



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان -

كلية الآداب واللغات

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

الموضوع:

تحليل الأخطاء النحوية والصرفية لتلاميذ السنة
الثالثة متوسط في ظلّ مناهج الجيل الثاني

تحت إشراف:

أ. د. جداين سميرة

إعداد الطالبتين:

شيراني سميرة

بلحاج رانية

لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة تلمسان	د. بن حدو وهيبة
مشرفا	جامعة تلمسان	د. جداين سميرة
ممتحنا	جامعة تلمسان	د. بوعافية جيلالي

السنة الجامعية: 1445 - 1446 الموافق 2024 - 2025

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

الحمد لله الذي أعاننا ووفقنا على إنجاز هذه المذكرة.
أهدي عملي هذا إلى أغلى إنسانة في حياتي إلى من سهرت على
تربيتي وأعانتني بدعواتها إلى من كانت سببا في مواصلة دراستي
ودعمها لي، إلى الغالية على قلبي، أمي الحبيبة.
إلى إخوتي الأعزاء وصديقتي بهية، إلى صديقتي أيضا سميرة التي
قضيت برفقتها أوقاتا جميلة وترافقنا مع بعضنا
طيلة مسارنا الدراسي، إلى كل أحبتي أهدي لكم
ثمرة هذا العمل.

الطالبة: رانية بلحاج

إهداء

أهدي ثمة عملي إلى من قال فيهما المولى ﷺ :
﴿وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا
يَبُلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا
تَنْهَرَهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ٢٣﴾ [الإسراء، الآية 23]

إلى والدي الكريم أطال الله في عمره إلى روح والدي الغالية، راجية
من الله ﷻ أن يتغمدها برحمته الواسعة، ويسكنها الفردوس الأعلى
مع الحبيب المصطفى ﷺ.

وإلى أخواتي وصديقاتي وبنات أخواتي اللاتي شجعتني على مواصلة
مشواري الدراسي. وإلى كل العائلة الكريمة.

الطالبة: سميرة شيراني



شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم .

قال تعالى: ﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ

عَذَابِي لَشَدِيدٌ ۝٧﴾ [سورة ابراهيم: 7]

وقال تعالى: ﴿...وَقَالَ رَبُّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَلَدِي وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ۝١٩﴾ [سورة

النمل: 19]

سبحان الذي يقول للأمر كن فيكون، والذي جعل المستحيل ممكنا ويبدل

العسر إلى اليسر.

نشكرك ربي أنك وفقتنا للوصول إلى هذا المقام وهديتنا سبيل العلم والحق

والمعرفة والأخلاق والقيم.

كما نتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان وكل كلمات التقدير والإحترام إلى

أستاذتنا المشرفة الدكتورة "جداين سميرة"، والتي شرفتنا بتأطيرها ودعمتنا

بنصائحها وتوجيهها لنا، كانت خير مرشدة اهتدينا بها لما أسدته لنا من

نصائح وتوجيهات جزاها الله خيرا.

كما نتقدم بجزيل الشكر لأعضاء اللجنة الموقرين، ولكل من قدم لنا يد

العون في إتمام هذا العمل ولو بكلمة طيبة، لهم منا كل

الشكر والتقدير.



مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على حبينا وشفيعنا سيد الخلق وخاتم الأنبياء محمد رسول الله ﷺ.

تنوع وكثرة قضايا اللغة العربية دليل واضح على غناها وثرائها، فاللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وهي غنية بألفاظ متجددة المعاني، تواكب وتلبي حاجات التطور الإنساني الفكري والمادي. فاللغة وعاء الأفكار والمعاني، وهذه الأفكار والمعاني تستدعي الألفاظ التي تناسبها، والتي يجب أن تكون في مسارها الصحيح، وذلك بتوظيف القواعد النحوية والصرفية توظيفاً سليماً، فعلى المتكلم أن يكون ذا كفاءة لغوية وعلى قدر من المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، بالتالي يكون أدائه الكلامي على مستوى عالٍ من حيث التطبيق الفعلي لقواعد اللغة أثناء عملية التكلم، وليس أدائه الكلامي فحسب وإنما حتى أدائه الكتابي، حتى لا يقع في الخطأ.

إذ تعدّ مادّتي النحو والصرف من أساسيات تعلّم اللغة بشكل عام، واللغة العربية بشكل خاص، وعلى هذا الأساس فإنّ أيّ إغفال للأخطاء النحوية والصرفية سينجّر عنه اللحن في المعنى والمبنى لذا يجب أن نأخذ في الحسبان أنّ إدراك الأخطاء يحتاج إلى منهج فعليّ يقوم على تحليلها، حيث أصبح لنظرية تحليل الأخطاء مكانة هامة في مجال الدراسات اللغوية، إذ لها دورٌ فعّال في التعرف على حقيقة المشكلات والصعوبات التي تواجه المتعلّمين، فدراسة الأخطاء مهمة من أجل توجيه المناهج.

وفي هذا السياق قامت المنظومة التربوية بإعداد مناهج جديدة سمّيت بمناهج الجيل الثاني لتدارك نقائص مناهج الجيل الأول.

وقد تعدّدت الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع، بين أسباب موضوعية وأخرى ذاتية. فالأسباب الموضوعية تمثّلت فيما يلي:

- أهمية الموضوع في الواقع العلمي والعملية، ومدى الحاجة إلى تسليط الضوء عليه من زوايا مختلفة.
- تفشّي الأخطاء النحوية والصرفية.
- محاولة الوقوف على أسباب شيوع الأخطاء النحوية والصرفية بين المتعلّمين.

أما الأسباب الذاتية فكانت كالآتي:

- ميولنا العلمي للمجال النحوي.
- رغبتنا في تعميق معارفنا فيه، كون هذا الموضوع له علاقة بتخصّصنا "لسانيات تطبيقية".
- ومّا لا شكّ فيه أنّنا استفدنا كثيرا ممّا سبقنا من دراسات، حيث حاولنا أن نوظّف كثيرا من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شامل، وإن كانت هذه الدراسات تطرّقت لنفس الموضوع، لكن تناولناه من زوايا وأوجه مختلفة، فمن بين هذه الدراسات:
 - للّـم بحث مقدّم لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب، المعنون بـ: "الأخطاء اللّسانية عند تلاميذ السّنة الثانية متوسّط".
 - للّـم مقال بعنوان: "الأخطاء اللّغوية عند المتعلّمين: أنواعها وأسبابها وتصويبها" عن مجلّة أدبيّات.
 - للّـم مقال آخر بعنوان: "بعض الأخطاء النّحوية والصّرفية والإملائية في الكتابة العلمية المعاصرة في السّودان".

وانطلاقا مما سبق ذكره جاءت الإشكالية العامة كالآتي:

ما طبيعة الأخطاء النّحوية والصّرفية التي يقع فيها تلاميذ السّنة الثالثة متوسّط؟

وتفرّعت الإشكالية إلى مجموعة من التّساؤلات أهمّها ما يلي:

- ماهي الأسباب التي تجعل التّلاميذ يقعون في تلك الأخطاء؟
- هل يعتبر المنهاج أو طريقة التّدرّيس أحد العوامل المتسبّبة في تلك الأخطاء؟
- كيف يمكن للمسؤولين عن التّعليم التّقليل من تلك الأخطاء؟

ومن أهمّ أهداف هذه الدّراسة ما يلي:

- تحديد طبيعة الأخطاء النّحوية والصّرفية الشّائعة التي يقع فيها التّلاميذ.
- معرفة الأسباب الكامنة وراء وقوع التّلاميذ في هذه الأخطاء.
- تقييم مدى فعاليّة منهاج الجيل الثّاني، وقدرته على التّقليل من الأخطاء، إنطلاقا من الإصلاحات الجديدة التي تبناها وعلى رأسها المقاربة بالكفاءات.

• التعرف على مدى توافق البرنامج الخاص بالظواهر اللغوية في منهاج الجيل الثاني مع قدرات التلاميذ.

ولإجابة عن التساؤلات المنبثقة عن الإشكالية المطروحة، تم تقسيم البحث إلى مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة.

فالفصل الأول خصصناه للمفاهيم الأساسية لموضوع البحث والذي بدوره قسمناه إلى ثلاثة مباحث:

1. مفهوم الأخطاء اللغوية.

2. تصنيف الأخطاء اللغوية وتحليلها.

3. منهاج الجيل الثاني.

أما الفصل الثاني المعنون ب: طرق وأساليب تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في ظلّ منهاج الجيل الثاني، وتناولنا فيه ثلاثة مباحث وهي كالتالي:

1. مناهج الجيل الثاني وآثارها على تعلّم النحو والصرف.

2. منهج تحليل الأخطاء اللغوية وأهميته.

3. القواعد النحوية والصرفية بين أهداف تدريسها وعوامل ضعفها.

وأردفناهما بفصل ثالث، حيث خصصناه للدراسة التطبيقية حاملا عنوان: تحليل الأخطاء

النحوية والصرفية لتلاميذ السنة الثالثة متوسط، وقسم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث:

1. آليات وإجراءات الدراسة.

2. نتائج الدراسة التطبيقية.

3. تحليل النتائج.

وتوجنا هذا العمل بخاتمة تضمّنت جملة من النتائج والتوصيات والاقتراحات.

ومن الطبيعي أن تتشعب مصادر البحث وتتوسّع، ولعلّ أهم المصادر والمراجع التي رجعنا إليها

واعتمدناها وكانت فعلا زادا لنا هي:

القرءان الكريم الذي يعتبر أولى المصادر المعتمدة، ثم كتاب "تعليم العربية والدين بين العلم والفن" للكاتب "رشدي أحمد طعيمة"، وأيضاً كتاب "مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها" للكاتب "سعد علي زاير"، كما استعنا بكتاب "الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية" للكاتب "زايد فهد خليل"، وكتاب "بحوث محكمة في تعليمية اللغة العربية" للكاتب "مبارك تريكي"، وكتاب "مفاهيم لغوية وصرفية قواعد وتطبيقات" للكاتب "عبد الرحمن الهاشمي".

وقد استعنا بالمنهج الوصفي الذي يتماشى مع طبيعة الدراسة بغية خدمتها، انطلاقاً من آلية دراسة وتحليل الظواهر الطبيعية الوصفية التي تتطلب بيانات دقيقة، والتي عكفنا بواسطتها على أهمية منهج تحليل الأخطاء في ظلّ مناهج الجيل الثاني، وتحليل الأخطاء النحوية والصرفية التي يقع فيها تلاميذ السنة الثالثة متوسط، والتي من شأنها بيان أسباب وعوامل ضعف وتدني مستوى التلاميذ في استيعاب الظواهر اللغوية.

إلا أنه إعترضتنا بعض الصعوبات والمعوقات في إنجاز هذا البحث ككثرة المصادر والمراجع في جانب من جوانب البحث، وقتتها في جانب آخر، مما صعب علينا التعمق في الدراسة. ولا يسعنا في ختام هذه المقدمة إلا أن نتقدم بجزيل الشكر إلى الدكتورة المشرفة على هذه المذكرة السيدة "جداين سميرة"، والتي شرفتنا بتأطيرها ودعمتنا بنصائحها وتوجيهاتها لنا، راجين أن نكون قد وفينا دراستنا هذه حقّها ولو بالقليل، وأن نكون قد بلغنا الغاية المنشودة والمرجوة.

تلمسان يوم: 20 ذو الحجة 1446

الموافق لـ 16 جوان 2025

بلحاج رانية — شيراني سميرة

الفصل الأول:

المفاهيم

الأساسية

تمهيد

أضحى الخطأ يشكّل مشكلة وهمّاً في حياتنا التعليمية وحتى العملية، سواء كان خطأً نحويّاً أو صرفيّاً، أو لغويّاً بصفة عامة. وقد شاعت الأخطاء النحوية والصرفية بكثرة في الأطوار التعليمية الثلاثة (الابتدائي، المتوسط، والثانوي)، ولا يقتصر على فئة التلاميذ فحسب، وإتّما امتدّ إلى كثير من المنشغلين بالعربية، وحتى في الجامعة.

1- مفهوم الأخطاء اللغوية:

1-1. مفهوم الخطأ:

أ. لغة:

{وخطواً} الخاء والطاء والحرف المعتل والمهموز، يدل على تعدي الشيء، والذهاب عنه. يقال خطوت أخطو خطوةً، والخطوة ما بين الرجلين، والخطوة: المرة الواحدة، والخطأ من هذا، لأنه مجاوزة حدّ الصواب، يقال أخطأ إذا تعدّى الصواب، وخطئ يخطئ، إذا أذنب وهو قياس الباب لأنه يترك الوجه الخير.¹

وجاء في لسان العرب، أن: "الخطأ ضد الصواب: وقد أخطأ، قال تعالى: ﴿... وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ وَلَكِنْ مَا تَعَمَّدَتْ قُلُوبُكُمْ ... ٥﴾ [الأحزاب - 05].

عدّاه بالباء لأنه في معنى عثرتم أو غلطتم ...، ويقال أخطأ الرامي الغرض: لم يصبه، وأخطأ الطريق عدل عنه ...، وخطاه تخطاه، وتخطئاً: نسبة إلى الخطأ، وقال له أخطأت وقيل خطئ، إذا تعمد، وأخطأ إذا لم يتعمد.²

كما جاء تعريف الخطأ في المعاجم الحديثة بأنّه: "أخطأ، خطئ (حاد عن الصواب)، ويقال أخطأ فلان أذنب عمداً أو سهواً، والهدف ونحوه لم يصبه، وقولهم "أخطأ نوءك، مثلٌ يُضرب لمن طلب

1- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء، مقاييس اللغة، مادّة (خطأ)، ج 6، دار الجيل للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1991، ص 198.

2- ابن منظور، لسان العرب، ج12، دار صادر، بيروت لبنان، ط1 1990.

حاجته فلم يقدر عليها (خطاه) تخطئة وتخطيئة نسبة إلى الخطأ وقال له أخطأت، ويقال تخطّاه النّبل، تجاوزه ولم يصبه.¹

وما نلاحظه أنّ التعريف اللّغوي للخطأ عند (ابن فارس) لا يختلف عمّا أورده (ابن منظور) في لسان العرب، فكلاهما يريان أنّ الخطأ هو مجاوزة ومخالفة حدّ الصّواب، وحتّى المعاجم الحديثة حصرت مفهوم الخطأ في تجاوز الصّواب.

ب. اصطلاحاً:

يُعرّف "عبد العزيز الحملي" الأخطاء بأنّها: "هي الانحراف عمّا هو مقبول في اللّغة العربيّة حسب المقاييس التي يتبعها النّاطقون باللّغة العربيّة الفصحى".²

وأوضح كوردور (cordor) أنواعاً ثلاثة من الأخطاء هي زلة اللسان والأغلاط واللّحن.³

1- زلة اللسان:

هي الأخطاء الناتجة عن تردّد المتكلّم وعدم انتباهه، كأن يصدر عن عربيّ يتمتع مداركه العقلية "عبد الكريم تلميذه" ولو صدرت مثل هذه الجملة عن أجنبي لا اعتبرنا ذلك خطأ وجهلاً بالقاعدة⁴.

2- الغلطة:

تنتج عن إتيان المتكلّم بكلام غير مناسب للموقف، كأن يقول المتعلّم الأجنبي "زوجتي عندها اجتماع"، والحال أن لها لقاءً أو احتفالاً أو أن يستعمل دارس عربي "Bulle" الألمانية بمعنى شُرطي، في حين أنّ هذه الكلمة تدل على الثور، وتُطلق على الشرطة عندما يداهمون مظاهرة مثلهم مثل الثيران التي تداهم الناس في مصارعة الثيران في اسبانيا.

1- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدّعوة اسطنبول، (د.ط)، 1999، مادّة (خ ط أ)، ج1، ص242.

2- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدرّسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة-ط1، 2009، ص307.

3- كشو رضا الطيب، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، مجمع اللغة العربية على الشركة العالمية، مكة-السعودية، 2014، ص24.

4- المصدر نفسه، ص24.

ويمكن الغلط في استعمال هذه المفردات في مواقف دراسية ولا سيما في تعبير كتابي، والحال أنها تستعمل استعمالاً شاعراً¹.

3- اللحن:

ينتج عن مخالفة المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة عدّة مرات إلى حدّ لا يعد مجرّد زلة لسان². وقد أشارت كلّ من "دلّاي"، و"بيرث" إلى أنّ الخطأ هو انحراف ملحوظ عن القواعد النحوية التي يستخدمها الكبار في لغتهم الأم، ويعكس قدرة اللغة المرحلية لدى الدارس³.

1-2. مفهوم الخطأ اللغوي:

هو الخروج عن القاعدة اللغوية ومخالفة الصّواب فيها وانحراف عن السّنن اللغوي المتعارف عليه من قبل الناطقين باللغة.

فالخطأ عند "كوردن" هو: "مخالفة المتحدث الكاتب قواعد اللغة عدّة مرات إلى حدّ لا يُعدّ مجرّد زلة لسان، إذ يجب التمييز بين ما ينتج عن المتعلّم من أخطاء رغم إتقانه للغة ومعرفته الجيدة بقواعدها. وهي لا تعد أخطاءً وإنّما مجرد زلات لسان. وأمّا الأخطاء التي يرتكبها نتيجة لقصوره في تعلّم نظام اللغة وعدم تمكنه من استخدام قواعدها استخداماً صحيحاً، دون إدراك منه بارتكاب الخطأ، فهي الأخطاء اللغوية التي يجب الإهتمام بها وتحليلها ومعرفة أسبابها وعوامل ظهورها⁴.

2- تصنيف الأخطاء اللغوية:

تمتاز اللغة العربيّة بقوانينها الخاصة التي تتفق وبنيتها في تحديد وتركيب الكلمات بغية تأدية الغرض والفائدة المنشودة، ولا يتحقق ذلك إلّا بمراعاة الجانب النحوي والصّرفي. وأي خلل أو خطأ في هذين الجانبين ينجر عنه بطبيعة الحال خطأ في توجيه دلالة السياق والتركيب.

1- كشو رضا الطيب، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، ص 204.

2- المصدر نفسه، 204.

3- دوغلاس براون، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الزاجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، 1994، ص 204.

4- كشو رضا الطيب، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، ص 204.

وعليه يمكن تصنيف الأخطاء اللغوية تبعاً للقاعدة اللغوية التي انحرف عنها المتعلم إلى أخطاء نحوية، صرفية، صوتية، بلاغية، أسلوبية، معجمية وإملائية. ولكن ما يهمنا في هذه الدراسة هو الأخطاء النحوية والصرفية سواء كتابة أو مشافهة.

2-1. الأخطاء النحوية:

هي قصور في ضبط الكلمات أو كتابتها، أو التطق بها ضمن قواعد النحو. وعليه فإن المقصود بالخطأ النحوي عدم التحكم في كتابة الكلمات وفق القاعدة النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجزورات أو المنصوبات أو المجزومات أو النواسخ وغيرها من الأخطاء¹. ويعرفه "أحمد عوض" بأنه: «الانحراف عن القاعدة النحوية ومجانبة الصواب اللغوي في بناء الجملة وتركيبها وصياغتها. والخطأ في إعراب أواخر الكلم، مما يؤدي إلى فساد المعنى وغموضه، أو قلبه وتشويهه»².

أما "خليل زايد" يعرف الخطأ النحوي بأنه: "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة"³. ويُعدُّ الإعراب الوسيلة التي تظهر من خلالها وظيفة الكلمة المفردة وما في حكمها ضمن التركيب، وبالتالي يتضح المعنى المراد والمرجو، فمسألة الإعراب مسألة دقيقة في توجيه دلالة السياق، وهو المحور الذي تدور حوله باقي المستويات.

2-2. الأخطاء الصرفية:

هي كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأولية، أو ما يلحق هذه البنية من أجزاء صرفية كالسوابق، اللواحق وكذلك الخطأ في تحقيق التفاعل السليم بين هذه العناصر، كاختبار بنية لغوية خاطئة أو حذف عنصر لغوي أو زيادة عنصر، أو الخطأ في ترتيب هذه العناصر،

1- سمية بلقاسم، المهارات اللغوية في حقل اللسانيات التعليمية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، 2021، ص 161.

2- محمد أحمد فارس، الأخطاء اللغوية المركبة، معانيها وأنواعها، دار الكتاب العلمية، بيروت - لبنان، ص 75.

3- المصدر نفسه، ص 76.

ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال، والإدغام وغيرها. ويقود هذا الخطأ إلى ضعف في النظام اللغوي برمته، مما يعيق عملية الاتصال والتواصل التي يُشدها المتعلم من تعلم اللغة العربية¹.
أمّا "جميلة أبو مغنم"، فترى أن الخطأ الصرفي: "كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأساسية، أو ما يلحق هذه البنية من أجزاء صرفية كالسوابق واللواحق، والحشو، وكذلك الخطأ في تحقيق التفاعل السليم بين هذه العناصر كاختبار بنية لغوية خاطئة، أو حذف عنصر لغوي، أو زيادة عنصر، أو الخطأ في ترتيب هذه العناصر، والخطأ في عمليات الاعلال والإبدال والإدغام وغيرها"².

وعليه فإن الأخطاء التحوية هي التي تتعلق ببنية الجملة وقواعد الإعراب في ضبط البنى التركيبية في قالبها الصحيح حسب ما تلزمه القاعدة.

أمّا الأخطاء الصرفية تعدّ من أكثر الأخطاء اللغوية شيوعاً، إذ تتعلق ببنية الكلمات وتصريفها وفقاً لقواعد اللغة، وغالباً ما تنتج هذه الأخطاء عن عدم الإلمام بالقواعد الصرفية، وتكاد تنحصر في حذف عنصر أو إضافة عنصر أو ترتيب العناصر ترتيباً غير صحيح، بالإضافة إلى أخطاء أخرى كأخطاء في الجمع، والتنكير والتأنيث، وإسناد الأفعال إلى الضمائر، والاشتقاق والإدغام، والإعلال والإبدال.

3- تحليل الأخطاء اللغوية:

يُعدّ تحليل الأخطاء اللغوية من أهم مجالات البحث اللغوي التطبيقي، إذ يسهم في فهم طبيعة الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون، وبالتالي يمكن معرفة أسباب تلك الأخطاء، ممّا يساعد في تحسين اكتساب اللغة وتعزيز مهارات المتعلمين في استخدامها بشكل صحيح.

3-1. مفهوم التحليل:

أ. لغة:

1- سمية بلقاسم، المهارات اللغوية في حقل اللسانيات التعليمية، أطروحة لنيل دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، 2021، ص 161.

2- محمد أحمد فارس، الأخطاء اللغوية المركبة، معانيها وأنواعها، دار الكتاب العلمية، بيروت - لبنان، ص 76.

حلّ: الحاء واللام له فروع كثيرة ومسائل وأصلها كلّها عندي فتح الشيء، لا شدّ عنه شيء. يقال حلّلت العقدة أحلّها حلاً، ويقول العرب: "يا عاقد أذكر حلاً". والحلال: ضد الحرام، وهو الأصل الذي ذكرناه، كأنه من حلّلت الشيء، إذ أبجثه وأوسعته لأمر فيه. وحلّلت اليمين أحلّلتها تحليلاً، وفعلت هذا تحلّة القسم، أي لم أفعل إلا بقدر ما حلّلت به قسمي أن أفعله ولم أبالغ، ومنه: "لا يموت لمؤمن ثلاثة أولاد فتمسه النار إلا تحلة القسم". ثم كثر هذا في الكلام قيل لكل شيء لم يبالغ فيه تحليل: يقال ضربته تحليلاً ووقعت مناسم هذه الناقه تحليلاً إذ لم تبالغ في الوقع بالأرض¹.

ب. اصطلاحاً:

يشير "جميل صليبا" إلى شرح التحليل بضده قائلاً: "التحليل عكس التركيب وهو إرجاع الكل إلى أجزائه، فإذا كان الشيء المحلل واقعياً يسمى التحليل حقيقياً أو طبعياً، وإذا كان التحليل ذهنياً يسمّى التحليل خياليا"².

أما "براهيم مذكور" يرى أن التحليل: (Analyse. E analysis) منهج عام يراد به تقسيم الكل إلى أجزائه وردّ الشيء إلى عناصره المكوّنة له³.

إذاً التحليل ليس مجرد تفكيك للعناصر والمكونات، بل هو عملية إستقصائية تهدف إلى كشف العلاقات الخفية بين الأجزاء المختلفة وتحديد أثر كل عنصر في الكل، فهو لا يقتصر على الوصف بل يتجاوز ذلك إلى التفسير والإستنتاج. وهو عملية فحص ودراسة العناصر والمكونات المختلفة لموضوع معيّن من أجل فهمه بشكل أعمق وإستخلاص إستنتاجات دقيقة كما أنه يلعب دوراً محورياً في اتخاذ القرارات وحلّ المشكلات.

3-2. مفهوم تحليل الأخطاء اللغوية:

يعتبر تحليل الأخطاء اللغوية أداة مهمة لفهم كيفية إكتساب اللغة وتحسين جودة عملية التعلّم،

1- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، مادة (حلّ)، ص 228-229.

2- وفاء بريّمة، إضاءات في الفلسفة التحليلية، دار الخليج للنشر والتوزيع، د.ط، 2023، ص 16-17.

3- المصدر نفسه ص 16-17.

إذ إنه يساعد في تشخيص المشكلات اللغوية وتصحيحها، وبالتالي تطوير المهارات اللغوية وتعزيزها. فتحليل الأخطاء اللغوية هو العملية التي يقوم فيها الباحث بدراسة الأخطاء اللغوية بدءاً من تحديدها إلى توصيفها، إلى تصنيفها منتهياً بتفسيرها وعلاجها¹.

ويعرف أيضاً بأنه تحليل أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات لإحصائها وتصنيفها ومعرفة أسبابها تمهيداً للوقاية منها أو معالجتها².

وفي ضوء هذه التعريفات فإن تحليل الأخطاء اللغوية ليس مجرد عملية تصحيح الأخطاء، بل هو منهج علمي يساعد في فهم آليات اكتساب اللغة وتحديد الصعوبات التي تواجه المتعلمين، فهو أداة أساسية في تحسين المناهج التعليمية وتوجيه المعلمين، ومساعدة المتعلمين.

4. مناهج التحليل الثاني:

في ظل التحديات المعاصرة وسرعة التطورات في مختلف المجالات، أصبح من الضروري إعادة النظر في المناهج التعليمية التقليدية لتتماشى مع متطلبات العصر، وهذا ما استوجب تطبيق مناهج جديدة عُرفت بمناهج الجيل الثاني.

4-1. مفهوم المنهج:

أ. لغة:

- نهج: النون والهاء والجيم أصلاً متباينان.
 - الأول: النهج، الطريق، ونهج في الأمر = أوضحه، وهو مستقيم المنهاج.
 - والمنهج: الطريق أيضاً، والجمع المناهج.
 - والآخر الإنقطاع، وأتانا فلان ينهج، إذ أتى مبهوراً منقطع النفس.
- وضربت فلانا حتى أنهج، أي سقط. ومن الباب نهج الثوب وأنهج: أخلق ولما ينشق وأنهججه البلي³.

1- أحمد علي همام، تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للتأطقين بغيرها، دار الكتاب العلمية، بيروت لبنان، د.ط، ص 22.

2- المصدر نفسه، ص 52.

3- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء، مقاييس اللغة، مادة (ن ه ج)، ج 6، دار الجيل، بيروت، ط 1، 1991، ص 32.

ب. اصطلاحا:

يراد بالمنهج أيضا ما تقدمه المدرسة لطلابها وهو تعريف عام وواسع ينطبق على المنهج في كل زمان ومكان، ولكن ما تقدمه المدرسة في مكان ما قد يختلف عما تقدمه في مكان آخر، وما كانت تقدمه المدرسة قبل قرون يختلف عما تقدمه المدرسة الحديثة، وإن كان هذا المحتوى المتغير هو ما يصطلح عليه بمفهوم المنهج¹.

ويمكن تعريفه أيضا بأنه مجموعة الخبرات أو المعلومات والمهارات أو العادات والاتجاهات التي حصل عليها الفرد واكتسبها في المدرسة التي تحكم سلوكه في البيئة.

وحسب "ألان جلاتهورن" فإن المنهج هو الخطط المصنوعة لتوجيه التعلم في المدرسة أو عادة ما يتمثل في وثيقة قابلة للاسترجاع على عدة مستويات من العمومية، ويتم تحقيق هذه الخطط بالصف الدراسي، كما يعيشها المتعلمون تجريبيا وتسجل من قبل الملاحظ. وتتم الخبرات في بيئة تعليمية تؤثر فيما تعلم².

4-2. مفهوم المنهاج:

أما المنهاج فهو مجموعة العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق واستراتيجيات التعليم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به، مثل الكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية³.

وحسب «ديكورت» المنهاج يتعلق بكل المكونات التي تتضمنها السيرورة اليداكتيكية من أهداف ومحتويات وأنشطة وأساليب تقويم ووسائل تعليمية⁴.

1- عران جاسم الصبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط1، 2013، ص21.

2- سليمان فاطمة الزهراء، بلقوميدي عباس، مناهج الجيل الثاني والأسرة الجزائرية أي واقع؟، أحمد بن محمد، مجلة التنمية البشرية، الجزائر، العدد 10، 2018، ص5.

3- المصدر نفسه، ص5.

4- سليمان فاطمة الزهراء، بلقوميدي عباس، مناهج الجيل الثاني والأسرة الجزائرية أي واقع؟، أحمد بن محمد، مجلة التنمية البشرية، الجزائر، العدد 10، 2018، ص5.

وما نلاحظه من مفهوم المنهج والمنهاج أنهما يصبان في معنى واحد، فالمنهج عام، أما المنهاج فهو خاص بالجانب التربوي، فهو يرتبط بالمؤسسة والعملية التعليمية، إذ أنه مخطط تعليمي يشمل المضامين والطرائق والوسائل التعليمية.

3-4. مفهوم مناهج الجيل الثاني:

إنّ العملية التعليمية لا تقتصر على نقل وإلقاء المعلومات فحسب، بل هي عملية متطورة تتماشى مع تطورات الحياة والمجتمع. فلا تكون العملية التربوية ناجحة إلا إذا تضمنت استراتيجيات واضحة وفعالة تساعد الطلاب على اكتساب المهارات والمعرفة.

ففي الفترة الممتدة من 2016 إلى 2017 قامت المنظومة التربوية الجزائرية بتطبيق مناهج تعليمية جديدة سميت بمناهج الجيل الثاني.

وهي مناهج اعتمدت المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حلّ وضعيات مشكلة ذات دلالة والتي إنطلقت في التطبيق الفعلي سنة 2016 - 2017¹.

وهي المناهج التي جاءت لمعالجة الثغرات وأوجه القصور التي تمّ تحديدها في مناهج الجيل الأول 2003-2004، وامتثال المناهج المدرسية للضوابط المحددة في القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمنهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج، وتعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظيم العمليات².

وهي المناهج الصادرة عن اللجنة الوطنية للمناهج والمطبقة فعلاً ابتداءً من السنة الدراسية 2016-2017، وهي عبارة عن خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمضامين والأنشطة التعليمية والأدوات الديداكتيكية، ووصف نظام التقييم، والآثار المتوقعة، تهدف إلى نقل التلميذ من إكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التفكير والتحليل وإبداء الرأي والنقد أي إكتساب

1- فاطمة الزهراء قمقاني، التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات (قراءة في مضامين

المناهج)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، الجزائر، العدد 02، 2022، المجلد 11، 2022، ص 52.

2- المصدر نفسه، ص 56.

المهارات الدراسية والأساسية والتحكم في أدائها وفق مناهج الجيل الثاني¹. والكفاءة عند «دي كاتل» هي مجموعة منظمة من القدرات (الأنشطة) التي تمارس على فئة من المحتويات المعطاة في وضعيات لإيجاد المشاكل المطروحة فيها². أما "جيرارو روغيس" فيعرّف الكفاءة بأنها مجموعة مدججة من القدرات والموارد التي تسمح بمواجهة فئة من الوضعيات³.

فالمقاربة بالكفاءات هي برامج تعليمية محددة بكفاءات هي مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ وهذا بتعدد المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللازمة والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه⁴.

وتناولت مناهج الجيل الثاني التدريس بالوضعيات وهي لا تختلف عن المناهج السابقة (الجيل الأول). وقد جاءت بقصد معالجة نقائص تلك المناهج التي أعدت في ظروف استعجالية، دون التمكن من إضفاء الانسجام المطلوب عليها. وذلك بإدخال تحسينات عن طريق تعزيز الاختبارات المنهجية وتعميقها، وهي مبنية بوجه خاص على نصوص أساسية ثلاثة:

- القانون التوجيهي للتربية في 23 جانفي 2008.
- والمرجعية العامة للمناهج والدستور المعدل في نوفمبر 2008، أي أن إمتثال هذه المناهج الجديدة للقانون وتعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد وتنظيم التعليمات⁵.
- من بين المستجدات التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني تعزيز عملية إكساب مجموعة من قيم الهوية الوطنية المرجعية (الاسلام، العروبة، والأمازيغية التي تُشكّل بانصهارها الجزائري)، وكذا تعزيز عملية

1- فاطمة الزهراء قمقاني، التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات (قراءة في مضامين

المناهج)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، الجزائر، العدد 02، 2022، المجلد 11، 2022، ص 56.

2- فتيحة رابح سهيلة مبارك، التدريس بالكفاءات في ضوء الإصلاح التربوي في الجزائر: مستشار التربية أنموذجا، ص 27.

3- المصدر نفسه، ص 27.

4- سهيلة عيشاوي، المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة- الجزائر،

المجلد 32، العدد 02، 13-12-2018، ص 420.

5- فتيحة رابح سهيلة مبارك، التدريس بالكفاءات في ضوء الإصلاح التربوي في الجزائر، مستشار التربية أنموذجا، ص 56.

إكتساب القيم العالمية. كما أن القيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية، عكس ما كانت عليه في مناهج الجيل الأول، مدرجة كأبعاد في منصوص الكفاءات، ويندرج ذلك كله ضمن المحور القيمي الذي يعدّ أحد المحاور المهيكلية لهذه المناهج، والتي تهدف إلى إدماج وتعزيز قيم الهوية، الانتماء إلى الإسلام والعروبة، والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود، والقيم الاجتماعية والثقافية¹.

وكخلاصة لما عرضاه من مفاهيم أساسية لمناهج الجيل الثاني، فإنّ هذه المناهج جاءت كمحاولة لتحديث التعليم وتطويره، حيث جعلت من المتعلّم جوهر العملية التعليمية والتي تعتمد ثلاثة أقطاب أساسية وهي: المتعلّم المعلّم والمحور أي المادة التعليمية، وهذا ما يعرف بالمثلث الديداكتيكي. انطلاقاً من إعتادها مبدأ المقاربة بالكفاءات بدلا من التلقين، حيث تتمّ فيها المعرفة من خلال الملاحظة والتحليل والاستنتاج.

فمجمّل القول في ختام هذا الفصل إنّ الأخطاء بصفة عامة، أو الأخطاء اللغوية بصفة خاصّة هي مجاوزة حدّ الصّواب وخرق للقاعدة، فدراسة الأخطاء اللغوية ليست مجرد عملية تصحيحية تهدف إلى تشخيص التجاوزات والمخالفات عن القواعد المتعارف عليها. بل هي منهج تحليلي يسهم في تفسير العوامل المؤثرة في حدوثها، ومن ثمّ إيجاد حلول لها.

فبدلا من إعتبار الأخطاء اللغوية عقبة يمكن إعتبارها مؤشّرات قيمة تسهم في تطوير العمليات التعليمية وتحسين جودة التّعلم والإكتساب، وبناء المعرفة من خلال الملاحظة والتحليل والاستنتاج. وهذا الأخير أهمّ ما تبنّته مناهج الجيل الثاني والتي جاءت استجابة لمتطلّبات العصر ولتجاوز النّقائص التي كانت تعاني منها المناهج السابقة، حيث تضمنت مناهج الجيل الثاني إصلاحات كثيرة، وأهمّ هذه الإصلاحات المقاربة بالكفاءات.

أمّا منهج تحليل الأخطاء ودراستها أصبح مدخلا لإعادة النظر في استراتيجيات مناهج الجيل الثاني وأثرها على تعلّم النّحو والصّرف من أجل الارتقاء بالتّعليم والتّعلّم.

1- فتيحة رابع سهيلة مبارك، التدريس بالكفاءات في ضوء الإصلاح التربوي في الجزائر، مستشار التربية أنموذجا، ص 57.

الفصل الثاني:

طرق وأساليب تحليل

الأخطاء النحوية

والصرفية في ظل منهاج

الجيل الثاني

تمهيد:

إن نجاح العملية التربوية مقترن بالاستراتيجيات المعتمدة في العملية التعليمية ومدى فاعليتها في بلوغ الأهداف المنشودة، ومن أهمها ما يعرف بمناهج التدريس التي تعتبر أحد المحاور الأساسية في العملية التعليمية، إذ لجأت المنظومة التربوية الجزائرية إلى مجموعة من الإصلاحات للنهوض بالتعليم ومن بين هذه الإصلاحات: إصلاحات الجيل الثاني التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات كما أن منهاج الجيل الثاني أحدث نقلة نوعية حيث انتقل من الطريقة التقليدية التي تركز على التلقين والقواعد الجافة إلى نهج عملي يعتمد على الاستكشاف والاكتشاف الذاتي للقاعدة داخل النصوص والسياقات اللغوية المختلفة.

1- منهاج الجيل الثاني وأثره على تعلم النحو والصرف:

شهد النظام التربوي الجزائري في السنوات الأخيرة إصلاحات جوهرية مست التعليم مناهجا وأهدافا حيث تم الانتقال من مناهج الجيل الأول إلى مناهج الجيل الثاني، الذي جاء استجابة لمتطلبات العصر وتماشيا مع المقاربات الحديثة في التدريس، ويعد منهاج الجيل الثاني محاولة لتجاوز نقائص المناهج السابقة من خلال التركيز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية وتنمية قدراته على التفكير وحلّ المشكلات كما له علاقة بتعلم النماذج اللغوية أو البنى النحوية الدالة على وظائف معينة والصرف الذي يهتم بتحليل الكلمة وتغيير صيغتها، وتظهر أهمية المنهج في تنظيم المحتوى وتقديمه بطريقة تراعي تدرج التعلم ومستوى المتعلمين.

1-1. خصائص منهاج الجيل الثاني:

شهدت المنظومة التربوية عدة إصلاحات، ومن بين هذه الإصلاحات وضع مناهج الجيل الثاني، إذ أنها تتميز بعدة خصائص نذكر أهمها:

- انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي¹.

1- بن كريمة بوحفص، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار، المدرسة العليا للأساتذة ورقلة الجزائر، 2017، العدد 36، ص 21.

- اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي.
- العمل على تكامل موضوع أو مفهوم من المفاهيم في عدة مواد قصد إحداث الانسجام الأفقي والعمودي بين المواد، وتناول المشاريع متعددة المواد وتنمية الإدماج من خلال تحديد الكفاءات العرضية والقيم بدقة ضمن ما يسمى بتشاركية المواد، بحيث تصبح المواد وحدة منسجمة ومتناغمة فيما بينها، لتكوين ملمح تخرج التلميذ من أي مرحلة من مراحل المسار الدراسي¹.
- وعليه فإن منهاج الجيل الثاني رغم التحديات التي يواجهها، إلا أنه يمثل خطوة إيجابية نحو تعليم أكثر فاعلية.

1-2 الإطار العام لمنهاج التعليم المتوسط:

- هو وثيقة مرجعية أعدتها اللجنة الوطنية للمناهج، لاستثمارها من طرف واضع المنهاج ومؤلف الكتاب المدرسي والمدرس، وقد تناولت ثلاث نقاط أساسية هي:
- أ. مهام المدرسة (التربية والتعليم، التنشئة الاجتماعية، التأهيل)
 - ب. المبادئ المؤسسة للمناهج (الشمولية، الانسجام، قابلية الإنجاز والوجاهة)
 - ج. مكونات المنهاج (ملامح التخرج، مصفوفة المواد المعرفية، القيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة، جدول البرنامج السنوي والتعلم والتقويم)².

1-3. منهاج اللغة العربية في التعليم المتوسط:

- هو دستور العملية التعليمية، يتعلق بالمادة وينسجم مع مناهج سائر المواد في إطار منهج التعليم المتوسط، وقد تضمن القيم والمواقف، والكفاءات العرضية، وملامح التخرج الخاصة بالمادة في المرحلة وفي الاطوار وفي السنوات، وكذلك مصفوفات الموارد المعرفية وجدول البرامج السنوية.

1- بن كريمة بوحفص، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار، المدرسة العليا للأساتذة ورقلة الجزائر، 2017، العدد 36، ص 21.

2- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط، سبتمبر 2017، ص 7.

حيث يعتمد هذا المنهاج في التعليم المتوسط على المقاربة بالكفاءات وهي مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المتعلم¹.

ولقد ورد مفهوم الكفاءة لغة في لسان العرب لابن منظور: "كافأه على الشيء مكافأة وكفاء، جازاه، والكفيء: النظير، وكذلك الكفاء والكفوء، والمصدر الكفاءة، وتقول لإكفاء له بالكسر وهي في الأصل مصدر أي لا نظير له²."

أما اصطلاحاً، فيعرّف لوجند (legendre) الكفاءة بأنها مجموع المعارف والمهارات التي تمكّن من إنجاز مهمة أو عدّة مهام بشكل ملائم.

ويعرفها بريان (brien) بأنها القدرة لدى الشخص على إنجاز مهمة معيّنة، إنّها مجموع المعارف والمهارات والمواقف التي يتمّ إستشارتها وتعبئتها أثناء القيام بإنجاز مهمة محدّدة³.

1-4. محاور ومبادئ منهاج الجيل الثاني:

أ. محاور المنهاج:

- قد تم الاعتماد في هيكلة المناهج بجلتها الجديدة على أربعة محاور هي:
- **المحور المعرفي:** يتضمن المصفوفة المفاهيمية والتنظيم المنطقي للمعارف مع تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلّة للمادة.
- **المحور البيداغوجي:** يتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية والوضعية التعليمية والوضعية الإدماجية والتقييم.
- **المحور النسقي:** لضمان تقارب وتلاقي المناهج في وحدة شاملة وتصور شامل.

1- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط، سبتمبر 2017، ص 10.

2- لسان العرب، ابن منظور، ج1، ص139.

3- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط، 2017، ص 26.

- **المحور القيمي:** تضمن قيم الهوية والانتماء للعروبة والامازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم الكونية¹.

مما لا شك فيه ان محاور المنهاج تعد عناصر أساسية في بناء العملية التعليمية حيث تساهم في تحقيق الأهداف التربوية وتنظيم المحتوى وفق أسس علمية ومنهجية.

ب. مبادئ المنهاج:

لقد نظّرت الوزارة الوصيّة بعد أن اعتمدت مناهج الجيل الثاني مبادئ يجب على الأساتذة والمتعلمين إتباعها وهي كالآتي:

- **الشمولية:** وذلك ببناء منهاج لكل مرحلة تعليمية.
 - **الانسجام:** من خلال شرح العلاقات بين مختلف مكونات مناهج السنوات وفي جميع الاطوار والميادين لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم، كما فصلت الكفاءات العرضية ضمنا للانسجام الأفقي للمناهج.
 - **القابلية للتطبيق:** ويتم بالتكفل بعملية التكيف مع شروط التنفيذ.
 - **المقروئية:** تعني توخي البساطة والوضوح والدقة.
 - **الوجاهة:** وذلك لتوخي التطابق بين أهداف التكوين التي تحملها المناهج والحاجات التربوية².
- ومن هذا المنطلق تعد مبادئ المنهاج أساسا جوهريا في بناء العملية التعليمية والالتزام بها يضمن تلبية احتياجات المتعلمين وتعزيز قدراتهم الفكرية والمعرفية.

1-5. طرائق تدريس النحو والصرف:

ينظر لطرائق التدريس أنّها ركن من أركان المنهج يعتمد على الدراسة والبحث والتجريب والابتكار، وإلى عملية التعليم على أنّها مهنة فنية، وأنّ طرق التدريس هي وسائل تلك العملية لتوصيل

1- لوصيف عبد الله، مناهج الجيل الثاني من التصميم إلى التنفيذ، ملتقى باتنة.

2- اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية، رقم 08-04، المؤرخ في 23 يناير 2008، ص 19.

محتوى التعليم إلى المتعلمين، ولا بدّ أن تتناسب الطريقة مع طبيعة الوضع ومع مستويات المتعلمين وأعمارهم، وتعني طريقة التدريس مجموعة من الإجراءات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معيّن يهدف إلى توصيل معلومات ومفاهيم للمتعلّمين¹.

طريقة التدريس هي الأسلوب الذي يتبعه المعلم عند تقديمه للدرس، ومن أهم الطرق التي يتبعها

هي:

أ. الطريقة القياسية: وتسير في الخطوات الآتية:

- شرح القاعدة وتوضيح مؤداها الذي يحدده التعريف الوارد في المنهج.
- عرض أمثلة تطبيقية على القاعدة.
- تطبيق الطلبة لها على أمثلة جديدة.

ب. الطريقة الاستقرائية: الأساس فيها الوصول من الأمثلة إلى القاعدة وفيها:

- تعرض الأمثلة بعد خطوة التمهيد والمقدمة.
- تناقش فيها الظاهرة النحوية.
- تستنبط القاعدة التي تشمل هذه الظواهر.

ج. طريقة النص:

وهي في حقيقتها ليست بطريقة بل وسيلة لعرض المادة النحوية في المنهج، فبدلاً من أن تقدم على شكل أمثلة لا رابط بينهما، فإنها تقدم على شكل نص مكتمل الجوانب والمعنى².

1-6. طريقة حل المشكلات:

يضع المدرس أمام طلابه مشكلة نحوية، كأن يجمع عن طريق الدرس القراءة والتعبير والاملاء بعض الأخطاء التي نتجت عن عدم معرفة القاعدة النحوية ويناقشها مناقشة تظهر فيها حيويتهم

1- محمد محمود ساري، خالد حسين محمد، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، عالم الكتب الحديث للنشر، ط1، 2012، ص 48 - 49.

2- سعيد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر، ط1، 2014، ص 411 - 412.

وحاجاتهم إلى المعرفة، ويعود المدرّس لتعريفهم بالقاعدة بإحدى الطرائق السابقة، فالطالب في هذه الطريقة هو الذي يحدّد المشكلة وهو الذي يتوصّل لحلّها مع المدرّس وزملائه¹.

أما بالنسبة للطريقة المعتمدة في تعليم النحو والصرف حالياً ضمن منهاج الجيل الثاني، فإنّ المعلم أو الأستاذ يتّبع الخطوات الآتية:

- أ. الحرص على الرّبط بين الحصص.
- ب. الانطلاق من النصّ تحقيقاً للمقاربة النصّية.
- ج. استخراج الأمثلة وتوجيه المتعلّمين لملاحظتها.
- د. قد يحتاج الأستاذ للمزيد من الأمثلة لابدأ ألا تخرج عن جو النصّ.
- هـ. يوجه المناقشة نحو إستنتاجات جزئية، ثمّ نحو تجميع الإستنتاجات الجزئية في خلاصة الدّرس، ثمّ قراءة الخلاصة بعد تسجيلها.
- و. يحرص على ملاحظة العوائق الدّاتية والموضوعية لدى المتعلّمين أثناء التّقويم، وقد ركّزنا في تقويم نشاط القواعد على التّوظيف والإدماج الجزئي تحت عنوان "أوظّف تعلّماي" تاركين مجال الاجتهاد في تقويم المعارف للأستاذ، ويمكن له الإستعانة بالموارد المتوفرة في القرص لتحقيق ذلك².

ومما سبق ذكره يمكننا أن نقول أنّ طرائق التّدريس تعدّ الرّكيزة الأساسية في نجاح العمليّة التّعليمية، لاسيما في مجال النحو والصرف، الذي يعدّ من أعقد فروع اللّغة العربيّة بالنسبة للمتعلّمين.

2- منهج تحليل الأخطاء اللّغوية وأهميته:

إنّ طبيعة العمليّة التّعليمية تفرض على المتعلم والذي هو جوهرها ومحورها الأساسي الوقوع في الأخطاء بغض النّظر عن نوع هذه الأخطاء، والتي من شأنها أن تعيق بلوغ الأهداف المنشودة من العمليّة التّعليمية، والتي يمكن ملاحظتها ثمّ تحليلها، ما إستوجب ظهور منهج جديد عرف بمنهج تحليل الأخطاء والذي له دورٌ فعال في التّحسين من جودة التّعليم وفعاليّته.

1- المصدر نفسه، ص 411 - 412.

2- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، 2017، ص 60.

2-1. منهج تحليل الأخطاء اللغوية:

أ- المفهوم والنشأة:

معناه تلك الدراسة التي تقوم بالوقوف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلّمون، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي. ويختلف تحليل الأخطاء عنه وعن المقارنة الدّاخلية في أنّهما يدرسان اللغة، أما هو فيدرس لغة المتعلّم نفسه التي ينتجها في مرحلة تعلمه، المسماة باللغة المرحلية¹.

وقد برز هذا المنهج في أواخر السّتينيات وبداية السّبعينيات كردّ فعل على المنهج التقابلي الذي عجز عن تفسير أخطاء المتعلّمين الخارجة عن نطاق التّداخل اللّغوي، ويقوم هذا المنهج على دراسات تشومسكي، ونظرياته حول إكتساب الطّفل للغة الأمّ، الذي يرى أنّ الطّفل يكتسب لغته الأمّ عبر مراحل معيّنة، والأخطاء التي يرتكبها لا تعتبر محاكاة فاشلة في تقليد لغة أمّه وإنّما مؤشرات دالة على إكتسابه إيّاها².

يحاول منهج تحليل الأخطاء الكشف عن الأخطاء المنتظمة، ونظرا لكون تعلّم اللغة عملية مستمرة تمرّ بمراحل مختلفة تظهر فيها الأخطاء بشكل غير منتظم، فقد تكون الجمل التي يستعملها المتعلّم في مرحلة ما جملا محرّفة، وسيئة الصّيغة، وخاطئة من حيث قابليتها للوصف في ضوء لغته الأصلية، أو اللغة الهدف، إذا كان من الضروري أن تحصر المدّة الزّمنية التي تتمّ فيها دراسة الأخطاء³.

ب- مراحل تحليل الأخطاء اللغوية في منهج تحليل الأخطاء:

يقوم هذا المنهج في تحليله للأخطاء على ثلاث مراحل أساسية وهي كالآتي:

• تعريف الأخطاء وتحديدّها ووصفها:

1- ينظر: ميلود حمودة، بوعلام بوعامر، الخطأ اللغوي مفهومه ومناهج دراسته، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، التراث الثقافي واللّغوي الأدبي بالجنوب الجزائري، المجلد 10، العدد 03، 2021، ص 66.

2- ينظر: ميلود حمودة، بوعلام بوعامر، الخطأ اللغوي مفهومه ومناهج دراسته، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، التراث الثقافي واللّغوي الأدبي بالجنوب الجزائري، المجلد 10، العدد 03، 2021، ص 66.

3 المرجع نفسه، ص 66.

وهي إحدى العمليات المرتبطة بمقارنة التعبيرات الأصلية الصادرة عن الدّارس، بالأبنية المقبولة والمعتمدة. ثمّ التّعرف على الاختلاف بينهما، وهنا يقوم المحلّل بالإجراء الأول في عملية تحليل الأخطاء، حيث يحدّد المواطن التي تنحرف فيها إستجابات الدّارسين عن مقاييس الإستخدام اللّغوي الصّحيح¹. ودراسة الأخطاء في تلك المرحلة تتّبع قواعد منهجية منها:

✓ تعريف الأخطاء وتحديدّها يعتمد بصورة أساسية على قيام المحلّل بتفسير صحيح للمعاني التي يقصدها الدّارس، فتعبيرات الدّارس قد تكون ظاهرة الخطأ أي محرفة ظاهرياً، أو باطنة الخطأ، أي جيّدة الصّيغة ولكنّها لا تعني ما يقصده، فالتّعبير جيّد الصّيغة ظاهرياً قد يكون خاطئاً، وقد يكون صحيحاً بمحض الصدفة. فالدّارس قد لا يعرف، ولكنه بالتّخمين العشوائي، ربما يأتي بتعبير جيّد الصّيغة، ومن ناحية أخرى قد يأتي الدّارس بتعبير جيّد الصّيغة وشبيه لما يأتي به النّاطق الأصلي في مناسبة ما، ولكن حين نضع هذا التعبير في سياقه الذي ورد فيه لا يكون تفسيره مقبولا. فالتّعبيرات الصّحيحة نحوياً قد تكون خاطئة من حيث السّياق، فلا تقبل لذلك السّبب. في حين أنّ السّامع قد يقبل تعابير أخرى لها أخطاء نحوية فادحة².

✓ يجري وصف الأخطاء في كل مستويات الأداء، في الكتابة، وفي الأصوات، وفي الصّرف وفي النّحو، بمعنى أن خطأ ما، إمّا يدلّ على خلل ما في قاعدة من قواعد النّظام، فالأخطاء الكتابية مثلاً، ليست مجرّد خطأ في حرف من حروف الهجاء، ولكنّها قد تكون دليلاً قوياً على فقدان قاعدة في نظام اللّغة. فمثلاً حين يخطئ المتعلّم فيكتب جملة (طريقة حديث مهذبة) وصوابها (طريقة حديث مهذبة) فكلمة (حديثه) التي تعود إلى حديث المتكلّم كتبها بالتّاء المربوطة وليست بالهاء، فالخطأ هنا في قاعدة من قواعد النّظام اللّغوي إذ لا يفرق بين التّاء المربوطة وهاء الضمير³.

1- أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 2018، ص 56.

2- أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، بيروت- لبنان، ط1، 2018، ص 56.

3- المصدر نفسه، ص 57.

• تفسير الأخطاء:

وهذا الإجراء يتخذ المحلل بعد التعرف على الأخطاء وتوصيفها، ويقصد به بيان العوامل التي أدّت إلى هذا الخطأ والمصادر التي يعزى إليها، والأسباب الكامنة وراءها حتى يتمكن المحلل من وضع خطة وقائية؛ لتجنب الأخطاء، أو خطة علاجية للحدّ من تلك الأخطاء أو التقليل منها. وعلى المحلل أن يراعي في تفسير الأخطاء معيار التّدخل الذي تدور فكرته على مبدأ: إنّ الدّارس يتعلّم مهارة جديدة على أساس مهارة موجودة تعلّمها قبلاً، وعلى ذلك لا بدّ أن يحدث تداخل بين المهارتين عند التعلّم¹.

• تصويب الأخطاء:

الأخطاء لا تدرس لذاتها، فهي ليست غاية. وإنّما هي وسيلة إلى غاية تعليمية، وهي تجنب الأخطاء اللّغوية المحتملة أو التّصدي لعلاجها وتصويبها عند وقوعها وتصويب الأخطاء لا يتمّ إلّا بعد معرفة الأسباب التي تؤدي إلى هذه الأخطاء، وتحديد مصادرها². وتصويب الأخطاء لا يتمّ بإعادة تقديم المادّة مرّة أخرى، كما حدث مثلاً فيما يُعرف (بدرّوس التّقوية) في المدارس العربية، وإنّما يتمّ بإعادة تقديم المادّة التّعليمية وتعديلها، وجعلها ملائمة وفقاً لمعرفة مصدر الخطأ وكذلك القيام بتدريبات تهتمّ بمعالجة الأخطاء الفعلية التي وقع فيها الدّارسون. والأخطاء اللّغوية إذا ما وصفت توصيفاً دقيقاً وحددت أسبابها ومصادر حدوثها، فإنّه يمكن علاجها والحدّ منها، من خلال برنامج علاجيّ معدّ إعداداً تربويّاً دقيقاً يهدف إلى تصويب تلك الأخطاء³.

2-2. أهمية تحليل الأخطاء:

1- المصدر نفسه، ص 58.

2- أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط 1، 2018، ص 60.

3- المصدر نفسه، ص 60.

يرى كوردور (corder-1967) وهو من أوائل من كتبوا في مجال تحليل الأخطاء - أنّ الأخطاء اللغوية قادرة على أن تكشف لنا بعض الجوانب المتعلقة بالنظام اللغوي الذي يستخدمه المتعلّم في مرحلة زمنية محدّدة أثناء تعلّم اللغة، ويؤكد على أنّ المتعلّم لا يخرج عن كونه يستخدم نظامًا لغويًا وإن لم يكن هذا النظام صحيحًا بعد. كما يرى أنّ أهمية الأخطاء اللغوية تكمن في ثلاثة جوانب:

الأوّل: للمعلّم، حيث تخبره الأخطاء عند تحليلها بطريقة منهجية عن مدى تقدّم المتعلّم نحو الهدف اللغوي المرسوم له، وبالتالي كم بقي لتحقيق هذا الهدف.

الثاني: للباحث، حيث تساعده الأخطاء اللغوية في الكشف عن آلية تعلّم اللغة واكتسابها، وما هي الإستراتيجيات والإجراءات التي يوظفها المتعلّم خلال فترة التعلم.

الثالث: لمتعلّم اللغة نفسه، وقد تعتبره أهمّ هذه الجوانب، حيث إنّ لا غنى للمتعلّم عن هذه الأخطاء التي هي بمثابة أداة يستخدمها لاختبار فرضياته حول طبيعة اللغة التي يتعلّمها¹، ومن ثمّ يحصل على تغذية راجعة حول هذه الأخطاء، مما يساعده على بناء نظامه اللغوي. ويمكن اعتبار الأخطاء اللغوية إستراتيجية يوظفها المتعلّم عند تعلّمه للغة الثانية، وحتى الطفل عند اكتسابه لغته الأمّ، وقد مثّل "كوردور" لذلك بحوار بسيط بين أمّ وطفلها، ظهر فيه اختيار الطفل لبعض الجمل الخاطئة حتى وصل للاستخدام الصّحيح بمساعدة والدته².

وترى قرانجر (Granger ، 2002) أنّ تحليل الأخطاء غالباً ما يثير ردّات فعل رافضة لمثل هذا النوع من الدّراسات بسبب عودتها إلى تلك الأزمنة السّابقة التي كان ينظر فيها إلى الأخطاء اللغوية على أنّها مجرّد عيوب في لغة المتعلّم، وتؤكد "قرانجر" على أنّ الحقيقة هي عكس ذلك، فتحليل الأخطاء مفتاح مهمّ في الدّراسات التي تسهم في فهم التّطور الحاصل في اللغة المرحلية للمتعلّم ممّا يجعلها عملية أساسية في بناء الأطر المنهجية والتّربوية لتعليم اللغة، فالمعلّمون ومصمّمو الموادّ التعليمية يحتاجون إلى

1- سلطان بن ناصر الجبّول، لغويات المدونة الحاسوبية - تطبيقات تحليلية على العربية الطبيعية-، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، 1445 هـ، ص 139.

2- المصدر نفسه، ص 140.

معلومات دقيقة الجوانب اللغوية التي يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على إكتسابها في كل مرحلة، وذلك لتقديم الدّخل اللّغوي الأنسب لهذه المراحل، ومن هنا كان تحليل الأخطاء مصدراً قيماً لمثل هذه المعلومات، ولا بدّ من التنويه على أنّ ما سبق لا يعني تركيز تدريبات الأنشطة الصّفيّة على الأخطاء، لكن وعي المعلّم بطلّابه سيقود حتماً إلى نتائج ذات جودة أعلى¹.

3- القواعد النّحوية والصّرفية بين أهداف تدريسها وعوامل ضعفها:

تعد اللّغة العربيّة من أهم الظواهر الاجتماعيّة التي أنتجها العقل البشري وهي أداة تواصل بين أفراد المجتمع بحيث تمكن المتكلّم من إكتساب مهارات التواصل اللغوي، ومحاولة الارتقاء بها يتطلب إدراك المتعلم لقواعد الصّرف والنحو حيث يؤثر هذان الأخيران بشكل كبير على وضوح المعنى وسلامة التعبير، وعدم الإلتزام بهذه القواعد سواء في بناء الكلمات، أو تركيب الجمل يتيح المجال للوقوع في الخطأ واللّحن.

3-1. أهداف تدريس القواعد النّحوية والصّرفية:

- يسعى تعليم القواعد النّحوية والصّرفية إلى تحقيق عدّة أهداف، من بينها ما يلي:
- إكتساب المتعلّم بعض المعايير أو القواعد التي تساعد على ضبط لغته، ولغة من يستمع إليهم أو يقرأ كتابتهم.
- تعويد التلاميذ دقّة الملاحظة والموازنة والحكم، وتنمية مهارات التذوق الأدبي، لأنّ دراسة النّحو تقوم على تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب والتّمييز بين صوابها وخطئها، ومراعاة العلاقات بين التّراكيب.
- صياغة ما يكتبه المتعلّم أو يتحدّث به صياغة صحيحة سليمة، لأنّ تعلّم القواعد النّحوية تعصم اللّسان والقلم من الخطأ في بناء الكلمات أو ضبط أواخرها، وإعانة للقارئ أو المستمع (المخاطب) ما يقوله المتحدّث.

1- المصدر نفسه، ص 140.

- تمكّن التلاميذ من نقد الأساليب والعبارات بالقدر الذي يكشف لهم عن الغموض والركاكة في هذه الأساليب¹.
 - تقويم إعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم من خلال التدريب على استخدام الألفاظ والجمل والعبارات بشكل صحيح دون تكلف أو جهد.
 - تمكين التلاميذ من القراءة والكتابة بصورة خالية من الأخطاء.
 - تيسير إدراك التلاميذ للمعاني والتعبير بوضوح وجعل محاكمتهم للغة يسمعونها مبنية على أساس مفهوم بدلا من أن تكون المحاكاة آلية بدون فهم.
 - توقف التلاميذ على أوضاع اللغة وصيغها لأنّ قواعد النحو إنّما هي وصف علمي لتلك الصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها².
 - ومن هنا نستنتج أنّ النحو علم أساسي يفرق بين الكلام الفاسد والصحيح، فهو يعمل على جعل المتعلّم يتقن التعبير الصحيح بتوظيف جمل مركبة تركيباً نحويّاً وصرفيّاً صحيحاً.
- 3-2. أسباب ضعف التلاميذ في تحصيل قواعد النحو والصرف:**
- تعدّد ظاهرة الضعف في القواعد من أهمّ المشكلات التي تواجه التربويين، ومن بين الأسباب التي أدّت إلى هذا الضعف:
 - الإقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشّكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى.
 - كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بحيث لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطّلبة بل تجعلهم يضيّقون بها.
 - عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتّعبير من جهة، ومواد الدّراسة الأخرى في غير مادّة اللّغة العربيّة من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف حياتية بشكل عام.

1- رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، ط1، 2000، ص 54 – 55.

2- فتحي دياب سبيتان، أصول وطرائق التدريس اللغة العربية، دار الجنادرية للنشر، د.ط، 2010، ص10.

- المقررات الدراسية لا تعنّ بتتابع النحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقاً مندرجاً، بل إنّ الكثير منها لا يهتم بالتفصيلات المهمة التي توضح القاعدة وتساعد على فهمها.
 - إحساس الطلبة بأنّ القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوبتها من وجهة نظرهم.
 - عدم إلتزام بعض المعلمين بطريقة التدريس المناسبة، التي تلائم مستوى الطلبة في تدريس القواعد النحوية وعدم مسايرتها للاتجاهات الحديثة.
 - ضعف معلّمي المواد الأخرى في القواعد النحوية واستخدامهم العامية في تدريس تلك المواد¹.
- أما "فهد الخليل زايد" يشير إلى أهم الأسباب التي أدت إلى ضعف التلاميذ في القواعد النحوية والصرفية وانصرافهم عنها: عدم مراعاة الوظيفية في اختيار المباحث النحوية، إذ أنّ اختيار هذه الموضوعات النحوية في فهم اللغة العربية في مدارس "وكالة الغوث الدولية" لا تتم على أساس علمي أو موضوعي، فهي لا تراعي حاجة التلاميذ، وفي توزيعها تجزئة لا ترسخ في ذهن التلميذ بصورة شاملة؛ وفيها إغفال لبعض المباحث التي يكثر فيها الخطأ، كما أنّها تتوسع على حساب مباحث أهم، هذا كلّهُ يؤدّي إلى نفور التلاميذ من هذه المادّة وعدم إقبالهم على دراستها لأنّها لا تحرك لديهم أيّ دافع للتعلّم².

وعليه لا بدّ من تحديد أساليب التدريس والإعتماد على التفاعل والربط بين القاعدة والاستخدام العملي إلى جانب تنمية الوعي اللغوي والنجاح الأكاديمي، كما ينبغي تعزيز الممارسات اللغوية لدى المتعلّمين، بالإضافة إلى تكوين المتعلّمين وتأهيلهم بطرائق حديثة تتماشى مع خصائص المتعلّم المعاصر.

ختاماً لما عرضناه، في الفصل الثاني نخلص إلى القول إنّ نجاح العملية التربويّة مرهون بعدّة عوامل، ولاسيما بعد الإصلاحات التي شملت المنظومة التربويّة في السنوات الأخيرة، كمحاولة لسدّ الثغرات التي شهدتها مسبقاً. وأهمّ ما تبنته ما يسمى بمنهاج الجيل الثاني، وماله من أهميّة في تعليم النحو

1- عبد الرحمان الهاشمي، أحمد إبراهيم صومان، فائزة محمد الغراوي، مفاهيم لغوية نحوية وصرفية قواعد وتطبيقات، دار الوراق للنشر، ط1، 2011، ص 26.

2- فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية، دار يازوري العلمية للنشر وتوزيع، 2006، د.ط، ص 69.

والصّرف، وذلك من خلال ما ميّز هذه المناهج من خصائص ومميزات وما احتوته من محاور ومبادئ، بالإضافة إلى طرائق التدريس في تعليم النّحو والصّرف، ولا يتمّ هذا إلاّ بالوقوع في الخطأ. حيث يعتبر منهج تحليل هذه الأخطاء أداة مهمّة وقيمة في مجال تعلّم اللغة العربيّة وخاصّة النّحو والصّرف اللّذان يعتبران من أهمّ مستويات اللغة العربيّة، وذلك من خلال رصد وتشخيص الأخطاء النحوية والصرفية، وبالتالي تحديد عوامل ضّعف التّلاميذ في هذين المستويين اللّذان يحملان أهمية بالغة في بناء المهارات اللّغوية. وعليه فإنّ تحقيق التّكامل بين هذه المحاور من شأنه أن يعزّز من فعالية تعليم اللغة العربيّة ويقوّي مستوى المتعلّم فيها.

الفصل الثالث:

الدراسة التطبيقية

تحليل الأخطاء النحوية

والصرفية لتلاميذ السنة

الثالثة متوسط

تمهيد:

بعد عرضنا للمفاهيم الأساسية للموضوع المنتقى للدراسة وهو تحليل الأخطاء النحوية والصرفية لتلاميذ السنة الثالثة متوسط في ظلّ منهج الجيل الثاني. وبعد إلمامنا بكل جوانب البحث والدراسة، سنتنقل إلى الدراسة التطبيقية التي خصصناها لرصد الأخطاء النحوية والصرفية ومن ثمّ عرض النتائج وتحليلها بطريقة علمية. ولا تكون هذه الدراسة خاضعة لقوانين البحث إلا إذا قامت على منهج سليم.

1-آليات وإجراءات الدراسة:

1-1. العينة المستهدفة:

-مفهومها:

العينة هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع البحث كما أنّها ذلك الجزء من المجتمع الذي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً¹. والعينة التي أخذناها في مذكرتنا تتمثل في تلاميذ السنة الثالثة متوسط للعام الدراسي 2024 2025. والمتمثلة في قسمين، حيث يبلغ عدد الذكور 36، وعدد الإناث 27 من مجتمع يبلغ تعداداه 485 تلميذاً.

2-1. المنهج المتبع في الدراسة:

نظراً لطبيعة دراستنا ارتأينا أن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي، باعتبار أنه أحد وأهم مناهج البحث العلمي، وذلك إنطلاقاً من آلية دراسة وتحليل الظواهر ذات الطبيعة الوصفية التي تتطلب بيانات دقيقة.

1- محمد در، أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي: مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز للنشر والتوزيع، الجزائر، العدد 9، 2017، ص 313.

ويُعرّفُ المنهج الوصفي على أنّه: "الأسلوب أو الطريقة أو المنهج المتبع الذي يعتمد عليه الباحث العلمي في دراسته العلمية لمشكلة أو ظاهرة البحث، وذلك من خلال وصفه الدقيق والعلمي المفصّل لهذه المشكلة أو الظاهرة ثمّ قيامه بدراسة وتحليل ما وصل إليه من معلومات وُصولاً إلى حلول وتفسيرات منطقية مثبتة بالبراهين والأدلة"¹.

1-3. مجالات الدّراسة:

أ. المجال الجغرافي:

تمّت هذه الدّراسة في ولاية تلمسان، بمتوسّطة "شلدة لخضر" الواقعة بقرية "الشلايدة": بلدية "عمير". دائرة "شتوان". حيث تمّ إنشاء هذه المؤسسة في 24-08-2003، وهي ذات نظام دراسي نصف داخلي، أمّا فيما يخصّ المرافق التي تحتويها المؤسسة فهي على النحو التالي:

- عدد حجرات الدّراسة 12.
- عدد المخابر العلمية 02.
- عدد مخابر الإعلام الآلي 01.
- عدد المطاعم 01.
- عدد السّكنات الإلزامية 04.
- عدد السّاحات 02.
- بالإضافة إلى قاعة كبيرة.

ب. المجال الزّمني:

أجريت هذه الدّراسة ابتداء من الأحد 16 مارس 2025 الموافق لـ 16 رمضان 1446، إلى 10 ماي 2025.

ج. المجال البشري:

1- ثمارا إنجي داوود، مقدمة في أساليب ومناهج البحث العلمي، دار اليازودي العلمية للنشر والتّوزيع، ص 35.

يتمثل المجال البشري في العينة المستهدفة للدراسة وهي تلاميذ السنة الثالثة متوسط البالغ عددهم 63 تلميذاً من مجتمع بلغ تعداداه 485 تلميذاً.

4-1. وسائل جمع البيانات:

أ. الاستبانة:

الإستبيان هو أداة يستخدمها الباحث لتجميع البيانات من الآخرين ويسمى الإستبيان استفتاء أو إستخبار أو إستقصاء ومهما كان مختلفا يظل الهدف واحداً وهو تجميع البيانات من الظاهرة موضوع البحث لإثبات أو نفي فرضية البحث أو الإجابة عن تساؤلات البحث، وببساطة هو وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يُعد لهذا الغرض ويقوم المحيى بملئه بنفسه¹.

■ إستبيان خاص بالأساتذة:

أساتذتي الأفاضل:

هذا الإستبيان موجه إليكم في إطار إعداد مذكرة ماستر حول موضوع تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في ظلّ منهاج الجيل الثاني لتلاميذ السنة الثالثة متوسط، يحمل مجموعة من الأسئلة التي نخدم بحثنا هذا.

ونضمن لكم سرّية المعلومات ولكم جزيل الشكر على تفهمكم وتزويدنا بالمعلومات القيّمة والتي من شأنها إثراء هذا البحث.

أ. المعلومات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- المؤهل العلمي: ☐ ليسانس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه
- عدد سنوات التدريس:

1- طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى، المقاييس والاختبارات التصميم إعداد التنظيم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط 1، 2017، ص 151.

متوسط

- أقل من 5 سنوات ☐
 - من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐
 - أكثر من 10 سنوات ☐
- ب. أسئلة حول موضوع البحث:

1) هل يفرّق ويميّز التلاميذ بين الأخطاء الصرفية والنحوية؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حدّ ما ☐

2) ماهي الأخطاء الأكثر شيوعاً لدى التلاميذ؟

- أخطاء في الإعراب. ☐
- أخطاء في تصريف الفعل. ☐
- أخطاء في التّأنيث والتذكير. ☐
- أخطاء في استعمال أدوات النّحو (كان، إن، لكن، ...). ☐
- أخطاء في إسناد الفعل إلى الضمائر. ☐

3) ماهي الأسباب التي تعتقد أنّها تؤدّي إلى هذه الأخطاء؟

- ضعف في القواعد الأساسية ☐
- صعوبة في فهم المصطلحات ☐
- طريقة عرض الدّروس في المنهاج ☐
- قلة التمارين التطبيقية ☐
- عدم التركيز ☐

4) ما مدى فاعلية الأنشطة المدججة في الكتاب المدرسي في معالجة هذه الأخطاء؟

فعّالة جدّاً ☐ فعّالة إلى حدّ ما ☐ غير فعّالة ☐

5) هل تقوم بتخصيص حصص لمعالجة هذه الأخطاء بانتظام؟

نعم بانتظام ☐ أحياناً فقط ☐ لا ☐

6) هل ترى أنّ التصوّرات الجديدة التي تبناها منهاج الجيل الثّاني كافية لمعالجة هذه الظّاهرة؟

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا ☐

■ إستبيان خاص بالتلاميذ:

عزيزي (تي) التلميذ (ة)، نوجه إليكم هذا الإستبيان والذي هو منطلق الدراسة التحليلية لموضوع البحث، والذي يشمل أيضا مجموعة من الأسئلة، راجين منكم الإجابة عليها بكل مصداقية وموضوعية.

ونشكركم جزيل الشكر على تعاونكم معنا.

وندعو الله أن يوفقنا وإياكم.

أ. المعلومات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- المستوى الدراسي: السنة الثالثة من ☐ أ السنة الثالثة متوسط ☐

ب. أسئلة حول موضوع البحث:

- 1) هل توجد صعوبات في فهم قواعد اللغة العربية؟
☐ نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما
- 2) هل تميز بين الأخطاء النحوية والصرفية؟
☐ نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما
- 3) ماهي الأخطاء التي تقع فيها، نحوية أم صرفية؟
☐ الأخطاء النحوية ☐ الأخطاء الصرفية

1-5 تحليل الإستبيانات:

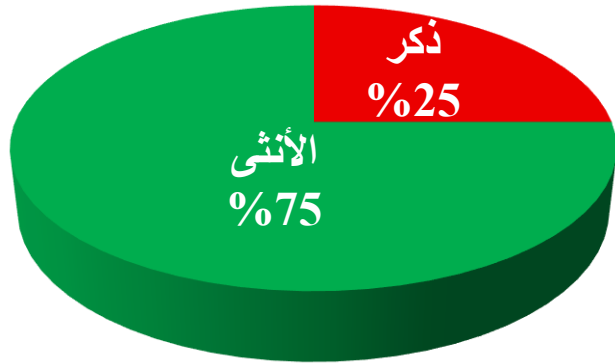
1- تحليل الإستبيان الخاص بالأساتذة:

لخصائص العينة:

• الجنس:

جدول 1: توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

النسبة المئوية	التكرارات	الجنس
25%	01	ذكر
75%	03	أنثى
100%	04	المجموع



الشكل 1: التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب

الجنس

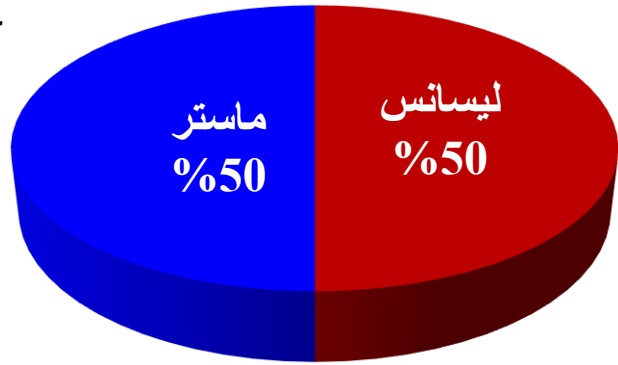
تحليل وتفسير العينة:

من خلال قراءتنا للجدول رقم (1) نلاحظ أن العدد الإجمالي لأساتذة مادة اللغة العربية هو 04، وموزع بين أستاذ ذكر واحد، ما يعادل 25%، وثلاث إناث بنسبة قدرها 75% من إجمالي أساتذة اللغة العربية، إذ أننا نلمس فرقا بين عدد الذكور والإناث، حيث كانت نسبة الإناث أعلى، وهذا راجع إلى إهتمام المرأة بالمجال التعليمي على خلاف الذكور الذين يميلون إلى جانب العمل التطبيقي.

• المؤهل العلمي

جدول 2: توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	02	%50
ماستر	02	%50
المجموع	04	%100



الشكل 2: التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب المؤهل العلمي

تحليل وتفسير العينة:

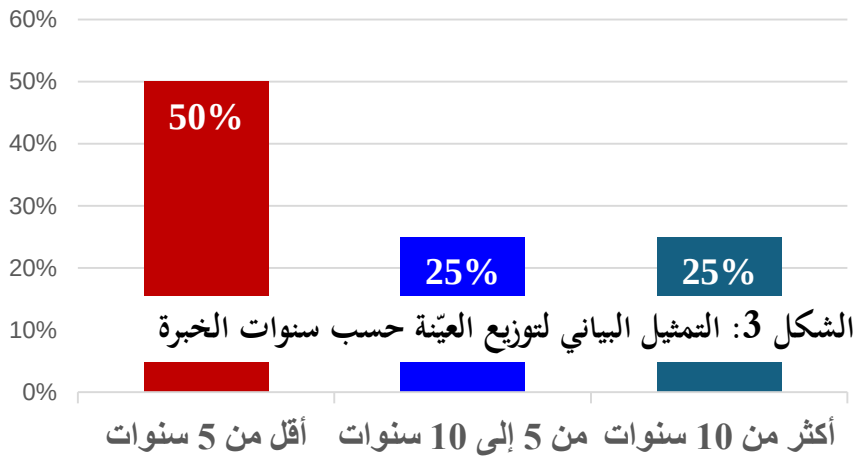
من خلال قراءتنا للجدول رقم (2) يتضح لنا ما يلي: عدد الأساتذة المتحصّلين على شهادة ليسانس وشهادة ماستر متساوٍ، بنسبة قدرت ب %50 لكليهما، وهذا إن دلّ على شيء فإنّه يدلّ على حزم الوزارة الجزائية على توفر عامل التأهيل الجامعي للنجاح في مسابقة التوظيف، ولبلوغ الهدف المنشود من العملية التعليمية.

• سنوات الخبرة:

جدول 3: توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	02	%50

من 5 سنوات إلى 10 سنوات	1	25%
أكثر من 10 سنوات	1	25%
المجموع	04	100%



تحليل وتفسير العينة:

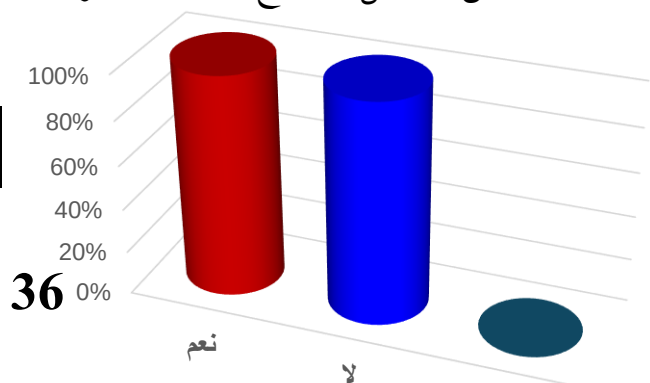
من خلال قراءتنا للجدول رقم (3) المدون أعلاه تبين لنا أنّ المؤسسة تجمع بين جيلين جيل درّس ضمن مناهج الجيل الأول بنسبة قدرت بـ 25%، بينما النسبة المتبقية والتي قدرّت بـ 75% درّست ضمن مناهج الجيل الثاني، وهذا له وقع كبير في تبادل الخبرات وبالتالي النهوض بالعملية التعليمية.

لـ تحليل الأسئلة الخاصة بالإستبيان:

س01: هل يستطيع التلميذ التمييز بين الأخطاء الصرفية والنحوية؟

جدول 4: إجابات عن السؤال الأول

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
---------	-----------	----------------



نعم	01	%25
لا	03	%75
إلى حدّ ما	00	%00
المجموع	04	%100

الشكل 4: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الأول

يتّضح لنا من خلال تحليلنا لهذه النتائج المدونة في الجدول رقم (4) أن ثلاثة أساتذة، أي ما يعادل نسبة 75% من إجمالي الأساتذة يرون أنّ أغلبية التلاميذ لا يستطيعون التمييز بين الأخطاء النحوية والصرفية، في حين أنّ نسبة 25% المتبقية ترى أنّ التلميذ يستطيع التمييز بين الأخطاء النحوية والصرفية، فارتكاب التلميذ لمثل هذه الأخطاء راجع لعدّة أسباب، إمّا لضعف في استيعاب القاعدة، أو لطريقة إلقاء الدّروس، أو راجع لعدم التركيز أو لعدّة أسباب أخرى.

س02: ماهي الأخطاء الأكثر شيوعا بين التلاميذ؟

جدول 5: إجابات عن السؤال الثاني

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
أخطاء في تصريف الفعل	4	%25
في التأنيث والتذكير	4	%25
أخطاء في النّحو (سوء استخدام حروف الجر، كان وأخواتها، الإعراب)	4	%25
أخطاء في إسناد الأفعال للضمائر	4	%25
المجموع		%100



أخطاء في إسناد الأفعال للضمائر 25%
أخطاء في النّحو (سوء استخدام حروف 25%
في التأنيث والتذكير 25%
أخطاء في تصريف الفعل 25%

الشكل 5: التمثيل البياني

لنسبة الإجابة عن السؤال الثاني

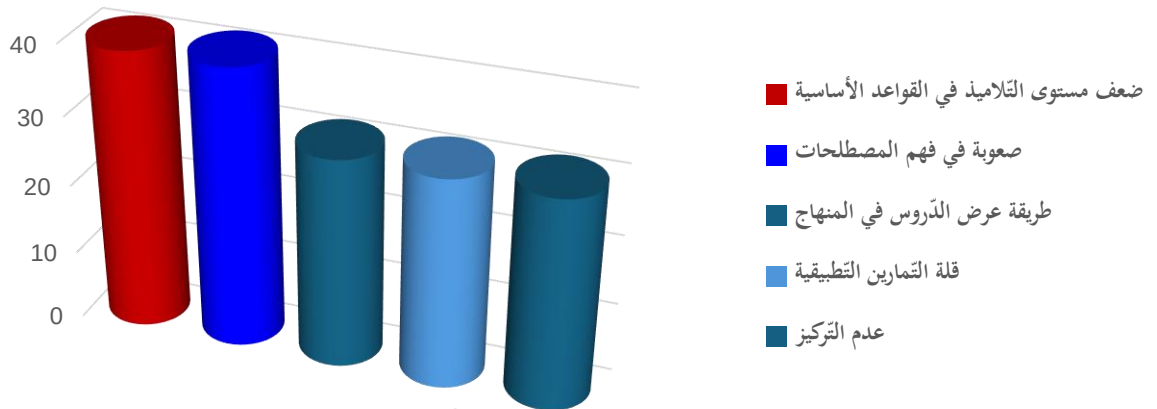
التحليل والتفسير

أجمع الأساتذة على أنّ كل ما دُوّن في الجدول رقم (5) من أخطاء هي شائعة والتي قُدّرت نسبتها 25% لكل خطأ، ويمكن أن نلمس عدّة أسباب للأخطاء، منها ما هو راجع للتلميذ، ومنها ما هو راجع للأستاذ، إذ إنّ الجامعات الجزائرية أغفلت جانبا مهماً في حقّ الطالب المقبل على التخرج والمتمثّل في عمليّة إعدادة إعداداً جيّداً قبل الوُجوع إلى عالم الشغل، لكيلا يتفاجأ بتلك التحدّيات التي يُواجهها داخل المؤسسات التعليمية.

س03: ماهي الأسباب التي تعتقد أنّها تؤدي إلى هذه الأخطاء؟

جدول 6: إجابات عن السؤال الثالث

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابة
40%	4	ضعف مستوى التلاميذ في القواعد الأساسية
40%	4	صعوبة في فهم المصطلحات
30%	3	طريقة عرض الدروس في المنهاج
30%	3	قلة التمارين التطبيقية
30%	3	عدم التركيز



الشكل 6: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال

الثالث

التحليل والتفسير

ما نلاحظه في الجدول رقم (6) هو إجماع الأساتذة على أنّ الأسباب التي تؤدي إلى

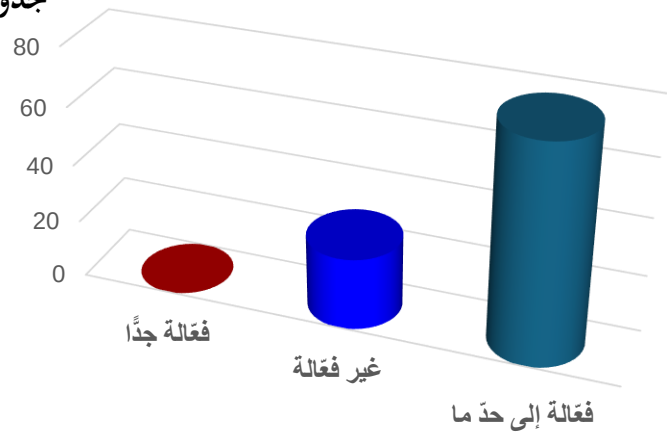
هذه الأخطاء تقريبا تنحصر فيما يلي:

- ضعف في القواعد الأساسية.
- صعوبة في فهم المصطلحات.
- طريقة عرض الدروس في المنهاج.
- قلة التمارين التطبيقية.
- عدم التركيز، حيث كانت النسب متقاربة حصرت بين 30% و 40%.

س04: ما مدى فاعلية الأنشطة المدججة في الكتاب المدرسي لمعالجة هذه الأخطاء ؟

جدول 7: إجابات العينة على السؤال الرابع

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابة
00%	0	فعالة جدًا
25%	1	غير فعالة
75%	3	فعالة إلى حد ما
100%	4	المجموع



الشكل 7: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الرابع

التفسير والتحليل:

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (7) أنّ ما يعادل 75% من أساتذة المؤسسة أجمعوا

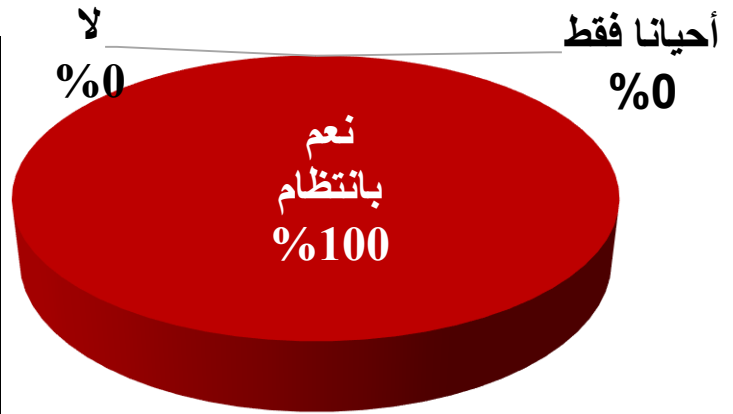
على أنّ الأنشطة المدججة في الكتاب المدرسي فعالة إلى حد ما في معالجة الأخطاء، أمّا 25%

من نسبة الأساتذة فقد رأوا أنّ هذه الأنشطة غير فعّالة في معالجة هذه الأخطاء، ومن هنا يمكننا أن نقول: يجب على الوزارة أن تعيد النظر في محتوى الكتاب المدرسي حتى يمكن له أن يتماشى مع ما يدرسه التلاميذ من ظواهر لغوية.

س05: هل تقوم بتخصيص حصص لمعالجة هذه الأخطاء بانتظام؟

جدول 8: إجابات العينة على السؤال الخامس

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم بانتظام	4	%100
لا	0	%00
أحيانا فقط	0	%00
المجموع	4	%100



الشكل 8: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الخامس

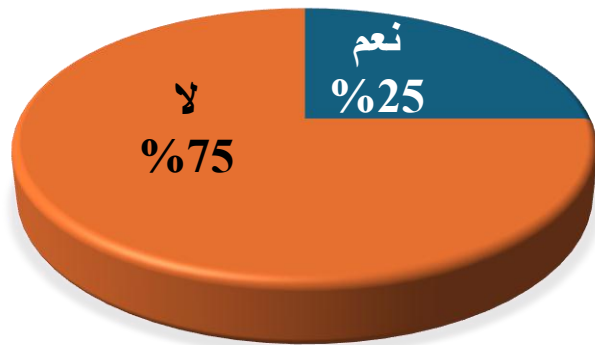
يتبين لنا من خلال الجدول رقم (8) أنّ كل الأساتذة أجمعوا على أنّهم يقومون بتخصيص حصص لمعالجة هذه الأخطاء بانتظام بنسبة 100%، وهذه الحصص من شأنها أن تساعد التلميذ على تجنب الوقوع في هذه الأخطاء، وتحسين مستواه في القواعد التحويلية والصرفية، وبالتالي ستقل أخطاؤه حتماً.

س06: هل في رأيكم أن التصوّرات الجديدة التي تبناها منهاج الجبل الثاني كافية لمعالجة

هذه الظاهرة؟

جدول 9: إجابات عن السؤال السادس

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	1	%25
لا	3	%75



الشكل 9: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال السادس

إلى حدّ ما	0	%00
المجموع	4	%100

يُوضّح لنا الجدول رقم (9) أن 75% من الأساتذة قد رأوا أن التّصورات الجديدة التي تبنّاها منهاج الجيل الثّاني غير كافية لمعالجة هذه الظاهرة.

أي أنّ الوزارة الوصية لدى طرحها للنّظام الجديد خاصة المقاربة بالكفاءات التي تبنّاها منهاج الجيل الثّاني لم تُرَوِّد الأستاذ بنصوص تشريعية تضمّن له الإلمام الجيّد بتطبيق هذا النّظام، بالمقابل كانت إجابة واحدة بنعم بنسبة قدّرت ب 25%، وحتى تتمّ العملية التّعليمية بنّجاح وجب على المعلم أن يجمّع بين التّطري والتّطبيقي.

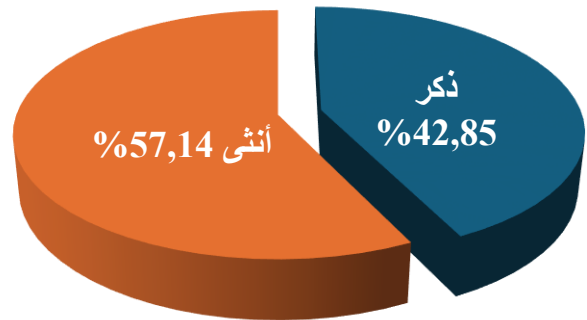
2- تحليل الإستبيان الخاص بالتّلاميذ:

لخصائص العينة:

• الجنس:

جدول 10: خصائص العينة حسب جنس التّلميذ

النسبة المئوية	التكرارات	الجنس
%42,85	27	ذكر
%57,14	36	أنثى
%100	63	المجموع



الشكل 10: توزيع عينة التلاميذ حسب الجنس التحليل والتفسير:

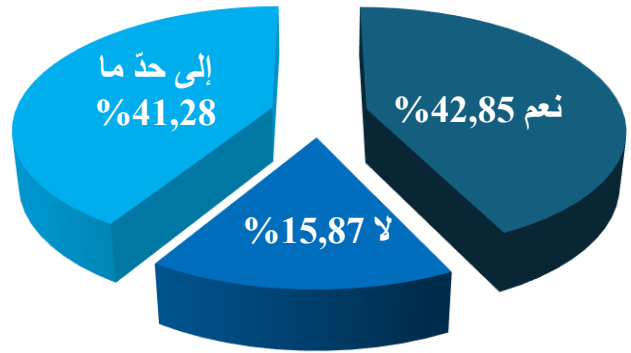
من خلال قراءتنا للجدول رقم (10) نلاحظ أنّ عدد الذكور بلغ 27 تلميذا ما يعادل نسبة 42,85%، في حين كان عدد الإناث 36 تلميذة، بنسبة قُدرت بـ 57,14%، وهي أعلى نسبة من الذكور وهذا راجع إلى أن الأنثى تحمل محفّزات للدراسة أكثر من الذكور.

لـ تحليل الأسئلة الخاصة بالإستبيان:

س01: هل يوجد صعوبات في فهم القواعد النحوية والصرفية؟

جدول 11: نتائج الإجابة عن السؤال الأول

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	27	42,85%
لا	10	15,87%
إلى حدّ ما	26	41,28%
المجموع	63	100%

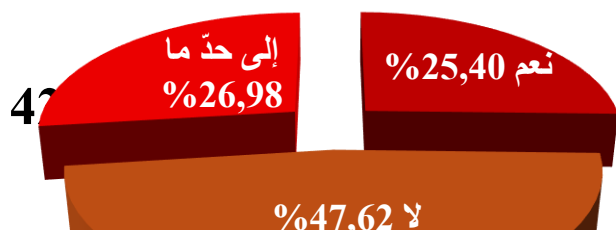


الشكل 11: إجابات التلاميذ عن السؤال الأول

التحليل والتفسير:

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أنّ 20 تلميذاً يجدون صعوبة في فهم القواعد النحوية والصرفية، ما يُعادل نسبة 42,85% من إجمالي التلاميذ، بينما 10 من التلاميذ يرون أنه لا توجد صعوبة في فهم القواعد والظواهر اللغوية بنسبة قُدرت بـ 15,87%، في حين كانت هناك فئة قليلة قُدر عددها بـ 26 تلميذاً كانوا أحياناً يجدون صعوبات وأحياناً أخرى لا يجدون صعوبات في فهم واستيعاب القواعد النحوية والصرفية، وهذا يشير للحاجة إلى تحسين طُرُق تدريس القواعد، وتقديم دعم إضافي.

س02: هل تُميّز بين الأخطاء الصرفية والنحوية؟



جدول 12: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني

الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	16	%25,40
لا	30	%47,62
إلى حدّ ما	17	%26,98
المجموع	63	%100

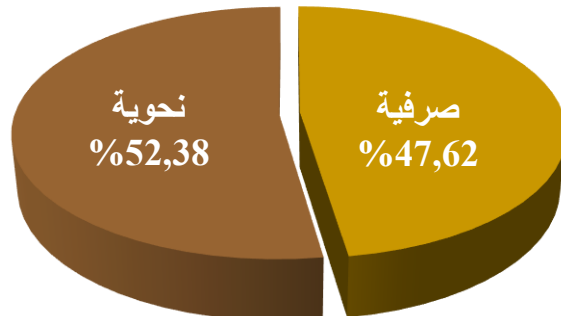
الشكل 12: إجابات عن السؤال الثاني

يَتَبَيَّنُ لنا من خلال الجدول رقم (12) أن هناك نسبة كبيرة من التلاميذ والتي قُدِّرَتْ بـ %47,62 لا يستطيعون التمييز والتفريق بين الأخطاء النحوية والصرفية، إلا أن هناك فئة قليلة لها القدرة على التفرقة بين أنواع الأخطاء قُدِّرَتْ نسبتها بـ %25,40، أما البقية فكانت في موقف وسط أحيانا توفّق في معرفة ماهية الخطأ ونوعه وأحيانا أخرى لا، ما يعادل نسبة %26,98، فالنتائج هنا تشير إلى وجود تحدّيات واضحة في تعلّم قواعد اللّغة كما ينبغي تحديد الأسباب التي من شأنها أن تُوقع التلميذ في الأخطاء، واتخاذ خطوات عملية لتحسين الفهم من خلال استخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة.

س03: ما هي أكثر الأخطاء التي يَقعُ فيها التلميذ النحويّة أم الصرفية؟

جدول 13: الإجابة عن السؤال الثالث

الاجابة	التكرارات	النسبة المئوية
صرفي	30	%47,62
نحوي	33	%52,38
المجموع	63	%100



الشكل 13: إجابة التلاميذ عن السؤال الثالث

الجدول رقم (13) يبين لنا أنّ 30 طالبا أجاب أنّ أكثر الأخطاء التي يقع فيها هي صرفية أي بنسبة 47,62%، أما ما تبقى من التلاميذ فيرون أنّ الأخطاء الأكثر شيوعا هي الأخطاء النحوية، أي ما يعادل نسبة 52,38%. فهنا يجدر بنا معرفة الأسباب التي أدت إلى شيوع الأخطاء النحوية والصرفية ولا سيما في ظلّ منهاج الجيل الثاني الذي أتى بإصلاحات جديدة، فرغم هذه الإصلاحات إلّا أنّنا سجّلنا شيوع الأخطاء النحوية والصرفية بكثرة.

2- تحليل إحصائيات الدراسة:

اقتصرنّا على الأخطاء النحوية والصرفية فقط لأنّ الخوض في الأخطاء اللغوية سيأخذ منّا وقتاً طويلاً، فالبحث في المجال اللغوي شاسع وواسع. إذ حاولنا تتبّع الأخطاء النحوية والصرفية من خلال الإطلاع على أوراق الاختبارات والمراقبة المستمرة، الوضعيات الإدماجية.

2-1. تصنيف وإحصاء الأخطاء النحوية وتحليلها:

الأخطاء النحوية هي من أهم الأخطاء التي يجب مراعاتها، لما لها من وقع كبير في توجيه السّياق، حيث يتركب التلاميذ أخطاءاً نحوية كثيرة سواء في كتاباتهم أو عند قراءتهم، وهذا راجع لعدم حفظهم للكثير من القواعد النحوية التي تساعد على تجنّب تلك الأخطاء. وسنحاول أن نعرض بعض النماذج من الأخطاء النحوية والصرفية التي ارتكبتها التلاميذ.

جدول 14: نماذج من الأخطاء النحوية التي وقع فيها التلاميذ

نوع الخطأ	الخطأ	الجملة التي ورد فيها الخطأ	وصف الخطأ	تصويب الخطأ
الأخطاء النحوية	زميلة	كنت مع زميلة	تقول مع زميلتي، بإثبات ياء المتكلم، لكن التلميذ حذف ياء المتكلم	زميلتي
	دور كبير	فهو يلعب دور كبير	دورًا مفعول به منصوب. كبيرًا صفة تابعة في النصب المفعول به.	يلعب دورًا كبيرًا.
	التعلم الصدق	التعلم الصدق	المضاف يكون نكرة والمضاف إليه معرفة	تعلم الصدق
	إنّ الفجور	إنّ الفجور	اسم يكون منصوبا	إنّ الفجور
	الناس	الكذب يجعل الناس	الناس مفعول به أول للفعل جعل، لذلك يأتي منصوبا	الكذب يجعل الناس.
	الفجور	إنّ الكذب يهدي إلى الفجور	جاء الاسم مسبوقا بحرف الجرّ.	إلى الفجور.
	آفة اجتماعية سيء	الكذب آفة اجتماعية. الكذب ظاهرة سيئة.	الخبر إذا لم تدخل عليه نواسخ يكون مرفوعًا. التثنية هي صفة الكلمة الظاهرة، والصفة تتبع الموصوف في التذكير والتأنيث	الكذب آفة اجتماعية الكذب ظاهرة سيئة

خداع	أسباب منها خداع البعض	نقول خداع لأنه مبتدأ مؤخر	خداع البعض
السرقه الأموال	ويمكن السرقه الأموال	المضاف يأتي نكرة	سرقه الأموال
سريّة	فإنّ الهجرة سريّة	خبر إنّ يكون مرفوعا	سريّة
أيّها الشباب لا تخاطرون	أيّها الشباب لا تخاطرون	فعل مضارع مجزوم بلا، وعلامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة	أيّها الشباب لا تخاطروا
أيّها المواطنين	أيّها المواطنين	المواطنون نعت مشتق كلمة أيّها إذا جاء بعدها اسم معرّف ومشتق، تُعرب نعتًا أو إذا كان جامدًا يُعرب بدلًا لأنّه نعت مرفوع.	أيّها المواطنين
غير شرعية		المضاف إليه لا يكون نكرة وإنما معرّف	غير الشرعية
الهجرة	إنّ الهجرة الأدمغة	المضاف يكون نكرة والمضاف إليه معرفة	إنّ هجرة الأدمغة
المستويات	المستويات المعيشية	المضاف يأتي نكرة	مستويات المعيشية
للفوات	وتتسبب للوفات	اسم مؤنث تاء مغلوقه لا مفتوحة	وتتسبب للوفاة
إلى الموت	إلى الموت	سوء توظيف حروف الجرّ	إلى الموت
الهجرة	وأغلب الهجرة	الجمع المؤنث السالم تأتي "الهجرات" تاء مفتوحة	وأغلب الهجرات

نصحوا	ينصحوا بالذهاب	الفعل الماضي يبني على الضم لاتصاله بواو الجماعة	نصحوا بالذهاب
تَحَصَّلْتُ	تَحَصَّلْتُ على النتائج التي أريد	الفعل الماضي مبني على السكون لاتصاله بتاء الفاعل.	حَصَلْتُ على النتائج التي أريدها
اصطادَ	اصطادَ الصياد	مبني على الضمّ لأنّه لم يتّصل به أي شيء	يَصْطَادُ الصَّيَّادُ
يَنْجَحُوا	يَنْجَحُوا في مواجهة المصاعب	فعل مضارع مرفوع بثبوت النون لأنّه من الأفعال الخمسة.	يَنْجَحُونَ في مواجهة المصاعب.
يستعملنَ	يستعملن الأدوات	يأتي مبني على السكون لاتصاله بنون النسوة	استعملنَ الأدوات
رويدك	رويدك، أين تذهب؟	مبتدأ مرفوع	اسن فعل أمر مبني على الفتح
سرعان	سرعان ما	اسم فعل أمر مبني على الفتح	اسم فعل ماض مبني على الفتح
صَهْ	صَهْ، لا تكلم	اسم فعل ماض مبني على الفتح	اسم فعل أمر مبني على الفتح
لم أرى	لم أرى الذي كنت أحلم به	سبق الفعل المضارع (أرى)، وهو مقبل الآخر بأداة الجزم، لذلك الأصح أن نقول: لم أرَ، لكن التلميذ عوض أن يحذف حرف العلة قام بإثباته.	لم أرَ الذي كنت أحلم به.
لم تبقى	وتلك العصافير لم تبقى	الفعل المضارع (تبقى) سبق بحرف جزم	تلك العصافير لم تبقى.

الأخطاء
النحوية

٣- تحليل الأخطاء النحوية المدونة في الجدول:

بعد إطلاعنا على بعض أوراق التلاميذ (الوضعية الإدماجية، المراقبة المستمرة، أوراق الاختبارات). لاحظنا أنّ الأخطاء التي تكرّرت مع التلاميذ تنوّعت بين أخطاء في الإعراب، فهناك أفعال وأسماء مبنية لكنّ بعض التلاميذ اكتفوا بملاحظة حركة آخر حرف للفعل، وعليها قاموا بإعراب الأفعال، ولم يميّزوا بين ما هو مبني وما هو مُعرب وأخطاء في التوابع كالمضاف إليه الذي يكون معرفاً بالألف واللام. إلّا أنّ أغلب التلاميذ وقعوا في هذا الخطأ وهو كتابة المضاف إليه نكرة. وهناك من عرّف المضاف في حين أنّ القاعدة تقول أنّ المضاف يكون نكرة لا معرفة.

والمجرورات التي سبقت بحرف جرّ، إلّا أنّ التلاميذ لم يُعيّزوا اهتماماً لهذه الحروف، والتي تكون عاملاً في جرّ الكلمة التي بعدها.

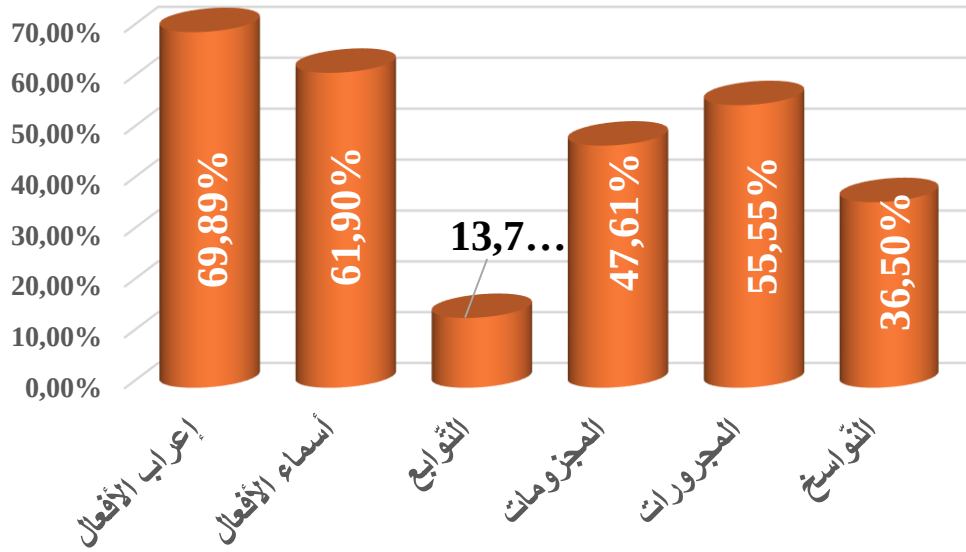
بالإضافة إلى أخطاء المجزومات التي وقع فيها الأغلبية السّاحقة، كإثبات ما يجب حذفه على سبيل المثال (لم يبقى) والأصل (لم يبق)، ولم يُؤفّق التلاميذ أيضاً في إدراكهم لأسماء الأفعال (الأمر، الماضي).

ومن الأخطاء الشائعة أيضاً التي وقع فيها التلاميذ عدم قدرتهم على استيعاب عمل النّواسخ (كان وأخواتها، إنّ وأخواتها)، فلم يدركوا ما يجب رفعه، وما يجب نصبه.

2-2. الدّراسة الإحصائية للأخطاء النّحويّة:

جدول 15: إحصاء الأخطاء النحوية الخاصة بعينة الدّراسة

المجالات	إعراب الأفعال	أسماء الأفعال	التوابع	المجزومات	المجرورات	النواسخ
عدد الأخطاء	44	39	20	30	35	23
النسبة المئوية	69,89%	61,90%	13,74%	47,61%	55,55%	36,50%



الشكل 14: التمثيل البياني لإحصاء الأخطاء النحوية الخاصة بعينة الدراسة

يتضح من البيانات المدونة في الجدول رقم (15) أنّ نسبة الأخطاء المتعلقة بإعراب الأفعال قُدّرت بـ 69,89%، من إجمالي الأخطاء النحوية وهذا إن دلّ على شيء فإنه يدلّ على أنّ التلاميذ يواجهون صعوبات في توظيف القواعد النحوية بشكل صحيح. أمّا فيما يخصّ إعراب أسماء الأفعال فقدّر عدد الأخطاء بـ 39 خطأ، ما يعادل نسبة 61,90%، فهي أيضا دليل على الصّعوبات التي تشكل عائقا في إدراك القواعد وما نلاحظه أيضا أنّ هناك أخطاء نحوية أخرى وقع فيها التلاميذ بنسب متفاوتة كالمجزورات التي قُدّرت نسبتها 55,55%، أمّا المجزومات فكانت نسبة الأخطاء فيها 47,61%، وهي نسبة تُشير إلى أنّ التلاميذ لم يحفظوا القاعدة التي تنصّ على حذف حرف العلة إذا كان الفعل مُعْتَلّاً الآخر.

وأخيرا التواسخ التي أحصينا نسبة وُقوع الخطأ فيها 36.50% وهذا ليس راجعا لعدم إدراك القاعدة فحسب، وإمّا إلى المكتسبات القبلية كون درس التواسخ مُبرمج في الطّورين الابتدائي والمتوسط.

3-2. تصنيف وإحصاء الأخطاء الصرفية وتحليلها:

ومن بين الأخطاء اللّغوية التي يقع فيها التلاميذ أيضا الأخطاء الصرفية، والتي لا تقل أهمية عن الأخطاء النحوية والتي تترتب عليها أخطاء متعدّدة في النظام اللّغوي بمستوياته، ومن خلال دراستنا تمكنا من تصنيف الأخطاء الصرفية وإحصائها والتي دوّناها في الجدول الآتي:

جدول 16: نماذج من الأخطاء الصرفية التي وقع فيها التلاميذ

نوع الخطأ	الخطأ	الجملة التي ورد فيها الخطأ	وصف الخطأ	تصويب الخطأ
الأخطاء الصرفية	تجعلهم	الكذب تجعلهم	نقول الكذب يجعلهم لأنّ الكذب مذكّر	الكذب يجعلهم
	عدوون	تجعلهم عدوون	جمع عدو وهو أعداء وليس عدوون (أعداء جمع تكسير)	تجعلهم أعداء
	تجعل	الكذب تجعل الناس	الكذب نقول "هو" أي مذكّر، وبالتالي نقول يجعل	يجعل الناس
	نتائجهما	إنّ الكذب من نتائجهما زوال الثقة	نسبنا النتائج للكذب وهو مفرد وليس مثني، فلا نقول نتائجهما وإنما نقول نتائجه	من نتائجه
	كُونُ	اتّقوا الله وكونُ مع الصّادقين	نقول كونوا (أنتم)، الأمر من الفعل كان مسند للضمير أنتم بإثبات واو الجماعة	اتّقوا الله وكونوا مع الصّادقين.
	الذي	كثير من الشّباب الذي يقعون	نقول في الجمع هم الذين ومع المفرد هو الذي	الذين يقعون
	مهرات	لاكتساب مهرات في الحياة	جمع مهارة هو مهارات وليس مهرات	لاكتساب مهارات في الحياة
	الجامعين	الآلاف من الأطباء والجامعين	لم يحسن استعمال جمع كلمة جامعي	الآلاف من الأطباء والجامعيين
	يشكّل	يشكّل الهجرة خطرا على الوطن	الهجرة مؤنث يجب أن نقول تُشكّل	تُشكّل الهجرة
	مخطرة	الهجرة مخطرة	نقول مخاطرة فهي اسم مفعول من خاطر	مخاطرة
	في عرضت	في عرضت البحر	يكتب الفعل عرض بدون تاء لأنّه اسم مجرور	في عرض البحر

ينسون	ولكنهم ينسون	تصريف الفعل في الماضي نسوا وليس المضارع	ولكنهم نسوا
أخرى	الوصول إلى بلد أخرى	الكلمة تعود على مذكر آخر	الوصول إلى بلد آخر

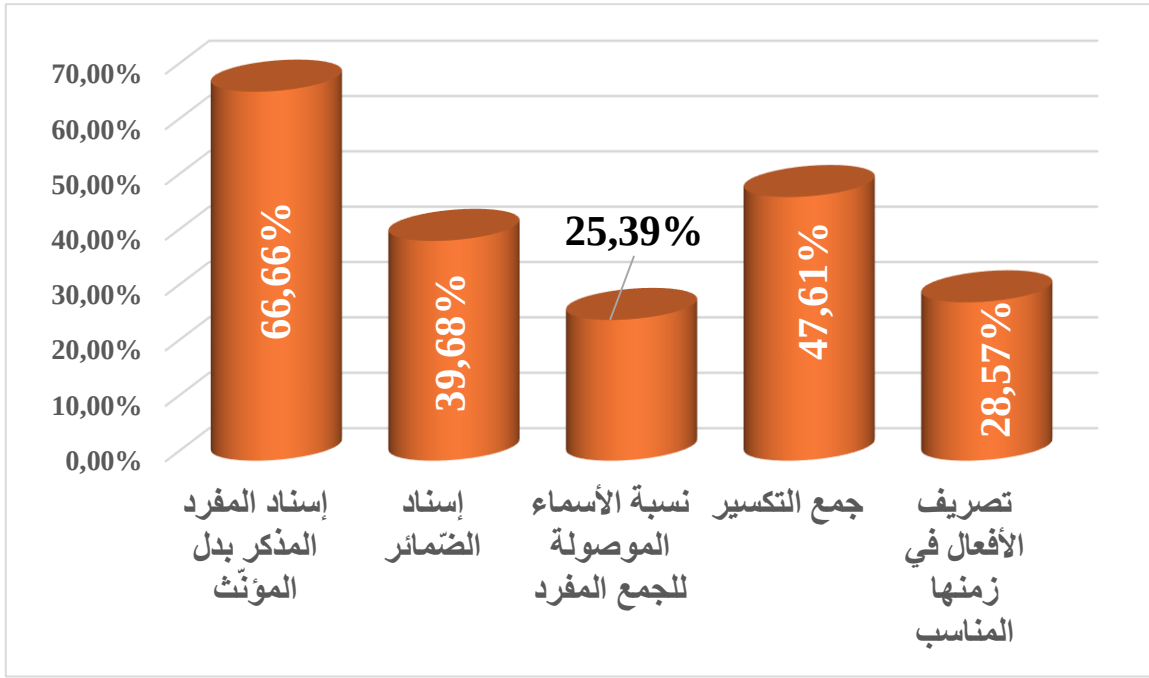
٢-٤ تحليل الأخطاء الصرفية المدونة في الجدول:

من خلال قراءتنا للجدول رقم (16) تبين لنا أن الأخطاء الصرفية التي وقع فيها التلاميذ هي إسناد المفرد المذكر بدل المؤنث وعكس ذلك إسناد المؤنث بدل المذكر، أيضا هناك أخطاء شملت أنواع الجموع فلم يدرك التلميذ متى يكون جمع مذكر سالم ومتى يكون جمع تكسير وهذا راجع إلى ضعف مكتسباتهم القبلية، بالإضافة إلى الوقوع في خطأ إسناد الضمائر لغير ما يناسبها، وعدم وضعها في مكانها المناسب، ومن بين الأخطاء الصرفية التي رصدناها بين التلاميذ أنهم يخطئون عند تصريفهم للأفعال.

2-4. الدراسة الإحصائية للأخطاء الصرفية:

جدول 17: إحصاء الأخطاء الصرفية الخاصة بعينة الدراسة

المجالات	إسناد المفرد المذكر بدل المؤنث	إسناد الضمائر	نسبة الأسماء الموصولة للجمع المفرد	جمع التكسير	تصريف الأفعال في زمنها المناسب
عدد الأخطاء	42	25	16	30	18
النسبة المئوية	66,66%	39,68%	25,39%	47,61%	28,57%



الشكل 15: التمثيل البياني لإحصاء الأخطاء الصرفية الخاصة بعينة الدراسة

من خلال البيانات المدونة في الجدول رقم (17) أعلاه تبين لنا أنّ نسبة الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ من حيث إسناد المفرد المذكر بدل المؤنث قدّرت بـ 66,66%، في حين أنّ الأخطاء المتعلقة بإسناد الأفعال للضمائر قدّرت بـ 39,68%، مثل (الكذب يجعلهم وليس تجعلهم) أمّا فيما يخصّ نسبة الأسماء الموصولة للجمع والمفرد فكانت 25,39% من إجمالي الأخطاء الصرفية. إضافة إلى الخلط بين المجموع (جمع المذكر السالم وجمع التكسير)، إذ أنّ الأخطاء التي شملت جمع التكسير تمثّلت نسبتهما في 47,6%، وأخيرا تصريف الأفعال في الزمن غير المناسب التي بلغ عددها ثمانية عشر خطأً، أي ما يعادل نسبة 28,57%.

3- نتائج الدراسة

بعد رصدنا للأخطاء النحوية والصرفية التي وقع فيها تلاميذ السنة الثالثة من الطّور المتوسّط، وذلك من خلال حضورنا لعدّة حصص مع الأستاذة في قسمين إثنين من نفس المستوى، وإطّاعنا على عينة من أوراق الاختبارات والمراقبة المستمرة والوضيعات الإدماجية، ثم إحصائها وتحليلها توصلنا إلى أنّ هناك عدّة أسباب أدّت بالتلميذ إلى الوقوع في أخطاء جمّى، منها ما هو نحويّ ومنها ما هو صرفيّ، حيث كان تحليل النتائج المتوصّل إليها في ظلّ منهاج الجيل الثاني وما إعتّمده من إصلاحات

ولا يمكننا حصر هذه الأسباب في التلميذ فقط، وإنما هي خاصة بالمعلم أيضاً، وليس هذا فحسب بل هناك أسباب تتعلق بمناهج الجيل الثاني وما تناولته من محاور وتعديلات.

وعليه فالنتائج المتوصل إليها كالآتي:

- ✓ قُصُور في فهم القواعد النحوية والصرفية مما جعل التلميذ يقع في الأخطاء بنوعيتها.
- ✓ التركيز على الحفظ دون الفهم، حيث يلجأ التلميذ إلى حفظ القاعدة كما دُوِّنت دون معرفة الوضع المناسب لتطبيقها.
- ✓ ضعف الممارسة الكتابية.
- ✓ عدم استثمار هذه الأخطاء في التعلم.
- ✓ قلة الانتباه والتركيز، ومن هنا وجب ضرورة التدريب على تطبيق القواعد النحوية والصرفية.
- ✓ هناك أخطاء تعود لعوامل نفسية، كالتوتر والشك وهذه الأخطاء تدخل تحت إطار ما يُعرف بـ"لغات اللسان".
- ✓ اللغة العامية لها أيضا أثرها على التلميذ مما يدفعه بعض المرات إلى توظيفها.
- ✓ ضعف المكتسبات القبلية تجعل التلميذ لا يدرك القاعدة إدراكا تاما.
- ✓ وهناك عوامل أخرى تُوقع التلميذ في الأخطاء، كالإكتضاض الموجود في الأقسام، مما يعرقل العملية التعليمية وبالتالي لا يستطيع الأستاذ التصحيح للجميع.
- ✓ هناك أسباب خاصة بالمعلم كطريقة تلقيين الدروس وعدم قدرته على إيصال الفكرة للتلميذ بطريقة سلسلة حتى تسهل عملية الفهم لديه.
- ✓ وهناك بعض الأساتذة للأسف لا يملكون كفاءة عالية للتدريس.
- ✓ وأيضا من العوامل التي أدت بالتلاميذ للوقوع في مثل هذه الأخطاء، هي التصورات الجديدة التي اعتمدتها مناهج الجيل الثاني فهي غير كافية لمعالجة الأخطاء.
- ✓ النظام الجديد المطروح الخاص بمناهج الجيل الثاني، خاصة المقاربة بالكفاءات لم يُزوّد الأستاذ بالنصوص التشريعية التي تضمن له الإمام الجيد بتطبيق هنا النظام.
- ✓ احتواء مناهج الجيل الثاني على دروس تُفوق مستوى التلميذ، أيضا هناك حشو في الدروس خاصة في الطّور الابتدائي مما يُولد لديهم قصورا في الفهم والإدراك وبالتالي عدم بناء أسس متينة تهيء التلميذ لاستقبال القواعد النحوية والصرفية في الطّور المتوسط.

الخاتمة

بعد دراستنا لموضوع تحليل الأخطاء النحوية والصرفية للسنة الثالثة متوسط في ظلّ منهاج الجيل الثاني ومحاولة إلمامنا بجميع جوانبه، توصلنا إلى مجموعة من النتائج وهي كالاتي:

- الخطأ ظاهرة طبيعية في المسار الدراسي.
- تُصنّف الأخطاء اللغوية إلى عدّة أنواع نذكر منها: إملائية، نحوية، صرفية، تركيبية، دلالية.
- إنّ منهج تحليل الأخطاء هو منهج علمي يساهم في فهم آليات إكتساب اللغة، وليس مجرد عملية لتصحيح الأخطاء، وهذا المنهج يقوم على خطوات أساسية يجب إعتماؤها وهي:
- ✓ تحديد الأخطاء ووصفها.
- ✓ تفسير الأخطاء.
- ✓ تصويب الأخطاء.
- لدراسة الأخطاء أهمية بالغة حيث ركّز هذا المنهج اهتمامه على الأخطاء التي تمسّ قاعدة من قواعد اللغة.
- اعتماد الوزارة مناهج جديدة سمّيت بمناهج الجيل الثاني والتي اعتمدت عدة إصلاحات.
- يعتبر نظام المقاربة بالكفاءات جوهر الإصلاحات التي جاءت بها المنظومة التربوية من خلال إعتماؤها هذه المناهج.
- إعتماذ هيكله المناهج بحلّتها الجديدة على محاور أساسية وهي:
- للّ المحور المعرفي.
- للّ المحور البيداغوجي.
- للّ المحور النسقي.
- للّ المحور التقييمي.
- نجاح العملية التربوية مرهون بوضوح وفعالية الاستراتيجيات التي إعتمدتها مناهج الجيل الثاني.
- لتدريس النحو والصرف أهمية بالغة، إذ أنّهما علّمان أساسيان يفرّقان بين الكلام الفاسد والصحيح إذ يجعل المتعلّم يتقن التعبير الصحيح بتوظيف جمل مركّبة نحويّاً وصرفيّاً.

■ أهم بواعث وقوع التّلاميد في الأخطاء النّحوية والصّرفية هي:

❖ قصور في فهم القواعد النّحوية والصّرفية.

❖ ضّعف الممارسة الكتابية.

❖ عَدَم استثمار هذه الأخطاء في التّعلم.

❖ التّركيز على الحفظ دون الفهم.

❖ ضّعف المكتسبات القبلية.

❖ ذبوع العامية في الوسط التعليمي.

❖ طريقة الأستاذ في تلقين الدرس.

التّوصيات والإقتراحات:

- ✓ ضرورة تعديل طرائق التدريس وتقويمها لتسهيل عملية التّعلم.
- ✓ ضرورة تدريب الأساتذة على استراتيجيات تحليل وتصحيح الأخطاء.
- ✓ محاولة تشخيص مواطن الضّعف لدى التّلاميد ومعالجتها وبالتالي التّقليل من الوقوع في الأخطاء.
- ✓ محاولة فهم الأسباب الكامنة وراء الأخطاء النّحوية والصّرفية.
- ✓ التركيز على المعالجة الفردية والجماعية للأخطاء داخل القسم.

الملاحق:

الملحق رقم (1): ترخيص بالدراسة الميدانية بالمتوسطة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

تلمسان في: 18/02/2025

مديرية التربية لولاية تلمسان
مصلحة التكوين و التفتيش
الرقم: 119/م.ت.ت/2025

مدير التربية

إلى

الطالب(ة): شيراني سميرة
جامعة أبو بكر بلقايد- تلمسان
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

الموضوع: ب/خ القيام بدراسة ميدانية.

المرجع: مراسلة جامعة أبو بكر بلقايد- تلمسان قسم اللغة و الأدب العربي المؤرخة في 16/02/2025.

بناء على الطلب المذكور في المرجع أعلاه، و في ظل احترام النظام الداخلي للمؤسسات التربوية نعلمكم بموافقتنا وبترخيصنا لكم للقيام بهذه الدراسة الميدانية على مستوى:
- متوسطة شلدة لخضر - شلايدة .

وذلك خلال الفترة الممتدة من : 2025/02/15 إلى 2025/05/25 .

و عليه المطلوب منكم الاتصال بمدير المؤسسة المعنية والتنسيق معه لإجراء هذه الدراسة.
ملاحظة: تعتبر هذه المراسلة بمثابة ترخيص للدخول إلى المؤسسة المذكورة أعلاه.

مدير التربية



مديرية التربية لولاية تلمسان - مصلحة التكوين و التفتيش

البريد الإلكتروني: Serviceformation13000@gmail.com

رقم الهاتف / الفاكس 043418908

الملحق رقم (2): إستبيان خاص بالدراسة التطبيقية (خاص بالأساتذة)

أستاذتي الفاضلة:

هذا الإستبيان موجّه إليكم في إطار إعداد مذكرة ماستر حول موضوع تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في ظلّ منهاج الجيل الثاني لتلاميذ السنة الثالثة متوسط، يحمل مجموعة من الأسئلة التي تخدم بحثنا هذا.

ونضمن لك سرّية المعلومات ولكم جزيل الشكر على تفهمكم وتزويدنا بالمعلومات القيّمة والتي من شأنها إثراء هذا البحث.

أ. المعلومات الشخصية:

• الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

• المؤهل العلمي: ليسانس ☐ ماجيستر ☐ دكتوراه ☐

• عدد سنوات التدريس:

- أقل من 5 سنوات ☐

- من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐

- أكثر من 10 سنوات ☐

ب. أسئلة حول موضوع البحث:

1) هل يفرّق ويميّز التلاميذ بين الأخطاء النحوية والصرفية؟

☐ نعم ☐ لا ☐ إلى حدّ ما

2) ماهي الأخطاء الأكثر شيوعاً لدى التلاميذ؟

• أخطاء في الإعراب. ☐

• أخطاء في تصريف الفعل. ☐

• أخطاء في التّأنيث والتذكير. ☐

• أخطاء في استعمال أدوات النّحو (كان، إن، لكن، ...). ☐

• أخطاء في إسناد الفعل إلى الضمائر. ☐

3) ماهي الأسباب التي تعتقد أنّها تؤدّي إلى هذه الأخطاء؟

• ضعف في القواعد الأساسية ☐

☐

☐ 60

☐

- صعوبة في فهم المصطلحات
- طريقة عرض الدّروس في المنهاج
- قلة التمارين التطبيقية
- عدم التركيز

4) ما مدى فاعلية الأنشطة المدمجة في الكتاب المدرسي في معالجة هذه الأخطاء؟

☐ فعالة جدًا ☐ فعالة إلى حدّ ما ☐ غير فعّالة

5) هل تقوم بتخصيص حصص لمعالجة هذه الأخطاء بانتظام؟

☐ نعم بانتظام ☐ أحياناً فقط ☐ لا

6) هل ترى أنّ التصوّرات الجديدة التي تبناها منهاج الجيل الثّاني كافية لمعالجة هذه الظّاهرة؟

☐ نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ لا

الملحق رقم (3): إستبيان خاص بالدراسة التطبيقية (خاص بالتلاميذ)

عزيزي (تي) التلميذ (ة)، نوجّه إليكم هذا الإستبيان والذي هو منطلق الدّراسة التحليلية لموضوع البحث، والذي يشمل أيضا مجموعة من الأسئلة، راجين منكم الإجابة عليها بكل مصداقية وموضوعية. ونشكركم جزيل الشّكر على تعاونكم معنا. وندعو الله أن يوفقنا وإياكم.

أ. المعلومات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- المستوى الدّراسي: ☐ السّنة الثالثة متوسط أ ☐ السّنة الثالثة متوسط ب ☐

ب. أسئلة حول موضوع البحث:

- 1) هل توجد صعوبات في فهم قواعد اللّغة العربيّة؟
☐ نعم ☐ لا ☐ إلى حدّ ما ☐
- 2) هل تميّز بين الأخطاء النّحوية والصّرفيّة؟
☐ نعم ☐ لا ☐ إلى حدّ ما ☐
- 3) ماهي الأخطاء التي تقع فيها، نحويّة أم صرفيّة؟
☐ الأخطاء النّحوية ☐ الأخطاء الصّرفية ☐

قائمة الأشكال:

- الشكل 1: التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب الجنس 34
- الشكل 2: التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب المؤهل العلمي 35
- الشكل 3: التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب سنوات الخبرة 36
- الشكل 4: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الأول 37
- الشكل 5: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الثاني 38
- الشكل 6: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الثالث 39
- الشكل 7: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الرابع 39
- الشكل 8: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال الخامس 40
- الشكل 9: التمثيل البياني لنسبة الإجابة عن السؤال السادس 40
- الشكل 10: توزيع عينة التلاميذ حسب الجنس 41
- الشكل 11: إجابات التلاميذ عن السؤال الأول 42
- الشكل 12: إجابات عن السؤال الثاني 43
- الشكل 13: إجابة التلاميذ عن السؤال الثالث 43
- الشكل 14: التمثيل البياني لإحصاء الأخطاء النحوية الخاصة بعينة الدراسة 50
- الشكل 15: التمثيل البياني لإحصاء الأخطاء الصرفية الخاصة بعينة الدراسة 53

قائمة الجداول

- جدول 1: توزيع عيّنة الدّراسة حسب الجنس 34
- جدول 2: توزيع عيّنة الدّراسة حسب المؤهل العلمي 35
- جدول 3: توزيع عيّنة الدّراسة حسب سنوات الخبرة 35
- جدول 4: إجابات عن السّؤال الأول 36
- جدول 5: إجابات عن السّؤال الثّاني 37
- جدول 6: إجابات عن السّؤال الثّالث 38
- جدول 7: إجابات العيّنة على السّؤال الرّابع 39
- جدول 8: إجابات العيّنة على السّؤال الخامس 40
- جدول 9: إجابات عن السّؤال السّادس 40
- جدول 10: خصائص العيّنة حسب جنس التّلميذ 41
- جدول 11: نتائج الإجابة عن السّؤال الأول 42
- جدول 12: نتائج الإجابة عن السّؤال الثّاني 43
- جدول 13: الإجابة عن السّؤال الثّالث 43
- جدول 14: نماذج من الأخطاء النّحوية الّتي وقع فيها التّلاميذ 45
- جدول 15: إحصاء الأخطاء النّحوية الخاصّة بعيّنة الدّراسة 49
- جدول 16: نماذج من الأخطاء الصّرفية الّتي وقع فيها التّلاميذ 51
- جدول 17: إحصاء الأخطاء الصّرفية الخاصّة بعيّنة الدّراسة 52

1- القرآن الكريم.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة اسطنبول، (د.ط)، 1999، مادة (خ ط أ)، ج 1.
- 2- أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط 1، 2018.
- 3- أحمد علي همام، تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، دار الكتاب العلمية، بيروت لبنان، د.ط.
- 4- ثمارا إنجي داوود، مقدمة في أساليب ومناهج البحث العلمي، دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع،
- 5- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء، مقاييس اللغة، (مادة خطأ)، دار الجيل، بيروت، ج 6، ط 1، 1991.
- 6- أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء، مقاييس اللغة، (مادة حلّ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط 1، 2000.
- 7- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، 2017.
- 8- دوغلاس براون، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الزجاجي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، 1994.
- 9- رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، ط 1، 2000.
- 10- سعيد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر، ط 1، 2014.
- 11- سلطان بن ناصر المحبول، لغويات المدونة الحاسوبية - تطبيقات تحليلية على العربية الطبيعية -، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، 1445 هـ.
- 12- سليمان فاطمة الزهراء، بلقوميدي عباس، مناهج الجيل الثاني والأسرة الجزائرية أي واقع؟، أحمد بن محمد، مجلّة التنمية البشرية، الجزائر، العدد 10، 2018.
- 13- سمية بلقاسم، المهارات اللغوية في حقل اللسانيات التعليمية، أطروحة لنيل دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، 2021، ص 161.
- 14- سهيلة عيشاوي، المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة - الجزائر، المجلد 32، العدد 02، 13-12-2018.
- 15- طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى، المقاييس والاختبارات التصميم إعداد التنظيم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط 1، 2017.

- 16- عبد الرحمان الهاشمي، أحمد إبراهيم صومان، فائزة محمد الغراوي، مفاهيم لغوية نحوية وصرفية قواعد وتطبيقات، دار الوراق للنشر، ط1، 2011.
- 17- عران جاسم الصبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط1، 2013.
- 18- فاطمة الزهراء قمقائي، التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجبل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات (قراءة في مضامين المناهج)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، الجزائر، العدد 02، 2022، المجلد 11، 2022.
- 19- فتحي ذياب سبيتان، أصول وطرائق التدريس اللغة العربية، دار الجنادرية للنشر، د.ط، 2010.
- 20- فتيحة رابح سهيلة مبارك، التدريس بالكفاءات في ضوء الإصلاح التربوي في الجزائر، مستشار التربية أنموذجا.
- 21- فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية، دار يازوري العلمية للنشر وتوزيع، 2006، د.ط.
- 22- بن كريمة بوحفص، الانتقال إلى المناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم خيار، المدرسة العليا للأساتذة ورقلة الجزائر، 2017، العدد 36.
- 23- كشو رضا الطيب، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، مكة-السعودية، 2014.
- 24- محمد در، أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي: مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز للنشر والتوزيع، الجزائر، العدد 9، 2017.
- 25- محمد محمود ساري، خالد حسين محمد، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، عالم الكتب الحديث للنشر، ط1، 2012.
- 26- محمد أحمد فارس، الأخطاء اللغوية المركبة، معانيها وأنواعها، دار الكتاب العلمية، بيروت - لبنان.
- 27- ابن منظور، لسان العرب، ج1.
- 28- ميلود حمودة، بوعلام بوعامر، الخطأ اللغوي مفهومه ومناهج دراسته، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، التراث الثقافي واللغوي الأدبي بالجنوب الجزائري، المجلد 10، العدد 03، 2021.
- 29- وفاء برتيمة، إضاءات في الفلسفة التحليلية، دار الخليج للنشر والتوزيع، د.ط، 2023.

قائمة المحتويات

إهداء.....	
شكر وعرفان.....	
مقدمة..... أ	
1..... الفصل الأول: المفاهيم الأساسية	
2..... تمهيد	
2-1..... مفهوم الأخطاء اللغوية:.....	
1-1..... مفهوم الخطأ:.....	
2-1..... مفهوم الخطأ اللغوي:.....	
2-2..... تصنيف الأخطاء اللغوية:.....	
1-2..... الأخطاء النحوية:.....	
2-2..... الأخطاء الصرفية:.....	
3-3..... تحليل الأخطاء اللغوية:.....	
1-3..... مفهوم التحليل:.....	
2-3..... مفهوم تحليل الأخطاء اللغوية:.....	
4..... مناهج الجيل الثاني:.....	
1-4..... مفهوم المنهج:.....	
2-4..... مفهوم المنهاج:.....	
3-4..... مفهوم مناهج الجيل الثاني:.....	
13..... الفصل الثاني: طرق وأساليب تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في ظل منهاج الجيل الثاني	
14..... تمهيد:.....	
1-1..... منهاج الجيل الثاني وأثره على تعلم النحو والصرف:.....	
1-1..... خصائص منهاج الجيل الثاني:.....	
2-1..... الإطار العام لمنهاج التعليم المتوسط:.....	

15	3-1. منهج اللغة العربية في التعليم المتوسط:
16	4-1. محاور ومبادئ منهج الجيل الثاني:
16	أ. محاور المنهاج:
17	ب. مبادئ المنهاج:
17	5-1. طرائق تدريس النحو والصرف:
18	6-1. طريقة حل المشكلات:
19	2- منهج تحليل الأخطاء اللغوية وأهميته:
20	1-2. منهج تحليل الأخطاء اللغوية:
22	2-2. أهمية تحليل الأخطاء:
24	3- القواعد النحوية والصرفية بين أهداف تدريسها وعوامل ضعفها:
24	1-3. أهداف تدريس القواعد النحوية والصرفية:
25	2-3. أسباب ضعف التلاميذ في تحصيل قواعد النحو والصرف:
28	الفصل الثالث: الدراسة التطبيقية لتحليل الأخطاء النحوية والصرفية لتلاميذ السنة الثالثة متوسط.....
29	تمهيد:
29	1-آليات وإجراءات الدراسة:
29	1-1. العينة المستهدفة:
29	2-1. المنهج المتبع في الدراسة:
30	3-1. مجالات الدراسة:
31	4-1. وسائل جمع البيانات:
34	5-1. تحليل الاستبيانات:
44	2- تحليل إحصائيات الدراسة:
44	1-2. تصنيف وإحصاء الأخطاء النحوية وتحليلها:
49	2-2. الدراسة الإحصائية للأخطاء النحوية:
50	3-2. تصنيف وإحصاء الأخطاء الصرفية وتحليلها:
52	4-2. الدراسة الإحصائية للأخطاء الصرفية:
53	3- نتائج الدراسة
55	الخاتمة
58	الملاحق:
63	قائمة الأشكال:

64	قائمة الجداول
65	قائمة المصادر والمراجع:.....
67	قائمة المحتويات

ملخص

نسلط الضوء في هذه الدراسة على أهمية تحليل الأخطاء النحوية والصرفية في ظلّ منهاج الجيل الثاني للسنة الثالثة متوسط، فنجاح العملية التعليمية مرهون بعدة عوامل، ولاسيما بعد الإصلاحات التي شملت المنظومة التربوية في السنوات الأخيرة كمحاولة لسد الثغرات التي شهدتها مسبقا. إذ أنّ إدراك الأخطاء يحتاج إلى منهج فعليّ يقوم على تحليلها، فهذا المنهج أداة قيمة ومهمة في مجال تعلّم اللغة العربية وخاصة النحو والصرف اللذان يُعتبران من أهمّ مستويات اللغة العربية. لذلك هدفت هذه الدراسة إلى تحديد طبيعة الأخطاء النحوية والصرفية، ومحاولة معرفة الأسباب الكامنة وراء شيوعها.

الكلمات المفتاحية: منهج، تحليل، أخطاء، نحوية، صرفية، الجيل الثاني، سنة ثالثة متوسط.

Abstract

In this study, we highlight the importance of analyzing grammatical and morphological errors under the second-generation curriculum for the third year of the medium, as the success of the educational process depends on several factors, especially after the reforms that included the educational system in recent years as an attempt to fill the gaps that it witnessed previously. Recognizing errors requires an actual approach based on their analysis, as this approach is a valuable and important tool in the field of learning the Arabic language, especially grammar and morphology, which are considered one of the most important levels of the Arabic language.

Therefore, this study aimed to determine the nature of grammatical and morphological errors, and try to find out the reasons behind their prevalence.

Keywords: methodology, analysis, errors, grammar, morphology, second generation, third year intermediate.

Résumé

Dans cette étude, nous soulignons l'importance d'analyser les erreurs grammaticales et morphologiques dans le cadre du programme de deuxième génération pour la troisième année du médium, car le succès du processus éducatif dépend de plusieurs facteurs, en particulier après les réformes qui ont inclus le système éducatif ces dernières années dans le but de combler les lacunes qu'il a observées auparavant. La reconnaissance des erreurs nécessite une approche réelle basée sur leur analyse, car cette approche est un outil précieux et important dans le domaine de l'apprentissage de la langue arabe, en particulier de la grammaire et de la morphologie, qui sont considérées comme l'un des niveaux les plus importants de la langue arabe.

Par conséquent, cette étude visait à déterminer la nature des erreurs grammaticales et morphologiques, et à essayer de découvrir les raisons de leur prévalence.

Mots-clés : méthodologie, analyse, erreurs, grammaire, morphologie, deuxième génération, troisième année intermédiaire.