مجلة إشكالات في اللغة والأدب | مجلد: 10 عدد: 3 السنة: 2021
ص: 806 - 820 | E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الأخطاء التّركيبية في التعبير الكتابيّ عند تلاميذ الطّور المتوسّط: دراسة تحليلية في مستوى الرّابعة المتوسّط– متوسّطة حوالف محمّد باب العسّة تلمسان–

Compound Errors in the Written Expression of the Middle School Learners: Analytical Study of the Fourth Year Middle School- Houalef Mohammed Bab El Assa Middle School Tlemcen -

ط.د. ليلى أوزين *

Leila ouzine

مخبر تجديد البحث في تعليمية اللّغة العربيّة، جامعة الجيلالي اليابس– سيدي بلعباس– الجزائر

Université of Sidi Belabbes - Algeria
ouzineleyla@gmail.com

تاريخ الإرسال: 08 /2020/11	تاريخ القبول:2021/05/04	تاريخ النشر : 2021/09/02

مُلخّص البحث

يعتبر التّعبير الكتابيّ أداة للتّواصل بين الأفراد والمجتمعات وهو عمليّة ذهنيّة معقّدة، لذلك وجب تحفيز التّلميذ على الاجتهاد في التّغلّب ذاتيّا على الصّعوبات اللّغويّة الّتي يعانيها بتوضيحها وإبرازها له وتدريبه على التّصحيح والتّقويم الذّاتيّ ودفعه إلى المثابرة وبذل المزيد من الجهود والطّاقات كي ينمّي مهاراته وقدراته اللّغويّة باعتماد النّصوص الأدبيّة كمنطق لتنمية هذه الطّاقات والوعي بقيمتها في اكتساب الملكة اللّغويّة التّواصليّة، وإنّ الأمر الّذي يجب الإقرار به هو أنّ التّلميذ في مرحلة التّعليم المتوسّط لا يزال يعاني الضّعف؛ حيث يرتكب أخطاء إملائية وتركيبية ونحوية وأسلوبية ومعرفيّة، وهذا ما جعلنا نعالج في ورقتنا البحثية هذه الأخطاء مركّزين على التّركيبية منها.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء– التّركيبية– التّعبير الكتابيّ– السّنة الرّابعة المتوسّط.

Abstract :

The written expression is considered as one of the means of communication between individuals and societies. Since it is a very complex mental operation, we should motivate the learner to do his best to face the difficulties of any language and to teach him how to correct and evaluate himself. We have to encourage him to

* ليلى أوزين. ouzineleyla@gmail.com

work hard to develop his skills and capacities depending on the literary texts as logical methods for acquiring language knowledge. We cannot deny that the learner in the middle school is still suffering from his weaknesses in writing correctly, in making sentences or even speaking a right language. That is why we are trying to treat these mistakes in our research and more particularly on the constructional ones.

Keywords: Errors- complexity- the written expression- -the fourth year middle school.

مقدّمة:

تعدّ الأخطاء التّركيبية من أهمّ القضايا الجديرة بالبحث كونها احتكرت مجالا واسعا من فضاء المشاكل الّتي تواجهها اللّغة، وهذا ما جعل علماءنا العرب يتطرّقون إلى مثل هذه البحوث؛ فتدريس اللّغة العربيّة في الطّور المتوسّط يواجه صعوبات كثيرة في مجال تركيب الجمل نظرا للأخطاء الكثيرة الّتي يقوم بها التّلاميذ أثناء الكتابة والتّعبير وهذا ما نلمسه في التّعابير الكتابية حيث يكون الجهد المبذول عائدا إلى التّلميذ أساساً ويجد نفسه أمام وجوب استعراض قواه الذّهنيّة والاعتماد على جعبته الفكريّة ومهاراته في الكتابة؛ ومن هنا يظهر لنا جليّاً عدم قدرته على مواجهة المسموع والمخزّن في أذهانهم إلى كلمات وجمل صحيحة من ناحية الكتابة والتّركيب.، فالخطأ اللّغويّ ظاهرة بارزة في المنظومة التّعليمية ، ومن هنا وجب علينا البحث عن الأسباب الّتي تكون وراء ارتكاب المتعلّم هذه الأخطاء وذلك بهدف توصيفها وحصر مجالها الإجرائيّ، ثمّ تقديم تفسيرات وحلول لهذه الظّاهرة.

1. مفهوم الخطأ:

جاء في لسان العرب لابن منظور: " فالخطأ أو الخطاءُ: ضدّ الصّواب، وقد أخطأ [1]، وفي التّنزيل ﴿وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ ﴾ [2] عدّاه بالباء لأنّه في معنى عثرتم أوغلطتم.

وخطئ الرّجل يخطأ خِطأ وخِطأة على فعله: أذنب. وخطأه تخطئة وتخطيئاً: نسبه إلى الخطأ، وقال له أخطأت. يقال: إنّ أخطأت فخطئني، وإن أصبت فصوّبني، وإن أسأت فسوّى عليّ أي قل لي قد أسأت"[3].

كما ورد مصطلح الخطأ في صحاح الجوهريّ يقول: " الخطأ: نقيض الصّواب، وقد يمدُّ وقرئ بهما قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ قَتَلَ مُؤْمِناً خَطَأً ﴾ [4].

تقول منه أخطأت، وتخطّأت، بمعنى واحد.

والخطءُ: الذّنب في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْأً كَبِيراً ﴾ [5]؛ أي إثماً، تقول منه: خطئ يخطأ خطأ وخطأة على فعلة، والاسم الخطيئة على فعيلة [6].

ويعرّف الخطأ أيضا بأنّه: " فرق المتعلّم لقواعد اللّغة الهدف، غير أنّ هذا التّعريف وإن كان صحيحاً في ذاته فإنّه يظلّ شديد التّعميم محتاجاً إلى الكثير من التّدقيق والتّمييز إن كان في تحديد طبيعة الخطأ أو مجاله أو معياره"[7].

وإذا أردنا أن نفرّق بين اللّحن والخطأ نلاحظ أنّ الخطأ يأتي بمعنى إصابة خلاف ما يقصد، سواء في القول أو في الفعل، وأنّ اللّحن هو صرف الكلام عن جهته، ثمّ صار اسما لازما لمخالفة الإعراب، وهذا يعني أنّ اللّحن لا يحدث إلاّ في القول؛ فيقال لحن في كلامه، ولا يقال لحن في فعله [8].

وقد عرض **كريستال** *Crystal* للخطأ اللّغويّ في ضوء اللّسانيّات التّطبيقية فوجد أنّ الخطأ هو استخدام المتعلّم المادّة اللّغويّة للّغة الهدف بصورة مخالفة لقوانينها وذلك بسبب عدم معرفته بقوانين اللّغة الهدف، أو أنّ المعرفة الّتي لديه ناقصة[9].

أمّا في علم اللّغة العصبيّ " فإنّه الخطأ النّاتج عن الاستخدام التّلقائيّ أو العفويّ للّغة ويمكن غزوه إلى تصوّر عصبيّ عقليّ يسيطر على الدّماغ "[10]، ويعرّف الخطأ بأنّه " انحراف ملحوظ عن القواعد النّحوية الّتي يستخدمها الكبار في لغتهم الأم، إضافة إلى أنّه يعكس مقدرة الدّارس للّغة المرحليّة " [11].

من خلال ما تقدّم نستخلص أنّ الخطأ ناتج عن عدم استدراجنا للقواعد النّحوية والصّرفية بمنهجيّة صحيحة، هذا ما جعله ظاهرة طبيعية تخصّ عامّة النّاس بما فيهم المتعلّمين بسبب استخدامهم للعامّية بشكل مطلق داخل القسم.

2. مستويات تصنيف الخطأ:

هناك عدّة مستويات لتصنيف الخطأ، فمنها ما يعود إلى مستوى الخطأ أو نوعه أو مقولته ومنها ما يعود إلى المجال اللّغويّ الّذي يرجع إليه، وفي هذا المستوى يتمّ التّمييز بين:

- **الأخطاء داخل اللّغة interlingual Errors**: وهذه الأخطاء تعود إلى اللّغة الهدف ذاتها، فتظهر جميعها على المتعلّم عند تعلّمه لقواعد اللّغة الهدف، أو التّطبيق النّاقص للقواعد أو جهل السّيّاقات الّتي تنطبق عليها، أو الجهل بقيود القواعد.

♦ **أخطاء بين اللّغات interlingual Errors**: وهي الّتي يقع فيها متعلّم اللّغة الثّانية بسبب تأثير اللّغة الأمّ والّتي تختلف تماماً عن قواعد اللّغة الهدف، وهذا ما يسمّى بـ " التّداخل"[12].

وأمّا بوليتزر ورامريز Politzer and Ramirez فقد صنّفا الأخطاء إلى ثلاثة أصناف:

➢ **الصّنف الأوّل**: أخطاء داخل اللّغة.

➢ **الصّنف الثّاني**: أخطاء بين اللّغات وهي نتيجة للأخطاء الّتي يقع فيها متعلّم اللّغة الثّانية بسبب تأثير قواعد اللّغة الأم.

➢ **الصّنف الثّالث**: أخطاء ناتجة عن تباينات غير معياريّة في اللّغة الثّانية [13].

أمّا شبكة بيلك B.E.L.C فقد ميّزت مستوى حدّة الخطأ على النّحو الآتي:

❖ **النّوع الأوّل: الخطأ المطلق**: وهذا النّوع من الخطأ كتابيّ أو شفويّ وغير موجود في اللّغة، وهذا يكون بخرق القواعد التّركيبية مثل أن نختار عنصرا تركيبيّاً ونوظّفه في مكان غير ملائم في الجملة أو نقص عنصر ضروريّ في الجملة.

❖ **النّوع الثّاني: الخطأ النّسبيّ**: وهذا الخطأ موجود في اللّغة لكنّه يكون غير مقبول دلاليّاً أو تداوليّاً [14].

أمّا بالنّسبة إلى تصنيف الأخطاء على مستوى المقولات فيتمّ على النّحو الآتي:

✓ **الأخطاء التّركيبية**: يقصد بها عدم تركيب الجمل تركيبا سليما، فيقلّ معناها ومبناها؛ بحيث تستعمل كلمات إلى جانب بعضها البعض دون الاهتمام بتأدية معانيها أو مدى مناسبتها للفكرة المقصودة، أو عدم الاهتمام بترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا، كأن يقدّم المفعول به على الفاعل أو الخبر على المبتدأ، أو الفاعل على الفعل في موضع لا يصحّ فيه ذلك، أو تركيب جملة ناقصة لا يتّضح المقصود منها، بالإضافة إلى التّطويل والتّكرار والحشو الّذي لا ترجى منه فائدة، فكثيرا ما تحشى العبارات بمفردات ومرادفات وتكرّر الكلمة أو العبارة عدّة مرّات فينقلّ توازن الجمل أو أن أو أن يستعمل الأدوات استعمالا خاطئا كالاستثناء، الإضافة، الاستفهام، أدوات الرّبط والشّرط وغيرها فيؤدّي إلى تحطيم بنية الجملة.

✓ **الأخطاء النّحوية**: هي أخطاء تتعلّق بعدم التّقيّد والالتزام بالوظائف النّحوية في الكتابة، ويظهر هذا النّوع من الأخطاء في كتابة الكلمات الّتي تعرب بعلامات إعراب فرعية، كنصب المرفوع ورفع المجرور في الكلمات الّتي تتغيّر كتابتها نتيجة موقعها الإعرابيّ بحذف حروف منها،أو

بإبدال كتابتها حيث يظهر الخطأ فيها بشكل أوضح عند إبقاء هذه الحروف، أو عدم إبدالها والضّبط غير الصّحيح لبعض الكلمات الّتي لم تشكل، إلى جانب أخطاء أخرى تتّصل بالعطف والبدل والإضافة وكتابة الأعداد وغيرها.[15]

- ✓ **الأخطاء الصّرفية**: يقصد بها عدم معرفة التّلميذ بالتّغيّرات الّتي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل، أو التّغيير في بنية الكلمة الأصلية لعلّة من العلل الصّرفية المعروفة.
- ✓ **الأخطاء الإملائية**: الخطأ الإملائيّ يعني قصور التّلميذ عن المطابقة الكلّية أو الجزئية بين الصّور الصّوتية أو الذّهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصّور الخطّية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحدّدة أو المتعارف عليها كأن تحذف همزة القطع في مواضع رسمها أو ترسم مكان همزة الوصل أو عدم التّفريق بين ألف المدّ والألف المقصورة.[16]
- ✓ **الأخطاء الأسلوبية**: تتعلّق بالتّعابير المستعملة في الجمل والعبارات وبقوالب صياغتها كسوء اختيار الألفاظ والمفردات وأدوات الرّبط حيث تصبح غير متجانسة أو صياغة جمل بألفاظ عامّية في قوالب فصيحة يُخيّل للمتعلّم أنّها صحيحة وسليمة.[17]
- ✓ **أخطاء المعجم والدّلالة**: وترتبط بالمفردات المعجميّة عند استخدامها في سياق غير مناسب للكلمة، فيسم في السّياق نوعا من الرّكاكة فيقع المتعلّم في اللّحن الدّلاليّ، وينتج هذا عند المتعلّم غالبا بسبب تداخل لغته الأمّ مع اللّغة المتعلّمة.[18]
- ✓ **الأخطاء التّداولية**: وتنجم عن خرق السّياق المقاميّ بإنتاج كلام سليم تركيبا ودلالة لكنّه غير مناسب للسّياق الاجتماعيّ والثّقافيّ، أو خاطئ معرفيّا ممّا ينقض مقبوليته لدى المتلقّي بالنّظر إلى مقتضيات المقام ومعرفته بالعالم.[19]
- ✓ **أخطاء التّرقيم**: وتحدث بسبب عدم توظيف علامات التّرقيم في الأماكن المناسبة في النّصّ فكما هو معروف فإنّعلامات التّرقيم تساعد على إيضاح المعنى ومن الخطأ أن يهملها المتعلّم أو أن يوظّفها في أماكن غير مناسبة ممّا يؤدّي إلى عدم إدراك حدود الجمل وسوء فهم الأساليب المختلفة.[20]

3. مكانة الخطأ في المرجعيّة التّعليمية:

عندما لا يتطابق إنتاج متعلّم ما مع ما ينتظره المعلّم، فإنّ هذا المتعلّم يقال عنه وبروح كلاسيكية جدّا أنّه ارتكب خطأ. إنّ هذا الحكم في العمومية الّتي تطبعه لا يسمح على الإطلاق بتناول الطّبيعة العميقة للخطأ ولأسبابه المحتملة وكذا الآلية الّتي يعمل بها.

وهنا يبدو من الأهمّية التّذكير والإشارة إلى أنّ التّساؤل حول مكانة الخطأ يعتبر واحدا من المنطلقات التّاريخية للأعمال الفكرية الأولى في التّعليمية.

هذا وقد حظيت هذه المكانة حسب الحقب الزّمنيّة بموقع خاصّ في مسار الفكر والأدبيّات المتعلّقة بكلّ من التّعليم والتّعلّم، ونحاول فيما يلي تبيان وتوضيح هذه المكانة في سياق المرجعيات الكبرى[21].

1.3. المرجعيات الأفلطونية: بين المعرفة والجهل ليس هناك مكان للخطأ الّذي يعتبر بكامله في خانة الغلط، فبطابعه الإنسانيّ يشير الخطأ إلى نقص كمال المتعلّم بفعل نقص الانتباه والطّاعة والانضياع وهو بهذا أصبح عرضة للانحراف عن الخطّ الّذي رسمه له المعلّم، وعندما يرتكب المتعلّم الخطأ يجب معاقبته وبالأخصّ اتّخاذ كلّ الإجراءات لتفادي إظهاره خوفا من انتقاله إلى متعلّمين آخرين.

2.3. **المرجعيات المنطقية:** إذا قام المعلّم بعمله على أحسن وجه فالخطأ لا يمكن أن يكون إلاّ من فعل المتعلّم حيث يوصف بأنّه لم يتابع بصفة جيّدة ولم يحفظ، ولم يعمل ولم يفهم.

3.3. **المرجعيات البنائية:** ينظر إلى الخطأ في هذه المرجعيات على أنّه حامل دلالة أي له معنى:[22]

أ- مردّ الخطأ ليس لمؤشّرات العمل المنجز وإنّما لنشاط إنتاج الحلول من طرف المتعلّم؛ فالخطأ ليس دليلا مطلقا لانعدام المعرفة لدى المتعلّم.

ب- يرتبط الخطأ بأخطاء أخرى أي أنّه لا يمكن أن نعطي معنى لأخطاء المتعلّم ما إذا اقتصرنا على تأويل وتحليل خطأ واحد، بل المطلوب هو الاهتمام بتكرار وتناسق الأخطاء والقابلية لإعادة إنتاجها Reproductibilité وتمسّك المتعلّم بإستراتيجية هذا يجنّبنا مخاطر السّقوط في فخّ أثر الصّدفة والتّعب وعدم الانتباه.

4. مراحل تحليل الخطأ:

لتحليل الأخطاء اللّغويّة ثلاث مراحل:

أوّلا: مرحلة التّعرّف:

إنّ التّعرّف على الخطأ يقوم على " أساس وصف اللّغة اعتمادا على قواعدها ومعجمها وأساليبها واستشارة المحدثين الأصليين بها ما أمكن إذا طرأ شكّ في احتمال قبول كلمة أو تركيب ما، إذ لا ينبغي

أن يسبق إلى معاملته خطأ منذ أوّل وهلة "[23]؛ فالمرحلة الأولى الّتي يجب أن ننتبه إليها هي تحديد الخطأ ومعرفته وذلك من خلال معرفة القواعد والمعجم.

ثانيا: مرحلة التّصنيف:

ونقصد بالتّصنيف أنّنا ننظر في الأخطاء إن كانت صرفية أو نحوية؛ فإذا كانت صرفية فما هي القاعدة الّتي يخرقها الخطأ؟ أهي قاعدة جمع المذكّر السّالم أم قاعدة اشتقاق الفعل المضارع من الفعل الماضي؟....،وإن كانت نحوية فهل تخرق قاعدة من قواعد الإضافة أو العلاقة بين الفعل والفاعل؟ .....[24]

بتصنيف الأخطاء اللّغوية الموجودة في اللّغة العربيّة عامّة يستطيع أيّ دارس أو باحث لغويّ أن يميّزها عن طريق معرفته وتحديده للمستويات اللّغويّة خاصّة النّحوية والصّرفية والصّوتية.

ثالثا: مرحلة التّفسير:

يعتبر تفسير الخطأ مجالا من مجالات علم اللّغة النّفسيّ Psycholinguistics يدور البحث فيه عن أسباب حدوث الخطأ وكيفيته، فلغة المتكلّم ليست عشوائية أو ناقصة لأنّها كما يتبيّن " تخضع لقواعد تنظّمها، ويمكن التّنبّؤ باستعمالها فهذا ما يسهّل تفسير الأخطاء ونقصان تلك اللّغة لا يتّضح إلاّ عند مقارنة معارف أهل اللّغة بمعرفة المتعلّمين لذلك ينبغي النّظر إلى هذه اللّغة بوصفها نظاما مرنا ديناميّا تقريبيا معقولا إلى درجة كبيرة "[25]؛ فالّذي يميّز أيّ لغة هو كونها تخضع لقواعد، فمن يفسّر الأخطاء اللّغوية لا بدّ أن يكون على دراية بقواعد اللّغة.

5. التّعبير الكتابيّ مفهومه وأنواعه:

5.1. مفهومه:

يعتبر التّعبير الكتابيّ من أهمّ النّشاطات اللّغويّة الّتي يتمّ تعليمها في المدرسة وقد تعدّدت المفاهيم بتعدّد وجهات نظر الدّارسين ومن بين هذه المفاهيم:

" هو أن ينقل المتعلّم أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة، مستخدماً مهارات لغويّة أخرى كقواعد الكتابة (إملاء وخطّ) وقواعد اللّغة (نحو وصرف) وعلامات التّرقيم المختلفة " وهو " تحويل الأفكار والخبرات إلى عمل مكتوب واضح وجميل بالاعتماد على ترتيب الأفكار والثّروة اللّفظية ومراعاة قواعد اللّغة "[26]، ويعرفه البعض بأنّه " العمل المدرسيّ المنهجيّ الّذي يسير وفق خطّة متكاملة للوصول بالطّالب إلى مستوى يمكّنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاها وكتابة بلغة سليمة على

وفق نسق فكري معيّن" [27]، أو هو " الحوصلة النّهائية الّتي تتجمّع فيها المكتسبات السّابقة من الأنشطة فتتجمّع فيه ثمار القراءة وروائع البلاغة فتعصم قواعد الإملاء والمفردات من خطأ ورسم، وتحفظ النّحو والتّراكيب من الخلل المؤدّي إلى فساد المعنى".[28]

وممّا سبق نستنتج أنّ التّعبير الكتابيّ عمليّة فكريّة وأدائية وهو القالب الّذي يصبّ فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللّغة، ففروع اللّغة كلّها وسائل للتّعبير الصّحيح بنوعيه الشّفهيّ والكتابيّ فهي من دلائل ثقافة المتعلّم وقدرته على التّعبير عن أفكاره بعبارة سليمة بليغة، ولذلك كان التّعبير من أهمّ ما يجب أن يهتمّ به أستاذ اللّغة؛ فغرضه يتمثّل في تعويد المتعلّمين على حسن التّفكير وجودته.

5.2. أنواعه:

1. التّعبير الوظيفيّ:

وهو الّذي يؤدّي غرضاً وظيفيّاً داخل المدرسة أو خارجها؛ أي إنّه كتابة تتّصل بمطالب الحياة مثل كتابة الخطابات الرّسمية أو التّقارير أو البرقيات [29] وهذا النّوع من التّعبير الكتابيّ لا يمكن الاستغناء عنه لأنّه مرتبط باحتياجات حياته اليومية.

2. التّعبير الإبداعيّ:

وهو ذلك النّوع من التّعبير الّذي يراد منه إظهار المشاعر والأحاسيس والعواطف والخيال بعبارة منتقاة بدقّة، تتّسم بالجمال والسّلامة والقدرة على الإثارة وإحداث الأثر في القارئ وإثارة الرّغبة لديه، وإذا كان التّعبير الوظيفيّ يفي بمتطلّبات الحياة وشؤونها المادّية والاجتماعية فإنّ التّعبير الإبداعيّ يعين الطّالب على التّعبير عن نفسه ومشاعره تعبيرا يعكس ذاته ويبرز شخصيته [30] ؛ ومن هذا التّعريف يمكن لنا أن نستخلص أهمّية هذا النّوع كما يلي:

- أنّه يوفّر فرصة أكبر للتّعبير عن المشاعر والأحاسيس.
- ينمّي القدرة على صياغة الأفكار وسبل عرضها بطرائق مؤثّرة.
- يعدّ مجالاً للإبداع والابتكار من خلال أساليب الكتابة المختلفة كالمقالة الأدبيّة والقصص والخواطر.

6.أهمّية وأهداف التّعبير الكتابيّ:

إنّ جودة التّعبير الكتابيّ تعني حسن التّفكير وسلامة اللّغة وعمق المعرفة ونقاء الذّوق والتّمكّن من النّشاطات اللّغويّة الأخرى، وتتجلّى أهمّيته فيما يلي:

- يمكّن المتعلّمين من التّعبير عن أفكارهم بعبارات سليمة خالية من الأخطاء.
- يدرّب المتعلّمين على التّفكير المنظّم والتّرابط المنطقيّ في عرض الأفكار وتنسيقها وترتيبها.
- يمكّن المتعلّمين من اختيار الألفاظ الدّقيقة في التّعبير عن المعنى المعيّن.
- يمكّن الأستاذ من الوقوف على مواطن الضّعف عند المتعلّمين سواء في مستوى التّفكير أم في مستوى التّعبير.[31]
- يكشف عن المواهب الأدبيّة واللّغويّة فيصبح أصحابها محلّ احترام المجتمع.
- يعدّ وسيلة اتّصال الفرد بالآخرين وأداة فعّالة لتقوية الرّوابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والجماعات.
- ينمّي الذّوق الأدبيّ والإحساس الفنّي.[32]
- يسهم التّعبير في حفظ التّراث الإنسانيّ ويعدّ عاملا من عوامل ربط حاضر الإنسان بماضيه.

✓ **طريقة تناول نشاط التّعبير الكتابيّ وفق منهاج الجيل الثّاني:**

❖ **المقدّمة:**

ويتمّ فيها استثارة انتباه التّلاميذ وجذبهم إلى الموضوع وتشويقهم، ويستلزم ذلك استدعاء خبراتهم السّابقة، وهذا يعني أن يقوم المعلّم بوضع التّلاميذ في جوّ نفسيّ يؤدّي غلى موضوع الدّرس.

❖ **المناقشة: ويتبع في ذلك ما يلي:**

- يقوم بمناقشة الموضوع بأمثلة تؤدّي إلى توجيه أفكار التّلميذ إلى الموضوع المقترح مراعيا التّسلسل والتّدرّج فيها، بحيث تؤلّف مجموعة إجابات التّلاميذ عناصر الموضوع الرّئيسية.
- يقوم المعلّم باختيار بعض جمل التّلاميذ بشكل جيّد ويكتبها على السّبّورة على شكل ملخّص سبّوريّ.

❖ **النّشاط الكتابيّ:**

- **الملخّص السّبوريّ:** حيث يقوم المعلّم بتوجيه انتباه التّلاميذ إلى الملخّص السّبّوريّ مشيرا إلى الكلمات المفتاحية أو العبارات الجمليّة أو المفردات الّتي يرغب المعلّم في استخدامها من قبل التّلاميذ.
- **كتابة الموضوع أو حلّ التّدريبات:** يطلب المعلّم من التّلاميذ كتابة الموضوع المطروح أو حلّ التّدريب المعيّن مهتدين بما سبق معالجته في الملخّص السّبّوريّ.

- **توجيه المعلّم وتصحيحه**: ينتقل المعلّم بين تلاميذه موجّها ومصحّحا كاشفا عن الأخطاء العامّة الّتي وقع فيها التّلاميذ.

❖ **التّقويم**:

يطلب المعلّم بعد انتهاء تلاميذه من الكتابة وبعد أن يكون قد رصد الأخطاء لتلاميذه الشّائعة وإيضاحها الرجوع إلى دفاترهم وتصحيح ما وقعوا فيه من أخطاء، ويفضّل أن يكتب المعلّم على السّبّورة بعض الأنماط اللّغويّة الّتي صاغها التّلاميذ بشكل جيّد تشجيعا لهم وتعزيزا لتلك الأنماط.

وهذه هي شبكة التّقويم المعمول بها حاليّا وفق منهاج الجيل الثّاني وهي تخصّ كلّ تعليمة على حدة[33]:

مواصفات المنتج	نعم	لا
هل كتبت خطابا توجيهيّا؟	؟	؟
هل كتبت في الموضوع المناسب للتّضامن الإنسانيّ؟	؟	؟
هل حمل النّصّ رسالة اجتماعية أخلاقية؟	؟	؟
هل اعتمدت أسلوب النّداء؟	؟	؟
هل اعتمدت ضمائر المخاطب؟	؟	؟
هل اعتمدت الجمل الطّلبيّة؟	؟	؟
هل اعتمدت صيغ الأمر والنّهي؟	؟	؟
هل عرضت وصفا تمهيديّا عن الموضوع؟	؟	؟
هل أعقبت العرض التّمهيديّ بالتّوجيه معتمدا على أساليب الإقناع والتّأثير؟	؟	؟
هل ختمت بالتّأكيد على ضرورة العمل بالتّوجيهات؟	؟	؟

هل احترمت التّركيب النّحوي للجمل؟	؟	؟
هل احترمت الضّوابط اللّغويّة؟	؟	؟
هل احترمت علامات الوقت؟	؟	؟
هل احترمت معايير الكتابة والعرض؟	؟	؟

7. الأخطاء التّركيبية في نشاط التّعبير الكتابيّ:

لقد أحصينا مجموعة من الأخطاء التّركيبية في أوراق التّلاميذ الخاصة بنشاط التّعبير الكتابيّ، وقد ركّزنا على الأكثر شيوعا وهي:

- ✓ حذف حروف العطف.
- ✓ حذف حروف الجرّ.
- ✓ حذف ال التّعريف من الصّفة والموصوف.
- ✓ خطأ في استبدال حروف الجرّ.
- ✓ زيادة ال التعريف على المضاف.
- ✓ حذف ال التّعريف من المعطوف.
- ✓ الخطأ في زيادة الاسم الموصول.

والجدول التّالي يوضّح هذه الخطاء وهي:

الخطأ	نوعه	الصّواب
فيجب على الموظّف التّحلّي بضمير مهني في العمل وبأخلاق فاضلة في التعامل مع الزّبائن **التّأدّب** مع المعلّمين.	حذف حرف العطف "الواو".	فيجب على الموظّف التّحلّي بضمير مهني في العمل وبأخلاق فاضلة في التعامل مع الزّبائن والتّأدّب مع المعلّمين.
يكتسب العلم أهمّية كبيرة من خلال فوائد الاختراعات المختلفة	حذف حرف الجرّ " على".	يكتسب العلم أهمّية كبيرة من خلال فوائد الاختراعات المختلفة الّتي سهّلت

الّتي سهّلت **النّاس** ضمان المستقبل.		على النّاس ضمان المستقبل.
التّفكير **من** الآفات الاجتماعية كالسّرقة.	استبدال حرف الجرّ "من" بدل "في".	التّفكير في الآفات الاجتماعية كالسّرقة.
والحفاظ على الأمانة وعدم التّجسّس لأنّه من **أخلاق قبيحة**.	حذف ال التّعريف من الصّفة والموصوف.	والحفاظ على الأمانة وعدم التّجسّس لأنّه من الأخلاق القبيحة.
وسبب ذلك الابتعاد عن عبادة الله والاقتراب **برفقاء** السّوء.	استبدال حرف الجرّ "ب" بدل "من".	وسبب ذلك الابتعاد عن عبادة الله والاقتراب من رفقاء السّوء.
علينا الانتباه من هذه الآفات المهلكة الّتي حطّمت المجتمع والابتعاد عن المدمنين **بها**.	استبدال حرف الجرّ "ب" بدل "على".	علينا الانتباه من هذه الآفات المهلكة الّتي حطّمت المجتمع والابتعاد عن المدمنين عليها.
النّاكر و**مخادع**.	حذف ال التّعريف من المعطوف.	النّاكر والمخادع.
المواقع التّواصل الاجتماعيّ.	زيادة ال التعريف على المضاف.	مواقع التّواصل الاجتماعيّ.
وبعض الأطبّاء **الّذين** جعلوا حياة الإنسان.	زيادة الاسم الموصول "الّذين".	وبعض الأطبّاء جعلوا حياة الإنسان.
ولم يستطع رجال الشّرطة **بالمسك عليه**.	زيادة حرف الجرّ "ب"، استبدال حرف الجرّ "على" بدل "ب".	ولم يستطع رجال الشّرطة الإمساك به.

8. أسباب وقوع التّلاميذ في هذه الأخطاء:

من بين الأسباب الّتي تجعل التّلاميذ يقعون في الأخطاء التّركيبية مايلي:

- عدم قدرة المتعلّمين على ترجمة المسموع والمخزّن في أذهانهم إلى كلمات.
- خلل عائد إلى المنهاج والّذي يشهد دروسا مكثفة.

- الكتابة العشوائية دون معرفة مسبقة للقواعد.
- جهل التّلاميذ بكيفية الرّبط بين عناصر الجملة؛ حيث نجدهم يستخدمون روابط في غير محلّها.
- عدم قدرة التّلاميذ على تكوين جمل صحيحة ومفيدة بسبب عدم مطالعتهم للكتب.
- عدم استخدام اللّغة العربية الفصحى داخل القسم.
- نقص التمارين التّطبيقية في دروس القواعد؛ فكثرة التمارين تعوّد التّلميذ على توظيف القاعدة النحوية في الإنتاج الكتابيّ والشّفويّ.
- قلة الوقت المخصّص لدروس القواعد وبالتّالي نقص استيعاب التّلاميذ للقاعدة.

خاتمة:

وفي ختام بحثنا نقول إنّ الخطأ جزء مهمّ وأساسيّ في تعلّم اللّغة، وقد لاحظنا أنّ أغلبية التّلاميذ يقعون في الأخطاء التّركيبية والّتي تتعلّق ببنية الجملة وقد بيّنا عدّة أسباب تجعل التّلاميذ يرتكبون هذه الأخطاء، وعليه فإنّنا نقترح جملة من الحلول علّها تقلّل وتحدّ من هذه الظّاهرة وهي كالآتي:

- ينبغي على المعلّم أن يراعي تعليم القواعد النّحوية من خلال القرآن الكريم والأحاديث الشّريفة؛ وذلك لأنّ المتعلّم يستطيع تذكّر القواعد من خلالها ويربطها بالواقع التّعليميّ.
- يجب على المتعلّم أن يقرأ ويطّلع على مختلف الكتب لكي يتفادى هذه الأخطاء، وحتّى يحقّق ملكة الفهم والاستيعاب والقراءة.
- ينبغي على المعلّمين استخدام أسلوب بسيط حتّى تكون نسبة الاستيعاب أكبر.
- تعويد التّلاميذ على التّعبير والتّحدّث باللّغة العربية الفصحى.

هوامش:

[1] - ابن منظور، لسان العرب،تحقيق نخبة من العاملين في دار المعارف، دار المعارف، القاهرة، د ت، ص: 1192 باب (خطأ).

[2] – سورة الأحزاب الآية 5.

[3] – ابن منظور لسان العرب، ص: 1192 (باب خطأ).

[4] – سورة النّساء الآية 92.

[5] – سورة الإسراء الآية 31.

[6] – الجوهري الصّحاح تاج اللّغة وصحاح العربيّة، دار الحديث القاهرة، 1430هـ – 2009م، ص: 327.

[7] – مصطفى بنّان، تحليل الأخطاء، مقاربة لسانية تطبيقية لتعلّم اللّغة العربيّة، ط1، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، عمّان، 2015، ص: 43.

[8] – أبو هلال العسكريّ، الفروق اللّغويّة، دار العلم والثّقافة، القاهرة، 2004م، ص: 55.

[9] – Crystal,David,The Cambridge Encyclopedia of language, p: 420.

[10] – محمّد أبو الرّب، الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التّطبيقيّ، دار وائل للنّشر، ط1، 2005، ص: 43– 44.

[11] – دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعلّمها، دار النّهضة العربيّة، بيروت، د ط، 1994، ص: 204.

[12] – مصطفى بنّان، تحليل الأخطاء مقاربة لسانية تطبيقية لتعلّم اللّغة العربيّة، ص: 47.

[13] – Politzer,A.G.Ramirez, An errors analysis of the spoken English,p: 39,61.

[14] – مصطفى بنّان، تحليل الأخطاء مقاربة لسانية تطبيقية لتعلّم اللّغة العربيّة، ص: 48.

[15]- محمّد رجب، عمليات الكتابة الوظيفية تطبيقاتها، تعليمها وتقويمها، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2003م، ص: 146.

[16] – فهد خليل زايد، الأخطاء الشّائعة النّحوية والصّرفية والإملائية، د ط، دار اليازوري العلمية، عمّان الأردن، 2013م، ص: 71.

[17] – علي تعوينات، صعوبات تعلّم قراءة اللّغة العربيّة وكتابتها في الطّور الثّالث من التّعليم الأساسيّ، رسالة لنيل شهادة الدّكتوراه، معهد علم النّفس وعلوم التّربية، جامعة الجزائر، 1986م، ص: 79.

[18]- المصطفى بنّان، تحليل الأخطاء مقاربة لسانية تطبيقية لتعلّم اللّغة العربيّة، ص: 49.

[19] – نفسه، ص: 49.

[20] – نفسه، ص: 50.

[21] – عبد القادر لورسي، المرجع في التّعليمية الزّاد النّفيس والسّند الأنيس في علم التّدريس، جسور للنّشر والتّوزيع، الجزائر، سبتمبر، 2016م، ص: 237.

[22] – نفسه، ص: 238.

[23] – محمّد أبو الرّب، الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التّطبيقيّ، ص: 108.

[24] – موقع من الأنترنت: مسعودة ساكر، مناهج تحليل الأخطاء اللّغوية، ص: 176، http:// dspac.univ.eloued.dz.

[25] – محمّد أبو الرّب، الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التّطبيقيّ، ص: 213.

[26] – نجوى عبد الرّحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، ط1، القاهرة، 2006م، ص: 210.

[27]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طه علي الدّيلمي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار الشروق، الأردن، 2005م، ص: 135.

[28]– فخر الدّين عامر، طرق التّدريس الخاصّة باللّغة العربيّة والتّربية الإسلامية، ط2، عالم الكتب، عمان، 2000م، ص: 42.

[29] – محمّد رجب فضل الله، الاتّجاهات التّربويّة المعاصرة في تدريس اللّغة العربيّة، عالم الكتب والتّوزيع والمطالعة، ط1، 1998، ص: 143.

[30] – راتب قاسم عاشور، محمّد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، ط1، عمان، 1424هـ- 2003م، ص: 204.

[31]– الحلاّق علي سامي، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، المؤسّسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010م، ص: 231.

[32]- الخولي أحمد عبد الكريم، التّعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح، عمّان، 2008م، ص: 18.

[33] – مجموعة من الأساتذة،كتاب اللّغة العربية السّنة الرّابعة المتوسّط، منشورات الشّهاب، باتنة، الجزائر، 2019م، ص: 65.