

تصحيح الأخطاء الإملائية في المرحلة الابتدائية، المنهجية والآفاق.

Correct spelling errors in elementary school, methodology and prospects.

بلغدوش زغاش فتيحة¹، خراز نعيمة²¹ المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة (الجزائر)، belgheddouche.fatiha@ensb.dz² المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة (الجزائر)، mariamahdi62@yahoo.fr

تاريخ النشر: 2023/6/10

تاريخ القبول: 2023/4/27

تاريخ الاستلام: 2022/12/4

ملخص: تعد المدرسة الابتدائية المنطلق الأساسي لتكوين الأجيال، لهذا يعقد المهتمون باللغة العربية الآمال عليها لتعلم لغة صحيحة خالية من الأخطاء، وهذا بتسليح أساتذة المستقبل بالأدوات المنهجية والمعرفية المطلوبة، والفهم المتأني لخصائص هذه اللغة ومستوياتها المختلفة: صوتية و صرفية ونحوية، للوصول إلى فهم طبيعتها وإبراز أسرارها، فضلا عن حسن تمثيلها على المستوى المنطوق والمكتوب.

والإملاء من الوسائل الرامية إلى صيانة اللغة من التحريف، وحفظ القلم من الخطأ، وتربية حاسة البصر على دقة الملاحظة، وحاسة السمع على الإصغاء لما يملئ. فالمتعلم في المرحلة الابتدائية لا يكتب إلا ما يدركه من نطق المعلم سمعا (الإملاء المسموع)، إلا أنه كثيرا ما يقع في أخطاء متنوعة ترجع إلى عدة عوامل.

- كيف يمكن أن يجعل المعلم من أخطاء المتعلمين انطلاقة متينة للتفوق في إنتاج المكتوب والمسموع معا؟

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الإملائية- التعليم- المعلم- اللغة

Abstract:

The primary school is the basic starting point for the formation of generations. That is why those interested in the Arabic language depend on it to learn a correct language free of errors. This is by mobilized future teachers by providing them with the required methodological and cognitive tools, And with a careful understanding of the characteristics of this language and its different levels: phonetics, morphological and grammatical.

Dictation is one of the means aimed to keep up the language from misunderstanding, preserving the pen from error, and fostering the visual sense on precise observation. And the hearing sense to listen to what is dictated. The learner in the primary level does not write except what he perceives from the teacher's pronunciation by listening (audible dictation). However, he often makes various errors due to several factors.

How can a teacher make learners' errors a firm start to excel in both written and audible production?

Keywords: Errors, Spoken and Written Level, Dictation

المؤلف المرسل: بلغدوش زغاش فتيحة

مقدمة:

تعتبر اللغة العربية لغتنا القومية، وعلى هذا الأساس يجب أن تحظى بالمكانة الأولى في التعليم، وفعلا هي كذلك، على اعتبار أنها اللغة الأولى التي تدرس في المدارس الجزائرية على الخصوص والمدارس العربية على العموم، تليها اللغات الأجنبية، واللغة العربية شأنها شأن كل اللغات لها جانبان: أحدهما منطوق والآخر مكتوب، فإذا كان المنطوق الذي يعبر عنه بالمشابهة التي تحدث بين الناس يجري بين الصواب والخطأ، فإن المشافهة يصححه الحوار، أما الخطأ في الكتابة فلا سبيل إلى تصويبه إلا بمعرفة ما استقر عليه الرسم الإملائي. يحتل الإملاء مكانة بارزة بين فروع اللغة العربية، وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الاملاء سببا في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة، وهذا ما نجده شائعا في مدارسنا اليوم، ورغم الدراسات العلمية الكثيرة التي بحثت في الموضوع، إلا أن مستوى الأداء الإملائي مازال متدنيا خاصة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

- إشكالية الدراسة:

الإملاء الاستماعي هو تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة، وهذا ما يقوم به المعلم في المرحلة الابتدائية حيث يقوم باختبار التلاميذ بالتدرج بداية بالكلمات ثم الجمل وصولا إلى القطعة النثرية، وهذه العملية الغاية منها أن يحسن التلميذ التعبير كتابيا بلغة سليمة تعزز فيه الثقة بالنفس، إلا أنّ هذه الثقة قد تفتت حين يعجز عن التعبير عن فكرته، أو تحويل المسموع إلى المكتوب دون أخطاء، بالتالي يتولّد لديه شعور بأنّه ضعيف فيستسلم للجهل والانسحاب التدريجي من الفعاليات التعليمية مما يؤدي إلى الانطواء والانعزال، خاصة عندما يتعرض للنقد من المعلم.

إلا أن هذا الواقع بدأ يتغيرن وذلك بفضل اعتماد المجتمع الدولي لاتفاقية حقوق الطفل التي شكلت منعطفا انتقاليا هاما في تاريخ الأطفال، بالانتقال من مستوى الاختيارات الفلسفية النظرية إلى مستوى الإكراهات القانونية الإلزامية، ومن تم انبثقت فكرة حقّ الطفل في الخطأ إلى جانب حقوق أخرى. فأصبح الخطأ التربوي أحد أهم المفاهيم التي أضحت تتمتع بمكانة خاصة داخل المنظومة التعليمية خصوصا والفكرية عموما. (شاكري ر، 2010)

- أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة في الاستفادة من معرفة بيداغوجيا الخطأ بمفهومها الحديث واقناع المتعلم بأنه عندما يخطئ فإن ذلك يساعد المعلم التعرف على الصعوبات التي تواجه هذا المتعلم.

- أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى شيوع الأخطاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومحاولة صياغة الأهداف التعليمية انطلاقاً من العوائق الابدستمولوجية والنفسية والمنهجية، التي تعترض المتعلمين أثناء تعلمهم .

1 تحديد المفاهيم:

1-1 مفهوم الخطأ:

أ- الخطأ لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور (630هـ/711هـ) في مادة (خ-ط-ء) "الخطأ والخطاء، ضد الصواب... وأخطأ الرامي الغرض: لم يصبه... ويُقَالُ: خَطِئَ بِمَعْنَى أَخْطَأَ، وَقِيلَ: خَطِئَ إِذَا تَعَمَّدَ، وَأَخْطَأَ إِذَا لَمْ يَتَعَمَّدُ." (ابن منظور، 1414). وفي المعجم الوسيط "أخطأ): " (أخطأ) خطئٌ وغلط (حاد عن الصواب) وفي الحديث (من اجتهد فأخطأ فله أجر) ويُقَالُ أَخْطَأَ فلان أذنب عمداً أو سهواً؛ والهدف ونحوه لم يصبه. (الخطاء) ما لم يتعمد من الفعل وضد الصواب (المعجم الوسيط ، ط4/1425هـ 2004م، ص242) .

لم يعتمد اللغويون قديماً مصطلح الخطأ، وإنما عبّروا عنه بمصطلح اللحن، جاء في لسان العرب في مادة (ل-ح-ن): "واللحنُ واللحنُ واللحانُ واللحانَةُ واللحانية: تركُ الصوابِ في القراءةِ والتثبيدِ ونحو ذلك، وألحنَ في كلامه أي أخطأ. ورَجُلٌ لاجِنٌ ولحانٌ ولحانةٌ ولحنَةٌ: يُخْطِئُ،.... والتلحينُ: التَّخْطِئَةُ (ابن منظور، ط3/1414هـ، ج13، مادة لحن .)؛ وقال في موضع آخر: " قَالَ ابْنُ بَرِّي وَعَبْرَةُ: لِلْحَنِ سِتَّةٌ مَعَانٍ: الْخَطَأُ فِي الْإِعْرَابِ وَاللُّغَةِ وَالغِنَاءِ وَالْفِطْنَةِ وَالتَّعْرِيفِ وَالْمَعْنَى، فَالْحَنُ الَّذِي هُوَ الْخَطَأُ فِي الْإِعْرَابِ يُقَالُ مِنْهُ لَحَنَ فِي كَلَامِهِ، بِفَتْحِ الْحَاءِ." (المصدر السابق، ج13، ص381).

ب- الخطأ اصطلاحاً: هناك عدّة تعاريف للخطأ:

يعرفه "كمال بشر" بأنه: "الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن على شاكلتهم من المعنيين باللغة وشؤونها، فما خرج عن هذه

القواعد أو ما انحرف عنها بوجه من الوجوه يعد لحناً أو خطأ وما سار على هديها وجاء مطابقاً لمبادئها فهو صواب (،. كمال بشر، 1988، ج2 ص105).
 أما تعريف "عارف كرخي أبو خضر" فهو: "الخروج على قواعد اللغة الفصحى من حيث القواعد النحوية، كالخطأ في استعمال الحركات الإعرابية، أو حروف الجرّ، أو الصيغ الصحيحة للألفاظ العربية، أو استخدام الكلمات في غير مواضعها المعروفة (أبو خضر، 1994 ص 48).
 ويعرّفه إبراهيم مذكور تعريفاً أوسع في المعجم الفلسفي فهو: "مخالفة قاعدة أو نظام كان الواجب احترامه، ومنه مخالفة القواعد النحوية والرياضية، أو الأخلاقية والجمالية، ويتضمن اللفظ في ذهن من يستعمله ثبوت قيمة للمعيار الذي خولف". (مذكور، 1403 هـ 1983 م، ص 80).
 من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الخطأ في الاستعمال اللغوي، هو عبارة عن خرق ضابط، أو أصل أو قاعدة من قواعد اللغة في كل مستوياتها.

1-2 مفهوم الإملاء

أ- لغة: جاء في تاج العروس: أمّله قال له فكتب عنه وأمّله كأمله على تحويل التضعيف وفي التنزيل: " فليمل عليه بالعدل... [البقرة : 282]
 وهذا من أمّل وفي التنزيل أيضاً: "فهي تملّى عليه بكرة وأصيلاً" [الفرقان 05]
 وهذا من أملى ... وقال القراء أمّلت لغة الحجاز وبني أسد وأمليت لغة في تميم وقيس يقال أمّل عليه شيئاً يكتبه وأمّلين عليه فنزل القرآن باللغتين معاً. (الزبيدي (محمد مرتقى)،
 ، المجلد 8 ، ص 120).

ب- اصطلاحاً: عرفه عبد الفتاح البجة " بأنه فن رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها لصورتها الأولى، وذلك وفق قواعد وضعها العلماء" (فهد خليل زايد ، ص 72).

فالإملاء هو تحويل المنطوق إلى مكتوب وفق قواعد متعارف عليها.

ج- إجرائياً: من التعاريف السابقة نستنتج أن الإملاء نشاط يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالقراءة والتعبير الكتابي، فنص القراءة يُمكن التلميذ من التعرف على الحروف والكلمات التي ترد في هيئات مختلفة ورسمها رسماً دقيقاً سليماً وفق القواعد التي وضعها العلماء. والتلميذ في المرحلة الابتدائية يتلقى مجموعة من دروس الإملاء التي تساهم في تنمية قدرته على الكتابة الصحيحة والسليمة، والتي صيغت بشكل مناسب للتدرج في مستويات التعليم .

1-3 مفهوم الخطأ الإملائي: يعني قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات بمدار الكتابة الإملائية، مع صور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة والمتعارف عليها. (ضبعان، ط1، ص 155). وهو عدم قدرة المتعلم على استرجاع القواعد الإملائية من معجمه الذهني بشكل سليم أثناء الكتابة. وهذه المعضلة يعاني منها الكثير من أبنائنا في الوسط المدرسي في جميع أطواره

2-أسباب (عوامل) الأخطاء الاملائية:

لا يرجع الخطأ الإملائي إلى عامل واحد، وإنما يرجع إلى عدة عوامل متشابكة ومتداخلة فيما بينها ساعدت على انتشار مثل هذه الأخطاء بين المتعلمين، ومعرفة هذه العوامل تفيد كل قطب من أقطاب العملية التعليمية/التعلمية، ومعرفة المعلم لهذه الأسباب تساعد في حماية التلاميذ من الوقوع في الخطأ (شحاتة حسن، ، 1986، ط 2، ص 122) وليني في ذهنه الطريقة التي يمكن أن تصل بالتلميذ إلى الكتابة السليمة، أما معرفة التلميذ لأسباب الأخطاء، فتساعده على إزالة العقبات التي تعوق تقدمه وتحقق حاجاته إلى الكتابة السليمة، فيتخلص من جهد ضائع، (المرجع نفسه، ص 122) لأنه إذا أدرك الأسباب قد يعمل على تخطي الحواجز والعوائق التي حالت بينه وبين الكتابة الصحيحة.

يرجع سبب وقوع المتعلمين في جملة من الأخطاء الاملائية الى عدة عوامل مشتركة و متداخلة فيما بينها، والتي أدت إلى شيوعها وانتشارها في الوسط التعليمي، مما حال دون فهم المادة المكتوبة فهما صائبا ومن بين هذه العوامل ما ارتبط بالمعلم وطريقة تدريسه ومنها ما ارتبط بالمتعلم نفسه، ومنها ما يعود الى المادة المكتوبة "القطعة الاملائية" وهي كالآتي:

أ - بالنسبة للمعلم: نطقه وطريقته في الإملاء: تتفاوت درجة فصاحة المعلمين وتكوينهم البيداغوجي، كما تتفاوت درجة سلامة النطق عنهم، فقد يكون المعلم سريع النطق لا يكاد المتعلم يفهم الكلمة الملفوطة أولا حتى يفاجئه المعلم بسلسلة من الكلمات المتداخلة الحروف بالنسبة له، وقد يكون أو الصوت أو لديه عيوب في نطق بعض الكلمات المتشابهة أو المتماثلة فلا يستطيع التمييز بين التاء والتاء والسين، أو بين الذال والزاي، ونحو ذلك ... فهو غير مهتم بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة فيكون نطقه للحروف والمفردات غير واضح وبالتالي ينعكس سلبا على بعض التلاميذ فيدخلهم في دوامة الحيرة فيما يخص اللفظ الذي سمعوه خاصة الحروف المتقاربة في الصوت.

والخطأ الاملائي تحكمه علاقة وطيدة بالتدريس، فالمعلم يدرس الاملاء على أساس أنه طريقة اختبارية يختبر فيها المتعلم في الكلمات الصعبة والبعيدة عن مستواهم المعرفي، وان الإملاء لا علاقة له بفروع اللغة العربية الأخرى منها القراءة والكتابة حتى بعد اثبات مدى أهميته ودوره الفعال في تنمية المهارات السالفة الذكر فاقصر علاج الأخطاء على ما يقع في كراسات المتعلمين وعدم تصحيحها مباشرة معهم بالإضافة الى عدم وجود كتاب خاص بقواعد الاملاء يلتزم به المعلم والمتعلم، كل هذا ساهم في ذيوع وانتشار الخطأ الاملائي.

ب- بالنسبة للمتعلم: مما يعوق تقدم مستوى التلميذ في الاملاء ضعف مستواه وهذا بسبب عدم مواظبته على الحضور أو عدم رغبته بالتعلم أو لضعف مستواه الذهني والمعرفي وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتباكه من عوامل ضعفه في الكتابة وقد يكون لضعف سمعه أو بصره فيؤدي ذلك حتما إلى تخلفه في الاملاء ومنها صعوبة القراءة والكتابة.

ج- بالنسبة لخصائص اللغة المكتوبة: يبدو أن اللغة المكتوبة هي المصدر الأهم الذي يمكن أن نحكم به على مدى تفوق أو تخلف المتعلم في الاملاء، إذ تظهر الأخطاء الجلية في كتابته ونرجع هذا المشكل إلى عدة أسباب نذكر منها ما يلي :

-تشابه بعض الحروف في اللغة العربية من حيث الرسم والخط بينها مثل: (التاء والتاء)، (الضاد والطاء)، (السين والصاد) أو من حيث عدم إخراج الحروف من مخرجها الصحيحة فيوجد بعض التلاميذ الذين يخلطون بين الضاد والطاء بحيث يكتبون "ظباب، ظوء، الظلمة"، ومن أمثلة الخط بين "التاء والتاء": التلج، التوب، وفيما يخص الخط بين السين والصاد فيكتبون: السنور بدلا من الصنور والصبورة بدلا من السبورة...وفي الكثير من الحالات يكون فيها التلميذ متأثرا باللهجة المنطوقة.

ومن الأخطاء الاملائية الملاحظة في كتابات التلاميذ والتي تعتبر شائعة التاء المفتوحة والتاء المربوطة حيث نجد بعض التلاميذ لا يفرقون بينهما فمنهم من يكتب: "الروضة، عادت، البيئة" على شكل " الروضت، عادة ، البيئت".

وهذه الظاهرة من المشكلات الهامة التي لاحظها المربون في كتابات التلاميذ وقد أصبحت منشرة ليس في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية فقط بل تعدته الى المتوسط والثانوي، مما استدعى الوقوف على هذه الظاهرة والكشف عن مظاهرها وأسبابها و كيفية الحد منها.

3- الخطأ الإملائي منطلق بناء الوضعيات التعليمية -بيداغوجيا الخطأ-: هناك من المربين - أصحاب النظرية التجريبية أو السلوكية في مجال التعلم- من يعتبر الخطأ عيباً، فيتتبع كل الأخطاء التي يقع فيها المتعلم وقد يصل به الحد إلى العقاب، فهل هذه الطريقة ناجعة في سيرورة العملية التعليمية التعليمية؟

"الجهل والخطأ ضروريان للحياة مثل الخبز والماء - ..أناطول فرانس-France Anatole يرى علماء التربية حديثاً أن الخطأ ليس عيباً ولا يصدر عن تلميذ غبي ولا يعاقب مرتكبه، بل عدوه من أهم الاستراتيجيات المعتمدة في التدريس، أي: المرتكز الأساسي للعملية التعليمية التعليمية، فهو إذن حق من حقوق المتعلم باعتباره منطلقاً ومحركاً لعمليات التعلم والتعلم، بل هو أساسي وضروري لبناء الموارد وإدماجها عند المتعلم فهو ليس عيباً كما هو سائد في البيداغوجيا التقليدية، بل البيداغوجيا الحديثة والمعاصرة ، ترى أن الخطأ فعل إيجابي، وسلوك تربوي عاد وطبيعي، وهو فعل بنيوي وتكويني مفيد ومثمر، وأنه أساس التعلم والتكوين وبناء التعلّات، فمن الأخطاء يتعلم الإنسان. بل إن تاريخ العلم، عند الإيستمولوجي غاستون باشلار Gaston Bachelard، هو تاريخ الأخطاء بالمفهوم الإيجابي، لا بالمفهوم السلبي .بمعنى أن كل نظرية علمية تصحح النظرية السابقة. وبهذا، يتطور العلم بشكل بناء وهادف (حمداوي، ط 1: 2015م ص5). ويعتبر غاستون باشلار Gaston Bachelard أن " الحقيقة العلمية خطأ تم تصحيحه " فالخطأ بالنسبة له ليس مجرد محاولة أو تعثر، بل هو ظاهرة بيداغوجية تمثل نقطة انطلاق المعرفة، لأن هذه الأخيرة لا تبدأ من الصفر بل تمر بمجموعة من المحاولات الخاطئة .وتكمن أهمية بيداغوجيا الخطأ كما أشار إلى ذلك باشلار في أن المعرفة لا تحدث إلاضد معرفة سابقة لها (،، رشيد التلواتي،، 2014)

3-1 مفهوم بيداغوجيا الخطأ: يقصد ببيداغوجيا الأخطاء تلك المقاربة التربوية والديداكتيكية التي تعنى بتشخيص الأخطاء، وتبيان أنواعها، وتحديد مصادرها، وتبيان طرائق معالجتها. وهي تنظر إلى الخطأ من نظرة إيجابية، باعتبار أن الخطأ هو السبيل الوحيد للتعلم هذا (جميل حمداوي، مرجع سابق ص205)، ويعرفها عبد الكريم غريب بقوله: " تصور ومنهج لعملية التعليم والتعلم، فهو استراتيجية للتعلم، لأن الوضعيات الديداكتيكية تعد وتنظم في ضوء المسار الذي يقطعه المتعلم لاكتساب المعرفة أو بنائها من خلال بحثه، وما يمكن أن يتخلل هذا البحث من أخطاء؛ وهو استراتيجية للتعلم، لأنه يعتبر الخطأ

أمرا طبيعيا وإيجابيا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة" (عبد الكريم غريب، ط1 سنة 3002 ،ص:332). .

وقيل حول مفهوم بيداغوجيا الخطأ:

-الخطأ شرط للتعلم. فعملية الموازنة من خلال التصور البنائي للتعلم هو انتقال من وضعية " اختلال التوازن" إلى وضعية "التوازن" **بياجي**
- " إذا أوصدتم بآبكم أمام الخطأ فالحقيقة ستبقى خارجه". **طاغور**
- "الخطأ في عدم تقدير أهمية الخطأ". **موران**
- " يجب على المتعلم أن يتعلم أن من حقه أن يخطئ وأن الخطأ ليس محرما" **محمد بوبكري** وهو أستاذ باحث من المغرب.

أما المعرفة حسب **إدغار مورن** تتم من خلال الإدراك عن طريق إعادة بناء للواقع، تتم بواسطة الحواس التي غالبا ما تخدعنا فالوهم- في نظره- يتربص بنا في كل تحركاتنا فما نعتقد اليوم حقيقة نكتشف زيفه في المستقبل. إن حقائق الماضي هي أخطاء المستقبل. ومنه فالتعليم ينطلق من تفهم أخطاء المتعلم واستثمارها للوصول للمعرفة (.، رشيد التلواتي،، 2014):

3-2 الأبعاد الأساسية لبيداغوجيا الخطأ: تتأسس بيداغوجيا الخطأ على ثلاثة أبعاد أساسية: البعد الابدستمولوجي: هو بعد يرتبط بالمعرفة في حد ذاتها؛ قد يرتكب المتعلم نفس الخطأ الذي ارتكب من قبل .

البعد السيكولوجي: يتجلى في اعتبار الخطأ ترجمة لتمثلات المتعلم، وتكون ذات علاقة بالنمو المعرفي للمتعلم .

البعد البيداغوجي: وله علاقة بطرائق التدريس فقد تكون الأخطاء ناجمة عن عدم ملاءمة الطرائق البيداغوجية لحاجات المتعلمات والمتعلمين، ويمكن معالجته بإتاحة الفرصة للمتعلمات والمتعلمين لاكتشاف أخطائهم ومحاولة تصحيحها بأنفسهم. (، المرجع نفسه):

3-3 مصادر الخطأ البيداغوجي: تتنوع مصادر الخطأ منها ما يتعلق بالتلميذ ومنها ما يتعلق بالمعلم وقد أشرنا إلى هذا سابقا ومع ظهور المقاربة الحديثة حاول علماء التربية تصنيف هذه المصادر وقد جاءت على النحو التالي:

أ- الأخطاء ذات المصدر النمائي أو النشوئي: قد يقع التلميذ في الخطأ لأننا طالبناه بفهم واستيعاب معارف. لا تناسب مستوى نضجه المعرفي وتتعدى قدراته العقلية الوجدانية الانفعالية في مرحلة النمو التي يوجد فيها.

ب- الأخطاء ذات المصدر الابدستيمولوجي: تتغير المفاهيم والمصطلحات التي يتلقاها التلميذ في مساره التعليمي من مرحلة إلى أخرى فعقله ليس صفحة بيضاء، وإنما له مكتسبات قبلية سواء كان ذلك من محيطه الأسرى او داخل المؤسسة التعليمية وقد تصادفه بعض المفاهيم الغريبة عنه وهذا ما يجره إلى الخطأ.

ج- الأخطاء ذات البعد الديدانكتيكي أو تعليمي: يقصد بها الأخطاء التي ترتبط بطبيعة المحتويات الدراسية ونوع الطرائق البيداغوجية والوسائل الديدانكتيكية التي يوظفها المعلم ومن بين الأخطاء ذات المصدر الديدانكتيكي نجد تلك المتولدة عن سوء الفهم وضعف التواصل بين المعلم وتلاميذه فكثيرا ما تؤدي ذلك إلى الوقوع الخطأ.

د- الأخطاء ذات المصدر التعاقدية: هي أخطاء تنتج عندما لا يصرح المعلم بما ينتظره من التلميذ فإذا غابت الكفايات المستهدفة للدرس حتما سيقع التلميذ في الخطأ. (، المرجع نفسه) فيبداغوجية الخطأ جزء لا يتجزأ من النسق التعليمي التعليمي، وتختلف طريقة التعامل مع من خلال كيفية معالجته من معلم إلى آخر فبعدها كان ينظر إلى الخطأ على أنه عجز وأمر سلبي يستحق مرتكبه العقاب، أصبح مطية أساسية يركز للوصول إلى معرفة صحيحة عن طريق المحاولة والخطأ، فأصبح للتلميذ الحق في ارتكاب الأخطاء دون عواقب، فكل خطأ حتما يقابله صواب.

4- منهجية تحليل وتصحيح الأخطاء الإملائية : كيف يتم التعامل مع أخطاء التلاميذ؟ تختلف منهجية وطريقة تحليل الخطأ من معلم إلى آخر ومن قسم إلى آخر، والأفضل أن ينوع هذا الأخير في تعامله مع أخطاء التلاميذ حسب نوعية الأخطاء التي يلاحظها في القسم، وحسب موضوع الدرس، فالتنوع في أساليب التعليم من شأنه تنمية مهارة التفكير والاستيعاب. ولكن هناك مجموعة من الخطوات المعتمدة في تحليل الأخطاء الإملائية يكاد يجمع عليها كل المعلمين وهي كالاتي:

- التعرف على الخطأ: وهي مرحلة رصد الخطأ وتشخيصه، بحيث يقوم المعلم بالنظر إلى الإنتاج اللغوي للطالب، ويحدد مكان الخطأ .

وصف الخطأ وتصنيفه: بعد معرفة الأخطاء، يتم بيان أوجه الانحراف عن القاعدة وتصنيف كل خطأ للفئة التي ينتمي إليها، وتحديد موقعه من المباحث اللغوية. كالحذف، والإضافة، والإبدال. تصويب الخطأ: أي إتيان الجملة الصحيحة بدلا من الجملة المشتملة على الخطأ. تفسير الخطأ: أي البحث عن الأسباب والعوامل التي أدت بالمتعلم إلى ارتكاب الأخطاء. (طعيمة،، ط: 1425هـ-2004م)، ص: 308-309).

5- الأسلوب الوقائي :

يعتمد هذا الأسلوب على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء التي تشيع بين التلاميذ ويراعى فيه ما يلي:

1- تدريب التلاميذ على نطق الكلمات بحيث يستطيع التلميذ أن يميز كل صوت من أصوات الكلمة عن الأخرى

2 - توظيف الحواس وذلك باستخدام العين لرؤية الكلمة والأذن لسماعها واللسان لنطقها واليد لكتابتها وتكرار الكلمة، وإعادة كتابتها بالاعتماد على الذاكرة والتخيل

3 - أسلوب التهجئة وذلك بأن يطلب من التلميذ قراءة الكلمة وتهجئتها وتحليلها الى حروف أصلية حيث يميز بين بعض الحروف المكتوبة والغير منطوقة مثل: اللام الشمسية والألف بعد واو الجماعة مثل ذهبوا.

5-1 كيفية تقويم حصص الإملاء

تتنوع أساليب التقويم في نشاط الإملاء، وأنجعها تلك التي يقف فيها المعلم مشاركا وموجها لا مترصدا ومتتبعا لكل أخطاء التلاميذ، حيث يركز على نشاط المتعلم ويثير تفكيره، بدعوته إلى البحث عن الكلمة الصحيحة بوضع خط تحت الخطأ دون تصويبه، على أن يكون تصويب الكلمة في إطار الجملة التي وقع فيها الخطأ، لا باستخراج المفردات عارية من جملتها (شحاته، 1984).

فالملاحظ أن عملية التقويم في البيداغوجيا التقليدية تنقصها المنهجية، فغالبا ما تقدم حصة التقويم بطريقة نمطية يجد التلميذ نفسه داخل دائرة مغلقة لا ينفك يخرج منها، فيدخل حيث يخضع لاختبار غالبا تكون نتيجته سلبية. أما البيداغوجيا الحديثة فتجعل التلميذ محورا أساسيا في عملية التصحيح، سواء كان في صورة فردية، أو جماعية حيث يمكن له ذلك الكشف عن أكبر قدر من الأخطاء، وتصحيحها بمعونة المعلم وهكذا تبقى الكلمات التي أخطأ فيها

راسخة في ذهنه، لأنه كان عنصرا فعالا داخل الصف، حيث تمكن من تصحيح أخطائه بطريقة مباشرة، فلا يتكرر وقوعه فيها. هذا من جهة، ومن جهة أخرى عند تناول الخطأ مع التلاميذ وجب التأكيد على أنه من الخطأ نتعلم، بل من الضروري الاستفادة من الخطأ بثنتى الطرق. وحتى يؤدي نشاط الإملاء ثماره يجب أن يكون تقويمه مستمرا من بداية السنة إلى نهايتها بأسلوب عملي يمكن المعلم من تصحيح أكبر قدر من الأخطاء وسد الثغرات، والتغلب على ضعف تلامذته

6- الدراسة الاستطلاعية:

للتعرف أكثر على واقع الأخطاء الإملائية في المدرسة الجزائرية، قمنا بهذه الدراسة التطبيقية التي تعد نقطة انطلاق لأي تحقيق ميداني، فهي من أهم الوسائل الضرورية في جمع البيانات المتعلقة بالعملية التعليمية للكشف عن واقعها.

6-1 الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة لمعرفة الأخطاء الإملائية وذلك بتتبع كتابات التلاميذ في الطور الابتدائي، وتحديد السنة الخامسة من خلال نشاط الإملاء، وتسجيل الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ هذا الصف، وتحاول هذه الدراسة أن ترصد الأخطاء حسب شدة شيوعها وانتشارها، فهي تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي؟
 - هل توجد فروق دالة إحصائيا في الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ هذه السنة؟
 - ماهي السبل الناجعة للحد من انتشار الأخطاء الإملائية في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ## 6-2 منهج الدراسة:
- تم الاعتماد في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يستخدم عادة في وصف ظاهرة وتفسيرها وتحليل جوانبها، إذ يكثر استخدامه في الظواهر التعليمية التعليمية والمشكلات التربوية.

يظهر استخدام المنهج الوصفي في الدراسة النظرية أكثر لأنه يعتمد على وصف سطحي للظاهرة وإن كان هناك بعض التفسير. أما الجانب الميداني فالاعتماد كان على المنهج التحليلي القائم على تمحيص الوقائع، والمقارنات .

6-3 عينة الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة على تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، بمنطقة بوزريعة التابعة لمديرية التربية الجزائر وسط، ويتعلق الأمر بابتدائية " الصومام " المعروف

عليها الانضباط والمثالية في تحقيق النتائج الجيدة، وكان عدد التلاميذ (60) تلميذا موزعين على قسمين (أ) و(ب).

6-4 - أداة الدراسة:

تبيننا اختبارا لمعرفة الأخطاء الإملائية التي يقع فيها تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، وهو عبارة عن إملاء مسموع (قطعة نثرية في وصف الربيع)، وحرصنا أن تكون القطعة شاملة مترابطة واضحة المعاني مألوفة تتضمن أكثر الأنماط الإملائية التي يخطئ فيها التلاميذ، إذ وقع اختيارنا على الرسم الإملائي للهمزة في مواقع مختلفة من تركيب الجملة، ثم اقترحنا مسرحية تعليمية في الحصة الموالية تتضمن أهم الأخطاء الإملائية التي ارتكبها التلاميذ، علما أن هذا النشاط قمنا به مع قسم واحد فقط، ثم قمنا بإعادة الوثائق للتلاميذ حيث طلبنا منهم تصحيح أخطائهم بأنفسهم، وكانت النتيجة جد إيجابية

أما القسم الآخر فطبقتنا معه الطريقة التقليدية لتصحيح الأخطاء الإملائية، وذلك بتتبع كل الأخطاء ثم تصنيفها في جدول ثم تصحيحها، وكان هدفنا مع هذه المجموعة الكشف عن الحالة النفسية للتلاميذ حال ملاحظتهم لوثيقتهم وهي مملوءة بخطوط أو دوائر بلون أحمر إشارة إلى الأخطاء التي ارتكبوها.

6-5 عرض وتحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية:

الجدول الموالي يمثل أنماط الأخطاء الإملائية التي ارتكبها التلاميذ في كتاباتهم.

أنماط قواعد الإملاء	أصناف الأخطاء الإملائية في كل نمط إملائي	نماذج من الأخطاء	تصويبها
"ال" التعريف	- اسقاط "ال" التعريف.	أروضة	الروضة
- الهمزة	كتابة همزة الوصل قطعا	إكتستا	اكتستا
	حذف همزة الوصل	إكتستا	كتستا
	كتابة الهمزة المتوسطة على الألف	سإمت	سئمت
	كتابة الهمزة المتوسطة على الواو	الطمؤئينة	الطمأنينة
	كتابة الهمزة المتوسطة على الياء (النبرة)	الطمئئينة	الطمأنينة
كتابة الهمزة في آخر الكلمة على الياء	الدفء	الدفء	
-الفصل والوصل	الوصل في الكلمة الواحدة	بلأوراق	بالأوراق
- الخلط بين الأصوات	- كتابة الضاد عوض الظاء	ضلها	ظلها
	- كتابة الظاء عوض الضاد	الظياء	الضياء

أصناف الأخطاء	الخطأ	الاستعمالات الخاطئة	الاستعمالات السليمة	نسبة الوقوع في الخطأ
- كتابة همزة الوصل قطعاً - حذف همزة الوصل	إكتستا كتستا	14 32	14	76.66%
كتابة الهمزة المتوسطة على الألف	سامت	23	37	38.33%
كتابة الهمزة المتوسطة على الواو كتابة الهمزة المتوسطة على الياء (النبرة)	الطمؤينية الطمئينية	05 11	44	26.66 %
كتابة الهمزة في آخر الكلمة على الياء	دفيء	29	41	48.33 %
- كتابة الدال عوض الضاد - كتابة الراء لاما - كتابة السين عوض الصاد والعكس	الروضة	الرودة		
	الوارف	الوالف		
	صامتة	سامتة		
الأسماء الموصولة	إدخال اللام على الأسماء الموصولة	الذي	الذي	
- التاء المربوطة عوض المفتوحة	- التاء المفتوحة عوض المربوطة	الروضة	الروضة	

وحتى توثي الدراسة الميدانية ثمارها، اقتصرنا على الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعاً وهي الهمزة بأنواعها (المتوسطة والمتطرفة، وهمزة الوصل). وقد تمت هذه الدراسة التطبيقية من خلال الاطلاع على أوراق التلاميذ وتصحيح الأوراق الخاصة بقسم فقط ثم استخراج الأخطاء وتصنيفها كالتالي:

6-6 تحليل الأخطاء الإملائية

6-6-1 مرحلة تصنيف الأخطاء وتصحيحها مع تلاميذ قسم (أ):

اعتمدنا في تصنيف الأخطاء على ما ورد في كتابات تلاميذ العينة (أ) ، حيث استخرجنا الأخطاء ثم قمنا بتصنيفها ووضعنا لها جدولاً، كما اعتمدنا على ما هو شامل وبارز في هذه المرحلة.

تعتبر كتابة الهمزة إحدى العوائق الإملائية، وهي من الأمور التي تستعصي على المتعلمين لأنها تخضع لقواعد ضابطة تتعلق بحركتها وحركة ما قبلها، وحتى إن كان على دراية بتلك القواعد فلا تكفي لصحة الكتابة بل لابد أن يكون على قدر من السلامة النحوية ومعرفة الإعراب.

احتلت أخطاء الهمزة بأنواعها كما ذكرنا سابقا المرتبة الأولى، وقد سجلت أعلى نسبة مقارنة ببقية الأخطاء، خصوصا الهمزة المتوسطة، كما رأينا في كلمة (الطمأنينة)، والتي كتبت (الطمؤنية - الطمئنية). هذا يرجع إلى عدم الفهم الصحيح للدرس وكذا تغيير الهمزة لرسما وحركتها حسب موقعها في الكلمة وفي الجملة، وهذا ما يؤدي لاختلاط الأمور في أذهان التلاميذ وهذا واضح بشدة في إجاباتهم، كما يخطأ التلاميذ في كتابة الكلمات غير المتداولة بكثرة في كتاباتهم اليومية .

- لقد أظهر حساب النسبة المئوية الموضحة في الجدول السابق تفاوتاً في نسب الأخطاء الإملائية من نوع إلى نوع، ويتضح من النتائج أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً هي الهمزة بأنواعها (المتوسطة والمتطرفة، همزة القطع، وهمزة الوصل). حيث بلغت نسبة الخطأ في رسم همزة الوصل قطعاً أو حذفها في نفس الكلمة (إكتستا، كتستا) %76.66 وسبب ذلك أن التلميذ عند كتابتها قطعاً ينطقها بمعزل عن الجملة، وعند حذفها يعتمد على ما يسمعه من أصوات. واعتماد التلميذ على حاسة التمييز السمعي في الكتابة، نتيجة تعوده على المنطوق لمدة طويلة .

وبلغت نسبة الخطأ في رسم الهمزة المتوسطة في كلمة (سأمت) %38.33، ففي هذه الكلمة أيضاً خطأ إملائي، يظهر في كتابة الهمزة تحت الألف، والصحيح ما هو معلوم من كتب الإملاء، أن الهمزة إذا كانت مكسورة وما قبلها مفتوح تكتب على النبرة لأن الكسرة أقوى من الفتحة .

أما بالنسبة لرسم الهمزة المتوسطة على الواو أو رسمها على الياء (النبرة) في نفس الكلمة (الطمؤنية، الطمئنية) فقد بلغت نسبة الخطأ فيهما %26.66. ففي كلمة الطمؤنية خطأ إملائي يتمثل في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو، والصحيح أنها تكتب على الألف، لأن الهمزة الساكنة إذا كان ما قبلها متحركاً، تكتب على حرف من جنس الحركة التي قبلها، وهذا موضع الشاهد. ونفس الحكم بالنسبة للطمئنية.

وأخيراً بلغت نسبة الخطأ في رسم الهمزة في آخر الكلمة (نقى) على الياء %48.33، والخطأ هنا واضح يتجلى في كتابة الهمزة بعد الألف، والصحيح أنها تكتب مفردة آخر الكلمة في حالتها الرفع والجرّ لأنها متحركة وقبلها ساكن .

6-6-2- طريقة تصحيح الخطأ: بعد جرد الأخطاء ووضعها في جداول، قمنا بتوزيع الأوراق على التلاميذ وتعمدنا تتبع كل الأخطاء والإشارة إليها بالقلم الأحمر، بغية تحليل الجانب النفسي للتلميذ، وكانت النتيجة أن بعض التلاميذ لم يتقبلوا رؤية الورقة مزركشة بخطوط حمراء وأبدوا من خلال تصريحاتهم المسجلة عن حزنهم وعدم تقبلهم للنتيجة التي وصلوا إليها. وتمت عملية التصحيح بطريقة جماعية داخل الصف، وفي الكثير من الحالات كان صاحب الخطأ هو من يقوم بتصحيحه، قد يصل وقد لا يصل.

6-6-3- مرحلة تصنيف الأخطاء وتصحيحها مع تلاميذ قسم (ب) .

تقوم البرامج التربوية المعاصرة في وقتنا الحاضر على تطبيق التدريس بالكفاءات مما غير من طريقة التعامل داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلم حيث أدرجت الوسائط المختلفة في التعليم من بينها المسرح لأهميته البالغة في تيسير نقل المعرفة والمعلومات إلى أذهان التلاميذ ومخاطبة عواطفهم بما يحمله الفن من طابع أدبي ووجداني وقد ظهر ما يسمى بالمسرح التعليمي المقدم للتلاميذ تبعا للمرحلة العمرية وقد تجمع حتى طفل ما قبل المدرسة حيث يقدم هذا المسرح المناهج التعليمية في سياق درامي غنائي (زينب محمد عبدالمنعم، 2007، ص 105).

فالمسرح يلعب دورا مهما في تثقيف المتعلم وتنمية رصيده المعجمي في آن واحد، كأن يعتمد المعلم على نص مسرحي يدور مضمونه حول ظاهرة لغوية معينة كالحروف اللينة، همزة الوصل وهمزة القطع. وهذا ما قمنا به مع تلاميذ القسم (ب) .

قبل حصة التصحيح طالبنا من مجموعة من التلاميذ القيام بمسرحة درس في الإملاء الموجود داخل الكتاب المقرر ووقع اختيارنا على الهمزة في مواقع مختلفة، وحاولنا نسج مسرحية تتناسب مستواهم، وأسندنا الأدوار بطريقة عشوائية، وكان التمثيل داخل الفصل من قبل التلاميذ أمام زملائهم، دون التركيز على من وقع في الخطأ والغبي من وراء ذلك تحقيق أهداف تعليمية وعلمية وفنية وعملية في آن واحد.

7- التخطيط للأداء المسرحي داخل الفصل الدراسي

7-1 تحديد تاريخ الأداء المسرحي: وقد تم هذا بالتعاون مع المعلمين والأستاذة خلال

السنة الدراسية

7-2 **تحديد الفئة الدراسية:** وقد راعينا فيها ما كتبه المختصون في ميادين علم النفس والتربية والأداء المسرحي على النحو الآتي:

- **المرحلة الأولى:** 4_ 6 سنوات: مرحلة الخيال المحدود، ففي هذه السن لابد أن ندرك: " أن التمثيل واللعب شئ واحد بالنسبة إليه، حيث يتساوى لديه عالم الإنسان والحيوان والطيور، ذون تمييز واضح، فنراه يلعب مع الحيوان ويقلده ويغني له كما أنه يتميز بطاقة حركية كبيرة جدوا بالنسبة للأداء المسرحي في هذه المرحلة ينصح بما يلي:

- أن تكون الحركة التعبيرية حرة وأكثر من الكلام.
- أن يكون الديكور بسيطاً سهل الحركة
- أن تكون مشاركة الطفل في المسرحية أمراً أساسياً أن تكون مدة المسرحية قصيرة (الخفاجي، بلا تاريخ).

- **المرحلة الثانية:** 6_ 8 سنوات: ولعل أهم سمة يتمتع بها الطفل في هذه المرحلة هي تفتح ملكة الخيال لديه، فهو يتطلع بخياله "إلى القصص وعوالم أخرى تعيش فيها الحوريات الجميلة والملائكة والعمالقة والأقزام، ومن هذه القصص كثير من أساطير الشعوب وقصص ألف ليلة وليلة وما توفره للأطفال من المتعة والمرح" (مرعي، 2002، ص: 25).

- **المرحلة الثالثة:** 9_12: وهي مرحلة ينتقل فيها الطفل من عالم الحقيقة إلى عالم الخيال إلى عالم الواقع والحقيقة، وعليه فإن النص الذي يقدم لأطفال هذه المرحلة العمرية ينبغي أن يراعي: "الأسس الصحيحة للجودة والرداءة، للعدالة والظلم، الحق والباطل كي يكون أهلاً للتمييز والحكم عليها، كما أن طلبة هذه المرحلة العمرية بحاجة ماسة إلى من يأخذ بأيديهم نحو إدراك قيم وحقائق عالمة بشكل سليم يؤهلهم للاختيار والتفكير السليم دون السقوط في وشائج الدعاية لأبسط حصار يواجهونه" (المقدادي، فيصل، 1984، ص: 13).

والمرحلة الثالثة من هذا التقسيم كانت المبتغى من العملية التجريبية

7-3 اختيار المحتوى الدراسي:

قبل الشروع في التمثيل المسرحي راعينا وبشكل أساسي اختيار النص الذي يتناسب والفئة العمرية المستهدفة حيث وضعنا في الحسبان ما يلي:

- إثارة الفضول المعرفي للمتعلم وأن يتسم النص المسرحي بالإغراء والترغيب:



-صدق الوضعيّة: أي الاعتقاد بأنّ الأدوار التي يمثّلونها هي أقرب للحقيقة حتى يخلصوا في تبنيها ومن ثم تأديتها بشكل واقعي.

-مساعدة المتعلم على تطوير ذاكرته من خلال حفظ تسلسل الأحداث والتناسب مع لغة الجسد. إضافة إلى ترسيخ الظاهرة اللغوية

-كما حاولنا إضفاء الجانب الفعلي (كثرة الأفعال) الدال على الحركية، بدلا عن كثرة الأسماء التي تدل على الثبات.

4-7-البطاقة التقنية: للأداء المسرحي: وتتضمّن اللباس، الأقنعة، المؤثرات الصوتيّة والضوئيّة والبطاقات .

- خلق بيئة آمنة: تعد البيئة الآمنة شرطا أساسيا لإنجاح التمثيل المسرحي، فمن خلالها يشعر المتعلم الممثل أو المشاهد بالأمان العاطفي من خلال ترك مساحة لتدفقه المعرفي والحركي، وذلك من خلال سياق اجتماعي تعليمي لا ينم عن أي أذى فكري أو جسدي أو عاطفي، الأمر الذي سيساهم في تطوير الاتجاهات الإيجابية للمتعلم نحو تعلم اللغة والإبداع فيها ناهيك عن تقديره لذاته وإبداعه. بالإضافة إلى كل هذا يجب أن يتسم الركح المسرحي بالأمان وبمساحة واسعة تمكن المتعلم من التحرك بشكل سلس.

8-التخطيط للعرض المسرحي

مع المعلم المدرب:

في البداية تجدر الإشارة إلى أن قبول تأدية مسرحية من قبل المعلمين لم يكن بالأمر السهل، وشكّل لنا تحديا أوليًا، فقد واجهنا الرفض في كل مرة والأسباب التي أدلى بها المعلمون، ترجع دوما لضيق الحجم الدراسي والتزامهم بإكمال المقاطع التعليمية وأحيانا يردونها إلى انعدام خبرتهم في المسرح المدرسي وأدائه، وبعد إصرار منّا وتوضيح أهداف دراستنا وتعاوننا الكامل، تم قبولنا من قبل المعلم ولو على مضض.

- تمثل التحدي الثاني في وجودنا داخل الصف الدراسي المسرحي وتدوين الملاحظات ففي نظر بعض المعلمين يعد تقييم أداء الأطفال عائقاً في وجه سلاسة التمثيل المسرحي.
-بالإضافة إلى اطلاع المعلم المدرب المتعاون على ورقة التخطيط للأداء المسرحي، قمنا بتوجيهه لتطوير استقلالية المتعلمين الممثلين، أثناء اختيارهم لأدوارهم التي يرونها مجدية في الأداء المسرحي

-وفي هذا الصدد قمنا بالتأكيد على جانب مهم وهو التحفيز على المبادرة والمخاطرة في الأداء المسرحي، والمخاطرة هنا إنما نقصد بها الجرأة على تحمّل أداء الدور وصناعة المسرحية ومن ثم تحمل الأداء الإبداعي، وهذا ما يطلق عليه " المخاطرة الإبداعية creative risks أي تحمل مسؤولية الإبداع ومشاكله.

- مع المتعلمين الممثلين: تم تهيئة المتعلمين من خلال عقد لقاءات خارج أوقات دراستهم، وقد ركزنا على بعض النقاط المهمة مثل:

- أن يتم التعبير باللغة العربية الفصحى المبسطة.
- استخدام لغة الجسد والمستوى الصوتي المناسب.
- التسلسل المنطقي للأحداث.
- الشعور بالعمل ضمن مجموعة.
- شرحنا لكل متعلم دوره وموقفه ليستخدم خياله وإبداعه في تمصص الدور .
- التفكير في دوره الفردي وأدوار أقرانه ثم تحليلها وتقويمها.
- المشاركة في تحديد منطقة الصعوبة في المسرحية ومنحهم الفرصة لتقويمها.
- وضحنا لهم أهم عناصر الأداء المسرحي:

عناصر الأداء المسرحي

- التحدي
- الخيال
- الصوت
- الممثل
- النص

- مع جمهور المتعلمين المشاهدين:

- حثهم على بعض العادات الجيدة للاستماع: كالجلوس الصحيح والانتباه والنظر للمتحدث.
- تم حث المتعلمين على إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الأداء المسرحي وكل هذا من أجل تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.
- قمنا بمنح القيادة للمتعلمين، حيث أشعرناهم بالمسؤولية على الأداء المسرحي وتحسينه، وحولناهم إلى مخرجين نهائيين للمسرحية .

9- تنمية مهارات اللغة العربية :

إن المسرحية التعليمية والألعاب اللغوية تعد مجالا خصبا، يحقق المتعلم من خلالها أعلى مستويات الاستعمال اللغوي والتفكير الناقد والإبداعي الأمر الذي ينمي لديهم المهارات اللغوية الإبداعية، فيتعدى السماع إلى الاستماع الإبداعي ويخرج من دائرة المحادثة البسيطة إلى المحادثة الإبداعية، ومن القراءة السطحية إلى القراءة العميقة، ومن الكتابة الهشة الركيكة إلى الكتابة الإبداعية العميقة.



- 9-1 مهارة الاستماع: تعد مهارة الاستماع من المهارات الأساسية في النمو اللغوي لدى المتعلم، خاصة فيما يتعلق بالعلاقة التامة بين استماع المتعلم إلى الكلام وقدرته على إظهار ما استقر في سمعه من مفردات وجمل وتعابير.
- وتعرف "زينة حسن" مهارة الاستماع بأنها " عملية سماع يصاحبها اهتمام المستمع الخاص وانتباهه المقصود لما تستقبله أذنه من أصوات مسموعة وكلمات منطوقة (الأمير، حسن زينة، 2018).

أما الحلاق فيرى بأن " الاستماع : مهارة لغوية تتطلب قيام المستمع بإعطاء المتحدث درجات من الاهتمام والتركيز لفهم الرسالة المتضمنة في حديثه فقط ، بل وتحليلها وتفسيرها وتقويمها وإبداء الرأي فيها"....

وهذا ما أدى بالباحثين إلى تصنيف مهارة الاستماع إلى أنواع منها:

• **الاستماع الناقد:** ويعنى بالنقد والتحليل ويتم بهدف، حيث يتوجب على المستمع أن يصغي جيدا لأفكار المتحدث وآرائه، ثم يعمد إلى تحليلها ونقدها في ضوء خبرته ووفق معايير موضوعية كالتركيز الحاد واليقظة التامة والاصغاء الكلي، ثم تقديم آرائهم وأفكارهم ونقدها وفحصها.

• **الاستماع التقويمي:** وفيه يكون المستمع انطباعات عن المتحدث من حيث كونه نشيطا، هادئا، مرحا وفكاهيا...

• **الاستماع الإيجابي:** بالمشاركة بين المتحدث والممثل، ويتطلب تفاعلا ومناقشة فعالة. وقد تم وضع قائمة لمهارات الاستماع، وفقا لما سبق ذكره ليتم من خلالها ملاحظة مدى فاعلية المسرحية المدرسية أو اللعبة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع على النحو الآتي، للإشارة فقد كنا ننمي مهارات الاستماع بعدة توجيهات على نحو: أرجو أن تصغي لكلام زميلك، أرجو أن تنتصت ... :

المهارة	نسبة اتفاقها مع أداء المتعلمين
القدرة على الاستماع للتعرف على الأصوات .	
القدرة على زيادة الثروة اللغوية	
استخلاص الفهم العام للمسرحية أو اللعبة اللغوية	
القدرة على إعادة المسموع في شكل منطوق ومكتوب خال من الأخطاء الإملائية	

9-2 مهارة المحادثة: ويقصد بها إجرائيا في بحثنا هذا القدرة على التعبير عن الأفكار من خلال الحوار والمناقشة، مع مراعاة حسن انتقاء الألفاظ والتعبير المناسبة ومصاحبتها بلغة الجسد. وقد ركزنا فيها على المهارات الآتية (Sylor_loof، 2004):

المهارة	نسبة أدائها
إلقاء التحية	
ردّ السؤال	
التعقيب والرّد السريع	
متابعة الأسئلة	
الإجابة الطويلة	
إنهاء المحادثة	
مستوى الصوت	
استعمال لغة الجسد	

9-3 مهارة الكتابة: إذا كانت الكتابة مهمة في حياة الفرد، فإنها تزداد أهمية لدى متعلمي المرحلة المتوسطة، حيث يمتلك المتعلم في هذه المرحلة من المؤهلات العقلية والنفسية واللغوية، ما يمكنه من التعبير عما يشاهده وما يعايشه من مواقف أو ما يتخيله من أحداث ونهايات، إن الكتابة هي حاضنة فنون اللغة ففيها يوظف المتعلم ثروته اللغوية، وما ترسخ في سمعه، وما خلد في ذهنه من أفكار ورسم للحروف والكلمات. وفي المشاهد دائما يجد المتعلم المتعة والاستثارة حيث يمكن له إعادة هيكلة ما تعلمه من خلال اكتشاف ما لديه من خيال وحمله على الكتابة حول تخيلاته الإبداعية والتفاعل معها، هذا ما يمنحه القدرة على تطوير أفكاره الإبداعية بشكل مكتوب وبرسم إملائي صحيح، وهذا ما نطلق عليه الكتابة الإبداعية، حيث تعد مجالا خصبا للمتعلم ينقل من خلالها تنبؤاته وخواطره وآرائه وأفكاره، بطريقة صحيحة لغويا، تتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة.

10- مرحلة التنفيذ والتمثيل المسرحي

1- مسرحية الهمزة تبحث عن مكان بين الحروف:

• مدة العرض: 10

• الفئة المستهدفة: (9_ 11 سنة- الخامسة ابتدائي)

• التقنيات: بطاقات كتب عليها: الهمزة مع مجموعة من الحروف



مناقشة مدى تنمية المسرحية لمهارات اللغوية والإبداعية لدى متعلمي السنة الخامسة ابتدائي:

المهارة	نسبة اتفاقها مع أداء المتعلمين
القدرة على الاستماع للتعرف على الأصوات .	100 بالمئة
القدرة على زيادة الثروة اللغوية	100 بالمئة
استخلاص الفهم العام للمسرحية أو اللعبة اللغوية	80 بالمئة
القدرة على إعادة المسموع في شكل منطوق أو مكتوب	72 بالمئة
التفاعل مع الآخرين مشاهدين أو ممثلين وإبداء الرأي بشكل إيجابي	85 بالمئة

يتضح جلياً من خلال الجدول المبين أعلاه، أن نسبة كبيرة من المتعلمين أبدت تجاوباً مع المسرحية، فلم نسجل أية ملاحظات تظهر ملل التلاميذ من المسرحية، كما أبدى المتعلمون تفاعلاً كبيراً مع أداء زملائهم، فقد أعجبوا بشدة بأداء الهمة، كما لاحظنا زيادة المعجم اللغوي لدى المتعلمين خاصة ما تعلق بمعجم الاجتماعي كالتعاون

المهارة	نسبة آدائها
إلقاء التحية	100 بالمئة
ردّ السؤال	100 بالمئة
التعقيب والردّ السريع	100 بالمئة
متابعة الأسئلة	100 بالمئة
الإجابة الطويلة	100 بالمئة
إنهاء المحادثة	80 بالمئة
مستوى الصوت	98 بالمئة
استعمال لغة الجسد	100 بالمئة

من خلال ما لاحظناه وسجلناه في الجدول أعلاه، فقد عرف المتعلمون أن إلقاء التحية من متطلبات التواصل مع الآخرين ، أما عن المستوى الصوتي فقد كان يتغير بتغيير المواقف، فتارة يعلو من طرف السيدة الهمة خاصة وهي في حالة ضجر وتذمر .

10-1 - تنمية الكتابة السليمة:

وفي الحصة الموالية قمنا بتوزيع الأوراق على التلاميذ ولكن هذه المرة دون تصحيحها، بل طالبنا من التلاميذ العودة إلى كتاباتهم، وإعادة قراءتها ومحاولة اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وفعلاً كانت النتيجة جد إيجابية. بحيث أكبر عدد من التلاميذ تمكنوا من تصحيح أخطائهم وفي فترة وجيزة .

تعتبر عملية معالجة أخطاء التلاميذ في أثناء تنفيذ الموقف التعليمي التعليمي من الكفايات المهمة التي يحسن بالمعلم امتلاكها كواحدة من الكفايات الفنية من جانب، وكجزء من عملية التعليم والتعلم من جانب آخر، إذ أن هذه الأخطاء تعتبر مصدرا من المصادر المهمة في تعديل مسار التعليم والتعلم بالنسبة للمعلم والمتعلم، فلا يجدر بالمعلم تجاهل أخطاء التلميذ دون توجيهه أو تصحيحه وعليه الامتثال للإرشادات التالية:

- مراعاة الفروق الفردية المعرفية والنفسية والجسمية للتلاميذ .

- الاعتماد على عامل التحفيز، حيث يتطلب التنوع في أنواع المحفزات التي تشجع التفاعل الإيجابي لدى التلاميذ وتقلل من وقوعهم في الأخطاء.

- تجنب استخدام القلم الأحمر في تحديد أخطاء التلاميذ بوضع إشارات تترك أثرا سلبيا على دافعية التلميذ، وتثير سخط أولياء الأمور؛ وقد يعمد التلميذ إلى التخلص من كراسه أو تمزيق الصفحة المستهدفة بالقلم الأحمر، وقد يصحح إجابته ويبقى أثر القلم الأحمر، فتقع بالحرج كأنك أخطأت في التصحيح مع عدم اعتراف التلميذ بالخطأ، وكبديل عن ذلك تشير إلى التلميذ بتصحيح الخطأ والعودة إليك أو كأن تضع نقطة صغيرة إلى جانب الخطأ أو تضع إشارات أو أشكال خاصة بك ولا يعرف معناها التلميذ.

- تصحيح الأخطاء الإملائية الشائعة بشرح شامل للظاهرة الإملائية بجميع جوانبها مع تدريب ومتابعة من المعلم

- تحليل أسباب الوقوع الفردي أو الجماعي للتلاميذ في خطأ ما، يقلل من تكرار الخطأ ويساعد التلاميذ على تحسين مستواهم التحصيلي.

انطلاقا من هذه الأخطاء التي تكررت في أوراق التلاميذ وهي أخطاء تتكرر في المتوسط وفي الثانوي بل حتى في الجامعة حاولنا رسم استراتيجية نأمل أن تساهم في التقليل من الأخطاء في كتابات التلاميذ .

التوصيات

إن الاهتمام بالطفل المتمدرس ضرب من ضروب التحضر والرقي، فضلا عن كونه مطلب إنساني محترم، ذلك أن هذا الطفل له أهمية كبرى في حياة كل المجتمعات، ومراحل التعليم الابتدائي هي مرحلة حساسة وأساسية في آن واحد وما يتعلمه المتعلم في هذه المرحلة يجب أن يخطط له كي يضمن تدرجا طبيعيا في ما يتلقاه في المدرسة من جهة وخارجها من

جهة أخرى. وبما أن اللغة في المرحلة الأولى من التعليم وسيلة أساسية لدراسة المواد الأخرى إضافة إلى أنها مادة دراسة كذلك، فلا بد من إعطائها حَقها من الاهتمام. وهذه المهمة ملقاة على عاتق المعلم لأن دوره حساس في العملية التعليمية وذلك بسعيه إلى تحسين مستوى تلاميذه، وحثه الدائم لهم للعمل عن طريق المثابرة وعدم الفشل أمام كل الأخطاء التي يرتكبونها، فالاهتمام الذي يوليه المعلم للخطأ هو من بين أساليب محاربة الفشل، وهذا ما ركز عليه باشلار: فلا يجب أن نتوقع من التلاميذ أن لا يخطئوا، لأنهم ببساطة لا يأتون إلى المدرسة معبئين، إن التعلم يحدث على أقباض المعرفة السابقة.

فما هي الوسائل التي يمكن أن نستعين بها لتصويب أخطاء التلاميذ في المرحلة الابتدائية؟ لعل من أهم الوسائل التي يعول عليها ما يلي:

التحفيز البيداغوجي: قد يؤدي الخطأ في الاملاء بالمتعلم إلى حالة من اليأس والخوف من تكراره أمام زملائه ويكون بذلك عرضة للسخرية والحرص الشديد مما يجعله يفكر في العزوف عن الدراسة وما يحتاجه المتعلم في هذا المقام لفتة من المعلم تحفزه وتدعوه نحو التحسن وهو أن يجعل المتعلم يتخلص من عقدة اعتبار الخطأ شيئاً شنيعاً أو ظاهرة مَرَضِيَّة، ومن هنا يجعله يُشخِّص الأسباب التي أدت به إلى الخطأ، ويسعى لتفاديها واجتباب الوقوع فيها. ويمكن أن يكون التحفيز عن طريق إشعار المتعلم بأهمية التعلم وضرورته في الحياة، فلا غنى عنه، وهذا يشحنه بطاقة تدفعه إلى بذل الجهد، والتحلي بالصبر، والأناة، والروية، سواء أكانت أجوبته وردوده صائبة أم خاطئة. إذ يرى عادل أبو عودة أن التحفيز "شعور داخلي لدى الفرد يولد فيه الرغبة لاتخاذ نشاط أو سلوك معين يهدف منه الوصول إلى تحقيق أهداف معينة" (عودة، 1973 ص 13).

فيجب أن يكون المعلم وسيطاً وموجهاً ومشخصاً (وسيطاً بين التلميذ والمادة العلمية) ومحفزاً يضمن استثمار معارف كل تلميذ يشارك في الدرس، وهو مشخص لأنه يحلل أخطاءهم ليساعدهم على تجاوزها.

المسرح التعليمي

المسرح المدرسي مسرح تربوي تعليمي يهدف إلى تهذيب المتعلم وترفيهه. وبالتالي، فهو موجه للتلاميذ، يخاطب فيهم مداركهم الذهنية ومشاعرهم الوجدانية ويقوي فيهم جوانبهم

الحسية- الحركية. أما فضاء هذا المسرح فهو المدرسة أو المؤسسة التربوية كيفما كانت طبيعتها القانونية: مؤسسة خاصة أم عامة

والمسرح المدرسي يحقق عدة أهداف كبرى وهي مهمة في مجال الديدكتيك والبيداغوجيا، ونذكر هنا الأهداف التربوية والأهداف اللغوية والأهداف النفسية والأهداف الاجتماعية (م. مغربي، 2008). نستنتج أن المسرح التعليمي هو بلورة لمحتويات المناهج التعليمية المقررة لتدريسها للتلاميذ في طابع فني، فهو وسيلة لتذليل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ وتعرقل فهمهم وإدراكهم لدروسهم، أما هدفه، فهو تبسيط مواد الدراسة عبر (مسرحة المناهج) بأساس تربوي، وتنمية حاسة الذوق الفني والجمالي لدى التلاميذ، وتكتسبهم الشجاعة الأدبية، التي تقوي ثقتهم بأنفسهم.

وبناء على ماسبق فالمسرحية التعليمية تهدف إلى الشرح والتفسير والإرشاد والتوضيح والتبسيط وتلجأ إلى استخدام المسرح أداة تعليمية (جميل حمداوي، مرجع سابق ص 205). وسائل الاعلام السمعية والبصرية: تعتبر من الوسائل المهمة لتقريب اللغة الفصحى من المستمعين. فالكلام المسموع له أثر فعال على المتعلم فهو يسعى الى التقليد والسير على منواله، وياحبذا لو تنشأ في كل ابتدائية قناة إذاعية داخلية خاصة بكل ابتدائية والذي سيحفز حتما المتعلمين على التنافس على الإلقاء .

الأناشيد: اذا كانت الأناشيد تحوي كلمات تلقى بلحن مشوق وعذب فإنها حتما تفعل فعلها في نفوس المتعلمين، وتثري معجمهم المدرسي.

المطالعة: وتبقى المطالعة في الأخير الوسيلة الأنجع والأهم على الكتابة الصحيحة وأحسن أداة لتحقيق الرسم الإملائي الصحيح للكلمات. لذا يجب الإكثار من القراءة والمطالعة، لأن الصلة وثيقة بين القراءة والكتابة حتى أن بعض أنواع الإملاء يستلزم القراءة أولا قبل الكتابة، فالقراءة السليمة تؤدي إلى الكتابة السليمة.

وخلاصة القول : إذا كان علماء التربية في الغرب قد جعلوا من بيداغوجيا الخطأ منطلق لبناء التعلّمات حديثا، فمن العرب من لجأ إلى هذه البيداغوجيا في القرن الثاني للهجرة، إنه **سيبويه** إمام النحاة أول من وضع كتابا منهجيا دون فيه قواعد اللغة العربية، ولم يكن عربيا، ولكنه تبحر فيها بعدما لحن . وهذا ما نقله الزجاجي في مجالسه:

"حدثنا أبو جعفر قال : حدثنا ابن عائشة عبيد الله قال: حدثنا حماد بن سلمة قال: جاء سيبويه مع قوم يكتبون شيئاً من الحديث، فكان فيما أمليت ذكر الصفا عن رسول الله صلى الله عليه وسلم فقلت: "صعد رسول الله صلى الله عليه وسلم الصفا" وهو الذي كان يستعمل فقال: "صعد النبي صلى الله عليه وسلم الصفاء".

فقلت: يا فارسي لا تقل الصفاء؛ لأن الصفا مقصور.

فلما فرغ من مجلسه كسر القلم وقال: لا أكتب شيئاً حتى أحكم العربية! وأما محمد بن يزيد فقال: حدثني غير واحد من أصحابنا قال: كان سيبويه مستملياً لحماد بن سلمة، وكان حماد فصيحاً، فاستملاه يوماً قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ليس من أصحابي أحد إلا ولو شئت لأخذت عليه ليس أبا الدرداء".

فقال سيبويه: ليس أبو الدرداء

فصاح به حماد: لحننت يا سيبويه، ليس هذا حيث ذهبت، إنما هو استثناء.

فقال سيبويه: لا جرم والله، لأطلبن علماً لا تلحنني معه.

فمضى ولزم مجلس الأخفش مع يعقوب الحضرمي والخليل وسائر النحويين.⁽²⁷⁾

الهوامش:

- 1- عرض حول بيداغوجيا الخطأ د/ رشيد شاكري الدار البيضاء 2010 / 10/11.
- 2- لسان العرب لابن منظور في مادة (خ-ط-ء) ابن منظور، لسان العرب (630هـ/711هـ)، دار صادر، بيروت، ط3/1414هـ، ج7
- 3- المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4/1425هـ 2004م، ص242.
- 4- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3/1414هـ، ج13، مادة لحن .
- 5- المصدر السابق، ج13، ص 381.
- 6- كمال بشر اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب. مجلة اللغة العربية المصرية، القاهرة 1988، ج2 ص105.
- 7- عارف كرخي أبو خضر. تعلم اللغة العربية لغير العرب، دار السلام، 1994 ص 48
- 8- إبراهيم مذكور، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1403هـ 1983م، ص80.
- 9- الزبيدي (محمد مرتقى)، تاج العروس منشورات مكتبة الحياة، بيروت، المجلد 8، ص 120.
- 10- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ط1 دار اليازوري العلمية، الأردن، ص72.

- 11- زكريا أبو ضبعان، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، ص 155.
- 12- حسن شحاتة، أساسيات في تعليم الإملاء، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، 1986، ط 2، ص 122
- 13- المرجع نفسه، ص 122
- 14- جميل حمداوي : بيداغوجيا الأخطاء الطبعة الأولى: 2015م ص5.
- 15- رشيد التلواتي، ما هي بيداغوجيا الخطأ؟ وما هو الخطأ البيداغوجي؟ 2014/11/22. www.new-educ.com/
- 16- جميل حمداوي، مرجع سابق ص 5.
- 17- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، الجزء الثاني، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1 سنة 3002 ،ص:332.
- 18- رشيد التلواتي، ما هي بيداغوجيا الخطأ؟ وما هو الخطأ البيداغوجي؟ 2014/11/22. [www.new-educ.com//](http://www.new-educ.com/)
- 19- المرجع السابق .
- 20- نفسه.
- 21- رشدي أحمد طعيمة، "المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها"؛ (دار الفكر العربي؛ ط: 1425هـ-2004م)، ص: 308-309.
- 22- حسن شحاتة أساسيات في تعليم الإملاء مؤسسة الخليج العربي، القاهرة مصر 1984.
- 23- زينب محمد عبد المنعم مسرح ودراما الطفل، ط 1 عالم الكتب، القاهرة 2007، ص 105.
- 24- محمد الخفاجي، مسرح الطفل والفئات العمرية، <https://fr.scribd.com/document>.
- 25- حسن مرعي، المسرح المدرسي، مطبعة الهلال، بيروت، 2002، ص: 25
- 26- فيصل المقدادي، المسرح المدرسي، دار الجليل للطباعة والنشر، 1984، ص:13.
- 27- حسن زينة الأمير، The extent to which listening skills are acquired by primary school pupils، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ع2018، 39، ص: 1028_1005.
- 28- عادل أبو عودة الحوافز، (د ط) المنظمة العربية للعلوم الادارية 1973 ص 13.
- 29- المسرح المدرسي بالمغرب [httpM//www.startimes.com](http://www.startimes.com)
- 30- جميل حمداوي مرجع سابق ص 205.
- 31- مجالس العلماء لأبي القاسم عبد الرحمن إسحاق الزجاجي تحق عبد السلام محمد هارون مكتبة الخانجي - القاهرة دار الرفاعي بالرياض ط 2 ، 1403هـ - 1983 م ص118
Sylor_loof,C&Calman REBECCA , oral testing for conversation skills,JALT2004 ? AT NARA? P:1178-1189.

الملاحق:

القطعة الإملائية: الربيع

أقبل الربيع ... الروضة التي كانت صامته جرداء عادت إليها الحياة، والشجرتان اللتان كنا نجلس تحت ظلهما الوارف اكتستا بالأوراق، والنهر الذي كان غضوبا في أيام الشتاء عاد إليه صفاؤه ومرحه. ما أجمل الربيع! وما أحب هذا الفصل إلى قلبي وقلوب رفاقي! الذين يحبون النزاهات في أيامه، لقد سئمت نفسي الشتاء الصاحب واشتأقت إلى الطمانينة والدفاء والانطلاق، ها أنت تعود كما يعود الأمل إلى القلوب البائسة، والضيء إلى العيون الضريرة.

المسرحية: الهمزة تبحث عن مكان بين الحروف .

كانت الهمزة جالسة تفكر كيف تبدأ حديثها مع إخوانها الحروف عن مكان لها بينهم، ويبدو عليها الحزن الشديد ولسوء حظها لم تلتق إلا بحروف العلة، لكن سرعان ما حضر الكاف ولتمثيل باقي الحروف . الهمزة: صباح الخير، كم أنا مسرورة لرؤيتكم .

الألف: صباح الخير، أراك حزينة ما سبب ذلك ؟

صمتت الهمزة برهة ثم قالت بشيء من الحزن :أنا حزينة لأنني لا أجد من يصاحبني .

الألف: إن كان الحرف الذي يسبقني منصوبا وكنت منصوبة أو ساكنة حملتك .فلا تحزني، نحن هنا لنكمل بعضنا .

الواو: وإن كان الحرف الذي يسبقني مضموما وكنت مضمومة أو ساكنة، أو كان الحرف ساكنا وكنت مضمومة أعدك بحملك .

الياء : أنا سأحملك كلما وجدتك مكسورة أو كنت ساكنة وما قبلك مكسور .

الكاف: أما أنا سأقبل بك بجواري كلما كنت ساكنا وأنت متطرفة .

الفاء : وهذا ما سأفعله أنا وإخوتي، فلا تحزني ، نعدك جميعا لن تكوني وحيدة بعد اليوم .

نظر حرف الكاف إلى الهمزة بعطف بالغ قائلا: أما زلت تشعرين بالحزن ؟

ابتسمت الهمزة وقالت: كيف أحزن وقد حظيت بصحبة مجموعة من الحروف لا حرفا واحدا ،هذا شيء كبير، بارك الله فيكم .