وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية الادب واللغات

قسم اللغة العربية و آدابها

طرائق معالجة الأخطاء اللغوية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة – أنموذجا–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

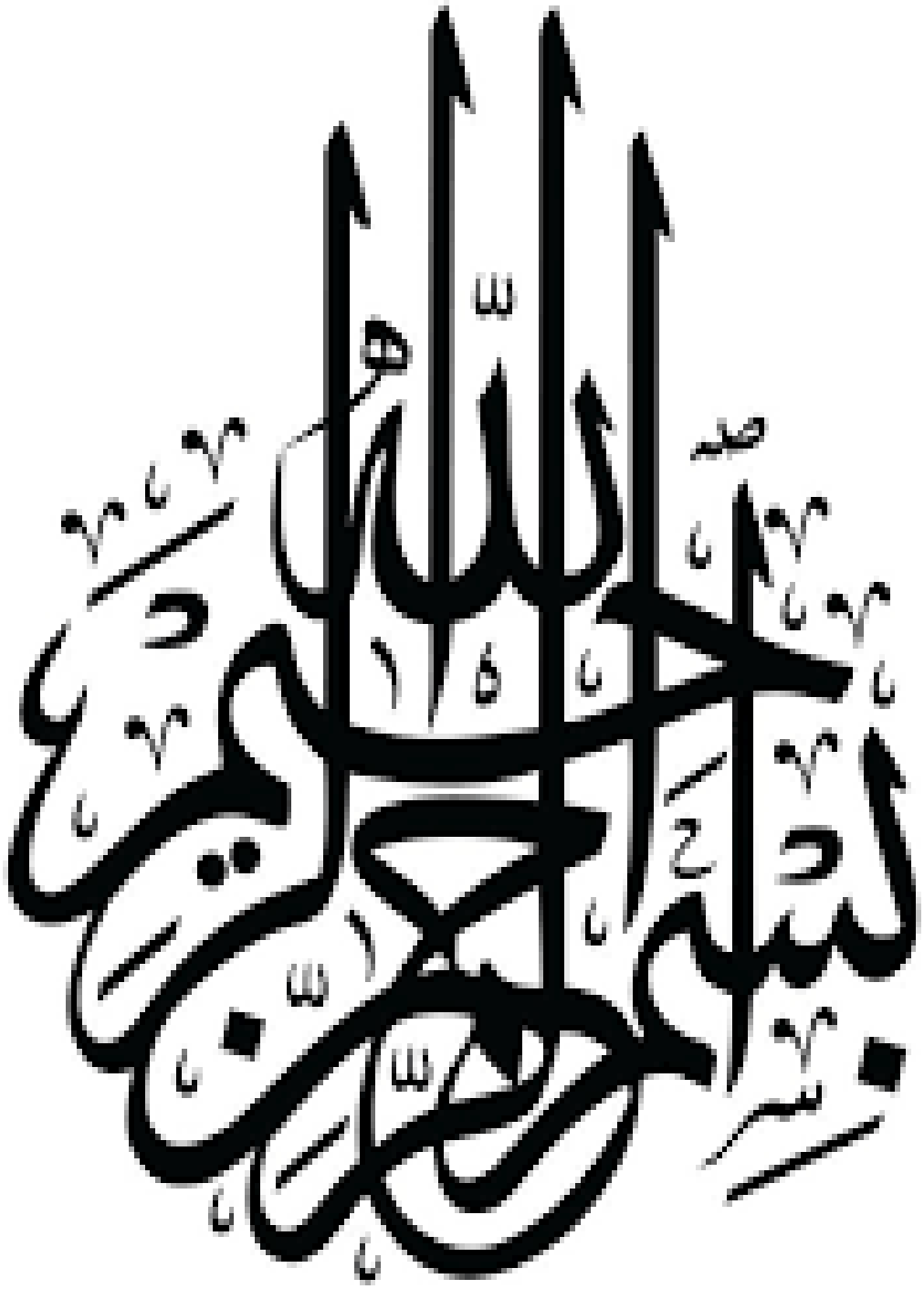
إعداد الطالبتين:

- هاجر خضراوي
- هيام بلامين

إشراف الأستاذ :

د- محمد مداني

السنة الجامعية :2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد الله الذي أعاننا على إتمام و إنجاز هذا البحث، حمداً كثيراً أوله و لا ينتهي آخره و الصلاة و السلام على المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا وحبيبنا و قدوتنا محمد صلى لله عليه وسلم و على آله و صحبه و سلم تسليما.

نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من كان لنا عونا في إتمام هذا العمل، و نخص بالذكر أستاذنا الفاضل الدكتور "**محمد مداني** "على ما قدمه لنا من توجيهات، ونصائح و ملاحظات و على صبره معنا طيلة إنجاز هذا البحث، فقد كان لنا خير مشرف و مرشد، نسأل الله أن يجزيه عنا خير الجزاء.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذتنا الأفاضل على دعمهم و توجيهاتهم القيمة طوال المسيرة الدراسية،

نسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم و أن ينتفع به الجميع

اهداء

مهما كتبت من عبارات فلن أجد أصدق من قوله تعالى: { يرفعِ اللهُ الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات}

فالحمد لله كثيرا طيبا مباركا فيه

ها قد انطوت صفحة من صفحات الحياة كان فيها اجد والاجتهاد

إلى نفسي التي قالت أنا لها سأنالها، وأخيرا ها أنا اليوم أقف على عتبة تخرجي أقطف تعبي وأرفع قبعتي بكل بخر

إلى جدتي الحبيبة (رحمها الله) الحاضرة في قلبي دائما

إلى من كانوا نور دربي وظلي حين أثقلتني الأيام

إلى أمي وأبي يا معنى الحياة وجمالها

إلى ضلعي الثابت وأمان أيامي، إلى من شددت عضدي بهم فكانوا لي ينابيع أرتوي منها...إلى إخوتي مهدي، فاطمة، محمد، صليحة، بلال

إلى أولاد إخوتي الأعزاء أنتم الأمل الذي أزهر في بستان العائلة والنور الذي يضيء الدرب بمحبته وبراءته.

إلى رفيقات الخطوات الأولى إلى من كانوا في السنوات العجاف سحابا ممطرا، أنا ممتنة لكن جميعا

﴿فَإِنَّ مَعَ ٱلْعُسْرِ يُسْراً 5 اِنَّ مَعَ ٱلْعُسْرِ يُسْراً 6﴾ [الشرح 5-6].

"هذا التخرج ليس نهاية، بل بداية لطريق جديد..."

هاجر

اهداء

الحمد الله حمدا وشكرا وامتنانا على البدء والختام {وآخر دعواهم أن الحمد الله رب العالمين}

لم تكن الرحلة قصيرة ولا الطريق مفروشا بالتسهيلات، لكني فعلتها، فالحمد الله الذي يسر البدايات وبلغنا النهايات بفضله وكرمه

أهدي هذا النجاح لنفسي الطموحة أولا، ابتدأت بطموح وانتهت بنجاح ثم إلى كل من سعى معي لإتمام مسيرتي الدراسية، دعما لي سندا لا عمر له

بكل حب أهدي ثمرة نجاحي وتخرجي:

إلى من أهدى لي اسمه بكل فخر، إلى من حمد الأشواك عن دربي ليهيئ لي طريق العلم، إلى النور الذي أضاء دروبي والسراج الذي لا ينطفئ نوره، أطال الله في عمره أبي الغالي

إلى من علقت الأخلاق قبل الحروف، إلى ملاكي في الحياة، إلى الإحساس بالحب والحنان والاهتمام، إلى بساطة الحياة، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي، أمي الحبيبة

إلى من كانوا ولا زالوا معي في أبهى أوقات العطاء، سندا لا يزول، ذكرى لا تنسى إلى إخوتي شيما ضحى

إلى من شددت عضدي به إلى أخي الوحيد إبراهيم

إلى أصحاب الفضل العظيم، صديقات الرحلة والنجاح، إلى من وقفوا بجانبي كلما أوشكت أن أتعثر

وأخيرا إلى أنا

هيام

مقدمة

مقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الكريم خاتم النبيين وعلى آله وصحبه أجمعين إلى يوم الدين وبعد:

للغة العربية مكانة مهمة وخير دليل على ذلك هي أنها لغة القرآن واختارها الله من بين سائر لغات العالم، وخير دليل على ذلك قول تعالى: " إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون " سور يوسف الآية 02.

تعد اللغة وسيلة التواصل الأساسية التي يعبر بها الإنسان عن أفكاره ومشاعره وتعد اللغة العربية من أغنى اللغات وأكثرها دقة في التعبير، غير أن واقع الممارسة اللغوية داخل المؤسسات التربوية يكشف عن وجود عدد من الصعوبات التي تعترض المتعلمين، من أبرزها كثرة الأخطاء اللغوية في مستويات متعددة (الصرفية، الصوتية، النحوية والإملائية)، ويعد تلاميذ المرحلة الثانوية من أكثر الفئات التعليمية عرضة لهذه الإشكالات نظراً لتوسع المادة اللغوية وتشعب قواعدها في هذه المرحلة، وهو ما يطرح تساؤلا جوهرياً حول أسباب هذه الأخطاء وفعالية الطرائق المعتمدة في معالجتها ؟ ودور الأستاذ والمنهاج والأساليب البيداغوجية في الحد منها، ومن هذا المنطلق جاءت هذه المذكرة لمحاولة تسليط الضوء على الأخطاء اللغوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية واستكشاف أهم الطرائق المعتمدة في معالجتها، مع الوقوف عند فعالية كل طريقة وتقديم مقترحات تربوية تسهم في تحسين الأداء اللغوي لدى المعلمين، وعليه طرحنا الإشكالية الآتية، ما طبيعة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الثانوية ؟ ما الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء ؟ ما هي أنواع الطرائق التربوية لمعالجتها والحد منها داخل القسم وخارجه.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تحديد أنواع الأخطاء اللغوية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وتحليل أسباب وقوع التلاميذ في هذه الأخطاء، وتقييم فعالية الطرائق التربوية المعتمدة في معالجتها.
- اقتراح استراتيجيات تعليمية فعالة للحد من هذه الأخطاء وتحسين الكفاءة اللغوية للتلاميذ.

فرضيات الدراسة:

- يعاني تلاميذ المرحلة الثانوية من أخطاء لغوية متكررة نتيجة ضعف استعمال القواعد اللغوية الأساسية.
- تعود هذه الأخطاء إلى أسباب متعددة منها ما هو معرفي ومنها ما هو بيداغوجي.
- استخدام طرائق تعليمية حديثة وتفاعلية تسهم في تقليص نسبة الأخطاء وتحسين الأداء اللغوية.
- المعالجة الفورية والمتدرجة الأخطاء داخل القسم تسهم في ترسيخ القواعد بشكل أفضل لدى التلاميذ.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تسعى إلى معالجة مشكلة لغوية تربوية حقيقة يعاني منها المتعلمون وتؤثر بشكل مباشر في تحصيلهم الدراسي خاصة في المواد التي تعتمد على الكفاءة اللغوية.

أما من أهم الأسباب التي دفعتني إلى اختيار هذا الموضوع والخوض في غماره هي أسباب ذاتية وموضوعية.

أما الذاتية منها:

- الاهتمام الشخصي باللغة العربية، الرغبة العميقة في فهم خبايا اللغة العربية ومساعدة الآخرين على تحسين مستواهم فيها.

- الرغبة في تطوير مهارات التدريس.
- اختيار الموضوع ينبع من تطلع شخصي إلى أن يكون المعلم أكثر كفاءة في توجيه وتصحيح مسار تعلم اللغة لدى التلاميذ

الأسباب الموضوعية:

كثرة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

تلاحظ في الواقع التربوي كثرة الأخطاء النحوية، الاملائية، مما يستدعي دراسة معمقة لتشخيصها وعلاجها.

قلة الدراسات التطبيقية في هذا المجال:

يعد هذا الموضوع من المواضيع التي لم تحظ بما يكفي من البحث الميداني في بعض البيئات التعليمية، ما يعطي للبحث قيمة مضافة.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة اتبعنا الخطة التالية:

قسمنا بحثنا إلى فصلين تسبقهما مقدمة وتليها خاتمة، كان الفصل الأول نظريا تحت عنوان تحديد المصطلحات وتضمن خمسة مباحث، المبحث الأول قمنا بضبط كمفهوم الطريقة لغة واصطلاحا، أما المبحث الثاني تناولنا فيه مفهوم الخطأ لغة واصطلاحا والمبحث الثالث بعنوان مرادفات الخطأ، أما المبحث الرابع فكان معنونا بالخطأ وأنواعه أما المبحث الأخير فقد تضمن الخطأ اللغوي، ومنهجه.

بالنسبة للفصل الثاني فخصصنا دراسة تطبيقية لمعرفة مستوى التلاميذ و سبب وقوعهم في الأخطاء اللغوية وكذا رأي الأساتذة في ذلك، أيضا طرحهم لبعض الطرائق والأساليب لمعالجتها والمتمثل ذلك في الاستبانة ومن ثم استثمار المعطيات وتحليل نتائجها.

مقدمة:

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لما يتيحه من دراسة الظاهرة اللغوية في سياقها الواقعي وتحليلها تحليلا دقيقا بغرض الوقوف على الأسباب واقتراح السبل الفعالة لمعالجتها.

أما عن الصعوبات التي واجهتنا في بحثنا هي:

قلة الخبرة البحثية بحكم أنها أول تجربة أكاديمية في اعداد مذكرة تخرج مما أدى إلى الصعوبات في جمع وتحليل المعطيات، ضعف التمكن في بعض أدوات التحليل العلمي، مثل التحليل النوعي للإجابات المفتوحة والذي تطلب وقتا وجهدا كبيرين، رغم ذلك تجاوزنا هذه الصعوبات وكان بحثا ممتعا، ولقد استعنا في هذا البحث بـ الدراسات السابقة:

– الأخطاء اللغوية الشائعة في النشاطات التقويمية لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم المتوسط أنموذجا، مذكرة ماستر تخصص تعليمية اللغات، جامعة يحى فارس المدية، 2023-2022

والحمد لله وبفضله أتممناه.

الفصل الأول: تحديد المصطلحات

تمهيد:

تحظى اللغة العربية بعناية كبيرة منذ القدم، وخير دليل على ذلك هو نزول القرآن الكريم بها، فحرص العرب على تعليمها لأبنائهم، وتصويب الخطأ لكي لا يقعوا في اللحن، واللغة العربية تستمد سيادتها من اتساع الناطقين بها وسلامة ألسنتهم، وبدخول الأعاجم أصبحت اللغة العربية في تراجع ملحوظ واقتحم الخطأ في أداء معظم الأنشطة اللغوية لأبناء الأمة العربية، فنجد كثيراً من الأخطاء اللغوية .

المبحث الأول: تعريف الطريقة

تعد الطريقة من العناصر الأساسية في العملية التعليمية، إذ تمثل الوسيلة التي يعتمدها المعلم لنقل المعرفة إلى المتعلم، وباختلاف الطرائق تختلف النتائج التعليمية خصوصاً في مجال تعليم اللغة لذلك من الضروري الوقوف على مفهوم الطريقة لفهم دورها في ظهور الأخطاء اللغوية أو الحد منها.

المطلب الأول: ضبط مفهوم الطريقة

لغة: تشتق كلمة "الطريقة من الجذر العربي (ط ر ق)، وتدل على الطريق أو السبيل، يقول ابن منظور: "والطريق : السبيل، والجمل طرق أو طراق وطرقات والطريقة: اليسرة، يقال فلان حسن الطريقة، أي حسن السيرة"[1] ويتضح من هذا التعريف أن الطريقة تشير إلى ما يتبع من سلوك أو مسار لتحقيق غاية ما، سواء أكان ذلك في المسير الحسي أو في المعنى المجازي المتعلق بالسلوك أو التفكير، كما تستعمل "الطريقة" بمعنى النهج والأسلوب الذي يسلكه الانسان في حياته أو في انجاز مهامه.

أما **اصطلاحا:** فتعرف الطريقة على أنها "الأسلوب المنظم والمتسلسل الذي يتبع عند أداء عمل معين أو دراسة ظاهرة ما، من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة وموثوقة"[2] وهي بذلك تمثل جملة من الخطوات المنهجية التي يعتمدها الباحث أثناء جمع المعطيات وتحليلها وتفسيرها، وفق ضوابط علمية محددة، بما يحقق أهداف الدراسة، كما تعتبر الطريقة التطبيق العلمي للمنهج فهي تترجم الإطار النظري للبحث إلى خطوات فعلية ملموسة وتختلف الطرائق تبعا لاختلاف المناهج، وطبيعة الظاهرة المدروسة، ونوعية المعلومات المطلوبة، فهناك مثلا الطريقة الاستنباطية، والطريقة الاستقرائية والطريقة التجريبية، وغيرها وكل طريقة

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مادة "ط ر ق".

[2] أحمد بدر أصول البحث العلمي، ومنهاجه، ط 7، مكتبة دار العرب، القاهرة، 2005، ص 101.

تخضع لقواعد وشروط تضمن فاعليتها وصدقيتها العلمية"[1] وعليه فإن الطريقة لا تقتصر على كونها وسيلة تقنية بل تعد عنصرا جوهريا في بناء المعرفة وضبط عمليات البحث والتحقيق.

يعاني المتكلم من مسألة الخطأ اللغوي في كافة مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وهذا قد يؤدي إلى تشويه التعبير والعناية وغموض الأفكار المعبرة عنها.

1-تعريف الخطأ لغة واصطلاحا:

أ-لغة: خطأ الرجل خطأ فهو خاطئ، وللخطيئة أرض بخطئها المطر ويصيب غيرها وأخطأ إذا لم يصيب الصواب.[2]

وقيل أيضا بأنه: "خطأ: الخاء والطاء والحرف المعتل والمهموز يدل على تعدى الشيء والذهاب عنه ... والخطأ من هذا لأنه مجاوزة من الصواب، يقال أخطأ إذا تعدى الصواب...[3] وأضاف بن منظور العدول إلى هذه المعاني فيقول: وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأخطأ الرامي الغرض : لم يصبه....[4]

هاته التعريفات انقضت إلى معنى واحد وهو ضد الصواب، أي أراد الصواب فصار إلى غيره .

ب-اصطلاحا: تعددت تعريفات الخطأ في الاصطلاح منها: انحراف عن طرائق اللغة من حيث نطق أصواتها أو بناء مفرداتها أو تركيب مجملها و أساليبها. أو دلالات

---

[1] محمد عبد الرحمان، تعريف مناهج البحث العلمي وأسس اعداد البحوث وتقارير التخرج، دار الكتاب الجامعي، 2010، ص 45.

[2] – أبو عبد الرحمان الخليل أحمد الفراهيدي ، معجم العين، تج : مهدي المخزومي، المجلد 4 ، دار مكتبة الهلال ص 20 .

[3] – بتصرف، أحمد بن فارس بن زكريا وأبو الحسن: معجم مقاييس اللغة، تج : عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر ، المجلد 2، ص 198 .

[4] – بتصرف، ابن منظورر، لسان العرب، تج : عبد الله الكبير وآخرون، دار المعارف ، ماده (خطأ) ص 1992 1993.

ألفاظه وتركيباتها يراد على ذلك أخطاء من الخارج تتمثل في ترك وهم المعاني ولبسها واقتراب دلالات تركيباتها.[1]

ويعرفه عبد الراجحي: " أنه انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة، كما يستعملها الكبار".[2]

من خلال هاته التعريفات يتضح لنا أن الخطأ هو الاستعمال الخاطئ للقواعد وذلك بسبب جهل قواعد اللغة أو استعمال بشكل خاطئ أو عدم التمكن منها مما يؤثر ذلك على الاكتساب الصحيح للغة، وهذا تؤثر على عدم وصول الرسالة الموجودة من عملية التواصل (الفهم والإفهام).

مرادفات الخطأ:

تعددت المصطلحات والمفاهيم التي تدل على الأخطاء اللغوية وكان أشهرها اللحن والغلط والزلة.

أ- **اللحن:** الميل عن جهة الاستقامة، يقال لحن فلان عن كلامه، إذا مال عن صحيح المنطق.[3] كما أنه عرف بأنه الخطأ الواقع في كلام المتحدث بالفصحى سواء كان واقعا في النحو أم في الصرف، أم في أي مستوى من مستويات اللغة ككل، "لحن في كلامه لحنا أخطأ الإعراب وخالف وجه الصواب في النحو".[4]

كما قد ورود اللحن بمعنى الغناء وترجيح الصوت، أي أن اللحن يكون بمنزلة الغناء وحسن الصوت، ويكون أيضا بمعنى التنغيم والترتيل في القرآن الكريم، والترجيح بالصوت في الشعر

[1] – يوسف محمد علي البطش ، الأخطاء اللغوية في الصحافة الفلسطينية في انتفاضة الأقصى تج جهاد يوسف إبراهيم العرجا، دار الجامعة الإسلامية، ط1 ص 14.

[2] – عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرانية، ص 50.

[3] – ابن الأثير، كتاب النهاية في غريب الحديث والأثر، تج: محمد الطناجي، مؤسسة اسماعيليان للطباعة والنشر ص 241.

[4] – مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، دار الدعوة، المجلد 2، ص 818.

والغناء والترطيب. ومن هذا الباب قولهم: هو طيب اللحن، وهو يقرأ بالألحان وذلك أنه إذا قرأ كذلك أزال الشيء عن جهته الصحيحة بالزيادة والنقصان في ترنمه.[1]

والملاحظ في هذه المعاني المختلفة لكلمة (اللحن) أنها تشترك عامة بمعنى عام وهو: إمالة الشيء عن جهته، فالغناء والتطريب وترجيح الصوت هو إزالة الكلام عن جهته الصحيحة بالزيادة أو النقصان في الترنم، وفي اللغة هو الميل عن الإعراب إلى الخطأ وإمالة الكلام عن جهته الصحيحة في العربية.

ب–**الغلط:** جاء في لسان العرب الغلط هو: "أن تعني بالشيء فلا تعرف وجه الصواب والمغالطة والأغلوطة الكلام الذي يغلط فيه ويغالط به، ومنه قولهم حديثه حديثا ليس بالأغاليط.[2]

فالغلط قد يكون تخمينا عشوائيا أو هفوة تدل على فشل في الإفادة من نظام يعرفه المتحدث معرفة صحيحة والناس جميعا يقعون في أغلاط غفي لغتهم الأم أو في لغة ثانية وصاحب اللغة قادر على معرفة هذه الأغلاط أو الزلات وتصحيحها.[3] أي هو انحرافات ناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب.

ج– **الزلة:** ورد في مقاييس اللغة لابن فارس: أن الهفوة بمعني الزلة.[4] وقد أشار إبراهيم أنس إلى الزلة وعرفها بأنها انحراف العربي عن طرق أداء سليقته اللغوية، ويرجع ذلك إلى أمر طارئ أو موقع رهيب أو انفعال، فصاحب السليقة اللغوية إذا قول لسانه فإنه يحس بذلك، وأنه إذا أخطأ لا يكاد يشعر في غالب الأحيان بذلك.[5]

فالزلة تحدث موجب جملة من المواقف والظروف وتكون في غالب الأحيان غير متوقعة.

---

[1] – أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسن، معجم مقاييس اللغة، المجلد 5 ص 239.

[2] – ابن منظور، لسان العرب، ص 3282.

[3] – دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، دار النهضة 1994 م، ص 204.

[4]– المرجع السابق، ص 56.

[5] – إبراهيم أنيس، محاضرات عن مستقبل اللغة العربية ص 14.

من خلال هاته التعريفات تبين لنا أن هناك بعض الفروق بين هذه المصطلحات منها : الفرق بين **الغلط والخطأ**، فالخطأ عكس الصواب ولا يمكن أن يكون صحيحاً أبداً بينما الغلط يمكن أن يكون صحيحاً وصوابا لكن بوضع الشيء في غير موضعه.

أما إذا أردنا أن نفرق بين **اللحن والخطأ** فإننا نلاحظ: أن الخطأ هو عكس الصواب سواء في القول أو الفعل بينما اللحن فإنه لا يحدث إلا في القول أي في الكلام وليس في الفعل أما الزلات فهي نوع من الأغلاط يقع فيها المتعلم عندما يكون متعباً أو متوتراً أو عندما يكون مشتت الذهن أو شاردا، كما يكون أيضاً في الأخطاء المطبعية لأبحاث الطلبة والباحثين نتيجة التسرع وغياب المراجعة.

أنواع الأخطاء في اللغة العربية:

الأخطاء اللغوية هي أخطاء تنتج عن انحراف غير المقصود على قواعد اللغة سواء على المستوى النحوي، الصرفي، الإملائي أو التركيبي وصنفت أخطاء علامات الترقيم أيضاً ضمن الأخطاء اللغوية لأنها تؤثر في المعنى وقد تحول دون نقله بوضوح للقارئ وسنعرض فيما يلي أنواع الأخطاء في اللغة العربية التي يقع فيها بعض المتعلمين.

1- الخطأ النحوي:

الخطأ النحوي هو الخطأ في استعمال قواعد اللغة والإعراب بما في ذلك الرفع والضم والكسر في غير موضعه وتذكير ما وجب تأنيثه والعكس فالنحو علم من علوم اللغة العربية يُعرف به حال أواخر الكلمات، ويحدد مجموعة من القواعد ويبحث في أصول تكوين الجملة وتوافد الإعراب ولذلك يسمى أيضاً علم الإعراب، ويمثل علم النحو ركنا أساسياً في نظام اللغة العربية لما له من دور في تركيب الجمل وإيضاح المعنى، [ووفقا لدراسة أجريت على طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة، قد ترجع الأخطاء النحوية إلى التداخل بين الفصحى والعامية على حياتنا، وعدم التمكن من قواعد اللغة العربية بسبب نقص التدريب أو نسيانها[1]

[1] – أنواع الأخطاء في اللغة العربية التي يقع فيها المترجم/ لغة سليمة بواسطة بشرى ل مقالات الترجمة والمترجم، أخطار الترجمة http://transtatrain.com

عند الكتابة وتعميم قاعدة قوية على حالات أخرى، وعدم التمكن من قواعد علم التراكيب وعدم التحري]، وفيما يلي بعض الأمثلة :[1]

1- لا تنسى، صوابه لا تنس (لأن "لا" أداة جزم) .

2- مثلت اختبارا عام صوابه مثلث اختبارا عاما (لأن النعت (عام) يتبع.

3- ثلاث أنواع، صوابه : ثلاثة أنواع (لأن الأعداد من 3 إلى 10 تخالف المعدود في التذكير والتأنيث).

2- الخطأ الإملائي:

الخطأ الإملائي هو الخطأ في كتابة حروف الكلمة كتابة صحيحة مثل الأخطاء المتعلقة بكتابة همزة القطع والوصل، وزيادة حرف لم تنص عليه قاعدة إملائية، والأخطاء المتعلقة بكتابة الألف المقصورة، والخلط بين التاء المربوطة والمفتوحة، والعمل سبب الخطة الإملائي المتعلق بكتابة الهمزة يرجع إلى عدم الإلمام بقواعد كتابة الهمزة .

وفيما يلي بعض الأمثلة:

1- امتحان، صوابه امتحان (لأن همزة القطع تستخدم في الفصل الثلاثي والرباعي وأما امتحن فهو فعل خماسي)

2- أدعوا، صوابه : أدعو (لأن الألف تضاف بعد واو الجماعة لتعبيرها عن الواو الأصلية وهنا الواو أصلية) .

3- شيء، صوابه شيء (لأن الياء ساكنة هنا حرف لين مفتوح ما قبله وليست مرقع مد).

4- قاءل صوابه : قائل (لأن الهمزة مكسورة وحركة ما قبلها السكون) .

[1] – أنواع الأخطاء في اللغة العربية التي يقع فيها المترجم/ لغة سليمة بواسطة بشرى ل مقالات الترجمة والمترجم، أخطار الترجمة http://transtatrain.com

3- الخطأ التركيبي:

يقصد بالأخطاء التركيبية عدم تركيب الجمل تركيباً سليما بحيث يتأثر المعنى فلا يكون واضحاً أو كاملة أو دقيقا، ويرتبط الخطأ التركيبي ببنية الجملة ويشكل الألفاظ المكونة للجملة والعلاقة بينها، ويدخل في الخطأ التركيبي عدم ترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا كأن يقدم الفاعل على الفعل في موضع لا يصح فيه ذلك.

وإضافة إلى ذلك، فإن الحشو الذي لا ترجى منه فائدة يدخل في إطار الأخطاء التركيبية، ومن جهة أخرى يصنف بعض الباحثين الحشو خطأ أسلوبيا، ويعني الحشو استخدام كلمات لا فائدة منها ولا لزوم لها، ويمكننا التعبير عن المعنى ذاته بكلمات أقل. وتندرج في أخطاء التركيب أيضا أخطاء التعريف والتنكير والأخطاء في استعمال حروف الجر (مثال: سافر للمدينة والصواب، سافر إلى المدينة).[1]

فيما يلي بعض الأمثلة على الحشو:

1- غابت بقية الدول الأخرى، والصواب: غابت بقية الدول.

2- تم افتتاح المقر والصواب: افتتح المقر.

3- سوف لن أقبل، الصواب: لن اقبل.

4- أكثر صعوبة، الصواب: أصعب.

4- الخطأ الأسلوبي:

تتعلق الأخطاء الأسلوبية بأسلوب الصياغة والتعابير المستعملة في الجمل والعبارات وتتمثل تلك الأخطاء في سوء اختيار الألفاظ بما في ذلك عدم إدراج العبارة الاصطلاحية الصحيحة، فالتعبير الاصطلاحي قالب لفظي لا يحدث فيه تغير، وتوجد في اللغة العربية عبارات اصطلاحية كثيرة ينبغي أن ترد كما في مثل عبارتي الخطوط العريضة وبيت القصيد، (

[1] - أنواع الأخطاء في اللغة العربية التي يقع فيها المترجم/ لغة سليمة بواسطة بشرى ل مقالات الترجمة والمترجم، أخطار الترجمة http://transtatrain.com

مثال: له باع كبير، والصواب له باع طويل) وتشمل أيضاً الاستخدام الخاطئ لأدوات الربط سواء باستعمال حرف زائد أو الاستعمال الخاطئ لحروف العطف (مثال: وثم، الصواب ثم).

وعموماً يختلف الأسلوب من مترجم لآخر ولكن يحتاج الأسلوب للتغيير إذا كانت الصياغة تحدث لبسا عند القارئ أو تجعل الفكرة غير واضحة أو عند وجود أخطاء أسلوبية كالمذكورة سابقا، وأما إذا لم يكن ثمة خطأ في الجملة فلا يحتاج المصحح إلى تغيير الأسلوب .[1]

5- الخطأ المطبعي:

الخطأ المطبعي هو خطأ الكتابة عند الطباعة باستخدام الحاسوب، والخطأ الأكثر شيوعاً هو ترك مسافة بين الواو والكلمة التي تليها. فعندما تقع الكلمة في آخر السطر، تنفصل عن واو العطف التي تبقى معزولة في آخر السطر.

مثال، و قال، الصواب: وقال.

والأمر نفسه ينطبق على علامات الترقيم والكلمات التي تسبقها كترك مسافة بين الكلمة والفاصلة التي تليها.

مثال: فضلاً عن ذلك ، عبر عن رأيه بأسلوب سلس: فضلاً عن ذلك، عبر عن رأيه بأسلوب سلس.

6- الخطأ في استخدام علامات الترقيم:

هو الخطأ في نقل علامات الترقيم دون مراعاة طبيعة اللغة المنقول إليها على نحو يؤثر في معنى الجملة، ينبض نقل ذلك المعنى في الترجمة إما باستعمال علامات الترقيم ذاتها أو ما يقابلها في اللغة المنقول إليها، ويتعين في كثير من الأحيان إظهار المعاني المضمرة

[1] - أنواع الأخطاء في اللغة العربية التي يقع فيها المترجم/ لغة سليمة بواسطة بشرى ل مقالات الترجمة والمترجم، أخطار الترجمة http://transtatrain.com

لتلك العلامات بإضافة عبارة شارحة، فعلى سبيل المثال، ينبغي أن تستبدل الفاصلة في بعض المواضع بواو العطف، بينما ينبغي أحيانا أن ترافق الروابط علامات الترقيم لتتضح العلاقة بين الجملتين. [1]

مثال: شاهدت البرنامج، الفيلم، ومقطع الفيديو والصواب: "شاهدت البرنامج والفيلم ومقطع الفيديو".[2]

تعريف الخطأ اللغوي:

تعددت تعريفات الخطأ اللغوي منها:

"والانحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون" .[3]

ويعرف أيضا: "هو الانحراف عن طرائق اللغة من حيث نطق أصواتها، أو بناء مفرداتها وتركيب جملها وأساليبها أو دلالات ألفاظها وتركيباتها، يراد على ذلك أخطاء من الخارج تتمثل في ترك وهم المعاني ولبسها، واضطراب دلالات تركيبها.[4]

وكذلك يعرف بأنه: "مخالفة العربية الفصحى في الأصوات أو الصيغ أو في تركيب الجملة وحركات الإعراب أو في دلالة الألفاظ".[5]

الخطأ اللغوي: يشير إلى مخالفة ملحوظة لقواعد اللغة الأم وهو يعكس قدرة المتعلم اللغوية المرحلية.[6]

---

[1] – أنواع الأخطاء في اللغة العربية التي يقع فيها المترجم/ لغة سليمة بواسطة بشرى ل مقالات الترجمة والمترجم، أخطار الترجمة http://transtatrain.com

[2] – المرجع نفسه.

[3] – صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص 139.

[4] – كمال بشير، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة المجمع ، مصر، القاهرة، 1998، ص 65.

[5] – رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، دار معارف مكتبة زهراء للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة، ط1، 1976م، ص 139.

[6] – محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للطباعة والنشر ط1، 2005، ص 51.

نستنتج في الأخير أن : الخطة القوى هو الخروج من القاعدة الأصلية ما يؤثر بالسلب على النظام اللغوي .

مستويات تصنيف الأخطاء اللغوية:

م1: المستوى الصوتي والصرفي:

تواجه المتعلم مشكلات كبيرة في فهم لغته وفهم نظامها اللغوي المعقد وهذه المشاكل تعزى إلى اختلاف الأنظمة اللغوية من النواح النحوية والصرفية والتركيبية الدلالية والصوتية.. ما يصعب على المتعلمين فهم هذه الأنظمة وترسيخها في ذهنهم وهذا يشكل العائق الأول الذي يحول دون تحقيق إتقان كامل لقواعد اللغة نتيجة لذلك يقع المتعلمون في أخطاء لغوية تؤثر على لفظهم وكتابتهم ومن تنعكس هذه الأخطاء اللغوية في الكتابة والتحدث مما يؤدي إلى تفاقم المشكلات اللغوية ، ومنه تتفرع الأخطاء اللغوية إلى ما يلي :

1- المستوى الصوتي:

في لسان العرب لابن منظور: الصوت: "الجرس المعروف، مذكر، وقد صات بصوت صوتا، وأصات وصوت به: كله نادى ويقال صات يصوت تصويتا فهو مصوت وذلك إذا صوت بإنسان فدعاه، ويقال: صات يصوت صوتا فهو صائب معناه صائح.[1]

ويعرف ابن جني اللغة بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم من أغراضهم"[2] فهو مجموعة من الأصوات التي يطلقها الإنسان بهدف التواصل ونقل المعلومات.

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مجلد 4 ، مادة (الصوت) 1119، ص 2547.

[2] - ابن جنى، الخصائص، تج، محمد علي النجار، دار الهدى، ط2، بيروت، لبنان، ص 15.

والصوت عند إبراهيم أنس: ظاهرة طبيعية ندرك أثرها دون أن ندرك كنهها فقد اثبت علماء الصوت بتجارب لا يتطرق إليها الشك أن كل صوت مسموع يستلزم وجود جسم يهتز، على أن تلك الهزات لا تدرك بالعين في بعض الحالات.[1]

ومما لا شك فيه أن كل صوت قابل الاستماع ينشأ نتيجة لاهتزاز الجسم .

الأخطاء المرتكبة على المستوى الصوتي:

من الأخطاء الشائعة على المستوى الصوتي إثبات همزة القطع محل همزة الوصل وهذا ما يبينه محمد أبو الرب بقوله: "أن كثيرا من الباحثين في العصر الحاضر يثبت همزة القطع على همزة وصل في كثير من الأسماء التي تقع في بداية الكلام، مبين ذلك ما لم يسبق هذه الأسماء ما يدعو إلى وصلها فإذا قال أحدهم مثلاً في بداية كلامه (الله أكبر)، فإنه يثبت همزة القطع في اسم الجلالة على النحو الآتي: (الله أكبر).[2]

الخلط بين همزتين الوصل والقطع: "همزة الوصل هي التي يتوصل بها النطق بالساكن وتتميز بثلاثة أحكام : أنها تسقط في النطق عند وصل الكلمة بما قبلها، أنها تظهر في الكتابة في صورة ألف دون همزة، أنها تضبط حين البدء بها ببركة معينة أما همزة القطع فتثبت في جميع الأحوال ابتداء أو وصلاً، وتظهر في صورة ألف تحتها أو فوقها همزة.[3]

ومثال ذلك "ال" التعريف: الكتاب ماضي الخماسي والسداسي: اعتقد، استفهم أمر الخماسي والسداسي، اعتقد ، استفهم.

أخطاء النطق بهمزة الوصل ((من أخطاء همزة الوصل النطق بها في درج الكلام، بمعنى تحويلها إلى همزة قطع)).[4]

---

[1] – إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة أنجيلو المصرية، ط4، القاهرة، 1971، ص 5.

[2] – محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، عالم المعرفة، لبنان، ط1، ص 1985.

[3] – أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتاب، ط2، القاهرة 1993، ص 46.

[4] – المرجع نفسه ص 47.

ومثال ذلك الإسم والصواب: الاسم، الإثنين والصواب: الاثنين.

ومن بين الأخطاء التي تقع في أصوات اللغة العربية وحركاتها من حذف وإضافة، وإبدال غيرها من الأمثلة: " تبديل الهمزة والميم، يقولون اشتريت من مطايب الشاة أي من أطيب ما في لحمها والصواب: أطايب بالهمزة" .[1]

ومن أمثلة الحذف: ذهبت للجامعة والصواب ذهبت إلى الجامعة، ومن أمثلة الإضافة شاهدت الفيلم في السينما والصواب شاهدت الفيلم الجديد في السينما.

وفي أيضاً: "تبديل الشين بالجيم يقولون اشتريت الماشية والصواب اجترت وهو أن تجتر ما في بطنها ".[2]

المستوى الصرفي :

والصرف في اللغة: "صرف الألفاظ أي اشتق بعضها من بعض"،[3] يعني تحويل بعض الكلمات إلى أشكال أخرى مشتقة منها واللغة تعتمد على الصرف لتكوين الكلمات .

وعرفه الشريف الجرجاني بأنه: "العلم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلمة، التي ليست بإعراب"[4]، بمعنى هو التغيير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة وحذف وإفراد وتثنية ويتحدد الصرف في ثلاثة أشياء هي: تحويل بنية الكلمة إلى أبنية مختلفة لضروب من المعاني كالتصغير وصيغ أسماء الفاعلين والمفعولين، تعبر الكلمة لغرض ينحصر في الزيادة والحذق والإبدال والقلب، بيان أحكام بنية الكلمة وتصريفها إلى أجناس حسب وظائف الكلمة.

---

[1] – أبو حفص عمر بن خلف مكي، الصقلي، تثقيف اللسان وتلقيح الجنان، ضبطه مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية ط1، بيروت، 1990، ص 47.

[2] – المرجع نفسه، ص 54.

[3] – محمود سليمان ياقوت، الصرف التعليمي في القرآن الكريم، مكتبة المنار الإسلامية، ط1، الكويت، ص 12.

[4] – الشريف الجرجاني، التعريفات تج: عبد الرحمان عميرة، عالم الكتب للطباعة والنشر، بيروت، لبنان 1996 ص 139.

ويعرف علماء العربية علم الصرف بأنه : "العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية وأحوال هذه الأبنية التي ليست إعراب ولا بناء" [1]بمعنى أنه العلم الذي يدرس كيفية تغيير أشكال الكلمات وهياكلها اللغوية، خاصة فيما يتعلق بالصيغة، كيفية التعامل مع الأحوال اللغوية للكلمات التي لا تتبع قواعد الإعراب أو البناء وعليه يدرس هذا المستوى الكلمة من حيث بناؤها وما يطرأ عليها من تغييرات تؤدي إلى تغير في معاني الكلمة وتنقسم هذه الأبنية إلى أبنية الأسماء كأبنية المصادر والمشتقات (اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة صيغة المبالغة وأبنية الفعل المختلف أنواعه).

الأخطاء المرتكبة على المستوى الصرفي:

– يرتكب الطلاب أخطاء كثيرة على المستوى الصرفي ومن بين تلك الأخطاء :

فمن الألفاظ المستعملة ما لا يصح استعماله لأنه واصل في اللغة وليس وهو من العرب الذي دخل اللغة أو المولد عن طريق الاشتقاق مثل: **الطقوس** ويقابلها في العربية **الشعائر والمناسك** كرس وليس في اللغة الإنكراس بمعنى الانكباب، جمع أو قصر لقولهم كرس جهوده لعمل كذا.

الصدفة ⟵ المصادقة ، صدق ⟵ صادق ، تمعن ⟵ أمعن[2]

بمعنى أنه ليس من الأصول العربية التي تم اقتراضها أو تولدت في العربية عبر عمليات الاشتقاق.

– الخطأ من صيغ بعض الألفاظ والعدول بها عن وجهها الصحيح، ففي دراسة اللغة يجب أن يكون البحث مستندا إلى تحليل مراحل تطورها عبد العصور بدلا من التركيز فقط على

[1] – عبد الراجحي، التطبيق الصرفي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان 1973، ص 139.

[2] – محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية دار الفكر ط2، ص 329.

وضعها في فترة زمنية معينة، ينبغي أخذ كل جانب من جوانبها بعين الاعتبار مثل الأصوات، الصيغ، المعاني، وطرق تكوين الجمل وتعبير عن الزمن والعدد والجنس.[1]

مدير ← جمعها مدراء وهي اسم فاعل على وزن مقيم والصواب: جمعها للمذكر سالم مديرون.

المشكلة جمعها مشاكل والصواب: تجمع على مشكلات من أشكال لأن مفعل لا تجمع على مفاعل إلا ألفاظاً نادرة وردت عند العرب كالمساكن.

المستوى النحوي: (التركيب):

جاء في معجم مقاييس اللغة "مادة نحو" النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد ونحوت نحوه ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به ويقال إن بني نحو: قوم من العرب وأما أهل المنحاة .. قيل القوم البعداء غير الأقارب ومن انتحر فلان لفلان: قصده وعرض[2] عبر كلمة النحو عن الهدف والتوجه نحو التركيب الصحيح للجملة ولهذا يطلق عليه "نحو الكلام" لأنه يركز على بنية الجملة وكيفية تشكيلها بشكل صحيح.

وللنحو معان كثيرة أهمها: القصد والجهة: كنحوت نحو المسجد / المقدار: عندي نحو ألف دينار والمثل والشبهة : كسعد نحو سعيد (أي مثله أو شبهه).[3]

وللنحو معان متعددة فهي تعكس تعقيدات لغوية تتعامل مع تركيب الجمل والتفاصيل الحقيقية للغة مما يجعلها مفهوماً شاملاً للبنية اللغوية واستعمالها بمختلف جوانبها.

---

[1] – المرجع نفسه، ص 31–32.

[2] – أبي الحسن أبو فارس بن زكريا، مقاييس اللغة (مادة النحو) ص 403–404.

[3] – أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية حسب المنهج من الألفية لابن أب مالك، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص 6.

النحو اصطلاحا: هو قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعها[1]. بمعنى أنه يشير إلى مجموعة من القواعد التي تحدد أوصاف وأحوال الكلمات العربية وكيفية تركيبها بناء على قوانين الإعراب توم والبناء، وكذلك هو الظواهر التي تتبع هذه القواعد ويعرف النحو أيضاً بأنه العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء .... العرب الموصلة إلى معرفة أجزائه التي ائتلف منها ويعرفه المحدثون بأنه علم يبحث في أواخر الكلم إعرابا وبناءً.[2]

الأخطاء المرتكبة على المستوى النحوي:

تعد القواعد النحوية وسيلة أساسية لتنظيم الكلام، وتحسين النطق والكتابة، ولها دور بالغ في تشكيل الجمل والعبارات بشكل صحيح ومع ذلك يعاني العديد من الطلاب من قلة فهمهم لهذه القواعد مما يؤدى إلى ارتكاب الأخطاء النحوية، ومن أهمها:

***المفعول به:**

يقول ابن هشام الأنصاري: "واعلم أن المفعول به منصوب أبداً، والسبب في ذلك أن العامل لا يكون إلا واحدا، والرفع ثقيل، والمفعول يكون واحدا فأكثر، والنصب خفيف فجعلوا الثقيل لقليل والخفيف للكثير قصداً للتعادل".[3]

والمفعول به هو ما وقع عليه فعل الفاعل مثال: (ضرب زيدا).[4]

ومن الأخطاء التي يرتكبها الطلاب :

قابلت الطالبتان: خطأ لأنه مخالف لقاعدة نحوية والصواب قابلت الطالبتين لأنه مفعول به منصوب بالياء لأنه مثنى.

---

[1] – المرجع نفسه، ص 6.

[2] – خالد بن هلال بن ناصر العيري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، مسقط، عمان، ط 2006، 1 ص 37.

[3] – ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى وبل الصدى: تج محمد محي الدين عبد الحميد ص 88.

[4] – المرجع نفسه، ص 189.

***استعمال الحروف في غير موضعها .**

قال سيبويه : " الحرف ما جاء بالمعنى وليس باسم لا فعل"[1] وعرفه الزجاجي بأنه : "ما دل على معنى في غيره" : وعليه يعد الحرف وسيلة للتعبير عن المعاني في سياق غيره حيث يمثل وسيلة تواصل تعتمد على تركيباته وترتيبه في الكلمات ليحمل معنى وينقل الفكرة المقصودة، وهذا يتضح أن للحروف معاني في غيرها لذا أسماها البعض الحروف المعاني.

أ- **تفدية "ينبغي بـ على"**: ما شاع على ألسنة الناطقين بالضاد قولهم : ((ينبغي على كل مسلم أن يتقي الله في كل عمل يعمله))، فكما ترى فإنهم يعوون الفعل (ينبغي) بحرف الجر (على) مع أنه يتعدى (اللام) لا بـ (على)[2] وقد نص القرآن الكريم على ذلك في غير موضع منها قوله جل وعلى : " وما ينبغي للرحمن أن يتخذ ولدا".[3]

ب- **زيادة حرف جر على المفعول به (الياء)**: يقولون : الانتباه للمعلم يؤدي بالطالب إلى النجاح، وإتباع قواعد المرور يؤدي بالسائق إلى السلامة، فيعدون الفعل إلى مفعوله بـ (الباء) و (أدى) هنا بمعنى (أوصل) وهذا الفعل يتعدى بنفسه إلى مفعوله الأول ويتعدى نفسه إلى مفعوله الأول ويتعدى بـ (إلى) إلى المفعول الثاني ولذلك الصواب هو : الانتباه للمعلم يؤدي الطالب إلى النجاح ، وإتباع قواعد المرور يؤدي السائق إلى السلامة.[4]

ج- **الفصل بين المضاف والمضاف إليه بالمعطوفات**: وذلك بأن يتقدم المعطوف على المضاف إليه مثلا: يوحي النشاط بجمال وروعة الشعر وهذا خطأ، فصواب يوحي ذلك

---

[1] – سيبويه، الكتاب، تج: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط2 (1988)، ج1، ص 12.

[2] – عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق المازن المبارك، دار القائس، بيروت ط 1973، 2م، ص 54.

[3] – سورة مريم، الآية 92.

[4] – محمود إسماعيل عمار، الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ط1998، 1 ص 166.

بجمال الشعر وروعته وذلك أن يأتي المعطوف بعد المضاف إليه مضافاً، ويلحق بها ضمير يعود على المضاف إليه.[1]

أسباب الوقوع في الخطأ :

أسباب الخطأ اللغوي:

أسباب الضعف في المستوى الصوتي متنوعة وتشمل الجوانب الاجتماعية والفيزيولوجية. وفيما يلي بعض الأمثلة عنها :

- انتقال اللغة من جيل إلى جيل عبر التلقين، مما يؤدي إلى عدم الاتفاق حول نطق الأصوات. وكتابتها بشكل صحيح .
- عدم الاتفاق على نطق الأصوات وكتابتها، حيث يتم كتابة كل ما ينطق في بعض الأحيان ولكن توجد حالات استثنائية حيث ينطق الصوت ولكن لا يكتب مثل هذا، هذه.
- تأثير اللغة العربية الفصحى بالعامية، مما يؤدي إلى تغير شكل بعض الحروف.
- تأثر الأصوات باللغات الأخرى، مما يسهم في زيادة أضعف في المستوى الصوتي.[2]

أسباب أخرى تتعلق بالمتحدث :

*من أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف المستوى الصرفي ما يلي :

- مزج اللغويين العرب بين الصرف والنحو ما جعل من الصعب التفريق بين قواعدهما.
- الاعتماد على القوانين المجردة والتحليل والاستبدال، مما يتطلب جهداً فكرياً.
- عدم معرفة أصول القواعد الاشتقاقية وتصريفها.[3]
- عدم معرفة التغيرات التي تقع في الكلمة بناءً على موقعها في الجملة أو التعبير في بنية الكلمة الأصلية من المحل الصرفية المعروفة مثل: مهاب أصلها مهيب أو موهوب .

[1] – خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية، ص 33.

[2] – فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار البازوري، عمان، الأردن، 2009، 165، 166.

[3] – فهد خليل زايد، المرجع السابق ص 83.

من أهم الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الخطأ النحوي ما يلي :

– التأثر باللهجة العامة، فاختلاف اللهجة العامية في حياة المتعلم اليومية عن اللغة المكتوبة والمنطوقة داخل قاعة التدريس تجد المتعلم يجد صعوبة في الكتابة والتعبير بطريقة نحوية صحيحة.

– عدم تمكن معلمي اللغة العربية من القاعدة النحوية وبالتالي عدم إيصالها بشكل صحيح للمتعلم.

– كثافة القواعد النحوية التي يقدمها المعلم تجهد ذهن المتعلم فيضطر إلى حفظها وبالتالي تترسخ في ذهنه بشكل مؤقت ومن ثم نسيانها.

– غياب مراقبة الاختبارات والتسرع في تقدمها للمتعلم.

– عدم السعي أو المحاولة من تحسين المستوى النحوي لديه.

– الهجمات التي تتعرض لها اللغة العربية.

منهج تحليل الأخطاء.

هو الذي يدرس لغة المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى إنما نقصد لغته التي ينتجها وهو يتعلم[1]، وظهر منهج تحليل الأخطاء في نهاية الستينات وبداية السبعينات من القرن العشرين، وهو مصطلح يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة.

خطواته: يمر منهج تحليل الأخطاء بالمراحل الثانية وهي :

01- تحديد الأخطاء (رصد الخطأ) .

يتم العثور على الخطأ من خلال التعرف عليه، وهذه العملية تتضمن مقارنة بين العبارات الخاطئة والصحيحة، ويعد التعرف على الأخطاء اللغوية علامة على استخدام المتعلم لاستراتيجيات متعددة أثناء تعلمه للغة الثانية، ويتبع تحديد الأخطاء قواعد منهجية حيث

[1] – عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ص 49.

يشير عبد الراجحي " إلى أن الأخطاء التي ندرسها هي أخطاء مجموعات وليست فردية بشكل معزول، والهدف من دراسة الأخطاء وضع مقررات تعليمية لذا يفضل أن تكون هذه المجموعات متجانسة وإن تتسم الأخطاء بالشيوع والإطراء أخطاء المجموعات هي جزء من المادة الخام التي تبنى عليها المناهج والإجراءات الصحيحة غير أن أخطاء المجموعات لا تصبح ذات فائدة إلا إذا تجانست المجموعة، أي تحدث أفرادها نفس اللغة الأصلية وكان بينهم تماثل في النواحي التعليمية والاجتماعية والذهنية".[1]

02- **وصف الأخطاء:** تحديد موقع الخطأ ضروري في عملية الوصف، وبالتالي فوصف الخطأ "يقصد به بيان أوجه الانحراف عن القاعدة وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها وتحديد موقع الأخطاء من المباحث اللغوية".[2]

"يجري وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء في الكتابة، الأصوات، الصرف، النحو، والدلالة، وبديهي أن وصف الخطأ يتم في إطار (النظام) اللغة، بمعنى أن خطأ ما إن يدل على خلل ما في القاعدة من قواعد النظام، فالأخطاء الكتابية دليل قوي على فقدان قاعدة في نظام اللغة"[3] وهناك أربع فئات لوصف الخطأ الحذف: حيث يتم، حذف حرف أو أكثر من كلمة بأخرى وسوء الترتيب: حيث يتم ترتيب حروف الكلمة بشكل خاطئ في الجملة سواء بالتقديم أو التأخير.

3-تفسير الأخطاء

هو توضيح الأسباب التي جدلت المتعلم يقع في الأخطاء والمصادر الأساسية نهاية الأخطاء، وهناك مصدران أساسيان: "فالخطأ قد يكون نتيجة نقل الخبرة من اللغة الأولى

[1] – ميلود حمودة، الخطأ اللغوي، مفهومه ومناهج دراسته ط3 2021 مخبر التراث الثقافي اللغوي والأدبي جامعة غرداية، الجزائر، ص 69.

[2] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها) ، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 308

[3] عبده الراجحي، علم اللغة، التطبيقي وتعليم العربية، ص 52.

إلى اللغة الثانية وهذا النوع من الأخطاء يسمى بأخطاء ما بين اللغات، وقد يكون ناتجا عن عجز الدارسين عن الاستخدام اللغوي الصحيح في مرحلة معينة من تعلمه هذه اللغة، أي أن الخطأ، لا يعزى إلى عمليات النقل من لغة إلى أخرى قدر ما يعزى إلى الجهل بقواعد اللغة الجديدة أو التداخل بينهما في عقل الدارسين في مرحلة ما، وهذا النوع من الأخطاء يسمى بالأخطاء التطورية أما المدخل الثاني لتفسير الأخطاء فيهتم بتأثير الخطأ ويقصد هنا بالتأثير دور الخطأ في تشويه الرسالة التي يريد المرسل ابلاغها[1].

4-تصويب الخطأ

تم تصويب الخطأ إلى بعد معرفة أسبابها وليس من اليسير الوصول إلى هذه الأسباب بدرجة تقرب من اليقين، وتصويب الأخطاء ليس يعني إعادة تقديم المادة كما هو حاصل فيما يعرف بدروس التقوية في المدارس العربية وإنما يكون بمعرفة كمصدر الخطأ ثم تقديم المادة الملائمة[2].

أهمية منهج تحليل الأخطاء

لتحليل الأخطاء أمية كبيرة ومن أبرز مجالات الاستفادة ومنها ما يلي:

- دراسة الأخطاء تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها وكذلك الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة.
- تفيد في إعداد المواد التعليمية إذ يمكن تصميم المواد التعليمية المناسبة الناطقة بكل لغة في ضوء ما تنتهي إليه دراسات الأخطاء الخاصة بهم.
- تساعد في وضع المناهج للدارسين أو أساليب التقويم[3].

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص 309

[2] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 57.

[3] رشيدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص 300.

خلاصة الفصل:

تُعد الطريقة التعليمية عنصراً أساسياً في نقل المعرفة، ويتأثر بها ظهور الأخطاء اللغوية لدى المتعلمين. فالخطأ اللغوي هو انحراف عن قواعد اللغة، ويأخذ أشكالاً متعددة: نحوية، إملائية، تركيبية، أسلوبية، مطبعية وصوتية. وتنعكس هذه الأخطاء على الفهم والتواصل السليم، مما يستدعي فهماً دقيقاً لأنواعها وأسبابها لتجاوزها وتعزيز الكفاءة اللغوية.

تتجلى أهمية تحليل الأخطاء اللغوية في كونه وسيلة فعالة لفهم كيفية تعلم اللغة، مما يساعد في تطوير المناهج التعليمية ومعالجة نقاط الضعف لدى المتعلمين. كما يُمكّن المعلمين من تقديم تصحيحات دقيقة تراعي أسباب الخطأ، وتساهم في تحسين مستوى الأداء اللغوي على المستويات الصوتية، الصرفية، والنحوية.

الفصل الثاني:

الدراسة الميدانية

توطئة:

في ظل عالم سريع التغير والتطور، يسعى الباحثون والمختصون إلى الاعتماد على أساليب متنوعة لجمع المعلومات وفهم الظواهر بعمق ودقة أكبر. ومن بين هذه الأساليب تبرز "**الاستبانة**" و"**الملاحظة**" كوسيلتين معتمدتين في البحث العلمي، سواء لتقييم البرامج التربوية أو لغيرها من المجالات.

تعتمد الملاحظة على عملية تقييم وتحليل منظم للسلوكيات والأنشطة التي تحدث في بيئتها الطبيعية، أما الاستبانة، فهي أداة منهجية لجمع البيانات عبر استطلاع آراء وتجارب مجموعة معينة من الأفراد حول موضوع معين، ويتم إعداد مجموعة من الأسئلة المنظمة بهدف تحقيق أهداف البحث.

في هذا الجانب التطبيقي من الدراسة، تم عرض وتحليل البيانات التي تم جمعها، وقد تم الاعتماد على الاستبانة كوسيلة رئيسية لجمع المعلومات الميدانية.

وشملت العينية 30 تلميذاً من ثانوية الشهيد محمد بلعقون تم اختيارهم من قسم الآداب والفلسفة و5 أساتذة لغة عربية من نفس الثانوية. وبعد جمع البيانات تم تنظيمها داخل جداول و دوائر نسبية للإجابة على تساؤلات الدراسة .

المبحث الأول: الدراسة الميدانية

سنتطرق في بحثنا هذا إلى دراسة ميدانية من خلال قيامنا بدراسة استطلاعية في زيارتنا إلى الثانوية، لنتطلع على الميدان من قرب فتلقينا كل الترحيب من طرف مدير الثانوية وكل طاقمه الإداري والتربوي كما قدموا لنا الدعم اللازم ، حيث وزعنا مجموعة من الاستبيانات إلى مجموعة من التلاميذ، لجمع معطيات واستنتاجات حول موضوعنا والوصول إلى النتائج المرجو بلوغها .

ميدان الدراسة :

لقد تم تطبيق استبيانات الدراسة على مجموعة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي قسم الآداب. وقدموا لنا الدعم اللازم ولم يقصروا في الرد على أسئلتنا، وقد زرنا ثانوية الشهيد محمد بلعقون المدية.

التعريف بثانوية الشهيد محمد بلعقون .

ثانوية الشهيد محمد بلعقون التقنية في مؤسسة تربوية تقع في القطب الحضري المدية، وتضم تجهيزات ومرافق مدينة تلبي حاجات التلاميذ والأساتذة تحتوي المؤسسة على 13 حجرة تدريس. بالإضافة إلى مخابر للعلوم والفيزياء (6 مخابر) ومخبر للتكنولوجيا، وقاعة للإعلام الآلي، وقاعة خاصة بالأساتذة، إلى جانب مكاتب إدارية مختلفة مثل مكتب المدير، مكتب نائب المدير للدراسات، مستودع ومكتب خاص بالمراقبة.

توفر المؤسسة إقامة داخلية بها 5 سكنات للأساتذة، و4 سكنات للأساتذة المساعدين و4 سكنات للموظفين و3 غرف إضافية، كما تحتوي على مطعم مدرسي، حمام، مرآب، قاعة متعددة الرياضات ملعبين (كروي وملعب بأرضية مطاطية 'ماتيكو') وأستوديو يبلغ عدد أساتذة المؤسسة 21 أستاذا، بالإضافة إلى 13 موظفاً ضمن الطاقم الإداري، ما يعكس توفر الموارد البشرية اللازمة لضمان السير الحسن للعملية التربوية.

الإطار الزماني

تم توزيع الاستبيانات الموجهة للتلاميذ والأساتذة في شهر ماي من السنة الدراسية 2025/2024.

تحديد العيينة

لقد تحصلنا على عينة البحث لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي وأساتذة اللغة العربية، حيث بلغ عدد التلاميذ الذين وجهت إليهم الاستبانة 30 تلميذاً و 5 أساتذة وهذا من أجل أن نأخذ برأيهم في العملية التعليمية وذلك سعياً وراء تنمية وإثراء موضوع بحثنا.

أدوات الدراسة

اعتمدنا في بحثنا على أداة مهمة بحيث من خلالها يمكننا أن نقترب إلى موضوع بحثنا أكثر وإعطائه كل المصداقية والواقعية قد المستطاع وهي الملاحظة والاستبانة.

أ- **الملاحظة:** هي أحدى أدوات البحث العلمي وتعد أقدم أنواع البحث وهي عبارة عن جهد عقلي وحسي يقوم به الباحث لمراقبة سلوك ما أو ظاهرة معينة ومن ثم يقوم بدراسة هذا السلوك حتى يتحصل على معلومات دقيقة يستطيع من خلا لها تشخيص السلوك.

حيث في البداية يتوجب على الباحث تحديد مشكلة البحث ومن ثم الأهداف التي يريد تحقيقها من بحثه، ثم اختيار وحدة الملاحظة وزمانها ومكانها كما يجب عليه تحديد حجم العينة المراد دراستها وبعدها تحديد نوع الملاحظة المراد دراستها أكانت بسيطة أو مضبوطة منظمة وأخيرا يقوم بجمع البيانات والمعلومات بشكل نظامي ويسجلها .

ب- **الاستبانة:** هي أداة لجمع البيانات واستخدامها لجمع المعلومات تستخدم في البحث العلمي والدراسات الميدانية لاستكشاف أراء وسلوكيات وخصائص مجموعة معينة من الأشخاص، تتكون الاستبانة عادة من سلسلة من الأسئلة التي تكون مكتوبة بطريقة موحدة ومنظمة ما يسمح بجمع الإجابات بشكل منهجي، لتحليلها إحصائياً .

إعداد الاستبانة: لقد انطلقنا في إعداد أسئلة الاستبانة من محتوى إشكالية بحثنا، وهذا نظرا لاعتباره الأداة المناسبة للمشكلة المدروسة في البحث.

وبهذا الصدد قمنا بإعداد هذه الاستبانات المكونة من 11 سؤالا موجهة للتلاميذ حيث قمنا بصيانة الأسئلة بلغة تتناسب مع مستواهم الدراسي واعتمدنا على :

الأسئلة المعلقة: تستدعي الإجابة عليها بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

أما بالنسبة إلى أسئلة الاستبانة، فكانت عبارة عن مزيج بين الأسئلة المغلقة والأسئلة المفتوحة الهدف منها جمع أراء ومواقف الأساتذة بخصوص الأخطاء اللغوية ومدى تأثيرها على العملية التعليمية.

المنهج المتبع

لابد من منهج يتبع لكل دراسة، لهذا اخترنا المنهج الوصفي التحليلي، وهذا حتى نصف المعلومات التي تم جمعها وتحليلها للحصول على النتائج، حيث أن هذا المنهج هو الذي يتوافق مع دراستنا ويمكننا الخروج باقتراحات ونسب البحث .

التقنية المستعملة في جمع البيانات:

ولأننا اعتمدنا في جمع البيانات على الاستبانة والملاحظة التي يتطلب فيها الوصف والتحليل رأينا أن النسب المئوية هي الأداة الإحصائية المناسبة للوصول إلى الهدف المراد. حيث تعطى النسبية المئوية كما يلي :

النسبية المئوية: التكرار * 100/عدد العينة، أما من أجل الدوائر النسبية كالتالي:

النسبة المئوية *100/360.

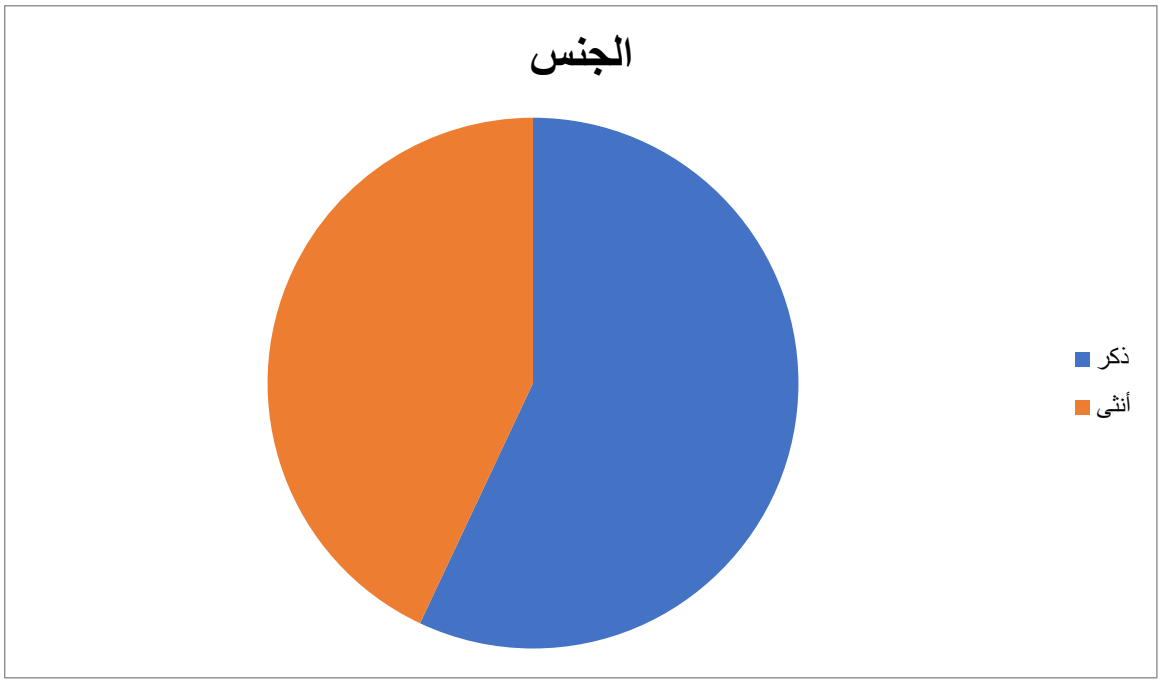
المبحث الثاني: عرض وتحليل النتائج

تحليل النتائج الخاصة بتلاميذ السنة ثالثة ثانوي:

الجدول رقم (1): توزيع المبحوثين حسب الجنس

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
ذكر	17	%57
أنثى	13	%43
المجموع	30	%100

الشكل رقم(1): توزيع المبحوثين حسب الجنس



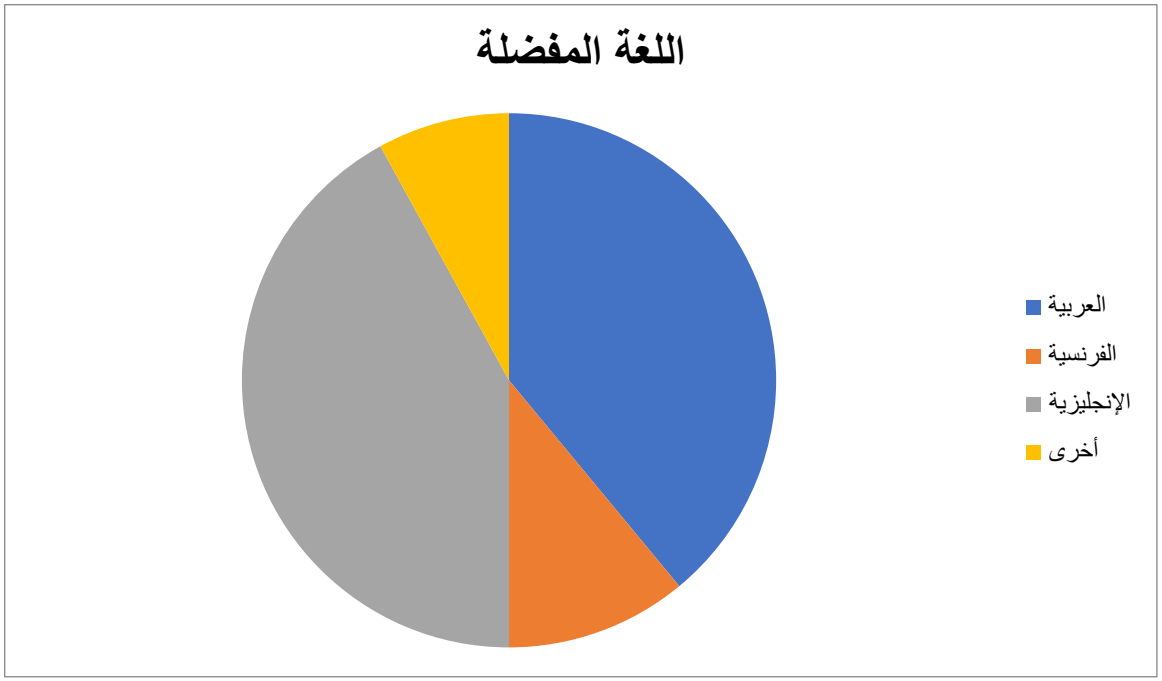
التحليل:

يتناول الجدول توزيع المبحوثين حسب الجنس حيث يتضح أن عدد الذكور 17 بنسبة 57% في حين بلغ عدد الإناث 13 بنسبة 43% من إجمالي 30 مشاركة يظهر هذا التوزيع تقارباً نسبياً بين الجنسين مع تفوق طفيف للذكور، هذا التوازن يعزز من موضوعية الدراسة حيث يشير إلى تمثيل مقبول لكلا الجنسين.

الجدول رقم (2): توزيع المبحوثين حسب اللغة المفضلة استخدامها

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
العربية	15	%39
الفرنسية	04	%11
الإنجليزية	16	%42
أخرى	03	%08
المجموع 01	30	/
المجموع 02	38	%100

الشكل رقم(2): توزيع المبحوثين حسب اللغة المفضلة استخدامها



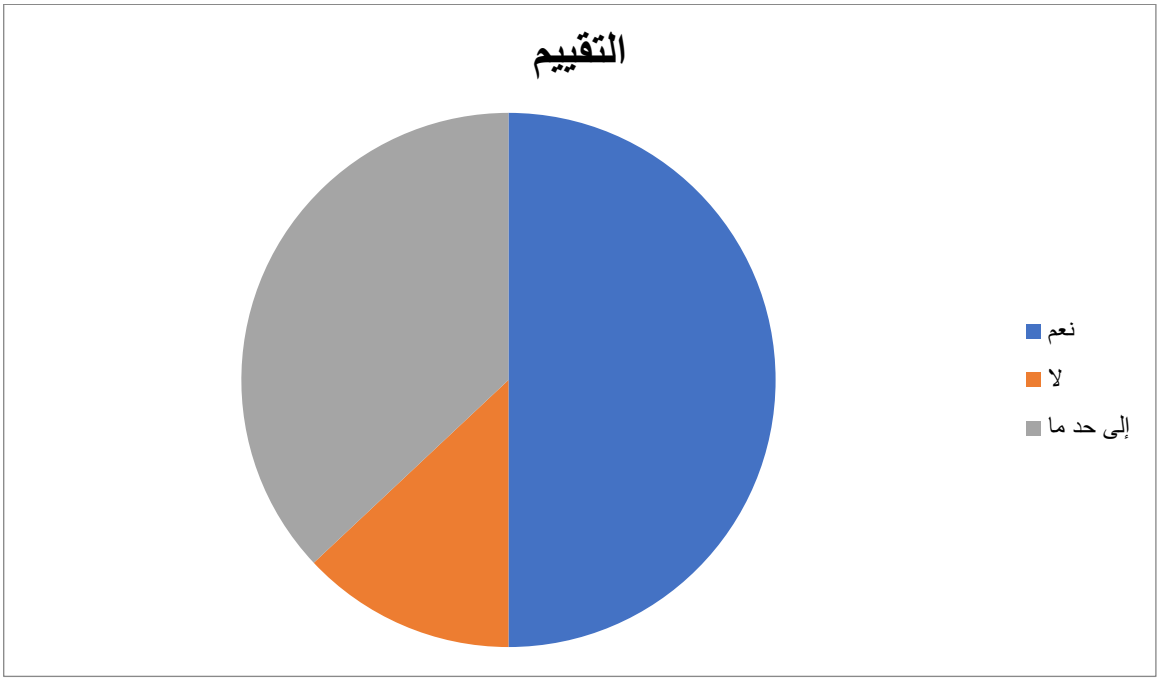
التحليل:

يعرض الجدول توزيع المبحوثين حسب اللغة المستخدمة، ويتضح أن اللغة الانجليزية تتصدر ب 16 مشاركا يي(42%)، تليها العربية بـ 15 مشاركا (39%) بينما جاءت الفرنسية في المرتبة الثالثة بـ 4 مشاركين فقط (11%) وأفاد 03 مشاركين باستخدام لغات أخرى (08%) يشير هذا التوزيع إلى تنوع لغوي واضح مع سيطرة ملحوظة للغتين الانجليزية والعربية. هذا التنوع يعكس خلفيات ثقافية مختلفة وقد يؤثر على فهم المحتوى أو التفاعل مع الدراسة.

الجدول رقم (3): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لأنفسهم في اللغة العربية

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
نعم	15	%50
لا	04	%13
إلى حد ما	11	%37
المجموع	30	%100

الشكل رقم(3): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لأنفسهم في اللغة العربية



التحليل:

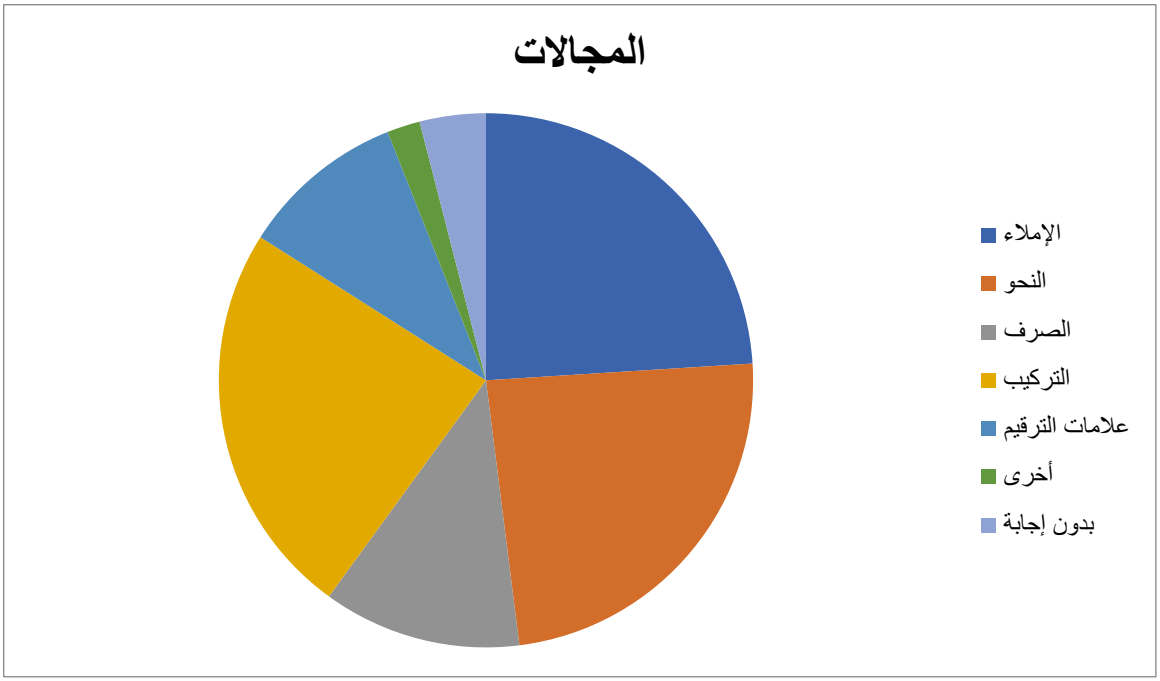
تظهر نتائج توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لأنفسهم في اللغة العربية تفاوتاً ملحوظاً في مستوى الكفاءة اللغوية، حيث أفاد 50% من المشاركين بأنهم لا يفهمون اللغة جيدا، بينما عبر 13% عن ضعفهم و37% فقط لديهم إدراك مقبول، في المقابل لم يسجل سوى 30%

ضمن فئة "المجيدين" : ما يعكس ضعفا عاما في الثقة القدرة الذاتية على إتقان اللغة، هذه النتائج تسلط الضوء على ضرورة تعزيز المهارات اللغوية لدى المبحوثين من خلال برامج دعم وتدريب تركز على الفهم والتعبير باللغة العربية.

الجدول رقم (4): توزيع المبحوثين حسب المجالات التي يواجهون فيها صعوبات

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
الإملاء	10	%24
النحو	10	%24
الصرف	05	%12
التركيب	10	%24
علامات الترقيم	04	%10
أخرى	01	%02
بدون إجابة	02	%04
مجموع 01	30	/
مجموع 02	41	%100

الشكل رقم(4):توزيع المبحوثين حسب المجالات التي يواجهون فيها صعوبات



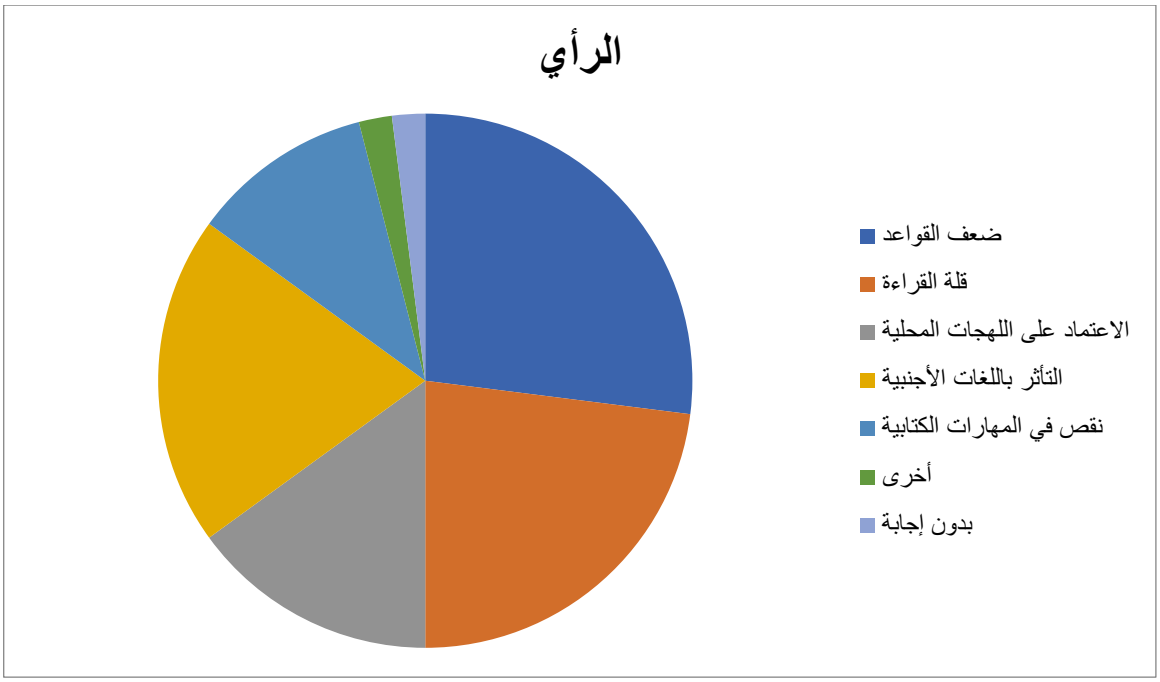
التحليل:

يعرض الجدول توزيع المبحوثين حسب المجالات التي يواجهون فيها صعوبات في اللغة العربية، وقد توزعت الإجابات بشكل متساو بين الإملاء النحو، والتركيب بنسبة 24% لكل منها، مما يشير إلى أن هذه المجالات تشكل التحدي الأكبر، أما الصرف فحصل على 12% والمراجع والترقيم على 10 %، بينما كانت باقي الصعوبات (بدون إجابة) بنسب ضعيفة جدا، هذا يشير إلى أهمية التركيز على وجوب تطوير المهارات في الإملاء والنحو والتركيب ضمن البرامج التعليمية كما أن وجود نسبة بدون إجابة (04%) قد يدل على عدم وضوح السؤال أو تردد لدى بعض المبحوثين.

الجدول رقم (5): توزيع المبحوثين حسب رأيهم في الأسباب التي تؤدي إلى وقوعهم اللغوية

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
ضعف القواعد	12	%27
قلة القراءة	10	%23
الاعتماد على اللهجات المحلية	06	%15
التأثر باللغات الأجنبية	09	%20
نقص في المهارات الكتابية	05	%11
أخرى	01	%02
بدون إجابة	01	%02
مجموع 01	30	/
مجموع 02	44	%100

الشكل رقم(5): توزيع المبحوثين حسب رأيهم حول الأسباب التي تؤدي إلى وقوعهم في الأخطاء اللغوية



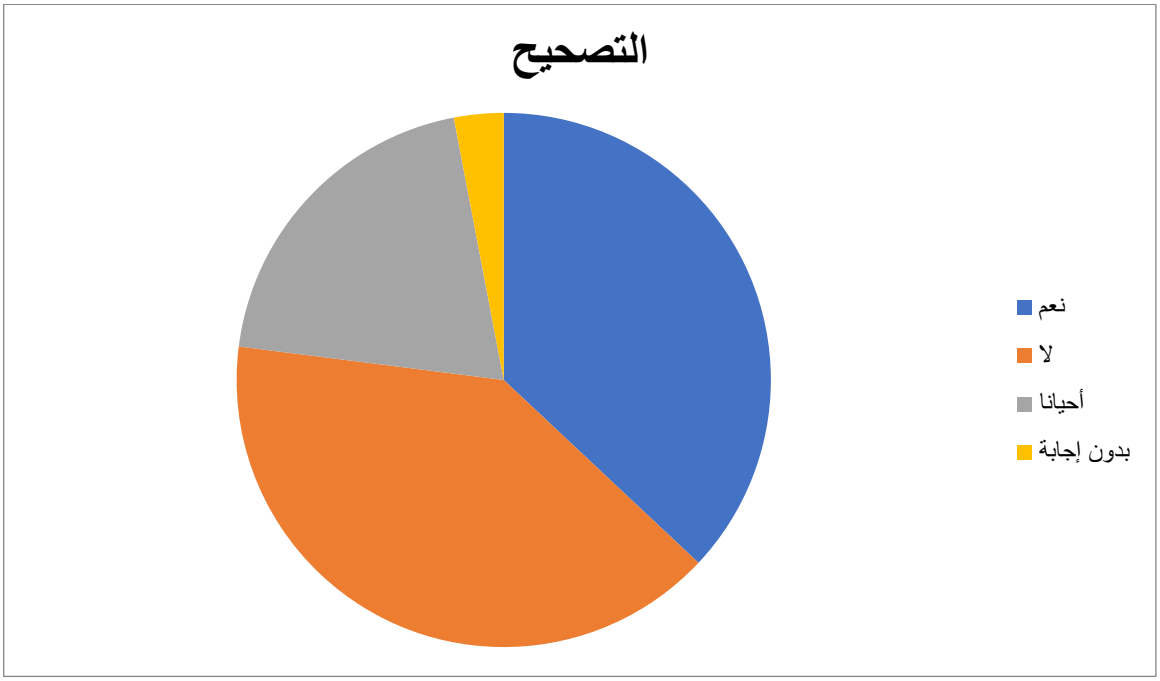
التحليل:

تشير معطيات الجدول إلى توزيع المبحوثين حسب الأسباب التي تؤدي إلى وقوعهم في الأخطاء اللغوية، وقد تصدر "ضعف القواعد" القائمة بنسبة 27% ، تليه "قلة القراءة" بنسبة 23%، ما يدل على أنا ضعف البنية اللغوية والمعرفة النظرية يشكلان العاملين الأساسيين في وقوع الأخطاء. كما أن الاعتماد على اللهجات المحلية 15% والتأثر باللغات الأجنبية 20% يعكسان تأثير العوامل الاجتماعية والبيئية، أما تدني المهارات الكتابية 11% وغياب التمرين والتصحيح 2% فهما مؤشرات على قلة الممارسة والدعم التربوي. هذه النتائج تبرز الحاجة إلى تعزيز تعليم القواعد وتشجيع القراءة وتحسين ممارسات الكتابة، بما يسهم في رفع الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين.

الجدول رقم (6): توزيع المبحوثين حسب تلقيهم للتصحيح المفصل في تعبيرهم

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
نعم	11	%37
لا	12	%40
أحيانا	01	%20
بدون إجابة	30	%03
المجموع	30	%100

الشكل رقم(6): توزيع المبحوثين حسب تلقيهم للتصحيح المفصل في تعبيرهم



التحليل:

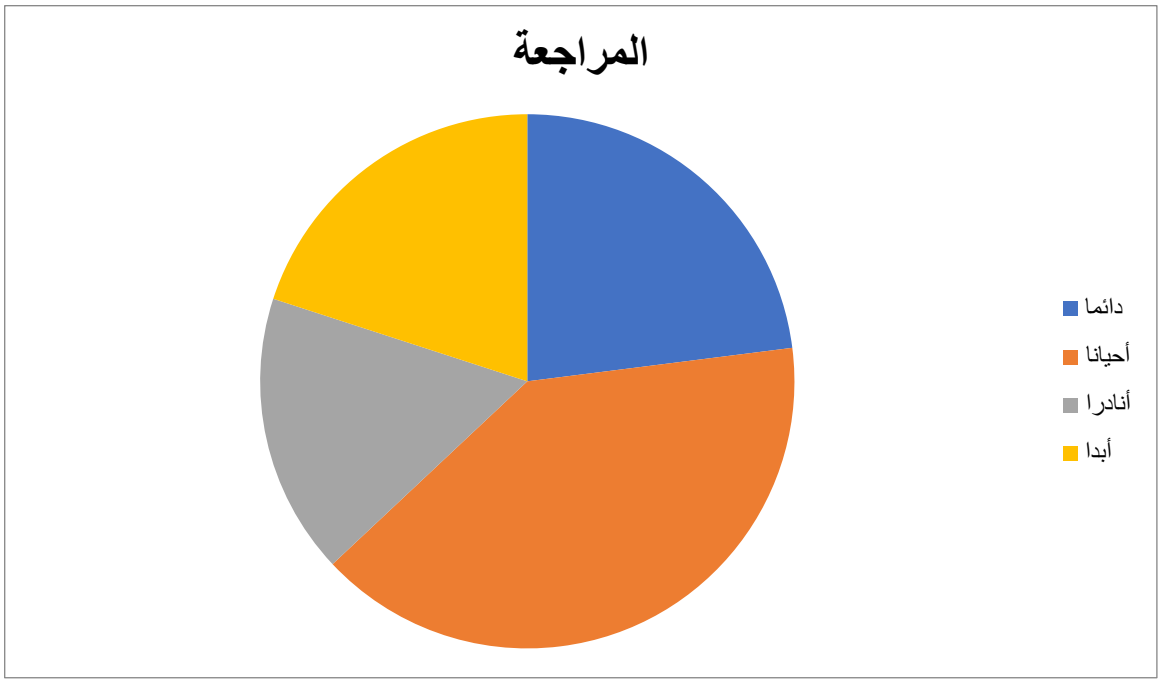
يبين الجدول أن 40% من التلاميذ يرون أن الأستاذ لا يصحح أخطاءهم اللغوية في حين يرى 37% أنه يقوم بذلك بينما أجاب 20% بـ أحيانا مما يدل على تذبذب في ممارسات

التصحيح، غياب التصحيح المنتظم يحرم التلميذ من فرصة التعلم من أخطائه، ويعزز تراكمها هذا يتطلب تدخلا بيداغوجيا من الأساتذة لتحسين فعالية التغذية الراجحة اللغوية، التصحيح الدقيق والمستمر هو عنصر أساسي في بناء الكفاءة اللغوية لدى المتعلم.

الجدول رقم (7): توزيع المبحوثين حسب قيامهم بمراجعة كتابتهم بعد الانتهاء

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
دائما	07	%23
أحيانا	12	%40
نادرا	05	%17
أبدا	06	%20
المجموع	30	%100

الشكل رقم(7): توزيع المبحوثين حسب قيامهم بمراجعة كتابتهم بعد الانتهاء



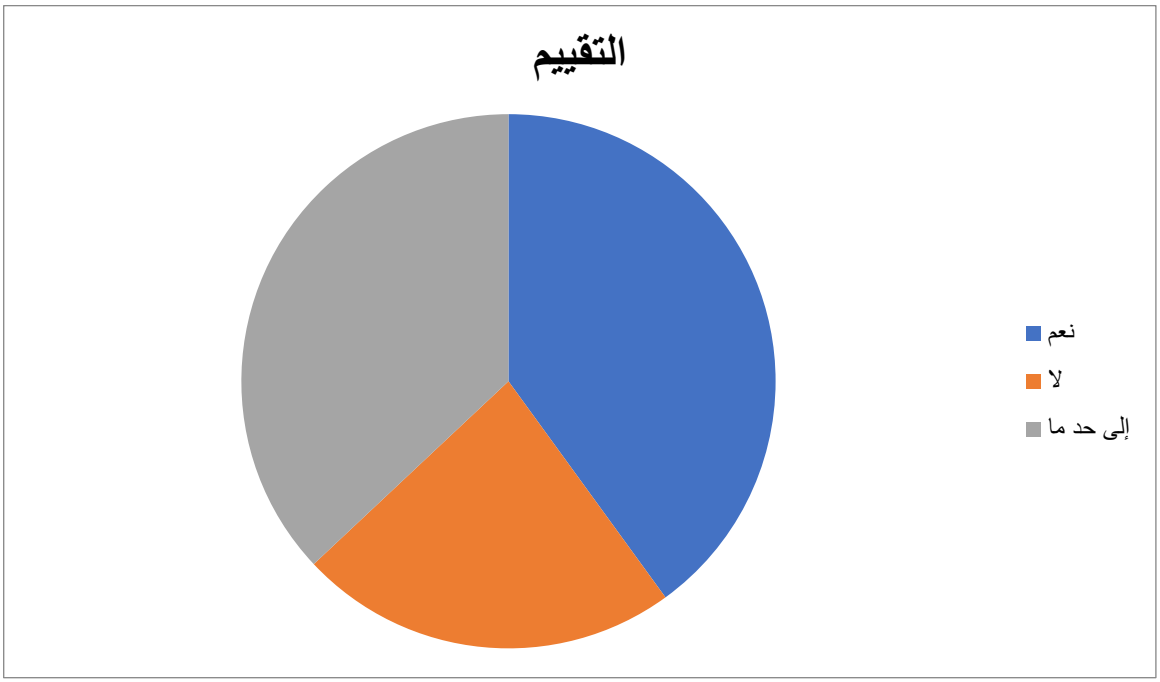
التحليل:

يشير الجدول إلى أن غالبية الأفراد لا يراقبون كتاباتهم باستقرار حيث أن 40 % منهم يفعلون ذلك "أحيانا" فقط، بينما تصل نسبة من لا يراجعون أو يراجعون نادرا إلى 37% مقابل 23% فقط يراجعون دائما، هذه النتائج تعكس ضعفا في الالتزام بممارسة المراجعة الذاتية الضرورية لتحسين جودة الكتابة، مما قد يؤدي إلى انتشار الأخطاء وضعف وضوح الأفكار، وعليه نستنتج أن هناك حاجة ماسة إلى تعزيز الوعي بأهمية مراجعة الكتابات، من خلال التوجيه والتدريب المستمر لترسيخ هذه العادة كجزء من عملية الكتابة.

الجدول رقم (8): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم للحصص الرئيسية هل هي كافية لتحسين مستواهم في العربية

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
نعم	12	%40
لا	07	%23
إلى حد ما	11	%37
المجموع	30	%100

الشكل رقم(8): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم للحصص الرئيسية هل هي كافية لتحسين مستواهم في العربية



التحليل:

يظهر الجدول أن 40% من التلاميذ يرون أن الحصص الرئيسية كافية لتحسين مستواهم، بينما اعتبر 37% أن فائدتها إلى حد ما و 23 % يرون أنها غير كافية هذا التفاوت يعكس وجود خلل في مدى استثمار الحصص لتحسين الكفاءة اللغوية يبدو أن الكم الزمني لا يترجم دائما إلى نتائج ملموسة ما لم يرافقه تنويع في الأنشطة ومتابعة دقيقة، كما أن الحاجة إلى تفعيل الجانب التطبيقي في الحصة أمر ضروري، يتطلب الوضع إعادة النظر في أساليب التدريس لجعل الحصة أكثر تأثيرا وفعالية.

الجدول رقم (9): توزيع المبحوثين حسب مدى استفادتهم من دروس النحو والصرف في تقليل الأخطاء

	التكرار	النسبة
استفدت كثيرا	09	%30
استفدت بشكل متوسط	11	%37
لم أستفد	07	%23
لا أعيرها اهتماما	03	%10
المجموع	30	%100

الشكل رقم(9): توزيع المبحوثين حسب مدى استفادتهم من دروس النحو والصرف



التحليل:

من خلال نتائج الجدول، تلاحظ أن نسبة مهمة من المبحوثين، صرحوا بأنهم استفادوا من دروس النحو والصرف، حيث أكد 30% أنهم استفادوا بشكل متوسط مما يعني حوالي

67% من التلاميذ وجدوا فائدة بدرجات متفاوتة في تقليص أخطائهم اللغوية، في المقابل نجد أن 23% لم يستفيدوا، و10% لم يعيروها اهتماما أصلا وهي نسبة لا يستهان بها وتستدعي الوقوف عندها، تشير هذه المعطيات إلى أن دروس النحو والصرف تلعب دورا إيجابيا في تحسين المستوى اللغوي للتلاميذ.

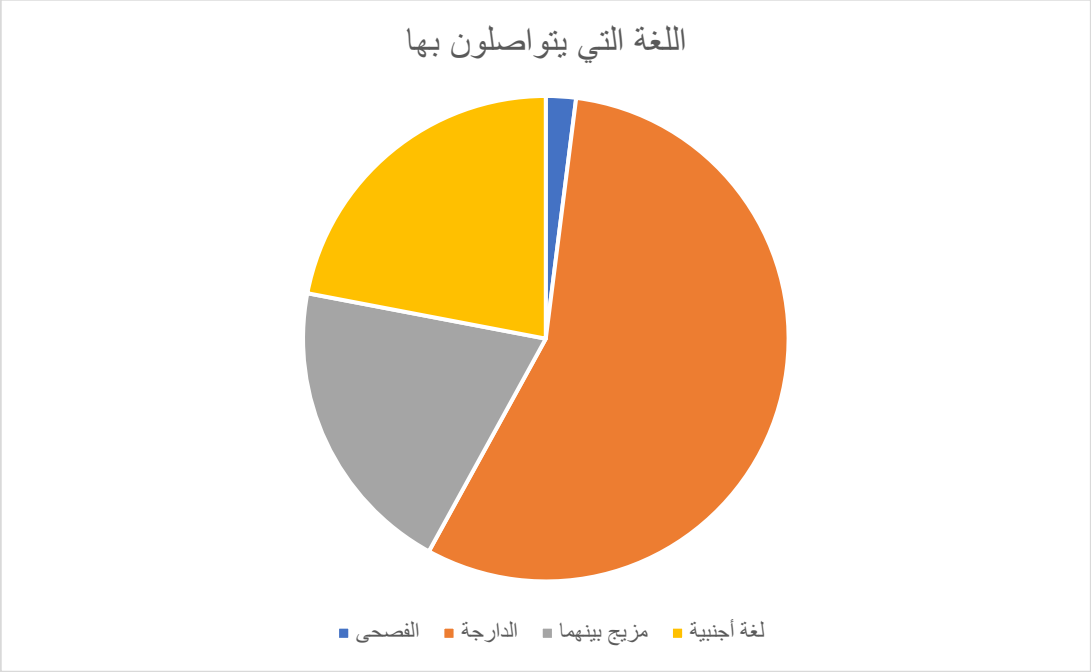
الجدول رقم (10): توزيع المبحوثين حسب اللغة التي يتواصلون بها مع أفراد عائلتهم

	التكرار	النسبة
الفصحى	01	%2
الدارجة	23	%56
مزيج بينهما	08	%20
لغة أجنبية	09	%22
المجموع 01	30	/
المجموع 02	41	%100

التحليل:

يوضح الجدول توزيع المبحوثين حسب اللغة التي يتواصلون بها مع أفراد عائلتهم، حيث جاءت الدارجة في المرتبة الأولى بنسبة 56%، ما يعكس الاعتماد الكبير على اللغة العامية في الحياة اليومية.

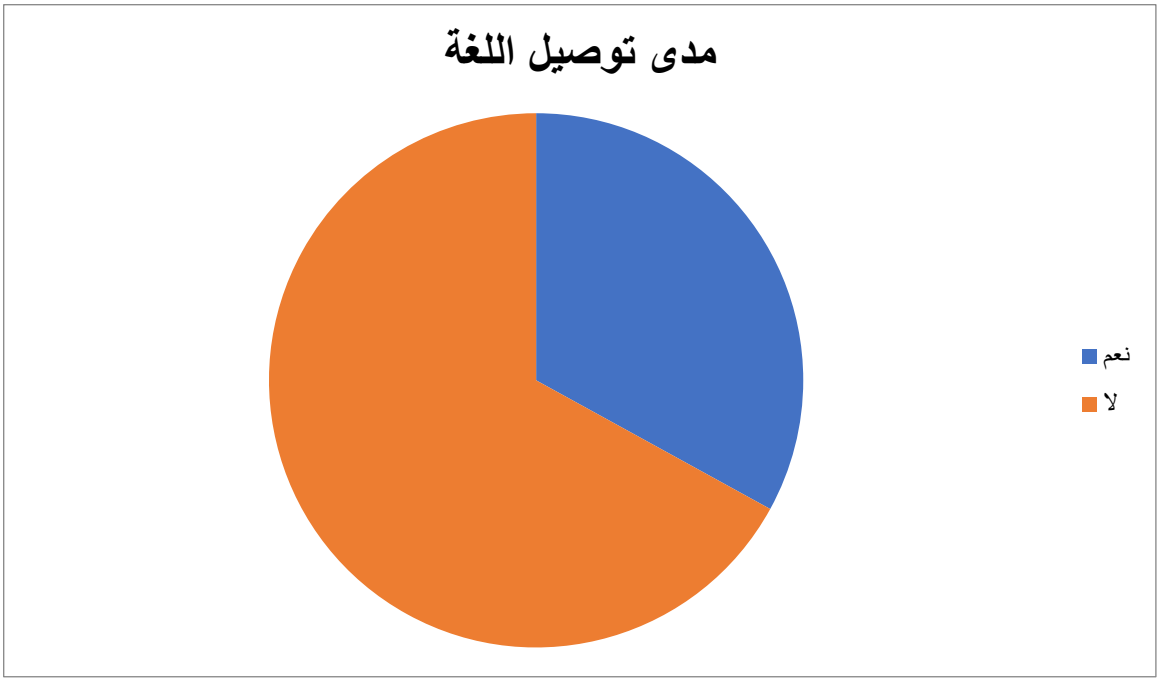
الشكل رقم(10): توزيع المبحوثين حسب اللغة التي يتواصلون بها مع أفراد عائلتهم



الجدول رقم (11): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم عن مدى توصيل اللغة العربية

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
نعم	10	%33
لا	20	%67
المجموع	30	%100

الشكل رقم(11): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم عن مدى توصيل اللغة العربية



التحليل:

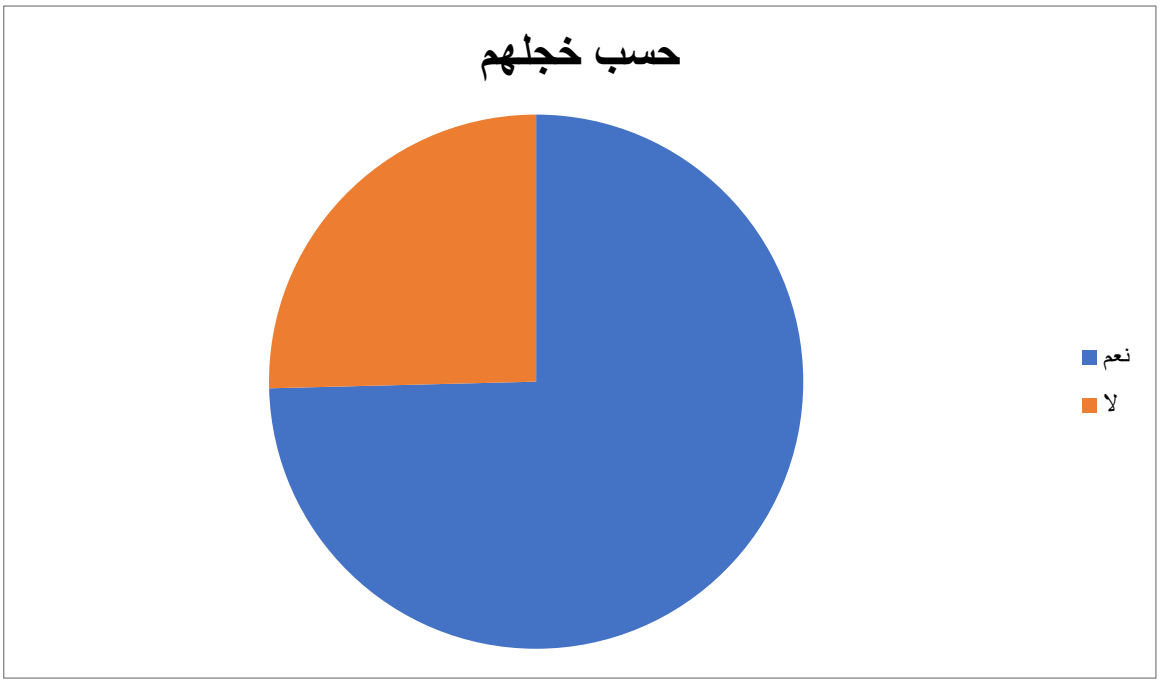
تشير النتائج إلى أن أغلبية التلاميذ بنسبة 33% يعتقدون أن اللغة العربية تساعدهم في إيصال أفكار هم بوضوح هذا يعكس وجود قدر مقبول من الكفاءة في التعبير الشخصي أو الكتابي لدى التلاميذ في المقابل، يرى 67 % منهم أن اللغة العربية لا تساعدهم على التعبير عن أفكارهم ما قد يرتبط بصعوبات لغوية فردية أو تعليمية، توضح هذه المعطيات اللغة العربية غير فعالة عند أغلب المتعلمين في توصيل أفكارهم .

الجدول رقم (12): توزيع المبحوثين حسب خجلهم من استخدام اللغة العربية الفصحى

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
نعم	14	%47

لا	16	%53
المجموع	30	%100

الشكل رقم(12): توزيع المبحوثين حسب خجلهم من استخدام اللغة العربية الفصحى



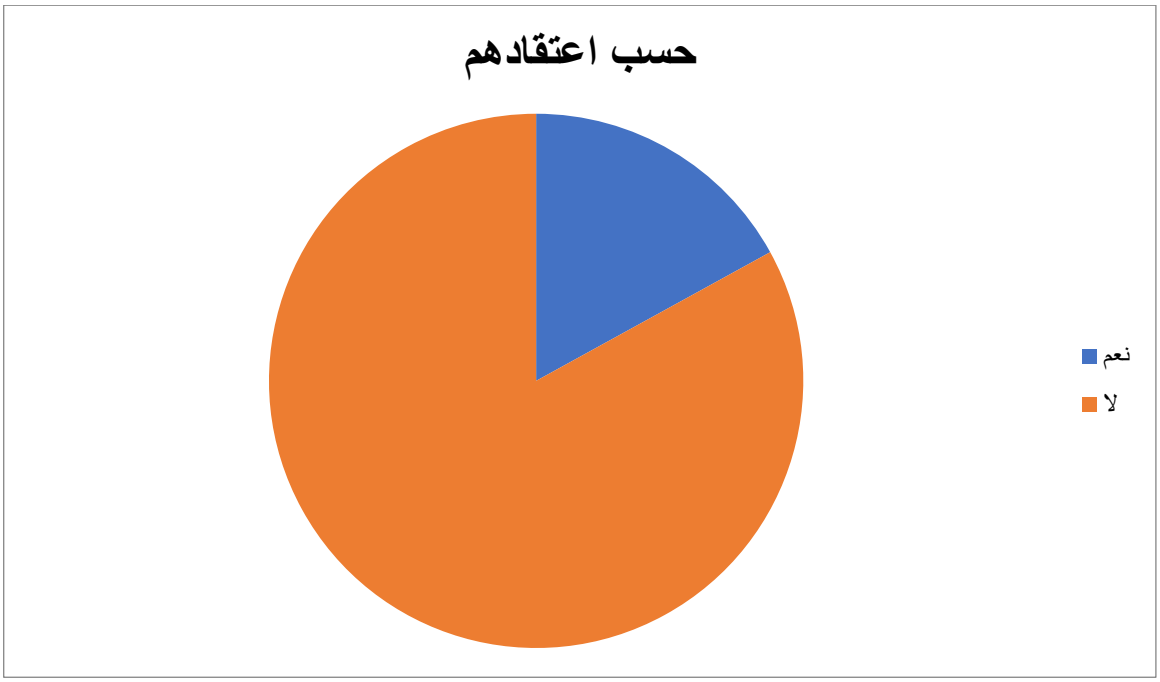
التحليل:

تشير النتائج إلى أن 53% من التلاميذ لا يستخدمون اللغة العربية الفصحى بشكل دائم، مقابل 47% يستخدمونها. هذا يعكس غلبة اللهجات العامية في التواصل اليومي داخل الوسط المدرسي، ضعف استخدام الفصحى قد يؤدي إلى تراجع المهارات اللغوية الأساسية ويزيد من الأخطاء، كما أن غياب البيئة اللغوية الفصحى يضعف التمرس عليها، لذا من الضروري تكثيف أنشطة تعتمد الفصحى في الأقسام لرفع مستواها.

الجدول رقم (13): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم أن من يتكلم اللغة العربية شخص غير متطور.

التكرار / الأجوبة	التكرار	النسبة
نعم	05	%17
لا	25	%83
المجموع	30	%100

الشكل رقم(13): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم أن من يتكلم اللغة العربية شخص غير متطور



التحليل :

يظهر الجدول أن غالبية المبحوثين 83% لا يعتقدون أن التحدث باللغة العربية يدل على عدم التطور، مما يعكس وعيا إيجابيا بمكانة اللغة، في المقابل يرى 17 % أن المتحدث بالعربية غير متطور وهو ما قد يشير إلى تأثر بعض الأفراد بصور النمطية سلبية.

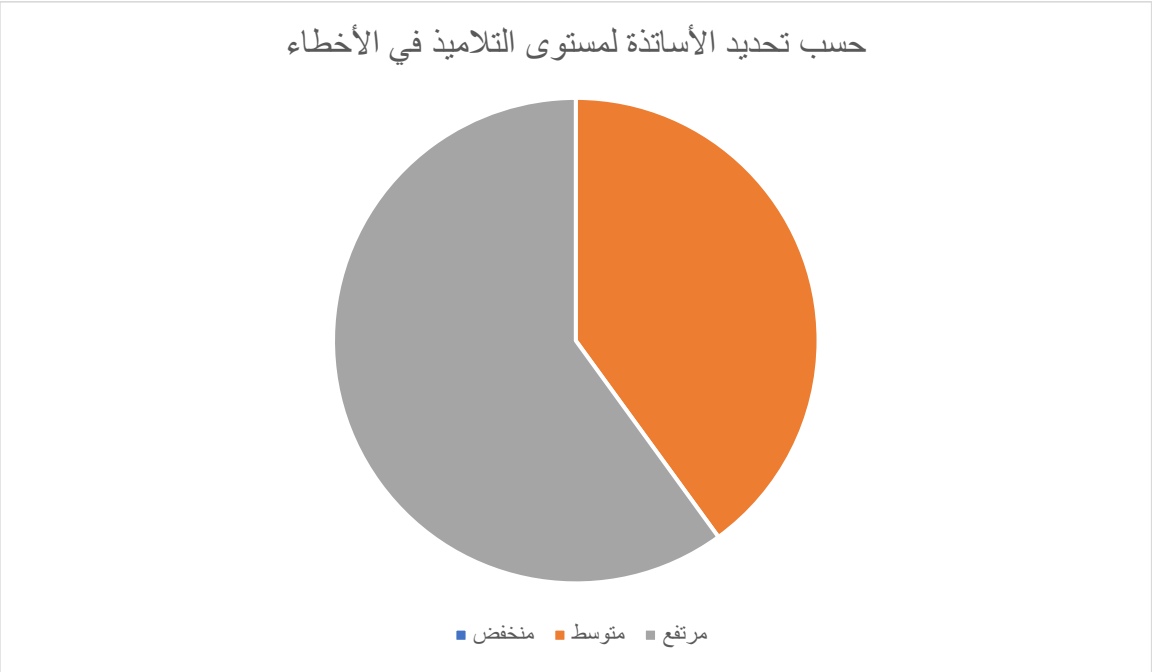
– تعكس النتائج ثقة قوية لدى معظم المشاركين في لغتهم الأم، كما تؤكد أهمية تعزيز الهوية اللغوية والثقافية في مواجهة تحديات العولمة بشكل عام، النظرة تجاه اللغة العربية بين المبحوثين تتسم بالإيجابية والدعم.

تحليل النتائج الخاصة بالأساتذة

الجدول رقم (14): توزيع المبحوثين من حسب تحديد الأساتذة لمستوى التلاميذ في الأخطاء اللغوية

	ك	النسبة
منخفض	0	%0
متوسط	2	%40
مرتفع	3	%60
المجموع	5	%100

الشكل رقم(14): توزيع المبحوثين من حسب تحديد الأساتذة لمستوى التلاميذ في الأخطاء اللغوية



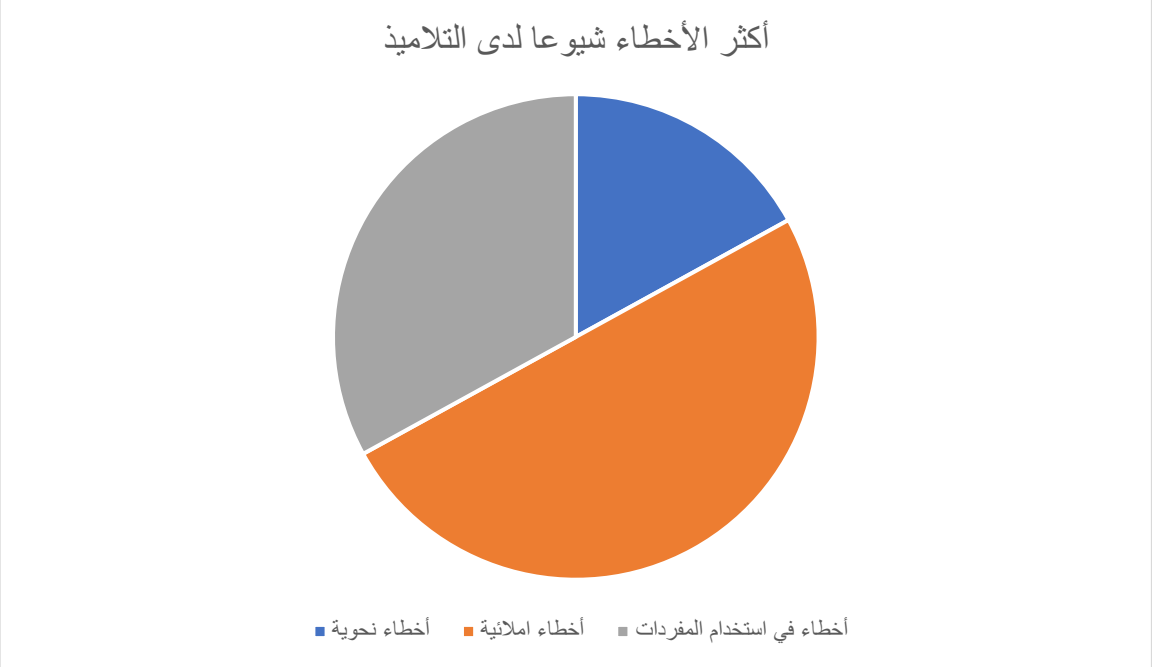
التحليل

تشير نتائج الجدول إلى أن 60% من الأساتذة يرون أن مستوى التلاميذ في القواعد اللغوية "مرتفع" وهو ما يعد مؤشرا إيجابيا على مدى اتقان هذه الفئة لهذا الجانب، بينما يرى 40% فقط أن مستواهم "متوسط" دون وجود أي تقييم بـ "منخفض" مما يعكس نظرة عامة إيجابية لدى الأساتذة قد يفسر هذا الارتفاع بفعالية أساليب التدريس أو اهتمام بعض التلاميذ باللغة، ومع ذلك تبقى الحاجة قائمة لتحسين المستوى العام وضمان استمرارية هذا الأداء، تعكس هذه النتائج توجها عاما جيدا، لكنه لا يلغي ضرورة المعالجة المستمرة للأخطاء.

الجدول رقم (15): توزيع المبحوثين حسب أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

	ك	النسبة
أخطاء نحوية	1	%17
أخطاء املائية	3	%50
أخطاء في استخدام المفردات	2	%33
المجموع	5	%100

الشكل رقم(15): توزيع المبحوثين حسب أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية



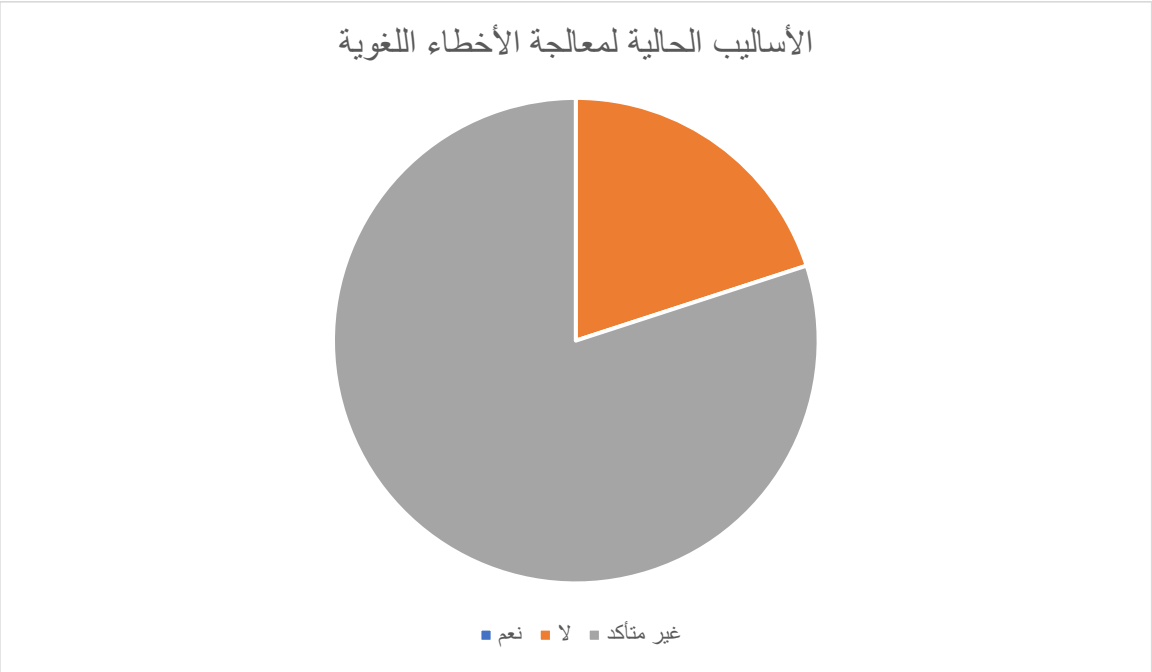
التحليل

يبين الجدول أن أخطاء الكتابة الاملائية تحتل المرتبة الأولى بين أنواع الأخطاء اللغوية الأكثر شيوعا لدى التلاميذ، بنسبة 50% تليها أخطاء في استخدام المفردات بنسبة 33% ثم أخطاء نحوية بنسبة 17% وتشير هذه النتائج إلى أن الجانب الإملائي يشكل أكبر تحد لدى المتعلمين، مما يدل على ضعف في قوات الكتابة والتدريب الكافي على المهارات الأساسية كما أن وجود أخطاء في المفردات يعكس حاجة إلى اثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ ومن ثم توصي النتائج بضرورة تركيز البرامج التعليمية على تعزيز الاملاء وتوسيع معجم التلاميذ اللغوي إلى جانب التدريبات النحوية المنتظمة لتحسين الأداء اللغوي العام.

الجدول رقم (16): توزيع المبحوثين حسب اعتقاد الأساتذة أن الأساليب الحالية لمعالجة الأخطاء اللغوية فعالة.

	ك	النسبة
نعم	0	%0
لا	1	%20
غير متأكد	4	%80
المجموع	5	%100

الشكل رقم(16): توزيع المبحوثين حسب اعتقاد الأساتذة أن الأساليب الحالية لمعالجة الأخطاء اللغوية فعالة



التحليل

يظهر الجدول أن معظم الأساتذة (4 من أصل 5، أي بنسبة 80%) غير متأكدين من فعالية الأساليب الحالية في معالجة الأخطاء اللغوية، مما يعكس وجود غموض أو شك حول نجاعتها، في المقابل لم يجب أي أستاذ بـ "نعم" وهو ما يدل على أن الثقة في الأساليب المتبعة شبه منعدمة، أجاب أستاذ واحد فقط بـ "لا" ما يشير إلى إدراك جزئي لضعف هذه الطرق، هذه النتائج تعكس حاجة ملحة لتجديد أو تطوير الطرق التعليمية المتبعة في تصحيح الأخطاء يمكن اعتبار هذا مؤشرا على قصور في التكوين أو غياب التقييم الدوري للأساليب البيداغوجية.

الجدول رقم (17): توزيع المبحوثين حسب الطرائق المستخدمة في معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

الأستاذ	الإجابة
1	طريقة المشروع، طريقة التعبير الإلقاء
2	جعل التلميذ يكتب عن طريق الإملاء والتصحيح
3	التعبير الكتابي، طرح المشاريع إلقاء البحوث المدرسية
4	التعبير الكتابي، التغذية الراجحة من أوراق الامتحانات
5	الإملاء

التحليل:

أظهرت إجابات الأساتذة على هذا السؤال أن أغلبهم يعتمدون على التعبير الكتابي والإملاء كوسيلتين رئيستين لمعالجة الأخطاء اللغوية، كما تم ذكر طريقة المشروع والبحوث الشفوية، مما يدل على توجه نحو إشراك اللغة في سياقات فعلية، وقد أشار أحد الأساتذة إلى أهمية التغذية الراجحة. وهو عنصر مهم في تحسين أداء التلاميذ عبر التصحيح والتوجيه بعد الاختبارات يمكن القول إن الطرائق المعتمدة تقليدية لكنها فعالة. وقد يكون من المفيد تعزيزها بطرائق أكثر فعالية وحداثة.

الجدول رقم (18): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لفعالية الطرائق التي يستخدمونها لمعالجة الأخطاء اللغوية

الأستاذ	الإجابة
1	من خلال نتائج المتعلمين وتمكنهم من التواصل باللغة العربية
2	يصبح التلميذ قادرا على تصحيح أخطائه بالتدريب
3	هي طرائق ناجحة نوعا ما إذا لاقت الاهتمام والانضباط من التلاميذ
4	بالنتائج وتمكنهم من القراءة والتواصل باللغة
5	متوسطة

التحليل:

من خلال تحليل إجابات الأساتذة، تبين أن تقييمهم لفعالية الطرائق التي يعتمدونها يرتكز بالأساس على ملاحظة مدى تحسن أداء التلاميذ في التواصل باللغة العربية وقراءتها وكتابتها. وقد أشار بعضهم إلى دور التلميذ نفسه في إنجاح هذه الطرائق، من حيث الاهتمام والانضباط واعتبر البعض أن فعالية الطريقة تظهر حين يكون المتعلم قادراً على تصحيح أخطائه ذاتيا، ما يدل على استيعابه للقواعد رغم هذه المؤشرات الايجابية إلا أن اغلب الأساتذة لا يعتدون على وسائل تقييم دقيقة أو كمية، بل يكتفون بالملاحظة والتقدير الذاتي وهو ما قد يقلل من موضوعية الحكم على نجاعة الأساليب التربوية.

الجدول رقم (19): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لفعالية الطرائق التي يستخدمونها لمعالجة الأخطاء اللغوية

الأستاذ	الإجابة
1	استراتيجية الوصف الذهني استراتيجية حل المشكلات استراتيجية المشروع
2	بدون إجابة
3	إلزامية وضرورة إلقاء البحوث الواجبات المنزلية والتعبير الكتابي
4	إعطاء بحوث منزلية، العصف الذهني، حل المشكلات، البحث الذاتي والمتكرر
5	بدون إجابة

التحليل:

من خلال تحليل الإجابات، تبين أن بعض الأساتذة يعتمدون على استراتيجيات حديثة في تحفيز التلاميذ، مثل العصف الذهني، حل المشكلات، وإستراتيجية المشروع. وهي كلها أساليب تعتمد على المشاركة الفعالة والتفكير الإبداعي، وتعد من الممارسات التربوية النشطة. في المقابل، أشار أحد الأساتذة إلى اعتماد أسلوب الإلزام في البحوث والواجبات المنزلية كطريقة لدفع المتعلم إلى تحسين مستواه اللغوي وهو أسلوب تقليدي يحمل التلميذ المسؤولية لكنه لا يضمن دائماً التحفيز الذاتي، يلاحظ أيضاً أن بعض الأساتذة لم يقدموا أي إجابة على هذا السؤال مما قد يشير إلى غياب استراتيجيات واضحة لديهم لتحفيز المتعلمين، ويؤكد الحاجة إلى تعزيز التكوين في هذا الجانب.

الجدول رقم (20): توزيع المبحوثين حسب إمكانية دمج التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية

الأستاذ	الإجابة
1	من خلال استخدام الداتاشو واستخدام الفيديوهات وتشجيع المتعلمين على الاستماع لصقل مهارة الكلام الاعتماد البودكسات والمطالعة
2	بدون إجابة
3	بدون إجابة
4	استخدام الفيديوهات والعرض بأجهزة التسليط الضوئي
5	بدون إجابة

التحليل:

كشفت إجابات بعض الأساتذة عن إمكانية الاستعانة بالتكنولوجيا في تعليم اللغة العربية من خلال أدوات الداتاشو، الفيديوهات التعليمية، البودكاست والمطالعة الرقمية، هذه الوسائل تسهم في تقوية مهارات الاستماع والنطق وتقديم نماذج لغوية سليمة ما يساعد في الحد من الأخطاء الشائعة، غير أن الغياب التام للإجابة من طرف ثلاثة أساتذة يعكس تحديا آخر، وهو ضعف التكوين في المجال الرقمي أو غياب الوعي بدور التكنولوجيا في تعزيز التعلم اللغوي، لذلك يوصي بضرورة توفير برامج تدريبية في تكنولوجيا التعليم، حتى يتمكن الأساتذة من استغلال الإمكانات الحديثة في تقويم وتعزيز المهارات اللغوية لدى المتعلمين.

الجدول رقم (21): توزيع المبحوثين حسب كيفية تحسين طرائق معالجة الأخطاء اللغوية لدى المرحلة

الأستاذ	الإجابة
1	قراءة النصوص + عرض البحوث ارتجالا
2	أحيانا الكتابة على السبورة ومعالجة الأخطاء
3	المطالعة، وإعطاء أهمية النص الأدبي لاحتوائه على أسئلة مهمة وقيمة
4	نص أدبي والقراءة خارج القسم (المتواصلة والمتكررة)
5	عن طريق الممارسة

التحليل :

كشفت إجابات الأساتذة أن تحسين طرائق معالجة الأخطاء اللغوية يتطلب التركيز على القراءة بأنواعها. سواء من خلال النصوص الأدبية داخل القسم أو عبر المطالعة الحرة خارجه، وقد تم التأكيد كذلك على أهمية الممارسة العملية، مثل عرض البحوث شفهياً أو تصحيح الأخطاء، بشكل مباشر على السبورة، إذ تعد هذه الأنشطة محفزة على تفعيل المعرفة النظرية ويعتقد بعض الأساتذة أن إدماج النص الأدبي بشكل أعمق في الحصص سيساعد على تنمية الحس اللغوي لدى التلميذ، باعتبار أن هذه النصوص تمثل نماذج سليمة لغوية. وبالرغم من الإشارات المهمة إلا أن بعض الإجابات افتقرت إلى التفصيل الكافي حول كيفية تطبيق هذه المقترحات على أرض الواقع .

الجدول رقم (22): توزيع المبحوثين حسب وصفهم لتجربتهم في معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

الأستاذ	الإجابة
1	تجربة صعبة التحقيق في الميدان بسبب كثرة التلاميذ، يمكن تحليلها أحيانا فقط، والمشكل تراكمي، ويجب أن يعالج في الابتدائي والمتوسط
2	تجربة مفيدة وفعالة للتلميذ في تحسين مستواه
3	تجربة صعبة شخصيا بسبب كثرة التلاميذ وعدم مبالاتهم
4	المشروع وتصحيح الأخطاء ذاتيا لكن الأمر صعب لعدم اهتمام التلميذ
5	معالجة الأخطاء كانت عن طريق الإملاء

التحليل:

أظهرت الإجابات المتعلقة بتجربة الأساتذة في معالجة الأخطاء اللغوية أنها تجربة معقدة تتأثر بعدة عوامل ميدانية أهمها الاكتظاظ، إضافة إلى تراكم الأخطاء منذ المرحلة الابتدائية، ما يجعل المعالجة في الثانوي تواجه صعوبات هيكلية رغم ذلك أشار أحد الأساتذة إلى أن التجربة كانت فعالة وأسهمت في تحسين مستوى المتعلمين، ما يدل على إمكانية النجاح في ظل ظروف ملائمة، وقد تنوعت الوسائل المستعملة بين الإملاء والمشاريع، غير أن نجاحها يظل مرتبطا بتحفيز التلميذ وظروف القسم وهو ما يفتح المجال للتفكير في أساليب دعم أكثر فاعلية ومرافقة منهجية للمتعلمين.

الجدول رقم (23): توزيع المبحوثين حسب تقييم مستوى التلاميذ في مادة النحو العربي

الأستاذ	الإجابة
1	من متوسط إلى ضعيف، ويختلف حسب الشعبة، التلميذ العلمي يكون متمكنا أكثر من الأدبي
2	مستوى التلميذ متوسط
3	بدون إجابة
4	ضعيف بالنسبة إلى جميع المستويات مع صعوبة أكبر عند تلاميذ الشعب الأدبية
5	عن طريق الممارسة (غير مباشرة)

التحليل:

عبرت أغلب إجابات الأساتذة عن تقييم سلبي نسبياً لمستوى التلاميذ في مادة النحو حيث تم وصف المستوى بأنه يتراوح بين المتوسط والضعيف، مع تفاوت ملحوظ بين التخصصات، إذ يبدو أن تلاميذ الشعب العلمية يظهرون تماسكا لغويا أكبر من نظرتهم في الشعب الأدبية، وهو ما اعتبره البعض مفارقة ملفتة، بعض الإجابات ربطت تحسين المستوى بالممارسة، ما يعكس وعياً بأهمية التعلم التطبيقي لكن دون تحديد فعلي المستوى الأداء الحالي.

في المجمل يشير هذا السؤال إلى أن إشكالية الأخطاء اللغوية لها أساس متين في ضعف القواعد النحوية لدى المتعلم، ما يتطلب مراجعة شاملة في طرق تدريس النحو وتبسيطه وربطه بسياقات استعمالية.

خلاصة الفصل:

أجريت الدراسة الميدانية بثانوية الشهيد محمد بلعقون على عينة من تلاميذ السنة الثالثة وأساتذة اللغة العربية، بهدف تحليل الصعوبات اللغوية لدى المتعلمين. أظهرت النتائج تفاوتاً في الكفاءة اللغوية مع بروز مشكلات في الإملاء والنحو والتركيب وضعف في التصحيح والمتابعة. خلصت الدراسة إلى ضرورة تعزيز الممارسات البيداغوجية والتركيز على مهارات القراءة والمراجعة والتصحيح لتحسين الأداء اللغوي

تكشف نتائج الدراسة عن تفاوت كبير في فعالية طرائق تعليم اللغة العربية، خاصة في معالجة الأخطاء اللغوية، حيث يقرّ معظم الأساتذة بوجود تحديات ميدانية تؤثر على نتائج التلاميذ، مثل الاكتظاظ وضعف الدافعية. كما تؤكد النتائج أهمية دمج الطرائق الحديثة والتكنولوجيا في التدريس، مع التركيز على القراءة والممارسة لتعزيز الكفاءة اللغوية...

خاتمة

خاتمة

إن اللغة أداة تفكير وتواصل وتبليغ، وبها تبنى الهوية الثقافية والفكرية للأفراد والمجتمعات ومن هذا المنطلق ، سعت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على ظاهرة لغوية تربوية بارزة تتمثل في الأخطاء اللغوية التي يرتكبها تلاميذ المرحلة الثانوية وتحديداً شعبة الآداب والفلسفة في السنة الثالثة ثانوي بوصفهم الفئة الأقرب إلى نهاية المسار الدراسي الثانوي والتي يفترض فيها امتلاك حد أدنى من الكفاءة اللغوية التي تؤهلهم للتعبير السليم والفهم الصحيح.

وقد انطلقت هذه الدراسة من إشكالية مركزية مفادها: ما طبيعة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الثانوية، وما أسبابها وانعكاساتها على التحصيل الدراسي والتواصل الكتابي؟ للإجابة على هذه الإشكالية تم اعتماد أدوات بحثية كمية (الاستبيان) وتحليلية شملت تلاميذ هذه الفئة، وتم رصد أرائهم ومواقفهم من خلال استبيانات موزعة بدقة ساعدت على استنتاج معطيات موضوعية حول مدى فهمهم للغة العربية واستعمالهم لها في الأنشطة الصفية خاصة في التعبير الكتابي .

وقد كشفت نتائج الدراسة أن نسبة معتبرة من التلاميذ يعانون من ضعف في جوانب لغوية متعددة، أبرزها الجانب النحوي والإملائي، إضافة إلى مشكلات التي في توظيف التراكيب اللغوية بشكل سليم، كما بينت النتائج أن غياب التصحيح المنتظم من طرق المعلم، وضعت الممارسة التطبيقية، وسطحية بعض النصوص المدرسية، تعد من أبرز العوامل المؤثرة في استفحال هذه الأخطاء .

ومن خلال التحليل، ظهر أن بعض التلاميذ لا يولون اهتماماً كافياً لدروس القواعد واللغة، مما يؤثر سلبا على مهارتهم التعبيرية والكتابية كما أن الأساتذة في كثير من الأحيان يركزون على الجواب الشكلية للتقييم دون تصحيح تفصيلي أو تعليقات لغوية بناء على الأخطاء المرتكبة، وهو ما يحرم المتعلم من فرصة التعلم من الخطأ، بالإضافة إلى ذلك لوحظ أن بعض النصوص المقررة لا تلبي حاجات التلاميذ اللغوية ولا تحفزهم على التفكير اللغوي السليم.

خاتمة

وقد أوصت الدراسة في نهايتها بضرورة تطوير أساليب تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، والانتقال من النمط التلقيني إلى المنهج التفاعلي الذي يدمج القواعد في سياقات حقيقية، كما دعت إلى تكثيف الأنشطة التطبيقية وتدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة والمتقنة، مع تفعيل دور الأستاذ في المتابعة والتصحيح وتقديم التغذية الراجحة، والمحتويات التعليمية لجعلها أكثر جاذبية وملائمة لمستوى المبحوثين.

وفي الختام، فإن هذه المذكرة المتواضعة لا تدعي الإحاطة الشاملة بالظاهرة، لكنها تشكل محاولة أولية لتشخيص المشكلة واقتراح حلول واقعية لها، وتأمل أن تعد لبنة تبنى عليها أبحاث لاحقة أوسع وأكثر تعمقاً من أجل الارتقاء بمستوى اللغة العربية في مؤسساتنا التربوية. وتمكين المتعلم من التحكم السليم في أدوات لغته باعتبارها أساسا للنجاح الأكاديمي والمهني والثقافي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

قائمة المصادر و المراجع :

أولاً ــ الكتب :

1. إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة أنجيلو المصرية، ط4، القاهرة، 1971،
2. إبراهيم أنيس، محاضرات عن مستقبل اللغة العربية
3. ابن الأثير، كتاب النهاية في غريب الحديث والأثر، تج: محمد الطناجي، مؤسسة اسماعيليان للطباعة والنشر
4. ابن جنى، الخصائص، تج، محمد علي النجار، دار الهدى، ط2، بيروت، لبنان.
5. ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى وبل الصدى: تج محمد محي الدين عبد الحميد.
6. أبو حفص عمر بن خلف مكي، الصقلي، تثقيف اللسان وتلقيح الجنان، ضبطه مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية ط1، بيروت، 1990.
7. أبي الحسن أبو فارس بن زكريا، مقاييس اللغة (مادة النحو).
8. أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية حسب المنهج من الألفية لابن مالك، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
9. أحمد بدر أصول البحث العلمي، ومنهاجه، ط 7، مكتبة دار العرب، القاهرة، 2005.
10. أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتاب، ط2، القاهرة 1993.
11. خالد بن هلال بن ناصر العيري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، مسقط، عمان، ط1 2006.
12. دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، دار النهضة 1994 م.
13. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها) ، دار الفكر العربي، القاهرة.

قائمة المراجع:

14. رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، دار معارف مكتبة زهراء للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة، ط1، 1976م.

15. سورة مريم، الآية 92.

16. سيبويه، الكتاب، تج: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط2 (1988)، ج1.

17. الشريف الجرجاني، التعريفات تج: عبد الرحمان عميرة، عالم الكتب للطباعة والنشر، بيروت، لبنان 1996.

18. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2003.

19. عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان 1973.

20. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرانية.

21. عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق المازن المبارك، دار القائس، بيروت ط 1973، 2م.

22. فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار البازوري، عمان، الأردن، 2009.

23. كمال بشير، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة المجمع ، مصر، القاهرة، 1998.

24. محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للطباعة والنشر ط1، 2005.

25. محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية دار الفكر ط2.

26. محمد عبد الرحمان، تعريف مناهج البحث العلمي وأسس اعداد البحوث وتقارير التخرج، دار الكتاب الجامعي، 2010.

قائمة المراجع:

27. محمود إسماعيل عمار، الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ط1،1998.

28. محمود سليمان ياقوت، الصرف التعليمي في القرآن الكريم، مكتبة المنار الإسلامية، ط1، الكويت.

29. ميلود حمودة، الخطأ اللغوي، مفهومه ومناهج دراسته ط3 2021 مخبر التراث الثقافي اللغوي والأدبي جامعة غرداية، الجزائر.

30. يوسف محمد علي البطش ، الأخطاء اللغوية في الصحافة الفلسطينية في انتفاضة الأقصى تج جهاد يوسف إبراهيم العرجا، دار الجامعة الإسلامية، ط1.

ثانياً: المعاجم :

1. ابن منظور، لسان العرب، مجلد 4 ، مادة (الصوت) 1119

2. أبو عبد الرحمان الخليل أحمد الفراهيدي ، معجم العين، تج : مهدي المخزومي، المجلد 4 ، دار مكتبة الهلال

3. أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسن، معجم مقاييس اللغة، المجلد

4. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، دار الدعوة، المجلد 2

المواقع الالكترونية:

1. http://transtatrain.com

الملاحق

ملحق رقم 01: استبانة موجهة للتلاميذ

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

إستبانة خاصة بتلاميذ السّنة الثالثة ثانوي _ آداب و فلسفة _

أخي التلميذ ، أختي التلميذة تحية طيبة و بعد ، فإننا في إطار التحضير لمذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية تحت عنوان " طرائق معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلامذ المرحلة الثانوية سنة ثالثة آداب و فلسفة انموذجا" نتقدم إليكم بهذه المجموعة من الأسئلة بغية إفادتنا بالمعلومات التي تساعدنا على انجاز هذه الدراسة راجين منكم حسن التعاون و نحن بدورنا نعدكم بأن المعلومات التي تقدمونها سوف لن تستعمل إلي لغرض علمي بحث .

تقبلوا منا فائق الإحترام و التقدير .

ملاحظة: تتم الإجابة بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة

3- في رأيك ماهي أسباب وقوعك في الأخطاء اللغوية (يمكن اختيار أكثر من خيار).

-ضعف القواعد ☐

-قلة القراءة ☐

-الاعتماد على اللهجات المحلية ☐

-التأثر باللغات الأجنبية ☐

-نقص في المهارات الكتابية ☐

-أخرى (يرجى التحديد).....

4-هل تتلقى تصحيحا مفصلا لأخطائك في التحرير؟

-نعم ☐

-أحيانا ☐

-لا ☐

5-هل تقوم بمراجعة كتاباتك بعد الانتهاء منها لتفادي الأخطاء؟

-دائما ☐

-أحيانا ☐

-نادرا ☐

-ابدا ☐

6-هل ترى أن الحصص الرئيسية كافية لتحسين مستواك في اللغة العربية؟

-نعم ☐

-لا ☐

-إلى حد ما ☐

الملحق رقم 02: استبانة موجهة للأساتذة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

السادة أعضاء هيئة التدريس المحترمين ، تحية طيبة و بعد

في إطار إعداد دراسة أكاديمية بعنوان "طرائق معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية سنة ثالثة آداب و فلسفة انموذجا "، تأتي هذه الاستبانة لقياس آراء و تجارب الأساتذة في كيفية التعامل مع الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ سواء في الكتابة او التعبير الشفهي ، تهدف هذه الدراسة إلى رصد الطرائق المختلفة التي يعتمدها المدرسون في معالجة هذه الأخطاء ، و تحليل أثرها على تحسين الأداء اللغوي لدى التلاميذ، بما يسهم في تطوير الممارسات التعليمية في مجال تعليم اللغة .

نأمل منكم التفضل بالإجابة عن فقرات الاستبيان بكل موضوعية و دقة علما بأن جميع المعلومات التي تقدمونها ستُعامل بسرية تامة و تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

مع خالص الشكر و التقدير لتعاونكم الكريم .

1-ماهو مستوى الأخطاء اللغوية التي تشاهدها لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

-منخفض ☐

-متوسط ☐

- ☐

7-يمكنك وصف تجربتك في معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- .....

.....

8-ماهي الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحفيز التلاميذ على تحسين مهاراتهم اللغوية.

- .....

.....

9- كيف يمكن دمج التكنولوجيا في عملية تعليم اللغة العربية والتقليل من الأخطاء اللغوية؟

- .....

.....

10- ماهو مستوى التلاميذ في مادة النحو العربي ؟

- .....

.....

- .....

.....

6-كيف يمكن تحسين طرائق معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- .....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس المدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ: 20.25/05/25

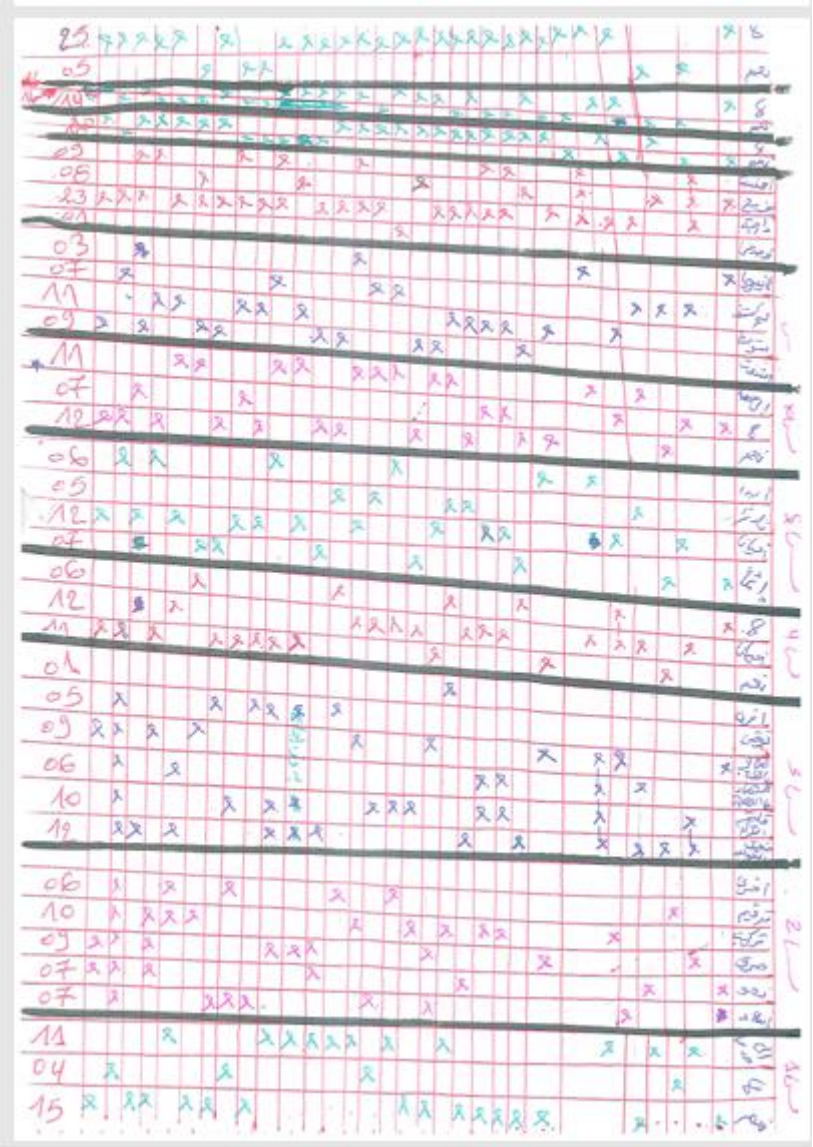
إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة والأدب العربي أن الطالب (ة): عابر فضاوي .
المولود(ة) بتاريخ 21/07/2002 بـ ثلاثة الحمراء ولاية المدية
المسجل(ة) تحت رقم تسجيل 202032041111
بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي
عنوان المذكرة: ظاهرة الاضطراب اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية
سنة ثالثة ثانوي آداب وفلسفة أنموذجا
المؤسسة المستقبلة: ثانوية الشهيد محمد بلقنوز المدية

رئيس القسم

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون





فهرس المحتويات

قائمة الأشكال

الشكل رقم(1): توزيع المبحوثين حسب الجنس 34
الشكل رقم(2): توزيع المبحوثين حسب اللغة المفضلة استخدامها 36
الشكل رقم(3): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لأنفسهم في اللغة العربية.....37
الشكل رقم(4):توزيع المبحوثين حسب المجالات التي يواجهون فيها صعوبات 39
الشكل رقم(5): توزيع المبحوثين حسب رأيهم حول الأسباب التي تؤدي إلى وقوعهم في الأخطاء اللغوية.....41
الشكل رقم(6): توزيع المبحوثين حسب تلقيهم للتصحيح المفصل في تعبيرهم.....42
الشكل رقم(7): توزيع المبحوثين حسب قيامهم بمراجعة كتابتهم بعد الانتهاء 43
الشكل رقم(8): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم للحصص الرئيسية هل هي كافية لتحسين مستواهم في العربية.....45
الشكل رقم(9): توزيع المبحوثين حسب مدى استفادتهم من دروس النحو والصرف..46
الشكل رقم(10): توزيع المبحوثين حسب اللغة التي يتواصلون بها مع أفراد عائلتهم.48
الشكل رقم(11): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم عن مدى توصيل اللغة العربية ..49
الشكل رقم(12): توزيع المبحوثين حسب خجلهم من استخدام اللغة العربية الفصحى 50
الشكل رقم(13): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم أن من يتكلم اللغة العربية شخص غير متطور 51
الشكل رقم(14): توزيع المبحوثين من حسب تحديد الأساتذة لمستوى التلاميذ في الأخطاء اللغوية 53

الشكل رقم(15): توزيع المبحوثين حسب أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية 54
الشكل رقم(16): توزيع المبحوثين حسب اعتقاد الأساتذة أن الأساليب الحالية لمعالجة الأخطاء اللغوية فعالة 56

قائمة الجداول

الجدول رقم (1): توزيع المبحوثين حسب الجنس 34
الجدول رقم (2): توزيع المبحوثين حسب اللغة المفضلة استخدامها 35
الجدول رقم (3): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لأنفسهم في اللغة العربية.....37
الجدول رقم (4): توزيع المبحوثين حسب المجالات التي يواجهون فيها صعوبات 38
الجدول رقم (5): توزيع المبحوثين حسب رأيهم في الأسباب التي تؤدي إلى وقوعهم اللغوية 40
الجدول رقم (6): توزيع المبحوثين حسب تلقيهم للتصحيح المفصل في تعبيرهم 42
الجدول رقم (7): توزيع المبحوثين حسب قيامهم بمراجعة كتابتهم بعد الانتهاء 43
الجدول رقم (8): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم للحصص الرئيسية هل هي كافية لتحسين مستواهم في العربية.....44
الجدول رقم (9): توزيع المبحوثين حسب مدى استفادتهم من دروس النحو والصرف في تقليل الأخطاء 46
الجدول رقم (10): توزيع المبحوثين حسب اللغة التي يتواصلون بها مع أفراد عائلتهم 47
الجدول رقم (11): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم عن مدى توصيل اللغة العربية .48

الجدول رقم (12): توزيع المبحوثين حسب خجلهم من استخدام اللغة العربية الفصحى 49

الجدول رقم (13): توزيع المبحوثين حسب اعتقادهم أن من يتكلم اللغة العربية شخص غير متطور.....51

الجدول رقم (14): توزيع المبحوثين من حسب تحديد الأساتذة لمستوى التلاميذ في الأخطاء اللغوية 52

الجدول رقم (15): توزيع المبحوثين حسب أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية 54

الجدول رقم (16): توزيع المبحوثين حسب اعتقاد الأساتذة أن الأساليب الحالية لمعالجة الأخطاء اللغوية فعالة. 55

الجدول رقم (17): توزيع المبحوثين حسب الطرائق المستخدمة في معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية 57

الجدول رقم (18): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لفعالية الطرائق التي يستخدمونها لمعالجة الأخطاء اللغوية.....58

الجدول رقم (19): توزيع المبحوثين حسب تقييمهم لفعالية الطرائق التي يستخدمونها لمعالجة الأخطاء اللغوية.....59

الجدول رقم (20): توزيع المبحوثين حسب إمكانية دمج التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية 60

الجدول رقم (21): توزيع المبحوثين حسب كيفية تحسين طرائق معالجة الأخطاء اللغوية لدى المرحلة 61

الجدول رقم (22): توزيع المبحوثين حسب وصفهم لتجربتهم في معالجة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية 62

الجدول رقم (23): توزيع المبحوثين حسب تقييم مستوى التلاميذ في مادة النحو العربي 63

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

اهداء

مقدمة ..... أ

الفصل الأول: تحديد المصطلحات

تمهيد 7

المبحث الأول: تعريف الطريقة 8

المطلب الأول: ضبط مفهوم الطريقة 8

لغة 8

1-تعريف الخطأ لغة واصطلاحا 9

أ-لغة 9

ب-اصطلاحا 9

مرادفات الخطأ 10

أنواع الأخطاء في اللغة العربية 12

تعريف الخطأ اللغوي 16

مستويات تصنيف الخطأ اللغوي 17

أسباب الوقوع في الخطأ 24

منهج تحليل الأخطاء 25

أهمية منهج تحليل الأخطاء 27

الفصل الثاني:

الدراسة الميدانية

توطئة 30
المبحث الأول: الدراسة الميدانية.....31
ميدان الدراسة 31
التعريف بثانوية الشهيد محمد بلعقون 31
الإطار الزماني.....32
تحديد العيينة.....32
أدوات الدراسة.....32
المنهج المتبع 33
التقنية المستعملة في جمع البيانات 33
المبحث الثاني: عرض وتحليل النتائج 34
تحليل النتائج الخاصة بتلاميذ السنة ثالثة ثانوي 34
خاتمة 65
قائمة المراجع 68
الملاحق 72
فهرس المحتويات 79

ملخص الدراسة

ملخص:

تسعى هذه المذكرة إلى معالجة ظاهرة باتت تؤرق المشتغلين بالتعليم، وهي تفشي الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة، رغم سنوات الدراسة والتعرض المستمر لقواعد اللغة العربية. من هذا المنطلق، ركز البحث على الطرائق التي يعتمدها الأساتذة في معالجة هذه الأخطاء، محاولًا الوقوف عند فاعليتها، ونقاط ضعفها، واقتراح بدائل تربوية أكثر نجاعة.

انقسمت المذكرة إلى فصلين أساسيين:

خصص الفصل الأول لتحديد المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالموضوع، بدءًا بتعريف "الطريقة" لغة واصطلاحًا، ومرورًا بمفهوم "الخطأ" وأنواعه، وصولًا إلى الحديث عن "الخطأ اللغوي" ومناهج دراسته.

أما الفصل الثاني فتم تخصيصه للدراسة الميدانية، حيث تم اختيار عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة، ضمن إطار زماني ومكاني محدد، واعتماد أدوات بحثية شملت الاستبيان والتحليل الوصفي، وذلك وفق منهج وصفي تحليلي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأخطاء اللغوية الأكثر شيوعًا تتعلق بالنحو والإملاء والتراكيب، وأن الطرائق التقليدية المعتمدة في التدريس كالتلقين والتصحيح المباشر، غالبًا ما تفشل في تقويم تلك الأخطاء بشكل دائم. كما تبين وجود قصور في إشراك التلميذ في عملية تصحيح الخطأ وفهم أسبابه، مما يؤدي إلى تكراره.

واختُتمت المذكرة بجملة من التوصيات، أهمها: ضرورة التنويع في الطرائق التعليمية، واللجوء إلى أساليب حديثة كالتعليم بالمواقف، والتقويم التكويني، والتغذية الراجعة الفعّالة، مع التركيز على الجانب التطبيقي التفاعلي داخل القسم.

ملخص الدراسة

Abstract:

This memorandum seeks to address a phenomenon that has become a concern for educators: the prevalence of linguistic errors among third-year secondary school students in the Arts and Philosophy stream, despite years of study and continuous exposure to Arabic grammar. From this perspective, the research focuses on the methods teachers use to address these errors, attempting to assess their effectiveness and weaknesses, and proposing more effective educational alternatives.

The memorandum is divided into two main chapters:

The first chapter is devoted to defining the concepts and terminology associated with the topic, beginning with a definition of "method" in language and terminology, then moving on to the concept of "error" and its types, and finally discussing "linguistic errors" and methods for studying them.

Les résultats de l'étude ont montré que les erreurs linguistiques les plus courantes concernent la grammaire, l'orthographe et la syntaxe, et que les méthodes d'enseignement traditionnelles, comme l'apprentissage par cœur et la correction directe, ne parviennent souvent pas à les corriger systématiquement. L'étude a également révélé un manque d'implication des élèves dans le processus de correction des erreurs et de compréhension de leurs causes, ce qui conduit à des redoublements.

Le mémorandum conclut par une série de recommandations, dont les plus importantes sont: la nécessité de diversifier les méthodes pédagogiques et de recourir à des méthodes modernes telles que l’apprentissage situationnel, l’évaluation formative et la rétroaction efficace, en mettant l’accent sur l’aspect interactif et appliqué au sein du département.

ملخص الدراسة

Résumé :

Ce mémoire cherche à étudier un problème dans les écoles. Beaucoup d'élèves de la troisième année secondaire (branche lettres et philosophie) font encore beaucoup de fautes de langue, même après plusieurs années d'étude de la grammaire arabe.

La recherche se concentre sur les méthodes utilisées par les enseignants pour corriger ces fautes. Elle étudie l'efficacité de ces méthodes, leurs limites, et propose des solutions pédagogiques meilleures.

Le mémoire est divisé en deux chapitres principaux :

- Le premier chapitre explique quelques notions importantes comme "méthode", "erreur", et "faute de langue". Il parle aussi des types d'erreurs et des façons de les étudier.
- Le deuxième chapitre est une étude de terrain. Le chercheur a travaillé avec un groupe d'élèves de troisième année secondaire. Il a utilisé des outils comme un questionnaire et une analyse descriptive.

Les résultats montrent que les fautes les plus fréquentes concernent la grammaire, l'orthographe et la structure des phrases. Les méthodes classiques comme la récitation et la correction directe ne corrigent pas toujours les fautes de manière durable. De plus, les élèves ne participent pas assez à la correction de leurs fautes, ce qui fait qu'ils les répètent.

Le mémoire se termine avec des recommandations. Il faut varier les méthodes d'enseignement, utiliser des techniques modernes comme l'apprentissage par situations, l'évaluation formative, et un bon retour d'information. Il faut aussi mettre l'accent sur la pratique et l'interaction en classe.