الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الأخطاء الصرفية في نشاط التعبير الكتابي

في ضوء منهج تحليل الأخطاء

لدى تلاميذ السنة الرابعة المتوسطة

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص تعليمية اللغة العربية و تعلمها

إعداد الطالبة

رشيدة ميرود

إشراف الأستاذ

عبد المجيد عيساني

السنة الجامعية 2014/2013

مـــقـدمـــة

مـقـدمــة

الحمد لله رب العالمين، حمدًا يليق بجلاله وكماله، والصلاة والسلام على أبلغ من نطق بالضاد ،صلى الله عليه وعلى آله وصحبه أجمعين...وبعد

تعتبر تعليمية اللغات وتعلمها في عصرنا، من أهم مجالات اهتمام المجتمعات خاصة المتطورة منها، باعتبار أن اللغة مقوّم من مقومات فرض النفس في خضم هذه التحولات السريعة، حيث أصبحت اللغة أداة من أدوات الحرب والتنافس نحو فرض الوجود مثلها مثل الهيمنة الاقتصادية، والسياسية ،والسباق نحو التسلح ،فمن أراد أن يفرض وجوده يجب عليه كذلك أن يفرض لغته على الجميع ،لهذا توجَه اهتمام المجتمعات بلغاتهم من كل النوحي، ولاشك أن الاهتمام لا يكون فعالاً إلا بالاهتمام بتعليم هذه اللغات وتعلمها بطرق حديثة تسهم في تطور وقوة وبقاء هذه اللغات، من هنا جاء اهتمامنا بتخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها من أجل التعرف على هذا المجال بما فيه من مشاكل وعوائق، والمساهمة في الاطلاع عليه ومحاولة المشاركة في حل بعض هذه المشاكل، لهذا كانت بداية دراستنا هذه في هذا المجال لإنارة جانب من جوانب ما تعانيه لغتنا من ضعف،وهذا من خلال تحديد أحد مستوياتها وهو الجانب الصرفي بتخصيص الدراسة لأخطاء هذا المستوى فمشكلة الدراسة أُستمدت من الواقع التعليمي بالإجابة عن أحد إشكالياته وهي:

ما أسباب ومصادر الأخطاء الصرفية التحريرية الشائعة لدى تلاميذ الرابعة المتوسطة ؟

وانبثق عن هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة تتضافر للإجابة عليها وهي:

-ما أنواع الأخطاء الصرفية الشائعة في التعابير الكتابية لدى تلاميذ الرابعة المتوسطة؟

-ما الأسباب المحتملة لهذه الأخطاء ؟

-ما السبب في عدم مقدرة التلاميذ على توظيف القواعد الصرفية في أدائهم الوظيفي؟

-كيف نتفادى هذه الأخطاء من خلال استثمار نتائج التحليل؟

وللبحث بدقة في إجابات هذه الأسئلة حددنا **موضوع دراستنا:**

الأخطاء الصرفية في نشاط التعبير الكتابي في ضوء منهج تحليل الأخطاء لدى تلاميذ السنة الرابعة المتوسطة.

ومن أجل الإحاطة بكل جوانب موضوع هذه الدراسة وضعنا **الفرضيات التالية:**

-صعوبة القواعد الصرفية أدى إلى هذه الأخطاء وطبيعة اللغة العربية وسعتها وراء الوقوع في الأخطاء الصرفية وإهمال الأساتذة للتقويم اللغوي سبب وقوع التلاميذ في هذه الأخطاء.

-عدم مبالاة التلاميذ بنشاط التعبير الكتابي سبب شيوع هذه الأخطاء وكثافة البرنامج سبب من أسباب عدم إدراك التلاميذ للقواعد الصرفية وقلة الممارسة التطبيقية للقواعد اللغوية وظيفياً من أسباب هذه الأخطاء.

وأما أسباب اختيار هذا الموضوع والذي دفعتنا للبحث فيه فهي : مظاهر الضعف العام في تعلّم وتعليم اللغة العربية، كذلك ضعف قدرة التلاميذ على استيعاب القواعد الصرفية في اللغة العربية ،وصعوبة توظيف هذه القواعد في الأداء الوظيفي (الكتابي)، وعدم امتلاك التلاميذ لمهارات التعبير الكتابي ، ونفور التلاميذ من دراسة قواعد اللغة العربية.

بالإضافة إلى أسباب ذاتية كانت نابعة من حبنا لمجال تعليم اللغة العربية وتعلمها ،والاطلاع على جانب من جوانب تعليمية اللغة العربية وما يواجهها من صعوبات، وإلقاء نظرة ولو جزئية على الواقع التعليمي في بلادنا في ظل التطورات والتغييرات الذي يشهده المجال التعليمي ،والإسهام ولو بالقليل في حل بعض مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها.

وأمـــــا الأهـــــداف المرجو تحقيقها من وراء هذه الدراسة فهي:

-لفت النظر إلى مشكلة الأخطاء اللغوية و التحسيس بمدى خطورتها.

-تحليل الأخطاء الصرفية عند التلاميذ والتعرف على أنواعها الشائعة.

-البحث عن الأسباب الكامنة وراء وقوع التلاميذ في الأخطاء الصرفية وصولاً إلى تقديم الحلول المناسبة لتجنبها ؛ وبالتالي تحسين مستوى التلميذ اللغوي.

وأما أهمية الدراسة فهي تنبع من كونها تناقش موضوعاً هاماً في التعليم العام وهو التقويم اللغوي، الذي خصصناه للمستوى الصرفي من حيث دراسة أخطائه، لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط وهذا في ظل المقاربة بالكفاءات التي جاءت بالجديد؛ وهو الوضعيات التعليمية والإدماجية الوظيفية المختلفة.

كذلك ترصد الواقع التعليمي اللغوي في مرحلة تمثل حوصلة الطور المتوسط، كما تعد القاعدة التي ينطلق منها التلميذ إلى المرحلة النهائية من التعليم الثانوي.

ومن خلال تحديد هدف الدراسة تم تحديد حدود الدراسة بالآتي:

1-**الحدود النظرية** : تمثلت في التعريف بالمستوى الصرفي في اللغة وحدود دراسته وأهميته ،والتعريف بالأخطاء الصرفية في اللغة العربية، كذلك التعريف بنشاط التعبير الكتابي- مدونة البحث- وأهم مهارته للسنة الرابعة المتوسطة ، والتعريف بمنهج تحليل الأخطاء ومراحله وأهميته في مجال التقويم اللغوي.

2-**الحدود المكانية** :اقتصرت هذه الدراسة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وانحصرت الدراسة على متوسطتين هما متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بوغفالة ورقلة و متوسطة الشطي الوكال بني ثور ورقلة .

3-**الحدود الزمانية** : تم تطبيق الدراسة في الموسم الدراسي 2013-2014م.

4-**الحدود الموضوعية** : تمثلت أدوات الدراسة في :

أ-**أخذ عينة من لغة التلاميذ** :وهذا من خلال أخذ عينة من تعابير التلاميذ الكتابية في المتوسطتين.

ب-**المقابلة** : حيث أجريت هذه المقابلة لبعض تلاميذ العينة في متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي؛ وكانت هذه المقابلة أداة مساعدة للبحث عن الأسباب والعوامل الكامنة وراء ضعف التلاميذ في استيعابهم للقواعد الصرفية.

وأما خطة البحث التي اعتمدتها الدراسة لإضاءة هذا الموضوع بغية الوصول إلى نتائجها المرجوة فقد اشتملت على مقدمة وفصلين وخاتمة:

الفصل الأول المعنون بأدبيات البحث النظرية وقد قسمناه إلى مبحثين ؛ المبحث الأول خصصناه للمصطلحات والمفاهيم النظرية وتناولنا فيه:

-التعريف بالمستوى الصرفي في اللغة وأهميته.

-التعريف بالأخطاء الصرفية في تعليمية اللغة.

-التعريف بنشاط التعبير الكتابي وأهم مهاراته، و ركزنا على المهارات اللغوية.

-ثم عرفنا بمنهج تحليل الأخطاء؛ وهو المنهج الذي اعتمدنا عليه في الجانب التطبيقي ومراحله وأهميته في مجال تعليم اللغة العربية.

-أما المبحث الثاني فقد خصصناه للدراسات السابقة في مجال الأخطاء الصرفية.

-**الفصل الثاني** والذي يمثل الجانب التطبيقي في الدراسة حيث قسمناه إلى مبحثين:

-المبحث الأول خصصناه للطريقة والإجراءات ؛ ففيه قمنا بالتعريف بمجتمع وعينة الدراسة ثم بينّا أدوات الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية التي اعتمدنا عليها في الدراسة.

-وأما المبحث الثاني فهو المبحث الذي طبقنا فيه منهج تحليل الأخطاء، وقد خصصناه لتحديد وتحليل وتقويم الأخطاء الصرفية للتلاميذ؛ ففيه قمنا بتحديد الأخطاء الصرفية وتصنيفها و توصيفها وإحصائها وتصويبها، وهذا بالاعتماد على جداول إحصائية، ثم قمنا بتفسير الأخطاء الصرفية ؛ وعلى ضوء التفسير الذي توصلنا إليه قمنا بتقويم هذه الأخطاء وهذا باقتراح حلول رأيناها مناسبة بإسهامها في التقليل من هذه الأخطاء مستقبلاً.

-و**خاتمة** قمنا فيها بتلخيص مجمل ما جاء في الدراسة.

ولكي تحقق فصول هده الدراسة نتائجها بشكل علمي **اعتمدت على المنهج التكاملي** لملاءمته مع دراستنا الميدانية وفيه استعنا بالمنهج الوصفي وهذا من خلال وصف أخطاء التلاميذ الصرفية، والمنهج المعياري وهذا من خلال تصويب أخطاء التلاميذ الصرفية اعتماداً على القواعد الصرفية العربية، والمنهج الإحصائي والمتمثل في إحصاء الأخطاء الصرفية في التعابير الكتابية ، كما استعنا بأداة التحليل وهذا من خلال تحليل الأخطاء الصرفية وتفسيرها إحصائياً وتقويمها.

وأما المصادر التي اعتمدت عليها الدراسة فنذكر أهمها: منهاج السنة الرابعة متوسط ،الوثيقة المرافقة للمنهاج ،كتب اللغة العربية للطور المتوسط ،شذا العرف في فن الصرف لأحمد الحملاوي،أوضح المسالك لابن هشام الأنصاري،همع الهوامع لجلال الدين السيوطي.

و أما الصعوبات فتمثلت في ضيق الوقت. وفي آخر هذه المقدمة نتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذنا المشرف، الذي أحاطنا بإرشاداته ونصائحه السديدة التي أسهمت كل الإسهام في تقويم بحثنا وإخراجه إلى النور، فله منا جزيل الشكر والتقدير ومن الله الجزاء الأوفى ، كما نتقدم بالشكر إلى كل من تعلمنا على يديه من أساتذة ومعلمين ،وأخيراً لا يسعنا إلا أن نتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجميع من أسهموا معنا في هذا العمل ، بقليل أو كثير وختاماً نسأل الله السداد للجميع ، وأن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم.

رشيدة ميرود

ورقلة : 20 -05 -2014

الفصـل الأول

أدبيـــات البحـــث النظـريـــة

المبحث الأول:المصطلحاتوالمفاهيم النظرية.

المبحث الثـــاني: الـدراســـات الســـابقـــــة.

الفصل الأول:أدبيات البحث النظرية.

يتناول هذا الفصل مبحثين؛ المبحث الأول يضم المفاهيم النظرية للدراسة، بداية بتعريف المستوى الصرفي وحدود دراسته والقضايا التي يعالجها ، وأهمية دراسته في اللغة، ثم التعريف بالأخطاء الصرفية في اللغة، يليه التعريف بنشاط التعبير الكتابي وأهم مهاراته، ثم التعريف بمنهج تحليل الأخطاء ومراحله وأهميته في مجال تعليم اللغة، أما المبحث الثاني فضمّ الدراسات السابقة.

المبحث الأول:المصطلحات والمفاهيم النظرية:

أولاً:التعريف بالمستوى الصرفي في اللغة وحدود دراسته وأهميته:

I. **مفهوم المستوى الصرفي:** إن علم الصرف من العلوم الأساسية التي قامت خدمة للغة العربية، وهو يمثل منزلة هامة في خدمة هذه اللغة من حيث الأهمية؛ فالصرف يمس الجانب الثاني في التركيب والكلام وهو بنية الكلمة،وللغة العربية نظامها الخاص في كل مستوياتها وتظهر عبقرية اللغة العربية في تفرد قواعدها في هذا المستوى، وتميزها عن بقية لغات العالم لاسيما الاشتقاق بأنواعه، وأما تعريف الصرف لغة هو:"**التقليب من حالة إلى أخرى وهو مصدر صرف أي جعله ينقلب في أنحاء كثيرة وجهات مختلفة**"[1] ويعرف الصرف اصطلاحا:"**هو تغيير في بنية الكلمة لغرض معنوي،أو لفظي،فالأول:كتغيير المفرد إلى مثنى،وإلى الجمع، وتغيير المصدر إلى الفعل والوصف.و الثاني:كتغيير قول، وغزو إلى قال، وغزا ولهذين التغييرين أحكام كالصحة والإعلال، وتسمى تلك الأحكام علم التصريف**"[2].

[1] -جلال الدين السيوطي، همع الهوامع، دار المعرفة ، (دت) ، ج:2 ، ص:212.

[2] -ابن هشام الأنصاري،أوضح المسالك،مطبعة دار الفكر،بيروت لبنان،1974،ط:6،ج:4،ص:360.

II. **حدود دراسة المستوى الصرفي**:إن المستوى الصرفي يهتم في دراسته للغة بالتغيرات التي تطرأ على بنية الكلمات، وهذا ما يوضحه فهد خليل زايد في هذا التعريف:"**المستوى الصرفي يدرس التغيرات التي تطرأ على أبنية الألفاظ فتؤدي معاني جديدة ،وهذه التغيرات هي وحدات صوتية تبين ارتباط الدرس الصوتي بالدرس الصرفي والدرس الصرفي يعتبر مقدمة الدرس النحوي وملازما له في العربية ؛ لأن اهتمام الصرف ببنية الكلمة إنما هو لاستعمالها في تركيب نحوي**"[1].

وهكذا نرى أن اللغة عبارة عن نظام متكامل تؤثر مستوياتها بعضها في بعض، في نظام دقيق يدل على كمال هذه اللغة ونضجها وعبقريتها.

وحين نسير مع التبويب ومع تسمية القضايا التي تعالجها الأبواب إلى آخر المراحل التي انتهى إليها علم الصرف عند المتأخرين،مقسمة على الأقسام الثلاثة الرئيسية(تصريف الأفعال،تصريف الأسماء،المشترك بين الاسم والفعل) نلحظ أن قضايا تصريف الفعل لا تكاد تخرج عن القضايا الآتية:(انقسام الفعل إلى صحيح ومعتل وإلى ماض ومضارع وأمر،وإلى جامد ومتصرف،وإلى لازم ومتعد،واتصاله بالضمائر وتوكيده بالنون،وما يتصل به مع فاعل المؤنث،وأبنيته المجردة والمزيدة،ومعاني الصيغ المزيدة).

وقضايا تصريف الاسم هي:(انقسام الاسم إلى صحيح ومعتل وإلى جامد ومشتق،وإلى منقوص ومقصور وممدود وتثنية الأسماء وجمعها جمع سالم وتأنيثها وتذكيرها،وصيغ جمع التكسير وأبنية المصادر والمشتقات،والتصغير،والنسب).

أما المشترك فيضم:(الإعلال والإبدال والإدغام وهمزة الوصل والوقف والإمالة و التقاء الساكنين) وهو تبويب يحكمه بصورة رئيسية منحى التعريف بقواعد الصياغة[2].

---

[1]– فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلاميذ الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،الأردن، 2009، ص:179.

[2]–ينظر:محمد سعيد صالح ربيع الغامدي، الدرس الصرفي العربي(طبيعته وإشكالاته)، التراث العربي، مجلة فصلية محكمة تصدر عن إتحاد الكتاب العرب بدمشق، سوريا، 2010، ص:359–360.

III. **أهمية دراسة المستوى الصرفي في اللغة:**إن دراسة المستوى الصرفي له أهمية بالغة لمتعلمي اللغة والباحثين في هذا المجال؛ لما يقدمه من خدمات جليلة في كل المجالات فلقد نبه ابن جني لأهمية علم الصرف في اللغة في قوله: "**التصريف يحتاج إلى جميع أهل العربية أتم الحاجة ،وبهم إليه أشد فاقة ،لأنه ميزان العربية ،و به تعرف أصول كلا ممن الزوائد الداخلة عليها و لا يوصل معرفة الاشتقاق إلا به**"[1].

أما بالنسبة لباحثي اللغة فإن هذا المستوى يقدم الكثير من الفوائد منها أنه يعتبر صمام الأمان للغة ؛ من خلال ما يقدمه من آليات تفيد في تنمية اللغة ومواكبتها لتطورات العصر،كما أنه يساهم في الكشف عن عقليات الأمم من خلال مفاهيمها ومبادئها الفكرية ؛فاللغة العربية تختلف عن اللغة الفرنسية في عقلية التفكير،فمثلا لفظة (الصديق) مشتقة من الصدق في العربية ولفظة(ami) في الفرنسية مشتقة من(aimer) الحب ،فمعنى الصداقة مختلف في فكر اللغتين ،وهذا ما أفادنا به الاشتقاق لربطه بين اللغة والحياة الفكرية والاجتماعية والتاريخية[2].

أما دراسة هذا المستوى فلها أهمية قصوى بالنسبة لمتعلمي اللغة العربية من خلال معرفة المتعلم للقواعد التي تنظم الكلمات،وتحديد خصائص الصيغ،ومعرفة القواعد التي تربط مجموعة كلمات من أصل واحد[3].

أن دراسة المستوى الصرفي مهمة جدا لعلم النحو ؛ وهذا لصلة المستوى الصرفي بالمستوى النحوي من خلال فهم إعراب بعض الكلمات مثل إعراب (جاعل) في قوله تعالى:﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةَ﴾البقرة 30.

فكلمة خليفة وردت منصوبة وحين إعرابها نقول:خليفة :مفعول به منصوب والذي نصب هذا المفعول به اسم الفاعل، و هذا دور علم الصرف فهو يخبرنا أن(جاعل) اسم فاعل واسم الفاعل يعمل

[1]–الحملاوي أحمد، شذا العرف في فن الصرف، دار الفلم ، يبرق، لبنان، ص:17.

[2]–ينظر:عمار ساسي، صناعة المصطلح في اللسان العربي نحو مشروع تعريب المصطلح العلمي من ترجمته إلى صناعته، علم الكتب الحديث،إربد،الأردن، ط:1 ،2012،ص:41.

[3]–ينظر:علي أبو المكارم، التعريف بالتصريف، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط:1،2007، ص:27.

عمل الفعل أي ينصب مفعولا به[1].

كما أن دراسة هذا المستوى يسهم في الكشف عن الأخطاء الصرفية المختلفة في صياغة بعض الكلمات، فمثلا: الخطأ في جمع (الكفء)على (أكفِّاء)لأنه جمع (كفيف) والصحيح (أكْفَاءٌ و أكفياء)[2].

ثانيا:التعريف بالأخطاء الصرفية في اللغة:

I. **تعريف الخطأ اللغوي: "هو الخروج عن قواعد اللغة الفصحى ؛من حيث القواعد النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو حروف الجر أو الصيغ الصحيحة للألفاظ العربية،أو استخدام الكلمات في غير مواضعها المعروفة استخداما لا يقبله الاستعمال العربي المعروف"[3].**

وتجدر الإشارة أنه هناك فرق بين الخطأ والغلط اللغوي؛ فالخطأ اللغوي هو المرادف لمصطلح اللحن اللغوي قديما وهو مرتبط بالمقدرة اللغوية للمتعلم ، وأما الغلط فمرتبط بالأداء ونفسية المتكلم[4].

II. **التعريف بالأخطاء الصرفية في اللغة:"هو عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي تقع في الكلمة بناءً على موقعها في الجمل ،أو التغير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة"[5].**

ولقد أجريت دراسات كثيرة في مجال تحليل الأخطاء، وانتهت إلى أن الأخطاء تكاد تنحصر في الأنواع التالية: حذف عنصر أو زيادة عنصر أو

---

[1]–ينظر:محمود سليمان ياقوت، الصرف التعليمي والتطبيق في القرآن، دار الصحابة للتراث، طنطا،مصر،ط:1، 2012، ص:41.

[2]–ينظر: المرجع نفسه، ص:27–28.

[3]–عارف كرخي أبو خضيري، تعليم اللغة العربية لغير العرب في المنهج وطرق التدريس، دار الثقافة للتسيير والتوزيع،القاهرة،(دط)، 1994، ص:48.

[4] –ينظر:أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، دار الكتب العلمية،بيروت، لبنان،ط:1 ، 2000 ،ص:6.

[5]–فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، مرجع سابق، ص:71.

اختيار عنصر غير صحيح أو ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح[1].

كما حاول الباحث صالح النصار حصر الأخطاء في المستوى الصرفي فيما يلي:وهو خطأ لا يقع في المصادر والمشتقات إلا نادراً،وإنما يقع في تغيير أحد أحرف بنية الكلمة،وفي صيغ جمع التكسير،وفي بنية الأفعال المضاعفة والمعتلة مثل:(جِبَل)والصواب(جَبَل)-(شرَبْت)والصواب(شرِبتُ)-(أرجول) والصواب(أَرجُل)-(مدّيت) والصواب(مددت)-(صَحَيْتُ) والصواب (صحوت))[2].

وأما أبو أوس إبراهيم الشمسان فقد جمع الأخطاء الصرفية الشائعة من عدة دراسات لغوية نذكر منها:[3]

1-أخطاء الطلاب الصرفية والاستفادة منها في التعليم الجامعي لأبي أوس إبراهيم الشمسان:

وقد بيّن الشمسان أن الطلاب يخطئون في رسم الحركات على الميزان ،ويخطئون في وزن الألفاظ ذات العلل والهمزات والمشددات،ويخطئون في معرفة حدود الكلمة وفي تحديد أحرف الأصول والزوائد،وأكد أن دراسة الأخطاء التي تقع في بيان الطلاب لأوزان الألفاظ من أسماء وأفعال خير دليل لمعرفة المشكلات الصرفية.

2-الأخطاء اللغوية الشائعة مستوياتها وأنواعها و سبل معالجتها لمحمد صالح الشنطي وقد أجمل الأخطاء في يلي:

أما في اللفظ فيقع في الضبط بالشكل وفي الصيغة الصرفية، واستعمال اللفظ في غير معناه، واستعمال ألفاظ ليس لها وجود في العربية.

---

[1] -ينظر:عبده الراجحي ،علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار المعرفة، إسكندرية، مصر، 1995، ص:53.

[2] -ينظر:صالح بن عبد العزيز النصار، ضعف الطلبة في اللغة العربية قراءة في أسباب الضعف وأثاره في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية، المؤتمر المجلس الدولي للغة العربية تحت عنوان :اللغة العربية لغة عالمية مسؤولية الفرد و المجتمع والدولة,بيروت،2012.

[3] -ينظر:أبو أوس إبراهيم الشمسان، مجابهة الضعف اللغوي، مجلة:العقيق،مج:12،ع:23-24، محرم1420هـ، ربيع الثاني1420هـ، ص:4-37.

3-أضواء على مناهج النحو والصرف في الجامعة من خلال أخطاء الطلاب في الامتحانات ؛لمصطفى النحاس وبين أن الطلاب يخطئون في مايلي:

أن من الأخطاء ما يتعلق بالصيغة إذ لا يدرك الطلاب المعنى الوظيفي للصيغة لذلك يخلطون بين الأسماء والأفعال،ومن ثم يخلون في الأحكام الخاصة بكل منهما،و من ذلك الخلط بين همزة الوصل همزة القطع.

ثالثا:التعريف بنشاط التعبير الكتابي وأهم مهاراته في السنة الرابعة المتوسطة:

يرمي هذا النشاط في السنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى تحقيق: كتابة أنماط نصية مختلفة إخبارية ووصفية وسردية و حجاجية و مقالية و إشهارية ،ومراعياً قواعد اللغة في الكتابة[1].

I. تعريف نشاط التعبير الكتابي:

ويعرّف هذا النشاط بأنه:" **نشاط كتابي وظيفي أو إبداعي يقوم به تلميذ المرحلة المتوسطة، للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير، ضمن مادة اللغة العربية تعبيراً واضح الفكرة،صافي اللغة,سليم الأداء ،ويتطلب الإبداعي منه زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ**"[2].

II. أهم مهارات نشاط التعبير الكتابي في السنة الرابعة المتوسطة:

يمثل التعبير الكتابي نشاط إدماجي هاماً، ومؤشراً دالاً على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها[3].

وتحقيقا لذلك تخصص حصة للتعبير الكتابي في نهاية كل وحدة تعليمية،حيث

---

[1]-ينظر:منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013، ص:28.

[2]-عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية و مشكلاته، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، ط:1، 2006، ص:38.

[3]-ينظر:منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص:27.

يدعى فيها المتعلم إلى إدماج مكتسباته في إنجازات كتابية متنوعة[1].

فالسنة الرابعة المتوسطة تمثل السنة النهائية في هذا الطور؛ فهي حصيلة معارف تراكمية لأربع سنوات،ونقرأ في منهاج هذه السنة عدة مهارات مستهدفة تمس جميع جوانب النمو لدى المتعلم.

وسأركز على المهارات اللغوية وهي[2]:

1-إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات و العبارات مع احترام قواعد اللغة العربية.

2-يشرح المسائل ويفسر الظواهر بلغة سليمة .

3-يستثمر الرصيد اللغوي المكتسب .

4-يوظف قواعد النحو والصرف والإملاء ويدمجها أثناء التحرير.

رابعا:التعريف بمنهج تحليل الأخطاء ومراحله وأهميته(منهج البحث):

لقد أصبح الخطأ في منظور تعليمية اللغات الحديثة مؤشرا هاما لفهم عملية اكتساب اللغة؛فلم يعد يدل على الفشل والضعف،بل أصبح علامة على تطور لغة المتعلم،والخطأ الذي يركز عليه هذا المنهج يعرّفه براون بأنه:"**بُنىً خاصة في لغة المتعلم المرحلية، تعد علامات ظاهرة لنظام لغوي يستخدمه المتعلم في وقت ما**"[3] .

ويعتمد منهج تحليل الأخطاء على مؤشر التكرار والشيوع في الأخطاء من أجل دراستها؛ لأن الشيوع والتكرار في الوقوع في نفس الأخطاء هو ما يحتاج إلى بحث وتفسير وعلاج.

---

[1]-ينظر:الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013، ص:18.

[2]-ينظر:منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص:23.

[3] -دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة و تعليمها، تر:عبده الراجحي و علي أحمد شعبان ، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص:104

I.التعريف بمنهج تحليل الأخطاء: ونورد تعريف عارف كرخي لمنهج تحليل الأخطاء بأنه:"**دراسة أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها والتعرف على أسبابها تمهيداً للوقاية منها أو معالجتها**"[1]."

وحيث أن اللغة اتصال فإن أخطاء الأداء الإنتاجي يجب أن تستخلص من مواد في إطار اتصالي، وإذن لابد من مادة لغوية ينتجها المتعلم تلقائياً كالتعبير الحر والمقال والقصص والحوار الشفوي الحر ،أو تصميم نماذج لاستخلاص الأخطاء[2].

II.مراحل منهج تحليل الأخطاء:هناك ثلاث مراحل لتحليل الأخطاء؛التعرف والوصف، ثم التفسير، ثم العلاج يعتمد بعضها على البعض وهي:

أ-توصيف الخطأ:"**ويقصد به بيان الانحراف عن القاعدة، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها، وتحديد موقع الأخطاء من المباحث اللغوية**"[3].

وعملية التعرف على الخطأ هي إحدى العمليات المرتبطة بمقارنة التعبيرات الأصلية الصادرة عن الدارس بالأبنية الصحيحة في اللغة، و التعرف على الاختلاف بينهما[4].

يجري وصف الخطأ في مستويات الأداء؛ في الكتابة والأصوات والصرف والنحو والدلالة ،وبديهي أن وصف الخطأ يتم في إطار نظام اللغة المتعارف عليه[5].

ب-تفسير الخطأ:"**ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ،و المصادر التي يعزى إليها**"[6].

فقد تنجم هذه الأخطاء بسبب طبيعة عينات اللغة و طريقة تصنيفها وتقديمها، ولعل هذا من الأسباب الملحوظة في أخطاء تعليم العربية لأبنائها، كذالك

---

[1]-عارف كرخي أبو خضيري ، تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص:48.

[2]-ينظر: عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص:52 .

[3]-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي،القاهرة ،2006 ، ص:309.

[4] -ينظر:محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، الناشر عماد الشؤون المكتبات جامعة الملك سعود، الرياض، 1982، ص:143.

[5]-ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص:52.

[6] – محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، مرجع سابق، ص:146.

تنشأهذه الأخطاء نتيجة المعرفة الجزئية للغة؛ فالتعليم لا يحدث دفعة واحدة وهذا أمر طبيعي ،أو تكون نتيجة قلة الممارسات التطبيقية، فتفسير الأخطاء إذاً يعين على إيجاد أسباب الأخطاء وعواملها الرئيسية.

ج-تصويب الأخطاء و علاجها:

من الواضح أن تصويب الأخطاء لا يتم إلا بعد معرفة أسبابها، و ليس من اليسير الوصول إلى هذه الأسباب بدرجة تقترب من اليقين،لأنها قد ترجع إلى الإستراتيجية الداخلية التي يتبعها المتعلم وقد ترجع إلى طبيعة المادة اللغوية التي تقدم له,وقد ترجع إلى تدخل اللغة الأم،وما نود أن نلفت إليه أن تصويب الأخطاء لا يتم بأن نعيد تقديم المادة مرة أخرى(دروس التقوية) ،وإنما يكون بمعرفة مصدر الخطأ ثم تقديم المادة الملائمة؛ لأن دروس التقوية لا تبحث في سبب الخطأ وإنما تحاول ترسيخ المعارف وهذا ليس حلا جذريا للأخطاء[1]

///.أهمية منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغة العربية وتعلمها: "إن الخطأ في مجال تعلم اللغة ليس علامة تعثر فهو شيء طبيعي، فالذي لاشك فيه أننا جميعا نخطئ عند تعلمنا للغة وعند استعمالنا لها،ومن ثمة فإن درس الخطأ درس أصيل في حد ذاته"[2].

-ومنه يمكن تلخيص أهمية منهج تحليل الأخطاء في اللغة العربية فيما يلي:

أ-تجعل المدرس يركز على مواضع الضعف ومكامن الخطأ، ويخصها بشيء من الاهتمام ، كما يستطيع واضع البرامج أن يضع إصبعه على نقطة هامة في هذا المجال يعطيها عناية خاصة عند تصديه لعمله[3].

ب-كذلك يفيد هذا المنهج في إعداد المواد التعليمية،ويساعد على وضع المناهج المناسبة للدارسين؛ سواء من حيث تحديد الأهداف أو اختيار المحتوى أو طرق التدريس أو أساليب التقويم.

---

[1]-ينظر:عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، مرجع سابق، ص:56.

[2]- عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، المرجع نفسه، ص:50.

[3] -نظر:تمام حسان، مقالات في اللغة والأدب، عالم الكتب، مصر، ط:1، 2006، ج:1، ص:119.

ج-التعرف عن المشكلات اللغوية التي تواجه المتعلمين في أثناء تعلمهم، ومدى صعوبتها أو سهولتها من خلال التعرف على معدل تكرار الخطأ،ويترجم هذا كله بعد ذلك إلى مهارات لغوية يجب التركيز عليها في التعليم[1].

د-إن دراسة الأخطاء بهذا المنهج تعطينا صورة عن التطور اللغوي للدارس،وتعطينا أيضاً إشارات إلى استراتيجيات التعلم لديه؛ فيكون تحليل الأخطاء واحداً من الأنشطة الأساسية في دراسات علم اللغة النفسي المتعلق بتعلم اللغة، وهذا ما يحدد لنا المسلك الطبيعي لتطور اللغة عند المتعلمين،و هذا له أهمية قصوى في إعداد المقررات اللغوية المناسبة للتدريس[2].

المبحث الثاني:الدراسات السابقة

سوف يتم في هذا المبحث استعراض ما أمكن الحصول عليه من الدراسات السابقة التي تتناول الأخطاء الصرفية، وذلك بهدف الاستفادة منها في إعداد الأداة المناسبة للدراسة ،والاستفادة كذلك من نتائجها في مناقشة ما تسفر عنه الدراسة الحالية .

أولاً:دراسة الطالبة حورية بشير؛ وهي بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير(جامعة الجزائر) للسنة الجامعية 2001-2002م بعنوان **المكتوب في المدرسة الأساسية الجزائرية-تحليل إنشاءات تلاميذ الطور الثاني دراسة وصفية تحليلية طولية**- وكان الهدف الرئيس لهذه الدراسة هو محاولة الكشف عن ملامح اللغة المكتوبة للتلميذ الجزائري التي ترسمها المدرسة الأساسية؛وذلك من خلال تحليل منتوج هذه الدراسة،ومعرفة الأخطاء المميزة لهذه المرحلة ومعرفة الفرص التي تنتجها المدرسة الأساسية لتوظيف العناصر اللغوية في كل سنة،بالإضافة إلى ملامح لغة الطفل في هذه المرحلة.

وقد كانت نتائج هذه الدراسة في الجزء المخصص بالأخطاء الصرفية كما يلي:صنفت الباحثة الأخطاء التي توصلت إليها كما يلي :1-أخطاء التصريف.

---

[1]-ينظر :رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص:39.

[2]-ينظر: البدراوي الزهران، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي وتحليل الأخطاء، دار الأفاق العربية ، القاهرة ،ط:1, 2008، ص:180.

2 -أخطاء صيغة الفعل.

3-أخطاء صيغة المصدر.

4 -أخطاء صيغ المشتقات.

5-الخلط بين الفعل والمصدر والاسم المشتق.

6 -أخطاء صيغة الجمع.

ولقد أرجعت الباحثة أسباب هذه الأخطاء إلى:

1-الخلط بين جمع التكسير والجمع السالم.

2-تأثير لغة المنشأ.

3-الاجتهاد الشخصي للتلميذ وقياساته الخاصة على معارفه السابقة.

ثانيا:دراسة فهد خليل زايد من الأردن للسنة الدراسية 2000-2001م بعنوان:**الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية لدى طلاب الصفوف العليا وطرق معالجتها**،ولقد كانت نتائج هذه الدراسة في الجزء الخاص بالأخطاء الصرفية كما يلي:

1-عدم وضع حركة جمع المؤنث السالم ، وعدم تمكنهم من هذا النوع.

2-عدم القدرة على تحويل الفعل اللازم إلى فعل متعدٍّ بمفعول أو أكثر.

3-عدم المطابقة بين الفعل والفاعل من جانبي التذكير و التأنيث.

4-تثنية الفعل حين يكون الفاعل مثنى أو جمعاً.

5-عدم حذف حرف العلة مع الجزم.

6-الخلط في وضع الحركة الإعرابية إذا كان الفعل المضارع المجزوم مضعّفا.

ولقد أرجع الباحث عوامل الأخطاء اللغوية بصفة عامة والأخطاء الصرفية بصفة خاصة إلى ما يلي: 1- كره التلاميذ مادة اللغة العربية لصعوبة قواعدها.

2- عدم وجود صلة بين القواعد اللغوية وحياة التلميذ و اهتماماته.

3- فرض القواعد بترتيبها الحالي على التلاميذ الصغار دون تجريبها مسبقاً.

4- هدمها من المعلمين الآخرين .

5- ازدواجية اللغة.

6- عدم مراعاة الوظيفية في اختيار المباحث اللغوية.

7- إغفال لبعض المباحث التي يكثر فيها الخطأ.

-التعقيب على الدراسات السابقة:

أول شيء لاحظناه في بحثنا عن الدراسات السابقة هو عدم وجود دراسات مستقلة بالأخطاء الصرفية ؛فهذه الأخيرة تدرس ضمن الأخطاء اللغوية الشائعة النحوية والإملائية والأسلوبية، في المقابل هناك دراسات مستقلة للأخطاء النحوية الشائعة أو الأخطاء الإملائية الشائعة؛ وهذا دليل على عدم التركيز على الأخطاء الصرفية كأخطاء تستحق دراسات مستقلة ومستفيضة؛ ففي الدراستين اللتين أدرجتهما كانت الأخطاء الصرفية جزء من الأخطاء اللغوية الشائعة ؛الإملائية والنحوية والأسلوبية .

ولاحظنا أن نتائج الدراسات السابقة تختلف باختلاف أطوار الدراسة، واختلاف مكان الدراسة ويظهر هذا الاختلاف في تدرج مراتب الأخطاء الصرفية وهذا حسب الأطوار الدراسية ، كما يظهر الاختلاف جلياً في أسباب هذه الأخطاء وهذا حسب الظروف المحيطة بعيّنة الدراسة.

كما لاحظنا أن الدراسات السابقة أجريت في المقاربة بالأهداف؛ والتي يختلف منهج التعليم فيها عن المقاربة الجديدة بالكفاءات، ومنه فأسباب الأخطاء تتباين بتباين منهج التعليم وهذا هو الجديد في هذه الدراسة،بأنها أجريت في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات وكل ما تحويه من جديد، كالوضعيات الإدماجية ووضعية حل مشكل والوضعيات التعليمية المختلفة ، فهل هذا التغيير حسّن من مردود تعليم اللغة العربية أو أنه مجرد حبر على ورق؟.

و على العموم فلقد استفدنا من الدراسات السابقة من خلال اختيار أدوات الدراسة ومنهج الدراسة والنتائج المستخلصة.

الفصل الثاني

الجـانب التطبيقـي للـدراســة

المبحث الأول: الطريقةو الإجراءات.

المبحث الثــانـي: نتــائج الـدراســة.

الفصل الثاني :الجانب التطبيقي للدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لإجراءات الدراسة التي اتبعناها أثناء التطبيق؛ ففيه تناولنا وصفاً لمنهج ومجتمع وعينة الدراسة،وكيفية بناء أدوات الدراسة، وكذلك تطرقنا للأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، كما قمنا فيه بتصنيف الأخطاء الصرفية؛ وذالك حسب نوعها ثم تصويبها و وصفها وذلك في جداول إحصائية، ثم ترجمنا نسب الأخطاء في أعمدة بيانية ،كما تطرقنا إلى تفسير الأخطاء ثم قمنا باقتراح علاج في ضوء هذا التفسير.

المبحث الأول:الطريقة و الإجراءات.

أولاً:التعريف بمجتمع الدراسة:يتكون مجتمع الدراسة من السنة الرابعة من التعليم المتوسط في ،ولقد اخترت هذه السنة لأنها تمثل المرحلة النهائية في الطور المتوسط ،كما تمثل مرحلة مناسبة لقياس المكتسبات اللغوية خلال طور كامل،فالتعليم الجيد هو الذي تظهر نتائجه في المرحلة النهائية والتي يمثلها في هذا الطور السنة الرابعة المتوسطة المتوجة بشهادة التعليم المتوسط،وخاصة أننا نقيس جانب من جوانب اللغة هذه الأخيرة التي تعتبر الأداة الأساسية لاكتساب المعارف في مدارسنا ،فالبحث الحقيقي في رأيي في المجال اللغوي هو الذي يقيس حصيلة مدة تعليمية طويلة ،فاللغة ليست كمواد التعليم الأخرى فهي أداة المواد الدراسية ووسيلتها الرئيسة.

ثانياً:التعريف بعينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من 146تلميذاًمن السنة الرابعة المتوسطة؛ المتوسطة الأولى(الخليل ابن أحمد الفراهيدي بوغفالة) تتكون من قسمين في السنة الرابعة المتوسطة مجموع تلاميذها 83تلميذاً،والمتوسطة الثانية هي(الشطي الوكال بني ثور) تتكون من قسمين في السنة الرابعة المتوسطة مجمل تلاميذها 63 تلميذاً.

ثالثاً:التعريف بأدوات الدراسة:لقد استخدمنا في دراستنا هذه أداتين هما:

1-**جمع عينة من لغة التلاميذ:**المتمثلة في التعابير الكتابية للتلاميذ وهي مدونة البحث والتي بلغ عددها 392 تعبيراً.

2-**المقابلة:**حيث قمنا بإجراء مقابلة لبعض تلاميذ العينة.

رابعاً:التعريف بالأساليب المستخدمة في المعالجة الإحصائية:إن الأساليب الإحصائية المناسبة لدراستنا هذه هي:-جمع الأخطاء واستخراج النسب المئوية والتمثيل بالأعمدة البيانية.

1- **جمع الأخطاء:** حيث قمنا بجمع الأخطاء الصرفية في التعابير التي تحصلنا عليها ثم صنفناها في جداول إحصائية إلى أنواعها ؛وذلك حسب شيوعها ،ثم قمنا بتصويبها ثم وصفها حسب القاعدة الصرفية التي تندرج تحتها.

2-**النسب المئوية:** لقد قمنا بحساب النسب المئوية لكل نوع من الأخطاء حيث يمثل مجموع الأخطاء النسبة المئوية الكلية وذلك بالطريقة التالية: عددأخطاء النوعx100

العدد الإجمالي للأخطاء

3-**الأعمدة البيانية:**اعتمدنا على الأعمدة البيانية لترجمة نسب الأخطاء لمدرسة.

المبحث الثاني:عرض الدراسة ونتائجها.

أولاً:تحديد الأخطاء الصرفية وتصنيفها وإحصاؤها:

العرض الإحصائي للأخطاء الصرفية:

1-متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بوغفالة ورقلة.

الأخطاء الصرفية	أخطاء التصريف	أخطاء التذكير و التأنيث	أخطاء همزة الوصل	أخطاء العدد	أخطاء الصحة والاعتلال من الأفعال	أخطاء الصحة والاعتلال من الأسماء	أخطاء الاشتقاق
عدد الأخطاء	68 خطأ	45 خطأ	30 خطأ	27 خطأ	20 خطأ	13 خطأ	11 خطأ
النسبة المئوية	%32	%21	%14	%13	%09	%06	%05
المجموع	214 خطأ						

2- متوسطة الشطي الوكال بني ثور ورقلة.

الأخطاء الصرفية	أخطاء التصريف	أخطاء همزة الوصل	أخطاء التذكير و التأنيث	أخطاء العدد	أخطاء الاشتقاق	أخطاء الصحة والاعتلال من الأفعال	أخطاء الصحة والاعتلال من الأسماء
عدد الأخطاء	52 خطأ	39 خطأ	26 خطأ	18 خطأ	16 خطأ	07 خطأ	06 خطأ
النسبة المئوية	%32	%24	%16	%11	%10	%14	%04
المجموع	164 خطأ						

-<u>عرض نماذج لأنواع الأخطاء الصرفية التي تم إحصاؤها</u>:

أخطاء التصريف	الصواب	وصف الخطأ
فإن الناس **سيكون** متعطشين	فإن الناس **سيكونون** متعطشين	حذف الواو و النون في الفعل المضارع المرفوع بثبوت النون في تصريف الفعل
كالناس الذين **يستغلوها**	كالناس الذين **يستغلونها**	حذف النون (علامة إعراب) في الفعل المضارع
قد **أمكن** اتصالات حديثة	قد **مكّنت** الاتصالات الحديثة	زيادة همزة التعدية في الفعل المتعد بنفسه مع حذف تاء التأنيث في الفعل
بعدما **نظفوا** عمال النظافة	بعدما **نظّف** عمال النظافة	زيادة واو الجماعة والألف الفارقة في غير موضعها
وإذا بتلميذ **أجلب** معه	وإذا بتلميذ **جلب** معه	زيادة همزة التعدية في الفعل المتعد بنفسه
أن يوعوا التلاميذ و أن **يتغلب** على الشهوة	أن يوعوا التلاميذ و أن **يتغلبوا** على الشهوة	حذف واو الجماعة و الألف الفارقة في الفعل المضارع المنصوب
رأيت الناس **يركض**	رأيت الناس **يركضون**	خطأ في تصريف الفعل مع الضمير (هو) الذي لا يناسب السياق
وشربوا من البئر و **وجد** طفل	وشربوا من البئر و **وجدوا** فيها طفلاً	حذف واو الجماعة والألف الفارقة في الفعل
فإذا **استبقتني** فتاة	فإذا **سبقتني** فتاة	زيادة الألف والتاء في الفعل الماضي
في الأخير **دعيت** الله	في الأخير **دعوت** الله	إبدال حرف العلة (واو) ب (ياء) في الفعل الماضي
جاءت الحماية المدنية ولقد **أصاب** بجروح	جاءت الحماية المدنية و لقد **أصيبت** بجروح	عدم التفريق بين الفعل المبني للمجهول والمبني للمعلوم وحذف تاء التأنيث
جعلت الناس **يبدوان**	جعلت الناس **يبدون**	خطأ في تصريف الفعل مع ضمير لا يناسب السياق
الناس **يرسلوها**	الناس **يرسلونها**	حذف النون في الفعل المضارع المرفوع

أخـطاء التذكير و التأنيث	الصـــــواب	وصـــــف الخـــــطـــــأ
أفلام **جديد**	أفلام **جديدة**	عدم مطابقة الصفة المذكرة للموصوف المجموع جمع تكسير الدال على التأنيث المجازي
هواتف **النقل**	الهواتف **النقالة**	عدم مطابقة الصفة المذكرة للموصوف المجموع جمع تكسير الدال على التأنيث المجازي
هذه الحياة **الأخير**	هذه الحياة **الأخيرة**	عدم مطابقة الصفة للموصوف من حيث التأنيث
ألعاب **ناري**	ألعاب **نارية**	عدم مطابقة الصفة المذكر للموصوف المجموع جمع تكسير الدال على التأنيث المجازي
الضحكات **الخبيث**	الضحكات **الخبيثة**	عدم مطابقة الصفة المذكر للموصوف المجموع جمع مؤنث سالم
في بلدة **كبير**	في بلدة **كبيرة**	عدم مطابقة الصفة للموصوف من حيث التأنيث
خزانة **مفتاحه**	خزانة **مفتاحها**	عدم مطابقة الضمير المتصل (المذكر) العائد على الاسم (المؤنث)
الآفات **الاجتماعي**	الآفات **الاجتماعية**	عدم مطابقة الاسم المنسوب المذكر للاسم قبله المجموع جمع مؤنث سالم
وهي **منتشر** في الكرة **الأرضي**	وهي **منتشرة** في الكرة **الأرضية**	عدم مطابقة اسم الفاعل المذكر للضمير المنفصل قبله المؤنث
أسبابها **كثير**	أسبابها **كثيرة**	عدم مطابقة الصفة للموصوف من حيث التأنيث
الإنسان **المعاصرة**	الإنسان **المعاصر**	عدم مطابقة الصفة المؤنث للموصوف المذكر
الإنسان غير **دارسة**	الإنسان غير **دارس**	عدم مطابقة اسم الفاعل المؤنث للمبتدأ المذكر

أخـطاء همزة الوصل	الصـــــواب	وصـــــف الخـــــطـــــأ
إنـتـشـر	**انـتـشـر**	عدم التفريق بين همزة القطع و الوصل في الماضي الخماسي
إستـعملت	**استـعملت**	عدم التفريق بين همزة القطع و الوصل في الماضي السداسي
فجأة **أختفى**	فجأة **اختفى**	زيادة همزة القطع في الفعل الخماسي
و **ستدعوا**	و **استدعوا**	حذف همزة الوصل في الفعل الماضي السداسي
إستقبل	**استقبل**	زيادة همزة القطع في ماضي الفعل السداسي
إبنة	**ابنة**	زيادة همزة قطع في اسم يكتب بهمزة وصل
إسمه	**اسمه**	زيادة همزة القطع في الاسم الذي يكتب بهمزة وصل
إستقبال	**استقبال**	زيادة همزة القطع في مصدر الفعل الخماسي الذي يكتب بهمزة الوصل
إنـتـشـار	**انـتـشـار**	زيادة همزة القطع في مصدر الفعل الخماسي

وسائل **الإتصال**	وسائل **الاتصال**	زيادة همزة قطع في مصدر الفعل الخماسي
التواصل **الإجتماعي**	التواصل **الاجتماعي**	زيادة همزة القطع في الاسم المنسوب المشتق من الفعل الخماسي
لتسهيل **الإتصال**	لتسهيل **الاتصال**	زيادة همزة قطع في مصدر الفعل الخماسي
دون **إنقطاع**	دون **انقطاع**	زيادة همزة القطع في مصدر الفعل الخماسي

أخطاء العدد	**الصـــــواب**	**وصـــف الخـــطـــأ**
كأن ترسل **رسال**	كأن ترسل **رسائل**	خطأ في جموع التكسير وذلك بحذف أحد أحرف جمع فعائل
بدأت **البحاث**	بدأت **الأبحاث**	استخدام لجموع لا وجود لها في الاستعمال
و**الأفلم** عالية الجودة	و**الأفلام** عالية الجودة	استخدام لجموع لا وجود لها في الاستعمال العربي
قصص **الأنبي**	قصص **الأنبياء**	استخدام لجموع لا وجود لها في الاستعمال العربي
و**أجهاز** التي تستعمل	و**الأجهزة** التي تستعمل	خطأ في اختيار صيغة جمع التكسير غير المناسبة لهذا الاسم (جهاز)
بعدما نظف **عملاء** النظافة	بعدما نظف **عمال** النظافة	خطأ في استعمال صيغة جمع التكسير غير المناسبة لمعنى الاسم(عامل)
مازال **مخترعوا**	مازال **مخترعو**	عدم التفريق بين جمع المذكر السالم والجمع في الأفعال الخمسة(ألف التفريق)
وكان الناس**فارة**	وكان الناس **فارين**	خطأ في اختيار صيغة المفرد غير المناسبة للسياق
لعب **أطفل**	لعب **الأطفال**	خطأ في جمع هذا الاسم(طفل)جمع تكسير
لأنه كتب على كل صورة أصدقائه و **أسمههم**	لأنه كتب على كل صورة أصدقائه و **أسمائهم**	خطأ في جمع(أسماء)جمع تكسير
يجب على **مسؤولين** المدارس	يجب على **مسئولي** المدارس	خطأ في جمع الاسم المضاف
أن يحلل **سبوب** لجوء	أن يحلل **أسباب** لجوء	خطأ في جمع اسم (سبب)جمعا تكسيريا

أخطاء الأفعال المعتلة	**الصـــــواب**	**وصـــف الخـــطـــأ**
مما **اداء** بالإنسان	مما **أدى** بالإنسان	الخلط بين الفعل المهموز والمنقوص
العلم كنز لا**يفناء**	العلم كنز لا **يفنى**	الخلط بين الفعل المهموز والمنقوص
يوحكا ذات يوم	**يحكى** ذات يوم	عدم التفريق بين ألف المد والألف المقصورة في آخر الفعل
لما**راء**	لما **رأى**	الخلط بين الفعل المهموز والفعل المنقوص
لم **ننسى**	لم **ننس**	زيادة حرف العلة في آخر الفعل المضارع المجزوم

هذه الحادثة لا **تنساء** أبدا	هذه الحادثة لا **تنسى** أبدا	الخلط بين الفعل المهموز و المنقوص
و **نبقا** نلعب	و**نبقى** نلعب	عدم التفريق بين ألف المد والألف المقصورة في الفعل الناقص
الأسباب التي **تقض**	الأسباب التي **تقضي**	حذف أحد الأحرف الأصلية في الفعل الناقص
و **أجب** الرجال	و **أجاب** الرجال	حذف أحد أحرف العلة في الفعل الأجوف
و كان **يمش**	وكان **يمشي**	حذف حرف العلة في الفعل الناقص

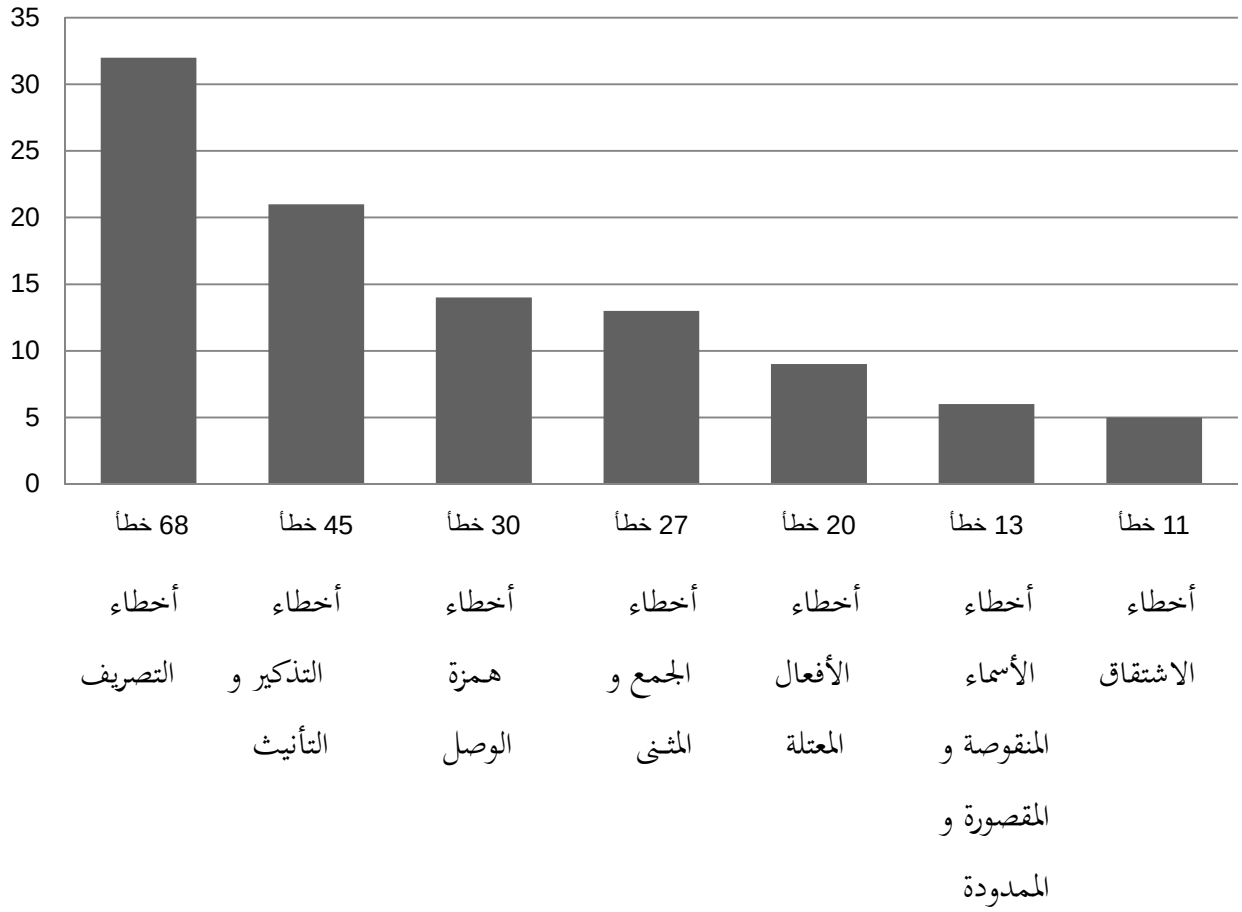
أخطاء الصحة والاعتلال من الأسماء	**الصـــــواب**	**وصـــــف الخـــــطـــــأ**
أخره	**أخرى**	عدم التمييز بين الاسم الصحيح و الاسم المنقوص
أشياء**أخر**	أشياء **أخرى**	عدم مطابقة الاسم المنقوص(الجمع) لجمع التكسير قبله
وسائل**أخر**	وسائل **أخرى**	عدم مطابقة الاسم المنقوص(الجمع) لجمع التكسير قبله
وسائل**آخر**	وسائل **أخرى**	عدم مطابقة الاسم المنقوص(المذكر المفرد) لجمع التكسير قبله
استوجب إلى **استدعا**	استوجب **استدعاء**	عدم التمييز بين الاسم المنقوص والاسم الممدود
في **شتا**	في **شتى**	عدم التمييز بين الاسم المنتهي بألف المد والألف المقصورة في الاسم المنقوص
أخته **الصغرة**	أخته **الصغرى**	عدم التمييز بين الاسم الصحيح والاسم المنقوص
في **إحدة** الأيام	في **إحدى** الأيام	عدم التمييز بين الاسم الصحيح والاسم المنقوص
التفت إلى **الورى**	التفت إلى **الوراء**	عدم التمييز بين الاسم المنقوص والاسم الممدود
أجهزة **أخره**	أجهزة **أخرى**	عدم التمييز بين الاسم الصحيح والاسم المنقوص
جاءت قبيلته **عطشا**	جاءت قبيلته **عطشى**	عدم التمييز بين الاسم المنتهي بألف المد والألف المقصورة في الاسم المنقوص
جاءت في وضعية **إنحنا**	جاءت في وضعية **انحناء**	عدم التمييز بين الاسم المنقوص والاسم الممدود
أصدقاء بل **رفقا**	أصدقاء بل **رفقاء**	عدم التمييز بين الاسم المنقوص والاسم الممدود

أخطاء الاشتقاق	**الصـــــواب**	**وصـــــف الخـــــطـــــأ**
أصبح **مقراب**	أصبح **مقرّب**	خطأ في اشتقاق اسم المفعول
لولا وسائل الاتصال لما كان الأفراد **يجتمعون**	لولا وسائل الاتصال لما كان الأفراد **مجتمعين**	عدم إدراك المعنى الوظيفي للفعل و المعنى الوظيفي لاسم الفاعل المناسب للسياق
تسهل التواصل و**التقرب**	تسهل التواصل و**التقارب**	عدم إدراك المعاني الوظيفية لمصادر الأفعال المناسبة للسياق

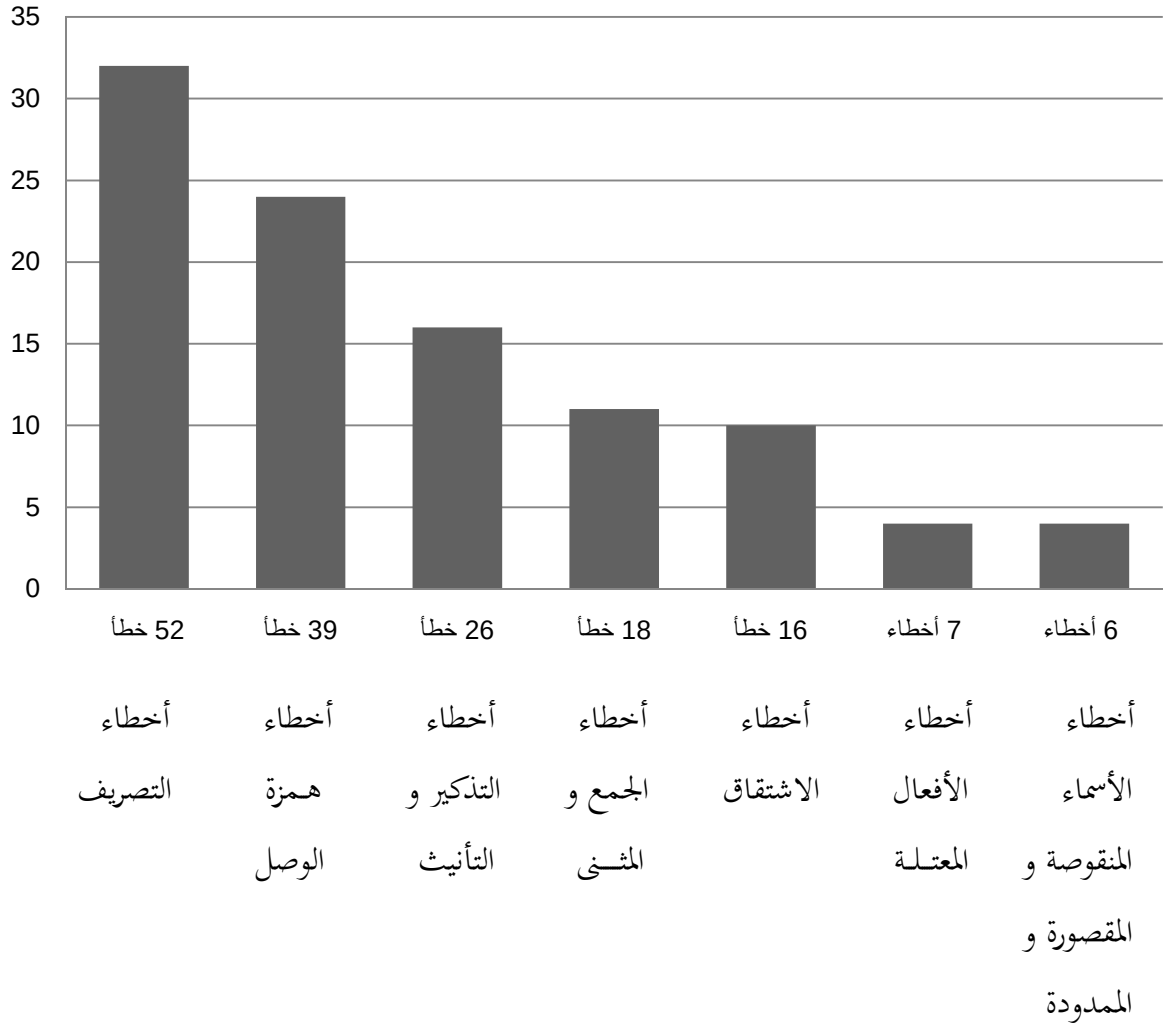
لا يوجد شخص إلا و هو **دارسة**	لا يوجد شخص إلا و هو **دارس**	عدم التفريق بين اسم الفاعل المذكر واسم الفاعل المؤنث
شب حريق ولقد كان **مخلفا** أثارات كبيرة	نشب حريق ولقد **خلّف** آثارا كبيرة	عدم إدراك المعنى الوظيفي لاسم الفاعل و المعنى الوظيفي للفعل المناسب للسياق
يطفئون الحريق و **إخراج** الناس	يطفئون الحريق و **يخرجون** الناس	عدم إدراك المعنى الوظيفي للمصدر والمعنى الوظيفي للفعل المناسب للسياق
وكان الناس**فارة**	وكان الناس **يفرون**	عدم إدراك المعنى الوظيفي لاسم الفاعل والمعنى الوظيفي للفعل المناسب للسياق
وتدخلنا لفتح الباب المغلق و **إخراج** الأشياء	وتدخلنا لفتح الباب المغلق و **لنخرج** الأشياء	عدم إدراك المعنى الوظيفي للمصدر و المعنى الوظيفي للفعل المناسب للسياق
و**تارك** ابتساماته	و**ترك** ابتساماته	عدم إدراك المعنى الوظيفي لاسم الفاعل والمعنى الوظيفي للفعل المناسب للسياق
وراحت الغابات تحترق والناس **فارون**	وراحت الغابات تحترق والناس **يفرون**	عدم إدراك المعنى الوظيفي لاسم الفاعل و المعنى الوظيفي للفعل المناسب للسياق
عندما كنت **ذهب** كالعادة	عندما كنت **ذاهبا** كالعادة	عدم إدراك المعنى الوظيفي للفعل والمعنى الوظيفي لاسم الفاعل المناسب للسياق

رسم بياني يبين نسبة شيوع الأخطاء الصرفية لدى تلاميذ الرابعة متوسط.

1-متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي



2- متوسطة الشطي الوكال بني ثور ورقلة:



ثانيا:تفسير الأخطاء الصرفية:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء الصرفية التي يقع فيها تلاميذ المتوسطة، و العوامل المحتملة لهذه الأخطاء في هذه المرحلة التعليمية، وأما جديد هذه الدراسة فتمثل في دراسة الأخطاء الصرفية للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات، التي استحدثت وضعيات تعليمية جديدة، تسهم في ربط التعليم بالممارسات الوظيفية المختلفة.

ومنه فالدراسة حاولت الإجابة عن الأسئلة التالية:

-ما أسباب ومصادر الأخطاء الصرفية والتحريرية لدى تلاميذ الرابعة المتوسطة ؟

وانبثق عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة التالية:

-ما أنواع الأخطاء الصرفية الشائعة في التعابير الكتابية لدى تلاميذ الرابعة المتوسطة؟

-ما الأسباب المحتملة لهذه الأخطاء ؟

-ما السبب في عدم مقدرة التلاميذ على توظيف القواعد الصرفية في أدائهم الوظيفي؟

-كيف نتفادى هذه الأخطاء من خلال استثمار نتائج التحليل؟

-وأما أهداف الدراسة فهي:

-لفت النظر إلى مشكلة الأخطاء اللغوية و التحسيس بمدى خطورتها.

-تحليل الأخطاء الصرفية للتلاميذ والتعرف عن أنواعها الشائعة.

-البحث عن أسباب وقوع التلاميذ في الأخطاء الصرفية وصولاً إلى تقديم الحلول المناسبة لتجنب هذه الأخطاء، حتى نُحَسِنَ مستوى التلاميذ اللغوي.

"إن وصف الأخطاء عملية لغوية صرفة،بينما شرحها عملية لغوية نفسية بامتياز، و لذلك يجب علينا أن نشرح هنا لِمَ وكيف وقعت الأخطاء، ونحاول أن نجد لها سببا مقبولا قدر المستطاع"[1]

من هذا المنطلق سنحاول تفسير الأخطاء التي وجدناها في تعابير التلاميذ، والبحث عن أسبابها من أجل محاولة علاجها والتقليل منها، فمن خلال العرض الإحصائي السابق للدراسة استخلصنا النتائج التالية:

بلغ مجموع الأخطاء الصرفية لكلتا المتوسطتين في السنة الرابعة المتوسطة ؛ ثلاثمائة وثمانية وسبعين(378) خطأً ؛ففي متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بلغت الأخطاء مائتين وأربعة عشر(214) خطأً من مجموع مئة وخمسة وسبعين(175) تعبيرًا كتابياً،أما متوسطة الشطي الوكال فقد بلغت الأخطاء فيها مئة وأربعة وستين(164) خطأً من مجموع مئة وسبعة وعشرين (127) تعبيرًا كتابياً.

وأول ملاحظة استخلصناها من هذه النتائج ؛أن ترتيب هذه الأخطاء متقارب في المدرستين،ورغم الاختلاف الطفيف في الترتيب فلقد احتلت أخطاء تصريف الأفعال المرتبة الأولى في المتوسطتين؛فلقد بلغ عدد أخطاء التصريف في متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي ثمانية وستين(68) خطأً بنسبة 32 %،وفي متوسطة الشطي الوكال بلغ عدد أخطاء التصريف اثنين وخمسين(52) خطأً بنسبة 32% وهي نسبة متطابقة بين المتوسطتين ،وكانت هذه النتيجة نقطة التقاء بنتائج الدراسات السابقة التي كانت فيها أخطاء التصريف تحتل المراتب الأولى، وهذا دليل على وجود عوامل مشتركة تؤدي إلى الوقوع في هذه الأخطاء ،كما تدل على نسبة توظيف التلاميذ لهذا الجانب الكبير وأنه هو مرتكز تعابيرهم، و لقد رأينا أن أغلب أخطاء التصريف جاءت على شكل عدم قدرة التلاميذ على توظيف أفعالٍ متصرفة في سياقاتها المناسبة؛فهم إما يوظفون أفعالاً متصرفة في أزمنة لا تناسب السياق أو أفعالاً متصرفة مع ضمائر لا تناسب السياق كذلك،وهذا راجع برأينا إلى نقص في الممارسة والتدريبات العملية المناسبة للمستوى الدراسي للتلاميذ ،وهذا ما دعا إليه

[1]–جاسم علي جاسم، نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة السعودية.

الكثير من الباحثين في مجال تعليم اللغة وتعلمها، ومنهم تمام حسان الذي يؤكد على الممارسة والتطبيق العملي اللغوي في قوله:"**و الوسيلة التي لا غنى عنها هي التدريب والتدريب ، والتدريب ممكن حتى في الطفولة المبكرة ؛ لأن الطفل يستوعبه فالطفل قابل لكسب المهارات، وبهذا المعنى يصبح تعلم قواعد اللغة نافعاً لأنه يصف السليقة**"[1]

كما يتحمل التلاميذ نصيباً من هذه الأخطاء؛وذلك بإهمالهم لنشاط التعبير؛فالتلاميذ يهملون مراجعة تعابيرهم بعد كتابتها،وهذا ما يحول دون اكتشاف بعض الأخطاء التي تدل على ذلك ؛فهي أخطاء تافهة لا يخطئ فيها من هم في مستواهم كحذف أحرف في أفعال متداولة الاستعمال ،أو إضافة أحرف في أفعال أخرى مثل:**أرادى-شعرات** بحاجة-**يرد** أن يعلمه- فهذا يبين أن التلاميذ يكتبون دون مراعاة الصحة اللغوية في صيغ الأفعال ،كما لاحظت وجود أخطاء في الأفعال اللازمة والمتعدية ؛وذلك في الخلط الكبير في استعمال هذه الأفعال في سياقاتها المناسبة، ولا يعرفون كيفية تعدية الفعل ومن أمثلة هذه الأخطاء:- قد **أمكنت** الاتصالات والصحيح **مكنت**-وإذا بالتلميذ **أجلب** معه والصحيح **جلب-فدخلت** أظفارها والصحيح **فأدخلت**- كما يخطئون في الأفعال المجردة والمزيدة وذلك بالخلط بين معانيهما من أمثلتها:-اللهم **نسائلك** والصحيح **نسألك**-أن **يتوازن** ابنه بين الغنى والفقر والصحيح أن **يوازن**- فهنا نلاحظ جهل التلاميذ بالفرق بين معاني الأفعال المجردة والمزيدة ،إذاً فتلاميذنا لم يصلوا إلى مستوى النضج اللغوي الذي يسمح لهم بالاختيار و الانتقاء من قواعد اللغة ما يناسب احتياجاتهم التعبيرية ؛فالاختيار والانتقاء هو المستوى الفكري الذي كان يجب أن يصله التلاميذ في هذه المرحلة،الاختيار هو إعمال الفكر بالانتقاء أو الاستبعاد لعناصر الكلام من قائمة الإمكانات الهائلة التي تنتجها اللغة للتعبير عن الأغراض و التواصل فالفظ يختار تبعاً لوظيفته المرتبطة بمقامه و سياقه[2] وهذا راجع إلى عدم إدراك التلاميذ لأحرف الزيادة في الأفعال،مع أن التلاميذ قد تناولوا هذا الدرس في المقرر الدراسي،وسبب هذه الأخطاء في رأينا أن هذه الدروس أخذوها نظرياً فقط ولم يقوموا بالممارسة الكافية لها؛فهذه الدروس في رأينا تحتاج إلى التمرين والممارسة أكثر فإعطاء هذه

[1]-تمام حسان، مقالات في اللغة والأدب، عالم الكتب، مصر ط:1 ،2006، ص:89.

[2] -ينظر:عبد الله صولة، الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية، دار الفرابي، بيروت ط: 2، 2007، ص:170.

الدروس نظرياً لا يكفي ليستوعبها التلاميذ،وهذا ما شدد عليه الباحثون في هذا المجال لأن اللغة العربية ليست اللغة الأم نتعلم قواعدها نظرياً؛ لنرتقي في مستوى الفصاحة اللغوية فاللغة بالنسبة لمتعليمينا، لغة أولى تكتسب عن طريق التعلم، وهذا ما أكده تمام حسان الذي يقول:"**وينبغي أن يكون العمل الرئيس للمعلم هو التدريب و التمرين؛ لأن عرض القواعد مفرده لا يؤدي إلى اكتساب السليقة،ومادامت اللغة الفصحى ليست لغة البيت ولا لغة السوق؛ فإن المجال الوحيد لاستعمالها هو اليوم المدرسي وما يشتمل عليه من ساعات التدريس**"[1].

كما يرجع سبب هذه الأخطاء خاصة المجردة والمزيدة والمتعدية واللازمة إلى قلة الممارسة الشفوية ،والتي تظهر المستوى اللغوي للتلميذ ؛فالجانب الشفوي في متوسطاتنا مغيّب تماماً وإن كان موجوداً فهو يقتصر على النجباء من التلاميذ؛ لأن ممارسة التلاميذ للجانب الشفوي للغة، أولاً يكسبهم اللغة الصحيحة ،ثانياً ينبه المعلم للأخطاء الفادحة التي يقع فيها التلاميذ ومن ثمة يقوم الأستاذ بتصحيحها في وقتها؛لأن أخطاء تصريف الأفعال من هذا النوع يظهر جلياً في الكلام لأن اللغة أولاً ظاهرة صوتية منطوقة مسموعة، لهذا ينبغي في تعليم قواعد اللغة الاهتمام بالتحدث بها[2].

كما شاعت أخطاء من نوع آخر؛ وهي أخطاء في تصريف الأفعال مع الضمائر المناسبة لسياق التعبير فهم لا يفرقون بين الضمائر المتصلة بالأفعال مثل:-جعل الناس **يبدوان** والصحيح **يبدون**-كذلك يحذفون النون في الفعل المضارع مثل:**(سيأخذوك** والصحيح **سيأخذونك)**-(كان الناس **يرسل** والصحيح **يرسلون)**-(الذين **سيكون** والصحيح **سيكونون)** ،وسبب هذا راجع حسب رأينا إلى عدم التفريق بين تصريف الفعل المضارع المرفوع والمجزوم،وكذلك عدم تفريقهم بين النون الأصلية في الأفعال ونون الأعراب.

-أما بالنسبة لأخطاء التذكير والتأنيث والتي احتلت المرتبة الثانية والثالثة في كلتا المتوسطتين؛ففي متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بلغت أخطاء هذا النوع خمسة وأربعين(45)خطأً بنسبة21%،وفي متوسطة الشطي الوكال بلغت أخطاء التذكير والتأنيث

[1]-تمام حسان، مقالات في اللغة والأدب، مرجع سابق، ص:117.

[2]-ينظر:محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، مكتبة غريب ، (دط) ، القاهرة ،ص:137.

ستة وعشرين(26)خطأً بنسبة16% والملاحظ أن المدرستين متقاربتان في مستوى هذه الأخطاء، وهذا ما يدل على وجود سبب مشترك لدى المتعلمين يؤدي إلى عدم فهم التلاميذ لقواعد التذكير والتأنيث،ومن خلال تتبعنا لهذا النوع من الأخطاء وجدنا أن التلاميذ لا يؤنثون الاسم الذي يأتي بعد جمع التكسير ؛هذا الأخير الذي يكتسب بعضه صفة التأنيث المجازي **من المؤنثات المجازية اسم الجنس واسم الجمع و الجمع المكسر**[1]،ومن أمثلة هذه الأخطاء:-أسباب **كثير** و هواتف **نقال** و أفلام **جديد** و وسائل **كثير** و البلدان **الضعيف** و نذكر في هذا المقام **أن في اللغة العربية قسمين للمؤنث؛مؤنث حقيقي وهو ما دل على ذات حر مثل:فاطمة وهند ورائدة، ومؤنث مجازي ما لم يدل على ذات حر مثل:أذن وشمس ويستدل على التأنيث المجازي بضمير المؤنث أو إشارته أو لحوق تاء التأنيث في الفعل**[2].فهنا نلاحظ أن هناك مشكلة لدى التلاميذ في عدم فهمهم لقاعدة لغوية أساسية وهي التأنيث المجازي "**لأن التذكير والتأنيث في قواعد اللغة لا يطابقان الذكورة والأنوثة في الطبيعة لأنهما وسيلة من وسائل تصنيف مفردات اللغة لا الطبيعة**"[3]

وهذا لا يدل على عيب في اللغة بقدر ما يدل على عبقرية اللغة وثراء قواعدها الصرفية ومعاني صيغها ،والعيب في رأينا أراه في الأستاذ وقبله في المنهاج ؛فالأستاذ لا يكلف نفسه توضيح هذه الفروق اللغوية للتلاميذ هاته الأخيرة التي تعطي لمستعملي هذه اللغة فرصاً أكبر للتعبير و التدقيق في المعاني ،ويكتفي الأستاذ بإعطاء القواعد الصرفية جامدة منقطعة عن الوظيفية والواقع، وهذا ما ذهب إليه فهد خليل زايد بقوله:"**أن التدريب غير الكافي لهذه المباحث النحوية والصرفية وعلى ما تبعها من فروق يوقع التلاميذ في تكرار الخطأ**"[4]

---

[1] -ينظر:ا خالد بن عبد الله الأزهري، التصريح على التوضيح، دار الفكر بيروت، (دت)،،ص:280.

[2]-ينظر:عماد علي جمعة، قواعد اللغة العربية(النحو والصرف الميسر)، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية ، ط:1 ، 2006، ص:76.

[3]- جامعة أم القرى، الكتاب الأساسي، تأليف عدد من أساتذة اللغة العربية ، نشر وحدة البحوث والمناهج بمعهد اللغة العربية بجامعة أم القرى، 1405هـ-1412هـ، ج:4، ص:108.

[4]-فهد خليل زايد ، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية ، مرجع سابق، ص:237.

كما يخطئ التلاميذ في تذكير الضمائر المتصلة عندما يقتضي السياق تأنيثها أو تأنيث الضمائر المتصلة عندما يقتضي السياق تذكيرها، ومن أمثلتها:(المطرب **كأنها**)-(إلا وهو **دارسة**)-(المدرسة نتعلم **فيه**)-(آت النفس **تقواه** وزكه)-(الشخص بجميع **أعضائها**).

فرغم مستوى التلاميذ المتقدم في الدراسة(السنة النهائية في الطور المتوسط)، وبحكم أنهم مقبلون على شهادة مهمة ومصيرية ؛والتي لاتقبل هاته الأخطاء الفادحة التي تخل بالتعبير و تذهب بمعناه ورسالته، إلا أننا وجدنا شيوع هاته الأخطاء التي كان ينبغي على التلاميذ تجاوزوها في مثل هذه المرحلة،وهذا يدل على أن التلاميذ يعانون من مشكل حقيقي في توظيف القواعد العربية توظيفاً صحيحاً يتناسب ومستواهم الدراسي،وكل هذه الأعراض الخطيرة راجعة في رأينا إلى قلة التطبيق، وإهمال الأستاذة تدريب التلاميذ على توظيف القواعد توظيفاً سليماً وصحيحاً، لرفع مستوى المتعلمين، كما يرجع إلى كثافة البرنامج اللغوي هاته الكثافة التي تحول دون تطبيق القواعد وممارستها وظيفياً في التواصل الكتابي والشفهي،فلا فائدة من حفظ القواعد وترديدها فهي ليست غاية في حد ذاتها،بل هي وسيلة للممارسة الفعلية للغة، فلا فائدة من كثرتها إذا لم يُر أثر استعمالها في صحة النطق وسلامة العبارة وإدراك المعاني العامة والخاصة،وتوظيفها لحل المشكلات الواقعية[1].كما توجد أخطاء تدل على إهمال التلاميذ لهذا النشاط،وهذا راجع بالدرجة الأولى إلى إهمال الأستاذ لتصحيح هذا النشاط؛ فالتصحيح والتقويم الحقيقي هو الذي يولي الأخطاء اهتماماً كبيراً؛لأنه جزء من تعليم اللغة، كما يهدف إلى تنبيه التلاميذ إلى هذه الأخطاء وذلك عن طريق مناقشتها مع التلاميذ وشرح عواقبها والبحث في كيفية اجتنابها مستقبلاً،وهذا ما دعا إليه المختصون في هذا المجال منهم محمد صالح سمك في قوله:"**يجب على المدرس في تصحيح إجابات التلاميذ التحريرية أن ينتهز الفرص لتقويمها،ورصد الأخطاء الشائعة فيها،وتسجيل المآخذ المعيبة عليها،ثم يعرضها على تلاميذه في أوقات يقتطعها من بعض الحصص حتى**

[1] -ينظر:ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة,الدار المصرية اللبنانية القاهرة ، ط:1 ،2002، ص:114.

يتجنبوها في الأعمال التحريرية التالية"[1]إذاً فتهاون الأساتذة لهذه الأخطاء من أسباب شيوعها وانتشارها لدى المتعلمين.

-وبخصوص أخطاء همزة الوصل وهي أخطاء كذلك بلغت حد الشيوع؛والتي احتلت المرتبة الثانية والثالثة في المتوسطتين؛ ففي متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بلغت الأخطاء في هذا الجانب ثلاثين(30)خطأً بنسبة14% واحتلت المرتبة الثالثة في الأخطاء وبلغت في متوسطة الشطي الوكال تسعة وثلاثين(39)خطأً بنسبة24% واحتلت المرتبة الثانية في الأخطاء وهما نسبتان متقاربتان،كما لاحظنا بأنها نسبة عالية تحتاج إلى بحث وتَقَصٍّ، وللإشارة فقط يندرج موضوع همزة الوصل ضمن علم الصرف لكن أخطاؤه تندرج ضمن الأخطاء الإملائية ولقد ضممته إلى الأخطاء الصرفية لأن الوقوع في أخطاء همزة الوصل إنما سببه هو مخالفة قاعدة من القواعد الصرفية لسبب من الأسباب التي نحن بصدد البحث فيها. وبعد اطلاعنا على أخطاء التلاميذ في همزة الوصل، وجدنا أن معظم التلاميذ لا يراعون القاعدة الصرفية أو أنهم غير مدركين للقاعدة التي تبنى عليها قاعدة الوصل؛ وهي في الوقت نفسه قاعدة تعتبر من أسهل القواعد الصرفية ، فمعظم أخطاء التلاميذ هي أخطاء الوصل في الأفعال والمصادر، فهذا يدل على أنهم لا يفرقون بين المصادر والأفعال الخماسية والسداسية والرباعية والثلاثية، ولا بين أزمنة الأفعال أو بين مصادرها، و لاحظنا أن أغلب الأفعال التي تكتب بهمزة وصل كتبوها بهمزة قطع مثل: **إنتشر** و **إتصال** و **إنتشار و إعتماد** و **إبتلع** وهنا التلاميذ لم يراعوا القاعدة الصرفية التي تقول فمن المعروف أن في اللغة العربية لا يبتدئ بساكن فإذا كان أول الكلمة حرف ساكن أتينا بهمزة الوصل وهي همزة متحركة يؤتى بها توصلاً للنطق بالساكن،وهمزة الوصل تثبت في ابتداء الكلام في النطق والكتابة وعند الوصل في الكلام تسقط في النطق لا في الكتابة ،أما شكلها فقد تعارف الناس على تجريد الألف من الهمزة والعلامة وهي تقع في الأفعال التالية أمر الثلاثي وفي الخماسي والسداسي ماضيهما و أمرهما ومصدرهما.[2]كذلك نجد

[1]-. محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية(وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية)، دار الفكر العربي، القاهرة ،ط:جديدة، 1998، ص: 649.

[2] -ينظر:فخر الدين صالح ، اللغة العربية أداءاً و نطقاً و إملاءً و كتابةً، دار الوفاء للنشر، ط:2 ، 1994، ص:117-118-119.

أخطاء في همزة الوصل في الأسماء خاصة في لفظة **(ابن)** و **(اسم)** وهم هنا لا يدركون القاعدة الصرفية في همزة الوصل في الأسماء العشرة وهي:**اسم واست وابن وابنم وابنة و امرؤ و امرأة و اثنان و اثنتان و ايمن**[1]أما حذفها فجاءت أقل و كانت في فعل الأمر من الفعل الثلاثي مثل:**(ورفع** من شأنهم) والصحيح (و **ارفع)**-**(وجمع** صفهم) والصحيح **(واجمع)**- -**(وشكروه** على نعمه) و الصحيح **(واشكروه)**-**(وعملوا)** والصحيح **(واعملوا)** - **(فنتخبوني)** و الصحيح **(فانتخبوني)**- و نلاحظ أن هذه الأخطاء كان سببها أن همزة الوصل تكتب ولا تلفظ؛ لذلك يخطئون في استعمالها،وهذا راجع برأينا لضعف التقويم اللغوي في تعابير التلاميذ وتساهل الأساتذة بشأن هذه الأخطاء،حتى وإن قاموا بتصحيحها في تعابير التلاميذ فهم لا يوضحون أسباب هذه الأخطاء أو طرق معالجتها ،فالمهم عندهم أنهم يضعون تحتها سطراً ثم يقومون بتصحيحها بلون مخالف،وهذا ليس كافياً في نظرنا فالتلميذ الذي لا يعرف القاعدة التي يرتكز عليها هذا التصحيح قد لا يفهم التصحيح الذي وضعه المعلم،وذلك سبب في عدم فهم التلاميذ لأخطائهم في هذا الجانب أنهم لا يشاركون في تصحيح أخطائهم، ولا يقوم الأستاذ بمناقشة الأخطاء مع جميع التلاميذ وهذا ما ذهب إليه تمام حسان بقوله:" **ويمكن لدرس اللغة أن يتحول إلى نوع من أنواع اللعب حين يصاغ هذا الدرس في صورة تمرينات على الاستعمال يختار لها موضوع بعينه يقرأ ويناقش بالأسئلة و الأجوبة**"[2].

-وأما أخطاء المثنى والجمع فقد احتلت المرتبة الرابعة لكلتا المتوسطتين؛ففي متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بلغت الأخطاء سبعة وعشرين(27) خطأً بنسبة13% وفي متوسطة الشطي الوكال بلغ عدد الأخطاء ثمانية عشر(18) خطأً بنسبة11% وهذا يدل على شيوع هذه الأخطاء في كتابات التلاميذ،ومن أمثلتها جمع بعض الأسماء على صيغ لا تجمع بها أو الإتيان بجموع لا تستعمل في اللغة العربية، ومن أمثلة جمع الأسماء على صيغ غير صحيحة (جمع شخص **أشاخص)** و (يوم على **الأيم)** و (سبب **سبوب)** و(بحث على **بحاث)** و(فلم **أفلم)** و(رسالة **رسال)** و(جهاز **أجهاز)** و (عامل **عملاء)**- فكل هذه

[1] -ينظر:فخر الدين صالح ،اللغة العربية أداءً و نطقاً و إملاءً و كتابةً، دار الوفاء للنشر، مرجع سابق ، ص:119-120.

[2]-تمام حسان، مقالات في اللغة والأدب، مرجع سابق، ص:86.

الصيغ لا تناسب هذه الكلمات، وهذا يدل على عدم إدراك المعنى الوظيفي لصيغ الجموع و ما يناسبها من معاني الأسماء،وكذلك عدم إدراك لمعاني الأسماء المجموعة بهذه الصيغ الخاصة؛ لأن معناها تغير تغيراً كبيراً، كما أن التلاميذ جاؤوا بجموع لا تستعمل في اللغة العربية كجمع (نبي على **الأنبي**) و(اسم على **أسمههم**) و(طفل على **أطفل**) و(البحث على **البحاث**) و (رسالة على **رسال**) و (يوم على **الأيم**) و(شخص على **الأشاخص**) و الملاحظ كذلك أن أغلب الأخطاء كانت في الجمع، و معظمها كان في جمع الأسماء جمعاً تكسيرياً وسببه هو اختلاف هذا الجمع عن الجموع الأخرى جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم ،لأن قاعدة جمع التكسير تقول :"**هو ما دل على أكثر من اثنين بتغيير صورة مفرده وفيه قسمين جمع قلة وجمع كثرة**"[1]. كذلك لتشعب و كثرة صيغ جموع التكسير و تنوعها، و هذا ما أربك التلاميذ في عدم مقدرتهم على استيعاب هذه القواعد،و السبب لا يعود للغة العربية فهذا كما قلنا سالفاً إنما يدل على عبقرية هذه اللغة وثرائها بصيغها ومشتقاتها، لتلبية كل متطلبات التعبير الإنساني سواء أكان مادياً أو معنوياً خاصاً أو عاماً، وإنما الخطأ في قلة التدريبات والتطبيقات المناسبة والتي تقوم بترسيخ المعلومات اللغوية في أذهان التلاميذ، لأن أخذ القواعد منفصلة على سياقاتها التواصلية ومبتورة عن تطبيقاتها المختلفة هو ما يجعل هذه القواعد تبدو صعبة وجافة هذه التطبيقات تسهم في تمرن التلاميذ وإكسابهم قواعد اللغة وظيفياً يستفيدون منها في حياتهم وتعاملاتهم الواقعية وليس ليحفظوها كقواعد جامدة ويسترجعوها وقت الامتحان ثم ينسوها نهائياً،وهذا ما لاحظناه في تعليمنا اليوم فكثافة البرنامج قلل التدريبات و التطبيقات و الممارسات اللغوية التي تسهم في التقليل من هذه الأخطاء،و تسهم كذلك في صقل القواعد اللغوية صقلا صحيحاً وظيفياً يفيد التلاميذ في مشوارهم التعليمي والمهني.

-كما احتلت الأخطاء الصرفية في مجال الاشتقاق، والأفعال المعتلة، والأسماء المنقوصة والمقصورة والممدودة، المراتب الثلاث الأخيرة في المتوسطتين وهذا دليل قاطع على تقارب المستوى اللغوي للمتوسطتين؛ففي متوسطة الخليل احتلت أخطاء الأفعال المعتلة المرتبة الخامسة وهذا بعشرين(20)خطأً بنسبة 9%، بينما في متوسطة الشطي الوكال

[1] – ينظر:عماد علي جمعة، قواعد اللغة العربية(النحو والصرف الميسر)، مرجع سابق، ص:79.

احتلت أخطاء الأفعال المعتلة المرتبة السادسة وهذا بعدد قدره سبعة(7)أخطاء بنسبة 4%،ويعود سبب الوقوع في مثل هذه الأخطاء حسب رأينا إلى أن أحرف العلة هي عبارة عن صوائت طويلة، ومن المعروف أن هذه الصوائت لا يظهر الفرق بينها لفظياً بعكس الصوامت وخاصة في الأفعال الناقصة لذلك نجد التلاميذ لا يفرقون بين الألف الممدودة والألف المقصورة في الأفعال مثل:(**يوحكا**–**نبقا**) كذلك من أخطائهم حذف حرف العلة في الأفعال الناقصة مثل:(**لنتسل**–الفقر **تفش**–كما **ينق**–كان **يمش**–التي **تقض**) وهذا دليل على عدم إدراكهم لأحرف العلة كأحرف أصلية في هاته الأفعال،بالإضافة إلى أخطائهم في تصريف الفعل الأجوف مثل:(و **أجب** التلميذ–لا **يفته**–وعندما **عد** وجد) ونفس الشيء في أخطاء هذه الأفعال، فالتلاميذ لا يدركون الألف في الفعل الأجوف،كما يخطئون في أمر الفعل الناقص، وذلك بعدم حذف حرف العلة في آخره مثل:(اللهم **آتي**–لا **تدعي** لنا–لم **ننسى**) وهذا راجع لعدم استيعابهم لقاعدة الحذف في الفعل المجزوم،كما لاحظنا أن التلاميذ لا يفرقون بين الفعل الناقص والاسم الممدود فجعلوا الأفعال الناقصة كأسماء ممدودة من أمثلته:(مما **أداء** بالإنسان–العلم كنز لا **يفناء**–حادثة لا **تنساء**– **راء** ذلك الطفل) ولتفادي هذه الأخطاء يجب الإكثار من التدريب على هذه القواعد كتابياً لفهم التغيرات التي تحصل على الأحرف المعتلة في جميع الأحوال؛ في حالة الجزم وهذا بالحذف وكذلك في إظهار الفروق اللغوية بين موضع الألف الممدودة وموضع الألف المقصورة، وتبقى حاسة البصر هي المعينة في هذا المجال؛فكلما تدرب التلاميذ على هذه القواعد وقاموا بتصحيح أخطاء من هذا النوع ستترسخ تلك القواعد في ذاكرتهم البصرية.

–وبخصوص أخطاء الاشتقاق فقد بلغت في متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي أحد عشرة(11) خطأ بنسبة 5%،وفي متوسطة الشطي الوكال بلغ عدد أخطاء الاشتقاق فيها ستة عشر(16) خطأ بنسبة 10%،وأغلب أخطاء هذا النوع كان في عدم إدراك التلاميذ للمعنى الوظيفي للمشتقات، ومن ثمة فهم يوظفونها في غير سياقاتها الصحيحة،فتأتي تعابيرهم مفككة وغير دقيقة المعنى،تتميز بالنشاز اللغوي، فقد لاحظنا أن التلاميذ لا يفرقون بين المعاني الوظيفية لاسم الفاعل أو اسم المفعول، و اسم المكان أو اسم الزمان، وصيغة المبالغة والصفة المشبهة، والمصدر والفعل، ومن أمثلة أخطائهم:(يطفئون الحريق **وإخراج** الناس والصحيح **يخرجون**)– (خير من **جلس** والصحيح خير من **الجلوس**)–(أريد **أعلمه**

والصحيح أريد **تعليمه)**-(كان الناس **فارة** والصحيح **يفرون)**-(**واجتهاد** في عمله والصحيح **مجتهد)** فهنا نلاحظ أن الخطأ في توظيف هذه المشتقات في غير سياقاتها أفسد المعنى وأضعف مستوى التعبير، وهذا ما استخلصه العديد من الباحثين منهم محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين بقولهم"**وأخطاء سياقية حيث لا يختار الدارس الصيغة الصحيحة بنيوياً ليظهر العلاقة المقصودة بين جملتين في الحديث**"[1].

كما أخطأ التلاميذ في اشتقاق مصادر خاطئة مثل:(إلى طريق **الهوية** والصحيح **الهاوية)**-(التعرض **للمعانة** والصحيح **للمعاناة)**-(أصبح **مقراب** والصحيح **مقرّب)** وهذا يدل على النقص الكبير في الرصيد اللغوي للتلاميذ وإن وجد فهو متذبذب؛ والدليل على ذلك عدم قدرتهم على توظيفه توظيفاً صحيحاً.

وكانت أخطاء الأسماء المنقوصة والمقصورة والممدودة الأخيرة في الترتيب؛فلقد بلغت في متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي ثلاثة عشر(13)خطأً بنسبة 6%، وبلغت في متوسطة الشطي الوكال ستة(6)أخطاء بنسبة 4%، وأغلب أخطاء هذا النوع هو عدم تمييز التلاميذ بين الأسماء المنقوصة والممدودة،وعدم تمييزهم بين الألف الممدودة والمقصورة في الأسماء مثل :(**عطشا-شتا-الغنى و الغناء-الورى و الوراء-انحنى و انحناء).**

بالإضافة إلى هذه الأخطاء،هناك أخطاء صرفية عامة على كل تعابير التلاميذ وهي أخطاء الإدغام،فقد لاحظنا أن التلاميذ لا يراعون موضع الإدغام، والسبب في ذلك أنهم لم يأخذوا درس الإدغام إلا مؤخراً.

-كانت هذه أهم الأسباب المباشرة المؤدية إلى انتشار الأخطاء الصرفية لدى المتعلمين،والتي توصلنا إليها من خلال تحليل أخطاء التلاميذ الصرفية،بالإضافة إلى هذه الأسباب هناك أسباب أخرى غير مباشرة لها علاقة بالأسباب المباشرة،أو لنقل هي منبع الأسباب المباشرة التي أدت إلى شيوعها في تعابير التلاميذ،والتي ظهرت في شكل ضعف عام ظاهر في كتابات التلاميذ،ومن تلك الأسباب ما توصلنا إليها من خلال إجراء مقابلة[2] مع بعض تلاميذ عينة الدراسة (متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي) هذه المقابلة التي أكد

[1]-محمود إسماعيل صيني و إسحاق محمد أمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، مرجع سابق، ص:141.

[2]-تمت المقابلة يوم 5مارس 2014 على الساعة 11:30 مع تلاميذ قسم الرابعة المتوسطة في متوسطة الخليل بن أحمد الفراهيدي بوغفالة ورقلة.

فيها التلاميذ عدم قيامهم بالوضعية الإدماجية في القسم؛هذه الأخيرة التي تعتبر أساس الممارسة والتطبيق العملي لقواعد اللغة الصرفية،وقد أثبتت الدراسة أن أغلب الأخطاء إنما كان بسبب نقص الممارسة والتطبيق العملي والوظيفي للقواعد الصرفية، فرغم وضع التلاميذ الحساس لكونهم في السنة النهائية للطور المتوسط ،وهم مقبلون على شهادة مصيرية إلا أنهم لا يقومون بالوضعية الإدماجية ،كما أكد لنا التلاميذ أنهم لم يقوموا بها طيلة ثلاث سنوات السابقة في القسم؛ فهم يقومون بها فقط في الامتحان،فكيف يكون حال تلاميذ يأخذون دروساً في قواعد اللغة العربية خاصة الصرفية منها بشكل نظري منقطع عن الممارسة التطبيقية، خاصة وأن هؤلاء التلاميذ يدرسون بالمقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات) هذه المقاربة التي من قواعدها الأساسية الممارسة التطبيقية والوظيفية؛ فالمقاربة الجديدة جاءت لتستدرك النقص في المقاربة القديمة وهذا في شكل وضعيات إدماجية للمعارف النظرية ؛لأنهم رأوا بأن التلاميذ لا يستوعبون الدروس النظرية بدون تعليمهم كيفية توظيفها وممارستها وظيفياً في وضعيات تعلّمية مختلفة ،تساعد التلاميذ على استيعاب القواعد اللغوية النظرية، فالتلاميذ كما قال تمام حسان لا يستطيعون إدراك التعقيد النظري و هذا في قوله:"**و لكنهم لا يستطيعون هضم الرطانة النظرية و حشود المصطلحات الدالة على أمور مجردة؛ فالتجريد أمر لا يستطيعه التلاميذ ولا يهضمونه لكن أقصد بالتدريب التدريب على الاستعمال**"[1].

والسبب هنا واضح و جلي في غياب الضمير لدى الأساتذة، و غيابه كذلك لدى المسئولين من مديرين و مسئولين تربويين لعدم إدراكهم لوضعية التلاميذ الحساسة،وعدم إدراكهم في كون هذا الطور يمثل قاعدة أساسية لاكتساب المهارات اللغوية، وترسيخها لأنهم مقبلون على طور جديد لا يستطيعون فهم مهاراته ومعلوماته اللغوية الجديدة إلا إذا كانوا متمكنين من المهارات القديمة،فمعلوم أن اكتساب المهارات اللغوية تبنى عن طريق المعرفة التراكمية،كما يعود السبب كذلك حسب رأينا إلى واضعي المناهج والكتب المدرسية فالوضعية الإدماجية التي يدّعون أنها أساس المقاربة الجديدة غير مفروضة على الأساتذة لتطبيقها في القسم؛فهي وضعية متروكة ليطبقها التلاميذ في منازلهم فهي معدّة من أجل التقويم الذاتي ،فمن غير المنطقي أن نترك جزءاً مهماً في التعليم و هي الممارسة التطبيقية والوظيفية لقواعد اللغة

[1]–تمام حسان، مقالات في اللغة و الأدب ،مرجع سابق، ص:86.

ليقوم بها التلاميذ في منازلهم، و الدليل على ذلك الضعف الذي رأيناه في تعابير التلاميذ في تطبيق القواعد الصرفية للغة في التعابير الكتابية.

إضافةً إلى وجود تذبذب في تطبيق المقاربة بالكفاءات، و التي لا تراعي الشروط الأساسية لنجاحها وهي الممارسات التطبيقية والذي كان سببه كثافة البرنامج؛فالبرنامج اللغوي مكثف و هذا ما يؤدي إلى عدم استيعاب التلاميذ له، كما يرهق الأساتذة في تطبيقه وهذا ما يؤكد لنا أنه لا وجود للتغيير في التعليم على أرض الواقع،بل هو كلام نظري وهذا ما يلحظه العام والخاص "**فالتعليم اللغوي لم يواكب آفاق التحديات المعاصرة الواقعة على اللغة العربية ، فأنظمة تعليمنا لا تزال على ما كانت عليه من تقاليد بالية في مجالات كثيرة على رأسها مجالات التعليم اللغوي التي لم تتطور إلى اليوم بما يناسب و احتياجات العصر ، بل بما يتجاوب و الدوافع الملحّة لإصلاح التعليم اللغوي بوجه عام**"[1].

بالإضافة إلى سبب آخر أراه سبباً وجيهاً في شيوع و كثرة الأخطاء اللغوية بصفة عامة، والصرفية بصفة خاصة لدى المتعلمين، وهو غياب التعزيز في نشاط التعبير الكتابي؛ هذا التعزيز الذي يمكن أن يتحقق بعدة طرق، وفي رأينا أن ترك التعابير بدون تنقيط ودون حسابها وإضافتها للتقويم المستمر يجعل التلاميذ يهملون هذا النشاط، لغياب نتائج مادية له فلو حرص الأساتذة على تنقيط هذا النشاط وإضافته للتقويم المستمر لزاد اهتمام التلاميذ بهذا النشاط، ولأدى هذا إلى مراعاة الصحة اللغوية قدر المستطاع .

كذلك أرى أن من أسباب انتشار الأخطاء الصرفية في تعابير التلاميذ هو التقويم ذاته؛هذا التقويم الذي يقاس بشبكة التقويم التي تعتمد على الجانب الشكلي أكثر من المضمون ؛فاتساق وانسجام التعابير لا يتأتى إلا بمراعاة الصحة اللغوية ، فقد لاحظنا أن شبكة التقويم لا تهتم كثيراً بجانب الصحة اللغوية والدليل على ذلك أنها تضع نقطتين للصحة اللغوية و بقية النقاط تضعها للجانب الشكلي؛كشكل المكتوب والفراغ بيت الأسطر ونظافة الورقة و احترام عدد السطور، فهذا ما يدفع بالتلاميذ للاهتمام بالجانب الشكلي في

[1] –ريا بنت سالم المنذري، واقع اللغة العربية في الوطن العربي، المؤتمر الدولي للغة العربية "العربية لغة عالمية مسئولية الفرد والمجتمع والدولة" 19–23 مارس 2012، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان مسقط.

التعبير لأخذ نقاط أكثر، وبهذا يهملون جانب الصحة اللغوية في تعابيرهم ،كما يؤدي هذا إلى خطأ التلاميذ في تقدير قدراتهم.

كما أرى سبباً آخراً يدفع التلاميذ إلى هذه الأخطاء وهو حجب دروس النحو لدروس الصرف وهذا لكثافة دروس النحو، وهذا ما أوضحه محمد عيد في قوله:"**وأن دراسة الصرف توارت خلف دراسة النحو**"[1]وعلى هذا يجب أن تكون أهداف دروس اللغة معلومة لدى التلاميذ ،فهذا ما يجعل التلاميذ يفرقون بين علم الصرف وعلم النحو، كما يجب كتابة أهداف كل درس على السبورة لكي يقيّم التلميذ نفسه في وضوء هذه الأهداف،كما أن معرفة التلاميذ لأهداف الدرس يسهم في ترسيخ القواعد اللغوية واكتسابها.

وخلاصة نتائج تحليل الأخطاء من خلال تفسيرها نجملها في النقاط التالية:

-تقارب مستوى المتوسطتين في مجال الأخطاء الصرفية، و هذا يدل على أن عوامل الضعف اللغوي عام في أغلب مدارسنا.

-جاء ترتيب الأخطاء الصرفية في المتوسطتين كما يلي:

-أخطاء التصريف .

-أخطاء التذكير والتأنيث.

-أخطاء همزة الوصل.

-أخطاء الإفراد و التثنية والجمع.

-أخطاء الأفعال المعتلة.

-أخطاء الاشتقاق.

-أخطاء الأسماء المقصورة و المنقوصة والممدودة.

-ترتيب الأخطاء الصرفية كان مؤشراً لشيوع أخطاء التصريف و التذكير والتأنيث وهمزة الوصل وأخطاء الجمع و المثنى في تعابير التلاميذ.

-أغلب أخطاء التلاميذ كان في مجال توظيف التلاميذ للصيغ في سياقاتها المناسبة.

-كما أنهم لا يدركون معاني صيغ الكلمات،و المعاني الوظيفية للأفعال المتعدية واللازمة.

-و توصلت الدراسة إلى أن أهم أسباب شيوع هاته الأخطاء مايلي:

[1]- محمد عيد، قواعد اللغة العربية النحو والصرف، مجلة العقيق، مرجع سابق، ص:6.

-قلة التطبيقات والممارسات الوظيفية في توظيف القواعد اللغوية؛فهم لا يقومون إلا بالتمرينات اللغوية الشكلية التي لا تساعد على فهم القواعد اللغوية فهماً وظيفياً، وكان سببه الرئيس قلة ممارسة الوضعيات الإدماجية.

-كما شكّلت كثافة البرنامج اللغوي عائقاً أمام التلاميذ لاستيعاب القواعد اللغوية.

-وكان إهمال الأساتذة لنشاط التعبير الكتابي من الأسباب المؤدية إلى شيوع هاته الأخطاء؛هذا الإهمال الذي كان في مجال التقويم و تصحيح الأخطاء.

-مزاحمة اللغة العامية للغة الفصحى في كل المجالات حتى في قاعات الدرس لدرجة أصبح فيها أستاذ اللغة العربية يلقي ويشرح الدرس باللغة العامية،فكيف يكون حال التلاميذ في هذا الوضع فالدلائل كثيرة في هذا المجال من ميل الأساتذة والتلاميذ الواضح إلى استعمال اللغة العامية في قاعة الدرس،وهذا ما يشير إلى أن تعليم اللغة العربية في مأزق كما هو الحال في تعليمنا اللغات الأجنبية[1].

-الضعف القاعدي للتلاميذ في فهم قواعد اللغة وتطبيقها المتأتي من الطور الابتدائي، و هذا له أسباب عديدة يتعذر ذكرها في هذا المقام.

-غياب التعزيز في نشاط التعبير الكتابي، و انعدام المردود المادي(النقاط) لهذا النشاط على التلاميذ مما يؤدي إلى إهمال التلاميذ لهذا النشاط.

وبعد توصلنا إلى هذه الأسباب وجدنا أن أغلبها تمثل عاملاً مشتركاً بين هذه الدراسة والدراسات السابقة، وهذا ما يثبت عدم فاعلية الوضعيات التعليمية التي جاءت مع المقاربة بالكفاءات، والتي تمت في ضوئها هذه الدراسة في كونها لم تكن عاملاً مسهماً في التقليل من هذه الأخطاء.

[1] -ينظر:أنطوان صياح، دراسات في اللغة العربية الفصحى وطرائق تعلمها، ص:10.

-ثالثا: تصويب الأخطاء وعلاجها:

"من الواضح أن كل شيء في علم اللغة التطبيقي يدرس للإسهام في حل مشكلة عملية، و على ذلك فإن الأخطاء لا تدرس لذاتها، صحيح أنها تفيد إفادة محققة في الكشف عن طبيعة التعلم لكن ما يهمنا هنا هو كيف نواجه الأخطاء و كيف نتلافاها."[1]

-في ضوء النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا هذه، و التي أظهرت مدى الضعف الذي يعانيه التلاميذ في تطبيق قواعد اللغة العربية في تعابيرهم، والتي ظهرت في شكل أخطاء لغوية شائعة لديهم،وهذا لوجود عدة عوامل و أسباب مباشرة وغير مباشرة اجتمعت لتشكل عائقاً في مدارسنا يحول دون الوصول والارتقاء إلى أهداف التعليم الحقيقية،فلو ألقينا نظرة خاطفة على الأهداف المسطرة لدراسة قواعد اللغة بصفة خاصة ودراسة فروع فنون اللغة العربية بصفة عامة، لوجدنا أنفسنا بعيدين كل البعد عن مبتغانا، فأين نحن من تكوين ناشئة المستقبل تلاميذ يبدعون في مختلف ميادين اللغة؛في الشعر وفي القصة وفي الرواية وفي الخاطرة وبدرجة أقل في التعبير عن أنفسهم شفهياً وكتابياً بلغة صحيحة و سليمة لغوياً و جميلة المعنى والمبنى، إذاً فالوضع التعليمي ليس بخير وهو على هذا الشكل، وخاصة إذا أغمضنا الطرف على معالجة هذه الأخطاء التي تعيق التلاميذ في مشوارهم التعليمي، و بصفتنا باحثين مبتدئين في هذا المجال و من خلال دراستنا المتواضعة هذه ارتأينا تقديم بعض المقترحات نراها تقلل من تفشي هذا الضعف، و تسهم إسهاما بسيطاً في معالجة هذه الأسباب المعيقة و أول ما ندعو إليه هو:

1-التقليل من كثافة برنامج اللغة العربية هذه الكثافة التي أثقلت كاهل الأساتذة وزادت في تعقيد أمور التلاميذ بعدم استيعابها، فإذا قلل البرنامج اللغوي أتيحت الفرصة للأساتذة لشرح القواعد وتفاصيلها وفروقها؛ هذه الفروق التي تسهم في فهم التلاميذ للغتهم ونظامها البديع و دقائقها.

2-الإكثار من العمليات والممارسات التطبيقية، إذن إن تقليل كثافة البرنامج اللغوي يسمح بإدراج المزيد من الوضعيات التعليمية التي تعود بالنفع الكبير على تلاميذنا، و التي تسهم

[1]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار المعرفة، إسكندرية، مصر، 1995، ص:56.

في صقل معارفهم اللغوية وتطويرها، فما الفائدة من برنامج كثيف لا يستوعبه التلاميذ، المهم هنا أن نعلم تلاميذنا كيفية توظيف معارفهم ،وأن نرى هذا في كتاباتهم وإنتاجاتهم المختلفة، وعلينا إدخال وضعيات تعليمية جديدة يساهم المتعلم فيها بالطريقة الشفوية؛لأن الأداء الشفوي للغة هو أصل الممارسة اللغوية، وهو ما يكسب المتعلمين الصحة اللغوية، فمثلاً القيام بمسرحيات أو تمثيليات أو مناظرات لغوية، تكون معدّة من طرف مختصين لغويين و تربويين، وندخلها كذلك ضمن التقويم المستمر، كذلك إدخال تمرينات تكون في شكل ملأ الفراغات، وتكون عبارة عن نصوص هاته النصوص تكون ذات مستوى رفيع، ويراعى في صياغة هذه التمرينات الدقة والفروق اللغوية من أجل أن ندرب التلاميذ على وضع الألفاظ في سياقاتها المناسبة، لأن ما وجدناه أن التلاميذ لا يدركون المعاني الوظيفية للألفاظ والصيغ اللغوية، فهذه التمرينات تزودهم بثروة لغوية من الألفاظ والتراكيب التي تعينهم على التعبير عما يعني لهم من المعاني والأفكار وتدريبهم على استخدام هذه الألفاظ استخداما بوضعها فيما يناسبها من سياق الكلام[1].

3-نقترح كذلك لتجنب الأخطاء التي يقع فيها تلاميذنا، لإكساب تلاميذنا السليقة اللغوية نقترح إضافة نشاط في اللغة العربية للطور المتوسط، لقراءة النصوص العربية الراقية المستوى، ولا نرى نصاً أرقى في مستواه اللغوي من النص القرآني،فهذه القراءة للنص القرآني والتعود عليها سيكسب حتماً التلاميذ السلامة اللغوية ،وسيعودهم على تذوق فنون التعبير المختلفة من خلال ممارستها،كما أنهم سيمتلكون القواعد اللغوية ضمنياً من خلال مداومة قراءة كتاب الله تعالى،مع إدخال هاته القراءة ضمن التقويم المستمر حتى يهتم بها التلاميذ، فمعروف قديماً و حديثاً أن قواعد اللغة تكتسب على أكمل وجه إذا ما اكتسب ضمنياً و هذا ما يسمونه ب(الحمّام اللغوي)، فهذا طبعاً سيكسب التلاميذ الطلاقة اللغوية في الجانب الشفوي والكتابي،ويقلل من أخطائهم اللغوية ،ونرى ابن خلدون حين يتحدث عن الملكة اللسانية يفترض في المتكلم أن يكون مزوداً بمجموعة من القواعد النحوية والاختيارية والدلالية حتى تكون لديه الكفاية اللغوية؛ وهو يكتسبها بحفظه للقران الكريم والحديث النبوي

[1]-ينظر :محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مرجع سابق، ص:315-316.

الشريف وكلام العرب من شعر ونثر وأمثال وحكم، تساعده جميعها على إنجاز التركيب الصحيح والمفيد للجمل[1].

4-جعل الوضعية الإدماجية وضعية تعليمية قارة بعد كل وحدة دراسية، يقوم بها التلاميذ في القسم وينقّطون عليها وتحسب في التقويم المستمر، لإتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة القواعد اللغوية في تطبيقات وظيفية.

5-تنقيط التعبير الكتابي وحساب نقاطه ضمن التقويم المستمر؛ ليكون لهذا النشاط أهمية لدى التلاميذ؛ لأن تثمين الشيء يرغب التلاميذ فيه بالاهتمام والعناية .

6-مراجعة شبكة التقويم التي تقاس بها الوضعية الإدماجية، وجعل أكبر النقاط على المضمون والصحة اللغوية، فالأسلوب اللغوي الصحيح لا يتأتى إلا بمراعاة القواعد اللغوية، وإعطاء نقاط أقل على شكل المكتوب من أجل أن نعطي صورة دقيقة وواضحة للمستوى اللغوي للتلاميذ، فإذا كانت النقاط عالية دلت على مستوى التلاميذ الجيد، وإذا كانت النقاط متدنية فهذا سيكون دافعاً للأساتذة من أجل استدراك النقص ومعالجة الخلل اللغوي الذي وجد عند التلاميذ، والابتعاد قدر المستطاع على الاهتمام بشكل المكتوب لأن هذا لا يعطي صورة واضحة لمستوى التلاميذ اللغوي.

7-إجبارية التكلم بالعربية الفصحى داخل القسم للمعلم والتلاميذ، واعتماد القراءة الإعرابية هذه القراءة التي ستعوّد التلاميذ على السليقة اللغوية، كما ستساعدهم على فهم قواعد اللغة.

8-جعل كراريس خاصة للتعابير الكتابية للتلاميذ، من أجل أن يقيس الأستاذ مدى تقدم مستوى التلاميذ في المجال اللغوي بصفة خاصة، ومدى اهتمامهم باجتناب الأخطاء التي وقعوا فيها،كما تكون هذه الكراريس أداة للتلاميذ يقيسون بها مستواهم اللغوي، وتمثل التغذية الراجعة لهم يقيسون بها مدى تقدمهم في هذا النشاط بكل جوانبه.

[1]-ينظر :أحمدعزوز، نشأة الدراسة الدلالية العربية وتطورها، التراث العربي، مجلة فصلية تصدر عن إتحاد الكتاب العرب بدمشق، أكتوبر-مارس,200،ع:81-82، ص:176.

خـــــــــاتـــــمـــــة

خـاتمـــة

سعينا من خلال هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على المستوى اللغوي لتلاميذنا في المرحلة المتوسطة، وذلك بتخصيص الدراسة للمستوى الصرفي في اللغة؛ من خلال تحليل أخطاء هذا المستوى التي يقع فيها التلاميذ ، ويمكن تلخيص نتائج هذه الدراسة فيما يلي:

1-إن دراسة المستوى الصرفي في اللغة يعدُّ من أهم و أدق الدراسات اللغوية ؛ لما يحتويه هذا المستوى من قواعد و أنظمة تضبطه، هاته القواعد التي تتشابك مع كل المستويات اللغوية الصوتية والنحوية والدلالية؛ فالمستوى الصوتي يشكل المستوى الصرفي، والصرفي يشكل المستوى النحوي، و أما الدلالي فخدمة المستوى الصرفي له ليس لها حدود من خلال معاني صيغه المتعددة و المختلفة.

2-أن فائدة منهج تحليل الأخطاء في ميدان تعليم اللغة كبيرة، في الكشف عن الأخطاء المرتكبة فيها و البحث عن أسبابها، من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها.

3-يعتبر نشاط التعبير الكتابي من أهم الأنشطة اللغوية؛ فهو يمثل أحد نتاجات التلاميذ، ومن خلال استقراء أهدافه في منهاج اللغة وجدناها أهداف تتناسب ومستوى التلاميذ في السنة النهائية في الطور المتوسط.

4-أما الدراسة الميدانية فقد أثبتت أن أهداف نشاط التعبير الكتابي خاصة اللغوية منها(الصرفية)، والتي سُطرت في المنهاج ليس لها أثر في واقعنا التعليمي؛ فهي أهداف لم تتحقق على أرض الواقع، وهذا من خلال المؤشرات الآتية:

-نسبة الوقوع في الأخطاء الصرفية كبير جداً مقارنةً مع المستوى التعليمي لتلاميذ الرابعة المتوسطة.

5-وكان أبرز هذه الأخطاء هي أخطاء التصريف يليها أخطاء التذكير والتأنيث ثم أخطاء الجمع والإفراد والتثنية بعدها أخطاء همزة الوصل، وأخيراً أخطاء الجمع والمثنى ثم الاشتقاق وبعدها أخطاء الأفعال المعتلة والأسماء المنقوصة و المقصورة و الممدودة.

6-كما أظهرت الدراسة تقارب مستوى التلاميذ اللغوي، وهذا من خلال تشابه وتطابق الأخطاء التي يقعون فيها، وهذا ما يؤكد وجود عوامل مشتركة وعامة وراء وقوع التلاميذ في هذه الأخطاء.

-أما الأسباب الرئيسة لهذه الأخطاء فهي:

1-قلة الممارسات والتطبيقات العملية الوظيفية، والاعتماد على التمرينات اللغوية الشكلية.

2-عدم إدراك التلاميذ لكيفية توظيف القواعد التي درسوها طيلة هذا الطور، وهذا راجع إلى عوامل منها:

كثافة البرنامج-إهمال الأساتذة لشرح الفروقات اللغوية المهمة التي تساعد التلاميذ على فهم نظام اللغة وسياقاتها المناسبة.

3-كذلك كان لإهمال نشاط التعبير الكتابي من طرف الأساتذة و المنهاج، وهذا من خلال عدم إدخاله في التقويم المستمر دور أساسي في شيوع هاته الأخطاء.

وتؤكد هذه الأسباب الثلاثة صدق الفرضيات التي اقترحتها الدراسة وهي :قلة الممارسات التطبيقية وكثافة البرنامج وإهمال الأساتذة لنشاط التعبير الكتابي، كأسباب لشيوع الأخطاء الصرفية لدى التلاميذ، في حين تأكد عدم صحة الفرضيات الأخرى وهي:صعوبة القواعد الصرفية وطبيعة اللغة العربية وتشعبها .

4-الضعف القاعدي للتلاميذ، وهذا من خلال عدم تطبيق المقاربة الجديدة تطبيقاً عملياً من خلال عدم توفير شروط نجاحها والاعتماد على التلقين الجامد.

5-مزاحمة اللغة العامية للفصحى حتى في قاعات الدرس.

وقد أعطتنا هذه الأسباب صورة للصعوبات اللغوية التي يواجهها التلاميذ في هذه السنة وأهمها:

-عدم إدراك التلاميذ للمعاني العامة للصيغ الصرفية و ما يناسبها من سياقات تعبيرية ؛كالخطأ في تصريف الأفعال المناسب للسياق إما في الزمان, أو مع الضمائر، والخطأ في الاختيار؛ من حيث معاني الصيغ و الأبنية الصرفية ، ولهذا كله نرى أنه من الضروري في عند تعليم قواعد اللغة العربة مراعاة الأمور التالية:

-التقليل من كثافة البرنامج اللغوي، مع إجبارية القيام بالوضعيات الإدماجية لممارسة قواعد اللغة وظيفيا في القسم.

-إدراج فرع في اللغة العربية لقراءة القرآن ؛لإكساب السليقة اللغوية للمتعلمين لما في النص القرآني من أساليب لغوية مختلفة رفيعة المستوى، تساعد المتعلمين على اكتساب قواعد اللغة ضمنياً ووظيفياً.

-إجبارية التكلم داخل القسم بالعربية الفصحى للأساتذة والمتعلمين.

-الاعتماد على القراءة الإعرابية لنصوص القراءة.

-التركيز على نشاط التعبير الكتابي كونه خلاصة التعلمات اللغوية المختلفة وذلك بإدراجه في التقويم المستمر؛ لإكسابه مكانة لدى المتعلمين.

-إعادة النظر في شبكة التقويم ؛بإعطاء أهمية أكثر للقواعد اللغوية.

المصادر والمراجع

فهرس المصادر والمراجع

-**القرآن الكريم**، برواية ورش عن نافع.

1-**ابن هشام الأنصاري**،**أوضح المسالك**، مطبعة دار الفكر، بيروت ، لبنان، ط:6، 1974 ،ج:4 ، ص:360.

2-**أبوهلال العسكري**، الفروق اللغوية ،دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان، ط :1 ،2000.

3-**أحمد الحملاوي** ،شذا العرف في فن الصرف ،دار القلم ،يبرق-لبنان ،(دط)،(دت).

4-**البدراوي الزهران** ، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي وتحليل الأخطاء ، دار الآفاق العربية ، القاهرة ، ط :1 ،2008.

5- **تمام حسان** ،مقالات في اللغة والأدب ،ج:1 ،عالم الكتب ،مصر،ط:1 ،2006.

6-**جاسم علي جاسم** ،نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي ،معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة السعودية.

7-**جامعة أم القرى، الكتاب الأساسي، تأليف عدد من أساتذة اللغة العربية** ،نشر وحدة البحوث والمناهج بمعهد اللغة العربية بجامعة أم القرى ، 1405هـ-1412هـ.

8-**جلال الدين السيوطي**،**همع الهوامع**،دار المعرفة،(دت)،ج:2،ص:212.

9-**خالد بن عبد الله الأزهري** ،التصريح على التوضيح ،دار الفكر بيروت ،(دت) ،ج:1.

10-**دوغلاس براون** ،أسس تعلم اللغة وتعليمها ، تر:عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان ، دار النهضة العربية ، بيروت-لبنان،(دط)،(دت).

11-**رشدي أحمد طعيمة** ،المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،2006.

12-**ظبية سعيد السليطي** ،تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ،الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة ،ط:1 ،2002.

13-**عارف كرخي أبو خضيري** ،تعليم اللغة العربية لغير العرب في المنهج وطرق التدريس ،دار الثقافة للتسيير والتوزيع ،القاهرة ،(دط) ،1994.

14-**عبد الرحمان عبد علي الهاشمي**،أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،الأردن ،ط:1 ،2006.

15-**عبد الله صولة** ،الحجاج في القرآن من خلال أهم خصائصه الأسلوبية ،دار الفارابي، بيروت ،ط:2 ،2007.

16-**عبده الراجحي** ،علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ،دار المعرفة ،إسكندرية ،مصر، 1995

17-**علي أبو المكارم** ،التعريف بالتصريف ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، القاهرة ،ط:1 ، 2007.

18-**عماد علي جمعة** ،قواعد اللغة العربية (النحو والصرف الميسر) ،فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية،السعودية، ط:1 ،2006.

19-**عمار ساسي** ،صناعة المصطلح في اللسان العربي نحو مشروع تعريب المصطلح العلمي من ترجمته إلى صناعته ،علم الكتب الحديث ،إربد-الأردن ،ط:1، 2002.

20-**فخر الدين صالح** ،اللغة العربية أداءً ونطقاً وإملاءً وكتابةً ،دار الوفاء للنشر،دون بلد،ط:2، 1994.

21-**فهد خليل زايد**،الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلاميذ الصفوف الصفوف الأساسية العلياوطرق معالجتها،داراليازوري العلمية للنشر والتوزيع،الأردن ،2009.

22-**محمد صالح سمك**،فن التدريس للتربية اللغوية (وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية) ،دار الفكر العربي ، القاهرة ،ط:جديدة ،1998.

23-**محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد أمين** ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ،الناشر عماد الشؤون المكتبات ،جامعة الملك سعود ،الرياض ،1982.

24-**محمود سليمان ياقوت**،الصرف التعليمي والتطبيق في القرآن ، دار الصحابة للتراث ،طنطا ، مصر، ط:1 ،2012.

25-**محمود فهمي حجازي** ، البحث اللغوي ، مكتبة غريب ، القاهرة ،(دط) ،(دت).

26-**منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013.

27-**الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013.

المجلات والدوريات

28-**أبو أوس إبراهيم الشمسان**، مجابهة الضعف اللغوي،مجلة:العقيق،مج:12،ع:23-24، محرم1420هـ،ربيع الثاني1420هـ.

29-**أحمد عزوز**،نشأة الدراسة الدلالية العربية وتطورها،التراث العربي،مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق،أكتوبر-مارس،2001،ع:81-82.

30-**صالح بن عبد العزيز النصار**،ضعف الطلبة في اللغة العربية قراءة في أسباب الضعف وآثاره في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية، مؤتمر المجلس الدولي للغة العربية تحت عنوان:اللغة العربية لغة عالمية مسئولية الفرد والمجتمع والدولة،بيروت،2012.

31-**ريا بنت سالم المنذري**،واقع اللغة العربية في الوطن العربي،المؤتمر الدولي للغة العربية "العربية لغة عالمية مسئولية الفرد والمجتمع والدولة"19-23 مارس 2012،جامعة السلطان قابوس،سلطنة عمان مسقط.

32-**محمد سعيد صالح ربيع الغامدي**،الدرس الصرفي العربي(طبيعته وإشكالاته)،التراث العربي، مجلة فصلية محكمة تصدر عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق،سوريا،2010.

الدراسات السابقة

33-**حورية بشير**،المكتوب في المدرسة الأساسية الجزائرية (دراسة وصفية تحليلية طولية)،جامعة الجزائر،2001-2002.

34-**فهد خليل زايد**،الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية لدى طلاب الصفوف العليا وطرق معالجتها،الأردن،2000-2001.

فـــــهـرس الـمـوضـوعـات

فهرس الموضوعات

مقدمة.....أ

الفصل الأول:أدبيات البحث النظرية.....10

المبحث الأول:المصطلحات والمفاهيم النظرية.....10

أولا:التعريف بالمستوى الصرفي في اللغة وحدود دراسته.....10

I مفهوم المستوى الصرفي.....10

II حدود دراسة المستوى الصرفي.....11

III أهمية دراسة المستوى الصرفي في اللغة.....12

ثانيا:التعريف بالأخطاء الصرفية في اللغة.....13

I تعريف الخطأ اللغوي.....13

II التعريف بالأخطاء الصرفية في اللغة.....13

ثالثا:التعريف بنشاط التعبير وأهم مهاراته في السنة الرابعة متوسط.....15

I تعريف نشاط التعبير الكتابي.....15

II أهم مهارات نشاط التعبير الكتابي في السنة الرابعة متوسط.....15

رابعا:التعريف بمنهج تحليل الأخطاء ومراحله وأهميته(منهج البحث).....16

I التعريف بمنهج تحليل الأخطاء.....17

II مراحل منهج تحليل الأخطاء.....17

III أهمية منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغة العربية وتعلمها.....18

المبحث الثاني:الدراسات السابقة.....19

الفصل الثاني:الجانب التطبيقي للدراسة.....23

المبحث الأول:الطريقة والإجراءات.....23

أولاً:التعريف بمجتمع الدراسة.....23

ثانياً:التعريف بعينة الدراسة.....23

ثالثاً:التعريف بأدوات الدراسة.....24

رابعاً:التعريف بالأساليب المستخدمة في المعالجة الإحصائية.....24

المبحث الثاني:نتائج الدراسة.....25

أولا:تحديد الأخطاء الصرفية وتصنيفها وإحصاؤها.....25

ثانيا:تفسير الأخطاء الصرفية.....32

ثالثا:تصويب الأخطاء وعلاجها.....47

خاتمة.....51

المصادر والمراجع.....55

فهرس الموضوعات.....60

ملخص البحث:

موضوع الدراسة "**الأخطاء الصرفية في نشاط التعبير الكتابي في ضوء منهج تحليل الأخطاء لدى تلاميذ الرابعة المتوسطة**" وتندرج هذه الدراسة ضمن التقويم اللغوي الذي يعتبر أساس تعليمية اللغة، وتقوم هذه الدراسة على إحصاء الأخطاء الصرفية في تعابير التلاميذ السنة الرابعة المتوسطة ؛ هذه السنة التي تعتبر حوصلة الطور المتوسط ، وجديد هذه الدراسة أنها تدرس هذه الأخطاء في ظل المقاربة الجديدة المقاربة بالكفاءات ؛هذه الأخيرة التي جاءت بوضعيات تعليمية جديدة تسهم في تحسين مردود التعليم اللغوي ، فدراسة الأخطاء في هذه السنة تعطينا صورة عن الوضع اللغوي في الطور المتوسط ضمن المقاربة بالكفاءات، فهدف الدراسة إذن التعرف عن الأخطاء الصرفية الشائعة في هذه السنة ، و البحث عن العوامل التي كانت سبباً في هذه الأخطاء، كما تقوم الدراسة على اقتراح الحلول المناسبة للتقليل منها للوصول إلى مستوى أحسن وأرفع في تعليمية اللغة العربية و تقويمها.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الصرفية – نشاط التعبير الكتابي– منهج تحليل الأخطاء –السنة الرابعة المتوسطة.

Résumé

La présente étude à pour objet "**les fautes de conjugaison dans les activités l'expression écrite à la lumière de l'analyse des fautes commises par les élèves de quatrième année moyenne**".

Cette étude fait partie de l'évaluation qui est considérée comme un élément de base d'enseignement de la langue. Elle se base sur l'énumération des fautes de conjugaison dans les travaux d'expression écrite élaborés par les élèves de la classe de 4ème année moyenne, du moment que cette classe représente la synthèse du palier de l'enseignement moyen.

Le nouveau volet dans cet exposé est l'étude de ces fautes de conjugaison dans le cadre de nouvelle approche de compétences comportant de nouvelles méthodes éducatives visant à l'amélioration de l'enseignement de langue et à l'identification des facteurs qui ont participé à la propagation de telles erreurs parmi les élèves de ce palier d'enseignement moyen. En outre, cette étude propose les solutions adéquates visant à minimiser de tels types d'erreurs et améliorer le niveau éducatif des élèves.

Le mots clé:**les fautes de conjugaison-d'expression écrit -l'analyse des fautes-quatrième année moyenne.**