الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشاذلي بن جديد- الطارف-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي في مرحلة التعليم الثانوي

مقرر السنة الثانية أداب وفلسفة ثانوية عاشور حسين بن عماري الزيتونة –نموذجا–

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

الميدان: اللغة و الأدب العربي

الشعبة: الدراسات اللغوية

تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:

مريم نصر

إشراف الاستاذ

أ. قدور كحالة

لجـــنـــة الـــمناقـشـــة

الاسم واللقب	الرتبة	الهيئة المستخدمة	الصفة
حسان عجمي	أستاذ محاضر أ	الشاذلي بن جديد –الطارف	رئيسا
قدور كحالة	أستاذ تعليم عالي	الشاذلي بن جديد –الطارف	مشرفاً ومقرراً
رمضان العابد	أستاذ مساعد أ	الشاذلي بن جديد –الطارف	مناقشا

السنة الجامعية:2024/2023

قال الله تعالى

بِسْمِ اَلْلَّهِ اَلْرَحْمَنِ اَلْرَحِيْمِ

{اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَ رَبُّكَ الأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالقَلَمِ (4) عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ(5)}

سورة العلق

شكر و تقدير

قال تعالى﴿ فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونِ﴾ البقرة:152

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى

إنجاز هذا العمل ، نتوجه بجزيل الشكر للأستاذ المشرف

" قدور كحالة"

الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته والذي كان عوننا لنا في

إتمام هذا البحث.

و الشكر موصول إلى كل من قدّم لنا يد العون من قريب أو بعيد، ولو بكلمة طيبة.

ونتقدم بجزيل الشكر إلى من سيقوم بتقويم هذه الدراسة ومناقشتها راجينا منه ألّا يبخل علينا

بتقديم التوجيهات النقدية الصائبة.

إهداء

وأخر دعواهم أن الحمد الله رب العالمين

سر نحو طريق العلم متخذا مساره تبعا إن العلم وإن بات منحناه منعرجا ساق في الانعراج استقامة

الحمد الله عند البدء وعند الختام، فما تناهى درب ولا ختم جهد، ولا تم سعي إلا بفضله

والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء محمد معلمنا وقدوتنا

لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون، لم يكن الحلم قريبا ولا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات ولكنني فعلتها ونلتها

أهدي وبكل حب تخرجي إلى نفسي القوية التي تحملت كل العثرات وأكملت رغم الصعوبات

إلى طفل لا يكبر، ولا يزال ماكنا هو وأحلامه في أعماق كل منا، على أمل أن نكبر نحن بما يكفي لتحقيق هذه الأحلام

إلى من قال فيهما الرحمان اخفض لها جناح الذل من الرحمة

إلى نور يضيء عتمتي عندما تنطفئ الأيام والظروف وإلى غيمة تظلني وتسقيني دون رغبة بردي لجميلها

إلى الأيدي التي تمد لي العون عندما أتعثر وتدفعني لمقاومة كل هذه الأشياء التي تستدعي السقوط

لوالدي الأعزاء أطال الله في عمرها وأدامهم لي

إلى أخواتي جميعا دون استثناء وأحباء قلبي أبناء أختي أدامكم الله ضلعا ثابتا لي

إلى رفاق الخطوة الأولى والخطوة ما قبل الأخيرة إلى صديقاتي اللاتي كن خلال السنين العجاف سحابا ممطرا

وإلى كل من أمن بي وبقدراتي إلى الذين غمروني حبا وأمدوني دائما القوة وكانوا موضع الاتكاء في كل العثرات.

إلى من أحسنوا الظن بي ورأوا في الخير بأعينهم وقلوبهم.

ولنا من نصيب السعي حصادا من نجاح مبجلا

مقدمة

مقدمة

إنّ تحليل الأخطاء اللّغوية يعدّ من أهم المواضيع اللّسانيّة الحديثة، وهو من الموضوعات الحديثة التي تهتمّ بها اللّسانيّات التّقابليّة بصفة خاصّة واللّسانيّات التّعليمية واللّسانيّات التّطبيقيّة بصفة عامّة، وذلك لما له من أهمّيّة قصوى في تعليم القواعد اللّغويّة بمختلف أنواعها سواء كانت صوتيّة، أم صرفيّة، أم نحويّة أم دلاليّة، وذلك من خلال رصد مختلف الأخطاء اللّغويّة التي يرتكبها مستعملو اللّغة بصفة عامّة والمتعلّمون بصفة خاصّة، وذلك من أجل تصنيفها ومعالجتها لكي تبقى اللّغة محافظة على سلامتها، وفصاحتها، وبعيدة عن اللّحن سواء في الجانب الشّفويّ أم الجانب الكتابيّ.

ويندرج بحثي في هذا الإطار، وهو معنون بِـ (الأخطاء اللّغويّة في التّعبير الكتابيّ سنة ثانية آداب وفلسفة نموذجا ثانوية عاشور حسين بن عماري الزيتونة – دراسة وصفية تحليليّة)، والذي أحاول فيه تحليل بعض الأخطاء اللّغويّة التي يرتكبها المتعلّمون في التّعبير الكتابيّ.

وقد اخترت هذا الموضوع لعدّة أسباب، أذكر منها:

– رغبتي الشديدة في الخوض في هذا الموضوع اللساني بالبحث وذلك من أجل استثمار معارفي اللّسانيّة، وتنميتها، وإثرائها.

– التّدرّب على إنجاز بحثا علميا تطبيقا في مجال تحليل الأخطاء

وقد ارتأيت أن أطبق فيه المنهج الوصفيّ، لأنّه الأنسب لمثل هذه الدّراسات اللّسانيّة.

مقدمة

وتتمثل إشكالية هذا الموضوع في الإجابة على بعض الأسئلة المنهجيّة، مثل: ما هو موضوع تحليل الأخطاء وما قيمة التعبير الكتابي في العملية التعليمية وما هي أهم الأخطاء اللغوية التي يقع فيها المتعلمون في التعبير الكتابي وما أثر هذه الأخطاء على العملية التعليمية للغة العربية وما أثرها أيضا في لغة المتعلمين

وقد ارتأيت أن أقسم بحثي إلى فصلين: مسبوق بمقدمة ومختومين بخاتمة وقائمة المراجع

وقد خصّصت الفصل الأول للجانب النظري عرفت فيه مجال تحليل الأخطاء في اللّسانيّات بصفة عامّة واللّسانيّات التّطبيقيّة والتّعليميّة بصفة خاصّة، كما عرفت فيه التّعبير الكتابيّ، وذكرت أهمّيّته في عمليّة تعليميّة اللّغة العربيّة في الطّور الثّانويّ.

والفصل الثّاني خصّصته للجانب التّطبيقيّ، بحيث استخرجت مختلف الأخطاء الصّوتيّة، والإملائيّة، والصّرفيّة، والنّحويّة(التّركيبيّة)، والدّلاليّة، والمعجميّة، ثمّ قمت بتصنيفها، وذلك بتبيان نوعها، ثمّ تصويبها مع التّعليل.

أمّا الخاتمة، فقد ذكرت فيها أهمّ النّتائج التي توصلت إليها، مرفوق بها بعض الاقتراحات، وقد اعتمدت في إنجاز هذا البحث على بعض المراجع المتنوّعة المتعلّقة بطبيعة الموضوع.

ولا يفوتني أن أذكر هنا بعض الصّعوبات التي واجهتني في إنجاز بحثي هذا، ومن أهمّها:

– صعوبة الموضوع، لأنّه موضوع لسانيّ وتعليميّ حديث.

– وكذلك قلقة المراجع العلميّة في هذا المجال، ولاسيما الدّراسات التّطبيقيّة منها.

– وطبيعة هذه الدّراسة العلميّة التي هي دراسة تطبيقيّة ميدانيّة بحثه.

كما لا يفوتني في الختام – أيضا –أن أتوجّه بجزيل الشّكر إلى أستاذي المشرف الذي تحمّل عبأ الإشراف على هذه المذكرة، وكذلك إلى للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل، لقبولهم قراءتها، والنّظر فيها، وتقويمها كما أشكر كل من ساعدني من قريب أو من بعيد في إنجازها وإتمامها.

الفصل النّظريّ:

أثر المنهج التّقابليّ ومنهج تحليل الأخطاء

في تعليميّة التّعبير الكتابيّ في اللّغة العربيّة

المبحث الأوّل: التّعليميّة وتعليمية اللّغة العربيّة:

1-تعريف التّعليميّة:

التّعليميّة لغة: هي مصدر صناعيّ مأخوذ من مادة (ع ل م)، وهي كلمة مترجمة إلى اللّغة العربيّة، لأنّ أصلها كلمة لاتينيّة (Didactique) مأخوذة من الكلمة اليونانيّة (didactisas)، وتعني: " فَلْنَتَعَلَّمْ "، أي: يعلّم بعضنا البعض، أو أتعلّم منك وأعلّمك، أو " فَنَّ التَّعَلُّمِ". ولمصطلح (التّعليميّة) مصطلحات أخرى مرادفة لها منها: "علم التّعليميّات "، و" علم التّدريس "، و" علم التّعليم "، و" التّدريسيّة "، و" الديالكتيك ".

والتّعليميّة اصطلاحا: هي علم أصبحت مجالاته متعدّدة ومتنوّعة ومتشعّبة. وقد أخذ علماؤه – بجميع تخصّصاتهم العلميّة على عاتقهم مهمّة ابتكار العديد من النّظريّات، والإجراءات التّعليميّة التّربويّة، وتحسين ممارساتها، مناهجها، ونتائجها. ومن أهمّ ما حرصوا عليه – أيضا – ضبط مصطلحاتها، وتحديد مفاهيمها.[1]

و قد ذكر اللسانين والتربويين للتّعليميّة العديد من التّعريفات المتقاربة في المعنى، ومن هذه التّعريفات نذكر:

– " التّعليميّة هي الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنيّاته لأشكال تنظيم مواقف التّعلّم التي يخضع لها التّلميذ في المؤسّسة التّعليميّة قصد بلوغ الأهداف المسطّرة مؤسّسيّا سواء على

1– عبده الرّاجحي، علم اللّغة التّطبيقيّ، دار النّهضة العربيّ، بيروت، لبنان، 2004، ص15 وما بعدها.

المستوى العقليّ أو الوجدانيّ أو الحسيّ أو الحركيّ ، وتحقيق لديه المعارف و الكفايات والقدرات والاتّجاهات والقيم."

-" هي مجموعة طرق وأساليب تقنيّات التّعليم "، وقيل:" هي علم يعرّفنا بالفنّ العام لتعليم الجميع كلّ شيء"، أي: أنّها " فنّ لتعليم الجميع مختلف المواد التّعليميّة، و" أنّها ليست فنّا فقط للتّعليم، بل للتّربيّة أيضا".[1]

-" التّعليميّة عبارة عن قدرات المكوّن (المعلّم) التّعليميّة والتّربويّة المتمثّلة في معرفته مَنْ يُعَلِّمُ وإلمامه بالمادّة العلميّة التي يدرّسها، واطّلاعه على طرائق التّدريس وإحاطته علما بكلّ مناهجه، وتقنيّاته، واستراتيجيّاته ".

-"(التّعليميّة) في اللّسانيّات بصفة عامّة واللّسانيّات التّطبيقيّة واللّسانيّات التّعليميّة بصفة خاصّة هي مزيج معرفيّ بين اللّسانيّات (علم اللّغة) وعلم التّربيّة (البيداغوجيا) و اللّسانيّات التّربويّة[2]. وهي من اهتمامات اللّسانيّات التّعليميّة التي تستمدّ مادّتها العلميّة في تعليم اللّغات بصفة خاصّة – من كلّ ما تتيحه لها اللّسانيّات العامّة بجميع فروعها واتّجاهاتها من معلومات، وأفكار، ومناهج، ونظريّات لسانيّة مختلفة، والإفادة من كلّ المستويات اللّسانيّة في الدّراسة والتّحليل.

1- وعبد القادر لورسي، المرجع في التّعليميّة، جسور للنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط1، 2004، ص 19،

2- عبدو الرّاجحيّ، المرجع السّابق، ومحمّد الصّالح حروبي، المرجع نفسه

– " هي مجموعة الطّرائق، و الأساليب، وتقنيّات التّعليم ". فهي إذن كانت عندهم تعني: نوعا من المعارف التّطبيقيّة والخبرات التّعليميّة والتّربويّة. ويظهر بذلك أنّ التّعليميّة تهتمّ بآليّات التّعلّم، وطرائق التعليم من خلال مجموعة إجراءات عمليّة تهدف إلى تحقيق الأهداف البيداغوجيّة ".[1]

2– أنواع التّعليميّة:

التّعليميّة نوعان:

أ–التّعليميّة العامّة DIDACTIQUE GÉNÉRALE:

وهي التي تكون مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كلّ المحتويات والمواد، وفي كلّ مستويات التّعليم، حيث تقدّم المبادئ والأسس النّظريّة العامّة الصّالحة لكلّ الموضوعات ووسائل التّعليم بمعزل عن التّخصّصات الدّراسيّة الدّقيقة للموادّ أو المستويات. و يتلخّص موضوعها حاليا في تفاعل نشاطي التّعليم والتّعلّم في إطار قواعد العمليّة التّعليميّة، وكانت في السّبعينيّات والثّمانينيّات تركّز على النّشاط التّعليميّ.

1– كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2005، ص2 – ومحمّد الصّالح حروبي، الدّليل البيداغوجيّ لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، دار الهدى للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2012، ص127 – ومحمّد صهّود، التّدريس، مجلّة كليّة علوم التّربيّة، جامعة محمّد الخامس، الرّباط، المغرب، العدد 7، 2015، ص212 – وومحمّد الصّالح حروبي، الدّليل البيداغوجيّ لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، دار الهدى للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2012، ص127 – ومحمّد صهّود، التّدريس، مجلّة كليّة علوم التّربيّة، جامعة محمّد الخامس، الرّباط، المغرب، العدد 7، 2015، ص212 – يوسف مقران، مدخل في اللّسانيّات التّعليميّة، مؤسّسة كنوز الحكمة للنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2005، ص42.

ب-التّعليميّة الخاصّة:

و هي التّعليميّة التي تهتمّ بتخطيط العمليّة التّعليميّة لمادّة تعليميّة معيّنة، ذلك لتحقيق مهارات خاصّة بوسائل محدّدة ومناسبة لمستوى معيّن من المتعلمين. فالتّعليميّة الخاصّة تمثّل الجانب التطبيقي للتّعليميّة العامّة، حيث تهتمّ بأنجح السّبل والوسائل لتحقيق الأهداف التّربويّة، وتلبيّة حاجات المتعلّمين ، وتهتمّ بمراقبة العمليّة التّربويّة، وتقويمها، وتعديلها.[1]

3- خصائص التّعليميّة:

تتميّز التّعليميّة بجملة من الخصائص، نذكر أهمها على النّحو الآتي:

أ- التّعليميّة تعني الانتقال من منطق " التّعليم " إلى منطق " التّعلّم ".

ب- الأخذ بعين الاعتبار تصوّرات المتعلّمين، وقدراتهم الذّاتيّة لتعبئتها وتجنيدها في اكتساب مفاهيم جديدة وتعلّمها.

ج- تشخيص أخطاء المتعلّمين وتحديد الصّعوبات التّعلّميّة قصد استغلالها في عمليّة التّصويب أو التّعديل لتحقيق أفضل النّتائج التّعليميّة.

د- التّعليميّة تجعل المتعلّم محورا للعمليّة التّعليميّة، والمعلّمَ شريكا في اتّخاذ القرار بينه وبين المتعلّمين، فلا يستبدّ بآرائه، ولا يفرض حلوله.

هـ- تعمل التّعليميّة على تطوير قدرات المتعلّم في التّحليل، و التّفكير، والإبداع.

1- محمّد الصّالح خثروبي، المرجع السّابق، ص131.

و- تعطي مكانة بارزة للتّقويم التّكوينيّ، وذلك للتّأكّد من فعاليّة النّشاط التّعليميّ.[1]

4- عناصر التّعليميّة:

وأهمّ عناصر التّعليميّة نذكر:

أ-المعلّم:

وهو الرّكن الأساسيّ والمهمّ في العمليّة التّعليمية. وهو يجب أن يكون متهيئا للقيام بهذه المهمّة الجسيمة والخطيرة والنّبيلة حتّى يكون في مستوى الأمانة الملقاة، فينبغي أن يكون متهيئا علميّا، و بيداغوجيّا، قادرا على التّحكّم في آليّة الخطاب التّعليميّ، ويمتلك القدرة الذّاتيّة في اختيار المضامين وطرائق تعليمها، كما يجب ان يحسن استغلال الوسائل التّعليميّة المساعدة على التّبليغ الجيّد والتزام استغلالا جيّدا. و قد ركّز الكثير من المتخصّصين على نوع من الصّفات العلميّة والأخلاقيّة التي ينبغي للمعلّم أن يمتاز بها حتّى يكون مدرّسا ناجحا، منها حبّ العمل، وإتقانه، وحسن التّصرّف والمظهر، والأمانة...إلخ، فهو معنيّ بتوفير الشّروط الأساسيّة للتّعليم.ومن أهمّ هذه الشّروط هو أن يجعل المعلّم المتعلّمين يحبّونه ويحبّون مادّته التّعليميّة بسبب طريقته النّاجعة في التّرغيب في التّعليم، وبسبب حسن معاملته، ولطف توجيهه لهم، ولينه معهم، ورفقه بهم، لأنه يتجنّب قدر

1-محمد الصالح خثروبي، المرجع السّابق، ص130 و131.

المستطاع أسلوب التّعنيف والتّرهيب معهم الذي يؤثّر سلبا عليهم ويجعلهم ينفرون منه ومن مادّته وربّما – في الأخير – من العمليّة التّعليميّة برمّتها.[1]

ب–المتعلّم:

و هو أيضا الأساس في العمليّة التّعليميّة، لكونه هو المحور الأساس في هذه العمليّة. و توجد اختلافات كثيرة بين المتعلّمين، ولاسيما من النّاحيّة النّفسيّة والاجتماعيّة، بحيث أنّهم يشكّلون مستويات مختلفة من القدرات الحركيّة، والعقليّة، والصّفات الجسديّة والخلقيّة، ويختلفون أيضا في الاتّجاهات والقيم، وتكامل الشّخصيّات. و هذا ما يجب أن يراعيّه المعلّم، وينتبه إليه جيّدا، لانّ دور المعلّم هو إنجاح العمليّة التّعليميّة بأن يحرص كلّ الحرص على التّدعيم المستمرّ لاهتمامات المتعلّم ورغباته العلميّة وتعزيزها ليتمّ ارتقاؤه الطّبيعيّ الذي يقتضيه استعداده للتّعلّم. وقد ذكر المختصّون بعض صفات المتعلّم منها: الرّغبة في التّعلّم، وأن يكون قدوة، وأن يكون علمه مقترنا بالعمل، وأن يكون زاهدا، متواضعا، غير متكبّر، ولا متعصّب، ولا يتآمر على المعلّم، وأن يكون مطيعا، ليّنا، مرنا، لا مجادلا، وأن يكون له منهج في التّعليم.[2]

ج–المحتوى:

1– زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الجزائر، د.ط، 2005، ص82 وما بعدها

2– محسن علي عطيّة، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، ط1، 2006، ص39

يعرّف المختصّون المحتوى بأنه "المادّة التّعليميّة" التي تعدّ من أهمّ مصادر التّعلّم لما تشمل عليه من خبرات تستهدف إكساب المتعلّمين الأنماط السّلوكيّة المرغوبة من معلومات، ومعارف، ومهارات، وطرق تفكير، واتّجاهات وقيم اجتماعيّة، وذلك من أجل تحقيق النّموّ الشّامل للمتعلّمين، وتعديل سلوكيّاتهم، كما يعرّفون المحتوى بأنّه " كلّ ما يحتاجه المتعلّم من المعارف الإدراكيّة والأدائيّة (المهاريّة)، والقيمة (الوجدانيّة)، والاجتماعيّة، وذلك بقصد تحقيق النّموّ الشّامل للمتعلّم طبقا للأهداف التّربويّة المنشودة، كما يعدّ "المحتوى" من أهمّ عناصر "المنهاج"، وهو المؤشّر المباشر في الأهداف التّعليميّة التي يسعى "المنهاج" على تحقيقها، لأنّه يشمل " المقرّرات الدّراسيّة"، وموضوعات التّعلّم وما تحتويه من دقائق ومفاهيم، ومبادئ، وما ستصاحبها أو ما تتضمّنه من مهارات عقليّة، وجسديّة، وطرائق البحث والتّفكير الخاصّة بها، والقيم والاتّجاهات التي تنمّيها.[1]

هـ-الطّريقة التّعليميّة:

وقد عرّفها المختصّون بتعريفات عديدة، من بينها:

- " أنّها هي الخطّة أو الأسلوب الفنّيّ والعلميّ والتّكتيكيّ واللّغويّ الذي يتّبعه المعلّم لتعليم المتعلّمين وتلقينهم المادّة التّعليميّة سواء أكانت نظريّة أم تطبيقيّة وتفهيمها لهم، أو أنّها بالأساس تفكير في المادّة التّعليميّة بغية تعليمها، والتّقليل من صعوباتها، ومعالجة مشاكلها سواء تلك المشاكل المتعلّقة بِ" المحتوى أي: المادّة التّعليميّة، وبنيتها، ومنطلقها، وأهدافها "،

1- سعدون محمود السّاموك، مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها، دار وائل للنّشر، عمّان، الأردن، ط1، 2005، ص61

أو المتعلّقة ب(المتعلّم) في وضعيّة التّعلّم، والتي هي في غالبها مشاكل منطقيّة وسيكولوجيّة ".

-" إنّ الطّريقة المتّبعة في المجال التّعليميّ والتّربويّ هي عبارة عن الكيفيّة أو الأسلوب الذي يختاره المعلّم ليساعد المتعلّمين على تحقيق الأهداف التّعليميّة والسّلوكيّة المرجوّة، وهي عبارة عن مجموعة الإجراءات والممارسات والأنشطة العلميّة التي يقوم بها المعلّم داخل الفصل لتعليم مادّة تعليميّة معيّنة يهدف من خلالها إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للمتعلّمين. و نظرا للأهميّة البالغة للطّريقة التّعليميّة في العمليّة التّعليميّة والتّربويّة، فإنّنا نجد " المنهاج " يلحّ على ضرورة اختيار الطّرائق الفاعلة والنّاجعة التي تسهم في بلوغ الأهداف المتوخّاة، وبخاصّة إذا علمنا أنّ لكلّ هدف مرجوّ طريقة خاصّة تناسبه.[1]

1- عبد الرّحمن عبد السّلام جامل، طرق التّدريس العامّة ومهارات تنفيذ وتخطيط عمليّة التّدريس، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط3، 2002، ص118 - وأحمد حسّاني، دراسات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، ص142 - ومحسن علي عطيّة، المرجع السّابق، ص56.

المبحث الثّاني: المنهج التّقابليّ وتحليل الأخطاء اللّغويّة:

لقد ذهب اللّسانون– أيضا – إلى أنّ المنهج التّقابليّ أو اللّسانيّات التّقابليّة (أو علم اللّغة التّقابليّ) فرع مهمّ من فروع اللّسانيّات العامّة تربطه بها و بفروع كثير منها روابط جدّ قويّة ومتينة. بحيث أنّ المنهج التّقابليّ مرتبط بتعليميّة اللّغات الأجنبيّة بصفة خاصّة، وبتحليل العمليّة التّعليميّة، وترقيّتها بصفة عامّ، بل هو ينفتح على الكثير من الحقول المعرفيّة الأخرى، مثل: صناعة المعاجم، واللّسانيّات الآلية، واللّسانيّات النّفسيّة، واللّسانيّات الاجتماعيّة، والتّخطيط اللّغويّ، والتّحليل الأسلوبيّ، والإلقاء، وعيوب النّطق، وأمراض الكلام، إضافة إلى أنظمة الكتابة، وعلم اللّغة الإحصائيّ، وتعدّد اللّغات في المجتمع، وعلم التّرجمة الذي يعده الكثير من المتخصّصين في هذا المجال ميداناً خصباً لاستثمار التّجربة العالميّة في مجال اللّسانيّات التّطبيقيّة التي توظف بشكل كبير لترقيّة طرائق تعليم اللّغات الأجنبيّة، ومن ثمّة تعليم التّرجمة، وفي هذا الصّدد يقول الدّكتور أحمد حساني:" فإنّ اللّسانيّات التّقابليّة بوصفها فرعاً من اللّسانيّات التّطبيقيّة لها شرعيّة الحضور الإلزاميّ في حقل التّرجمة، لتقدّم إجابات علميّة كافية ومعزّزة، مرجعيّاً، وإجرائياً، لكثير من الأسئلة التي تثيرها إشكاليّة التّداخل بين الألسن، ولتذلّل الصّعوبات والعوائق التي تعترض الأستاذ، أو الطّالب، أو هما معا في الوسط التّعليميّ للتّرجمة بوصفه وسطاً متعدّد الألسن والثّقافات". وهناك الكثير من الكتب و المؤلّفات العربيّة التي تحدّثت عن علاقة المنهج التّقابليّ بالكثير

من الفروع اللّسانيّة و التّخصّصات العلميّة المهتمّة بتعليم اللّغات الأجنبيّة بصفة خاصّة، مثل كتاب (اللّسانيّات التّطبيقيّة وقضايا تعليم وتعلّم اللّغات) للدّكتور حسن مالك الذي يعدّ دراسة عميقة تبيّن علاقة اللّسانيّات التّقابليّة باللّسانيّات التّطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللّغات.

1-تعريف المنهج التّقابليّ:

لذكر اللّسانيّون للمنهج التّقابليّ العديد من التّعريفات المتقاربة. و نذكر هنا بعضا منها، على النّحو الآتي:

-" علم اللغة التقابلي أحد مجالات اللسانيات التطبيقية، وهو من أحدث أنواع وفروع علم اللغة، وموضوع البحث فيه المقابلة بين لغتين أو أكثر أو لهجتين مختلفتين أو لغة ولهجة، أيّ بين مستويين لغويين معاصرين يتم من خلاله إثبات الفروقات بين المستويين؛ لهذا نجدُ بأنّه يعتمد بشكل رئيس على المنهج الوصفي أو علم اللّغة الوصفيّ.

- إذا كان المنهجان الوصفي والتاريخي يُعتمد فيهما على دراسة ظاهرةٍ في لغةٍ معيّنةٍ، بهدف الوصف ، والتّحليل أو التّأريخ ، وبيان التّطوّر، وإذا كان المنهج المقارِن يختلف عنهما في أنّه يدرس الظّاهرة بين لغتين أو لهجتين، أو لهجة ولغة، موازنًا ومقارنًا، فإنّ هناك منهجًا آخر يشاركه في مثل هذه الموازنة وتلك المقارنة هو المنهج التّقابليّ ، لكنّه يختلف عنه في الهدف المبتغَى من وراء استخدامه، وفي اللغتين المقارن بينهما، ففي حين يرصد المنهج المقارن على سبيل المثال التطوّر الواقع بين لغتين غالباً ما تنتميان إلى فصيلة لغويّة واحدة (أسرة لغويّة واحدة)، كالعربيّة والعبريّة، ناشدًا الوصول إلى ما كانت عليه صورة

اللّغة السّاميّة الأمّ، فإنّ المنهج التّقابليّ يدرس كيفيّة التّغلّب على صعوبات التّعلّم بين اللّغتين اللّتين لا تنتميان إلى فصيلة لغويّة واحدة، كالعربيّة والإنجليزيّة، راصدًا أوجه الاتفاق والاختلاف بين هاتين اللغتين على سبيل المثال بحسب مستويات اللغة، وفي صدارتها الاختلافات الصوتية، بهدف تيسير تعلم اللغة الأجنبيّة.

– "هو أحدث من المنهج المقارن، و هو يدرس لغتين مختلفتين تنتميان إلى أسرتين لغويّتين مختلفتين، كأن نقابل مثلا بين اللّغة العربيّة التي تنتمي إلى الأسرة السّاميّة، و بين اللّغة الفرنسيّة التي تنتمي إلى الأسرة اللاّتينيّة، سواء من النّاحيّة الصّوتيّة، أم الصّرفيّة، أم التّركيبيّة، أم الدّلاليّة، و ذلك بغية معرفة أوجه التّشابه بينهما و أوجه الاختلاف لتحقيق بعض الأغراض التّعليميّة في تعليميّة اللّغات بصفة خاصّة."

2–نشأته وتطوّره:

تعود نشأة هذا المنهج إلى نهاية الحرب العالميّة الثّانية حيث ظهرت الحاجة الملحّة لتعليم اللّغات الأجنبيّة على أسس علميّة، وبرزت آنذاك صعوبات متعدّدة في وجه المتعلّمين والمعلّمين على حدٍ سواء، حينئذ جاءت فكرة هذا العلم، لتقدّم الأسس العلميّة المنبثقة عن الدّرس اللّغويّ الحديث، ومن هنا أخذ هذا العلم بعد ذلك ينمو في باطّراد واستمرار مصطنعا لنفسه المناهج والطّرق المتعدّدة. يُعد علم ويُمكن أن تكون المظاهر الأوليّة لهذا العلم راجعةً إلى الدراسات المهمّة، والتي قام بها العالم الأمريكيّ "تشارلز فريز" في مجال تعليم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها في جامعة متشنجان بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1954م.

ولقد أتى من بعده العالمان و"انيرش" و"أوجان"، حيث قاما بأعمال اعتبرها بعضهم بأنَّها القواعد النظرية التي أسسا عليها اللسانيات التقابلية، حيث تتخذ أصولها وجذورها من النظريتين البنائية والسلوكية، كما يرى هذا العلم بأنّ الصعوبة في تعليم اللغة الثانية تتلخص في تداخل أنظمة اللغة الأولى مع أنظمة اللغة الثانية، وعليه فمن الممكن التعرف على المشاكل التي تُواجه متعلم أيّة لغة عبر تصنيف التقابلات اللغوية في كل واحدة من اللغات.

3-أهميّة هذا المنهج:

للمنهج التّقابليّ في اللّسانيّات بصفة عامّة واللّسانيّات التّعليميّة بصفة خاصّة أهمّيّة كبيرة في تعليميّة اللّغات الأجنبيّة، لأنّ دراسة التّقابل بين اللّغات كما ذكر اللسانين والباحثون تهيّئ الظّروف لتعلّم اللّغة الأجنبيّة تعلمّا صحيحًا. وكما يصدق ذلك على اللّغات يصدق على الثّقافات، بل وقد أشار المهتمّون بدراسة هذا الفرع اللّسانيّ (اللّسانيّات التّقابليّة أو علم اللّغة التّقابليّ) إلى أهمّيّته الكبيرة بالنّسبة لتحقيق التّفاهم العالميّ بين الشّعوب والأمم.

4-أهدافه:

لا يشكّ أحد في أنّ لهذا المنهج العلميّ أهميّةً في الدّراسات اللّغويّة تتّضح من خلال الأهداف التي يتوخّى تحقيقها، ومنها:

-وما قيل مثلا من " أن دراسة التقابل بين اللغات تهيئ الظّروف لتعلم اللغة الأجنبية تعلمّا صحيحًا. وكما يصدق ذلك على اللغات يصدق على الثقافات، بل و قد أشار المهتمّون

بدراسة هذا الفرع من الفروع اللّسانيّة (اللّسانيّات التّقابليّة أو علم اللّغة التّقابليّ) إلى أهمّيّته بالنّسبة للتّفاهم العالميّ كما ذكرنا."

– كما أنّ الدّراسة التّقابليّة بين اللّغات " تبرز على وجه الدّقّة الملمح الذي يسبّب الإشكال سواء في الأنماط التي يستعملها الطّالب، أو في البدائل، أوفي لكنته(طريقته) في الكلام، أو في استعماله صيغًا غير صحيحة، أو في تحريفاته المختلفة...إلخ.

–دراسة أوجه الاختلاف والتشابه بين لغتين أو لهجتين أو لغة أو لهجة، وإثبات الفروقات بينهما

–التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات، حيث إنّ هذا الهدف يرتكز على افتراض علمي بأنّ المشكلات المتعلقة بتعلم لغة أجنبية تتوافق مع حجم الاختلاف بين اللغة الأم للمتعلم واللغة الأخرى الأجنبية.

– المشاركة في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الإنجليزية، حيث إنّنا إذا توصلنا إلى وصف تقابلي لأنظمة لغتين، وقمنا بتحديد المتوقع من المشكلات من خلال هذا الوصف، عندها من الممكن تطوير مواد دراسية تقوم بمواجهة هذه المشاكل منذ البداية

5–من تطبيقات المنهج التّقابليّ بين اللّغة العربية وغيرها من اللّغات الأخرى:

هناك الكثير من الاختلافات بين اللغة العربية، والإنجليزية، و الفرنسيّة على سبيل المثال التي أظهرتها الدّراسات التّقابليّة، وعملت على إيجاد حلول لها، ومنها مثلا:

أ- على المستوى الصّوتيّ:

من القواعد المقرّرة في العربيّة أنّ الكلمة فيها لا تبدأ بساكن، وهذه القاعدة هي التي بُنيت عليها فكرة همزة الوصل وهمزة القطع، فما كان أوّله متحرّكًا من الكلمات المبدوءة بهمزة كانت همزته همزة قطع، أمّا إذا كان أوّله ساكنا، فلابدّ حينئذ من همزة وصل، يتوصّل بها إلى النّطق بالسّاكن، مثل: استنتج، انطلق ... إلخ.

أمّا في اللّغة الإنجليزيّة، فنجد كلمات كثيرة تبدأ بالسّاكن مثل: station (محطّة) دون الحاجة إلى حرف قبل (s) لكي يتوصّل بواسطته إلى النّطق به. وهذا يسبّب صعوبة بالغة لمن يتعلّم اللّغة الإنجليزيّة أو الفرنسيّة من غير النّاطقين بها، إذ تراه مضطرًا إلى النّطق بالهمزة، قبل الحرف (s) ، فيقول: (استاشن)، وربّما قطع الهمزة، فقال: (إستاشن) في الإنجليزيّة، أو (استاسيون) و (إستاسيون) في الفرنسيّة.ناهيك عن الأصوات الموجودة في العربيّة، وليست متوافرة في الإنجليزيّة أو الفرنسيّة،(الحاء) التي ينطقها الإنجليزيّ أو الفرنسيّ (هاءً)، و(همزة)، و (الخاء) التي ينطقها(كافا) فيها إشمام بسيط من (الخاء)، وكذلك صوت (الضّاد) الذي سمّيت به العربيّة لا وجود لها في الإنجليزيّة والفرنسيّة مثلا وغيرها من الأصوات التي يجد متعلمها صعوبة في نطقها.وكذلك من الصّعوبات أيضا عدم تفريق الإنجليزيّ و الفرنسيّ بين نطق (الطّاء و التّاء)، و (الدّال و الذّال)، و (التّاء) و (الثّاء)، وغيرها.

ب- على المستوى الصّرفيّ:

إنّ من أهمّ مظاهر المستوى الصّرفيّة في الدّراسات التّقابليّة (ظاهرة النّوع أو التّذكير والتّأنيث) و (ظاهر الجمع أو العدد)، و ذلك، لأنّنا نجد مثلا اختلافات في قضيّة التّذكير و التّأنيث، فكثير من الكلمات المذكّرة في اللّغة الإنجليزيّة هي مؤنّثة في اللّغة العربيّة ظاهرة التّثنيّة والجمع من الظّواهر اللّغويّة التي تسبّب مشكلات أمام الطّلاب الذين يدرسون اللّغة العربيّة من الجنسيّات الأخرى، وذلك، لأنّ ظاهرة التّثنيّة لا وجود لها في لغاتهم كما أنّ الجمع عندهم ليس له أقسام على نحو ما هو في اللّغة العربيّة، كما أنّ (جمع المذكّر السّالم)، و (جمع المؤنّث السّالم)، و (جمع التّكسير بأنواعه)، كما ليس لهم علامات صرفيّة و تركيبيّة كثيرة تدلّ على الجموع كما هو الحال في اللّغة العربيّة.

ج- على المستوى التّركيبيّ (النّحويّ):

على سبيل المثال، فإنّ التّركيب الإضافيّ في اللّغة العربيّة يتمّ بوضع المضاف، و يليه المضاف إليه مثل: (كراس التّلميذ) و(جدران المدرسة). وهذا غريب على من يتعلّم العربيّة من غير أبنائها، إذ أنّ اللّغة الإنجليزيّة تستعمل الحرف (of) بين المتضايفين The book of Ahmed، أو يذكر المضاف إليه أوّلا، ثمّ يتبعه الحرف (s)، و أخيرا يأتي المضاف نحو: s book،Ahmed، و كذلك، فإنّ اللّغة العربيّة تعتمد على الإعراب، بخلاف الإنجليزيّة، ممّا يترتّب عليه أن يكون ترتيب الكلمات في العربيّة لا أثر لهم أدامت الكلمات معرّبة، فليس هناك إبها م إذا أخرنا (الفاعل) وقدّمنا (المفعول)، كقوله سبحانه وتعالى: { إنّما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ }، أو مثال صاحب الألفيّة في(باب الفاعل)" خافر

بَّهعمر".أمّا في الإنجليزية، فإنّ ترتيب الكلمات وموقعك لّكلمة هما اللّذان يحدّدان معنى الجملة.[1]

د- على المستوى الدّلاليّ:

ومن هذا المستوى على سبيل المثال الاقتباسات (أو الكلمات المستعارة) التي تتمّ بين اللّغات بسبب كثرة الاحتكاك، إذ انتقل إلى اللّغات الأوروبيّة في ظل الاقتباس كثير من الكلمات العربيّة الدّالة على منتجات زراعية أو صناعيّة، مثل: اللّيمون، والزّعفران، والشّراب، والسّكر، و الكُحُول، و القطن، والقهوة، والكمّون...إلخ.[2]

1 ورمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، الناشر مكتبة الخاتجي، القاهرة، ط2، 1985، ص 74.

2- عاطف مذكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1987، ص36.

المبحث الثّالث: تعريف الخطأ

1- تعريف الخطأ:

أ- لغة:

جاء في لسان العرب: الخَطَأ والخطاء: ضد الصواب، وخَطَّأه تخطِئَةً وتَخْطِيئاً: نسبة إلى الخطأ، وقال له: أخْطَأت، والخَطَأ ما لم يتعمد، والخطأ: ما تعمد.[1]

وقال الأموي: المُخْطِئُ من أراد الصواب فصار إلى غيره، والخاطئ من تعمد لما لا ينبغي.

وقد ورد لفظ الخطأ في القرآن الكريم في عدة مواضع منها قوله تعالى:{ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ }(البقرة: 286). قال القرطبيّ:"{ أَوْأَخْطَأْنَا ۚ } في فعل شيء نهيتنا عن فعله ففعلناه عن غير قصد منا إلى معصيتك لكن عن جهالة منا به وخطأ"[2]، وقد ذكر القرطبي في تفسيره أن للخطأ وجهان:"أحدهما: من وجهة ما نهي العبد فيأتيه بقصد منه وإرادة فذلك خطأ منه وهو مأخوذ منه، يقال: خطئ فلان وأخطأ فيما أتى من الفعل وأثم... والآخر منهما: ما كان منه على وجه الجهل به"[3]. وقوله تعالى:{إِنَّكِ كُنتِ مِنَ الْخَاطِئِينَ (29)} (يوسف: 29). قال القرطبي " إنك كنت من المذنبين في مراودة يوسف عن نفسه".[4]

ب-اصطلاحا:

1-ابن منظور، لسان العرب، (خطأ)

2- بشار عواد معروف وعصام فارس الحرستاني، تفسير الطبري، مج2، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ط1، 1994، ص200.

3-المرجع نفسه، ص201.

4- بشار عواد معروف وعصام فارس الحرستاني: تفسير الطبري، مج4، مؤسسة الرسالة بيروت لبنان، ط1، 1994، **ص347**.

جاء في **التلويح:** "هو فعل يصدر من الإنسان بلا قصد إليه عند مباشرة أمر مقصود سواه".[1]

ويُعرفّ ***"لالاند"*** **الخطأ** بأنّه "حالة ذهنية أو فعل عقلي يَعْتَبِر الصواب خطأ، والخطأ صوابا.[2]

2- أنواع الأخطاء:

أ- الأخطاء النّحوية:

تُعرّف بأنّها "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النّحو والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة، ويُعد هذا النوع من الأخطاء العائق الأكبر عند التلاميذ، و ذلك نتيجة لنفورهم منه وضيقهم لأنّه علم يبحث فيه عن أحوال و أواخر الكلمة إعرابا وبناء"[3]. و نتيجة لذلك النّفور الصّادر عن التلميذ من النحو، فإنّه ينتج عنده قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الجملة دون إعرابها.

من خلال ما سبق نجد أن الخطأ النحوي هو نقص أو عدم التحكم في كتابة الكلمات وفقا لقاعدة النحوية، كالخطأ في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجرورات أو المنصوبات أو المجزومات أو النّواسخ وغيرها من الأخطاء النحوية.[4]

ب- الأخطاء الصرفية:

1- التلويح، [ج2، **ص**195.

2- طه علي حسين الدليمي و كامل محمود الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة، دار الشروق، الأردن، عمان، ط1، 2004،**ص**02.

3- طه علي حسين الدليميوكاملمحمودالدليمي، المرجع السّابق،ص02

4-المرجع نفسه

يعد الوجه الثاني للنحو فهما وجهان لعملة واحدة **يمثل أن عملة واحدة ذات وجهين،** ولكنهما يختلف أن في قضايا هما المعالجة، و قد أعطى العلماء أهمية بالغة للميزان الصرفي و تغيراته، من خلال ما أقاموه حوله من بحوث دراسات، ولكن هذا الميز أن أصبح يعاني من اضطرابات في بنية الكلمة. فالصرف هو علم شامل لموضوعات الكلم ولكن بالرغم من هذا، فانه لا يخلو من عيوب و مشاكل تعرقل سير هو تدريسه.

فالأخطاء الصّرفية تتعلق بما يطرأ على بنية الكلمة العربية من تغيير سواء بزيادة أو نقصان، ممّا يؤثر في مبناها ومعناها . وتظهر هذه الأخطاء لدى المتعلم في عدم إدراكه **وهي عدم معرفة التلميذ** للتغيرات التي قد تقع في الكلمة "**بناء على موقعها في الجملة أو لتغير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة، مثل :مُهاب فصوابها مهيبأ ومهيب وصَحافي فصوابها صِحافي**". فالخطأ الصرفي هو كل خطأ يرتكبها لمتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها، مما يؤدي إلى إفساد المعنى و يؤثر على النظام.[1]

وعليه فالأخطاء الصرفية متنوعة في موضوعاتها بين التثنية والجمع وبين الصفات والأفراد والخلط بين المصادر والأفعال في تصريفها.

ج- الأخطاء الإملائية:

1- ينظر :فهد خليل زايد ،الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلاميذ الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية، الأردن، جانفي 2013، **ص**82.

تمتاز الكتابة في اللغة العربية بفواصل تفصل بين الجمل و هذا ما يزيد اللغة وضوحا في المعنى ويكسبها جمالا، حيث أصبح استعمالها شائعا للفصل بين أجزاء الحديث و غيره، إلا أنها أصبحت تعاني من أخطاء وصعوبات في استعمالها نتيجة للخلط في مواضيعها وذلك لاتصالها اتصالا وثيقا بالرسم الإملائي.

يُعدّ الإملاء فرع من فروع اللغة العربية، وأساس الكتابة فيها، **و**الخطأ الإملائي هو كتابة الكلمة بشكل لا يُوافِق قواعد الإملاء وقد ينتج عن جهل الكاتب أو عن خطأ مطبعي أو لمشاكل تقنية. كما يجدر بنا أن نقول أنّه تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة أي إلى حروف توضع في مواضعها الصحيحة من الكلمة، واستقامة اللفظ و ظهور المعنى المراد. ويعرفه جمهور العلماء بتعريفات مختلفة، حيث نجد "**حسن شحاتة**" يُعرفه على أنّه نظام لغوي، موضوعها الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلها و زيادة الحروف وحذفها وغيره.و أما "**عبد الرحمن بن خلدو**ن" فإنّه يقول عنه أنه" رسوم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس، غير أن هذه الرسوم لمتعد نقية بل أصبحت تشوبها أخطاء تشوه الإملاء و هي تعرف بالأخطاء الإملائية والتي تعني" قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات.[1]

و أما تعريف الإملاء عند"**إلياس جرجو**رة "فهو" ترجمة المحفز السمعي ونقله إلى محفز بصري له شكل محدود و ذلك حسب تجربة تعليمية وعلمية سابقة فمهمة الإملاء تعتمد في الأساس على

1- علوّي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفق الأحدث الطرق التربوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2010، **ص**28 .

قدرة التلميذ في ترسيخ صورة ذهنية دقيقة التفاصيل للمحفز البصري الملائم لكل محفز سمعي محدود،وربط الاثنين معا...[1].وكمثال عن بعض الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ نجد:

1- إهمال كتابة همزة القطع، والخلط بينها و بين همزة الوصل.

2- الخلط بين تاء التأنيث المربوطة المتصلة" ة "و الهاء الضمير المتصل" هـ."

3- الخلط بين الألف المقصورة" ى "و الممدودة "ا"

4- عدم كتابة الحروف غيرالمنطوقة بألف التفريق في الأفعال المتصلة بواو الجماعة مثل ":ذهبوا".[2]

1- إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة و أشكالا لتعبير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن،200 ، ص27.

2- إلياس وليد جرجورة، مسارات في التربية العادية والخاصة، دار الفكر،عمان، ط1، 2002، ص209.

المبحث الرّابع: منهج تحليل الأخطاء وتعليميّة اللّغة العربيّة:

1-مفهوم تحليل الأخطاء:

ذهب أكثر اللّسانيّين والتّربويّين إلى أنّ تحليل الأخطاء هو دراسة لأخطاء مستعمليْ اللّغة المنطوقة والمكتوبة، ولاسيما لأخطاء المتعلّمين منهم في الاستجوابات، أو الاختبارات، أو الواجبات، سواء أكانت هذه الأخطاء اللّغويّة صوتيّة، أم إملائيّة، أم صرفيّة، أم تركيبيّة، أم دلاليّة، وذلك لإحصائها، وتصنيفها، والتّعرّف على أسبابها، تمهيدا لمعالجتها، والوقاية منها. وتعرّف " هويدا الحسيني " تحليل الأخطاء بقولها: " هو العمليّة التي يقوم الباحث فيها بدراسة الأخطاء بدأً من تحديدها إلى توصيفها، إلى تصنيفها، منتهيّا بتفسيرها ".[1]

2-أهميّة تحليل الأخطاء في تعلّم اللّغة العربيّة:

ذهب الكثير من الباحثين إلى أنّ الوقوع في الأخطاء اللّغويّة من قبل متعلّمي اللغة أمر وارد وشائع في لغات العالم كلها. وقد حاول الباحثون إيجاد طرائق علميّة يجنّبون بها هؤلاء المتعلّمين من تجنّب الوقوع في هذه الأخطاء.

وقد ذهب الكثير من اللّسانيّين والتّربويّين إلى أن لمنهج تحليل أخطاء أهميّة بالغة في عمليّة تعميم اللّغة العربيّة سواء لأبنائها أم لغير أبنائها، وذلك لونه السّبيل الأنجح والأفيد في تسهيل العملية التعليمية للّغة العربيّة، ومعالجة جميع الصّوتيّة، والإملائيّة، و أو الصّرفية، والتّركيبيّة، والدّلاليّة.

1- بدر بن عليّ العبد القادر، المنهج التّقابليّ وتحليل الأخطاء، **ص150**

كما أكّد الكثير من هؤلاء الباحثين أيضا إلى أنّه يجب الاهتمام بهذا الجانب اللّغويّ، ومدارسته، والبحث فيه. فتحليل الأخطاء يمثّل التّغذية الرّاجعة التي يحتاج إليها اللسانين والتّربويّون، ومصممو المناهج اللّسانيّة والتّربويّة، بحيث يحرص المعلم على سلامة اللّغة وصحة مادته التعليمية التي يقدمها وأساليبه المتبعة التي يتّخذها مصمم المناهج التّعليميّة أرضية صلبة لوضع ما يناسب المتعلم من قواعد ضوابط وقوانين، ويعينه على تجاوز هذه الأخطاء.

وقد عدّ اللسانين حل الأخطاء جانباً حاسماً في أيّ عمليّة أو نظام، لأنّ ذلك يساعد في تحديد الأخطاء، وتصنيفها، وتصحيحها، أو القضاء على المشكلات اللّغويّة التي قد تعيق اكتساب اللّغة اكتسابا صحيحا سليما، علما أنّ فهم عمليّة حلّ الأخطاء أمر ضروريّ للتّحسين المستمرّ والنّجاح.كما عدّ هؤلاء المختصّون حل الأخطاء جزءاً لا يتجزأ من تحسين الذّات والنّموّ من حيث الجانب اللّغويّ والجانب الشّخصيّ النّفسيّ والاجتماعيّ.

وإنّ إدراك المتعللين لأخطائهم اللّغويّة والاعتراف بها يسمح لهم بالتعلّم منها، وإجراء التّعديلات اللاّزمة، ومن خلال تبنّي حلّ الأخطاء – كوسيلة للتّنميّة الشّخصيّة– يمكن لهؤلاء المتعلّمين من تحسين مهاراتهم اللّغويّة، ومعرفهم، وقدراتهم على اتخاذ القرار بشكل مستمرّ.

وقد أكّد الباحثون على أنّ هناك أساليب واستراتيجيات مختلفة يمكن استخدامها في عمليّة تحليل الأخطاء، ومن ذلك – مثلا – تحليل الأسباب الجذريّة الكامنة وراء ارتكاب الخطأ اللّغويّ، ولتحديد المشكلة الأساسية في ذلك، لأنّ من خلال فهم هذه الأسباب الجذريّة،

يصبح بالإمكان تنفيذ حلول مستهدفة تعالج المشكلة الأساسيّة، بدلاً من مجرّد علاج الأعراض.

ومن أهمّ أسباب معالجة الأخطاء اللّغويّة هو المراقبة والاختبار المستمرّ الذين يساعدان على المراقبة الاستباقية للعمليّة التّعلّميّة في تحديد الأخطاء قبل تفاقمها. و قد يمكن توفّر ممارسات الاختبار وضمان الجودة المنتظمة رُؤَى قيّمة حول المشكلات الواقعيّة أو المحتملة، ممّا يسمح بحلّها في الوقت المناسب، ومنع الأخطاء المستقبليّة.

ويعدّ التّواصل والتّعاون الفعّالان والمفتوحان والمستمرانّ والشفقان بين أعضاء فريق العمليّة التّعليميّة وعناصرها أمريْنِ بالغيْ الأهمّيّة، وذلك عندما يتعلّق الأمر بحلّ هذه الأخطاء والقضاء عليها، كما أعضاء الفريق أو أصحاب المصلحة على الإبلاغ عن الأخطاء اللّغويّة على الفور، وتعزيز بيئة تعاونيّة يمكن أن يسهل المعالجة السّريعة والصّحيحة، والنّاجعة، ويمنع تكرار الأخطاء الأخرى المماثلة. ومن جهة أخرى، فإنّ عمليّة تبنّي عقليّة النّموّ والتّحسين جدّ ضروريّة في تحليل الأخطاء وتحليلها، وعلاجها، وذلك عن طريق إمعان النظر في الأخطاء اللّغويّة، لأنّ ذلك يعتبر سبلا وفرصا للنّموّ والتّحسين أملتها العقليّة العلميّة التي يمكنها أن يؤثّر بشكل كبير على حلّ الأخطاء. ومن جهة أخرى، يمكن من خلال إعادة صياغة الأخطاء باعتبارها تجارب تعليميّة – يمكن للمعلّمين، والتّربويّين، واللّسانيّين التّعامل مع الحلّ بمواقف إيجابيّة و استباقيّة.[1]

1– ينظر: تحليل الأخطاء: فهم العمليّة: على الموقع الالكتورني https://fastercapital.com/arabpreneur/ .

المبحث الخامس: التّعبير الكتابيّ وتعليم اللّغة العربيّة:

يمثل التعبير نشاطا أدبيّا واجتماعيّا، فهو الطريقة التي يوضع بها الفرد أفكاره، وأحاسيسه، وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون وهو الغاية من تعليم اللّغة.

1.مفهوم التعبير:

أ) لغة : التّعبير لغة:

كلمة التّعبير مأخوذة – في كلام العرب – من مادة (ع ب ر) التي تدلّ على معاني المرور، والتّفسير والتّأويل، والإظهار والتّبيين، ونبيّن ذلك على النّحو الآتي:

– **وفي معنى (المرور) يقال:** عبرتُ النّهرَ والطّريقَ أعبره عبرا وعبورا، إذا قطعته من هذا العبر إلى ذلك العبر. **و المعبر:** ما عبر به النّهر من فلك، أو قنطرة، أو غيره. والمعبر: الشَّطُّ المهيّأ للعبور، **و المعبرة:** سفينة يعبر عليها النّهر. ورجل عابر سبيل، أي: مارّ الطّريق. **وعبر السّبيلَ يعبرها عبورا:** شقّها، وهم عابرو سبيلٍ و عبّارُ سبيلٍ، وقوله تعالى: **{يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقْرَبُوا الصَّلَاةَ وَأَنتُمْ سُكَارَىٰ حَتَّىٰ تَعْلَمُوا مَا تَقُولُونَ وَلَا جُنُبًا إِلَّا عَابِرِي سَبِيلٍ حَتَّىٰ تَغْتَسِلُوا ۚ وَإِن كُنتُم مَّرْضَىٰ أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ أَوْ جَاءَ أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لَامَسْتُمُ النِّسَاءَ فَلَمْ تَجِدُوا مَاءً فَتَيَمَّمُوا صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُوا بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُمْ ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفُوًّا غَفُورًا }** (النّساء: 43)، معناه: أن تكون له حاجة في المسجد وبيته بالبعد، فيدخل المسجد، ويخرج مسرعا، وقال الأزهريّ: "**معناه إلاّ مسافرين، لأنّ المسافر يعوزه الماء** "، وقيل: " **إلاّ مارين في المسجد غير مريدين الصّلاة** "، وقيل: " **عبر السّفر يعبره عبرا: شقّه،** ويقال

أيضا: " **ناقة عبر أسفار، وسفر، وعبر، وعبر: قويّة على السّفر تشقّ ما مرّت به، وتقطع الأسفار عليها، وكذلك الرّجل الجريء على الأسفار الماضي فيها القويّ عليها**، و العبّار: **الإبل القويّة على السّير**، والعبّار: **الجمل القويّ على السّير**.

– وفي معنى **(التّفسير والتّأويل)** يقال **–** مثلا – لعابر الرؤيا: **عابر ; لأنّه يتأمّل ناحيتي الرؤيا فيتفكر في أطرافها ويتدبر كل شيء منها ، ويمضي بفكره فيها من أول ما رأى النائم إلى آخر ما رأى**، ولذلك يقال: **عبر الرّؤيا يَعْبُرُها عَبْرًا وعبارة وعبرَّها** : فسّرها، وأخبر بما يئول إليه أمرها، وفي التنزيل العزيز:{ **وَقَالَ الْمَلِكُ إِنِّي أَرَىٰ سَبْعَ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعَ سُنبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ ۖ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي رُؤْيَايَ إِن كُنتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ(43) قَالُوا أَضْغَاثُ أَحْلَامٍ ۖ وَمَا نَحْنُ بِتَأْوِيلِ الْأَحْلَامِ بِعَالِمِينَ (44) وَقَالَ الَّذِي نَجَا مِنْهُمَا واذكر بَعْدَ أُمَّةٍ أَنَا أُنَبِّئُكُم بِتَأْوِيلِهِ فَأَرْسِلُونِ** (45)} (يوسف: 43–44–45)، فقوله تعالى:{ **تَعْبُرُونَ** (43) **}**، أي: **إن كنتم تعبرون الرّؤيا، فعدّاها باللاّم**، أي: **تفسّرونها و تأوّلونها**، ويقال أيضا: **استعبره إيّاها**، أي: **سأله تعبيرها**، والعابر: **الذي ينظر في الكتاب، فيعبّره**، أي: **يعتبر بعضه ببعض حتّى يقع فهمه عليه**، ولذلك قيل: **عبر الرّؤيا**.

– وفي معنى **(الإظهار والتّبيين)** يقال: **عبّر عما في نفسه: أعرب وبيّن**، وعبّر عنه غيره: **عيي، فأعرب عنه، والاسم العبرة، والعبارة، و العبارة**، وعبّر عن فلان: **تكلّم عنه. واللّسان يعبّر عمّا في الضّمير**.

– وفي معنى **(القراءة والتّدبّر)** يقال: "عبر الكتاب يعبره عبرا: **تدبره في نفسه، ولم يرفع صوته بقراءته،** واعتبر: تدبّر ونظر، **وفي التنزيل{ هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِن دِيَارِهِمْ لِأَوَّلِ الْحَشْرِ ۚ مَا ظَنَنتُمْ أَن يَخْرُجُوا ۖ وَظَنُّوا أَنَّهُم مَّانِعَتُهُمْ حُصُونُهُم مِّنَ اللَّهِ فَأَتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ حَيْثُ لَمْ يَحْتَسِبُوا ۖ وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ ۚ يُخْرِبُونَ بُيُوتَهُم بِأَيْدِيهِمْ وَأَيْدِي الْمُؤْمِنِينَ فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِي الْأَبْصَارِ }** (الحشر: 2)، أي: تدبروا وانظروا فيما نزل بقريظة والنّضير، فقايسوا فعالهم، واتّعظوا بالعذاب الذي نزل بهم. و العبر: **جمع عبرة، وهي كالموعظة ممّا يتّعظ به الإنسان، و يعمل به، ويعتبر، ليستدلّ به على غيره، والعبرة** أيضا: **الاعتبار بما مضى.**[1]

ب) التّعبير اصطلاحا:

إنّ المعنى الاصطلاحيّ لكلمة (التّعبير) لا يخرج عن المعاني اللّغويّة المذكورة سابقا، فمصطلح (التّعبير) يعرفه فواز بن فتح الله البراميني بِقوله: " إنّه الإفصاح عمّا في النّفس من أفكار ومشاعر بالطّرق اللّغويّة، وبخاصّة بالمحادثة والكتابة[2]، أو أن يكتب في قوّة

1– الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مؤسّسة الرّسالة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط6، (عبر)، وابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، د. ت.، (عبر)

2– فواز بن فتح الله البراميني، المرجع اللغوي الوافي في التعبير الإبداعي والوظيفي العام الجامعي، الإمارات،ط1، 2007، **ص62.**

ووضوح، ودقّة، وحسن عرض عمّا يجول في خاطره وبفكره، وعمّا يدور بمشاعره وأحاسيسه، كلّ ذلك في تسلسل، وتلازم، وانسجام وترابط في الفكر و الأسلوب. [1]

و قد اعتبر الكثير من الباحثين أنّ التعبير هو وسيلة اتّصال وتفاهم بين النّاس بصفة عامّة وبين المعلّمين والمتعلّمين والطّلاّب، وأداة لتقويّة الرّوابط الإنسانية أو الاجتماعية بينهم.

2- أنواع التّعبير:

ينقسم التعبير إلى:

2-1. التّعبير الشّفهيّ: يعد من أهم المهارات اللغوية وذلك لمكانته في حياة الفرد والمجتمع "فهو مهارة من مهارات اللغة به تنتقل الأفكار والمعتقدات والآراء و المعلومات والطلبات إلى الآخرين بواسطة الصوت، فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء"[2]، وهذا يعني أنه نشاط كلامي يفصح فيه الفرد بلسانه عما يريد أن يقوله، وهو ممارسة لغوية تستخدم في الحياة اليومية بصورة تلقائية في عملية التخاطب والمحادثة، وقيل أيضا أنه "لفظ مستقل بنفسه، مفيد في معناه، فاللفظ الذي لا معنى له لا يمكن أن نسميه كلاما"[3]، ومنه فهو قدرة الفرد على التعبير عما يجول في خاطره من أفكار ومشاعر بواسطة اللسان بأسلوب سليم الأداء. وينقسم بدوره إلى نوعين:

2-1-1. تعبير إبداعيّ:

1_أكرم إبراهيم اليرقحوف، الأنشطة الثقافية مدخل إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2009، **ص65**.

2_محسن علي عطية، الكافي في أساليب اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006، **ص204-205**.

3_ طه حسين التدليسي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإستراتيجيات التّجديديّة، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ط1، 2009، **ص219**.

ويقصد به التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين شفهيا بطريقة جذابة ومثيرة بأسلوب أدبي جميل و راق.

2-1-2 تعبير وظيفيّ:

ويقصد به التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم سواء داخل المدرسة أو في محيط المجتمع كإلقاء التعليمات والغرض منه هو اتصال الناس بعضهم البعض لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم.[1]

2-2- التّعبير الكتابيّ:

يعتبر وسيلة للاتصال بين الإنسان ممن تفصلهم المسافات الزمنية أو المكانية[2]، ويعرف على أنه تحويل الأفكار والخبرات إلى عمل مكتوب واضح وجميل، بالِاعتماد على ترتيب الأفكار والثروة اللفظية ومراعاة قواعد اللغة[3]، في حين هناك من يعرفه بأنه إقدار الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة وجمع الأفكار وتبويبها وتسلسلها وربطها[4]. وينقسم أيضا بدوره إلى:

1.2 تعبير كتابيّ إبداعيّ:

1-راضي فوزي حنفي، تعليم التعبير الشفهي www .djelfa-info/rb/showthread.php ?t847215

2- فتحي دياب، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، سيبتان للنشر والتوزيع، (دت)، (دط)، 2010،**ص37**.

3- نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، دار القاهرة، ط1، القاهرة، 2006، **ص210**.

4_ عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، **ص313**.

وهو ذلك التعبير الذي يهدف إلى ترجمة الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع بغية التأثير في نفوسهم تأثيرا بالكاد يقترب من الأفعال أصحاب هذه الأعمال، ومن ثمة فهو تعبير ذاتي إبداعي وهو يمثل أرقى أنواع التعبير لكونه يؤثر في النفوس، وتتجسد فيه إمكانيات المتعلم الخاصة وقدراته في اِبتكار الجديد والإِبانة عما في النفس بصراحة وبمشاعر صادقة بأسلوب جميل وجذاب[1]، كما أنه التعبير الجميل المنبثق عن الاطلاع والخبرة والمتميز، بعمق الفكرة وخصب الخيال وإتقان الأسلوب وجودة الصياغة ويتميز بعنصرين هما الأصالة والعاطفة.[2]

2.2 تعبير كتابيّ وظيفيّ:يعرف من جانبيه التعليمي بأنه " التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا (نفعيا) تقتضيه حياة المتعلم سواء داخل المدرسة كعرض كتاب مثلا أو في محيط المجتمع يساعد الناس في قضاء حوائجهم العادية والاِجتماعية، وتنظيم حياتهم وعلاقاتهم بالآخرين ومن ثم فهو ضروري لكل إنسان [3]، ويعرف أيضا بالكتابة الوظيفية تلك الكتابة الرسمية ذات القواعد المحددة والأصول المقننة المتعارف عليها بين الموظفين وزملائهم أو بين الموظفين فيما بينهم، أو بينهم وبين المترددين لقضاء مصالحهم في الإدارات المختلفة.[4]

3. العلاقة بين التّعبير الشّفهيّ والتّعبير الكتابيّ:

1_ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط للغة العربية، يوليو2004، **ص26**.

2_ اللغة العربية وطرائق تدريسها، **ص267**.

3_ رشيد آيت عبد السلام، الشريف مربعي، دليل الأساتذة للغة العربية، س4 م، الجزائر، 2004، **ص43**.

4- محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية تعليمها وتقويمها عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2003، **ص52-53**.

يعتمد التعبير الكتابي على التعبير الشفهي في تحديد المعالم الأولى للموضوع، فهو يحتاج إلى المناقشة قبل البدء بالكتابة كما يحتاج إلى تحديد مستوى الموضوع وعناصره، لكن هذا الاهتمام لا يكون كليا حتى يكون التعبير الكتابي امتدادا للتعبير الشفهي وصورة لما جرى فيه، فهو يعتمد طريقا آخر أدواته رموز من الكلمات المكتوبة في ترتيب معين يفصح عن معان ومقاصد.

فالمشافهة أسبق من الكتابة والمعلمون يجعلون حصة التعبير الشفهي سابقة ممهدة لحصة التعبير الكتابي أو يجمعون بينهما في حصة واحدة، فيكون الجزء الأول من الحصة شفهيا يناقشون فيه الموضوع والجزء الثاني كتابيا يستثمرون فيه ما نوقش في كتاباتهم، يقول فخر الدين عامر حول التعبير الشفهي والكتابي " وينبغي التنبه إلى أن التعبير الكتابي يتطلب جهدا كبيرا من التعبير الشفهي ومهارات أرحب وأكثر إذ يمكن في المشافهة تعديل طريقة عرض الموضوع وتحويلها من اتجاه إلى آخر ومراجعة المتحدث نفسه طبقا لردود الفعل عند السامعين وتوضيح الفكرة بالصوت والإشارة وتعبيرات الوجه[1]، فالتعبير الشفهي والكتابي وجهان لعملة واحدة يكمل كل منهما دور الآخر.

4. أهمّيّة التّعبير:

إنّ للتعبير أهمية كبيرة في حياة الإنسان ويظهر ذلك في:

-كونه فرعا من فروع اللغة ويعتبر من أهم أغراض الدراسة الأدبية واللغوية.

37-فريد خلفاوي، تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات س4م أنموذجا، مذكرة ماجستير في الأدب واللغة العربية تخصص علوم اللسان، إشراف عمر شلواي جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر،2011-2012، **ص25-26**.

-أنه أداة تعليمية لذلك فإن عدم الدقة يؤدي إلى الإخفاق في تحقيق الأهداف التي ستأتي عليها، أو أنه سيؤدي إلى عكس المطلوب، والدقة تؤكد نجاح الكفاءة والعملية التعليمية وكذلك عمل المعلم وبقية شرائح المجتمع التي تحتاج إلى دقة التعبير.[1]

-يفسح المجال أمام التلاميذ لإعمال الروية وتخير الألفاظ.[2]

- هو الوسيلة المدونة للاِتصال بين الناس المقيمين في أماكن بعيدة وتجديد العلاقات وتقويتها بينهم معهم.[3]

-هو الوسيلة التي تساعد على حفظ التراث الإنساني في مراحل حياتنا المختلفة.

-يعطي المتعلم الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية المناسبة والراقية وتنقيحه. وتهذيبها.

-ينمي المهارة الكتابية لدى المتعلمين من جانبيها الخط والإملاء.[4]

-يوجه نحو إعمال العقل كي يفكر ثم يعبر وأخيرا يبدع بما يعود عليه وعلى المجتمع بالفائدة والنّفع.[5]

-التعبير مصدر من مصادر التنفيس عن الاِنفعالات الحادة التي لدى الإنسان والتي تحقق راحة نفسية، كما أنه وسيلة إسقاط للكشف عن عوامل شخصية كالحواجز والميول

1- ينظر محمود السموك، وهدى علي الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، عمان- الأردن، ط1،2005.

2_ عبد المنعم أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق تنميته (دراسة ميدانية)، دار العلم والإيمان، المعمورة، ط1، 2008، ص25.

3_ زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة ، دط، 2009م-1429هـ، ص28

4_ زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري، الأردن، 2006، ص144-145.

2- سلوى محمد أحمد غرازي، تصور مقترح في اللغة العربية، رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، مصر، 2004، ص55

والاتجاهات والمطامح، وفيها تقاس القدرة على استخدام معارف ومعلومات سابقة بذكاء وتنسيقها وربطها بعضها ببعض بحسب خطة موجهة تتطلب مقدرة على استعمال النحو والهجاء والخط الواضح واللفظة المختارة وجمال الصياغة، هنا يتبين الوجه الآخر للتعبير فهو أداة تكشف عن النفس البشرية وخباياها.[1]

5. نشاط التّعبير في ضوء المقاربة بالكفاءات:

أ- المقاربة بالكفاءات:

1.1تعريف المقاربة والكفاءة:

أ_تعريف المقاربة:

1-لغةً:

هي مصدر غير ثلاثي على وزن مفاعله، فعله(قارب) على وزن (فاعل) و هي تعني في دلالاتها اللغوية المعنى: دناه و حادثه بكلام حسن.

وقد جاء في لسان العرب :كفأ ،كافأه على الشيء مكافأة و كِفاءة :جازاه ، يُقال أكفأت الإبل إذا كثُر نتاجها، و الكفيئ النظير، وكذلك الكفُؤ و الكفوؤ ، وتكافأ الشيآن: تماثلا، والتكافؤ: الاستواء، وأكفأ الشيءَ أماله ومنه تكفّأت المرأة في مشيتها: مادت، ويُقال أكفأ له الإناء إذا أماله له ليشرب، والكفاءة السترة، والمكافئ المقارب غير المجاوز للحد.

2-اصطلاحا:

1_ عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير(فلسفاته واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه)، دار المناهج، الأردن، (د ط)، 2010، **ص19**.

يقصد بها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما، و التي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما.[1]

و قد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية وفق إستراتيجية تربوية و بيداغوجية واضحة.[2]

ب) تعريف الكفاءة:

1-لغةً: هي المماثلة في القوة والشرف.

هي القدرة على العمل وحسن تصريفه.

و يقال الكفاية، و هي تدل على ما يكفي و يغني عن غيره.

جاء استعمال هذا اللفظ(الكفاية) في مناهج بعض نظم التعليم عوضا عن لفظة (الكفاءة) و هو ما عليه الحال في الاستعمال الفقهية هم يريدون الكفاءة أي المعنى ذاته و الكفاءة من الكلام المولد الدخيل، إذ أن أصلها لاتيني "**comptant**" و يقصد بها العلاقة، و نظيرها في الفرنسية"**compétence**" و قد ظهر استعمالها في اللغات الأوروبية سنة 1468م بدلالات مختلفة.[3]

1-المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية، المقاربة بالكفايات في المدارس الابتدائية، ، جمهورية تونس، **ص 11**.

2- رمضان إرزيل و محمد حسونات، نحو استراتيجيه التعليم بمقاربة الكفاءات . دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع المدينة الجديدة، تيزي وزو، 2000، **ص 69** .

3-خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، **ص 101**.

3-تعريف الكفاءة اصطلاحا:

إن التعريفات التي أعطيت لهذه الكلمة قد تجاوزت منه تعريف، والذي يحدد معناها هو السياق العام الذي ترد منه.

و بعد قراءة متأنية لمختلف التعاريف التي أوردها الأوربيون أمثال: (لوي دانو) و (gilet) وغيرهم نستطيع أن نرصد التعريف التالي و هو:" الكفاءة التي تعنينا في الحقل التربوي التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات و المعارف ، والمهارات والخبرات والسلوكات، لمواجهة وضعية جديدة (إشكالية) غير مألوفة . والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر، متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم، وكذا حل المشكلات المختلفة، وإنجاز المشاريع المتنوعة التي تختم بها محاور الدروس.[1]

ومن خلال قراءتنا لهذا التعريف يمكن أن نستخلص ما يلي:

أن الكفاءة ذات دلالة عامة، وأنها مفهوم يشمل قدرة الشخص على استعمال مهاراته، ومعارفه وكذا قدرته على التكيف مع النشاطات غير العادية، والمواقف الصعبة، فيجد الحلول الملائمة لها.

وبالتالي هي مكسب شامل ، يجعل الفرد قادراً على استعمال مكتسباته لغرض ممارسة وظيفة أو مهنة بشروط ومعايير متعارف عليها في مجال الشغل.

1-خير الدين هني، المرجع السابق، **ص 56**.

1) خصائص وإسهامات بيداغوجيا الكفاءات[1] :

1.1) الخصائص:

تتميز الكفاءة بجملة من الخصائص نوضحها في التحليل التالي:

*النظر إلى الحياة من منظور عملي.

*التخفيف من محتويات المواد الدراسية.

*السعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال.

*الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

2.1) الإسهامات: وتحدد في ثلاثة أمور هي:

أ) إعطاء دلالة للتعليمات: ويتم ذلك بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والاجتماعية.

ب) تفعيل أشكال التعلم : يكون ذلك بتثمين المعارف المدرسية وبجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.

ج) بناء التعليمات الداخلية:حيث توظف مختلف المكتسبات توظيفاً فعلياً، فيعاد استغلال ما تراكم منها تدريجياً وتدمج الجديدة منها في القديمة لتحقيق كفاءات أكثر تعقيدا.

1ينظر: وثائق تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية حسين داي، الجزائر، **ص 7** .

المبحث الرّابع: إستراتيجية التّدريس بالكفاءة:

بعدما تعرفنا على السمات البارزة للبعد المفاهيمي للكفاءة في المبحثين الثاني والثالث – وهو جعل التلميذ أو المتعلم – يمتلك القدرة على استثمار معارفه ضمن وضعيات تواجهه نو أن ننقل في هذا المبحث شبكة دقيقة تحدد إستراتيجية التدريس بالكفاءة وضعها مجموعة من الخبراء، و التي تتمثل في مخطط يحدد بدقة فائقة شبكة العلاقة المنطقية الموجودة بين مختلف المعطيات للوصول إلى الكفاءة الختامية المقصودة

المبحث الخامس: مكانة نشاط التّعبير في منهاج اللغة العربية وآدابها في الثّانويّ:

يكتسي نشاط التعبير الكتابي أهمية بالغة بين أنشطة مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية باعتباره هدفا تعليميا قائما بذاته، وعليه يمكن أن نشير إلى الأهداف الوسطية المندمجة للتعبير الشفوي والكتابي والأهداف الختامية من خلال ما ينص عليه المنهاج[1]. هذا المنهاج الذي بني على المقاربة بالكفاءات في المجال البيداغوجيّ.

- ينتج نصوصا يبرز من خلالها قدرته على حسن التفكير، وصواب التعبير وذلك من خلال الأهداف التعليمية الآتية:
- مراعاة قواعد الكتابة/ توظيف المفردات والتراكيب الصحيحة والمناسبة للموقف الذي يكتب عنه وفيه/ نثر الشعر والتعليق عليه/ الخطبة/ تلخيص موضوع/ إكمال قصة أو كتابتها/ تحليل نص.

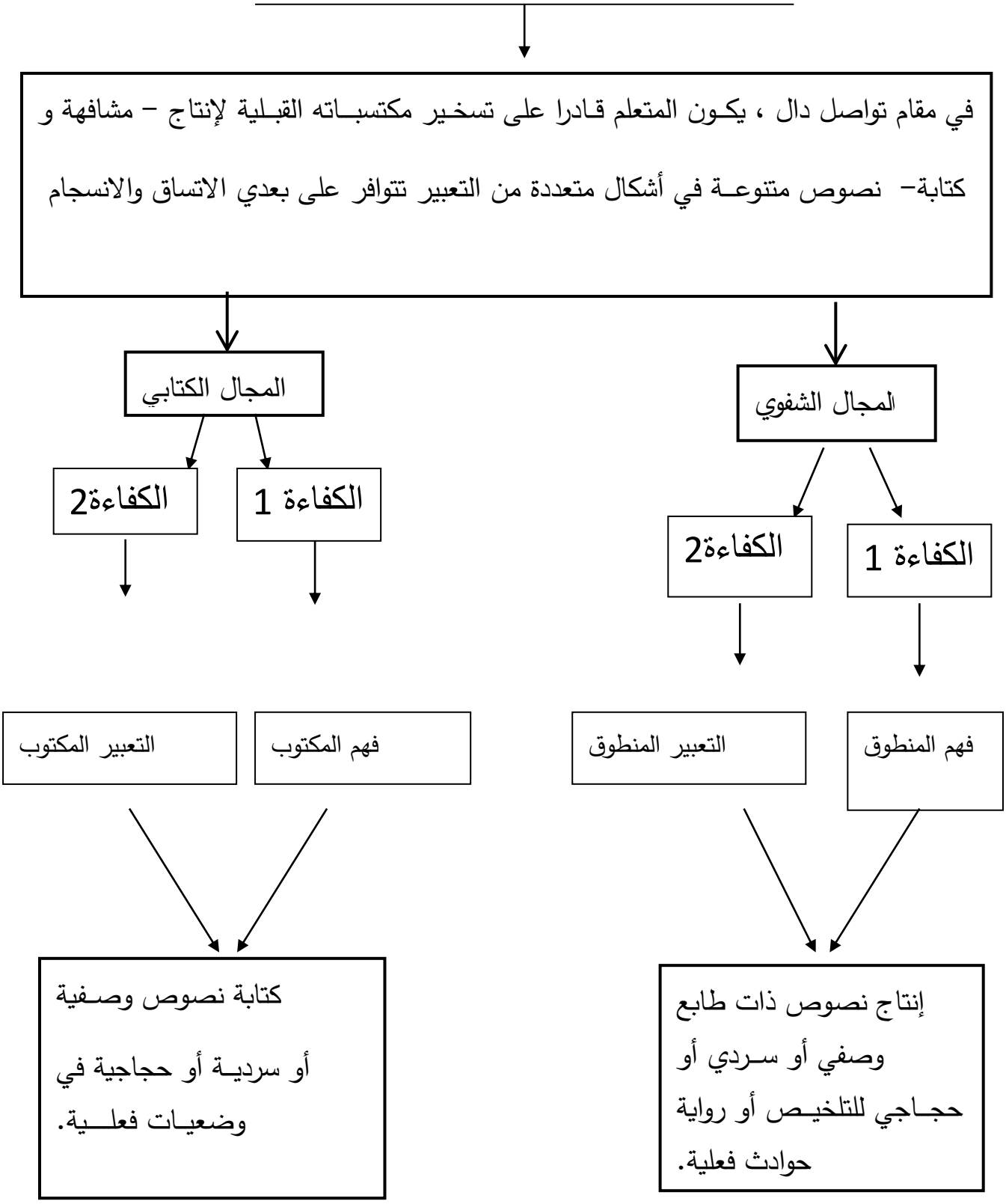
1– مناهج اللغة العربية وآدابها، منهاج السنة الأولى، ومنهاج السنة الثانية، ومنهاج السنة الثالثة.

- الاهتمام بترقية ملكة التعبير الكتابي بأنواعه المختلفة (التدريبي كتلخيص نصوص متنوعة، أو شرح نصوص، أو إتمام قصة، كتابة قصة...، أو التعبير الفكري ككتابة موضوع حول الوقت وأهميته في الحياة والمجتمع، أو مزايا التسامح في بناء العلاقات الإنسانية ورقيها، مظاهر ثقافة الإنسان المعاصر...، أو التعبير الأدبي ككتابة موضوع حول خصائص الشعر السياسي في العصر الأموي، أو من مظاهر التجديد في الشعر العباسي...)
- التعبير نتاج مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات.

المبحث السّادس: أهداف التّعبير الكتابيّ:

- إكساب المتعلم القدرة على ممارسة فنيات التعبير بأشكاله المختلفة.
- مراعاة قواعد اللغة ونظام الكتابة.
- القدرة على تحليل الموضوعات وتصميمها.

الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الثانية:



المبحث السّابع: مهارة الكتابة: تعريفها وطرق تنميتها:

1-مهارة الكتابة:

1.1تعريف المهارة:

أ) لغة:الحذق بالشيء، إحكام الشيء و إجادته والحذق فيه يقال مهر يمهر مهارة فهي تعني الإجادة والحذق وأن الماهر هو الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل فهو ماهر في الصناعة وفي العلم بمعنى أنه أجاد فيه وأحكم."[1]

جاء في السنة النبوية في حديث أم المؤمنين عائشة بنت الصديق –رضي الله عنهما–ما رواه مسلم في صحيحه عن عائشة –رضي الله عنها–أنها قالت:قال رسول الله–صلى الله عليه وسلم–:"الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة والذي يقرأ القران ويتتعتع فيه وهو عليه شاق، له أجران".

ب)اصطلاحا:–"هي التمكن من إنجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ، وهي ليست درسا يحتوي على معلومات بمجرد إدراكها تتحقق المهارة ولكنها تحتاج إلى تدريب وممارسة واكتساب الخبرات اللازمة والثقة في النفس مع الذكاء."[2]

1– زين كامل الخويسكي ومحمد بن سعود، المهارات اللغوية الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعيّة،الأزا ريطة، 2008_1429، **ص13**.

2 – محمد السامعي، كتاب اللغة العربية (مهارات، نحو، إملاء، أدب، بلاغة)، راجعة أ. فاطمة المصباحي، **ص1**.

كما أنها "هي أداء وهذا الأداء إما يكون صوتيا أو غير صوتي، والأداء الصوتي اللغوي يشمل (القراءة والتعبير الشفوي والتذوق البلاغي و إلقاء النصوص النثرية والشعرية) أو غير صوتي فيشتمل على(الاستماع والكتابة والتذوق والجمال الخطي)لا بد لهذا الأداء أن يتسم بالسلامة اللغوية نحوا وصرفا و خطا و إملاء مع ضرورة مراعاة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها و مطابقة الكلام لمقتضى الحال و صحة الأداء الصوتي لأصوات اللغة من حيث إخراج الحروف وتمثيلها للمعنى المراد و كذا سلامة الأداء الإملائي إلى غير ذلك من المهارات المتصلة باللغة في جميع صورها".[1]

-"استعداد خاص أقل تحديدا من القدرة يتكون عند الإنسان نتيجة تدريبات متكررة ومتدرجة و متصلة" [2]

-"يعرفها رشدي أحمد طعيمة نقلا على دريفر بأنّها: " السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركيّ ".

ويعرفها مان "بأنها تعنى الكفاءة في أداء مهمة ما، ويميز بين نوعين من المهام الأول حركي والثاني لغوي ويضيف بأن المهارات اللفظية تعتبر في جزء منها حركية".[3]

1- زين كامل الخ ويسكي و محمد بن سعود، المرجع السّابق، **ص 14**.

2-زين كامل الخ، المرجع نفسه، **ص15**.

3-رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر، عمان، ط1 ،2004، **ص29**.

وممّا سبق ذكره، نفهم أنّ المهارة هي القدرة على أداء مهمة أو نشاط معين بشكل جيد وهي تتطلب عادة مزيجا من المعرفة والخبرة والممارسة.

المبحث الثّامن: تعريف مهارة الكتابة اصطلاحا:

قدمت لمهارة الكتابة تعريفات مختلفة نذكر منها:

- "المهارة اللغوية التي تتضمن القدرة على التعبير في مواقف الحياة، والقدرة على التعبير عن الذات بجمل متماسكة ومترابطة فيها الوحدة، والاتساق وتتوافر فيها الصحة اللغوية والصحة الهجائية، وجمال الرسم، وهي تعبير وظيفي أو أدبي".[1]
- "أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة، وتراعى فيه القواعد النحوية المكتوبة، يعبر عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلا على وجهة نظره وسببا في حكم الناس عليه".[2]
- "الكتابة صناعة تحتاج إلى دربة ومهارة في تعلمها، يستعان بها للتعبير عما في النفس من معانٍ باطنة، وتترجم هذه المعاني من خلال خطّها على الورق في صورة ألفاظ وتراكيب تعبر عما في النفس من المراد". [3]

1-وليد عبد الرحمان إسماعيل، تدني وضعف القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد، مجلّة مداد الأدب جامعة واسط، كلية التربية، د ت، **ص 514**.

2- زين كامل الخ ويسكي ومحمد بن سعود، المرجع السّابق، **ص 164**.

3- ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، دار السيرة، الأردن، ط1، 2009، **ص25**.

-"عملية معقَّدة في ذاتها كفاءة أو قدرة عن تُصوّر الأفكار، وتصويرها في حروف وكلمات،و تراكيب صحيحة نحوًا".[1]

إذن، نستنتج أنّ مهارة الكتابة هي مهارة لغوية تأتي بعد مهارة القراءة، تتضمن القدرة على التعبير عما في النفس من أفكار ومشاعر، و التعبير عن مواقف الحياة المختلفة وترجمتها على الورق في شكل حروف وألفاظ وتراكيب سليمة نحوا وصرفا.

المبحث التّاسع: أهداف تعلم الكتابة:

تتمثل أهداف الكتابة فيما يلي:

- خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى الطفل.

- إكساب المتعلّم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيّد لأنظمة اللغة الصّوتيّة، و الصّرفيّة، التّركيبية، والدّلاليّة.

- إكساب المتعلّم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راقٍ ورفيع ومؤثر فيه سعة الأفق ورحابة الإبداع.

- إكساب المتعلم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس المتلقّي.

1- إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، (دت)، **ص5**.

– تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة ككتابة بطاقة تهنئة أو رسالة لصديق أو كتابة المذكرات والخواطر.[1]

فالكتابة إذن هي عنصر مهم في التعبير؛ فهي تساعد التلميذ على التحرير الصحيح لأفكاره وأحاسيسه، وكذا تدوين ما يمر به وما يحدث معه في حياته اليومية بلغة فصيحة سليمة خالية من الأخطاء سواء الإملائية أو النحوية، وتراعي التوظيف الجيد لمستويات اللغة بهدف التأثير في نفس المتلقي وبلوغ الهدف المراد.

1–إبراهيم علي ربابعة، المرجع السابق، **ص7**.

الفصل التطبيقي:

رصد الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي.

المبحث الأول: تعريف بالمؤسسة ثانوية عاشور حسين بن لعماري (الزيتونة)

1- التعريف بالمؤسسة:

إن الجانب النظري وحده لا يكفي، بل يتطلب جانبا تطبيقيا توضح فيه الدراسة بطريقة أشمل حول الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي، ولهذا قمنا بإعداد موضوع لتعبير كتابي نتعرف من خلاله على مختلف وأهم الأخطاء اللغوية التي وقع فيها التلاميذ، والهدف من وراء هذه الدراسة هو تحصيل معلومات إضافية تكون إجابة على الإشكالات المطروحة لهذه الدراسة، ويكون التفسير والتعليق والتحليل والمناقشة وعرض الأساليب والإحصاء هو ما يساعدنا في استخلاص النتائج:

تعريف بمكان الدراسة: أجريت هذه الدراسة الميدانية على مستوى ثانوية عاشور حسين بن لعماري (الزيتونة) قسم آداب وفلسفة

تقع ثانوية عاشور حسين بن لعماري في بلدية الزيتونة ولاية الطارف حيث أنشأت هذه المؤسسة سنة 2007م، وتم إفتتاحها سنة2011م، وتبلغ مساحتها الإجمالية ب1000.00م^2، ورقم التعريف الوطني ،36025،وعدد التلاميذ فيها 800 تلميذ، وخصصت بحثي لشعبة الآداب وفلسفة سنة ثانية التي تضم 45 تلميذا منهم 13 ذكور، و 32 إناث.

أ- الأخطاء الإملائية:

جدول الأخطاء الإملائية:

	الخطأ	الصواب	تعليل الخطأ
1	أيها الولد إجعل	أيها الولد اجعل	همزة الفعل (اجعل)همزة وصل
2	إنتقالك	انتقالك	همزة (انتقالك) همزة وصل، لأنه خماسي
3	عواقب هاذي العادة السيئة	عواقب هذه العادة السيئة	اسم الإشارة (هذه) همزة المد فيه بعد (الهاء) تنطق و لا تكتب، كما أن آخره ينتهي (بالهاء) و ليس ب (الياء)
4	بإحتساب	باحتساب	همزة (احتساب) همزة وصل، لأنّه مصدر خماسيّ.
5	إجتماعية	اجتماعية	همزة كلمة (اجتماعية)همزة وصل (نفس الشّيء).
6	ولا تعصوا خالقكم بهذه الأفات	ولا تعصوا خالقكم بهذه الآفات	كلمة (الآفات) همزتها همزة مدّ، و ليست همزة قطع.
7	يا صاحبي إبتعد	يا صاحبي ابتعد	همزة الفعل(ابتعد) هي همزة وصل لأنه فعل خماسيّ.
8	من إنحرافك	من انحرافك	همزة كلمة (انحراف) همزة وصل، لأنه مصدر من فعل خماسي
9	فاهذا الشيء لا يرضي الله فايجب عليك ترك هذه المعاصي	فهذا الشيء لا يرضي الله فيجب عليك ترك المعاصي	فحرف العطف والربط الفاء لا يكتب بألف مد ولفظ الجلالة الله لا يكتب الا بلام واحدة مشددة
10	العلم نور و الجهل ضلام	ظلام	كتابة حرف الظّاء في كلمة (ظلام) بالألف (الإشالة).

11	فَهِيَا، أي: الصّلاة ركن من أركان الإسلام	فهي ركن	الضّمير(هي) لا يكتب بألف مدّ في الأخير.
12	صدق الله العضيم	صدق الله العظيم	حرف (الظّاد) في كلمة (العظيم) يكتب بالعصا (الإشالة).
13	وقرآة القرآن	قراءة القرآن	كلمة (قراءة) تكتب بهمزة على السّطر بعد ألف المدّ، لأنّها مفتوحة.
14	أطال الله بقائك	أطال الله بقاءك	الهمزة في كلمة (بقاءك) لا تكتب على النّبرة، و إنّما تكتب على السّطر، لأنّها منصوبة.
15	تؤدّي بك إلي التهلكة	تؤدّي بك إلى التهلكة	حرف الجر(إلى) يكتب بألف مقصورة في آخره وليس بِ(الياء).
16	المعاصي التي كنتي تفعلينها	المعاصي التي كنت تفعلينها	الضّمير (تاء المخاطبة) هنا في الفعل (كنتِ) لا تكتب بعده(الياء).
17	أطال الله بقائك	أطال الله بقاءك	الهمزة في كلمة (بقاءكَ) هنا لا تكتب على النّبرة، وإنّما تكتب على السّطر، لأنّها منصوبة.
18	فرأيته صديق عزيز عليا	فرأيته صديقا عزيزا علي	المفعول به منصوب (صديقا)، و الصفة التابعة له(عزيزا) منصوبة على آخره. و كلمة (عليا) تكتب بدون (ياء) في الأخير.
19	فقامت بإستعمال	فقامت باستعمال	همزة (استعمال) همزة وصل، لأنّه مصدر من فعل خماسيّ (استعمل).
20	و هذا يعني الإختلاط	وهذا يعني الاختلاط	همزة (اختلاط) همزة وصل، لأنّه مصدر من فعل خماسيّ (اختلط).

21	فإنحرفت	فانحرفت	همزة(انحرفت) همزة وصل،لأنه مصدر من فعل خماسي(انحراف)
22	ينصحنا بإتباع	ينصحنا باتباع	همزة (اتباع) همزة وصل، لأنه مصدر من فعل خماسي(اتباع)
23	و الإبتعاد عن الرّذائل.	و الابتعاد عن الرذائل	همزة كلمة (ابتعاد) همزة وصل، لأنّه مصدر من الفعل الخماسيّ (ابتعد).
24	الإضطرابات النفسية	الاضطرابات النفسية	همزة كلمة (الاضطراب) همزة وصل،لأنه مصدر من فعل (اضطرب)
26	يؤدون بكي إلى التهلكة	يؤدون بك إلى التهلكة	الفعل(اتّبع) يكتب هو – أيضا – بهمزة وصل، لأنّه فعل خماسيّ.
27	إنحرفت صديقتي عن الطريق المستقيم.	انحرفت صديقتي عن الطريق المستقيم.	الفعل (انحرفت) يكتب بهمزة وصل، وليست بهمزة قطع، لأنّه خماسيّ.
28	إتبعي طريق الصواب	اتبعي طريق الصواب	الفعل (اتبع) يكتب هو أيضا بهمزة وصل لأنه فعل خماسي
29	من إنحرافك	من انحرافك	همزة كلمة (انحراف) همزة وصل، لأنّها مصدر منفعل خماسيّ (انحرف).
30	فويل لكي ثم ويل لكي	فويل لك ثم ويل لك	شبه الجملة (لك) ضمير المفردة المخاطبة فيها (الكاف) يكتب بدون ياء.
31	و تهذيب حقلكي	و تهذيب حقلك	ضمير المفردة المخاطبة (لك) يكتب بدون ياء

32	يحاول الإبتعاد عنهم	يحاول الابتعاد عنهم	كلمة(الابتعاد) همزتها همزة وصل، لأنّها من فعل خماسيّ (ابتعد).
33	كانت لديا صديقتي	كانت لدي صديقة	ضمير المفرد المتكلّم (ي) في كلمة(لدي) يُكتب بدون(ألف مدّ) في الأخير.
34	يحاول الإبتعاد عنهم	يحاول الابتعاد عنهم	كلمة(الابتعاد)همزته همزة وصل، لأنّها من فعل خماسيّ (ابتعد).
35	فلابدّ من إتّباع	فلابدّ من اتّباع	كلمة(اتباع) همزتها همزة وصل، لأنّها من فعل خماسيّ (اتّبع).
36	يأدّي بنا	يؤدّي بنا	الهمزة في الفعل (يؤدّي) تكتب على الواو، لأنّها مضمومة.
37	فجأت لأقدم له مجموعة من النّصائح.	فجئت لأقدّم له مجموعة من النّصائح.	همزة الفعل (جئت)تكتب على النّبرة،لأنّها مكسورة.
38	كلّ صداقة و صحابة لغير الله.	كلّ صداقة و صحبة لغير الله	كلمة (صُحبة) على وزن (فُعْلَة)، فلا تكتب بألف مدّ.
39	إيّاكي أن تتّبعي هذا الطّريق.	إياكِ أن تتّبعي هذا الطّريق.	اسم فعل الأمر(إيّاك) المسند إلى ضمير المفرد المخاطبة لا يكتب بياء في الأخير،و إنّما يكتفي فيه بضمير(كاف المخاطبة) مكسورا فقط
40	لازلتي صغيرةً.	لازلتِ صغيرةً.	الفعل(لازلتِ) المسند إلى ضمير المفرد

			المخاطبة لا يكتب بالياء في الأخير.
41	اطال الله بقائك	أطال الله بقاءك	الهمزة هنا في كلمة (بقاءك) تكتب على السّطر،لأنّها مفتوحة.
42	أرجوا أن نأخذ بها.	أرجو أن نأخذ بها.	الفعل(أرجو) المسند إلى ضمير المفرد المتكلِّم يكتب بدون ألف مدّ في الأخير.

✓ جدول متن الأخطاء الإملائية:

	نوع الخطأ	العدد	الرتبة
الأخطاء الإملائية	عدم التّمييز بين همزة القطع و الوصل.	21	01
	حذف حرف المدّ (الألف)، وإضافة حرف (المدّ الألف).	12	02
	إضافة حرف زائد.	08	03
	تغير في كتابة الهمزة	06	04
	المجموع	46	

✓ **جدول النسب المئوية الأخطاء الإملائية:**

طريقة تحديد النسب المئوية:

$$\frac{\text{عدد الأخطاء}}{\text{مجموع الأخطاء}} \times 100$$

	نوع الخطأ	النسبة 100%
الأخطاء الإملائية	عدم التّمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.	%45.65
	المد (حذف حرف المد الألف، وإضافة حرف المد الألف).	%26.08
	إضافة حرف زائد	%17.39
	بقائك بقاءك	%13.04

✓ **تحليل الأخطاء الإملائية:**

تتدرج الأخطاء الإملائية في التعبير الكتابي للسنة الثانية آداب وفلسفة في المحاور التالية، ومرتبة من أكبر نسبة إلى أصغر نسبة للأخطاء:

عدم التمييز بين همزة القطع[1] و الوصل[2]:

1- همزة القطع: هي همزة يقطع في لفظها، أي أنها ثابتة اللفظ كيفما كانت.(انظر:جوزيف الياس، الوجيز في الصرف و النحو و الإعراب، (د.ط)، دار العلم للملايين، بيروت،(د.ت)، **ص24**).

2-همزة الوصل: هي التي يتوصل بها إلى النطق بالساكن، و تسقط عند وصل الكلمة بما قبلها...الخ.(انظر:احمد الحملاوي، شذا العرف في فن التصريف،مراجعة و شرح:حجر عاصي، دار الفكر العربي، بيروت،ط1999،1،ص**88**).

مكررة بمعدل(**21 مرة**) واحد و عشرين مرة، أي ما يعادل 45.65% من مجمل الأخطاء، وبذلك نال الصدارة من حيث نسبة التكرار، ومن أمثلة ذلك نجد:

- (أيّها الولد إجعل) و الصّواب: أيّها الولد اجعل.

- ذات اخلاق و الصّواب ذات أخلاق.

و يعود السبب في ذلك إلى عدم إلمام الطلبة بالقواعد النحوية أو عدم تطبيقهم لها في كتابتهم رغم معرفتهم بذلك، و من الأسباب كذلك عدم معرفتهم بالقواعد الإملائية، فكثير من الطلبة لا يبحثون أبدا في قواعد اللغة و قوانينها أثناء بحثهم و خاصة فيما يتعلق بالحروف التي تنطق ولا تكتب.

ب- المد:

و قد تكرر (**12 مرة**) اثنتي عشرة مرة، أي بنسبة **26.08%** و نجده:

أ.حذف حرف المد: مثل:

- (فرأيته صديق عزيز) و الصّواب فرأيته صديقا عزيزا.

-ب)إضافة حرف المدّ(الألف):مثل:

-(عواقب هاذي العادة السيئة) و الصواب عواقب هذه العادة السيئة.

و يرجع السّبب في ذلك إلى ربط الطّلبة بين كتابة الكلمة و نطقها، إضافة إلى عدم معرفتهم للأصل اللّغوّي الاشتقاقيّ للكلمة، و عدم التّفريق بين الفعل الصّحيح و المعتل.

ج)إضافة حرف زائد:و من أمثلة ذلك نجد:

-(لا زلتي صغيرة) و الصواب لا زلت صغيرة.

و يرجع السبب في ذلك إلى ربط الطلبة بين كتابة الكلمة و نطقها، إضافة إلى عدم معرفتهم للأصل اللغوي للكلمة، و التفريق بين الفعل الصحيح و المعتل.

ب- الأخطاء الصرفية:

جدول الأخطاء الصرفية:

1	وفي الأخير أتمنى أن تقبل مني هذه النصائح يا صديقتي الكريمة	وفي الأخير أتمنى أن تقبلي مني هذه النصائح يا صديقتي الكريمة	الفعل(أن تقبلي) مسند إلى ضمير المفردة المخاطبة لذلك يكتب في الأخير بالياء
2	يجب أن تكون لكي عزيمة	يجب أن تكون لك عزيمة	ضمير المفردة المخاطبة المتصل (لك) يكتب بدون (ياء)
3	ولا تتبعي طريق الخطأ لأنه يؤدي بنا إلى الهلاك	ولا تتبعي طريق الخطأ لأنه يؤدي بك إلى الهلاك	لا بد أن يتطابق الضمير مع المسند إليه
4	لكن مع مرور الوقت نعرف على رفقاء السؤء	لكن مع مرور الوقت تعرفت على رفقاء السوء	لأن المقصود هي البنت وهي كلمة مؤنثة ولذلك يجب أن تطابق الضمائر معها

5	عليكي أن تبتعدي	عليك أن تبتعدي	الضمير(الكاف) المخاطبة لا يكتب بالياء
6	فقررت أن نقدم لها مجموعة من النصائح	فقررت أن أقدم لها مجموعة من النصائح	لا بد من أن يطابق الفعل المضارع الضمير الذي أسند إليه
7	يجب أن ننصح المنحرفين ليعود إلى الرشد	يجب أن ننصح المنحرفين ليعودوا إلى الرشد	الفعل(يعودوا) مسند إلى ضمير جماعة الغائبين لذلك يجب أن ينتهي بواو الجمع بعدها ألف
8	و الآن كان يميل إلى هواه	والآن هو يميل	ظرف الزمان هنا(الآن) غير منسجم ضرفيا مع الفعل الماضي الناقص (كان) الذي بعده
9	إن الدين الإسلامي هو دين الأخلاق	إن دين الإسلامي هو دين الأخلاق	كلمة (دين) هنا هي إسم (إن) مضاف، لذلك لا بد من حذف أداة التعريف (أل) فيها
10	و أصبحت ذو علامات سيئة	و أصبحت ذات علامات سيئة	كلمة(ذو) هنا خطأ، و الصواب استعمال (ذات) مكانها لأنها إسم من الأسماء الخمسة التي يجب أن يتطابق مع الإسم الذي قبلها في التأنيث و الإفراد و الأعراب
11	في إدمان المخدرات الذي أصبح منتشرا	في إدمان المخدرات التي أصبحت منتشرة	الضمير لا يعود إلا لأقرب إسم له في التركيب

12	فلا بد من إتخاذ قرارات الصارمة لمحاربة الغش و الآفات الإجتماعية والسلوكية	فلا بد من اتخاذ القرارات الصارمة لمحاربة الغش والآفات الاجتماعية والسلوكية	الصفة والموصوف متطابقان في التعريف و التذكير
13	فإياكي يا صديقتي	فإياك يا صديقتي	ضمير المفردة المخاطبة (ك) يكتب بدون ياء
14	و أقول لكي	و أقول لك	ضمير المفردة المخاطبة (ك) يكتب بدون ياء
15	و أطلب منكي	و أطلب منك	ضمير المفردة المخاطبة(ك) يكتب بدون ياء

جدول متن الأخطاء الصرفية:

	نوع الخطأ	العدد	الرتبة
الأخطاء الصرفية	عدم التطابق (الضمير مع الاسم في الجمع و الإفراد، الضمير مع الفعل في التأنيث والتذكير، إسناد الفعل إلى الضمير، الأزمنة، الاسم الموصول مع الاسم في الجمع والتأنيث)	6	1
	التعريف والتنكير	1	4

	ياء المتكلم	5	2
	تصريف الأفعال	3	3
	المجموع	15	

جدول النسب المئوية للأخطاء الصرفية:

	نوع الخطأ	**النسبة**
الأخطاء الصرفية	عدم التطابق(الضمير مع الاسم في الجمع و الإفراد، الضمير مع الفعل في التأنيث و التذكير، إسناد الفعل إلى الضمير، الأزمنة، الاسم الموصول مع الاسم في الجمع والتأنيث)	**%40**
	التعريف و التنكير	**%6.66**
	ياء المتكلم	**% 33.34**
	تصريف الأفعال	**%20**

تحليل الأخطاء الصرفية:

الأخطاء الصرفية تمحورت في المحاور المرتبة حسب ورودها من أكبر نسبة إلى أصغر نسبة:

1-عدم التطابق:

و قد تكررت **(6 مرات)** ست مرات أي بنسبة **40%** تمثلت في:

أ)عدم تطابق الضمير مع الاسم العائد عليه في الجمع و الإفراد: مثل:

- (لا تتبعي طريق الخطأ لأنه يؤدي بنا إلى الهلاك) و الصواب لا تتبعي طريق الخطأ لأنه يؤدي بك إلى الهلاك.

ج)عدم تطابق الأزمنة: مثل:

- (و الآن كان يميل إلى هواه) و الصواب و الآن هو يميل إلى هواه.

د)عدم تطابق الفعل مع الضمير في الجمع و الإفراد: مثل:

- (فقررت أن نقدم لها مجموعة من النصائح) و الصواب فقررت أن أقدم.

2-التعريف و التنكير:

تكررت **مرة واحدة أي** بنسبة **6.66%** تمثلت في:

- (سوف اتبع طريق مستقيم) و الصواب سوف اتبع الطريق المستقيم.

3-إضافة ياء المتكلم:

وقد وردت **(5 مرات) خمس مرات** أي بنسبة **33.34%** تمثلت في:

- (و أقول لكي) و الصواب و أقول لك.

4-تصريف الأفعال(تصريف الفعل مع الضمير):

تكررت**(3 مرات) ثلاث مرات** أي بنسبة **20%** و تمثلت في:

- (لكن مع مرور الوقت نعرف) و الصواب لكن مع مرور الوقت تعرفت .

الأخطاء النحوية:

جدول الأخطاء النحوية:

1	و قد مات أبوه تاجر	و قد مات أبوه تاجرًا	كلمة(تاجرا) حال منصوب
2	و هؤلاء المنافقين لما قالوا	و هؤلاء المنافقون لما قالوا	(المنافقون) هنا بدل مرفوع بالواو و النون لأنه جمع مذكر سالم الفعل(قالوا) لا بد أن يكتب
3	الذي أصبح متفشي في المجتمع	الذي أصبح متفشيا في المجتمع	كلمة(متفشيا) هنا منصوبة لأنها خبر للفعل (أصبح)
4	كانت بنت	كانت بنتًا	لأنه مفعول به منصوب
5	اعمل صالح للآخرة	اعمل صالحًا للآخرة	مفعول به (صالحا) يأتي منصوبًا
6	إن لي صديق كان يتبع طريق انحراف و رفقاء سوء	إن لي صديقًا كان يتبع طريق الانحراف و رفقاء السوء	اسم إن مؤخر منصوب و كلمة (الانحراف) و (السوء) مضافان إليها ،لا بد من دخول لام التعريف عليها
7	وسيكون مصيرك في الآخرة عسير	و سيكون مصيرك في الآخرة عسيرًا	خبر كان يأتي منصوبًا
8	و هذا ليس جيد	و هذا ليس جيدًا	كلمة(جيدًا) يجب أن تكون منصوبة هنا لأنها خبر (ليس)
9	يجب عليك يا أختي أن تعيش حياتك	يجب عليك يا أختي أن تعيشي حياتك	الفعل المنصوب (أن تعيش) يجب أن يكتب بالياء لأنه مسند إلى ضمير المفرد

			المخاطب(أنتِ)
10	وكانوا يقصد الأب وابنه يقضوا جميع الأوقات معا	وكانا يقضيان جميع الأوقات معا	لا بد من مطابقة الفعل للضمير المسند إليه
11	كنت أعرف كثير من البنات	كنت أعرف كثيرًا من البنات	المفعول به يأتي منصوبًا
12	فسوف أتبع طريق المستقيم	فسوف أتبع الطريق المستقيم	لا بد من جعل كلمة(طريق) معرفة بالألف و اللام، لأن كلمة (المستقيم) صفة لها
13	سواء كان كبيرا أو صغيرا	سواء كان كبيرا أم صغيرا	كلمة(صغيرا) معطوفة على خبر كان (كبيرا) المنصوب و كلمة (سواء) تستعمل مع حرف الجر (أو)
14	تسببت في تغيرا كبيرا في طباعك	تسببت في تغيير كبير في طباعك	الاسم(تغيير) و الصفة (كبير) مجروران بالحرف جر (في)
15	لأني أراك منحرف	لأني اراك منحرفا	كلمة(منحرفا) هنا منصوبة، لأنها مفعول به ثان للفعل(أراك)
16	و هذا ليس جيد	و هذا ليس جيدا	كلمة(جيدا) هنا منصوبة، لأنها جر ليس

17	كان معرض لغواية الشيطان	كان معرضا لغواية الشيطان	خبر كان(معرضا) يأتي منصوبا
18	فقد كان أمره سيء و حرج	فقد كان أمره سيئا و حرجا	خبر كان و المعطوف (سيئا و حرجا) هنا هما منصوبان
19	و قد يكون منحرف عن دين الإسلام	و قد يكون منحرفا عن دين الإسلام	كلمة(منحرفا) هنا هي خبر يكون منصوب

جدول متن الأخطاء النحوية:

	نوع الخطأ	**العدد**	**الرتبة**
الأخطاء النحوية	المجرورات(الاسم المجرور بعد حرف الجر، المضاف إليه)	**01**	
	المنصوبات(المفعول به، اسم إن و أخواتها، خبر كان و أخواتها)	**14**	**01**
	التوابع(الصفة، البدل)	**01**	
	المجموع	**16**	

✓ **جدول النسب المئوية للأخطاء النحوية:**

	نوع الخطأ	**النسبة 100%**
الأخطاء النحوية	المجرورات	**%6.5**
	المنصوبات	**%87.50**
	التوابع	**%6.5**

✓ **تحليل الأخطاء النحوية:**

تتجلى الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي في الأبواب التالية، والمرتبة من أكبر نسبة إلى أصغر نسبة من الأخطاء:

1-المنصوبات: وردت **(13 مرة) ثلاث عشرة مرة،** أي بنسبة 87%. مثل:

أ.المفعول به:[1]مثل:

- (كنت أعرف كثير من الناس) والصواب كنت اعرف كثيرا من الناس.

ب.خبر كان و أخواتها: مثل:

- (فقد كان أمره سيئ) و الصواب فقد كان أمره سيئا.

ج.مفعول به ثان: مثل:

- (لأني أراك منحرف) و الصواب لأني أراك منحرفا.

د.اسم [2]إن: مثل:

- (إن لي صديق) و الصواب إن لي صديقا.

ويعود السبب في ذلك إلى جهل بعض التلاميذ بقواعد الأفعال المتعدية إلى المفعول به، و عدم معرفة بقواعد اللغوية للأسماء بعد كان و أخواتها في الرفع و النصب.

1-هو اسم دل على شيء وقع عليه فعل الفاعل، إثباتا أو نفيا، و لا تغير لأجله صورة الفعل. ينظر(مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، ج3، ط1، منشورات المكتبة العصرية،بيروت،1993،**ص05**).

بعض النتائج:

أبرز الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون يمكن تصنيفها على النحو الآتي:

1. الأخطاء الصوتية والإملائية:

– عدم التفريق بين بعض الأصوات في الكتابة مثل حرف(الضاد) دون عصا و حرف (الظاء) بالعصا، بحيث يقع الغلط بينهما كثيرا.

– عدم التفريق بين همزة القطع و الوصل، بحيث لا يعرف أكثر المتعلمين متى تكون همزة الأسماء و الأفعال همزة وصل أو قطع .

– عدم معرفة المتعلمين بدقة متى تكتب الهمزة في الأسماء والأفعال على السطر، أو الألف، أو على الواو، أو على النبرة.

– عدم التفريق بين التاء المفتوحة و التاء المربوطة عند الكتابة.

– الخلط بين الألف المقصورة و الألف الممدودة .

– الخلط بين الألف المقصورة و الياء.

2. الأخطاء الصرفية:

–استعمال بعض الكلمات بصيغ و أوزان صرفية غير صحيحة أو غير فصيحة، نحو كلمة (الدخان) بصيغة(فُعَال) و يقصدون بها كلمة(التدخين) بصيغة (تفعيل) .

–كتابة ضمير المخاطبة(الكاف) متبوعا ب(ياء المد) ،مثل:**إنكي،و لكي،** ومتبوعا ب(ياء المد) .

خاتمة

ملاحق

وفي الأخير ومن خلال دراستنا النظرية والميدانية التي قمنا بها، على ظاهرة الأخطاء اللغوية(الإملائية والصرفية والنحوية) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة توصلنا إلى جملة من النتائج أوردها على النحو الآتي:

1) عدم اهتمام المتعلمين بالمادة المعرفية .
2) ضعف البنية القاعدية للمتعلمين .
3) عدم إقبال المتعلمين على المراجعة اليومية والعزوف الكلي عن الذهاب إلى المكتبات للتزود منها بأمهات الكتب.
4) كثافة المنهج التعليمي وهو ما يحدث الملل والشعور بالتعب لدى المتعلمين.
5) تذبذب المتعلمين بسبب الاستعمال اللاعقلاني والمفرط لوسائل التواصل الاجتماعي.
6) عدم انتباه المتعلمين أثناء تقديم المادة المعرفية من طرف الأساتذة.
7) نقص التكوين لدى المعلمين و عدم تحفيزهم للمتعلمين للمراجعة المنزلية و التحضير الجيد.
8) عدم التدرج في عرض المعلومات جعلت المتعلمين يشعرون بصعوبة في هضم المعلومات.
9) ابتعاد المعلمين عن كتاب الله تعالى (القرآن الكريم).

وأقترح بعض الحلول

1) التكثيف من نشاط المطالعة داخل وخارج الصف.
2) تخصيص وقت لتصويب الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية التي يقع فيها المتعلمون.
3) حث المتعلمين على ضرورة استخدام اللغة العربية الفصحى داخل القسم فيما بينهم ومع المعلمين.

4) الاستماع إلى القرآن الكريم وأخبار صحيفة نصوص شعرية... ومن ثم إعطاء الفرصة لكل متعلم أن يعطي ملخصا بأسلوبه الخاص.
5) إنشاء نواد ثقافية وإنشاء مسابقات (مسرح، شعر) بما ينعكس على تحسين مهارات المتعلمين.
6) تقديم نشاط التعبير الكتابي أو الشفوي بطريقة تجذب المتعلمين وتنعكس على أسلوبهم.
7) تنمية الخيال لدى المتعلمين مما يمنحهم قدرة هائلة في التعبير.
8) إعطاء التعبير الكتابي أهمية كبيرة من خلال تخصيص وقت كاف له والوقوف على الأخطاء وتصويبها وتشجيع الأعمال الجيدة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر:القران الكريم (برواية ورش

أوراق التعبير الكتابي لتلاميذ

1. ابن منظور، لسان العرب، (خطأ)

قائمة المراجع:

1. إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة أشكالا لتعبير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن، 2001.
2. إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة، (دت).
3. أكرم إبراهيم اليرقحوف، الأنشطة الثقافية مدخل إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2009.
4. إلياس وليد جرجورة، مسارات في التربية العادية والخاصة، دار الفكر، عمان، ط1، 2002.
5. بدر بن عليّ العبد القادر، المنهج التّقابليّ وتحليل الأخطاء.
6. بشار عواد معروف وعصام فارس الحرستاني، تفسير الطبري، مج2، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ط1، 1994.
7. دومحمّد صهّود، التّدريس، مجلّة كليّة علوم التّربيّة، جامعة محمّد الخامس، الرّباط، المغرب، العدد 7، 2015.
8. رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر، عمان، ط1 ،2004.
9. رشيد آيت عبد السلام، الشريف مربعي، دليل الأساتذة للغة العربية، س4 م، الجزائر، 2004.
10. رمضان إرزيل و محمد حسونات، نحو استراتيجيه التعليم بمقاربة الكفاءات. دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع المدينة الجديدة، تيزي وزو، 2000،.

قائمة المصادر والمراجع

11. رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، الناشر مكتبة الخاتجي، القاهرة، ط2، 1985،

12. زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري، الأردن، 2006.

13. زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة ، دط، 2009م-1429هـ.

14. سعدون محمود السّاموك، مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها، دار وائل للنّشر، عمّان، الأردن، ط1، 2005.

15. سلوى محمد أحمد غرازي، تصور مقترح في اللغة العربية، رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، مصر، 2004.

16. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الجزائر، د.ط، 2005.

17. زين كامل الخويسكي ومحمد بن سعود، المهارات اللغوية الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعيّة،الأزا ريطة، 2008_1429.

18. طه حسين التدليسي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإِستراتيجيات التّجديديّة، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، ط1، 2009.

19. طه علي حسين الدليمي و كامل محمود الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة، دار الشروق، الأردن، عمان، ط1، 2004.

20. عاطف مذكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1987.

قائمة المصادر والمراجع

21. عبد الرحمان عبد الهاشمي، التعبير(فلسفاته واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه)، دار المناهج، الأردن، (د ط)، 2010.
22. عبد الرّحمن عبد السّلام جامل، طرق التّدريس العامّة ومهارات تنفيذ وتخطيط عمليّة التّدريس، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط3، 2002.
23. عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1.
24. عبد المنعم أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق تنميته (دراسة ميدانية)، دار العلم والإيمان، المعمورة، ط1، 2008.
25. عبده الرّاجحي، علم اللّغة التّطبيقيّ، دار النّهضة العربيّ، بيروت، لبنان، 2004، ص15 وما بعدها.
26. علوّي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفق الأحدث الطرق التربوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2010.
27. فتحي دياب، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، سيبتان للنشر والتوزيع، (دت)، (دط)، 2010.
28. فريد خلفاوي، تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات س4م أنموذجا، مذكرة ماجستير في الأدب واللغة العربية تخصص علوم اللسان، إشراف عمر شلواي جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر،2011-2012.
29. فهد خليل زايد ،الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلاميذ الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية، الأردن، جانفي 2013.
30. فواز بن فتح الله البراميني، المرجع اللغوي الوافي في التعبير الإبداعي والوظيفي العام الجامعي، الإمارات،ط1، 2007.

قائمة المصادر والمراجع

31. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مؤسّسة الرّسالة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط6، (عبر)، وابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، د. ت.، (عبر)
32. كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2005، ص2.
33. اللغة العربية وطرائق تدريسها.
34. ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، دار السيرة، الأردن، ط1، 2009.
35. محسن علي عطية، الكافي في أساليب اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006.
36. محسن علي عطيّة، الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، ط1، 2006.
37. محمد السامعي، كتاب اللغة العربية (مهارات، نحو، إملاء، أدب، بلاغة)، راجعة أ. فاطمة المصباحي.
38. محمّد الصّالح حروبي، الدّليل البيداغوجيّ لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، دار الهدى للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2012.
39. محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية تعليمها وتقويمها عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2003.
40. المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية، المقاربة بالكفايات في المدارس الابتدائية، ، جمهورية تونس.
41. مناهج اللغة العربية وآدابها، منهاج السنة الأولى، ومنهاج السنة الثانية، ومنهاج السنة الثالثة.

قائمة المصادر والمراجع

42. نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، دار القاهرة، ط1، القاهرة، 2006.
43. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط للغة العربية، يوليو2004.
44. وليد عبد الرحمان إسماعيل، تدني وضعف القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد، مجلّة مداد الأدب جامعة واسط، كلية التربية، د ت.
45. ينظر محمود السموك، وهدى علي الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، عمان- الأردن، ط1،2005.
46. يوسف مقران، مدخل في اللّسانيّات التّعليميّة، مؤسّسة كنوز الحكمة للنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2005.

المواقع الالكترونية

1. https://fastercapital.com/arabpreneur/
2. www .djelfa-info/rb/showthread.php ?t847215

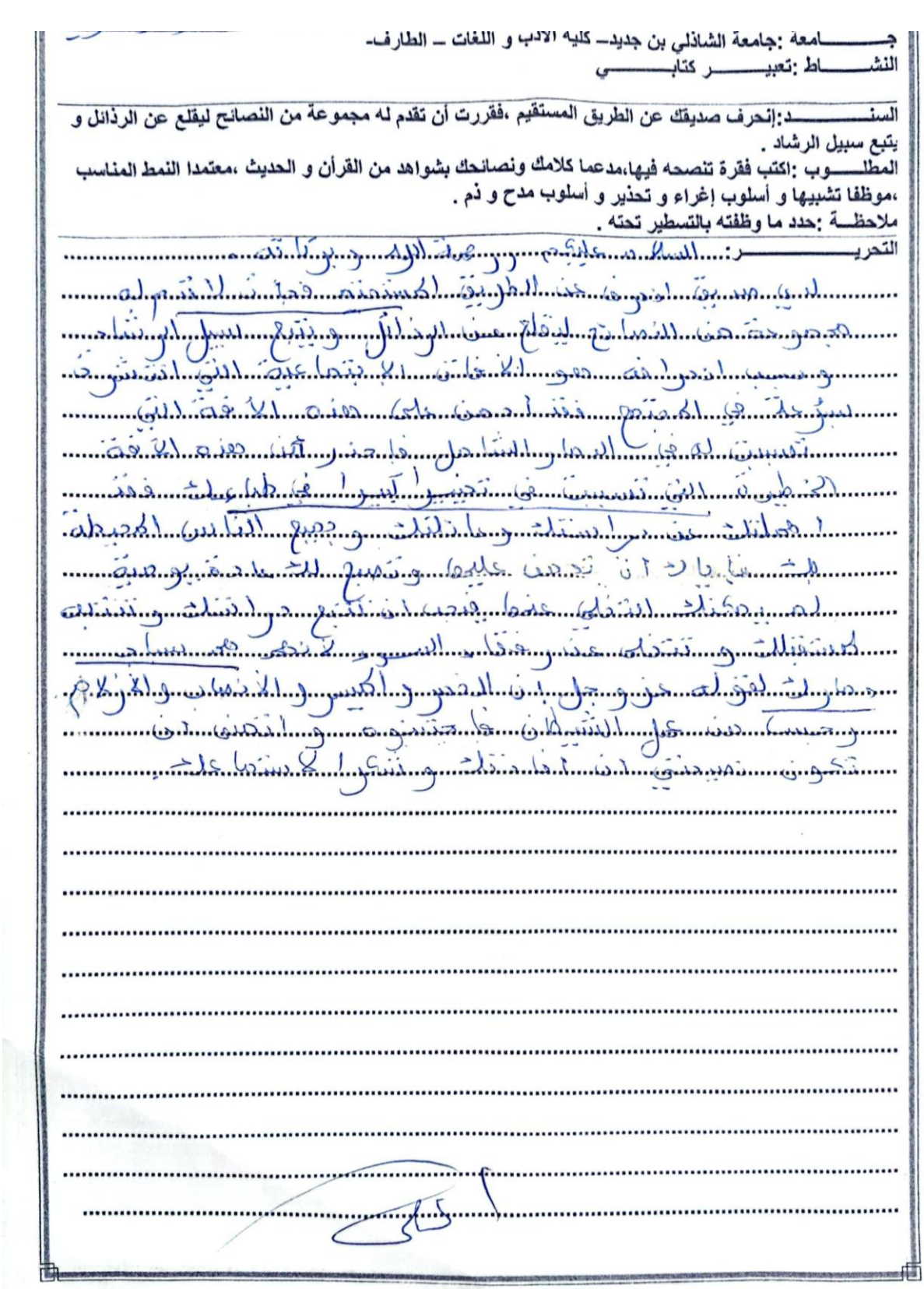
الملحقات

الملاحق

جـــــــامعة :جامعة الشاذلي بن جديد– كليه الآداب و اللغات – الطارف–
النشـــــاط :تعبيـــــر كتابـــــي

السنـــــــد:إنحرف صديقك عن الطريق المستقيم ،فقررت أن تقدم له مجموعة من النصائح ليقلع عن الرذائل و يتبع سبيل الرشاد .
المطلـــــوب :اكتب فقرة تنصحه فيها،مدعما كلامك ونصائحك بشواهد من القرآن و الحديث ،معتمدا النمط المناسب ،موظفا تشبيها و أسلوب إغراء و تحذير و أسلوب مدح و ذم .
ملاحظـــة :حدد ما وظفته بالتسطير تحته .

التحريـــــــــر:



الملاحق

جـــــــامعة :جامعة الشاذلي بن جديد- كلية الأدب و اللغات – الطارف-
النشـــــاط :تعبيـــــر كتابـــــي

السنـــــــــد:إنحرف صديقك عن الطريق المستقيم ،فقررت أن تقدم له مجموعة من النصائح ليقلع عن الرذائل و يتبع سبيل الرشاد .
المطلـــــوب :اكتب فقرة تنصحه فيها،مدعما كلامك ونصائحك بشواهد من القرآن و الحديث ،معتمدا النمط المناسب ،موظفا تشبيها و أسلوب إغراء و تحذير و أسلوب مدح و ذم .
ملاحظـــة :حدد ما وظفته بالتسطير تحته .

التحريـــــــــر: لـ ي قريب عمره 18 سنة مؤخرا بعض أصدقائهم ترك الصلاة لأنه يصاحب الأكبر منه سنا ومعهم أشخاص غير أسوياء أخلاقيا لا تكبوا الفاحشة والعلم فهو يعيش في جو أسري معدوم المسؤولية أب غير مبالي ولا يقوم بواجباته وكان ملتحقا بحلقات تحفيظ القرآن ولكن تركها منذ مدة ومن الواضح أن الأسوة هي السبب في حالته هذه والله أعلم أرجو من سيادتكم أن تنصحوا لي الطريق لإعادته وتعلم أهله كيف يأخذون على يده فقد فعل والده كل ما يمكنه فعل ذلك بطريقة غير مباشرة كأن يهديه كتابا أو شريطا لا يستجيب ما شرة وأقول له:
إياك وإياك والدنيا ولذتها
أنصحك بتحذير ناطق فيها الخلق الله مفترس

36

CS Scanned with CamScanner

جـــــامعة :جامعة الشاذلي بن جديد– كلية الآداب و اللغات – الطارف–

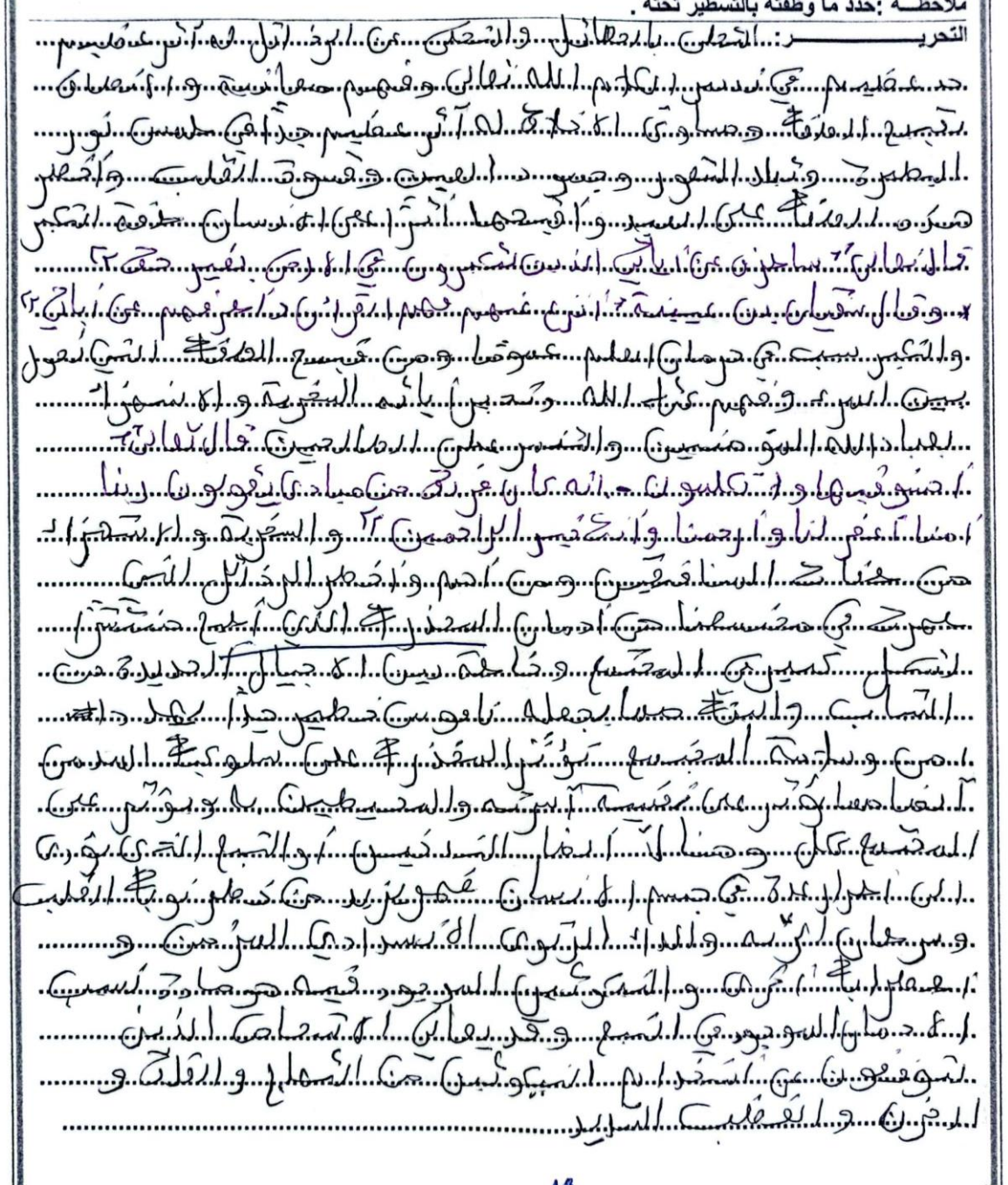
النشـــــاط :تعبيـــــر كتابـــــي

السنـــــــد:إنحرف صديقك عن الطريق المستقيم ،فقررت أن تقدم له مجموعة من النصائح ليقلع عن الرذائل و يتبع سبيل الرشاد .

المطلـــــوب :اكتب فقرة تنصحه فيها،مدعما كلامك ونصائحك بشواهد من القرآن و الحديث ،معتمدا النمط المناسب ،موظفا تشبيها و أسلوب إغراء و تحذير و أسلوب مدح و ذم .

ملاحظـــة :حدد ما وظفته بالتسطير تحته .

التحريـــــــر :



جـــــــامعة :جامعة الشاذلي بن جديد– كليه الادب و اللغات – الطارف-
النشـــــاط :تعبيـــــــر كتابـــــــي

السنـــــــد:إنحرف صديقك عن الطريق المستقيم ،فقررت أن تقدم له مجموعة من النصائح ليقلع عن الرذائل و يتبع سبيل الرشاد .
المطلـــوب :اكتب فقرة تنصحه فيها،مدعما كلامك ونصائحك بشواهد من القران و الحديث ،معتمدا النمط المناسب ،موظفا تشبيها و أسلوب إغراء و تحذير و أسلوب مدح و ذم .
ملاحظـة :حدد ما وظفته بالتسطير تحته .

التحريـــــــر:.....التحلي.....بالفضائل.....والتخلي.....عن.....الرذائل.....له.....أثر.....عظيم.....
.....جد.....عظيم.....في.....تهذيب.....كلام.....الله.....تعالى.....وفهم.....معانيه.....والاتعاظ.....
.....بمواعظه.....الحسنات.....وتساوي.....الأخلاق.....له.....أثر.....عظيم.....جدا.....في.....حسن.....
.....تكوين.....السمات.....وتهذيب.....السلوك.....وهو.....عدة.....المؤمن.....وقوة.....القلب.....
.....وأخطر.....هذه.....الصفات.....على.....العبد.....وأقبحها.....أثرا.....على.....الإنسان.....صفة.....
.....الكبر.....كما.....قال.....الله.....تعالى.....:.....سأصرف.....عن.....آياتي.....الذين.....يتكبرون.....
.....في.....الأرض.....بغير.....الحق.....الآية.....وقال.....سفيان.....بن.....عيينة.....:.....أنزع.....عنهم.....
.....فهم.....القرآن.....وأصرفهم.....عن.....آياتي.....الآية.....والكبر.....سبب.....كل.....حرمان.....
.....العلم.....عموما.....كما.....قال.....مجاهد.....:.....لا.....يتعلم.....العلم.....مستحي.....ولا.....مستكبر.....
.....ومن.....هنا.....كان.....الكبر.....على.....الإنسان.....أشد.....أعظم.....ما.....يحول.....بينه.....وبين.....الهدى.....وفهم.....
.....الكتاب.....الله.....وتدبر.....آياته.....ومن.....قبيح.....الصفات.....التي.....تحول.....بين.....
.....المرء.....السخرية.....والاستهزاء.....بالمؤمنين.....فكم.....صفات.....أشد.....قبحا.....
.....ومن.....علاماتهم.....التي.....يعرفون.....بها.....كما.....قال.....الله.....تعالى.....ومنهم.....
.....الذين.....يؤذون.....النبي.....ويقولون.....هو.....أذن.....قل.....أذن.....خير.....لكم.....يؤمن.....
.....بالله.....ويؤمن.....للمؤمنين.....ورحمة.....للذين.....آمنوا.....منكم.....والذين.....
.....يؤذون.....النبي.....لهم.....عذاب.....أليم.....قال.....العلماء.....لما.....قال.....الذين.....وأتبع.....العلم.....
.....هذا.....قال.....أذنا.....؟.....ما.....كان.....مقصودهم.....العلم.....والاستماع.....وإنما.....
.....كان.....مقصودهم.....السخرية.....والاستهزاء.....ومن.....أخطر.....
.....أنواع.....الآفات.....الاجتماعية.....هي.....الإدمان.....على.....المخدرات.....التي.....
.....أصبحت.....تشكل.....بشكل.....كبير.....في.....المجتمع.....وخاصة.....بين.....الشباب.....
.....الجديدة.....من.....الشباب.....وهذا.....ما.....يجعلنا.....نأخذ.....خطر.....
.....هذا.....على.....سلامة.....المجتمع.....وتأثيرها.....على.....سلوكيات.....
.....الأفراد.....وما.....يترتب.....عليها.....من.....مفاسد.....لذلك.....وجب.....على.....الجميع.....
.....ويؤدي.....المجتمع.....ككل.....لذا.....وجب.....علينا.....اتباع.....الطريق.....
.....المستقيم.....وعدم.....الانجراف.....وراء.....كل.....ما.....قد.....يؤدي.....

جـــــــامعة :جامعة الشاذلي بن جديد– كلية الأدب و اللغات – الطارف–
النشـــــاط :تعبيـــــر كتابـــــي

السنـــــــد:إنحرف صديقك عن الطريق المستقيم ،فقررت أن تقدم له مجموعة من النصائح ليقلع عن الرذائل و يتبع سبيل الرشاد .
المطلـــوب :اكتب فقرة تنصحه فيها،مدعما كلامك ونصائحك بشواهد من القرآن و الحديث ،معتمدا النمط المناسب ،موظفا تشبيها و أسلوب إغراء و تحذير و أسلوب مدح و ذم .
ملاحظـــة :حدد ما وظفته بالتسطير تحته .

التحريـــــــــر:

عبد يقمي العزيز أطال الله بقاءك، إني أكتب لك نصيحة وأرجو أن تأخذ بها لأني أراك منحرف عن الطريق المستقيم وهذا ليس حبه لقول الله تعالى "فمن كان يرجو لقاء ربه فليعمل عملا صالحا"

أيها العبد بقي نصائحي وافقه وعليك قبولها أول نصيحة هي أن لا تتبع طريق الملذات ومتاع الحياة وأن تتبع عبادة الله تعالى من دعاء وصلاة وذكر لأني أعلم أن الحياة التي نعيشها الآن قد انتشر فيها كل أنواع المخدرات الذي يجب عليك أن تتمسك بثقافات دينك الإسلامي وأن تبتعد عن نفس الثقافات الغربية ثانيا نصيحة هي أن تجتهد في دراستك وتبني مستقبلا "جيدا لأن الدراسة هي عماد مستقبل الإنسان لقول رسول الله "من طلب العلم سهل الله له طريقا إلى الجنة" العلم نور والجهل ظلام فإن لم تدرس فإنك لن تجد نفسك مع الحياة فالعلم يبقى كل جنون والعقل يكون علم لا يكون ثالثا نصيحة لا تكن جبانا كن شجاعا كالأسد الجبل العنيد في الروح وكن سيد الموقف لا تهتم الا ما يقولونه الناس ولا تغير من نفسك من أجل أحد فأنت أجمل بطبيعتك وكن في علمك أنك الغني أو الفقير آخره الفقر لا تشرك من الآخرين ذلك هو منزلك إذا فالتوبة من الحنث بفعل الخير ولا تؤمن الناس بفعل الشر عليك أن تتعلم في الدنيا من أجل تحسب بالحياة ولا تكون كسولا "كل ما تتمناه هو في ذلك الشيء الذي وجده عش حياتك ومنع الثقة في نفسك وإياك وإياك عدم الثقة في النفس لأنها أجمل الصفات وفي الحياة فقد نصائح وأرجو أن تأخذ بها.

-95-

فهرس المحتويات

بسملة

شكر وعرفان

الاهداء .....

مقدمة .....أ

الفصل النّظريّ: أثر المنهج التّقابليّ ومنهج تحليل الأخطاء 5

في تعليميّة التّعبير الكتابيّ في اللّغة العربيّة **5**

المبحث الأوّل: التّعليميّة وتعليمية اللّغة العربيّة:.....**6**

1-تعريف التّعليميّة:.....**6**

2- أنواع التّعليميّة:.....**8**

أ-التّعليميّة العامّة: **8**

ب-التّعليميّة الخاصّة:.....**9**

3- خصائص التّعليميّة:.....**9**

4- عناصر التّعليميّة:.....**10**

أ-المعلّم:.....**10**

ب-المتعلّم: **11**

ج-المحتوى: **12**

هـ-الطّريقة التّعليميّة:.....**12**

المبحث الثّاني: المنهج التّقابليّ وتحليل الأخطاء اللّغويّة:.....**14**

1-تعريف المنهج التّقابليّ:.....**15**

2-نشأته وتطوّره:.....**16**

فهرس المحتويات

3-أهميّة هذا المنهج:.....17

4-أهدافه:.....17

5-من تطبيقات المنهج التّقابليّ بين اللّغة العربية وغيرها من اللّغات الأخرى:.....18

أ- على المستوى الصّوتيّ: 19

ب- على المستوى الصّرفيّ:.....19

ج- على المستوى التّركيبيّ (النّحويّ):.....20

د- على المستوى الدّلاليّ: 21

المبحث الثّالث: تعريف الخطأ.....22

1- تعريف الخطأ: 22

أ- لغة: 22

ب-اصطلاحا: 22

2- أنواع الأخطاء: 23

أ- الأخطاء النّحوية: 23

ب-الأخطاء الصرفية: 23

ج- الأخطاء الإملائية:.....24

المبحث الرّابع: منهج تحليل الأخطاء وتعليميّة اللّغة العربيّة: 27

1-مفهوم تحليل الأخطاء: 27

2-أهميّة تحليل الأخطاء في تعلّم اللّغة العربيّة: 27

المبحث الخامس: التّعبير الكتابيّ وتعليم اللّغة العربيّة: 30

فهرس المحتويات

1.مفهوم التعبير: 30

أ) لغة : التّعبير لغة: 30

ب) التّعبير اصطلاحا: 32

2- أنواع التّعبير: 33

2-1. التّعبير الشّفهيّ: 33

2-2- التّعبير الكتابيّ: 34

3. العلاقة بين التّعبير الشّفهيّ والتّعبير الكتابيّ: 36

4. أهمّيّة التّعبير: 37

5. نشاط التّعبير في ضوء المقاربة بالكفاءات: 38

أ- المقاربة بالكفاءات: 38

1.1تعريف المقاربة والكفاءة: 39

أ_تعريف المقاربة: 39

1-لغةً: 39

2-اصطلاحا: 39

ب) تعريف الكفاءة: 40

3-تعريف الكفاءة اصطلاحا: 40

1) خصائص وإسهامات بيداغوجيا الكفاءات : 41

2.1) الإسهامات: وتحدد في ثلاثة أمور هي: 42

المبحث الرّابع: إستراتيجية التّدريس بالكفاءة: 42

فهرس المحتويات

المبحث الخامس: مكانة نشاط التّعبير في منهاج اللغة العربية وآدابها في الثّانويّ: **43**

المبحث السّادس: أهداف التّعبير الكتابيّ:..... **44**

المبحث السّابع: مهارة الكتابة: تعريفها وطرق تنميتها: **46**

1- مهارة الكتابة: **46**

1.1تعريف المهارة:..... **46**

أ) لغة:..... **46**

ب)اصطلاحا:..... **46**

المبحث الثّامن: تعريف مهارة الكتابة اصطلاحا:..... **48**

المبحث التّاسع: أهداف تعلم الكتابة: **49**

الفصل التطبيقي: رصد الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي. **51**

المبحث الأول: تعريف بالمؤسسة ثانوية عاشور حسين بن لعماري (الزيتونة) **52**

1- التعريف بالمؤسسة: **52**

أ- الأخطاء الإملائية: **53**

ب- الأخطاء الصرفية:..... **60**

1-عدم التطابق: **63**

2-التعريف و التنكير:..... **64**

3-إضافة ياء المتكلم: **64**

4-تصريف الأفعال(تصريف الفعل مع الضمير): **65**

خاتمة **70**

فهرس المحتويات

قائمة المصادر والمراجع **73**

فهرس المحتويات

ملخص

إن تحليل الأخطاء اللغوية يعد من اهم المواضيع اللسانية الحديثة وهو من الموضوعات التي تهتم بها اللسانيات التقابلية واللسانيات التطبيقية وذلك لما له من أهمية قصوى في تعليم القواعد اللغوية بمختلف الأخطاء أنواعها سواء كانت صوتية ام صرفية تم نحوية ام دلالية وذلك من خلال رصد مختلف الأخطاء اللغوية التي يرتكبها مستعملو اللغة بصفة عامة والمتعلمون بصفة خاصة وذلك من اجل تصنيفها ومعالجتها لكي تبقى اللغة محافظة على سلامتها وفصاحتها وبعيدة عن اللحن سواء ي الجانب الشفوي ام الجانب الكتابي.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء، الأخطاء اللغوية، التعليمية، التعبير الكنابي.

Abstract:

The analysis of linguistic errors is considered one of the most important topics in modern linguistics. It is a subject of interest in both contrastive and applied linguistics due to its crucial importance in teaching grammatical rules for various types of errors, whether phonetic, morphological, syntactic, or semantic. This is achieved by identifying different linguistic errors committed by language users in general and learners in particular, in order to classify and address them. This ensures that the language remains intact, eloquent, and free from mistakes, both in spoken and written forms.

Keywords: errors, linguistic errors, education, written expression.