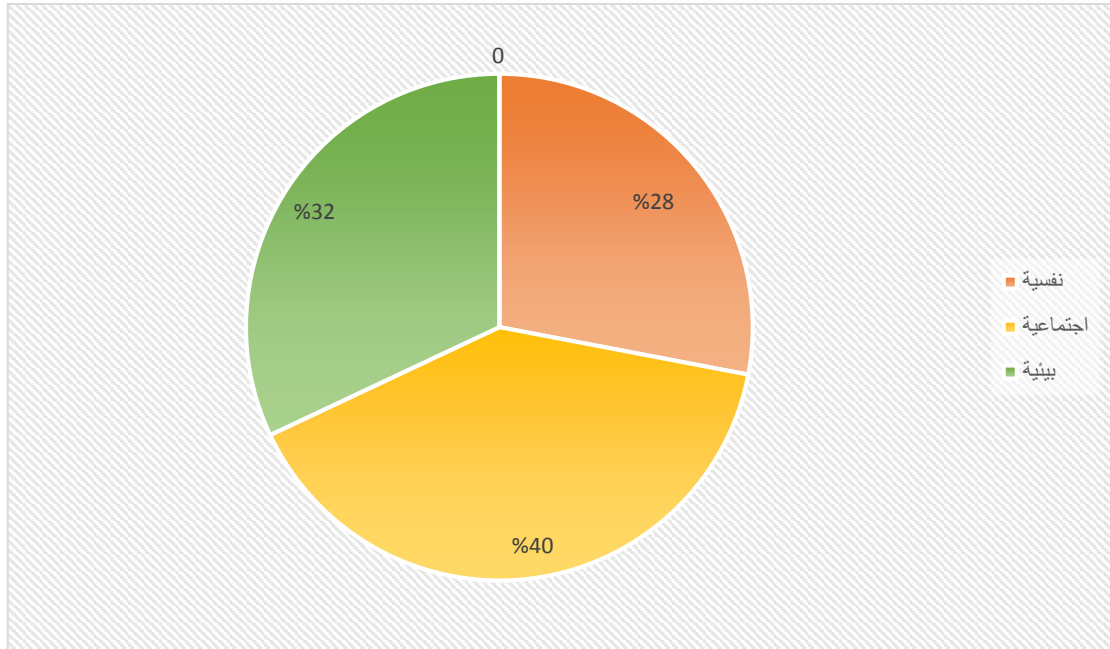
- الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، فهو يتعلم لغته الأولى من أفراد مجتمعه.
- فهو يسير على نهجهم، فإذا وجدهم يتكلمون اللغة الفصحى تكلم بها، وإذا وجدهم يتكلمون اللغة العامية فهو يتكلم بها.
- الملاحظ في مجتمعنا أن اللهجة العامية صارت هي اللغة الأولى، نظرا لسهولةها وعدم تقيدتها بقواعد.

أما الفئة الثانية التي رأت بأن أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة بيئي وأرجعت ذلك إلى أن:

-الإنسان ابن بيئته، أين يكبر يكتسب لغة البيئة التي يعيش فيها، وخير دليل على ذلك نجد كل شخص من أفراد المجتمعات يتكلم لغة البيئة التي ينتمي إليها، فنجد لغة بيئة المغرب تختلف عن لغة المشرق، مما يؤدي إلى تعدد اللغات، فالإنسان مدني بطبعه¹. أما الفئة الثالثة: فترى أن أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة نفسي، ويعود ذلك إلى:

- نفسية المتعلم، حيث نجد المتعلم عندما يتكلم باللغة الفصحى يتعرض للسخرية والاستهزاء، مما يدفعه إلى العزوف عن قراءة وتعلم اللغة الفصحى ويعتبرها لغة ثانوية.

وهذا يعني أن أسباب ضعف المتعلمين في اللغة راجع إلى الأسباب الثلاثة باعتبار أن الإنسان مندمج مع محيطه ونفسه ومجتمعه.



خطاظة بيانية رقم(06) أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة

1- علم اللغة الاجتماعي، كمال بشر، دار غريب، القاهرة، د ط، د ت، ص21.

جدول رقم (7): الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
ما نوع الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين بكثرة؟	نحوية	07	28%
	صرفية	04	16%
	إملائية	09	36%
	كتابية	02	8%
	نحوية و صرفية	02	8%
	صرفية واملائية	01	4%
	المجموع	25	100%

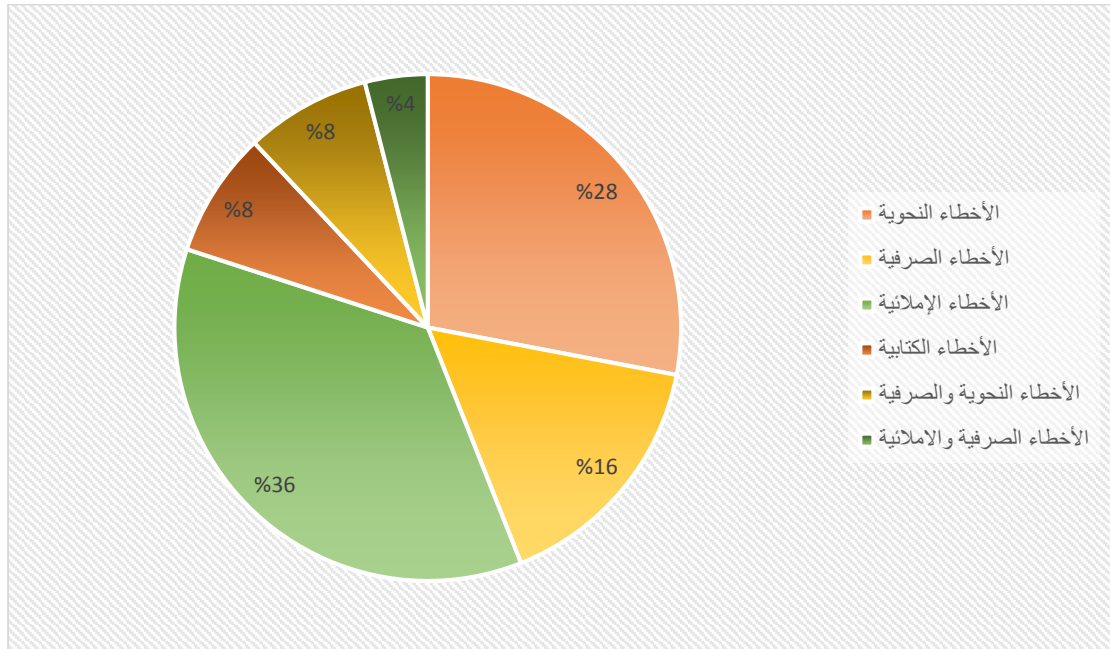
قراءة الجدول:

- من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه يتضح أن:
- نوع الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون هي الأخطاء الإملائية وقدرت ب36%.
 - أما الفئة الثانية من الأساتذة فتقول الأخطاء النحوية وقد بلغت 28% .
 - بينما الفئة الثالثة أجابت بالأخطاء الصرفية، حيث قدرت ب16%.
 - وهناك من أجاب بالنحوية والصرفية وقد كانت نسبتها 8%.
 - وهناك من أجاب بالصرفية والإملائية ب 8%.

تحليل النتائج:

- من خلال النتائج نجد أغلبية المعلمين يرون أن الأخطاء الإملائية ترجع إلى:
- اهمال الجانب الإملائي في المنهاج الحديث.
 - قلة الفرص المتاحة للتلاميذ للكتابة والتعبير.
 - عزوف المتعلمين عن المطالعة الذاتية وقراءة الكتب وغيرها.
- أما الفئة الثانية من الأساتذة، وجدت أن أسباب الأخطاء النحوية راجع إلى:
- عدم تمكن المتعلم من فهم واستيعاب دروس القواعد، وعدم مراجعتها في البيت.

- نقص الكتابة والتدرب والتمرن.
- أما الفئة الثالثة أرجعت الخطأ الصرفي إلى:
- اهمال الميزان الصرفي أثناء المخاطبة والتعابير.
- أما الفئة الرابعة، وجدت عوامل الأخطاء الكتابية راجعة إلى:
- عدم التفريق بين همزة الوصل والفصل.
- عدم التفريق بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.
- عدم التفريق بين أسماء الإشارة والأسماء الموصولة.
- حذف "أل" التعريف.
- وهناك من جمع بين الأخطاء الصرفية والإملائية والنحوية.
- وعلى هذا فإن الأخطاء حسب آراء الأساتذة عائد إلى:
- نوعية الدروس والنصوص المقدمة التي يكتنفها بعض الغموض والصعوبة، لأنها مأخوذة من المجالات والأنترنت ومرتببة ترتيبا غير مناسباً.
- عدم اهتمام المتعلم بالاطلاع والبحث والاكتشاف.
- عدم اللامبالاة أثناء الكتابة.
- عدم مراقبة ومراجعة أعمالهم بعد الانتهاء.
- والسبب الرئيسي حسب الأساتذة، هو نقص الحصص المخصصة للمعالجة والإدماج والتقويم، وهذا لكثافة البرنامج.
- رغم كثرة وتنوع الأخطاء، إلا أن الأستاذ يعمل جاهداً على تصويبها ومعالجتها.



خطاظة بيانية رقم(07) نوع الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون.

جدول رقم (8): طرائق تصحيح الأخطاء.

-في هذا السؤال انقسم الأساتذة إلى ثلاث فئات وسنوضحها في الجدول الآتي:

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-ماهي طرائق تصحيح هذه الأخطاء؟	الفئة الأولى	09	36%
	الفئة الثانية	08	32%
	الفئة الثالثة	08	32%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

تظهر النتائج المدونة في الجدول أعلاه على أن الأساتذة يقومون بتصحيح الأخطاء كل حسب أسلوبه والطريقة التي يعتمدها، وذلك بنسبة 36% في الفئة الأولى ووصلت 32% في الفئة الثانية، والفئة الثالثة ب 36%، وهو ما يؤكد اهتمام الأساتذة بتصويب أخطاء المتعلمين لما يرجع لهم بالفائدة.

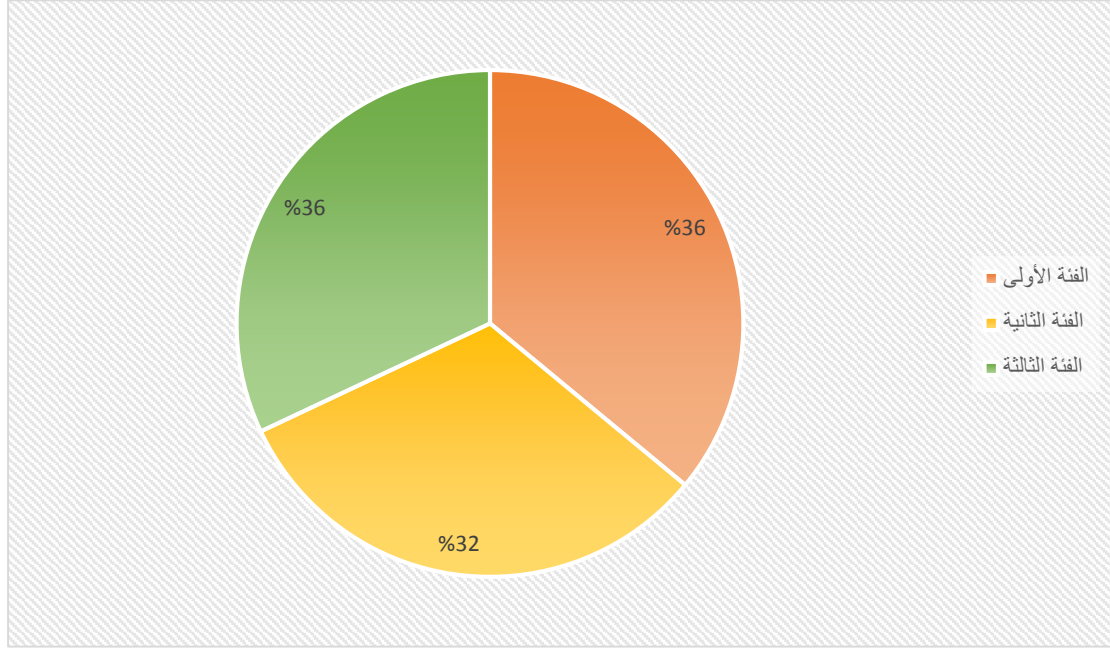
تحليل النتائج:

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أن الأساتذة انقسم إلى ثلاث فئات في تصحيح الأخطاء نجد أن:

الفئة الأولى من المعلمين جمعت على أن طريقة تصحيح أخطاء المتعلمين يكون في حصة المعالجة أو الدعم وتكون آنية كذلك، حيث يتم تبيان الخطأ للمتعلم ويطلب من المتعلمين أن يصححوا لبعضهم البعض، إن تطلب الأمر يتدخل المعلم لإعطاء النموذج الصحيح ومحو الخطأ مع تقديم أمثلة توضيحية

أما الفئة الثانية أن عملية تصحيح أخطاء المتعلمين يكون بإتباع بيداغوجيا الخطأ ثم الكشف عليه، والبحث عن أماكن الضعف ثم تفسير سبب الخطأ، بعد ذلك يقومون باسترجاع القاعدة بالتحاور، أو اعتمدهم على التصحيح الذاتي بين المتعلمين وفي الأخير تدوين التصحيح النموذجي للمعلم، أو أن يحال المتعلمين إلى حصة الدعم أما الفئة الثالثة: أجمعت على أن طريقة تصحيح الأخطاء يكون باسترجاع القاعدة ويقوم المتعلم بالتصحيح الذاتي ويكون إما شفويا أو كتابيا، كذلك يصحح المتعلمين

لبعضهم البعض، أو أن يعمل المعلم على منح الإجابة الصحيحة، ثم شرح الخطأ الذي وقع فيه المتعلمون، كذلك يعتمد على التصحيح الجماعي في السبورة.



خطاطة بيانية رقم (07) طريقة تصحيح المعلم لأخطاء المتعلمين.

9- ماهي الطريقة الأفضل حسب رأيك؟

نجد أن معظم الأساتذة يحبذون الطريقة الجماعية في تصحيح وتصويب الأخطاء لأنها الأنسب سواء من حيث الزمن أو من حيث عدد المتعلمين، لأنها تجعل المتعلمين متفاعلين ومشاركين، وذلك أن المتعلمين يتعلمون من بعضهم البعض بشكل أسرع لأنهم متقاربون في المستوى، وكذلك رسوخ المعلومات عكس التصحيح الذاتي أو الطريقة الفردية نجد الأساتذة يتهربون منها لأسباب عدة منها:

- ضيق الوقت.

- كثرة التلاميذ.

إذ لا يمكن الأستاذ أن يجلس مع كل المتعلمين على حدى، ويبين له أخطاءه وكيفية تصويبها على الرغم من فائدتها إلا أنها صعبة التطبيق في مثل هكذا الظروف وهذا راجع إلى النسبة المرتفعة للمتعلمين المتواجدين في قسم واحد.

نجد أن التصحيح مهم للمتعلمين وذلك من خلال تكوين قاعدة صحيحة له واكتساب مفردات صحيحة ويرجع الفضل إلى المعلم الذي يلعب دور كبير في التوجيه والإرشاد المتعلمين إلى الوجهة الصحيحة، ودوره الفعال في تحسين عملية التعليم والتعلم بشكل واضح في تكوين متعلم ذو ثروة لغوية صحيحة.

جدول رقم (10): الحصص المخصصة للتصحيح والتصويب.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تخصص حصص للتصحيح والتصويب؟	نعم	20	80%
	لا	5	20%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

من خلال إجابات الأساتذة المدونة في الجدول أعلاه حول تخصيص المعلم حصص للتصويب والتصحيح نلاحظ أن:

- الفئة الأولى شملت إجاباتهم على تخصيص الحصص للتصويب والتصحيح بنسبة 80%.

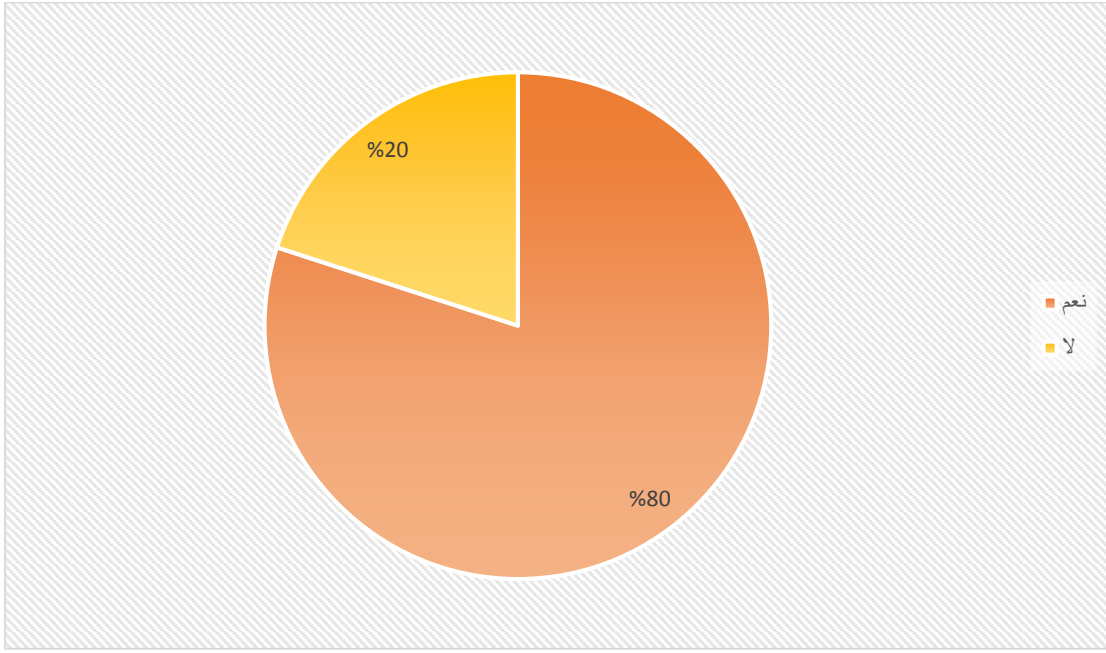
- وعن الفئة الثانية عدم تخصيصها بنسبة 20%.

تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا أن معظم الأساتذة يخصصون حصص للتصحيح والتصويب وهذا راجع إلى:

- تنبيه المتعلم إلى نوع الخطأ الذي ارتكبه مما يساعده على تداركه وتصويبه.
 - الاستفادة من الملاحظات التي يدونها الأستاذ أسفل الورقة.
 - عدم الوقوع في الأخطاء مرة أخرى.
- أما الفئة الثانية من الأساتذة الذين لا يخصصون حصص للتصويب والتصحيح أرجع هذا إلى:

- تعويد المتعلم على التخمين في نوع الخطأ وإيجاده بنفسه ثم تصحيحه.
 - ترك المجال له للبحث والاكتشاف.
 - غرس فيه روح الاجتهاد والمثابرة والاعتماد على النفس.
- وهناك فئة من الأساتذة لم يقيم بالإجابة بل اكتفوا بالتشبيب فقط وحسب رأي وجوب تعويد المتعلمين على كلا النوعين.



خطاطة بيانية رقم (09) للحصص المخصص للتصويب والتصحيح.

جدول رقم (11): دور الأنظمة الإعلامية والإذاعية في التصويب والتقليل من انتشار الأخطاء.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تعتبر الأنظمة الإعلامية وسيلة فعالة في التصويب والتقليل من انتشار الأخطاء؟	نعم	13	52%
	لا	10	40%
	نوعا ما	02	8%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه يتضح أن: النسبة الأعلى من الأساتذة يرون بأن الأنظمة الإعلامية لها دور كبير في تصويب الأخطاء قدرت ب 52%. بينما الفئة الثانية ينكرون دور الإعلام وأنه ليس بالضرورة وسيلة لتصويب قد يصب وقد يخطئ، وبلغت 8% .

بينما الفئة الثالثة يرون بأن الأنظمة الإعلامية ليس وسيلة فعالة في التصويب لما تعثر به من الأخطاء، وعدم المصادقية ونقص الوعي والاهتمام بالإعلام لخدمة التعليم وقد وصلت 40%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من الأساتذة يرون بأن الأنظمة الإعلامية فعالة وأرجعت هذا:

- وجود برامج تعليمية مفيدة تساعد المتعلم على تجاوز خطأه وتصحيحه من خلال المشاهدة مثل الرسوم المتحركة باللغة الفصحى والتي لها تأثير كبير على الطفل وبذلك تخلق طفل يتكلم الفصحى، مما يساعده في مشواره الدراسي.

- الأنشطة الهادفة التي توظف الفصحى مما يفتح مجال التفكير واستعمال العقل. حيث يقول الطيب البكوش: «لعله لا يوجد ميدان يضاهاى الميدان الإعلامى فى التأثير على المستوى اللغوى وتوحيد اللغة العربية وتطويرها»¹.

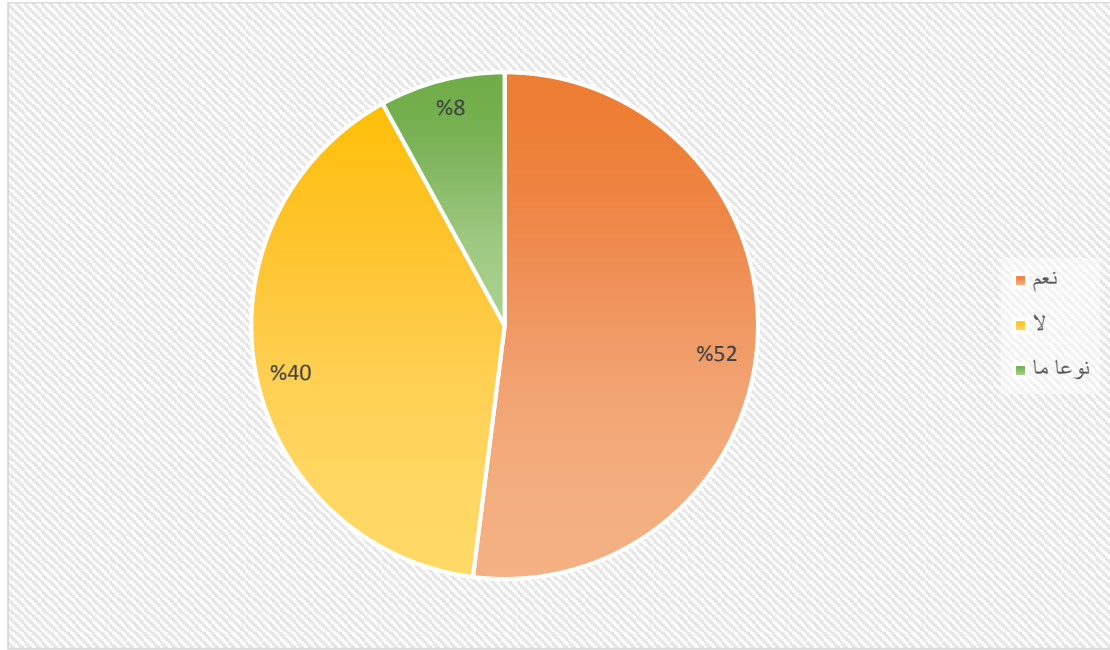
بينما الفئة الثانية أنكرت دور الوسائل الإعلامية والإذاعية باعتبارها المصدر الأول للأخطاء، وأرجعت ذلك:

- اللغة التي توطر عملية الأخبار تكون سهلة وبسيطة جدا تتأتى عن الغرابة والغموض والتعقيد، وبالتالي لا يتوانى بعض الإخباريين عن توظيف مصطلحات دخيلة تسهل الفهم وأخرى عامية متداولة تقرب المعنى، وبالتالي لم تعد اللغة الإخبارية-لغة فصحى-بالمعنى القديم المتوارث وإنما صارت هجينة تلفها الثغرات والفجوة من كل جانب، وبالتالي فهي الحقل الخصب أو المكان الملائم الذي تنمو به وتتواجد أشنع وأفظع الأخطاء اللغوية²، وتكون وسيلة لنشر الأخطاء أكثر من تصويبها.

أما الفئة الثالثة رأت أن الأنظمة الإعلامية والإذاعية سلاح ذو حدين إذ حسن استغلاله في خدمة التعليم سوف يعمل على رقي التعليم وتطويره، وإذا لم يحسن استعماله واستغلاله يؤثر على التعليم وبالتالي يؤدي إلى انحطاطه وتهديمه.

¹-الازدواج اللغوي فى اللغة، عبد الرحمن بن محمد القعود، مكتبة الملك، الرياض، 1997 ص107.

²- سهام حشايشي، الأخطاء اللغوية الشائعة فى حقل الإعلام الأسباب، المسوغات، واستشراف الحلول، 2014 د ط، د ت، ص27.



خطاطة بيانية رقم (10) دور الأنظمة الإعلامية والإذاعية في التصويب والتصحيح.

12- في أي مرتبة تضع حصة التعبير؟

- من خلال إجابات الأساتذة يتضح أن أغلبية الأساتذة يضعون التعبير في المرتبة الثالثة بعد القراءة والظاهرة اللغوية، وأرجع الأساتذة هذا السبب إلى أن:
- الأستاذ الأول: وضعت التعبير في المرتبة الثالثة بعد حصة النصوص والقواعد لأن حصة التعبير حصة إدماجية للمعارف السابقة حيث يوظف فيها المتعلم كل مكتسباته اللغوية السابقة.
 - الأستاذة الثانية: منحت التعبير المرتبة الثالثة لأن التعبير في نظري هو العمود الفقري لجميع الحصص، فإن لم تنجز الحصة الأولى والحصة الثانية فلا يستطيع أن ينجز الأستاذ حصة التعبير.
 - الأستاذة الثالثة: اخترت المرتبة الثالثة لأن القواعد والنصوص حصص يعبر فيها المتعلم بأسلوبه.
 - الأستاذة الرابعة: أن التعبير إنتاج ذاتي للمتعلم بينما نشاطي النصوص والظواهر اللغوية فيه يكتسب المتعلم معارف جديدة يستفيد منها مستقبلا.
 - الأستاذة الخامسة: أن التعبير في المرتبة الثالثة بعد حصة النصوص والظاهرة اللغوية، لأن المتعلم قد ينتج موضوعا يوظف في مكتسباته التي درسها في نشاطي النصوص والظاهرة اللغوية.
 - الأستاذة السادسة: أن التعبير حوصلة لجميع الأنشطة التي درسها المتعلم طيلة الأسبوع، فهو إذن حصة تدمج فيها جميع الأنشطة السابقة.
 - هذه أهم آراء الأساتذة حول مرتبة التعبير.

جدول رقم (13): الغاء حصة التعبير من أجل حصص أخرى.

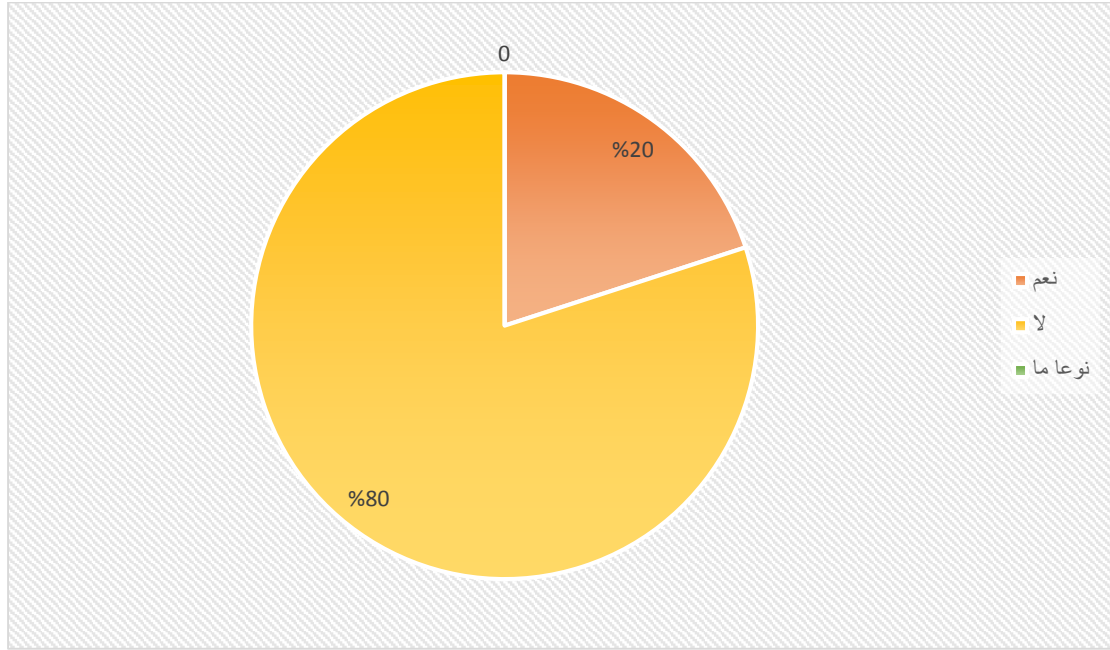
نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تلغي حصة التعبير من أجل حصص أخرى؟	نعم	05	20%
	لا	20	80%
	نوعا ما	00	00%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

- نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أن نسبة كبيرة لا تلغي حصة التعبير من أجل حصص أخرى وقدرت النسبة ب 80%.
- بينما ترى فئة أخرى من الأساتذة بإلغاء حصة التعبير من أجل حصص أخرى وقدرت ب 20%.

تحليل النتائج:

- من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن:
- النسبة الأعلى من الأساتذة لا يلغون حصة التعبير لأنها حصة مهمة للمتعلم ولا يجب إلغاؤها.
- التعبير هو حوصلة لما يقدم الأساتذة طيلة الأسبوع.
- في حصة التعبير يستثمر المتعلم مكتسباته السابقة ومدارسه طيلة الأسبوع.
- أما الفئة الثانية كانت وجهة نظرها بإلغاء حصة التعبير من أجل حصص أخرى أرجعتها إلى الأسباب الآتية:
- ضيق الوقت، وكثافة البرنامج، وعدم انهاءه والقسم متأخر.



خطاظة بيانية رقم(11) الغاء حصة التعبير من أجل حصص أخرى.

جدول رقم (14): تحرير المتعلمين تعابيرهم.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل يحزر المتعلمون تعابيرهم المكتوبة في	القسم	21	84%
	البيت	04	16%
	المجموع	25	100%

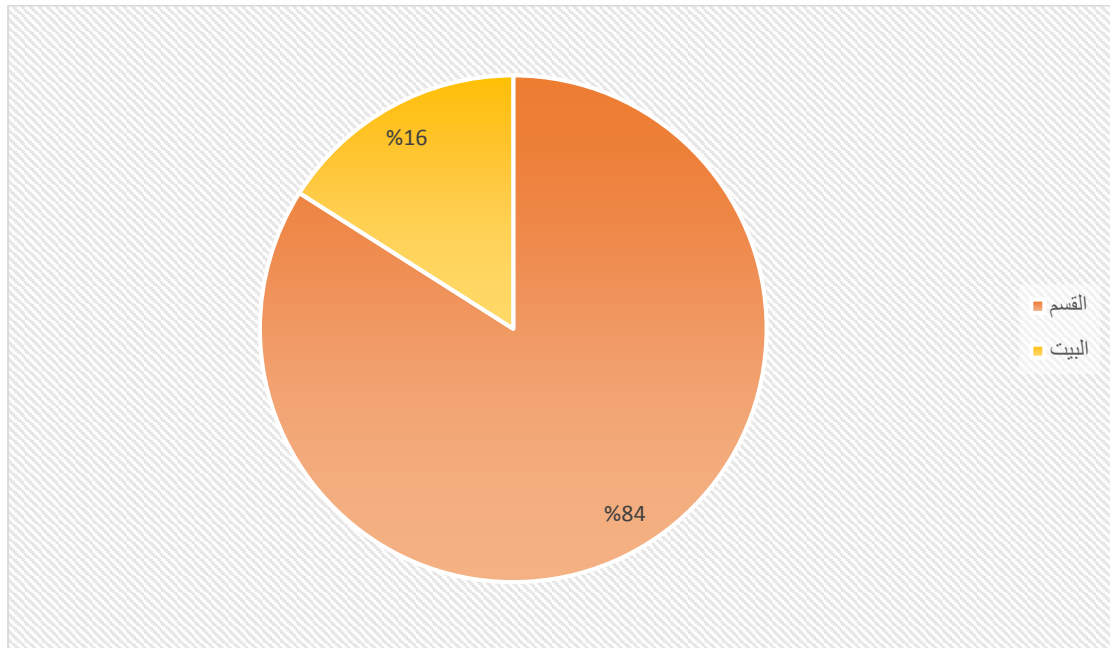
قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن نسبة من الأساتذة الذين يفضلون بأن يقوم المتعلمين بتحرير التعابير في القسم قدرت ب84%، والذين يفضلون بأن يحزر المتعلمين في البيت قدرت ب 16%.

تحليل النتائج:

- من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن:
- النسبة الأعلى من الأساتذة أكدوا على ضرورة تحرير التعابير في القسم وأرجع ذلك:
- اعتماد المتعلم على نفسه بالدرجة الأولى.

- توظيف أسلوبه ومكتسباته القبلية.
- اعتماد على ذاكرته.
- ضف إلى ذلك يكون مراقب من طرف الأستاذ لتجنب أي سرقة أدبية من الكتب أو المجلات أو الأنترنت وغيرها التي تعدم شخصيته وتغيب حضوره، حيث يصبح يعتمد على روح الاتكالية، ولا يقوم بإنجاز واجبه واحده.
- يستفيد من أستاذه في شرح صعوبات التي يعترضه ويعينه على الفهم أكثر، وبهذا يرون أن تحرير التعابير يكون في القسم أنجح وتمارين أفضل ويكون حقيقة.
- أما الفئة الثانية من الأساتذة التي رأت أن تحرير التعابير يكون في البيت أنجح لأنه يتيح له فرصه الاطلاع والبحث الاجتهاد، وكذا له الوقت الكافي عكس القسم الذي يكون المتعلم مرتبط بالوقت.
- تعويد المتعلم على المطالعة وبت فيه روح البحث والاكتشاف والتفتح لتوسيع ذاخرته اللغوية.
- وفي النهاية يقوم بالمراجعة والتصحيح والتنظيم.
- وحسب رأي أن تحرير الأعمال الكتابية في البيت أو القسم فكلاهما مفيد وجيد بالنسبة للمتعلم.



خطاظة بيانية رقم (12) مكان تحرير المتعلمين لتعابيرهم المكتوبة.

جدول رقم (15): مساهمة التعبير في تكوين الملكة اللغوية للمتعلم.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-هل ترون أن التعبير يساهم في تكوين الملكة اللغوية للمتعلم؟	نعم	20	80%
	لا	05	20%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن: النسبة الأعلى من الأساتذة من أكدوا على مساهمة التعبير في تكوين الملكة اللغوية حيث قدرت 80%.

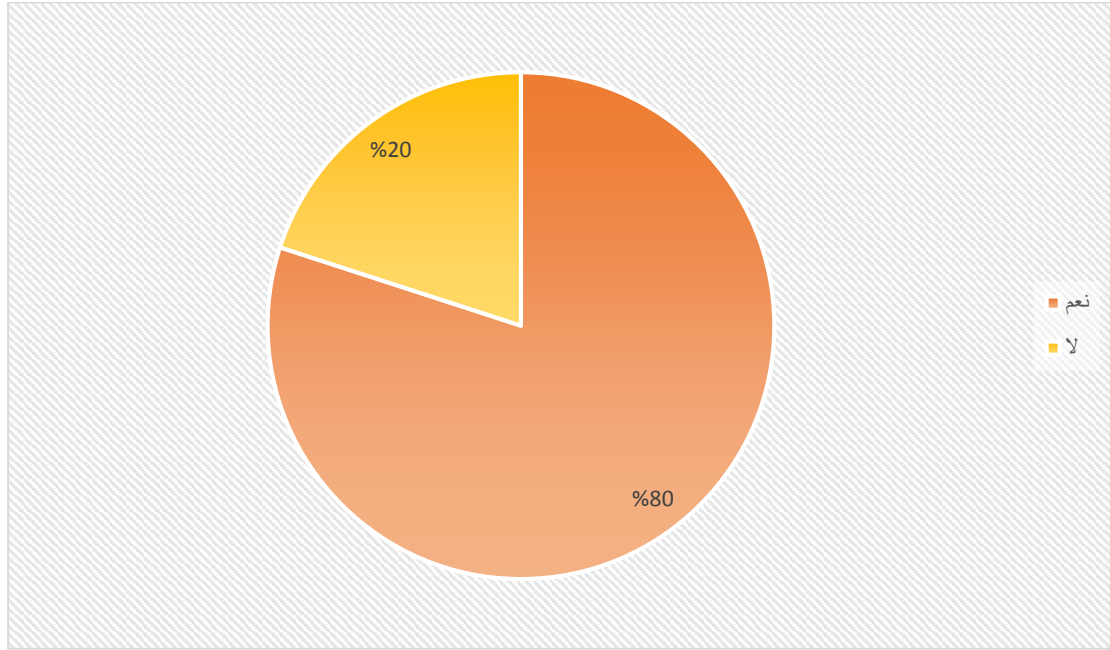
والأساتذة الذين يرون بأن التعبير لا يساهم في تكوين الملكة اللغوية قدرت ب 20%.

تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا بأن الأساتذة أكدوا على المساهمة الكبيرة للتعبير في تكوين الملكة اللغوية للمتعلم، وبه يكتسب المتعلم ثروة لغوية يستفيد منها مستقبلا.

- هو وسيلة تواصل، وإبانة عن المشاعر والإفصاح عنها.
 - إعطاء الثقة للمتعلم في نفسه.
 - يساعد على تنمية وتطوير الملكة اللغوية للمتعلم.
- أما الفئة الثانية من الأساتذة أكدت على عدم مساهمة التعبير في تكوين الملكة اللغوية وهذا عائد إلى:

- ضيق الوقت الممنوح للتعبير.
- عدم منح الفرصة لجميع المتعلمين للتعبير.
- اهمال التعبير من قبل المتعلمين.



خطاظة بيانية رقم(13) مساهمة التعبير في تكوين الملكة اللغوية.

جدول رقم (16): استخدام التقنيات الحديثة في تدريس التعبير.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تستخدم التقنيات الحديثة في تدريس التعبير؟	نعم	4	16%
	لا	21	84%
المجموع		25	100%

قراءة الجدول:

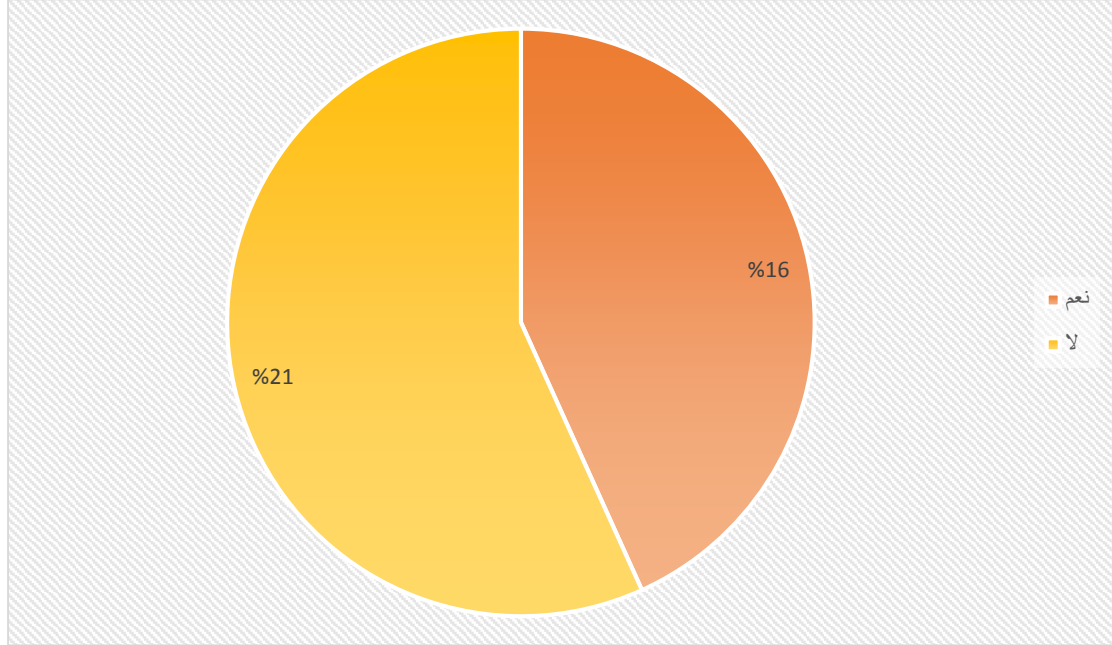
من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه يتضح أن:

- الأساتذة الذين لا يستخدمون التقنيات الحديثة قدرت 84 % وهي نسبة مرتفعة.
- بينما فئة قليلة جدا من الأساتذة أكدت على استخدام التقنيات الحديثة في تدريس التعبير خاصة التعبير الشفوي وقد بلغت هذه النسبة 16% وهذه نسبة منخفضة جدا مقارنة مع التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى الأساتذة لا يستعملون التقنيات الحديثة في تدريس التعبير وأرجعت هذا إلى عدة أسباب أهمها:
- ضيق الوقت واحتكارها من قبل أساتذة العلوم الدقيقة.

- عدم توقّر المدارس الجزائرية على هذه الوسائل السمعية البصرية الحديثة، حتى لو أنها توفرت نجدها قليلة، لاتصل عند جميع الأساتذة وتستغرق وقت أطول.
- عدم إدراك المعلم لأهمية هذه الوسائل ولا يعرف كيفية استعمالها.



خطاظة بيانية رقم (14) استخدام التقنيات الحديثة في تدريس التعبير.

جدول رقم (17): مدى مساهمة المنهاج في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل يساهم المنهاج الجديد في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين؟	نعم	12	48%
	لا	08	32%
	نوعا ما	05	20%
	المجموع	25	100%

قراءة الجدول:

يتضح من خلال الجدول أن:

- نسبة الأساتذة الذين يرون أن المنهاج الجديد يساهم في إثراء الرصيد اللغوي قدرت ب 48 %.

أما الفئة الثانية من الأساتذة، فكان رأيها أن المنهاج لا يساهم في إثراء الرصيد اللغوي بنسبة 32 %.

أما الفئة الثالثة الذين يرون بأن المنهاج قد يسهم في إثراء الرصيد اللغوي قدرت ب20%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من الأساتذة أكدوا على أهمية المنهاج الجديد في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم، من خلال أن المتعلم في هذه المرحلة أصبح على وعي، وفي ظل الظروف المحيطة به والعولمة ومحاولة مسايرة العالم الأول تمكنه من فهم واستيعاب ما جاء به المنهاج الجديد من تطور وتدرج في المعرفة. بينما الفئة الثانية رأت بأن محتوياته صعبة بعض الشيء وفيه دروس تفوق مستوى وقدرات المتعلم، وأخرى فارغة كما أنها مكثفة ومحشوة بالمعلومات بالنسبة لمتعلم في مرحلة الابتدائي ثم ينتقل إلى مرحلة المتوسط فهو مازال لم يستوعب المرحلة المتوسطة بعد، إضافة إلى أساليب التقويم غير كافية وغير مناسبة.

-اهمال الجوانب الأدائية والعملية والتطبيقية والتركيز على الجوانب النظرية واللفظية وذلك من خلال اهمال المستويات العليا من المعرفة، وهي الفهم والتطبيق والممارسة الذكية والنقد والابتكار والابداع والاهتمام بالمستويات الدنيا فقط كالحفظ والاسترجاع الآلي.

- تقييد حرية المعلم من خلال حصر دوره في مجال شرح الدروس وتحفيظها وتسميعها.

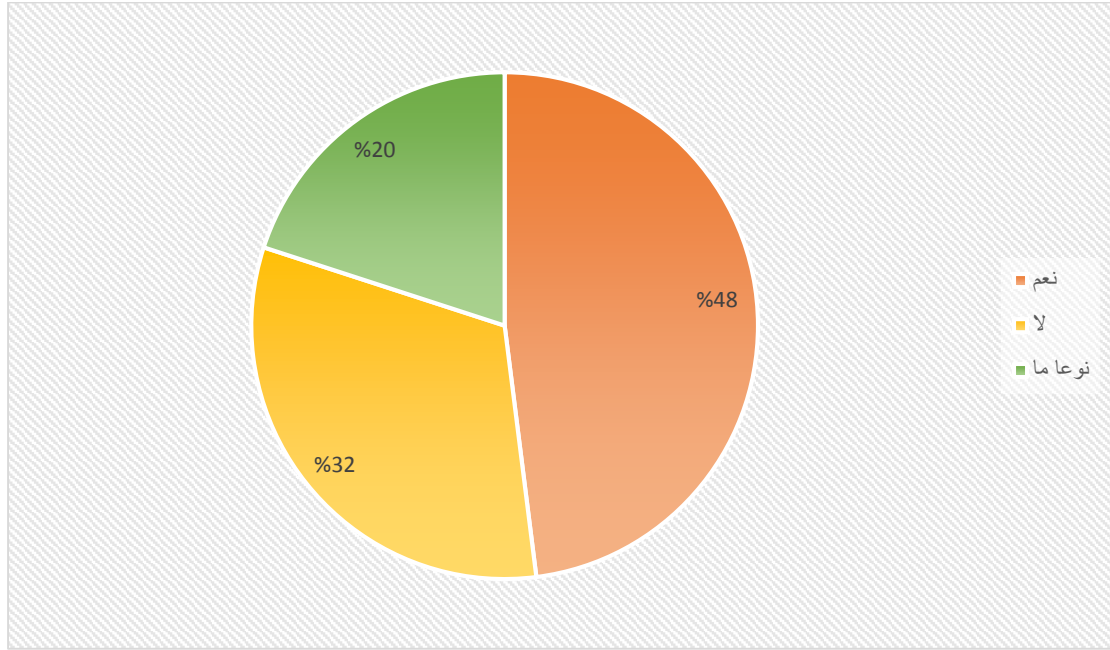
- استبعاد الأنشطة المدرسية الفعالية.

- اهمال حاجات المتعلمين وميولهم¹.

أما الفئة الثالثة من الأساتذة يرون بأن محتوياته مقبولة، لكن المشكلة تكمن في نوعية النصوص المقدم للمتعلم، حيث نجدها بعيدة عن عادات وتقاليد المجتمع الجزائري محاولات غرس الثقافة الأجنبية أي تغلب الطابع المادي على الطابع العلمي.

ومن هنا يمكن القول إن المنهاج الجديد مقارنة مع المنهاج القديم أرى أن محتويات المنهاج الجديد واكبت العصر، إلا أنه يعالج مواضيع مختلفة.

¹-المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل، برو محمد ورحموني دليلة، 2015



خطاطة بيانية رقم (15) مدى مساهمة المنهاج الجديد في اثراء الرصيد اللغوي.

جدول رقم (18): مستوى المتعلمين في نشاط التعبير.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-ما رأيكم في مستوى المتعلمين في نشاط التعبير لسنة الأولى متوسط؟	جيد	6	24%
	ضعيف	4	16%
	متوسط	16	64%
	ممتاز	00	00%
	المجموع	25	100%

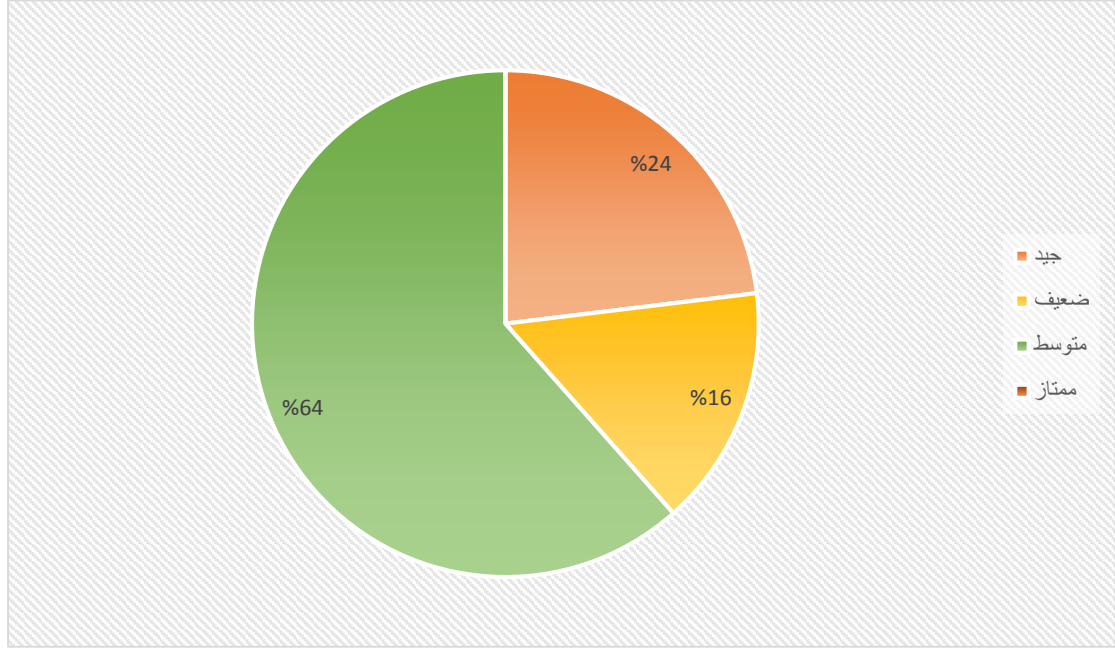
قراءة الجدول:

- من خلال الجدول أعلاه يتضح أن:
- نسبة الأساتذة الذين رأوا بأن مستوى المتعلمين جيد قدرت ب 24%.
- أما الفئة الثانية رأت بأنه ضعيف و قدرت ب 16%.
- أما الفئة الثالثة رأت بأنه مقبول قدرت ب 64%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن: نسبة الأعلى من الأساتذة رأوا بأن مستوى المتعلمين في نشاط التعبير متوسط وأرجعت هذا إلى:

- قدرة المتعلمين على التعبير بشكل جيد.
 - احترام منهجية التعبير من مقدمة وعرض وخاتمة.
 - التقيد بالموضوع وعدم الخروج عن مضمونه.
- أما الفئة الثانية من المعلمين التي أجمعت على عدم رضاها لمستوى المتعلمين في نشاط التعبير، وذلك راجع لعدة أسباب هي:
- قلة الثروة اللغوية للمتعلم.
 - قلة الممارسة والتدريب في المنزل.
 - قلة توظيف واستعمال اللغة العربية الفصحى مما يصبح عاجزا على التعبير.
 - قلة إنتاج النصوص بلغة سليمة وتركيب سليم.
 - اهمال المطالعة، وحصّة التعبير واعتبارها وقت للراحة.
 - استعمال العامية بكثرة.
 - كثرة الأخطاء بأنواعها.
- أما الفئة الثالثة التي رأت بأن مستوى المتعلمين في نشاط التعبير مقبول ومتوسط إلا أن ينقصه الاثراء وأسباب ذلك هي:
- عدم استغلال الوقت الكافي الممنوح للمتعلمين في التعبير.
 - السرعة وعدم الجدية.
 - قلة الممارسة.
 - عدم مراجعة التعبير بعد الانتهاء مما يؤدي إلى ظهور أخطاء إملائية كثيرة.
- ومنه يكمن القول إن مستوى المتعلمين متوسط وذلك لقدرهم على التعبير، وفهم الموضوع لكن بصياغة ضعيفة ومفردات محدودة وعدم احترام علامات الوقت، ووجود أخطاء كثيرة لكن لا ينفي أنه توجد فئة لا بأس بها، تملك لغة جيدة وأداء حسن وخط واضح وجميل ومتناسق.



خطاطة بيانية رقم (16) مدى مساهمة المنهاج الجديد في اثراء الرصيد اللغوي.

نتائج استبانات المعلمين:

- أغلب الأساتذة يجدون ميلا ورغبة من طرف المتعلمين للتعبير الكتابي.
- أغلب الأساتذة يرون أن عدم استغلال كل الوقت الممنوح للمتعلمين لحصة التعبير.
- معظم الأساتذة يجدون تكرار المتعلمين لنفس الأخطاء التي سبق تصحيحها وهذا راجع إلى عدم التركيز والجدية والامبالاة من طرف المتعلمين.
- معظم الأساتذة يرون أكثر الأخطاء انتشارا لدى المتعلمين هي الأخطاء الإملائية والنحوية.
- معظم الأساتذة يرون أن عدد الحصص المخصصة للتعبير غير كافية لتحصيل المتعلمين من خلالها على المعاني والمفردات والتراكيب.
- معظم الأساتذة يصرحون على عدم الغاء حصة التعبير من أجل انجاز حصص أخرى.
- معظم الأساتذة أكدوا على تحرير مواضيع التعبير في القسم، لأن تحرير مواضيع التعبير خارج القسم يؤدي إلى إعاقة فكر المتعلم وغرس فيه روح الاتكالية والاعتماد على الغير، والحد من الإبداع والخلق، وهذا ما نجده عند أغلب المتعلمين.
- معظم الأساتذة أكدوا على مساهمة التعبير في تكوين الملكة اللغوية للمتعلمين مما يزيد رصيدهم اللغوي لكي يستغلوه مستقبلا.
- معظم الأساتذة أكدوا على عدم استخدام الوسائل الحديثة للتدريس، وهذا لعدم توفرها في المؤسسات التربوية.
- معظم الأساتذة أكدوا على أن محتويات المنهاج الجديد لسنة أولى متوسط مقبولة وقيمة، وفيه كثير من الجدة والحداثة، وهي تعكس ما يجب أن يكون عليه المتعلم من وعي وفعالية في هذه المرحلة من عمره، وفي ظل الظروف المحيطة به والعولمة، ومحاولة مسايرة المدارس العالمية.

ثانياً: تحليل استبانات المتعلمين:

اعتمدت الاستبانة في هذا البحث لمعرفة آراء المتعلمين حول مجموعة من الأسئلة وقد تضمنت ثمانية عشر سؤالاً، ومن خلاله توصلنا إلى جملة من النتائج.

جدول رقم (1): استعمال المتعلم للغة الفصحى.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تخجل من استعمال اللغة العربية الفصحى؟	نعم	35	81,31%
	لا	75	27,67%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن:

- النسبة الأعلى من المتعلمين الذين لا يخجلون من استعمال اللغة العربية الفصحى قدرت ب 67,27%.
- بينما أجاب آخرون ب "نعم" وقد بلغت نسبتهم 31,81%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جلياً أن النسبة الأعلى من المتعلمين لا يخجلون من استعمال اللغة الفصحى وهذا عائد إلى:

- حبهم للغة العربية باعتبارها لغة القرآن، وأنها لغة مقدسة.
- تمكنهم من اللغة الفصحى وفهم قواعدها.
- توفير الأولياء الجو الملائم للغة الفصحى، من خلال مشاهدة الرسوم المتحركة وأشرطة وحصص باللغة الفصحى.

أما الفئة الثانية من المتعلمين الذين يخجلون من استعمال اللغة الفصحى أرجع هذا إلى الأسباب الآتية:

- أن اللغة العربية الفصحى عاجزة عن توصيل أفكارهم.
- أن اللغة الفصحى صعبة وتحتاج إلى قواعد الرفع والنصب والجر.
- أن الوسط التعليمي لا يتداولها حيث قامت اللهجة العامية محلها، وأصبحت اللغة الأولى لسهولتها وعدم خضوعها لأي قوانين.

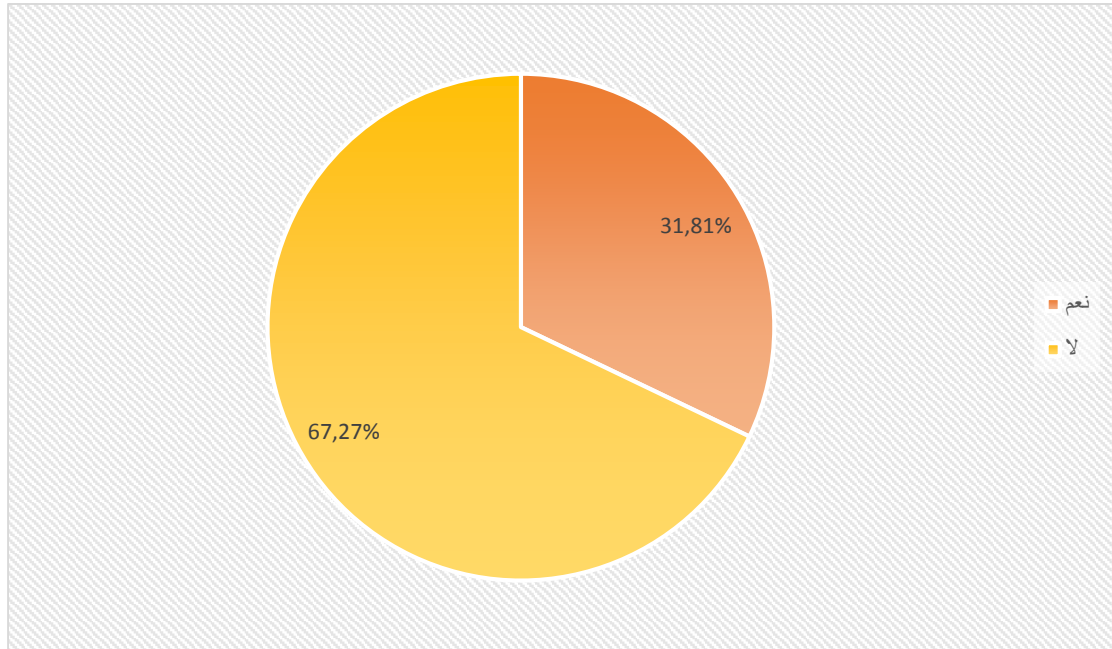
ضف إلى ذلك نسبة كبيرة من المعلمين يعتمدون اللهجة العامية لتوضيح وإيصال المعلومة للمتعلم، وإن لم يتعلم المتعلم الفصحى في القسم فأين يتعلمها، باعتبار المعلم قدوة للمتعلم، لذلك لا بد عليه من استعمال اللغة الفصحى وليس العامية.

- سيطرة اللغات الأجنبية وهذا راجع للأولياء الذين يحفزون أبناءهم على تعليمها والتحدث بها، والتواصل وحثهم على إتقانها باعتبارها لغة حضارية.

يقول أحمد علي كنعان: «وما نخشاه هو ليس على اللغة ذاتها التي ألفت ما يحاك بها وخيرت الصمود والشموخ، ما نخشاه على أبناء الأمة العربية الذين يقومون أنفسهم فيهربون إلى الغرب، ويلوذون بأحضانهم متلبسين بلغة أجنبية لا جذور لها في تراثهم الحضاري»¹.

ومنه يمكن القول إن أسباب سيطرة اللهجة العامية على اللغة الفصحى راجع إلى:

- الإهمال المنزلي والمدرسي للغة الفصحى، حيث نجد في البيت الأولياء يتكلمون اللهجة العامية، كذلك عند ذهاب المتعلم إلى المدرسة يجد معلم يشرح درسه باللهجة العامية فهنا تنعدم الفصحى، وتتمركز العامية.
- انتشار ظاهرة خاطئة في المجتمعات من يتكلم باللغات الأجنبية شخص متقدم ومتطور، والذي يتكلم باللغة الفصحى شخص قديم.
- قلة التواصل باللغة الفصحى باعتبارها لغة عاجزة على إيصال الفكرة أو المعلومة بين الأشخاص.



خطاطة بيانية رقم (17) اللغة المستعملة للمتعلم

1- أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها، مرجع سابق ص10.

جدول رقم (02): دراسة المتعلمين للقرآن في المسجد.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل سبقت ودرست القرآن في المسجد؟	نعم	70	63,63%
	لا	40	36,36%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن:

- نسبة المتعلمين الذين درسوا القرآن في المسجد قدرت ب63,63%.

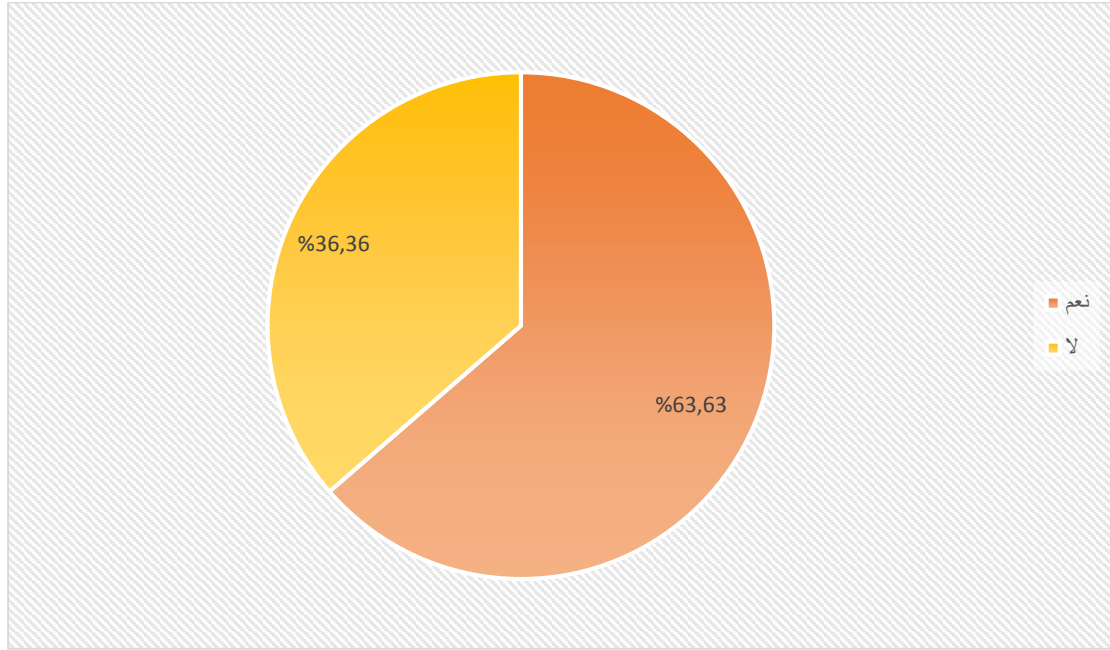
- بينما الذين لم يدرس وصلت إلى36,36%.

تحليل النتائج:

يتضح جليا من خلال النتائج، أن النسبة الأعلى من المتعلمين درسوا القرآن في المسجد مما أتاح لهم فرصة اكتشاف اللغة العربية الفصحى، وقراءتها و إتقانها نطقا وكتابة وأن اللغة العربية الفصحى هي لغة القرآن الكريم لقوله تعالى: ﴿ وأنزلناه بلسان

عربي مبين ﴾ سورة الشعراء الآية195.

-أما الفئة الثانية التي لم تدرس القرآن، تجد نفسها أمام صعوبة في الدراسة خاصة بعد دخولها إلى المدرسة وضعفها في اللغة الفصحى، حيث يجد أنفسهم عاجزون عن نطقها وفهمها.



خطاطة بيانية رقم (18) لدراسة المتعلمين في المسجد.

جدول رقم (03): إن كان للمتعم قسم المطالعة.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل لديك قسم المطالعة؟	نعم	30	27,27%
	لا	80	72,72%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال إجابات المتعلمين أن نسبة الذين لا يملكون قسم المطالعة قد بلغت 72,72%، وهي نسبة مرتفعة، بينما هناك من لم تتيح لهم فرصة امتلاك قسم للمطالعة إذ قدرت بـ 27,27%.

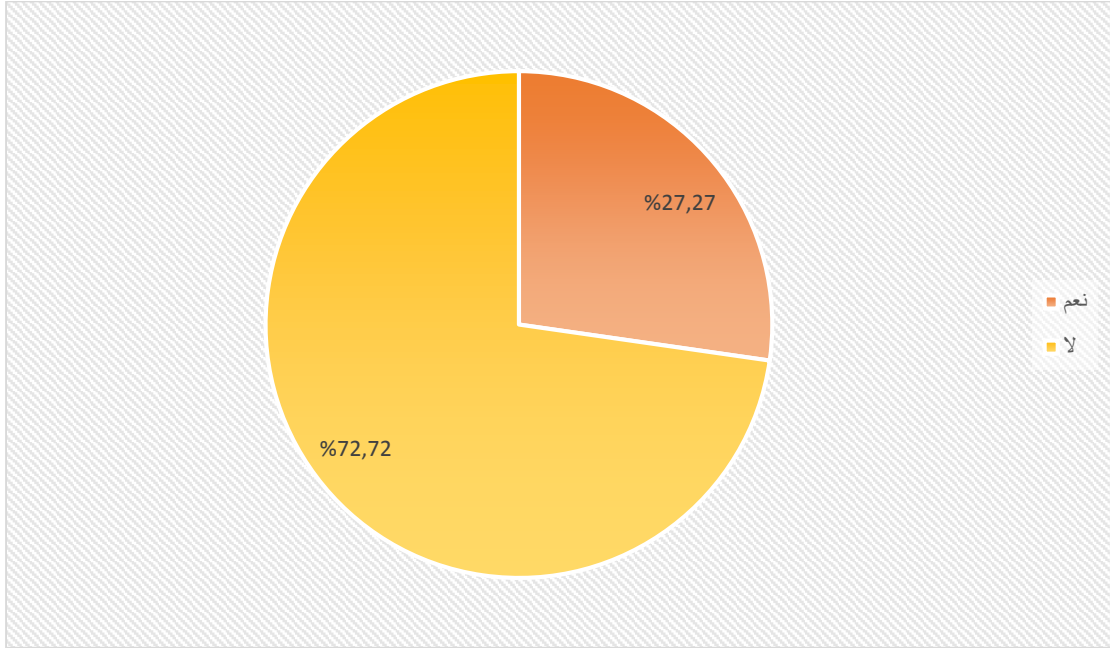
تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من المتعلمين لا يملكون قسم مطالعة وهذا راجع إلى:

- غياب الوعي الثقافي والعلمي للأولياء (المستوى التعليمي له دور كبير).
- ضعف الحالة المادية للمتعم التي تقف حاجزا وهاجس بينه وبين شراء الكتب أو استعمال الانترنت.

أما الفئة الثانية من المتعلمين الذين لديهم قسم المطالعة قليلة مقارنة مع التطور التكنولوجي الحالي وهذا راجع إلى:

- مستوى الأولياء، ومدى وعيهم لأهمية قسم المطالعة.
- الظروف المادية لهم جيدة.



خطاظة بيانية رقم (19) امتلاك المتعلمين لقسم المطالعة.

جدول رقم(04): المتعلم يعاني من صعوبة في التعبير عن أفكاره.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تجد صعوبة في التعبير عن أفكارك؟	نعم	50	45,45%
	لا	60	54,54%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عدد المتعلمين الذين يواجهون صعوبة في التعبير عن أفكارهم هو 45,45%.

بينما الذين لا يواجهون صعوبة في التعبير كانت نسبتهم 54,54%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن عدد المتعلمين الذين لا يعانون صعوبة أقل

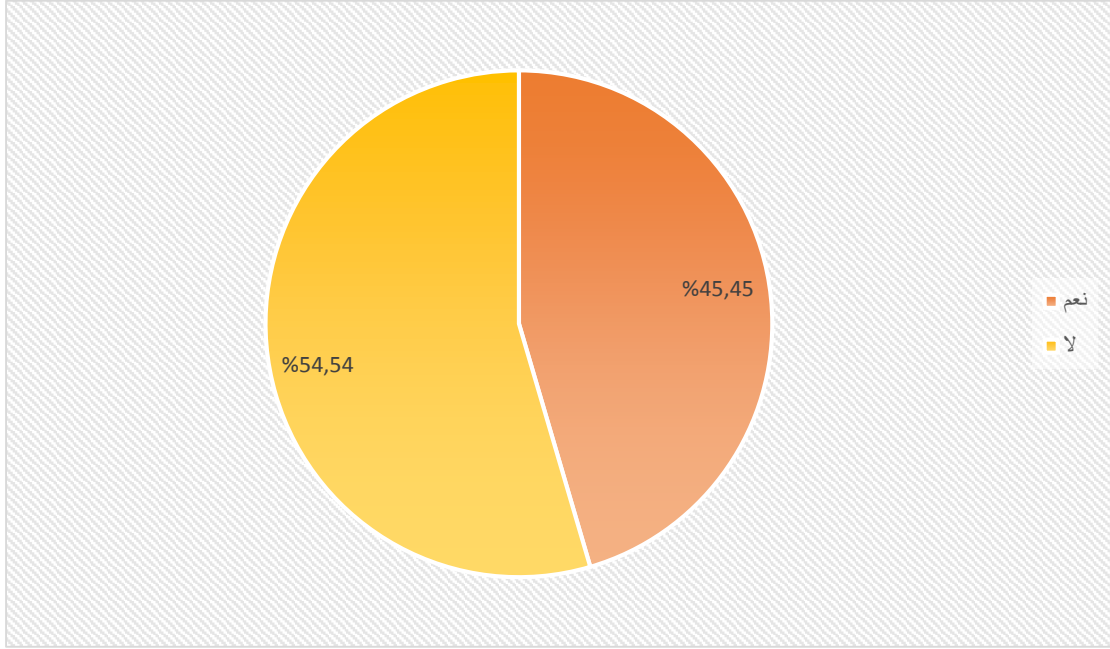
من الذين يعانونها، وهذا عائد إلى:

- توفر الأفكار المناسبة للمتعلم.

- سهولة في إنشاء الجمل.

- وفرة الرصيد اللغوي.

- بينما الفئة الثانية كانت وجهة نظرها خلافا للأولى حيث ترجع ذلك إلى:
- عدم التمكن من اللغة العربية الفصحى.
 - الصعوبة في تنظيم الأفكار وتسلسلها.
 - عدم القدرة على الانتقال من المقدمة إلى العرض ثم الخاتمة.
 - عدم التمكن من بداية الموضوع.
 - الصعوبة في إنشاء الجمل السليمة والصحيحة.
 - عدم توافر الأفكار وكيفية توظيفها في التعبير.



خطاظة بيانية رقم (20) تبين إن كان المتعلم يجد صعوبة في التعبير عن أفكاره.
جدول رقم (05): أهمية القصص بالنسبة للمتعلم.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-هل تستعمل القصص في البيت؟	نعم	50	45,45%
	لا	50	45,45%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

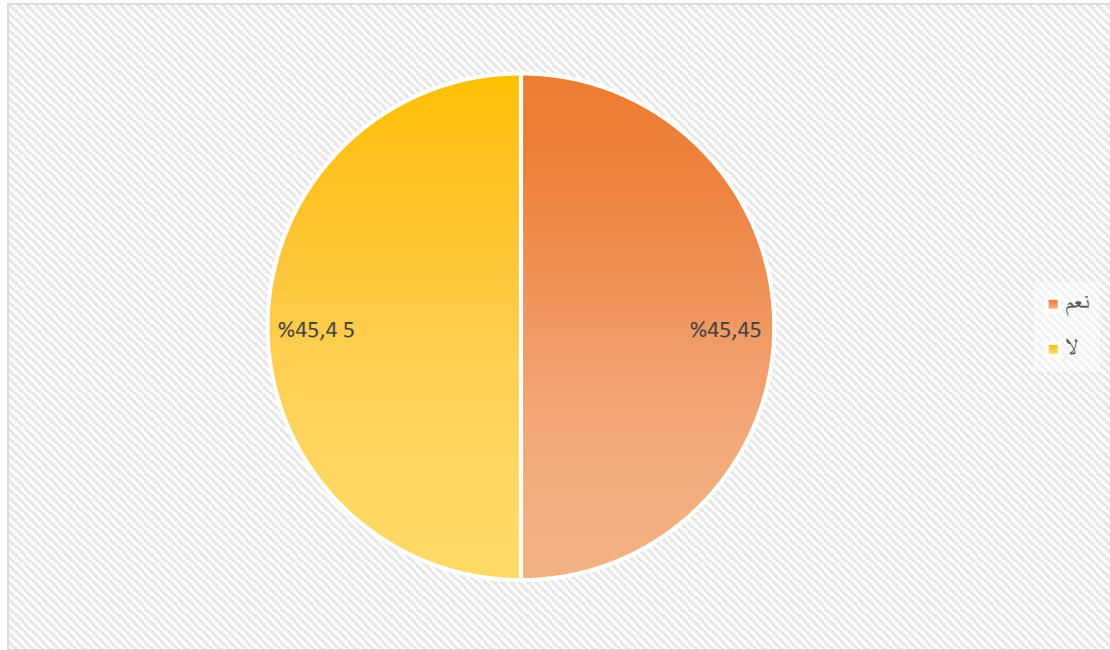
تظهر النتائج المدونة في الجدول أعلاه، أن هناك توافق في الآراء حول استعمال القصص في البيت، حيث تساوت النسبتين إذ قدرت ب 45,45%.

تحليل النتائج:

من خلال الجدول يتضح جليا أن استعمال القصص من قبل المتعلمين متساوية وهذا راجع إلى:

- الوعي الثقافي للوالدين في الآونة الأخيرة، مقارنة مع الأعوام السابقة، حيث أصبح الأولياء يشجعون أولادهم وتحفيزهم عن طريق شراء القصص وتقديمها لهم لما لها من فوائد:

- بناء النطق الصحيح واللغة السليمة والحوار.
 - إفساح المجال للخيل والتمثيل.
 - تصحيح عيوب النطق والعيوب الكلامية.
 - إضافة مصطلحات جديدة وتنمية الثروة اللغوية.
- بينما الفئة الثانية أجابت بوجود القصص في البيت لكن لا تقوم بمطالعتها، ينبأ بعدم معرفتها لأهمية المطالعة.



خطاظة بيانية رقم (21) استعمال القصص في البيت.

جدول رقم (06): اللغة المستعملة داخل القسم.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-بأي لغة تتواصل مع المعلم داخل القسم؟	الفصحى	20	18,18%
	العامية	35	31,81%
	المزج بينهما	55	50%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

يبين الجدول أعلاه أن:

-النسبة الأعلى من المتعلمين يتواصلون بالمزج بين اللهجة العامية واللغة الفصحى داخل القسم حيث قدرت ب 50%.

بينما الفئة الثانية من المتعلمين يتواصلون باللهجة العامية بنسبة 31,81%.
في حين الفئة الثالثة من المتعلمين أكدوا على استعمالهم للغة الفصحى حيث بلغت 18,18%.

تحليل النتائج:

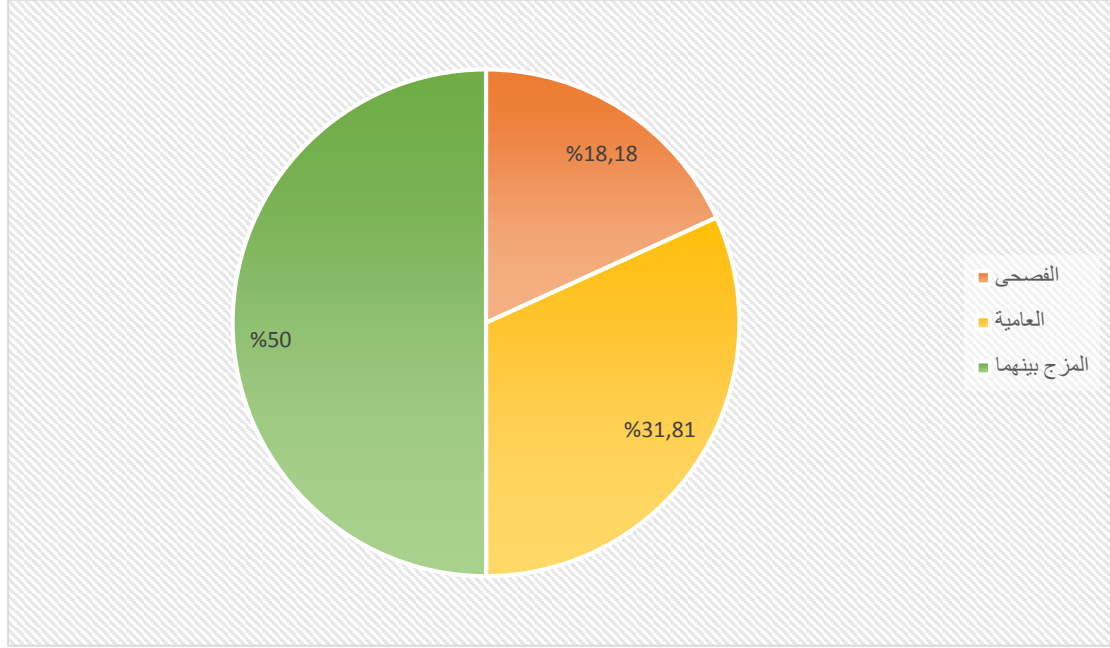
من خلال هذه الآراء نجد أن النسبة الأعلى من المتعلمين يتواصلون بالمزج بين اللغتين وهذا راجع إلى:

-ضعفهم في استعمال اللغة الفصحى حيث المتعلم اليوم عاجز تكوين جملة بسيطة وسليمة من الأخطاء، وهذا نتيجة نوعية التدريس التي يتلقاها في المؤسسات، حيث نجد معظم الأساتذة يستخدمون العامية بدعوى تيسير وتبسيط المعلومة للمتعلم، وعذا ما أكده التربوي مرزوق بن تنباك بقوله: «ويجد الكثير من أبناء العربية العامية ميسرة سهلة لديه، فيميل إليها ويستعملها ويتفاعل معها ونظن أنها يستطيع أن يستغني بها عن الفصحى، فيعيش حالة من الانفصام الثقافي ويعيش حالة من الازدواج اللغوي.»¹
هذا ما يدل على أن العامية أصبحت محل اللغة الفصحى وتحتل المرتبة الأولى لدى أفراد المجتمع.

بينما الفئة الثانية من المتعلمين يستعملون اللهجة العامية وهذا راجع إلى:

1- أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها، مرجع سابق ص4،5.

- تمركز اللهجة العامية على اللغة الفصحى، ويرجع هذا السبب إلى المعلم الذي أصبح يتكلم العامية دون حرج.
 - سهولة اللهجة العامية وعدم خضوعها لأي قوانين وقواعد على عكس اللغة الفصحى.
- أما الفئة الثالثة التي تتواصل باللغة الفصحى نجدها قليلة، وهذا عائد لوعيتها بأهمية اللغة العربية والمكانة التي تحتلها.



خطاظة بيانة رقم (22) للغة المستعملة داخل القسم.

جدول رقم (07): نظرة المتعلمين لمن يتكلم اللغة العربية.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل من يتكلم اللغة العربية شخص غير مواكب للتطور؟	نعم	30	27,27%
	لا	80	72,72%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن:

- النسبة الأعلى من المتعلمين لا يعتبرون من يتكلم اللغة العربية شخص غير مواكب للتطور حيث قدرت ب 72,72%.

- بينما الفئة الثانية من المتعلمين كان رأيها أن من يتكلم اللغة العربية شخص غير مواكب للتطور بنسبة 27,27%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن:

- نسبة مرتفعة من المتعلمين أكدوا على ضرورة أهمية اللغة العربية، وهذا من خلال المدرسة التي أصبحت اليوم تلعب دورا هاما في النهوض بالعربية الفصحى من خلال الندوات والمؤتمرات حول اللغة العربية.

نجد أن نسبة لا بأس بها من الأساتذة يستعملون اللغة الفصحى في تواصلهم مع المتعلمين لإثراء رصيدهم اللغوي، وتجنب اللهجة العامية قدر الإمكان، كذلك مساعدة المتعلمين على التحدث بالفصحى دون خجل أو خوف وتصحيح أخطائهم.

لهذا يجب على المؤسسة أن توظف معلم كفاء، متقن للغة الفصحى مدرك لأهميتها. بينما الفئة الثانية التي رأت بأن الذي يتكلم اللغة العربية شخص متخلف راجع إلى الأسباب الآتية:

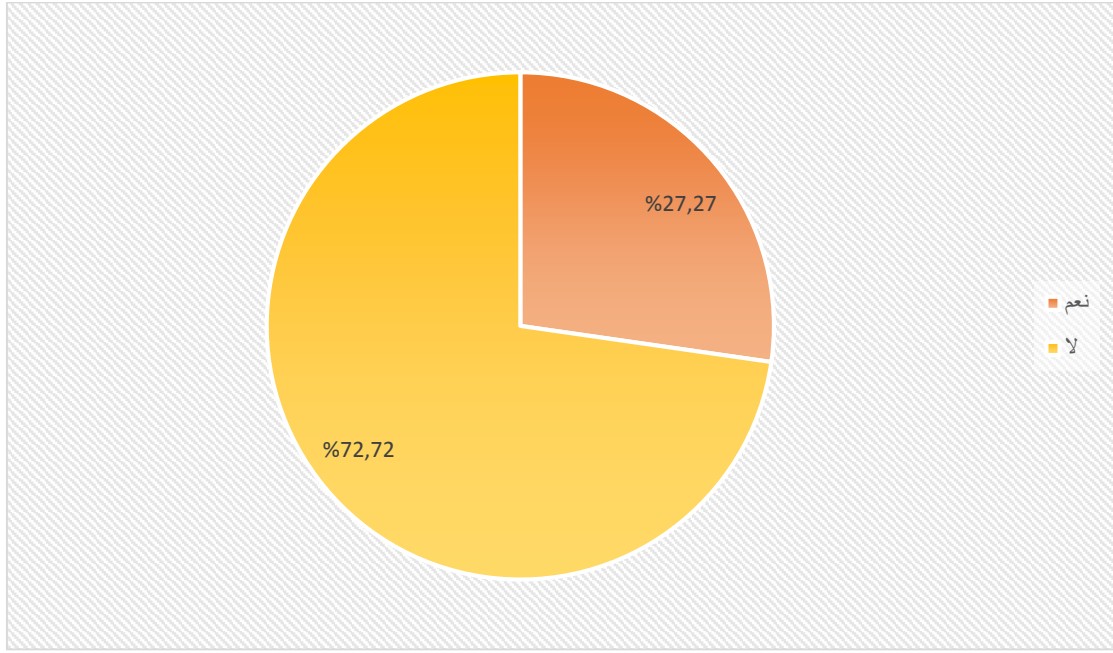
- الأفكار الفارغة للمتعلمين عن كون اللغة العربية غير مواكبة للتطور، وهذا يدل على الغزو الثقافي للعالم الأول، حيث نجد اليوم الأولياء يحرصون على تعليم أبناءهم اللغات الأجنبية ويخصصون لهم معلمين متخصصين، ويهملون اللغة العربية وهذا ما أدى إلى تهميشها وظهور التهجين اللغوي.

- قلة المدرسين المتخصصين في تعليم اللغة العربية.

- الثنائية اللغوية التي تخلق متعلما غير متمكن من أية لغة، حيث أثبت التجارب أن الطفل الذي يقبل على تعلم لغة أجنبية ثانية قبل أن يتعلم بإتقان اللغة الأولى (الأم) ينعكس ذلك سلبا على اكتساب وتعلم اللغتين كلتيهما¹.

- قلة التوعية وتوفير الوسائل السمعية والبصرية التي تشجع على اللغة العربية.

¹- بوزيد الساسي هادف، الازدواجية اللغوية في الجزائر المستقلة (دراسة سوسيو لسانية) مجلة اللسان العربي، ع10، 2010، ص13.



خطاظة بيانية رقم (23) نظرة المتعلمين لمن يتكلم اللغة العربية.
-جدول رقم (08): يوضح مدى استغلال المتعلم الكتابة.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-هل تقوم باستغلال الكتابة في التعبير عن أفكارك ومشاعرك؟	نعم	45	40,90%
	لا	65	59,09%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن:

- نسبة المتعلمين الذين يستغلون الكتابة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بلغت 40,90%.

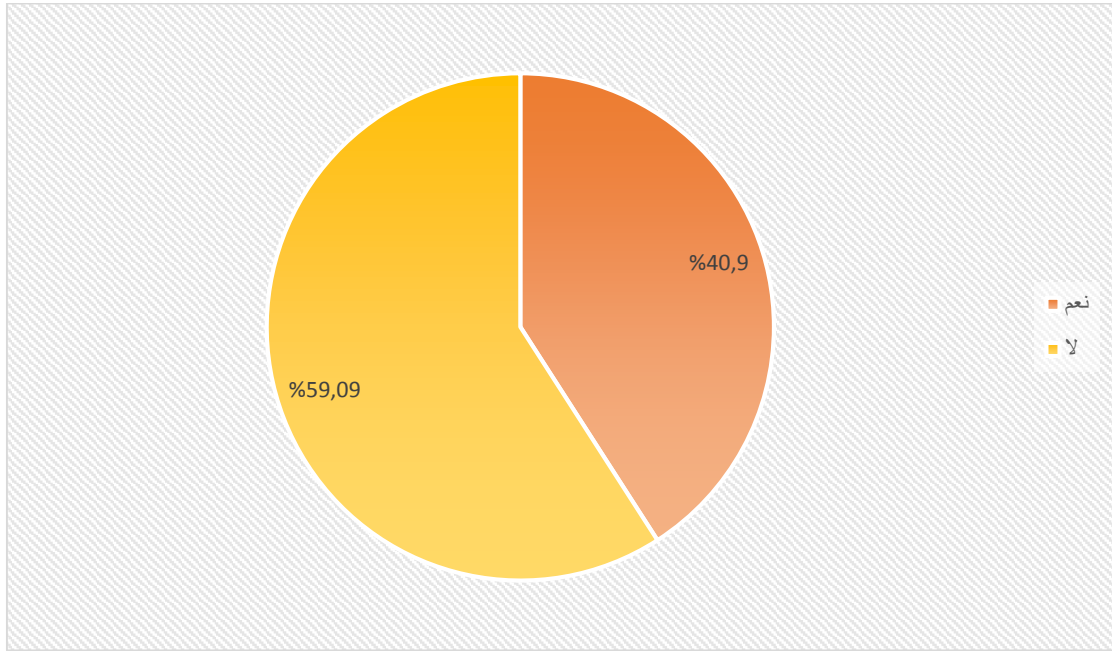
- بينما الذين لا يستغلون الكتابة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم قدرت 59,09%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن نسبة مرتفعة من المتعلمين لا يستعملون الكتابة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وهذا راجع إلى:

- عدم اهتمامهم بالكتابة والشعور بالخمول والكسل أثناء الكتابة، لا يكتبون إلا للضرورة.

- بينما الفئة الثانية رأَت بأنهم يستغلون الكتابة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ويشعرون بالراحة أثناء التعبير بالكتابة، ضف إلى ذلك تساعده على إخراج كل المكبوتات التي في داخلهم والتخلص منها خاصة السلبية.
- تساعدهم على التدرب والتمرن على الكتابة.
 - تساعدهم على تعلم السرعة في الكتابة.
 - تساعدهم على حسن التنظيم.



خطاطة بيانية رقم (24) مدى استغلال المتعلم الكتابة.

جدول رقم (09): النشاط الذي يهتم به المتعلم.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
- ما هو النشاط التي تجد نفسك متمكنا فيه؟	القراءة	40	36,36%
	التعبير	25	22,72%
	الشعر	10	9,09%
	القواعد	15	13,63%
	كتابة الخواطر والقصص	20	18,18%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

يتضح لنا من خلال الجدول أن:

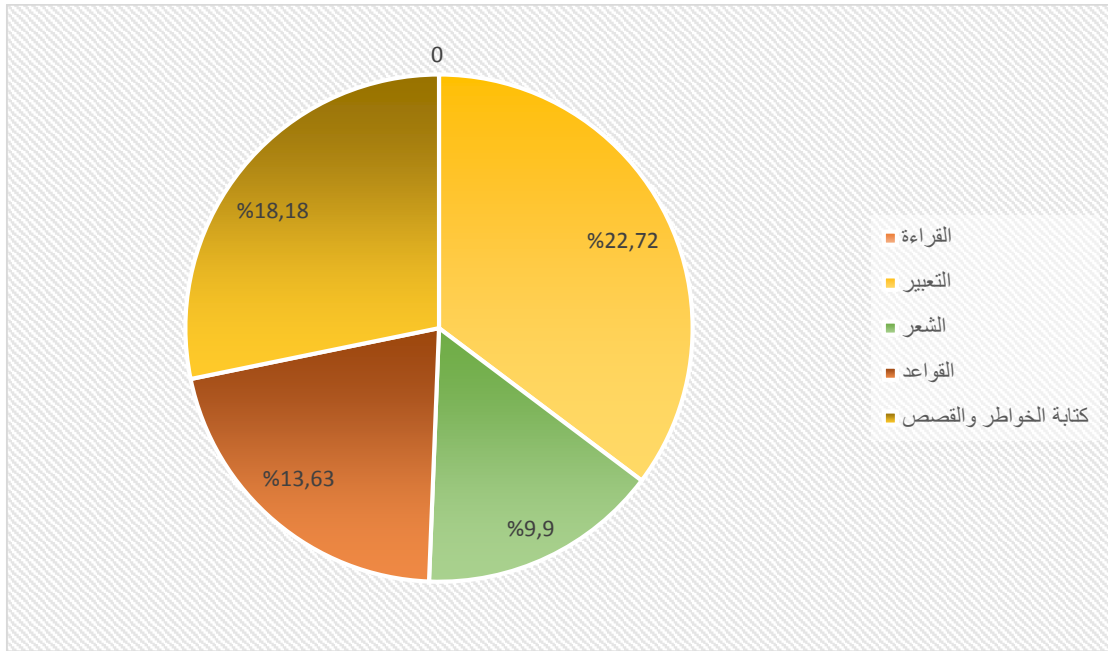
- نسبة المتعلمين الذين يحبون القراءة بلغت 36,36%.
- أما الفئة الثانية أبدت اهتمامها بنشاط التعبير حيث بلغت 22,72% .
- بينما الفئة الثالثة أبدت اهتمامها إلى كتابة القصص والخواطر 18,18% .
- في حين الرابعة أبدت اهتمامها إلى الشعر والقواعد بنسب منخفضة 9,9% و 13,63%.

تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا أن النسبة المرتفعة من المتعلمين بحبون القراءة وهذا راجع إلى:

- دور القراءة وأهميتها في تلبية حاجات المتعلمين المختلفة.
- تنمي لديهم القدرات العقلية كالتذكر والتخيل والتفكير والنقد والقدرة على حل المشكلات.

- كما أنها توظف فيهم العواطف والأحاسيس، فالقراءة هي متعة للنفس وغذاء للعلم والعقل والروح.¹
 - بينما الفئة الثانية أبدت اهتمامها لنشاط التعبير وهذا راجع إلى:
 - أنه وسيلة الافهام والاتصال بالآخرين.
 - تنمية شخصية المتعلم للعيش في المجتمع بفعالية.
 - تدريب المتعلمين على عرض أفكارهم بشكل منطقي ومترابط.
 - مساعدة المتعلمين على زيادة الخبرة والثروة اللغوية.
 - المساهمة في تنمية قدرة المتعلم على الارتجال وأدب الحديث.
- أما الفئة الثالثة أبدت اهتمامها بكتابة القصص والخواطر لأنها تساعدهم على اخراج كل ما هو مكبوت في أنفسهم واخرجه إلى العالم عن طريق قصة أو خاطرة يستفيد منها أفراد المجتمع.
- بينما بلغت نسبة الاهتمام بالشعر والقواعد نسبة قليلة وهذا راجع إلى ضعفهم في استعمال اللغة العربية الفصحى وقواعدها.



خطاطة بيانية رقم (25) نشاط الذي يهتم به المتعلم.

1-أهمية القراءة وفوائدها، عبد الله بن جار الله بن إبراهيم آل جال الله،

<https://www.noor.book.com>

جدول رقم (10): استعمال الذاكرة أثناء التعبير.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
- هل تعتمد ذاكرتك أثناء التعبير؟	نعم	90	81,81%
	لا	20	18,18%
	المجموع	110	100%

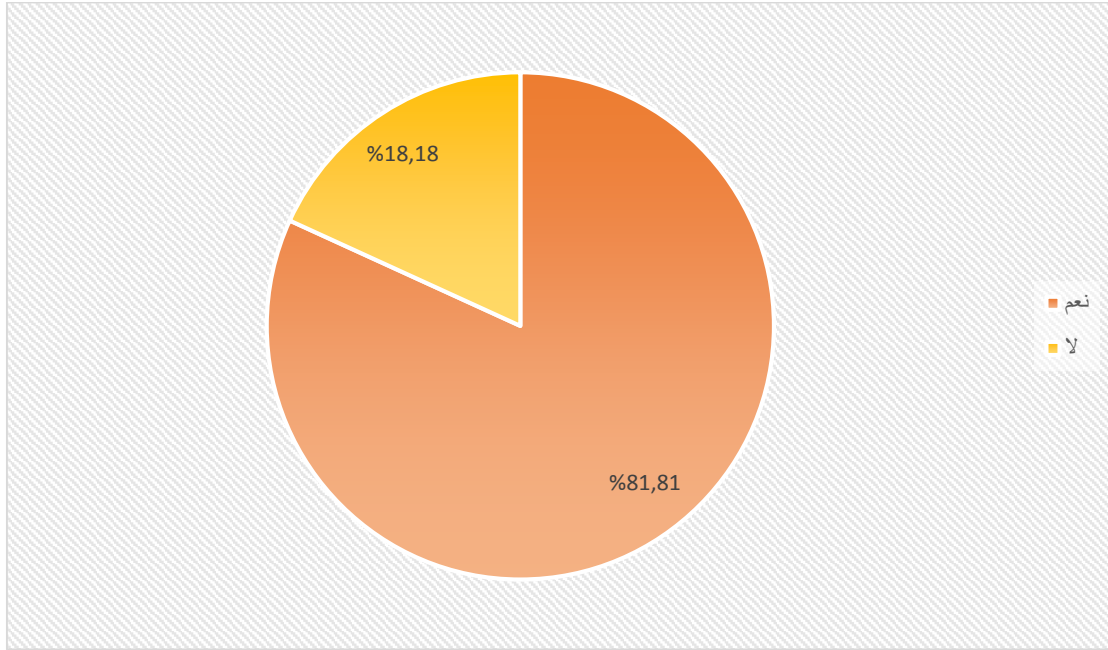
قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن:

- نسبة المتعلمين الذين يوظفون ذاكرتهم أثناء التعبير قدرت ب 81,81%.
- أما نسبة للمتعلمين الذين لا يوظفون ذاكرتهم أثناء التعبير بلغت 18,18%.

تحليل النتائج:

- من خلال هذه النتائج ينصح جليا أن النسبة الأعلى من المتعلمين يوظفون ذاكرتهم ويرجع هذا إلى:
- وفرة المخزون اللغوي.
 - الاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة، والاحتفاظ بها واستثمارها في التعبير عن طريق الكتابة.
- بينما الفئة الثانية وهي نسبة منخفضة مقارنة مع نسبة المتعلمين التي يوظفون ذاكرتهم وهذا راجع إلى:
- ضعفهم اللغوي.
 - وعدم اللامبالاة والجدية في التعبير.



خطاظة بيانفة رقم (26) لاستعمال الذاكرة أثناء التعبير.

آءول رقم (11): الأخطاء المرآبة أثناء التعبير.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-ماهي أكثر الأخطاء التي ترتبها أثناء التعبير؟	إملائية	45	40,90%
	صرففة	25	22,72%
	نحوية	40	36,36%
	المجموع	110	100%

قراءة الآءول:

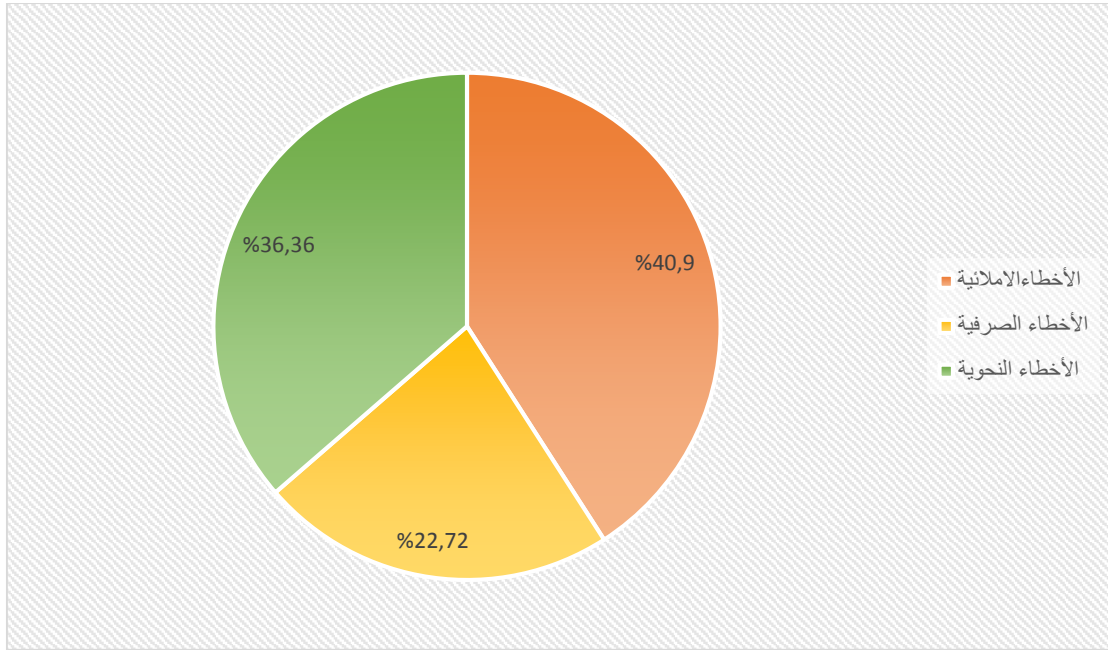
نلاحظ من آلال الآءول أعلاه أن:

- نسبة المتعلمين الآن يقعون في الأخطاء الإملائية وصلت 40,90% .
- في آين الآن يقعون في الأخطاء الصرففة قدرت ب 22,72% .
- أما الآن يقعون في الأخطاء النحوية فبلغت نسبة 36, 36% .

تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا أن:

- أغلبية المتعلمين يقعون في الأخطاء الإملائية والنحوية بنسبة مرتفعة، وهذا يدل على اهمال الجانب الإملائي والنحوي.
 - عدم التمكن من القاعدة النحوية وفهم قواعدها.
 - عدم مراجعة الدروس المنجزة في القسم.
 - تهاون بعض المتعلمين.
 - عدم تنبيه لهذه الأخطاء من قبل المعلم والاشارة إليها خاصة بعد تصحيح أوراق التعابير.
- ويمكن توضيح هذه النسب من خلال الخطاظة الآتية:



خطاظة بيانية رقم (27) الأخطاء المرتكبة في التعبير.

جدول رقم (12): تجنب ارتكاب الأخطاء.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تعمل لتفادي ارتكاب تلك الأخطاء؟	نعم	60	54,54%
	لا	50	45,45%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن:

- عدد المتعلمين الذين يحاولون تفادي ارتكاب الأخطاء قدرت ب 54,54% .
- أما عدد المتعلمين الذين لا يحاولون تفادي ارتكاب الأخطاء بلغت نسبتهم 45,45%.

تحليل النتائج:

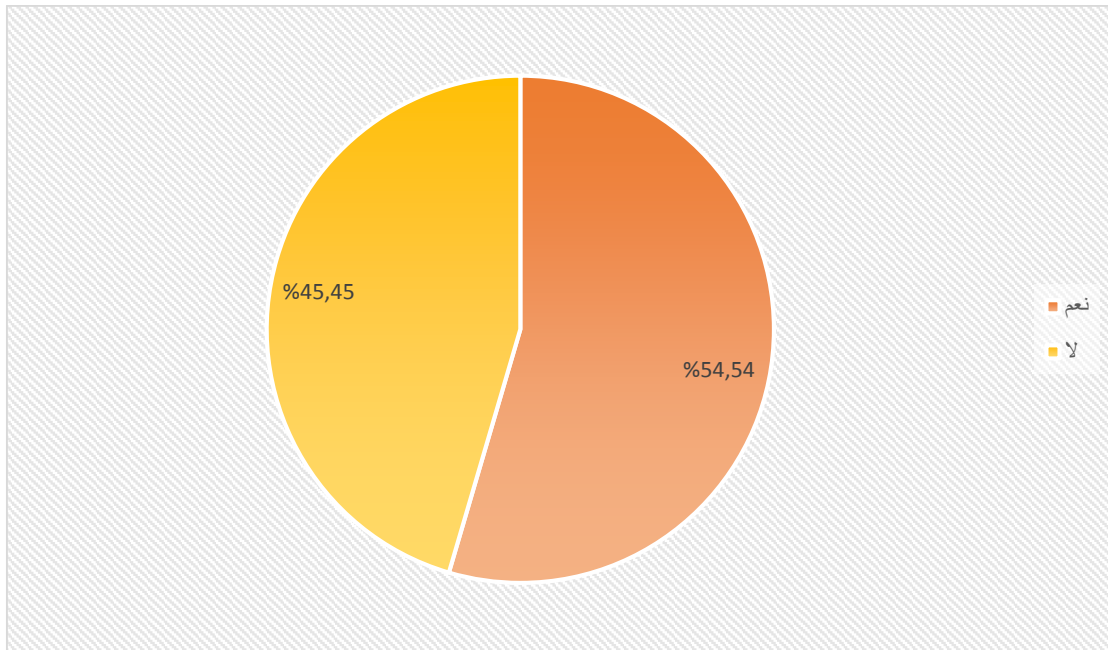
ما يمكن ملاحظته من خلال هذه النتائج أن أغلبية المتعلمين يحاولون تفادي ارتكاب الأخطاء وتخطيها، وهذا يدل على تركيز المتعلمين عند تصحيح الخطأ والاستفادة، كذلك الجدية والمثابرة.

-عدم التسرع في الكتابة والتمكن من القاعدة النحوية والإملائية، وهذا دليل على أن المعلم يقوم بحصة للتصحيح والتصويب الأخطاء، فالتصحيح له دور إيجابي يعود بالفائدة على المتعلم.

بينما الفئة الثانية من المتعلمين يكررون نفس الأخطاء ويعيدونها وهذا راجع

إلى:

- عدم اهتمامهم بالوقوع في مثل هذه الأخطاء، وإنما يصب اهتمامهم على تقديم الجانب المعرفي فقط بغض النظر أن كانت هناك أخطاء.
 - عدم التركيز والجدية أثناء قيام الأستاذ بحصة التصحيح فمثلا نجد المتعلم في كلام مع زميله أو التفكير أو اللعب.
 - السرعة وعدم التركيز أثناء الكتابة، فهمة الوحيد الكتابة والإنهاء.
- وسنوضح ذلك أكثر من خلال الخطاطة الآتية:



خطاطة بيانية رقم (28) توضح تجنب الأخطاء المرتكبة.

جدول رقم (14): الاستفادة من التصحيح.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تستفيد من تصحيح المعلم لأخطائك؟	نعم	75	68,18%
	لا	35	31,81%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن :

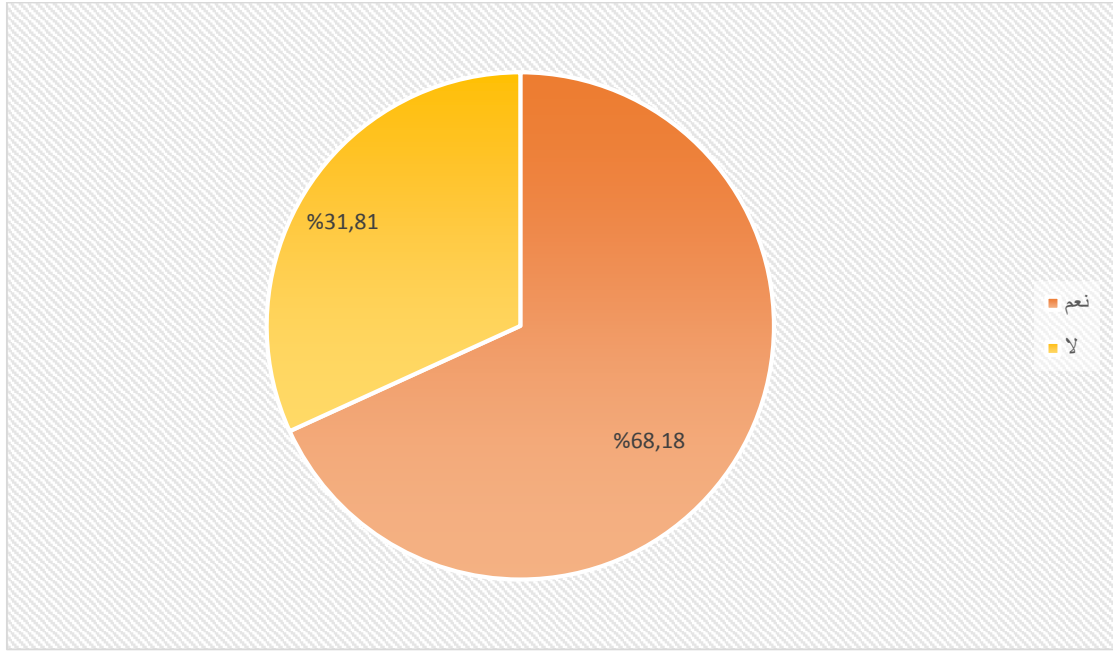
عدد المتعلمين الذين يستفيدون من تصحيح المعلم لأخطائهم بلغت 68,18%.
بينما الذين لا يستفيدون من تصحيح المعلم لا خطأهم قدرت ب 31,81%.

تحليل النتائج:

من خلال هذه النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من المتعلمين يستفيدون من تصحيح المعلم لأخطائهم ويتقيد بتنفيذ التعليمات التي يقدمها لهم لأنها بمثابة توجيهات يستغلونها لتحسين مستواهم وهذا يدل على وعي المتعلمين وادراكهم لأهمية الأخطاء بالإضافة إلى ذلك يدل على عدم اهمال الأستاذ لحصة التصحيح والمعالجة.

بينما الفئة الثانية لا يستفيدون وهذا راجع إلى:

- انشغالهم لما يدور حولهم وعدم التركيز على التصحيح.
 - غياب الاهتمام الكبيرة بالمادة، وظروف القسم قد تكون ملائمة وقد تكون العكس.
- وسنوضح أكثر بالخطاطة الآتية:



خطاظة بيانية رقم (29) مدى استفادة المتعلمين من تصحيح المعلم.

جدول رقم (14): التعبير وقت الراحة.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تعتبر حصة التعبير وقت راحة لك؟	نعم	65	59,09%
	لا	45	40,90%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن:

- عدد المتعلمين الذين يعتبرون حصة التعبير وقت للراحة قدر ب 40, 90%.

أما المتعلمين الذين أجابوا ب "لا" 59, 09%.

تحليل النتائج:

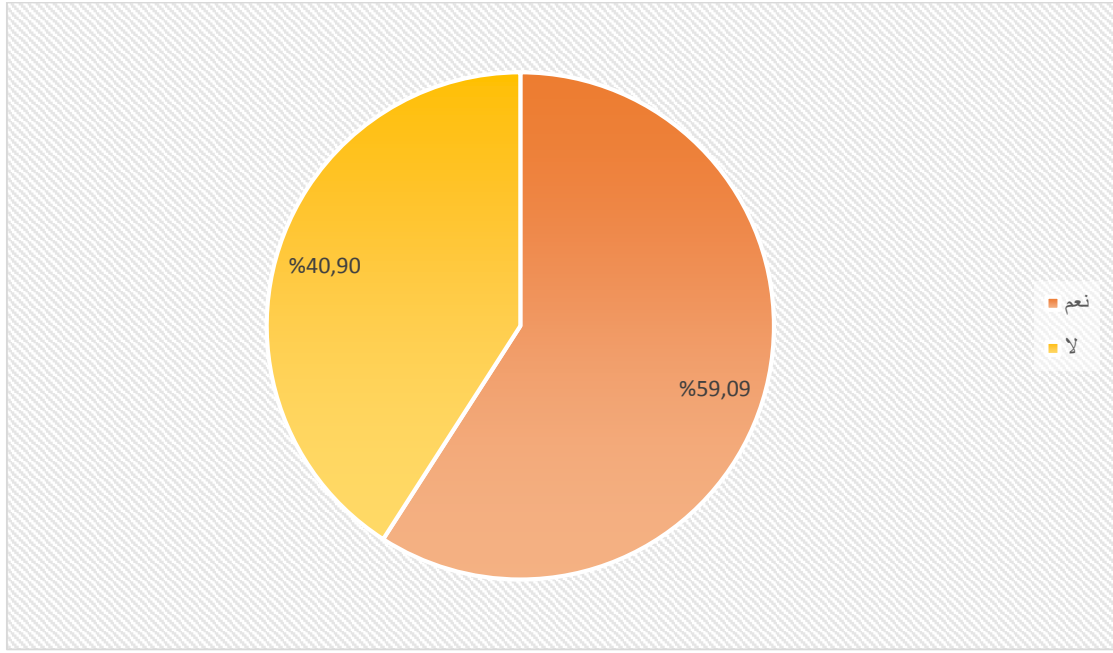
من خلال النتائج يتضح جليا أن النسبة الأعلى من المتعلمين تعتبر أن التعبير

مهم ومفيد لهم لأنهم يسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

- استثماره المعلومات التي درسوها من قبل.

أما الفئة الثانية لاحظت بأن التعبير وقت للراحة، وهذا دليل على عدم اهتمامهم

بالنشاط واهماله، وهذا يدل على مستواهم الضعيف في نشاط التعبير.



خطاظة بيانية رقم (30) التعبير وقت الراحة.

جدول رقم (15): اهتمام المتعلمين بحصة التعبير.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
هل تحب مادة التعبير الكتابي أو التعبير الشفوي؟	نعم	75	68,18%
	لا	35	31,81%
	المجموع	110	100%

قراءة الجدول:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن:

- عدد المتعلمين الذين يحبون التعبير الكتابي قدر بـ 59,09%
- بينما الفئة الثانية الذين يحبون التعبير الشفوي بلغت 40,90%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج يتضح جليا أن:

- المتعلمين انقسم إلى قسمين فئة تحب التعبير الكتابي، وفئة تحب التعبير الشفوي

الفئة الأولى من المتعلمين الذين يحبون التعبير الكتابي، وهذا راجع إلى أن التعبير الكتابي له الوقت الكاف، وأنه يستطيع التعبير بكل حرية دون خجل أو خوف أو ارتباك عكس التعبير الشفوي الذي يتطلب السرعة.

أما الفئة الثانية من المتعلمين الذين يحبون التعبير الشفوي وهذا راجع إلى:

-أن التعبير الشفوي يكسبنا الجراءة والثقة بالنفس، وفصاحة اللغة واستقامة اللسان.
-نتجاوز مخاوفنا.

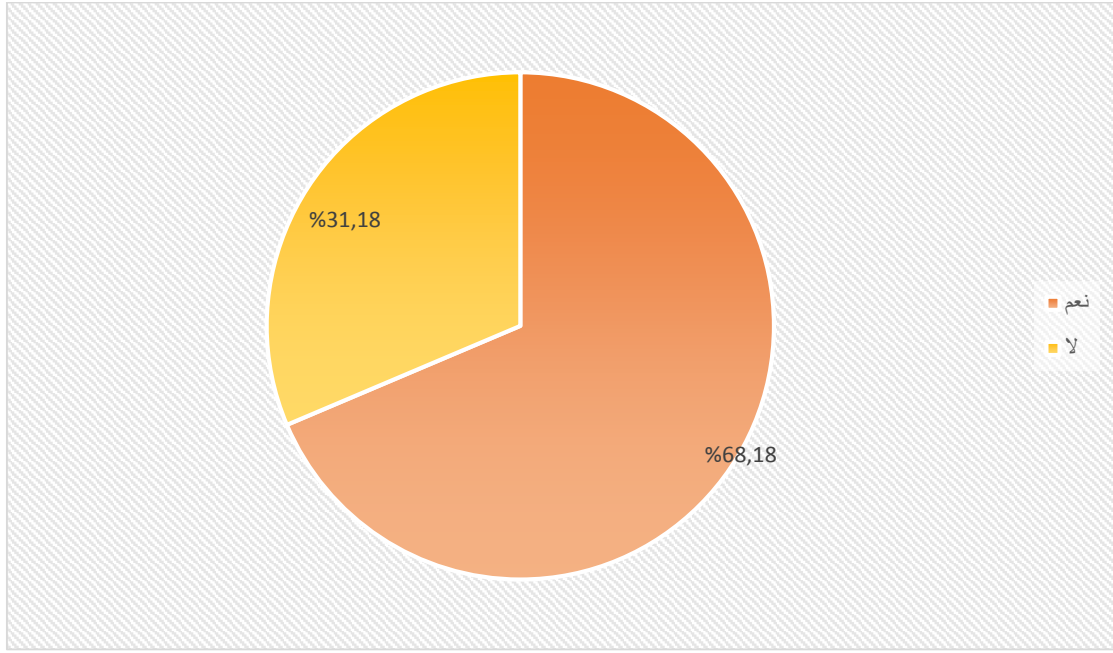
-لا اعتماد على النفس ومواجهة الجمهور بكل شجاعة وقوة.

ومن خلال هذه الآراء التي تنوعت بين المتعلمين تمكنا من الخروج ببعض

الفروق الجوهرية بين التعبير الكتابي والتعبير الشفوي:

التعبير الشفوي	التعبير الكتابي
<ul style="list-style-type: none"> • في التعبير الشفوي لا مجال للتفكير إلا قليلا فالتلاميذ يضطرون إلى الكلام فورا. • في التعبير الشفوي لا يسمح للمتكلم أن يصحح كلامه إلا فورا، إذن الكلام فلا يمكن للمتكلم أن يعيد النظر فيه إلا لفظه. • في التعبير الشفوي يطلع المعلم على ما يقول التلاميذ حالا أو شيئا فشيئا فيمكنه أن يتدخل في الحديث قبل اكتماله أو بعد اكمال فقرة قصيرة منه. • في التعبير الشفوي لا مجال لإبداع التلاميذ وخاصة الخجولين منهم. 	<ul style="list-style-type: none"> • في التعبير الكتابي مجال أوسع فلا شيء يجبرهم على الكتابة فورا. • في التعبير الكتابي مجال التصحيح أوسع، إذ أن الكلام يصبح ثابتا ومرنا فيتمكن من إعادة النظر فيما يكتبون مرة ثانية. • في التعبير الكتابي فلا يطلع المعلم عادة على ما يكتبه التلاميذ إلا بعد اكمال الكتابة. • في التعبير الكتابي تظهر القابليات اللغوية والفكرية للتلاميذ (الخجولين خاصة) لانعدام المواجهة الفعلية فيه أي أن التلاميذ يستطيعون أن يعبروا تعبيراً سليماً وذلك لشعورهم بعدم مراقبة الغير لهم.¹

1- استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح وآخرون، مرجع سابق، ص 225.



خطاظة بيانية رقم (31) اهتمام بحصة التعبير بنوعيه.

جدول رقم (16): تصحيح المعلم الأخطاء ومدى استفادة المتعلمين.

نص السؤال	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
-إذا أخطأت في القراءة والكتابة هل يقوم المعلم بتصحيح أخطاءك؟	نعم	27	24,54%
	لا	38	34,54%
	أحيانا	45	40,90%
المجموع		110	100%

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن 40,90% من المتعلمين أكدوا على تصحيح المعلم لأخطائهم "أحيانا".
 -في حين أجابت الفئة الثانية ب "لا" 34,54%.
 -أما الفئة الثالثة أجابت ب "نعم" وقد قدرت 24,54%.

تحليل النتائج:

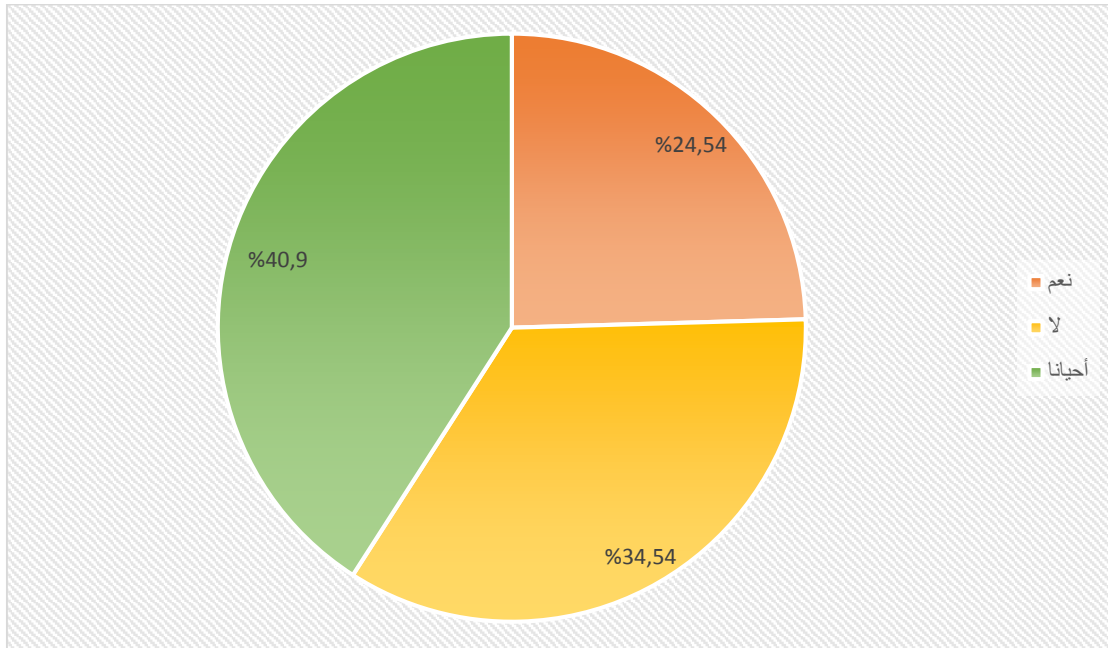
من خلال الجدول يتضح جليا أن النسبة الأعلى من المتعلمين أكدوا على تصحيح المعلم لأخطائهم في بعض الأحيان ليس دائما، وهذا راجع إلى ضيق الوقت وعدم التركيز معهم أثناء التكلم.

أما الفئة الثانية أكدت بعدم تصحيح المعلم لأخطائهم وهذا راجع إلى:
- عدم إعطاء أهمية لأخطاء المتعلمين بل الاكتفاء على تصحيح الورقة.
- عدم تمكن المعلم من اللغة العربية بشكل جيد، مما يجعله يلتزم بالصمت.
أما الفئة الثالثة أجابت بنعم وهي نسبة منخفضة وهذا عائد إلى:

- حرص المعلم على اكساب المتعلمين اللغة السليمة فيحرص على تصحيح أخطائهم وتصويبها.

- تمكن المعلم من اللغة العربية.

- وعليه نجد أن الخطأ أصبح جزء من العملية التعليمية فهو يساعده على معرفة صواب خطأه من خلال مساعدة المعلم.



خطاظة بيانية رقم (32) تصحيح أخطاء المعلمين واستفادة المتعلم.

نتائج استبانات المتعلمين:

- تفوق جنس الإناث على جنس الذكور.
- حب المتعلمين لحصة التعبير الكتابي.
- الأخطاء الأكثر انتشار لدى المتعلمين هي الأخطاء الإملائية والصرفية.
- عدم تكرار المتعلمين للأخطاء التي سبق تصحيحها.
- عدم مواجهة المتعلمين للصعوبات أثناء التعبير عن أفكارهم بالكتابة.
- استفادة المتعلمين من تصحيح المعلم لأخطائهم.
- التعبير يكسب المتعلمين رصيذا لغويا (أفكار أساليب).
- حب المتعلمين للقراءة باعتبارها وسيلة لتنمية الثروة اللغوية واستغلالها مستقبلا في مجالات الحياة.
- وعي المتعلمين بالأخطاء التي يرتكبونها وحرصهم على تجنبها أثناء التعبير.
- أهمية التعبير بشقيه يكسب المتعلمين الثقة بالنفس والاعتماد على نفسه ومكتسباته القبلية.

ثالثا: طريقة تدريس التعبير:

(أ) طريقة تدريس التعبير الشفوي.

-المقطع الرابع: الأخلاق والمجتمع.

-الميدان: فهم المنطوق (تعبير شفوي).

-المحتوى المعرفي: الواجب والتضحية.

الموارد المستهدفة:

- يتعرف على موضوع النص ويحدده جملة وتفصيلا.

- يقف على مواطن التأثير والتأثر فيه.

- يبرز قيمة التضحية والايثار وضرورة التماسك بها.

- يوظف السرد والوصف أثناء إلقاء العرض الشفوي.

الكفاءات العرضية:

-يعبر مشافهة بلغة سليمة.

- يحسن الاستماع والتواصل مع الغير.

-يستثمر الموارد المكتسبة في التاريخ العربي والجزائري والإسلامي.

-يجدد أفكار النصوص، ويوظف المفردات الجديدة.

مذكرة نموذجية لنشاط التعبير الشفوي:1

المراحل	الوضعيات التعليمية والأنشطة المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	-الوضعية التعليمية: -كثيرا ما يكلفنا القيام بالواجب مشتقات كثيرة يسعى أن يتحملها أو يتطلب منها تضحية يلزمنا تقديمها، فالقاضي العادل قد يضطر إلى الحكم على صديقه أو قريبه فيؤلمه ذلك ومع ذلك بجملة باتسام.	تشخيصي

1-مذكرات اللغة العربية، السنة أولى متوسط، الجيل الثاني، نجمة معيرف، موقع التعليم

الجزائري، www.dz.étude.com

<p>تكويني التدريب على الاصغاء</p> <p>استخراج الأوصاف المادية والمعنوية.</p> <p>القدرة على سرد الأحداث تعميق الفهم.</p>	<p>التوجيهات: -قراءة النص المنطوق من طرف الأستاذ وأثناء ذلك يجب المحافظة على التواصل البصري بينه وبينه وبين متعلميه مع الاستعانة بالأداء والحس الحركي والقرائن اللغوية وغير اللغوية. - يهيئ الأستاذ الظروف المثلى للاستماع.</p> <p>س: إلا ما يدعو الكاتب في هذا النص؟ ج: يدعونا إلى محاسبة أنفسنا قبل أن نحاسب غيرنا والتضحية في سبيل النهوض بمجتمعنا كما يدعونا للعمل لنصرة الدين. س: ماهي التضحية الأولى التي طلبها منا؟ ج: يجب ان نحاسب أنفسنا وتكون اشداء عليها -س: واجبات الانسان على وطنه ودينيه متعددة في النص دل على أربعة منها؟ ج: أن يكون اقوى روحا وأعظم همة. -العلم والنظام من العناصر الأساسية لتحرير الشعوب كيف ذلك. س: بالعلم ترتقي بالمجتمع وبالنظام ونحافظ على الأمة. س: ماذا يطلب منا الكاتب في الفقرة الأخيرة؟</p>	<p>وضعية بناء التعلم</p>
--	---	--------------------------

	<p>ج- العمل قلبا وقالبا لنصرة الدين واللغة والوطن. أفهم كلماتي: أسداء: أقوياء. همة: الإرادة والعزيمة. الخدلان: التخلي عن النظرة والإعانة. الزيغ: الميل عن الحق والانحراف. الفكرة العامة: -دعوة الكاتب إلى أداء الواجب بحق الوطن والدين وضرورة التضحية من أجلها. -قراءة ثانية للنص من طرف الأستاذ. -يكلف الأستاذ المتعلمين بإنتاج موضوع شفويا بلغة سليمة مستعينين بما سجلوا من رؤوس أقلام حيث يدلي السامعون للعروض عن عروضهم بجرأة. - يعقب الأستاذ على كل ما دار بين المتعلمين مؤيد أو معارضين حيث المعارف والمعلومات. -القيمة التربوية الوطن واللغة والدين أشجار لا تنمو إلا في تربة التضحية أثناء القيام بالواجب.</p> <p>تطبيق: وقعت في مشكلة بحث عن حلول وحيث جل في النهاية.</p>	
--	---	--

	<p>المطلوب: استعد كذلك في الأسبوع المقبل لعرض مشكلتك وحلولها المقترحة لها.</p>	
--	--	--

التعليق:

ألاحظ من خلال هذه المذكرة أن المعلمة تهتم كثيرا بالتحضير لنشاط التعبير الشفوي، فالمذكرة ألفت بكل نواحي الدرس، ولكن في المقابل ألاحظ أن المعلمة لا تعتمد عليها كثيرا أثناء إلقاءها الدرس بل وضعتها كخطة أساسية تسير عليها. فهي تعتمد على خبرتها الخاصة في سير الحصة، وتنتقل بالمتعلمين من خطوة إلى أخرى عن طريق التحكم.

العمل الميداني:

حضور حصة التعبير الشفوي وكيفية سير الدرس:

-متوسطة: رحابي صالح.

-الميدان: فهم المنطوق (تعبير شفوي).

-المحتوى المعرفي: الواجب والتضحية.

- أثناء حضوري لحصة التعبير الشفوي لاحظت ما يلي:

- بد أن طلبت الأستاذة مسبقا من المتعلمين بتحضري النص في البيت، دونت المعلومات الخاصة لنشاط التعبير الشفوي على السبورة، أمرت المتعلمين بغلق الكتب والانتباه إليها جيدا.

- استهلّت الأستاذة حصتها ببعض الأمثلة تمهيدا لموضوع النص.

- إلى ما يدعونا الكاتب في هذا النص؟

-وكانت إجابات المتعلمين متنوعة، وتصب في موضوع النص.

- ثم انطلقت إلى الخطوة الثانية وهي تحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية للنص مع احترام الوقت المحددة وهو (45د).

- فكانت إجابات المتعلمين متنوعة وكانت بلغة فصيحة.

- بعد ذلك انتقلت إلى استخراج الأفكار الأساسية.

-وكان المتعلمين يتفاعلون ويشاركون لأنهم أنجزوا النص مسبقا.

ثم دونت الأفكار على السبورة.

1.دعوة الكاتب إلى محاسبة النفس قبل محاسبة الآخرين.

2.وجوب التضحية من أجل إعطاء الصورة اللانقة.

3. الدعوة إلى الاقبال للإيمان وأبطال الأمانة العظيمة التي وضعها الله على أعناق المسلمين.

- ونبهت الأستاذة أن هذه الأفكار ستفيدهم في تعبيرهم لتكوين فقرة حتى لا يخرجوا عن صلب الموضوع.

وفي الأخير استخلصت الأستاذة القيمة التربوية للنص وهي: «الوطن واللغة والدين أشجار لا تنمو إلا في تربة التضحية أثناء القيام بالواجب».

- بعد الانتهاء من هذه الخطوات طلبت منهم إعادة صياغة من ثم عرضه ومناقشته كل حسب أسلوبه الخاص، ثم يلقي المشافهة.

- فتركت لهم الوقت لإنجاز الفقرة حوالي 10دأو15د.

وتترك المجال للمتعلمين لتعبير وتنشيط الدرس لا تتدخل إلا في حالة الاختلاف في الآراء، فالمتعلم هو الذي يسير انطلاقا من تحضيره له في المنزل والمناقشة في القسم.

- بعد انتهاء الوقت المخصص لإنجاز الفقرة يشرع المتعلمين في تقديم عروضهم فكانت إجابات بعض المتعلمين كالتالي:

-الوقوف الجيد.

- الكلام باللغة الفصحى بكل طلاقة واسترسال.

- ترتيب الأفكار حسب مضمون النص.

- توظيف المكتسبات اللغوية والمعرفية.

كما لاحظت أن هناك من يعاني من الخوف والخجل والارتباك أيضا، توجه له الأستاذة الملاحظات، وأيضا عند إغائه للعرض، وهناك من يتردد ويتلعثم في كلامه.

وفي الأخير لاحظت أن المتعلمين في البداية كانوا يتفاعلون ويتواصلون مع الأستاذة بكل تلقائية وتفاعل وشجاعة، لكن عند القاء الفقرة مشافهة، كان أغلبهم يحاولون

التهرب، ويتخوفون من الإجابة، وهذا راجع إلى الضعف الواضح الذي يعانون منه.

بعد كل هذه الخطوات تقوم الأستاذة بتعقيب على كل ما دار بين المتعلمين مؤيدا ومصوبا من حيث المنهجية والمعلومات والمعارف.

اقتراحات وحلول لتنمية نشاط التعبير الشفوي:

- 1- أن يخصص وقت كافي لنشاط التعبير الشفوي.
- 2- تعويد المتعلمين على حسن الاستماع والتحلي بالشجاعة والجرأة.
- 3- تعويد المتعلمين على التحدث باللغة العربية الفصحى.
- 4- أن يحاول المعلم أن يمنح الفرصة لجميع المتعلمين للتعبير.
- 5- عدم تقيد المتعلمين بموضوعات التعبير، بترك الحرية لهم في اختيار الموضوع.
- 6- مكافأة المتعلمين الذين يعبرون بطريقة جيدة.
- 7- تدريب المتعلمين على الحديث في المواقف الطبيعية الحياتية مثل: التحدث في الهاتف، المناظرات والندوات.
- 8- ضرورة العناية بالمطالعة الحرة والقراءة الذاتية، لأن هذا يعد من أهم أسباب زيادة الحصيلة اللفظية وأقدر الوسائل توسعا للأفق والمدارك.
- 9- المران والممارسة والتدريب يؤدي إلى اكتساب مهارات التعبير الجيد.
- 10- عدم الاكتفاء بحصص التعبير المقررة بل استغلال باقي الحصص في تنمية مهارات التعبير الشفوي.
- 11- عدم السخرية والاستهزاء أو المقاطعة لمن يتكلم مع المتعلمين.
- 12- استخدام طرق التدريس التي تعطي المتعلمين فرص متنوعة كطريقة المناقشة أو حل المشكلات أو مجموعات العمل.

(ب) طريقة تدريس التعبير الكتابي:

الميدان: انتاج المكتوب (تعبير كتابي).

المحتوى المعرفي: انتاج وضعية إدماجية.

المقطع الخامس: العلم والاكتشافات العلمية.

الموارد المستهدفة:

- ينتج نص علميا.

- يوظف أدوات الربط.

- يحلل ويناقش.

- تصويب الأخطاء.

الكفاءات العرضية:

-ينتج كتابة نصوص مركبة منسجمة متنوعة الأنماط، بلغة سليمة يبين فيه دور العلم في حياة الانسان.

مذكرة نموذجية لنشاط التعبير الكتابي:1

المراحل	الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	الوضعية التعليمية: -تعرفت في هذا المقطع على قضايا علمية وتكنولوجية ذات أهمية في حياتك، اكتب موضوعا منسجما بلغة سليمة تتكلم فيه عم يبرز دور العلم في حياة الانسان مستشهدا ببعض المخترعات العلمية، مستخدما نمط السرد والوصف موظف إن وأخواتها والمبتدأ والخبر. -درست الوصف بنوعيه إضافة السرد.	تكويني
وضعية بناء التعلم	-المقدمة:(العلم). -العرض: دور العلم في حياة الانسان مستشهدا ببعض المخترعات العلمية. الخاتمة: انطبائك حول المستكشفات العلمية.	

1- مذكرات اللغة العربية، السنة أولى متوسط، الجيل الثاني، مرجع سابق.

<p>ختامي التدريب على انتاج مقدمة.</p>	التدريب: انتاج المكتوب من طرف المتعلمين.		<p>وضعية الختام</p>
	المعايير	المؤشرات	
	الوجاهة	توظيف الوصف أو السرد. -بعض أن وأخواتها المبتدأ والخبر علامات الوقف.	
	سلامة اللغة	-احترام قواعد الصرف والإملاء والنحو.	
	الانسجام	تسلسل الأفكار ملازمتها للموضوع	
	الاتقان	حسن عرض النص مقروئته الكتابة	
	البيت	-قارن نص المنتج بمعايير والمؤشرات. -عين مواضع التحكم وعدم التحكم. -أصدر حكماً.	

العمل الميداني:

- حضور حصة التعبير الكتابي وكيفية سير الدرس.
- متوسطة: رحابي صالح.
- المستوى: أولى متوسط
- الميدان: انتاج مكتوب (التعبير الكتابي).
- المحتوى المعرفي: (انتاج وضعية إدماجية).

- أثناء حضوري لحصة التعبير الكتابي في هذه المتوسطة لاحظت ما يلي:
- استهلت الأستاذة حصتها بتمهيد عن العلم.
 - بعد ذلك تقوم بتكليف إحدى التلاميذ بكتابة المطلوب على السبورة.
 - اكتب موضوعا منسجما بلغة سليمة تبين فيه دور العلم في حياة الإنسان مستشهدا ببعض الاختراعات العلمية، موظف إن وأخواتها.
 - ثم طلبت من المتعلمين قراءة نص السؤال ومناقشته، واستخراج بعض الأفكار واستغلالها في التدوين مثل: "أطلب العلم ولو في الصين"، "العلم نور والجهل ظلام".
 - ثم طلبت الأستاذة من المتعلمين استخراج ورقة مضاعفة، وكتابة التعبير مستعينا بالعناصر السابقة.
 - ثم تترك لهم الوقت الكافي لإنجاز الفقرة.
 - وفي الأخير تقوم بجمع الأوراق وتصحيحها وتدوين الملاحظات عليها وتطلب من بعض المتعلمين بقراءة ما كتبوا أمام زملائهم.
 - ثم تقوم باستخراج الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية، ثم تقوم بتصحيحها.
- اقتراحات وحلول لتنمية نشاط التعبير الكتابي:**
- 1- أن يخصص وقت كاف للتعبير.
 - 2- أن يكون الموضوع المراد التعبير فيه قريب من واقع المتعلم.
 - 3- تعويد المتعلمين على التعبير عن طريق منح وظائف منزلية أو في القسم.
 - 4- عدم تقيد المتعلمين بموضوع معين.
 - 5- فتح مجال الاختيار لهم للموضوعات التعبير.
 - 6- تحبيب المتعلمين وتشجيعهم على المطالعة المستمرة والمتنوعة، لأن المطالعة غذاء العقل.
 - 7- طريقة التصحيح التعبير تكون باللون الأحمر مع وضع الخطأ.
 - 8- أن يكون هناك تنوع وتحديث للمواضيع المختارة وليس المواضيع التقليدية الشائعة.
 - 9- أن تكون المواضيع متضمنة للقيم والأخلاق والطموح.
 - 10- أن يعرض على المتعلم صور من تعبيرات متعلمين سابقين، وكيف كانت تعبيراتهم في المستوى الممتاز وأيضا في المستوى الضعيف حتى يتعرف المتعلم على التعبير الجيد والغير الجيد.

رابعاً أسباب ضعف المتعلمين في التعبير:

من خلال حضوري لحصص التعبير مع المتعلمين، لاحظت أن أسباب الضعف قد تمحورت حول: المعلم والمتعلم والمنهاج.

❖ عدم استخدام المعلمين للفصحى ومزجهم للعامية في حصصهم جعل إنتاج العروض الشفوية باللغة الفصحى عند المتعلمين أمراً صعباً فكثير ما تتداخل عندهم العامية مع الفصحى، بل يعجزون في كثير من الأحيان عن الاستطراد بالصحة.

❖ أن حصة تعبير واحدة غير كافية لتحقيق الكفاءة اللغوية لدى المتعلم وكذا تقويمها من طرف المعلم مع العدد المكتظ للمتعلمين، دون أن ننسى أن هناك وضعية انطلاق تستغل (10د) ووضعية بناء التعلّيمات أكثر من (20د) فلا يبق للعروض أقل من نصف الحصة، وهذا يحول من انجاز العروض وتقويمها لأكثر من (4 أو 5د) على أكثر تقدير وبالتالي تقع الأخطاء.

❖ أغلب المعلمين يعتمدون على طريقة الإلقاء والتلقين، ويقدمون النشاط بطريقة غير شيقة، فطريقة تدريسهم وضخامة المناهج والوقت المخصص لا يعطي للمتعلم فرصة المناقشة وايداء رأيه مما يؤدي إلى عجز وصعوبة أثناء تحرير موضوع ما.

❖ حصر موضوعات التعبير على المعلم وتقيدته بالمنهاج، فمهمة المعلم هو ضبط السند والسياق والتعليم فقط.

❖ عدم متابعة المعلم لأعمال المتعلمين يكتفي بمراقبتها في بداية الحصة، أما الحكم عليها بالصحة والخطأ يحتاج لوقت أطول خاصة مع اكتظاظ الأقسام التربوية.

❖ توليد الحافز غائب عند المتعلمين، نجد أن المعلم عندما يطالب المتعلمين بالمتابعة أو انجاز الواجبات لا يوجد لديهم الرغبة، مما يعانیه واقعنا من تهميش لإطارات الدولة وخريجي الجامعات، ناهيك عن الحوافز المادية التي لا وجود لها بسبب سياسة التقشف.

❖ أما فيما يخص عدم قدرة المعلم على استغلال فرص التدريب في اللغة العربية ذلك أن الحصة التربوية لمدة ساعة تقدم فيها التعلّيمات، إضافة إلى التطبيقات فهو غير قادر على الموازنة بين وقت الحصة وإعطاء الفرصة لمراقبة صحة أو خطأ المتعلمين في تدريباتهم.

❖ كما لاحظت أيضاً نفور المتعلمين من المطالعة، وذلك بسبب الوسائل الالكترونية للكتب والمطالعة بات واضحة للعياء، فالمتعلمين يفضلون استخدام

- التكنولوجيا على مطالعة الكتب التي لا يرون لها أي جدوى، على الرغم مما تقدمه الكتب من فوائد.
- ❖ كما لاحظت أيضا عدم اهتمام المتعلمين بنشاط التعبير، فإنه لا يرى فائدة ترجى، ولكن دور المعلم أن يبين مزاياه ومحاسنه في أرض الواقع ويبين أهمية الكتابة الوظيفية في حياته اليومية.
- ❖ قلة كتابة الموضوعات، سواء المتعلم أو منهاج الجيل الثاني الذي تقدم في حصصه ثلاث حصص للتعبير الكتابي، في بناء التعلّيمات والحصّة الرابعة يطلب منه إنتاج كتابي وهو قليل مقارنة بالمنهاج السابق الذي ينتج المتعلم في نهاية كل أسبوع وضعية إدماجيه.
- ❖ ضعف الثروة اللغوية، من أين يخزن المتعلم ألفاظ جديدة إذا كان لا يطالع ولا يسمع العربية الفصحى في حياته، ويظل طوال الوقت يتعايش مع العامية ومستعملها.
- ❖ عدم فسح المجال لجميع المتعلمين بالمشاركة في المسابقات، بل يكتفوا بأخذ الممتازين فقط.
- ❖ المعلم عندما يعطي واجبات تتجزها الأم أو الأخت لأن الابن ينسى الواجب.

خامسا الطريقة والإجراءات المتبعة.

يتناول هذا الموضوع عرضا لمنهجية الدراسة، وتشمل مجتمع الدراسة والعينة وأدوات الدراسة.

مجتمع الدراسة:**1-المجال المكاني:**

يتكون مجتمع هذه الدراسة متعلمي السنة الأولى متوسط، في متوسطة صالح رحابي بولاية قالمة، وهي مؤسسة تضم 05 أقسام السنة أولى متوسط، المجموع الكلي للمتعلمين هو 176 تلميذ منها عدد الاناث هو 81 وعدد الذكور هو 95.

2-المجال الزماني:

أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2019/2018 حيث امتدت حوالي شهرين فكانت من نهاية شهر فبري إلى غاية بداية شهر أفريل، حيث قمت بزيارة للمؤسسة التربوية وحضور مجموعة من الحصص المخصصة للتعبير الكتابي والشفوي الذي أصبح يطلق عليهما فهم المنطوق والإنتاج الكتابي في قسمين من أقسام السنة أولى متوسط لأتمكن من ملاحظة وجمع المعلومات لأتمكن من معرفة أسباب الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين والعمل على تصويبها.

3-المجال البشري:

تشمل متعلمي السنة الأولى متوسط من التعليم المتوسط ويتراوح أعمارهم بين 11 إلى 12 سنوات، وعددهم 176 تلميذا.

توزيع مؤسسة الدراسة:

عدد التلاميذ		عدد أفواج سنة أولى متوسط	المتوسطة
الذكور	الإناث	05	01
95	81		
176			المجموع

المنهج المعتمد في الدراسة:

تماشياً مع الدراسة كان علياً اتباع منهج معين لدراسة الإشكالية المطروحة قصد اكتشاف حقيقتها، والإجابة عن التساؤلات والاستفسارات التي يثيرها موضوع الدراسة، فالمنهج هو: «الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طباعة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة»¹.

وتبعاً لذلك كان علينا اختيار المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لتحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، ذلك لاتصالنا بالعينة ميدانياً، وجمعنا منها البيانات حول الاستبانة المستعملة وهذا المنهج لا يقف عند حدود وصف الظاهرة وإنما يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن ويقوم بقصد الوصول إلى تقييمات ذات معنى بقصد التبصر بتلك الظاهرة².

لذلك اعتمدت من أجل وصف الأخطاء في نشاط التعبير لمتعلمي السنة الأولى متوسط وبالتالي كشف حقيقة الظاهرة المدروسة.

عينة الدراسة:

لإعداد هذه الدراسة تم اختيار عينة وهذه الخطوات الاختيار.

-اختيار متوسطة رحابي صالح في ولاية قالمة.

-اختيار تلاميذ من كل قسم.

- وفي الأخير تحدد قائمة أفراد العينة والجدول التالي يوضح ذلك:

المتوسطة	القسم	عدد البنين	عدد البنات	المجموع
رحابي صالح	1م1	26	18	44
	2م1	25	21	46

جدول يوضح طريقة اختيار العينة.

¹-أصول البحث العلمي ومناهجه، أحمد بدر، المكتبة الأكاديمية، د ط، د ت، ص 24.

²-مقدمة في منهج البحث العلمي، رحيم يونس كرو الغزاوي، دار دجلة، عمان، ط1، 2008، ص97.

أداة الدراسة:

اعتمدت في هذه الدراسة على آليتي الملاحظة والاستماع، حيث قمت بزيارة متوسطة رحابي صالح، من أجل البحث الميداني (تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير لمتعلمي السنة الأولى متوسط)، فقد عمدت إلى استخراج الأخطاء واحصائها وتصنيفها وتحليلها للوصول إلى النتائج المرجوة، وذلك من خلال نشاطي التعبير الكتابي والشفوي.

نتائج الدراسة:

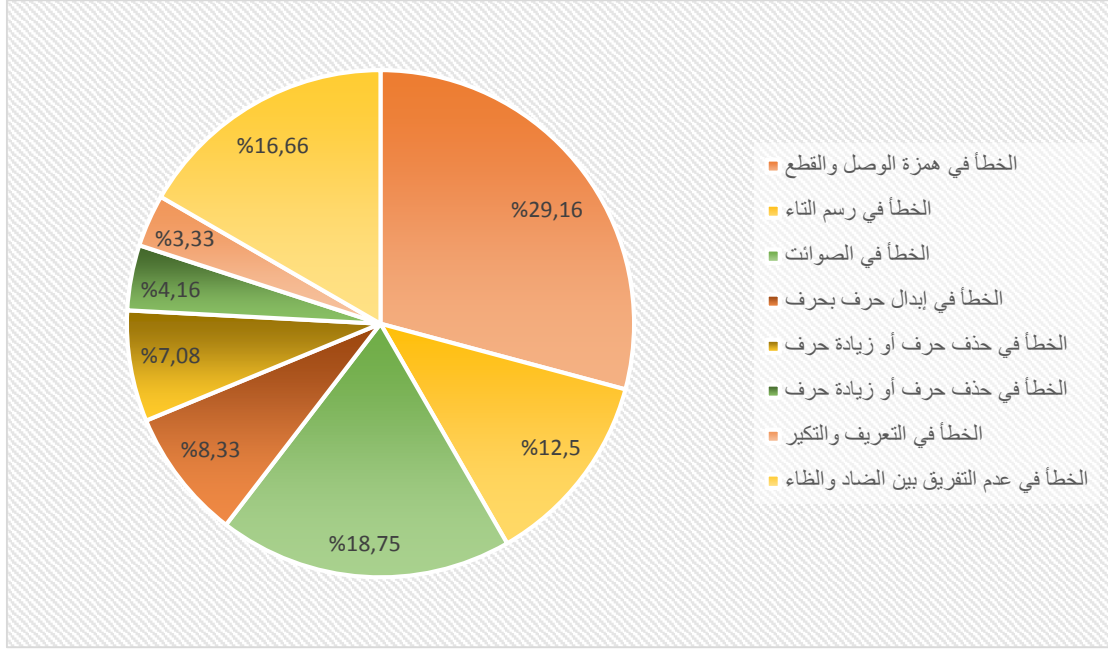
من خلال اطلاع لتعابير المتعلمين وحضور حصص معهم لاحظت وجود الأخطاء بأنواعها لذلك قمت بتقسيمها كالآتي:

أولاً: الأخطاء الإملائية:

لقد احتل هذا النوع من الأخطاء الصدارة في كافة التعبيرات وبين أن المتعلمين لا يميزون كثيراً بين العديد من القواعد، وسأوضح ذلك أكثر من خلال الجدول التالي:

النسبة المئوية	التكرار	نوع الخطأ الإملائي
29,16%	70	الخطأ في همزة الوصل والقطع
16,66%	40	الخطأ في عدم التفريق بين الضاد والظاء
12,5%	30	الخطأ في رسم التاء
18,75%	45	الخطأ في الصوائت
8,33%	20	الخطأ في إبدال حرف بحرف
7,08%	17	الخطأ في حذف أو زيادة حرف
4,16%	10	الخطأ في التعريف والتكثير
4,16%	08	الخطأ في رسم الهمزة
100%	240	المجموع

من خلال النتائج أعلاه يتضح لنا أن الخطأ في همزة الوصل والقطع بلغت نسبة عالية %31,25.



خطاظة بيانية رقم (33) تصنيف الأخطاء الإملائية.

جدول رقم (02): الخطأ في همزة الوصل والقطع.

النسبة المئوية	التكرار	-الخطأ في همزة الوصل والقطع.
57,14%	40	إبدال همزة الوصل بهمزة القطع
42,85%	30	إبدال همزة القطع بهمزة الوصل
100%	70	المجموع

قراءة الجدول:

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن أخطاء المتعلمين في همزة الوصل قدرت ب 42,85% من مجموع أخطاء همزتي الوصل والقطع ومن النماذج:

- الخطأ في همزة القطع:

- إنه سلاح ذو حدين: الصواب: أنه سلاح ذو حدين.

- أنا لم أكن على قصد: الصواب: أنا لم أكن على قصد.

- في أحدا الايام: الصواب: في إحدى الأيام.
 - **الخطأ في همزة الوصل:**
 - إعترفت بغلطتها: الصواب اعترفت بغلطتها.
 - تبنى العلاقات الإجتماعية: الصواب تبنى العلاقات الاجتماعية.
- من خلال هذه الأمثلة يتضح لنا أن أخطاء المتعلمين في همزة الوصل وهمزة القطع راجع إلى:

- عدم تمكن المتعلمين من فهم واستيعاب القاعدة الخاصة بهمزتي الوصل والقطع.
- إذ أن التخلص من هذا الخطأ لا يأتي بحفظ القاعدة فحسب، بل بالممارسة والتمرن فلكي يفرق المتعلم بين الهمزة وعدم الخلط فيها، يقوم بهذا المثال الذي يساعده ويتجنب الخطأ في همزتي الوصل والقطع.
- الاسم يستخرج فعله المضارع.
- إذا كانت ياءه المضارعة مفتوحة فالهمزة تكون وصل، مثل كلمة استغلال: فعلها يَسْتَغِل: يَأُوهَا فوقها فتحة إذن الهمزة لا تكتب.
- وإذا كانت ياءه المضارعة مضمومة فالهمزة تكون قطع مثل: إنشاء مضارعه يَنْشِئ، الياء فوقها ضمة تكتب الهمزة.

هذه طريقة توضيحية لعدم الخلط بين همزة الوصل وهمزة القطع، كذلك فهم همزة الوصل التي هي كسرة أو ضمة مخففة خشية الابتداء بساكن، أي أن حركة الحرف بعده سكون، وجيء بها حتى لا تبتدأ به، أما همزة القطع فهي الهمزة التي تكتب على صورة الألف دائما سواءا كانت مكسورة أو مضمومة أو مفتوحة.¹

جدول رقم (03): الخطأ في الصوائت:

الخطأ في الصوائت	التكرار	النسبة المئوية
إطالة الصوائت القصيرة	25	55,55%
قصر الصوائت الطويلة	20	40%
المجموع	45	100%

¹- علم النحو والاملاء والترقيم، عبد الرحمن الهاشمي، دار المناهج، عمان، ط2، 2008، ص196.

التعليق على الجدول:

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الأخطاء في إطالة الصوائت القصيرة بلغت 55,55% ومن النماذج التي أحصيتها:

- الأخلاق خلق جميلا وحسن فاقد أوصنا رسول الله به: الصواب فقد.

- فاذالك لم يكن من عاداتها: الصواب فذلك.

- لاكنها خيبت ألمي: الصواب لكنها.

الخطأ في قصر الصوائت الطويلة: وقد بلغت 40% من مجموع الأخطاء في الصوائت ومن أمثلة ذلك:

- أوصنا رسول الله: الصواب أوصانا.

- لم يكن من عادتها: الصواب عاداتها.

وهكذا انتهت صدقة: الصواب صداقة.

من خلال هذه النتائج نجد أن سبب هذه الأخطاء يرجع إلى:

- تغلب اللهجة العامية على اللغة الفصحى، وهذا ما يسمى بالتداخل اللغوي، وقد

أشارنا إليه من خلال تحليلنا للاستبانة، والتي وضحت الاستعمال المفرط للهجة العامية

داخل المحيط المدرسي من قبل المعلم والمتعلم على حد سواء.

- عدم حرص المعلم على تصحيح هذه الأخطاء وذلك لعدة أسباب.

جدول رقم (03): الخطأ في ابدال حرف بحرف آخر:

وقد قدرت هذه النسبة ب 8,33%.

النسبة المئوية	التكرارات	الخطأ في إبدال حرف بحرف آخر
60%	12	الخطأ في إبدال الظاء ضادا الخطأ في إبدال الضاد ظاء
40%	08	الخطأ في إبدال الصاد سين الخطأ في إبدال السين صاد
100%	20	المجموع

التعليق على الجدول:

الخطأ في إبدال الظاء ضادا.

وهي أكثر الأخطاء انتشارا حيث بلغت 60% ومن النماذج التي أحصيناها:

- الأمانة صفة لا يتحلى بها معظم الناس: الصواب: معظم الناس.- ضننتكي صديقتي المقربة: الصواب ظننتك صديقتي المقربة.- بالأخلاق يحافظ الناس على بعضهم البعض: الصواب يحافظ، بعضهم.

إبدال السين صادًا أو الصاد سينًا:

وقد بلغت هذه الأخطاء نسبة 40% ومن النماذج:

- لا أستطيع مسامحتك: الصواب لا أستطيع.- فاعترف بخطئه وصامحته: الصواب سامحته.- لم أكن على قصد: الصواب قصد.

من خلال هذه الأمثلة يتضح لنا أن المتعلمين لا يفرقون بين الضاد والظاء

والصاد والسين وهذا راجع إلى:

- تقارب الأصوات وتداخلها مع بعضها البعض مما يجعل المتعلم غير قادر على

التمييز إذا كان ضادا أو ظاء.

- جهله بالقاعدة التي تبسط له الفرق بينهما، لكي نميز بين الضاد والظاء نقوم بما يلي:

- حفظ الكلمات التي فيها حرف الظاء والتي حددت بحوالي (32) كلمة مع مشتقاتها وأما الباقي يكتب ضاد.

- وقد جمع الشيخ أبو عمرو الداني الحوف التي فيها الظاء فقال:
- ظَفِرَتْ شُواظٌ بِحَظِّهَا مِنْ ظُلْمِنَا... فَكَظْمْتُ عَيْظَ عَظِيمٍ مَا ظَنَنْتُ بِنَا.
- وَظَعَنْتُ أَنْظِرَ فِي الظَّهِيرَةِ ظُلَّةً... وَظَلَلْتُ أَنْظِرُ الظَّلَالَ لِحِفْظِنَا.
- وَظَمَنْتُ فِي الظَّلْمَا فِي عَظْمِي لَظَى... ظَهَرَ الظَّهَارُ لِأَجْلِ غَلْظِهِ وَعَظْنَا.
- أَنْظِرْتُ لَفْظِي كَيْ تُبْقِظَ فَظُّهُ... وَحَظَرْتُ ظَهَرَ ظَهِيرَهَا مِنْ ظُفْرِنَا.¹

جدول رقم (04): الخطأ في رسم التاء

النسبة المئوية	التكرار	الخطأ في رسم التاء
23,33%	7	رسم التاء المفتوحة مربوطة
76,66%	23	رسم التاء المربوطة مفتوحة
100%	30	المجموع

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتعلمين يخطون بين رسم التاء المفتوحة والتاء المربوطة إذ بلغت نسبته على الأقل 30%.

- رسم التاء المفتوحة تاء مربوطة:

بلغت نسبة هذا الخطأ 23,33% ومن النماذج:

- قلة له: الصواب قلت له.

- ذهبه إليه: الصواب ذهب إليه.

- رسم التاء المربوطة تاء مفتوحة:

وقد بلغت نسبة هذا الخطأ 76,52% وهي نسبة عالية ومن أمثلة ذلك:

- تفاجأت بالتفاجعت: الصواب تفاجأه بالتفاجعة.

- الأخلاق حيات المجتمع: الصواب الأخلاق حياة المجتمع.

¹-التفريق بين الظاء والضاد: الشيخ خالد الرفاعي، تح الشيخ سعيد الحميد، 2008

- من خلال هذه النماذج يتضح أن المتعلمين لا يميزون بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة وهذا راجع إلى:
- اللامبالاة والتسرع في الكتابة.
 - ضعف مستواهم اللغوي وعدم إحاطة المتعلمين بكلمات اللغة العربية التي تحتوي على حرف التاء.
 - جهلهم بالقاعدة التي تقول:
 - التاء المربوطة هي التاء التي تكون في أواخر الأسماء وتلفظ هاء عند الوقف عليها وتكون في:
 - الاسم المفرد المؤنث (غير الساكن الوسط) مثل حديقة.
 - جمع التكسير الذي لا يوجد في مفردة تاء مفتوحة مثل دعاة.
 - الظرف مثل ثمة.
 - التاء المفتوحة هي التاء التي تكون في أواخر الكلمة ويبقى لفظها تاء عند الوقف عليها بالسكون وتكون في:
 - الفعل للدلالة على التأنيث مثل ليست.
 - الفعل للدلالة على الفاعل مثل وجدت.
 - الفعل من أصل حوف مثل التفت.
 - جمع المؤنث السالم مثل النباتات.
 - الاسم المذكر الثلاثي الساكن الوسط مثل بيت¹.

جدول رقم (05): الخطأ في حذف حرف أو زيادة حرف.

حذف حرف أو زيادته.	التكرار	النسبة المئوية
حذف حرف	05	29,41%
زيادة حرف	12	70,58%
المجموع	17	100%

1- الإملاء الميسر، زهدي أبو خليل، أسامة للنشر، ط1، 1998، عمان، ص17.

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول أن حذف الحرف بلغت 29,41% ومن النماذج التي أحصيناها:

- في أحد الأيام: الصواب في إحدى الأيام.
 - فالتقيتها في رحة: الصواب فالتقيتها في الراحة.
 - انتهت الصدقة: الصواب انتهت الصداقة.
 - إليه: الصواب إليه.
 - يجب على المجمعات أن تعمل على غرس روح الصدق: الصواب يجب على المجتمعات أن تعمل على غرس روح الصدق.
- زيادة حرف:**

وقد قدرت ب 70,58% وهي نسبة عالية ومن أمثلة ذلك:

- لا أسامحك على ما فعلت: الصواب لا أسامحك على ما فعلت.
 - كانت لديا صديقة: الصواب كانت لدي صديقة.
 - لاكن خيبت ظني: الصواب لكن خيبت ظني.
 - لماذا فعلت هاذا بي: الصواب لماذا فعلت هذا بي.
- ضف إلى ذلك:

-نقص استيعابهم الفصحى في الحياة.

كل هذه الأخطاء توجد اخطاء أخرى وهي استعمال العامية في تعابير المتعلمين يجب مدوا المال إلا للفقير، وكذلك اهمال المتعلمين لعلامات الوقف والترقيم، فالترقيم يعني وضع علامات خاصة بين أجزاء الكلام، وذلك لتمييز بعضه عن بعض، فيتمكن القارئ من فهم المقروء، ومع تنويع صوت وتنغيمه، فيفهمه المستمع فهما جيدا ويكتبه المملى كتابة صحيحة¹.

وهي عشر علامات:

- 1-الفاصلة(،)
- 2-الفاصلة المنقوطة(،)
- 3-النقطة أو الوقفة(؛)
- 4-النقطتان الرأسيتان (:)
- 5-الشرطة أو الفاصلة(-)
- 6-علامة الاستفهام(?)
- 7-علامة التأثر(!)

1- صعوبات الكتابة الإملائية، محمد رجب فضل الله، عالم الكتب، د ط، د ت، ص 41.

8- علامة التنصيص («»)

9- علامة الحذف (...)

10- القوسان ()¹.

جدول رقم (06) الخطأ في التعريف والتذكير.

بلغت نسبة أخطاء المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء 4,16% والجدول الآتي يوضح لنا نسبة هذه الأخطاء

التنكير والتعريف	التكرار	النسبة المئوية.
تنكير ما ينبغي تعريفه	06	%60
تعريف ما ينبغي تنكيهه	04	%40
المجموع	10	%100

التعليق على الجدول:

قد انصبت جميع أخطاء الجدول في كتابة المعرفة نكرة بنسبة قدرت ب 60% ومن بين هذه الأخطاء نذكر الجمل الآتية:

- الخلق زينة حياة: الصواب الخلق زينة الحياة.
- في أحد أيام: الصواب في أحد الأيام.
- تتصف بكل الأخلاق حسنة: الصواب تتصف بالأخلاق الحسنة.

تعريف ما ينبغي تنكيهه: وقد بلغت نسبة هذه الأخطاء 40% من مجموع الأخطاء ومن أمثلة ذلك:

- أصبح كل الزملائي: الصواب أصبح كل زملائي.
- وبعد الفترة سامحتها: الصواب وبعد فترة سامحتها.
- عنصر أساسي في الحياة الفرد: الصواب عنصر أساسي في حياة الفرد.

يتضح من خلال هذه الأمثلة جليا أن المتعلمين غير قادرين على توظيف التنكير والتعريف في محله الصحيح وهذا راجع إلى:

- العشوائية في الكتابة وعدم التركيز.
- نقص الممارسة والتدريب.

¹- صعوبات الكتابة الإملائية، محمد رجب فضل الله، مرجع سابق، ص43.

- جهل المتعلم بالقاعدة التي تقول: النكرة اسم يدل على شيء غير معين، والذي يميزه عن المعرفة التتوين، والمعرفة اسم يدل على شيء معين¹ وهي سبعة أقسام
- الضمير -أسماء الإشارة -أسماء الموصولة-المعرفة بأل-المضاف إلى واحد من المعارف السابقة-المنادى.²

جدول رقم(06) الخطأ في رسم الهمزة

وهو من أكثر الأخطاء انتشارا عند جميع الشرائح الكبار والصغار وقد قدر نسبته ب4,16% بمختلف أنواعها الواو والسطر والنبرة.

النسبة المئوية	التكرار	الخطأ في رسم الهمزة
50%	04	الخطأ في رسمها على الواو
37,5%	03	الخطأ في رسمها على النبرة
12,5%	01	الخطأ في رسمها على السطر

الخطأ في رسم الهمزة على الواو: وتعد أكثر الأخطاء حيث قدرت ب 50% ومن أمثلة ذلك:

- من مسألية المسلم: الصواب من مسؤولية المسلم.
- لا تتدخل في شأن غيره: الصواب لا تتدخل في شؤون غيره.
- إن الله يأمركم أن تأذوا الأمانات إلى أهلها: الصواب إن الله يأمركم أن تؤذوا الأمانات إلى أهلها.

رسم الهمزة على النبرة:

- زملاءي: الصواب زملائي.
- فإن هم ذهبوا أخلاقهم ذهبوا: فإن هم ذهبوا أخلاقهم ذهبوا.
- إفشاءه السر: الصواب إفشائه السر.

¹-تيسير قواعد النحو للمبتدئين، محمد صالح العثيمين، تح: مصطفى محمود الأزهرى، دار العلم والحكم، القاهرة، ط3، ص124.

²-المصدر نفسه، ص127.

رسم الهزمة على السطر:

-أخبرت السر لزملاً: الصواب أخبرت السر لزملاء.

- من خلال هذه الأمثلة يتضح جليا أن المتعلمين لا يفرقون بين مواضع كتابة الهزمة سواء على السطر أو النبرة أو الواو ولعل هذا راجع إلى:
- عدم تمكنهم من القاعدة أو جهلهم بها.
 - كذلك نجد بعض الإهمال من قبل المعلم وعدم حرصه على هذه الأخطاء.

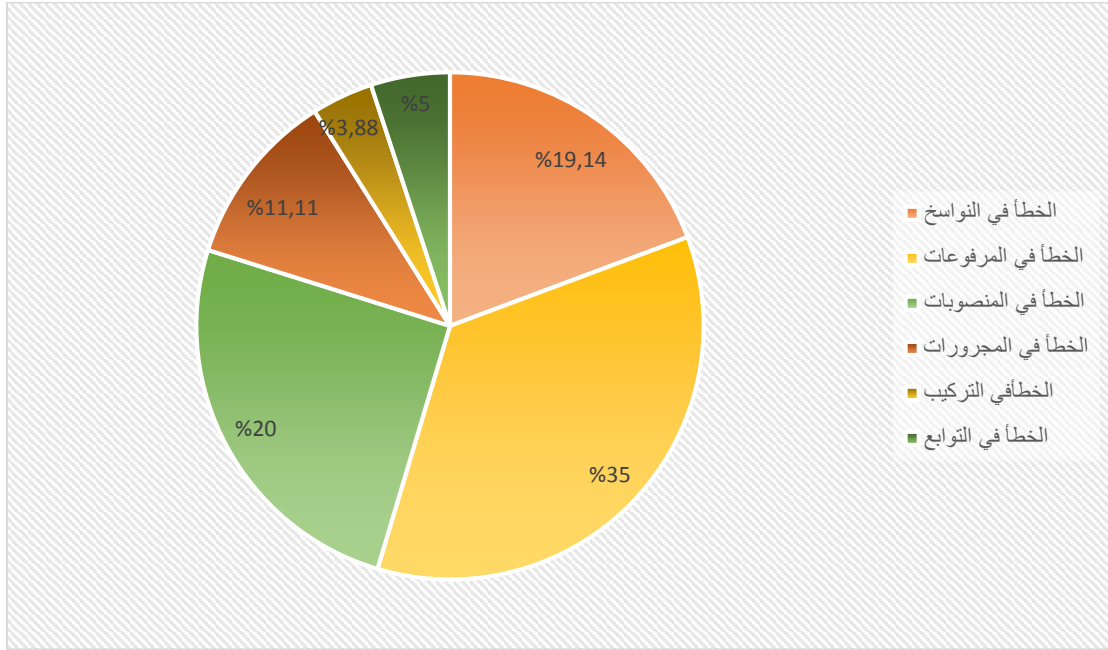
ثانيا الأخطاء النحوية:

لاحظت أن الأخطاء النحوية ظهرت أكثر في التعبير الشفوي عكس التعبير الكتابي وقد بلغ هذه الأخطاء النحوية التي وقع فيها التلاميذ من خلال تحدثهم ب: 180 % خطأ والجدول التالي يوضح ذلك:

النسبة المئوية	التكرار	نوع الخطأ النحوي
19,14%	35	الخطأ في النواسخ
35%	63	الخطأ في المرفوعات
25%	45	الخطأ في المنصوبات
11,11%	20	الخطأ في المجرورات
05%	09	الخطأ في التوابع
3,88%	07	الخطأ في التركيب

قراءة الجدول:

من خلال النتائج أعلاه يتضح أن نسبة أخطاء المرفوعات بلغت 35% وهي نسبة مرتفعة، ثم تليها الأخطاء في المنصوبات ب 25% ثم الأخطاء في النواسخ ب 19,14% ثم الأخطاء في المجرورات ب 11,11% وهي نسبة ضعيفة مقارنة بالنسبة الأخرى. وسنوضح ذلك أكثر من خلال المخطط التالي:



خطاظة بيانية رقم (34) الأخطاء النحوية وأنواعها.

الخطأ في المرفوعات:

وقد بلغت نسبة هذه الأخطاء ب 36,11% وهي النسبة الأعلى من النسب الباقية

وقد استملت على ما يلي:

النسبة المئوية	التكرار	الخطأ في المرفوعات
66,66%	42	المبتدأ
30,76%	20	الفاعل
100%	63	المجموع

التعليق على الجدول:

الخطأ في المبتدأ:

بلغت نسبة الأخطاء التي وقع فيها المتعلمين ب 66,66% ومن أمثلة ذلك:

- العلم مفتاح النجاح: الصواب العلم مفتاح النجاح.
- القسم مظلّم: الصواب القسم مظلّم.
- أهمية العلم: الصواب أهمية العلم.

والفاعل: بلغت نسبة الأخطاء ب 30,76% ومن أمثلة ذلك:

- اخترع الانسان الهاتف والحاسوب: الصواب اخترع الانسان الهاتف والحاسوب.
- يعتمد المجتمع على التطور الهائل: يعتمد المجتمع على التطور الهائل.

- شهد العالم تطورا كبيرا: الصواب شهد العالم تطور كبير.
 - من خلال هذه الأمثلة نلاحظ أن معظم المتعلمين يميلون إلى تسكين، ولا يهتمون بالرفع أو النصب، فهم يتكلمون دون مبالاة.
 - عدم التركيز فما يهمهم الجواب ولا يهتمون بالحركة الاعرابية.
 - عدم تطبيقهم لقاعدة المبتدأ أو الفاعل.
 - عدم استخدامهم للشكل في غالب التمارين اللغوية، وهذا لتسهيل والهروب من التقيد بالحركات الإعرابية.
- الخطأ في المنصوبات:**

- بلغت نسبة هذه الأخطاء ب 26,66% ومن أمثلة ذلك:
- الكاتب يصف أهمية العلم في المجتمع: الصواب الكاتب يصف أهمية العلم.
- يحقق الإنسان الأهداف التي يسعى إليها من خلال البحث: الصواب يحقق الإنسان الأهداف التي يسعى إليها من خلال البحث.
- يعيش الإنسان سعيداً بالاختراعات التي اخترعها: الصواب يعيش الإنسان سعيداً بالاختراعات التي اخترعها.

من خلال ما تقدم وأمثلة نصب المفعول به وجدنا أغلب المتعلمون يعتمدون الرفع في كلامهم بدل النصب، فهم يتبعون علامة رفع الفاعل والمفعول به معاً، وذلك للسرعة وعدم التركيز واللامبالاة أثناء التحدث، مما يجعلهم يعجزون عن الفصل بين الفاعل والمفعول.

الخطأ في النواسخ:

وقدرت نسبة الأخطاء ب 21,11% وتمثلت فيما يلي:

النسبة المئوية	التكرار	الخطأ في النواسخ
57,14%	20	كان وأخواتها
39,47%	15	إن وأخواتها
100%	35	المجموع

التعليق على الجدول:

من خلال النتائج أعلاه يتضح أن كان وأخواتها قدرت ب 57,14% في النواسخ ومن أمثلة ذلك:

- مازال الإنسان لم يبلغ هدفه من الاختراع والتطور: الصواب مازال الإنسان لم يبلغ هدفه من الاختراع والتطور.
- بات العالم ساهراً من أجل البحث والاكتشاف: الصواب بات العالم ساهراً من أجل البحث والاكتشاف.
- لولا العلم لما كان المجتمع بهذا التطور: الصواب لولا العلم لما كان المجتمع بهذا التطور.
- إن وأخواتها: بلغت نسبتها ب 39,47% من مجموع أخطاء النواسخ ومن أمثلة ذلك:

- إن العلم وسيلة أنعمها الله علينا: الصواب إن العلم وسيلة أنعمها الله علينا.
- إنه سلاح ذو حدين: الصواب إنه سلاحاً ذو حدين.
- كأن العالم قرية صغيرة: الصواب كأن العالم قرية صغيرة.

من خلال هذه الأمثلة يتضح لنا أن المتعلمين يرفعون اسم إن أحيانا وينصبون اسم كان، وهذا يدل على عدم التفريق بين عمل إن وأخواتها وعمل كان وأخواتها، فعمل إن تدخل على الجملة الاسمية فتتصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها، بينما كان وأخواتها ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها. ضف إلى ذلك ضعف مستوى المتعلم قد لا يستطيع التفريق بين الجملة هل هي جملة اسمية أو جملة فعلية، مما يجعله يقع في الخطأ، بالإضافة إلى ذلك نقص التمرن والتدريب في البيت.

الخطأ في التوابع:

وبلغت نسبة هذه الأخطاء ب 09% من مجمع الأخطاء النحوية.

الخطأ في التوابع	التكرار	النسبة المئوية
عدم مطابقة الصفة للموصوف.	05	55,55%
عدم مطابقة المعطوف عليه للمعطوف.	04	44,44%
المجموع	09	100%

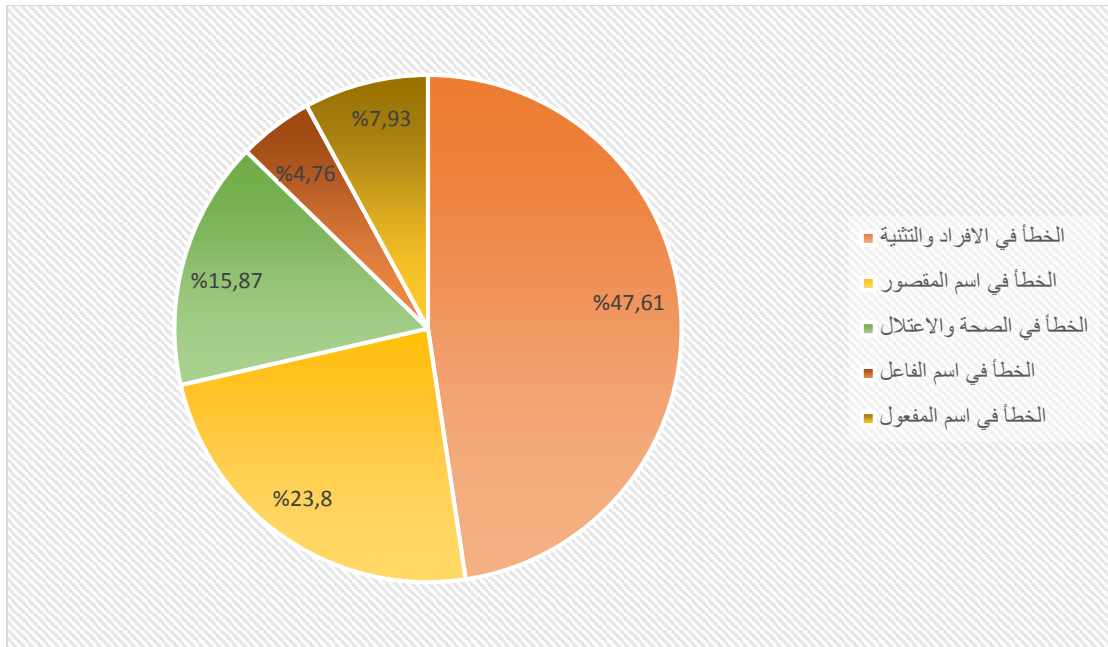
التعليق على الجدول:

- عدم مطابقة الصفة للموصوف: بلغت نسبة هذا النوع 55,55% ومن أمثلة ذلك:
- إن الاخلاق الحسنة خلقٌ حميدٌ: الصواب إن الأخلاق الحسنة خلقٌ حميدٌ.
- على الأمانة السريّة: الصواب على الأمانة السرية.
- من بين الاخلاق الحميدة: الصواب من بين الاخلاق الحميدة.
- عدم مطابقة المعطوف عليه للمعطوف: بلغت نسبة هذا النوع 44,44% ومن أمثلة ذلك:
- بالأخلاق الفاضلة والحميدة: الصواب بالأخلاق الفاضلة الحميدة.
- بقاء الأمم والحضارات: الصواب بقاء الأمم والحضارات.
- راحة البال والنفس: الصواب راحة البال والنفس.
- من خلال هذه الأمثلة يتضح جليا أن المتعلمين يخلطون في الحركة الاعرابية للصفة والموصوف والمعطوف عليه والمعطوف وهذا راجع لجهلهم للقاعدة التي تنص على أن الصفة تتبع الموصوف في الحركة الاعرابية وفي التعريف والتنكير.¹ والمعطوف عليه يتبع المعطوف في النصب والجر والرفع.
- الخطأ في التركيب:** وبلغت نسبة الخطأ فيه 07% ومن أمثلة ذلك:
- يجب مدوا المال: الصواب يجب إعطاء المال.
- فأعطيته سرا تخبأه: الصواب قلت لها سرا.
- لم يكن مثل عاداته: الصواب لم يكن كعاداته.
- من خلال هذه الأمثلة يتضح جليا ضعف مستوى التلاميذ وهذا راجع إلى:
- قلة المطالعة وممارسة التعبير.
- قلة استعمال الفصحى في الحياة اليومية.
- السرعة وعدم التركيز.
- اللامبالاة.

1- النحو الأساسي، محمد حماسة عبد اللطيف، أحمد مختار عمر، مصطفى النحاس زهران دار الفكر العربي، ط1، 1997، ص371.

ثالثاً: الأخطاء الصرفية:

النسبة المئوية	التكرار	نوع الخطأ الصرفي
47,61%	30	الخطأ في الإفراد والتنثنية
23,80%	15	الخطأ في الاسم المقصور والممدود
15,87%	10	الخطأ في الصحة والاعتلال
4,76%	03	الخطأ في اسم الفاعل
7,93%	05	الخطأ في اسم المفعول
100%	63	المجموع



خطاظة بيانفة رقم (35) الأخطاء الصرففة.

الخطأ في الأفراد والتثنية والجمع:

وقد قدرت نسبة 47,61% من مجموع الأخطاء الصرفية التي وقع فيها المتعلمون ومن أمثلة ذلك:

- لولا العلم لما استطاع أن ننافس المجتمع الآخرين: الصواب لولا العلم لم استطعنا أن ننافس المجتمعات الأخرى.

- العلم له فوائد وثمر جمة: الصواب العلم له فوائد وثمار جمة.

- بالعلم أصبح نعتمد على نفوسنا: الصواب بالعلم أصبحنا نعتمد على أنفسنا.

من خلال هذه الأمثلة وجدنا أن أغلب المتعلمين لا يميزون بين جمع التكسير لجهلهم للقاعدة وعدم فهمهم جيدا عكس جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم بالإضافة إلى نقص التدريب والتمرن التي تقوم بترسيخ القاعدة جيدا، وهذا راجع إلى التهاون والكسل واللامبالاة بهذه الأخطاء.

الخطأ في الاسم المقصور والمنقوص والممدود:

وقد قدرت نسبته ب 31,74% من مجموع الأخطاء الصرفية، ومن النماذج

التي أحصيناها:

الاسم المقصور:

- في إحدا الأيام: الصواب في إحدى الأيام.

- مسعا الحياة هو التحلي بالأخلاق الفاضلة: الصواب مسعى الحياة هو التحلي بالأخلاق الفاضلة.

- كانت لديا صديقة مقربة: الصواب كانت لدي صديقة مقربة.

الاسم الممدود:

هو الاسم معرب آخره همزة قبلها ألف زائدة مثل حسناء. ¹ومن أمثلة ذلك:

- بالصدق يبتعد الانسان عن البلى: الصواب بالصدق يبتعد الانسان عن البلاء.

- لماذا أخبرت السر لزملائي: الصواب لماذا أخبرت السر لزملاء.

الاسم المنقوص:

كل اسم معرب آخره ياء لازمة مكسورة ما قبلها مثل الداعي. ²ومن أمثلة ذلك:

- فمسعى الحياة هو التحلي بالأخلاق: الصواب فمسعى الحياة هو التحلي بالأخلاق.

من خلال هذه الأمثلة يتضح أن المتعلمين لا يفرقون كثيرا بين الأسماء الممدودة والمنقوصة، وعدم تفريقهم بين الألف الممدودة والألف المقصورة، مما يخلطون فيها وذلك إلى عدم تمكن المتعلمين من القواعد النحوية وصعوبة في فهم واستيعاب ما قدم

1- القواعد الأساسية في النحو والصرف، يوسف الحمادي، تح محمد شفيق عطا، الهيئة العامة لشؤون القاهرة، ط1، 1994، ص19.

2- المصدر نفسه، ص19.

لهم في القسم، وهذا راجع إلى نقص الحصص المخصصة لظاهرة اللغوية، نتيجة ضيق الوقت أو عدم الانتهاء من الدرس، وبالتالي فالمتعلم بدوره لا يعتمد على المراجعة الذاتية فيكتفي بما قدم في القسم، ضف إلى تأثير العامية على فصاحتهم مما يؤدي بهم إلى فقدان المعنى الصحيح للجملة فيكتبها كما يسمعونها.

الخطأ في الصحة والاعتلال:

وقد قدرت هذه الأخطاء ب 20,63% من مجموع الأخطاء الصرفية ومن أمثلة ذلك:

- في احدة الأيام: الصواب في إحدى الأيام.
- لم أخبرك أشياء أخرة من اليوم فصاعد: الصواب لم أخبرك أشياء أخرى من اليوم فصاعد.

- الثقة كنز لايفناء: الصواب الثقة كنز لا يفنى.
من خلال هذه الأمثلة لاحظنا خلط التلاميذ بين الاسم الصحيح والاسم المنقوص والفعل المهموز من المنقوص وهذا راجع إلى عدم التمكن من فهم حروف العلة جيدا مما يقعهم في الخطأ، بالإضافة إلى قلة التدريب.

الخطأ في اسم الفاعل:

بلغت نسبة أخطاء المتعلمين في اسم الفاعل 4,76% ومن أمثلة ذلك:
-فكان مُستودع أسراري: الصواب فكان مُستودع أسراري.
-أنت لم تكن مُحترم لأمانة أسراري: الصواب أنت لم تكن مُحترم لأمانة أسراري

الخطأ في اسم المفعول:

بلغت نسبة أخطاء المتعلمين في اسم المفعول 7,93% ومن أمثلة ذلك:
-فحفظ السر أمر مُقَدَس عند الله: الصواب فحفظ السر أمر مُقَدَس عند الله.
-كنت مُحتَاج إليك: الصواب كنت مُحتَاجا إليك.

من خلال هذه الأمثلة يتضح جليا أن المتعلمين يخلطون بين اسم الفاعل واسم المفعول من غير الثلاثي كما هو معروف أن اسم الفاعل يعمل عمل فعله في اللغة، فيصاغ من غير الثلاثي على وزن مضارع ياء المضارعة مما مضمومة وكسر ما قبل الآخر، وأما اسم المفعول فيصاغ على نفس الوزن لكن تفتح ما قبل الآخر.

من خلال هذا نخلص أن الخطأ جزء أساس من عملية التعليم، حيث المتعلم يمر بعمليات من المحاولة والخطأ في تعلم، وعلى هذا لاحظت أن أكثر الأخطاء التي يقع فيها المتعلم في التعبير الشفوي الأخطاء النحوية والصرفية لأسباب سيكولوجية ونفسية مثل: الخجل التوتر والإرهاق الفكري ولاحظت أن أخطاء التعبير الشفوي أقل خطورة من أخطاء التعبير الكتابي.

وعليه نجد أن الأخطاء في التعبير الشفوي أكثر من في التعبير الكتابي، ومعظم الأخطاء التعبيرية تدل على نقصان في كفاءة المتعلم واللامبالاة، والسرعة في الكتابة وعدم التركيز، لأن لديه وقت كافي لتصويب ما يراه خطأ، عكس التعبير الشفوي الذي يكون فوري ولا مجال له للتصويب وتصحيح الخطأ.

خاتمة

هدف هذا البحث إلى الوقوف على الأخطاء الحاصلة في نشاط التعبير في السنة الأولى من المرحلة المتوسطة، وطرائق علاج هذه الأخطاء من قبل المعلمين، فالقصد في هذا البحث هو وصف تعليمية نشاط التعبير، ولتحقيق هذا القصد فقد كانت الدراسة الميدانية بنماذج لإكماليات بولاية قلمة:

- رحابي صالح.

- سلامة محمد بن رابح.

- خلة لخضر بن صالح.

في ختام هذا البحث توصلت إلى عدة نتائج لعل أهمها:

- قلة المطالعة ونقص المواضيع التي تناسب ميولات المتعلمين في البرنامج الدراسي.

- عدم استعمال اللغة العربية الفصحى وسيطرة العامية.

- عدم تمكن المتعلمين من القواعد اللغوية (النحوية، الصرفية، الإملائية).

- قلة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي تسهم في ترسيخ القواعد اللغوية.

- الحجم الساعي المخصص لنشاط التعبير غير كاف.

- عدم اهتمام المعلم بشكل كبير بتصويب أخطاء المتعلمين.

- الضعف القاعدي إذ أن المتعلمين لم يتكونوا جيدا في المرحلة الابتدائية.

بعد أن تعرضنا إلى هذه الأسباب التي كانت وراء شيوع هذا الضعف في نشاط التعبير بنوعيه في الطور المتوسط حاولت أن أجد بعض الحلول:

- على المعلم استخدام الفصحى في كافة محطات الدرس، والابتعاد قدر الإمكان عن العامية لكي يقتدي المتعلم به ويتقنها.

- وجوب اهتمام المعلم بشكل دقيق بتصويب أخطاء المتعلمين ومعالجتها بكافة الأساليب والمعايير حيث يتحقق من وصول الفكرة للمتعلم، ويعمل على سد الثغرات والأخطاء التي وقعت خلال الدرس.

- ضرورة تزويد المؤسسات التربوية بمكتبات وقاعات للمطالعة ومقاهي الانترنت.

- تشجيع المتعلمين على البحث والكتابات الحرة، لأن ذلك يرفع من معنوياتهم ويدفعهم إلى الكتابة والمشاركة (نوادي).

- تخصيص وقت أكبر لعملية تصحيح التعبير لأنه يعرف اهمالا واضحا بسبب قلة الوقت الكافي لذلك، فالمتعلمين يكلفون أسبوعيا بالكتابة، لكن التصحيح مرة في الشهر باختيار موضوع واحد من بين مجموعة المواضيع التي كلفوا بها.
- استعمال الوسائل الحديثة في التدريس، كذلك ادراج نشاط المطالعة الحرة.
- المران والممارسة والدراسة تؤدي إلى اكتشاف مهارات التعبير الجيد.

قائمة المصادر والمرجع

القرآن الكريم: براوية ورش عن نافع، دار ابن كثير، دمشق، ط1، 2009.

قائمة المصادر والمراجع العربية:

1. أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، عمان ط1، 2012.

2. أحمد بدر، أصول البحث ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، د ط، د ت.

3. أبو الحسين أحمد بن فارس زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون دار الفكر، د ط، د ت، ج4.

4. أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1991.

5. أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، دار عالم الكتب، القاهرة، 1997.

6. إبراهيم عبد الله الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة "التشخيص والعلاج"، دار الفكر، عمان، ط1، 2005.

8. إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، د ط، د ت.

9. إبراهيم مصطفى، احياء النحو، مؤسسة هنداوي، القاهرة، د ط، 2012.

10. إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1979، ج1.

11. اميل بديع يعقوب، وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار العلم للملايين، ط1، 1987.

12. بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث عربي، فرنسي، إنجليزي منشورات المجلس، د ط، 2010.

13. جبّور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1984.

14. جلال الدين السيوطي، الاقتراح في أصول النحو، تح: عبد الحكيم عطية دار البير وتي، ط2، 2002.

15. ابن جني، الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2002، ج3.

16. خليل إبراهيم العطية، في البحث الصوتية عند العرب، دار الجاحظ، بغداد، 1983.
17. خليل عبد الفتاح حماد، إبراهيم سليمان شيخ العبد، ناهض صحي فور استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور، فلسطين، د.ت.
18. دوقان عبيدات، عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر، 1987.
19. راشد محمد الشعلان، وعبد الله بن علي الشلال، أساليب علمية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغر والكبار، مكتبة لسان العرب، الرياض ط2، 1429.
20. رحاب محمد الحوامدة، الصرف الميسر، دار الصفاء، الأردن ط1، 2010.
21. رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان ط1، 2008.
22. رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، مكتبة زهراء الشرق، ط1 1997.
23. عبد الرحمان بن محمد القعود، الأزواج اللغوي في اللغة العربية، مكتبة الملك الرياض.
24. عبد الرحمان الهاشمي، علم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، ط1، 2008 عمان.
25. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية القاهرة ط1، 2005.
26. زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، أسامة للنشر، ط1، 1998، عمان.
27. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان ط1، 2004.
28. الشريف الجرجاني، التعريفات، تح: محمد صديق المشاوي، دار الفضيلة دط، 1413.
29. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، د ط، د.ت.
30. الطاهر خليفة القراضي، الأسس النحوية والإملائية، دار المصرية اللبنانية القاهرة، ط1، 2002.

31. طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار علم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2009.
32. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط1، 2005.
33. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، ط3، 1998، ج3.
34. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، ط8، 1998، ج4.
35. عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار النهضة العربية، لبنان، د ط، د ت.
36. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، د ط، 1990.
37. العربي دين، قضية التصويب اللغوي في العربية بين القدماء والمعاصرين، عالم الكتب الحديث، عمان.
38. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة ط14، د ت.
39. فخري محمد الصالح، اللغة العربية أداة أو نطق أو إملاء وكتابة، د ط، د ت.
40. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، اليازوري، عمان، د ط، 2006.
41. فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري عمان، د ط، د ت.
42. عبد القادر المغربي، عثرات اللسان في اللغة، مطبوعات مجمع دمشق، 1970.
43. أبي القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، ج1.
44. كرم محمد زرنده، أسس الدرس الصرفي في العربية، ط4، 2007.
45. كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب، القاهرة، 2000.
46. كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، دار غريب، القاهرة، د ط، د ت.
47. مجد الدين بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: الفيروز آبادي، دار الحديث، القاهرة د ط.
48. مجموعة من المؤلفين، المعجم الوسيط: مكتبة الشروق، القاهرة، ط4، 2004.

49. محمد حوله، الأُرط فونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة الجزائر، ط1، 2005.
50. محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، د ط، 2001.
51. محمد أبو الربّ، الأخطاء الشائعة في ضوء علم اللغة، دار وائل للنشر، عمان ط1، 2005.
52. محمد رجب فضل الله، صعوبات الكتابة الإملائية، عالم الكتب، د ط، د ت.
53. محمد صالح العثيمين، تيسير قواعد النحو للمبتدئين، تح: مصطفى محمود الأزهرّي، دار العلم والحكم، القاهرة ط، 3، 2011.
54. محمد الصور يكي، التعبير الكتابي التحريري، دار مكتبة الكندي، ط1، 2010.
55. مروان عبد المجيد، الأساليب الإحصائية في مجالات البحوث التربوية، تح محمد حاسم الياسري، مؤسسة الوراق، عمان، ط1، 2010.
56. ابن منظور، لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، الجزائر ط1، 2010، ج6.
57. نجم الله غالي الموسوي، دراسات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان، ط1، 2014.
58. أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تح: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة القاهرة، د ط، د ت.
59. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة للمنهاج السنة الأولى متوسط، الجزائر، 2016.
60. يوسف الحملأوي، محمد الشاوي ومحمد شفيق عطا، القواعد الأساسية في النحو والصرف، الهيئة العامة لشؤون القاهرة، ط1، 1994.

المجلات:

- 1- أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة، كلية التربية، جامعة دمشق، 20مارس، 2011.
2. ايناس عبد المجيد لطيف، ميساء محمد كريم احمد البياع المحمدية، ضعف كتابة التعبير عند طالبات المعاهد، ع12، تشرين الأول 2010.

3. بشير ابرير، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة.
4. الساسي بوزيد هادف، الازدواج اللغوي، مجلة اللسان العربي، ع10، 2010.
5. فردوس إسماعيل عواد، الأخطاء الإملائية أسبابها وعلاجها، ع17، 2012.

المواقع الالكترونية:

1. عبد الله بن جار بن إبراهيم آل جال الله، أهمية القراءة وفوائدها
<https://www.noor.book.com>
2. دبرو محمد ورحموني دليلة، المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل
جامعة مسيلة www.webreview.dz»baro-mohamed
3. سهام حشايشي، الأخطاء اللغوية في حقل الإعلام الأسباب، المسوغات، واستشراق
الحلول [view file > revue.ummtto.dz](http://revue.ummtto.dz).
4. نجمة معيرف، منهاج اللغة العربية لسنة أولى متوسط-الجيل الثاني-موقع التعليم
الجزائري www.dz.etude.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلم

جامعة 8 ماي 1945

السنة الدراسية 2018/2019

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والادب العربي

إعداد الطالبة: بوجاهم مريم

تحت إشراف الدكتور: إبراهيم براهيم

استبانة في إطار الاعداد لبحث ماستر تحت عنوان: «تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير».

الهدف البيداغوجي للاستبانة موجه للمتعلمين لتقديم افادتك من خلال الأجوبة بكل موضوعية وصدق عن أسئلة هذه الاستبانة.

ملاحظة ضع علامة X أمام الإجابة التي تختارها.

المؤسسة:

المتعلمة:

السن:

1- هل تخجل من استعمال اللغة العربية الفصحى؟

لا

نعم

2- هل سبقت وأن درست القرآن في المسجد؟

لا

نعم

3- هل لديك قسم مطالعة؟

لا

نعم

4- هل تجد صعوبة في التعبير عن افكارك؟

لا

نعم

5- هل تستعمل القصص في البيت؟

لا

نعم

6- بأي لغة تتواصل مع المعلم داخل القسم -بصراحة-؟

الفصحى العامية المزج بينهما

7- هل تعتبر من يتكلم اللغة العربية الفصحى شخص غير مواكب للتطور؟

نعم لا

8- هل تقوم باستغلال الكتابة في التعبير عن أفكارك ومشاعرك؟

نعم لا

9- ما هو النشاط التي تجد نفسك متكنا فيه؟

القراءة التعبير الشعر قواعد كتابة الخواطر والقصص

10- هل تعتمد ذاكرتك اثناء التعبير؟

نعم لا أحيانا

11- ماهي أكثر الأخطاء التي ترتكبها أثناء التعبير؟

.....
.

12- هل تعمل لتفادي ارتكاب تلك الأخطاء؟

.....

13- هل تستفيد من تصحيح المعلم لأخطاءك؟

نعم لا

14- هل تعتبر حصة التعبير وقت للراحة؟

نعم لا

15- هل تحب مادة التعبير الشفوي أو التعبير الكتابي؟ لماذا

.....

16- إذا أخطأت في القراءة أو الكتابة هل يقوم المعلم بتصحيح أخطاءك؟

نعم لا أحيانا

17- هل تستخدم الأنترنت لتصويب أخطاءك؟

نعم لا أحيانا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945

السنة الدراسية

كلية الآداب واللغات

2019/2018

قسم اللغة والآداب العربي

إعداد الطالبة: بوجاهم مريم

تحت اشراف الدكتور: إبراهيم براهيم

استبانة في إطار الاعداد لبحث ماستر تحت عنوان: « تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير لدى سنة أولى متوسط ».

الهدف البيداغوجي للاستبانة موجهة للأساتذة الكرام المتمثل في تقديم أجوبة التي قد تسهم في اثراء بحثي حول نشاط التعبير الذي يعد الوجه الحقيقي للغة فهو يعكس ثقافة الفرد والمجتمعات وسأحاول في هذا الكشف عن أهم الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين والعمل على تقديم حلول ومقترحات من وجهة نظر المعلمين.

ملاحظة ضع علامة x أمام الإجابة التي تختارها.

المؤسسة التربوية:

المعلمة:

السن:

الخبرة الوظيفية:

1- ماهي اللغة الأنسب لإيصال الفكرة للمتعلم؟

المزج بينهما

العامية

الفصحى

2- هل يهتم المتعلمين بحصة التعبير الكتابي وضح؟

نوعا ما

لا

نعم

3- هل يهتم المتعلمين بحصة التعبير الشفوي علل؟

نوعا ما

لا

نعم

4- هل كثرة الأخطاء لدى المتعلمين بأنواعها ناجمة عن ضعفهم في مادة اللغة العربية؟

نعم لا نوعا ما

5- هل ترى الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية كاف؟

نعم لا نوعا ما

6- ماهي أسباب ضعف المتعلمين في اكتساب اللغة في رأيك؟

نفسية اجتماعية بيئية أسباب أخرى حددها

7- مانوع الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين بكثرة؟

نحوية صرفية املائية كتابية أخطاء أخرى

8- ماهي طرائق تصحيح هذه الأخطاء؟

.....

9- ماهي الطريقة الأفضل حسب رأيك؟

.....

10- هل تخصص حصص لتصحيح والتصويب؟

نعم لا

.....

11- هل تعتبر الأنظمة الإعلامية والإذاعية وسيلة فعالة في التصويب والتقليل من انتشار الأخطاء؟

نعم لا نوعا ما

12- في أي مرتبة تضع حصة التعبير؟

قواعد تعبير نصوص

ما تعليقك على المرتبة التي حددتها؟

.....

13- هل تلغي حصة التعبير من أجل حصص أخرى؟

نعم لا

.....

14- هل يحرر المتعلمون تعابيرهم المكتوبة في

القسم البيت

15- أي الفرص أنجح وأنسب في نظرك؟

.....

16- هل ترون أن التعبير يسهم في تكوين الملكة اللغوية للمتعلم؟

نعم لا

.....وضح.

17- هل تستخدم التقنيات الحديثة في تدريس التعبير؟

نعم لا

.....وضح.

18- هل يساهم المنهاج الجديد في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين؟

نعم لا نوعا ما

19- ما رأيكم في مستوى المتعلمين في نشاط التعبير السنة أولى متوسط؟

جيد ضعيف متوسط ممتاز

20- ماهي السبل للتقليل من انتشار هذه الأخطاء؟

.....

الفهرس

الإهداء

شكر و عرفان

مقدمة.....أ، ب، ج

مدخل: تحديدات مفهومية.....

فصل أول: التعبير ومعضلات الأخطاء-دراسة نظرية-

أولاً: أهمية التعبير.....17-18.

ثانياً: طرائق تدريس التعبير.....18-20

ثالثاً: أسباب ضعف المتعلمين في التعبير.....20-22

رابعاً: أنواع أخطاء المتعلمين في التعبير.....22-35

1. الأخطاء الإملائية.....22-23

2. الأخطاء النحوية.....23-24

3. الأخطاء الصرفية.....24-25

4. الأخطاء الكتابية.....25-26

5. الأخطاء النطقية.....26-27

خامساً: مستويات الأخطاء.....27-34

سادساً: تصويب الأخطاء بين المعلم والمتعلم.....34-53

فصل ثان: تصويب الأخطاء وعلاجها في نشاط التعبير-دراسة ميدانية-

أولاً: تحليل استبانات المعلمين.....38-67

ثانياً: تحليل استبانات المتعلمين.....68-92

ثالثاً: طريقة تدريس التعبير الشفوي.....93-98

رابعاً: طريقة تدريس التعبير الكتابي.....99-101

خامساً: أسباب ضعف المتعلمين في التعبير.....102-103

سادساً: الطريقة والإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية.....104-124

1. مجتمع الدراسة.....104

105.....	2. المنهج المعتمد في الدراسة
106.....	3. أداة الدراسة
106.....	4. نتائج الدراسة
116-106.....	الأخطاء الإملائية
120-116.....	الأخطاء النحوية
124-121.....	الأخطاء الصرفية
127-126.....	خاتمة
133-129.....	قائمة المصادر والمراجع
	الملاحق:
أب.....	فهرس

المخلص:

تسعى هذه الدراسة إلى بيان ومعالجة الأخطاء التعبيرية التي يقع فيها متعلمي السنة الأولى متوسط، وضبطها إملائيًا وتصحيحها نحويًا وصرفيًا، وانتقاء الألفاظ المناسبة لتقويم اللسان مشافهة أو كتابة، مما يساهم في الارتقاء بلغة متعلم اللغة العربية حيث يعدل سلوكه ويعصم لسانه.

كما يساهم بالدرجة الأولى إلى التمييز بين الصحيح والفاقد من الكلام والتراكيب اللغوية والأبنية.

اعتمدت في دراستي على المنهج الوصفي لوصف هذه الأخطاء على أرض الواقع واستعنت بآلتي الإحصاء والتحليل لجمع البيانات وتصنيفها ودراستها من خلال استخدامي للاستبانة، ومن ثم إجراء الدراسة الميدانية على متعلمي مستوى السنة الأولى متوسط بولاية قالمة العام الدراسي 2019/2018 والبالغ عددهم 176 متعلم.

ومن أسباب تطرقي لهذا الموضوع هو كثرة الأخطاء في مرحلة المتوسط، كذلك معرفة الطرائق التي يتبعها الأستاذ لتصحيح تلك الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين.

➤ Résumé :

Cette étude a pour objectif de traiter les erreurs de rédaction que font les élèves de première année moyenne, et de les corriger grammaticalement, et de leur permettre de choisir le bon vocabulaire, ce qui va améliorer la langue chez l'étudiant.

Je me suis basée dans cette étude sur la méthode descriptive pour décrire ces erreurs sur le terrain.

Egalement, j'ai utilisé la méthode de statistique et d'analyse pour collecter les données, les classer, et les étudier. En utilisant des questionnaires.

L'étude sur terrain été effectuée pour les élèves du niveau première année moyenne pour la wilaya de Guelma année scolaire 2018/2019 dont le nombre est de 176 élèves, et parmi les raisons pour lesquelles j'ai opté pour ce sujet c'est la fréquence des erreurs au niveau moyen. Egalement, connaître les méthodes que les professeurs suivent pour corriger ces erreurs.

