جـــامعة قاصدي مربـــاح ورقلـــة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

الموضوع:

أخطاء الصيغ و التراكيب لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي من خلال تمارين التقويم التكويني

مذكرة من متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:
خنفر نورة

إشراف الأستاذة:
حنان عواريب

اللجنـــة المناقشـــة

الدكتور: كمال علوش.....رئيساً

الدكتور: عبد الناصر مشري.....مناقشاً

الدكتورة: حنان عواريب..... مشرفاً

السنة الجامعية2017-2018

الإهداء

إلى روحا والديّ الطاهرتان رحمهما الله وأسكنهما فسيح جنانه

إلى مصدر قوتي وشجاعتي إخوتي الأعزاء

إلى منبع الحنان بعد أمي أخواتي الكريمات

إلى قرة عيني ابني الغالي رضا

إلى رفيقات دربي صديقاتي العزيزات

إلى كل من قدم لي يد العون لإنجاز هذا العمل

أهدي هذا العمل المتواضع (ثمرة جهدي)

شكر و عرفان

الحمد لله ربي الذي وفقني ويسر لي طريقي

لإتمام هذا العمل، ثم الصلاة والسلام

على نبيه المصطفى، وبعد

و في هذا المقام لا يسعني إلا أن اتقدم بجزيل الشكر وجميل التقدير والامتنان إلى كل من كان له الفضل في إنجاز هذا العمل

وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة "حنان عواريب " التي تكرمت علي بملاحظاتها وتوجيهاتها القيمة في إنجاز هذا العمل

كما أتوجه بالشكر لكل الأساتذة الكرام وإلى كل الزميلات اللاتي رافقتني في مساري الدراسي.

مقدمـــــة

مقدمـــــة :

بسم الله الرّحمان الرّحيم

الحمد الله ربي العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

يعد التعليم حاجة ضرورية للفرد في حياته ، إذ هو مجموعة المعارف التي يزود بها المتعلم لتحسين سلوكه، وتنمية مهاراته، وبخاصة في مراحله الأولى من التعليم الابتدائي، التي يجب فيها الاعتناء بالمتعلم، من حيث تطوير مهاراته ومكتسباته؛ لأنها المرحلة المميزة والمهمة في فهم المعارف وتنمية قدرات المتعلم الفكرية والمهارية، ولهذا يجب صياغة منهاج يعينه على إرساء قواعد اللغة وكيفية توظيفها وممارستها لفظًا وكتابةً بطريقة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء، هذه الأخطاء التي اصبحت ظاهرةً شائعةً ومكتسبةً لدى المتعلمين مما أدى إلى انحرافهم عن الاستعمال السليم والصحيح للغة.

وعلى هذا الأساس ارتأيت تسليط الضوء على هذا الموضوع الذي عنونته بـ:**(أخطاء الصيغ والتراكيب لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي من خلال تمارين التقويم التكويني**

ومن أجل هذا، قمت بدراسة عينة من تمارين التقويم التكويني التي أنجزها التلاميذ في دفتر الأنشطة للغة العربية، الخاصة بتوظيف الصيغ والتراكيب، ورصد الأخطاء التي وقعوا فيها وتحليلها، إذ طبّقت الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

وانطلقت دراسة هذا الموضوع من طرح الإشكالية الآتية:

- **ماهي أنواع الاخطاء التي يقع فيها التلاميذ من خلال توظيفهم للصيغ والتراكيب اللغوية وماهي أسبابها ؟**

وقد تفرعت عن هذه الاشكالية مجموعة من التساؤلات:

- ماهي أنواع الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ من خلال توظيفهم للصيغ والتراكيب ؟
- ماهي الأسباب التي تقف وراء وقوعهم في هذه الأخطاء؟
- ماهي الحلول المقترحة لعلاج مثل هذا النوع من الأخطاء

أما الأسباب التي دفعتني للبحث في هذا الموضوع فهي:

- أهمية هذا الموضوع وخاصة أنه يتعلق بالصيغ الصرفية والتراكيب اللغوية وكيفية توظيفها لأنهما من أهم موضوعات اللغة العربية، التي تكسب التلميذ الاقتدار اللغوي.
- رغبة مني في التعرف على واقع استعمال الصيغ والتراكيب لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي.

.ومن الأهداف التي سعيت إلى تحقيقها من خلال هذه الدراسة هي:

- محاولة الوقوف على الأسباب الرئيسة التي تجعل التلاميذ يقعون في الخطأ اللغوي.
- محاولة التعرف على مدى مساهمة المقررات الحديثة في نجاح تعليمية اللغة العربية.
- ضرورة المعالجة التي ينبغي أن تبدأ من هذه المرحلة، حتى لا يستمر الخطأ اللغوي مع التلميذ إلى سنوات متقدمة من تعليمه.

ولبلوغ الاهداف المسطرة، اتبعت الخطة التالية :

مقدمة وتمهيد يليهما فصلان، الفصل الأول تناولت فيه المفاهيم النظرية، تضمن مبحثين: المبحث الأول تناولت فيه مصطلحات ومفاهيم الدراسة تطرقت فيه، لمصطلحي الغلط والخطأ وأنواع الأخطاء ثم عرفت مصطلحات الصيغ، والتراكيب، والتقويم التكويني، والتمرين اللغوية

وأنواعه التمارين، أما المبحث الثاني فتحدثت فيه عن منهج تحليل الأخطاء حيث تناولت فيه تعريفه، ثم مادته، وأهميته بالنسبة لتعليم اللغات يليها مراحله. أما الفصل الثاني فتمثل في تحليل أخطاء الصيغ والتراكيب لدى أفراد العينة وتضمن مبحثين: المبحث الأول إجراءات الدراسة، حيث وصفت مجتمع الدراسة وعينتها وتطرقت فيه لأنواع التمارين المعتمدة في الدراسة، أما المبحث الثاني فقد طبقت فيه منهج تحليل الأخطاء من خلال تحليل الأخطاء ووصفها وتصنيفها وتصويبها، وطرق علاجها.، يلي ذلك خاتمة عرضت فيها أهم النتائج التي تحصلت عليها.

وقد اقتضت الدراسة الاعتماد على المنهج الوصفي لأنه المناسب لطبيعة الدراسة، حيث تم فيه، وصف مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، ثم وصف المدونة، كما التزمت، بمنهج تحليل الأخطاء في الدراسة التطبيقية مستخدمة أداتي التحليل والإحصاء كإجراء من خلال جمع وتحديد الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها.

هذا وقد سبق بحثي بدراسات علمية نذكر منها :

دراسة حورية بشير والموسومة: بـ **المكتوب في المدرسة الجزائرية الأساسية** (تحليل إنشاءات تلاميذ الطور الثاني دراسة وصفية تحليلية طولية)، مقدمة لنيل شهادة الماجستير، وقد هدفت من خلال هذه الدراسة إلى رد الاعتبار لتعليمية المكتوب وبخاصة في المراحل الأولى، والتنبيه إلى أهمية هذا الشكل اللغوي الذي كثيرا ما أهملته المدرسة الأساسية، ومساهمة البحث لتطوير المنظومة التربوية، اختارت الباحثة مستويين للتحليل، المستوى الأول خاص بتحليل المفردة والجملة، والمستوى الثاني للبنية الصغرى للنص، وتوصّلَت إلى جملة من النتائج أذكر منها: أن نسبة الوقوع في الخطأ بالمقارنة مع عدد الكلمات المستعملة في تناقص مستمر من سنة لأخرى وهذا يدل على حصول تطور في اكتساب اللغة، حتى وإن كانت النسبة قليلة، وأن الأسباب الرئيسة للأخطاء، اعتماد التلاميذ على حاسة التمييز السمعي في الكتابة، ؛ أن عدم إدراك خصائص المكتوب

نتيجة تعودهم على المنطوق لمدة طويلة، كما خلصت الباحثة إلى أن عدم إدراك التلميذ لوظائف العناصر اللغوية أدى إلى الخلط بينها، وعدم تمكنه من ربط العلاقة التركيبية، وظهر ذلك في أخطاء الإضافة و الحذف، بالإضافة إلى ذلك تأثير لغة المنشأ رغم أن الهدف الأول من تدريس اللغة العربية في المدرس الأساسية هو تصحيح لغة الطفل.

وعليه فقد اتفقت دراستي مع الدراسة السابقة في: المنهج المتبع، والهدف فكل من الدراسة الحالية والدراسة السابقة تهدفان لحماية اللغة العربية من الأخطاء ورفع المستوى اللغوي لدى المتعلم، بالإضافة إلى بعض النتائج المتحصل عليها، تتفق معها أيضًا في المستوى الاول من التحليل الذي تناولت المفردة والجملة.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في جوانب عدة منها، المدونة التي اعتمدّتها و العينة التي طُبقت عليها الدراسة.

ومن أهم المصادر و المراجع التي اعتمدها وأنارت لي سبيل البحث أذكر:

- دفتر الأنشطة في اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الابتدائي.
- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية لعبده الراجحي .
- أسس تعلم اللغة وتعليمها لدوجلاس براون .
- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء لمحمود الصيني اسحاق محمد الأمين .
- تعليم العربية لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التدريس عارف كرخي أبو خضيري

وفي الاخير أتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذة المشرفة "**حنان عواريب** " التي لم تبخل عليّ بنصائحها وتوجيهاتها طوال فترة البحث وجزاها الله عني خير الجزاء.

نـــورة خنفـــــر

ورقلـــة في 2018/05/20م

تمهيد

تمهيـــد:

من بين المجالات اللغوية التي حققت نجاحًا في معالجة المشكلات التي لها صلة باستعمال اللغة نجد: **علم اللغة التطبيقي** هذا العلم الذي يعد "«جسرا» يربط العلوم التي تعالج النشاط اللغوي كعلوم اللغة والنفس والاجتماع والتربية أو هو« النقطة» التي تلتقي عندها هذه العلوم وأشباهها حيث يكون الأمر خاصا باللغة. وإذا كان الأمر كذلك فإنه يستند إلى قاعدة علمية باستناده الأسس النظرية في هذه العلوم"[1]

أو هو "علم متعدد الجوانب يستثمر نتائج علوم أخرى كثيرة تتصل باللغة من جهة ما ؛ أنه يدرك أن تعليم اللغة يخضع لعوامل كثيرة ؛لغوية ونفسية واجتماعية، تربوية"[2]

ومن هذا فعلم اللغة التطبيقي: هو العلم الذي يسعى إلى إيجاد الحلول للمعضلات اللغوية بالاستعانة بنتائج العلوم الاخرى التي لها علاقة بالنشاط اللغوي، ويعمل على تطوير عملية تعليم اللغة وتعلمها.

أهم مجالات اللسانيات التطبيقية أذكر منها: تعليمية اللغات، وعلم اللغة الحاسوبي، والترجمة، وصناعة المعاجم، والتعدد اللغوي، والتخطيط اللغوي، وعلم اللغة التقابلي ، وتحليل الأخطاء.

وبما أنّ هدف اللسانيات التطبيقية هو إيجاد الحلول للمشاكل اللغوية، فقد اهتمت بمجال تعليمية اللغات الذي يعد" الجانب الأول والأهم من بين جوانب علم اللغة التطبيقي "[3]

---

[1] . علم اللغة التطبيقي وتعلم العربية، عبده الراجي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية 1995،د.ط، ص.12.

[2] . المرجع نفسه ، ص2

[3] علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغات المفهوم والمجالات ، السيد عربي يوسف، الألوكة www.alakh.net ص7

ويشير هذا العلم إلى " مجموعة الخطابات المكتوبة والمنطوقة المنتجة حول تعليم وتعلم المعارف والمهارات المساهمة في معرفة استعمال اللغة غير اللغة المنشأ"[1] ؛ أي ما يمكن أن يساعد في "تعلم اللغة الثانية على وجه التفصيل والوعي بقواعد اللغة، ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها"[2] وفق مقاييس عملية منظمة ومضبوطة.

وهذا هو الهدف الذي يصبو إليه علم اللغة التطبيقي من خلال تطوير هذا المجال، من حيث التخطيط له، وتوضيح مساره، وصياغة أدوات تحليل مناسبة للمادة التعليمية، وللغة المتعلم قبل وأثناء وبعد عملية التعلم، ومن هذه الأدوات التي استخدمتها في تطوير هذا المجال هي:

1ـ أداة التحليل التقابلي :

تعد هذه الأداة إحدى أدوات علم اللغة التطبيقي، التي استعان بها في تعليمية اللغات، إذ تعني هذه الأداة " المقابلة بين لغتين اثنتين أو لهجتين اثنتين أو لغة ولهجة أي بين مستويين لغويين متعاصرين ويهدف علم اللغة التقابلي إلى إثبات الفروق بين المستويين ولذا فهو يعتمد أساسًا على اللغة الوصفية . فإذا كان المستويان اللغويان قد وصفا وصفًا دقيقا بمنهج لغوي واحد أمكن بحثهما بعد بالمنهج التقابلي . وإثبات الفروق بين المستويين يوضح جوانب الصعوبة في تعليم اللغات "[3] أي مما يمكن معرفته من الخصائص التي تتعلق بكل لغة، وبكل مستوى من مستوياتها حتى لا يحدث تدخل لغة المنشأ في اللغة المتعلمة، أو تداخل بين اللغتين ، وقد ساعد هذا واضعي المناهج في معرفة مواطن الصعوبة التي تعرقل عملية تعليم اللغة وتعلمها، بتذليلها، ومواجهتها.

[1] تعليمية اللغات واللغة العربية، محمد فهمي حجازي، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 2003، ص14

[2] علم اللغة التطبيقي وتعليمية اللغات المفهوم والمجالات، السيد عربي يوسف،ص171

[3] . أسس علم اللغة العربية ، محمود فهمي حجازي ،دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، 2003، ص41

2ـ أداة تحليل المحتوى:

تعد أداة تحليل المحتوى من الأدوات التي أُستعين بها في اختيار المحتوى التعليمي وتنظيمه إذ تمثل " أحد الأساليب الشائعة الذي يستخدم في وصف المواد التعليمية ولتقويم المناهج من أجل تطويرها، وهو يعتمد على تحديد أهداف التحليل ووحدة التحليل؛ للتوصل إلى مدى شيوع ظاهرة أو أحد المفاهيم، أو فكرة أو أكثر، وبالتالي تكون نتائج هذه العملية، إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج، من خلال أساليب أخرى مؤشرات تحدد اتجاه التطوير فيما بعد"[1] وتعمل أداة تحليل المحتوى على" تجزئة المنهج وتقسيم ما يتضمنه من معارف واتجاهات وقيم ومهارات إلى عناصرها المكونة "[2] من أجل تحقيق الأهداف المرجوة ، وذلك بوضع استراتيجيات مناسبة للعملية التعليمية بصفة عامة، وتعليم اللغة بصفة خاصة.

أداة تحليل الأخطاء:

تعد أداة تحليل الأخطاء من الأدوات التي استعان بها علم اللغة التطبيقي في تعليمية اللغات، من خلال تحليل أخطاء المتعلم ، ومعرفة الأسباب المؤدية لذلك، وسيأتي التفصيل أكثر حول هذا المنهج في الفصل النظري.

---

[1] تحليل المحتوى مفهومه ،أهميته، فوائده، أهدافه أنواعه ، شروطه، خالد حسين أبو عمشة الألوكة www. alukah. net

[2] . المرجع نفسه

الفصل الأول:

المفاهيم النظرية للدراسة

المبحث الأول: مصطلحات ومفاهيم

المبحث الثاني: منهج تحليل الأخطاء

المبحث الأول: مصطلحات ومفاهيم:

يمر المتعلم أثناء تعلمه لأية مهارة لغوية بمشكلات تجعله يقع في الخطأ ، وبخاصة في مراحله الأولى من التعليم الابتدائي؛ ويظهر هذا على المستوى اللفظي أو الكتابي. وتعد الأخطاء من أهم المشاكل التي يجب معالجتها في هذه المرحلة الحساسة حتى لا نضطر إلى مواجهتها في المراحل القادمة عند المتعلم.

لذا ارتأيت أن أقف على ظاهرة الأخطاء في الصيغ وفي التراكيب لدى المتعلم، وقبل التطرق إلى هذه الظاهرة والبحث فيها يجب أولا معرفة المصطلحات والمفاهيم النظرية لهذه الدراسة، وأبداءها بالأخطاء التي تتنوع إلى نوعين: "الأغلاط والأخطاء."[1]

أولا: مفهوم الغلط والخطأ:

1 . تعريف الغلط:

1 .1. لغة:

جاء في لسان العرب " أن تَغْيا بالشيء فلا تعرف وجه الصواب فيه، وقد غلط في الأمر يغلط غلطا وأغلطه غيره، والعرب تقول: غلط في منطقه، وغلت في الحساب غلطا وغلتا وبعضهم يجعلها لغتين. بمعنى: قال: والغلط في الحساب وكل شيء والغلت لا يكون إلا في الحساب، وقال الليث: الغلط كل شيء يعيا الإنسان عن وجه الصواب من غير تعمد."[2]

[1] التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصيني، إسحاق محمد الأمين، عمادة شؤون المكتبات الملك سعود، السعودية، ط:1982،1م، ص150.

[2] لسان العرب، ابن منظور، تح: عامر أحمد حيدر، مج: 07، دار الكتاب العلمية، بيروت، ط: 1، 2003م، ص 411.

ولا يختلف هذا التعريف كثيرا عن ما جاء في المعجم الوسيط، حيث عرف الغلط «غلط غلطا: أخطأ وجه الصواب يقال غلط في الأمر أو في الحساب أو في المنطق فهو غلطان... والأغلوطة: ما يغلط فيه، أو ما يغالط به من الكلام المبهم."[1]

ويتضح من خلال هذين التعريفين اللغويين للغلط؛ أنه يحمل معنى الجهل بالصواب دون قصد، كأنه هفوة تقع للفرد أثناء الأداء، وأجد من اختصه بالحساب فقط، ومنهم من يجعله خاصًا بكل شيء، والغلط قد يستدركه صاحبه ويمكن إصلاحه.

1 . 2 . اصطلاحا:

يشير الغلط في المعنى الاصطلاحي إلى " خطأ أدائي، قد يكون تخمينيا عشوائيا، أو هفوة تدل على فشل في الإفادة من نظام يعرفه المتحدث معرفة صحيحة. "[2]

ويعرف أيضا بأنه: " إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف. "[3]

وأورد أبي هلال العسكري تعريفا للغلط، حيث يعمم الغلط أنه يقع في كل شيء لم يخصصه لغلط الكلام فقط في قوله: " الغلط: وضع الشيء في غير موضعه، ويجوز؛ أن يكون صوابه في نفسه. ويضيف أيضا: أن يسهى عن ترتيب الشيء وإحكامه." [4]

---

[1] المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط: 4، 2004م، ص 657.

[2] أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، دط، 1994م، ص 204.

[3] نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، جاسم علي جاسم، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني معهد التعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دب، دط، دت، ص 155.

[4] الفروق في اللغة، أبو هلال العسكري، تح: لجنة إحياء التراث العربي، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط: 4، 1980م، ص 45 . 46.

يدل التعريف الاصطلاحي للغلط؛ أنه فعل أو قول يحصل عن سهو أو تخمين عشوائي، فهو لا يدل عن عدم المقدرة أو المعرفة بالشيء، ولكنه يحصل فجأة دون تعمد.

أستخلص من خلال التعريفين اللغوي والاصطلاحي لمصطلح الغلط أنه الهفوة أو السهو الذي يحدث للفرد أثناء قوله كلام، أو فعله لشيء مما يجعله ينحرف عن السّبيل الذي يوصله إلى جادة الصواب.

2 . مفهوم الخطأ:

2-1 لغة:

أجد في لسان العرب الخطأ هو من" خطأ: الخطأ والخطاء: ضد الصواب، وفي التنزيل: {وليس عليكم جناح فيما أخطأتم به} "الاحزاب الآية5" عدّاه بالباء لأنه في معنى عثرتم أو غلطتم...وخطئ الرجل يخطأ خطأً وخطأة على فعلة أذنب...والخطأ: ما لم يتعمد والخطء: ما تعمد... وأخطأ يخطئ: إذا سلك سبيل الخطأ عمدا وسهوا "[1]

وورد في معجم الوسيط أن الخطأ هو" خَطَئَ خَطَأٌ وخَطْئًا: أذنب أو تعمد الذنب. وفي التنزيل العزيز: {قالوا يا أبانا استغفر لنا ذنوبنا إنّا كنّا خاطئين} "يوسف الآية97" والسهم الهدف: إذا لم يصبه: فهو خطئ...ويقال: أخطأ فلان: أذنب عمدا وسهوا...و(الخِطْءُ): الذَّنْبُ أو ما تعمّد منه. وفي التنزيل العزيز: {إن قتلهم كان خطئا كبيرا} "الإسراء31" (ج) أخطاء "[2]

الخطأ عموما هو ضد الصواب، وجاء بمعنى الذنب سواء أكان سهوًا أم عمدًا، ويأتي الخطأ بمعنى الغلط، والعثرة إذا حصل سهوا دون تعمد.

[1] لسان العرب، ابن منظور، ، ص 80 . 81.

[2] المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ص 242.

2. 2 . اصطلاحا:

لقد اختلف العلماء في تعريفهم للخطأ، فلكل رؤيته الخاصة حول مفهوم الخطأ، فمنهم من يقول بأن: " الخطأ مقابل الصواب، والحق، والعلم، واليقين. "[1]

ومنهم من عرفه بأنه: تعثر المتعلم في الإجابة عن سؤال، أو تعليمة ما، أو هو ذلك السلوك الذي يقوم به المتعلم غير الملائم للمطلوب، أو هو المخالف للوضعية السياقية.[2]

وعرف براون الأخطاء بأنها: " بنى خاصة في لغة المتعلم المرحلية تعد علامات ظاهرة لنظام لغوي يستخدمه المتعلم في وقت ما."[3]

أمّا الراجحي فقد اقتصر الخطأ على فئة محددة بأنه: " انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة كما يستعملها الكبار. "[4]

إذن الخطأ هو مخالفة للقاعدة اللغوية؛ سواء أ كان ذلك عند الأطفال في مرحلة اكتسابهم اللغة، حيث ينزاح الطفل عن لغة الكبير، أو عند المتعلم أثناء تعلمه للغة ما.

ثانيا: أنواع الأخطاء

تصنف الأخطاء من حيث النوع إلى صنفين: أخطاء خاصة بمستويات النظام اللغوي، وأخطاء خاصة بمتكلمي اللغة.

---

[1] بيداغوجيا الأخطاء، جميل حمداوي، شبكة الألوكة، ط: 1، 2015م، ص 07 .

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 08.

[3] أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص 204.

[4] علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، دار المعرفة، اسكندرية مصر، دط، 1995م، ص 50.

1 . أخطاء خاصة بمستويات اللغة (الأخطاء اللغوية):

تعددت الأخطاء اللغوية بحسب مستويات اللغة، وكل خطأ له من التأثير في سيرورة فهم معنى الكلام. فكل المستويات اللغوية متعلق بعضه ببعض، ولكل مستوى وظيفته النّحوية.

وعليه فالأخطاء اللغوية تنقسم: إلى أخطاء صوتية، وأخطاء صرفية، وأخطاء نحوية (تركيبية)، وأخطاء إملائية، وأخطاء معجمية، وأخطاء دلالية، وأخطاء أسلوبية. وما سأعرضه في هذه الدراسة أربعة أنواع من الأخطاء:

1 . 1 . الأخطاء الصوتية:

وهي ما يقع من أخطاء في نطق الأصوات " إذ تحل أصوات اللهجة محل أصوات اللغة الفصحى"[1]، وتتنوع هذه الأخطاء بحسب المناطق؛ لأن لكل منطقة لهجتها وطريقتها في نطق الأصوات.

وفي المستوى الصوتي " يفرق الباحثون بين نوعين من الأخطاء: الخطأ الفونيمي، وهو الذي يغير محتوى الرسالة. كأن ينطق الدارس كلمة طين بدلا من (تين). والنوع الثاني ويسمى بالخطأ الصوتي الفونيتيكي وهو الذي لا يغير محتوى الرسالة. كأن ينطق الدارس اللام مفخمة أو مرققة عند نطق لفظ الجلالة (الله)"[2]

[1] ضعف الطلبة في اللغة العربية: قراءة في أسباب الضعف وأثاره، في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية، صالح بن عبد العزيز النصار، كلية التربية جامعة الملك سعود، ورقة مقدمة إلى مؤتمر الدولي اللغة العربية لغة عالمية مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، بيروت، ص 10.

[2] المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 1، 2004م، ص 309.

1 . 2 . أخطاء الصيغ الصرفية:

تقع هذه الأخطاء غالبا في بنية الكلمة، وهذا لـ" عدم معرفة التّلميذ بالتّغيرات التّي تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجملة..."[1] ولا يحدث هذا النوع من الأخطاء " في المصادر والاشتقاق إلا نادرا، وإنّما تقع في تغيير أحد حروف بنية الكلمة..."[2]

فهناك من الصيغ التي تتغير بنيتها أثناء دخولها في التركيب ، والتلميذ لا يدرك هذا التغيير فيُبقي الكلمة على ما هي عليه داخل، التركيب أو خارجه مثل: كلمة (اخشى) عند دخولها في صيغة الأمر يحذف حرف العلة (ى) وتصبح (اخش) كذلك في كلمة (ادعو) تصبح (ادع) .

1 . 3 . الأخطاء النحوية:

تتمثل الأخطاء النحوية " في قصور ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها "[3] ؛

وهناك من يرى؛ أنّ هذا النوع " يظهر في الجمل التي يكون أحد طرفي الإسناد فيها فعلا ويكون الطرف الأخر اسما مثنى أو جمعا دالا على الذكور، أو الإناث، حيث يميل المتعلمون إلى معاملة العنصر الفعلي في الجميع معاملة واحدة، فيقولون: (الوالدين يلعبون، يلعبون الولدين، يلعبون البنتين، يلعبون الأولاد، البنات يلعبون، يلعبون البنات."[4]، وهذه من الأخطاء الشائعة التي تحدث نتيجة تدخّل اللغة العامية في اللغة الفصحى.

---

[1] الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، دار اليازوري، الأردن، دط، 206م، ص 71.

[2] ضعف الطلبة في اللغة العربية، صالح بن عبد العزيز النصار، ص 10.

[3] الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خيل زايد، ص 71.

[4] ضعف الطلبة في اللغة العربية، صالح بن عبد العزيز النصار، ص 10.

وأجد من يورد تعريفا، إذ يحمل في دلالته الأخطاء النحوية يقول هي: " الخروج عن قواعد اللغة الفصحى من حيث القواعد النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو حروف الجر، أو الصيغ الصحيحة للألفاظ العربية واستخدام الكلمات في غير مواضعها المعروفة. "[1]

1 . 4 . الأخطاء الإملائية:

تعد الأخطاء الإملائية من أكبر المشكلات التي يعاني منها المتعلم، ويعود هذا إلى عدم الممارسة المستمرة للكتابة والمطالعة، وتعني هذه الأخطاء بـ" قصور التلميذ عن المطابقة الكلية، أو الجزئية بين الصورة الصوتية، والذهنية للحروف، والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصورة الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة، أو المتعارف عليها."[2]

و تعرف أيضا بأنها " عدم قدرة الفرد على تمثل القواعد الإملائية بشكل سليم في أثناء الكتابة."[3]

والإملاء هو من أهم المهارات التي ينبغي أن ترسخ للمتعلم في المراحل الأولى من تعليمه الابتدائي، حتى تصبح لديه عادة مكتسبة تمكنه من ضبط الكلمات بشكل صحيح وفق القاعدة النحوية، ليسلم لسانه وكتابته من الخطأ، وتنمى قدراته الخطية، والقرائية وهذه المهارة تجمع بين الذهن وحاستي السمع والبصر.

[1] تعلم اللغة العربية لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التدريس، عارف كرخي أبو خضيري، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، القاهرة، دط، 1994م، ص48.

[2] الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، ص 71.

[3] الأخطاء الإملائية وأسبابها وطرائق علاجها، فردوس إسماعيل عواد، مجلة دراسات تربوية، ع: 17، 2012م، ص 225.

2 . أخطاء خاصة بمتكلمي اللغة:

ميز اللسانيون في دراستهم بين مصطلحي، الكفاية اللغوية (القدرة اللغوية)، وتتمثل في معرفة المتكلم بلغته؛ أي القدرة اللغوية التي يمتلكها الفرد، ومصطلح الأداء الذي يمثل الاستعمال الفعلي لتلك القدرة اللغوية.، وهذا ما يؤكده الراجحي في قوله : " يكاد يكون هناك اتفاق على أنّ الأخطاء نوعان: أخطاء القدرة وأخطاء الأداء."[1]

2 . 1. أخطاء القدرة:

وهي الأخطاء التي أطلق عليها صالح بلعيد بـ" أخطاء نظامية وهي ناتجة عن عدم المقدرة أو ضعف في الملكة اللغوية تهيء للمتعلم الاستراتيجية التي يتبعها والمنهجية المناسبة لاكتساب الملكة التبليغية. وتعد الأخطاء النظامية أشد ضررا على اللغة وتحدث على مستويات متعددة."[2]

2 . 2. أخطاء الأداء:

وهي الأخطاء التي يقع فيها المتكلم على مستوى حديثه، أو على مستوى كتابته، وهي التي يعتمدها منهج تحليل الأخطاء في دراسته، ويطلق عليها "أخطاء نظامية ناتجة عن الأداء."[3]

وللأداء ضربان:[4]

أداء إنتاجي: هو الأداء التعبيري الذي ينتجه المتعلم من تعبير وكتابة، وكل الجهد في التحليل يتوجه إلى هذا النوع من الأخطاء.

---

[1] علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، ص 51.

[2] دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، ط: 5، 2009م، ص 132.

[3] المرجع نفسه، ص ن.

[4] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، ص 51.

أداء استقبالي: وهذا النوع من الأداء له أخطاؤه، لكنها أخطاء يصعب تحديدها والإمساك بها.

وأستنتج من هذا أنّ تحليل الأخطاء يعتمد في دراسته على الأخطاء الخاصة بالأداء اللغوي للمتعلم؛ لأنّه بمثابة الكاشف عن ضعف القدرة اللغوية التي يصعب تحديدها إلا عن طريق هذه الأداءات المنطوقة أو المكتوبة.

ثالثا: الصيغ والتراكيب:

تعد الصيغ والتراكيب من المستويات اللغوية التي يقوم عليهما فهم الكلام ،و ترتيبه ضمن نسق معين يحدد لكل منهما وظيفته، ويكتسب كل مستوى معناه من الآخر وهذا ما يثبته تعريف كل منهما.

1 . تعريف الصيغ:

1-1 لغة: "(صاغ الماء يصوغ) صوغا: (رسب في الأرض، وكذلك) صاغ (الأُدْمُ في الطعام): إذا رسب فيه، قاله ابن شميل... (و) من المجاز: صاغ (الله تعالى فلانا صيغة حسنة)، أي: (خلقه) خِلْقَةً حسنةً، وهو حَسَنُ الصّيغة، أي: حسنُ العمل...وصاغ (الشيءَ) يصوغه صوغا: (هيأه على مثال مستقيم وسبكه عليه (فانصاغ)...ويقال: صيغة الأمر كذا وكذا؛ بالكسر، أي: هيئته التي يبنى عليها."[1]

وورد تعريف الصيغة في معجم اللغة العربية المعاصرة فجاءت الصيغة من" صاغ الكلمة (نح) أخرجها على وزن معين، اشتقها على مثال...أصاغ الكلامَ: صاغه، رتبه "يصيغ الكاتب

[1] تاج العروس، محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تح: مصطفى حجازي، ج: 22، مطبعة حكومه، الكويت، دط، 1885م، ص 533، 536 .

أفكاره في أسلوب سهل"... صيغة الكلام: بناؤه وتراكيبه...صيغة الكلمة صورتها أو هيئتها من ترتيب حروفها وحركاتها. "[1]

ألاحظ من خلال التعريف اللغوي للصيغة الذي ورد في كلا المعجمين أنّها جاءت بمعان متعددة منها: الرسوب، والسبك، والخلق، والهيئة، والإخراج، والترتيب، والبناء. وكل معنى يحمل دلالته من السياق الذي ورد فيه.

1 . 2 . اصطلاحا:

للصيغة عدة تعريفات، فقد عرفها فاضل محمد الساقي في كتابه " **أقسام الكلام العربي بين الشكل والوظيفة** " بأنها: " القالب الذي تصاغ الكلمات على قياسه، ويسمى (الصيغة الصرفية)، وتعتبر هذه الصيغة الصرفية مبنى فرعيا على مبنى التقسيم اسما كان، أو صفة، أو فعلا وكل صيغة من هذه الصيغ الفروع تعبر عن معنى فرعي منبثق عما يفيد المبنى الأكبر من معنى تقسيمي عام كالاسمية والوصفية والفعلية..."[2]

ويعرفها محمد اللبدي" هي الشكل والبناء وغالبا ما تستعمل في مجال المقتبسات من الأحكام فيقال في فعيل وفعليل، وفعيعل صيغ تصغير، ويقال في فاعل من فعل صيغة اسم الفاعل، كما يقال في مفعول منه صيغة اسم المفعول، وأوزان أسماء الزمان والمكان، والمصدر الميمي تعتبر صيغا قياسية لها مدلولاتها."[3]

فالصيغ إذا هي العلاقة التي تجمع بين عدد من الحروف مرتبة ترتيبا بشكل هيئة معينة تعبر عن معنى معين، وكل صيغة لها وزن يبين دلالتها، وتأخذ الصيغة شكلها ومعناها من التركيب الذي وردت فيه.

---

[1] معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر، مج: 1، عالم الكتب، القاهرة، ط: 1، 2008م، ص 1335، 1336.

[2] أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة، فاضل محمد الساقي، مكتبة الخانجي، القاهرة، دط، 1977م، ص 189.

[3] معجم المصطلحات النحوية والصرفية، محمد سمير نجيب اللبدي، دار الفرقان، بيروت، دط، 1985م، ص 128.

2 . تعريف التراكيب:

2 . 1 . لغة:

يقال في معجم تاج العروس: " (وركبه تركيبا: وضع بعضه على بعض فتركب وتراكب)، ومنه: ركب الفص في الخاتم، والسنان في القناة (والركيب) اسم (المركب في الشيء كالفص) يركب في كفّه الخاتم...وتقول في تركيب الفص في الخاتم، والنصل في السهم: ركبته فتركّب، فهو مركّب و ركيب..."[1]

و في المعجم الوسيط: " ركب الكلمة أو الجملة. وهذا التركيب يدّل على كذا. وركّب الدّواء ونحوه: ألفه من مواد مختلفة...(تركّب): يقال: تركّب الشيء من كذا وكذا: تألّف وتكوّن."[2]

لقد تعددت معاني التّركيب في التعريفين اللغويين؛ حيث إنّه يعني ضم الشّيء ببعضه البعض، أو جمع مكوناته لتكون شيئا واحدا متآلفًا وموحدًا

2 . 2 . اصطلاحا:

للتركيب من الناحية الاصطلاحية نوعان؛ تركيب الكلمة: هو" جمع الحروف البسيطة ونظمها لتكون كلمة."[3]، وتركيب الجملة، فقد جاء في كتاب "**فقه اللغة المقارن**" " ...أنّ الكلمتين إذ ركبتا، ولكل منهما معنى وحكم، أصبح لهما بالتركيب حكم جديد."[4]

[1] تاج العروس، محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تح: علي هلال، ج: 1، مطبعة حكومه، الكويت، ط: 2، 1987م، ص 527.

[2] المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ص 367.

[3] معجم التعريفات، الشريف الجرجاني، تح: محمد الصديق المنشاوي، دار الفضيلة، مصر، دط، 2004م، ص 51.

[4] فقه اللغة المقارن، إبراهيم السامرائي، دار العلم للملايين، بيروت، ط: 3، 1983م، ص 64.

أمّا عبد القاهر الجرجاني فقد عرفه في قوله: " اعلم أنّك إذا رجعت إلى نفسك علمت علما لا يعترضه الشك، أنّ لا نظم في الكلم ولا ترتيب حتّى يعلق بعضها ببعض، ويبنى بعضه على بعض، وتجعل هذه بسبب من تلك. هذا ما لا يجهله عاقل ولا يخفى على أحد من الناس."[1]

وهناك من عرف التركيب بأنّه: " الجملة المركبة من عدد من الألفاظ وفق نسق معين ويلزم أن يؤدي هذا التركيب معنى مفيدا أو مقصودا."[2]

وجدت من خلال التعريفات الاصطلاحية لمصطلح التركيب؛ أنّه يعني ضم الأجزاء ببعضها البعض، فتركيب الكلمة هو ضم الحروف لتشكيل الكلمة. أمّا تركيب الجملة فهو ضم كلمتين أو أكثر في نسق معين يضبط معناها، وكل كلمة تتحدد دلالتها من العلاقة التي تربطها بمجاورتها، وتحدد وظيفتها داخل هذا التركيب.

لا يختلف المعنى اللغوي عن المعنى الاصطلاحي بالنسبة لمصطلح التركيب، إذ يعني الضم والجمع بين أجزاء الأشياء، ولا يختلفان إلا في الحقل الذي ترد فيه كلمة التركيب.

رابعا: التقويم التكويني (البنائي) :

التقويم التكويني آلية من الآليات التي يتم بها قياس مستوى التحصيل عند المتعلم، أثناء تعلمه، فما هو مفهوم التقويم التكويني؟ وما هي أهدافه وأدواته؟

[1] دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه: أبو فهد محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، دار المدني بجدة، القاهرة، ط: 3، 1992 م، ص 55.

[2] خصائص تراكيب اللغة العربية، عبد الله علي الثوري، كلية التعليم المفتوح جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2014م، ص 04.

1 . مفهوم التقويم التكويني:

التقويم التكويني هو" جملة من الإجراءات التي ينفذها المعلم ليساعد المتعلم على تحقيق النمو المطلوب لتملك الأهداف المرسومة في ضوء الصعوبات والنقائص المرصودة وما يناسبها من أنشطة دعم وعلاج." [1]

أو هو" الذي يلازم بناء وتركيب عملية التّعلّيم والتّعلم حتّى تخرج إلى الحد المطلوب، ويهدف إلى تقييم مدى تحسن المتعلم، وفهم طبيعة الصعوبات المعترضة، وعلاجها. ويتمثل هذا النوع من التقويم في مادة اللغة العربية في الفحص القبلي، وفي أسئلة البناء التفاعلي للدرس، والأسئلة الملحقة به، وفي نشاط التطبيقات المنتظمة وفي التغذية الراجعة بعد كل ثلاث وحدات."[2]

إذا فالتقويم التكويني (البنائي): هو عملية مستمرة، ومنظمة، وممنهجة ترافق عملية التّدريس يقوم بها المعلم أثناء الحصة لبناء الدرس، ولقياس مستوى التحصيل عند المتعلم، وحيث يهدف من خلالها إلى تنمية قدرات المتعلم العقلية ومكتسباته المعرفية.

2 . أهداف التقويم التكويني:

تسعى العملية التعليمية لتحقيق مجموعة من الأهداف على مستوى التّحصيل اللّغوي للمتعلّم من خلال التّقويم التّكويني الذي يرافقها، وتتمثل هذه الأهداف في:

- تعديل طرائق التّدريس من قبل المعلم لتتلاءم مع مستوى الطّلاب.
- اكتشاف نقاط الضّعف عند الطّلاب في وقت مبكر، واقتراح الأساليب المناسبة لتغلب عليها.

[1] التّقويم التّكويني، جورج اللّحام وآخرون، الجامعة اللّبنانية كلية التّربية العمادة، بيروت، دط، 2009م، ص 04.

[2] فن التّقويم التّربوي في المدرسة الجزائرية، محمد مبخوت الجزائري www.ebbassair.com .

- تزويد كل من المعلّم والمتعلّم بتّغذية راجعة.
- تشجيع نشاط الطّلاب وتعزيزه.

. دعوة المعلم إلى تحديد أهداف الدرس للمساعدة الجيدة على نجاح عملية التقويم."[1]

بالإضافة إلى هذه الأهداف هناك أهداف أخرى منها:[2]

- يفيد في إصدار الحكم على مدى وصول العملية التّعليمية إلى أهدافها وتحقيقها ، والكشف عن مختلف الموانع والعوائق.
- يسعى إلى تحسين في سلوك المتعلم وتصحيح معارفه.

3 . أدوات التّقويم التّكويني:

من بين الوسائل والأدوات التي يقوم بها المعلّم في التّقويم التّكويني لقياس الحصيلة المعرفية لدى المتعلّم" ...الأسئلة الصّفية التّي يوجهها المعلّم أثناء سير الدّرس في داخل الحصّة والتّطبيقات الصّفية و البيتية، والامتحانات (الاختبارات) القصيرة والاختبارات الشّفوية." [3]

من خلال هذه الأدوات المذكورة سابقا أردت التّركيز على التّطبيقات اللّغوية (التّمارين اللّغوية) التّي يجريها المعلم على المتعلمين والخاصة بكل درس يقدمه لهم. فماهي التّمارين اللّغوية؟ وما هي أنواعها؟

[1] التقويم والقياس التربوي دوره في إنجاح العملية التعليمية، يحي علوان، مجلة العلوم الإنسانية، العدد: 11، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2007م، ص 19.

[2] ينظر: التّقويم التّكويني، جورج اللّحام وآخرون، ص 04.

[3] المدخل إلى التّدريس، سهيلة كاظم الفتلاوي، ص 267.

3 . 1 . التّمارين اللّغوية:

إنّ التّمارين اللّغوية من أهم الوسائل التقويمية المعتمدة في المدرسة سواء تضمنها الكتاب المدرسي، أو كتاب الأنشطة اللّغوية، أو حضّرها المعلّم للمتعلّمين.

. مفهوم التمارين اللغوية:

تعرف التّمارين اللّغوية بأنّها: " إجراء تدريبي منصب على التطبيق والمعالجة في صياغة أسئلة إجرائية. وفي المفهوم العام فالتّمرين هو خطاب ينتجه المدرّس ويرمي به للمتعلّم قصد قياسه رد فعله." [1]

أو هو عبارة عن" عملية مستمرة محورها الفرد في مجملها تهدف إلى إحداث تغيرات سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محدّدة حاليا أو مستقبليا ينقلها الفرد، والعمل الذّي يؤديه، والمؤسسة التّي يعمل بها والمجتمع بأكمله."[2]

أستشف من هذه التعريفات للتّمارين اللّغويّة أنّها إجراء مستمر يقوم به المتعلّم بتوجيه من المعلّم، وهذا لقياس وتقويم مدى فهمه، واستيعابه لمجموعة من المعارف، والأنشطة اللغوية التي تقدم له بغية إحداث تغيير على مستوى معارفه، وإكسابه خبرات ومهارات لغوية.

3 . 1 . 1 . أنواع التّمارين اللّغوية:

وتصنّف التمارين اللغوية إلى ثلاثة أصناف: التّمارين البنيويّة، والتمارين التّواصليّة، والتّمارين التّحليليّة التّركيبيّة.

---

[1] دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص 99.

[2] معجم مصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا، فاروق عبده فلية و أحمد عبد الفتاح الزكي، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، دط، دت، ص 84 . 85 .

" **التمارين البنيوية:** تتمثل في إعطاء التلميذ نموذجا معينا، ويطلب منه أن يبني جملا وفق ذلك النموذج نماذج أخرى من أجل الترسيخ، حيث يعتبر هذا النوع من أسهل التمارين."[1]

" **التمارين التواصلية:** يعطى هذا النوع من التمارين من أجل أن يتدرب التلميذ على حسن التواصل مع الآخرين (القدرة على التعبير الشفوي، أو الكتابي في مختلف المناسبات قصد التواصل مع الآخرين)."[2]

"**التمارين التحليلية التركيبية** : " تعتبر التمارين التحليلية التركيبية من أقدم التمارين و كانت تستعمل في المدارس التقليدية القديمة.

تتميز بالطابع التحليلي المتمثل في (عين، بين وضح، استخرج، أعرب، أشكل ...و الطابع التركيبي المتمثل في(أكمل، أملأ الفراغ، أربط، كون...إلخ) وهذا النوع من التمارين يهدف إلى توظيف القاعدة التي عرضت في الدرس واختبار مدى استيعاب التلاميذ لها نظريا وليس عمليا..."[3]

[1] مقاييس بناء المحتوى اللغوي، عبد المجيد عيساني، مطبعة مزوار، الوادي، ط: 1، 2010م، ص 33.

[2] المرجع نفسه، ص 34.

[3] دراسة تحليلية للتمارين المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة اساسي، حبيبة بودلعة لعماري، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، 2007 ع، 12، 13، ، ص 192.

المبحث الثّاني: منهج تحليل الأخطاء

إنّ دراسة أخطاء المتعلمين التّي تظهر في أداءاتهم، تحتاج إلى مجموعة من الإجراءات يقوم بها الباحثون لمعرفة مصادر هذه الأخطاء بغية الوصول إلى حلول تساعد في الحد من هذه الظاهرة، ومن الدراسات التي تبنت هذه المشكلات. منهج تحليل الأخطاء.

وعلى هذا الأساس اخترت هذا المنهج لدراسة موضوعي والتركيز عليه في الجانب التطبيقي، وقبل التطرق إلى هذا الجانب لابد أولا من معرفة ما هو منهج تحليل الأخطاء؟ ومن أين يستقي مادته؟ وأين تكمن أهميته في تعليم اللّغات؟ وما هي مراحله؟

أولا: مفهوم منهج تحليل الأخطاء:

يعد منهج تحليل الأخطاء فرعا من فروع علم اللغة التطبيقي، والذي يعنى ب: " دراسة أخطاء الطّلاب في الاختبارات، أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها، والتّعرف على أسبابها تمهيدا للوقاية منها أو معالجتها." [1]

ويقول براون: " لابد إذا أن يخطئ المتعلّم أخطاء يمكن ملاحظتها وتحليلها وتصنيفها للكشف عن النظام اللّغوي الذي وقر في ذهن المتعلم، تلك حقيقة أفضت إلى موجة من الدراسة لأخطاء المتعلمين أطلق عليها << تحليل الأخطاء>>."[2]

أستنتج من هذين التّعريفين أنّ منهج تحليل الأخطاء يقوم على مجموعة من الخطوات، والقواعد الممنهجة لدراسة أخطاء المتعلّمين، ومعرفة أسبابها، ومحاولة علاجها. ويعتمد هذا المنهج في تحليل أخطاء المتعلّمين على أدائهم للغة والتّي يمكن ملاحظتها في تعابيرهم، وقراءتهم.

[1] تعليم اللغة العربية لغير العر ب دراسات في المنهج وطرق التدريس، عارف كرخي أبو خضيري، ص 48.

[2] أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص 205.

ثانيا: مادة تحليل الأخطاء:

يستقي منهج تحليل الأخطاء مادته اللّغوية من الأداءات المنطوقة، والمكتوبة للمتعلّمين فهو" بطبيعته يقتصر لحد كبير على دراسة الأخطاء التعبيرية."[1]

فهذا المنهج يدرس الأخطاء الموجودة في تعابير المتعلمين الشفوية والتحريرية، وعليه فإنّ " التّعبير في مجمله شفويا كان أم تحريريا، هو الصّورة النّهائية التّي تفصح عن القدرة اللّغويّة، وتكشف عن مستوى الأداء اللّغوي للمتعلّم "[2]؛ إذ أنّ منهج تحليل الأخطاء يعتمد في تحليله على الأشياء المحسوسة التّي يمكن ملاحظتها، وخاصة المكتوبة " ويمكننا أن نقسم الأعمال المكتوبة التي يؤديها الدارسون إلى تعبير تلقائي (تعبير حر)، وتعبير موجه (الترجمات، التلخيص، إعادة الصياغة وإعادة سرد القصص)...والتعبير التّلقائي قد يتيح للدارس أن يتفادى عمدا مجالات لغويّة يشعر بعدم تأكّده منها، فمادة التعبير الموجّه مثيرة للأخطاء error prorvoking مثلها في ذلك مثل الاختيار بينما نجد التعبير التّلقائي يساعد في تفادي الأخطاء error evadking."[3]

ولكون منهج تحليل الاخطاء يدرس لغة المتعلم التي ينتجها ، لأننا حسب الراجحي " ...جميعًا «نخطئ»، ونخطئ عند تعلمنا اللغة وعند استعمالنا لها ، ومن ثم فإن درس «الخطاء » درس أصيل في حد ذاته.

ومن هذا نستخلص أنّ دراسة الأخطاء تركز على اللّغة الشفويّة واللّغة المكتوبة، ولكن هذه الأخيرة كانت أوفر حظا من اللغة الشفوية، وخاصة التي ينتجها المتعلَم من تلقاء نفسه دون العودة إلى أي مصدر (التعبير الحر)، التي تكشف عن ضعفه اللغوي.

---

[1] التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصيني وإسحاق محمد الأمين، ص 143.

[2] الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، وتطويرها، وتقويمها، رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 2، 2000م، ص96.

[3] التّقابل اللّغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصّيني و إسحاق محمد الأمين، ص 143.

ثالثا: أهمية منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللّغات:

تكمن أهمية منهج تحليل الأخطاء في الدور الذي يؤديه في تعليم اللغات من خلال دراسة الأخطاء، ومعرفة أسباب الوقوع فيها، واقتراح الحلول المناسبة لها، وتتجلى أهمية هذا المنهج في:

1 . المنظومة التّعليميّة:[1]

- أداة يتوسل بها الدّارسون، واللّغويّون للوصول إلى تحقيق عملية تعليميّة ناجحة.
- تطوير العمليّة التعليميّة، وذلك بمحاولة منع ظهور الأخطاء، والتّصدي لعلاجها عند وقوعها.
- يساعد المعنيين التّربويين في صيّاغة المناهج وتطويرها، كما يمكنهم أن يستفيدوا من توصيات الباحثين بالعناية بالمهارات المختلفة للّغة من كلام، وكتابة، وفهم إلى جانب مهارة القراءة.
- يساعد في العناية بجوانب المهارات المختلفة للغة، ويعينهم في اختيار التّدريبات والتّطبيقات التّي تركّز على الجوانب الصعبة.
- يعمل على اختيار طرائق التّدريس الفعّالة لنجاح العمليّة التّعليميّة.

2 . المعلم:[2]

- يعين المعلم على اختيار النظام الذي يتزوّد فيه التّلاميذ بالمفردات اللغوية.
- يعين معلّم اللّغة في تحديد نوعيّة الأخطاء من خلال درجة الشيوع، فيوليها أولويّة خاصّة.
- يساعد المعلّم في اختيار، وتنويع طرق تدريس اللغة التي تناسب الأهداف والفروع اللّغويّة.
- يعين المعلّم في اقتناء الأساليب الحديثة للتّدريس.

[1] ينظر: تعليم اللّغة العربيّة لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التّدريس، عارف كرخي أبو خضيري، ص 49، 61، 62.
[2] نفسه ، ص 49، 61، 62

- يساعد المعلّم في اختيار الأساليب الجادة للتّقويم

3 . المتعلّم:[1]

- التّدريب على الصيغ، والأساليب اللّغويّة المختلفة.
- يساعده على كيفية اختيار الاستراتيجيات، والأساليب التّي يستخدمها في اكتساب المهارات اللّغويّة.

رابعا: مراحل تحليل الأخطاء:

لقد اتّبع الدارسون في تحليلهم لأخطاء المتعلّمين اللغوية مجموعة من المراحل الممنهجة، وهذا لمعرفة مصادر هذه الأخطاء والوقوف على أسبابها، ومحاولة وضع حد لها ومعالجتها، وتتمثل المراحل في:

1 . التّعرف على الأخطاء (تحديد مواطن الخطأ):

إنّ أوّل ما يقوم به المحلّل هو " تحديد المواطن التّي تنحرف فيها استجابات الطّلاب عن مقاييس الاستخدام اللّغوي الصّحيح"[2]، ويتبع في هذه الخطوة مجموعة من القواعد والأسس لدراسة الأخطاء التّي لها صفة الشّيوع الصّادرة عن مجموعة متجانسة في العمر والمستوى والمعرفة اللّغويّة، لأنّ المقررات التّعليمية توضع لجماعات متجانسة.[3]

[1] ينظر: المهارات اللّغويّة مستوياتها تدريسها صعوبات، رشدي أحمد طعيمة، ص 307.

[2] نفسه، ص 308.

[3] ينظر: علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، عبده الرّاجحي، ص 51.

يعتمد التّعرف على الخطأ بصورة أساسية على قيام المحلل بتفسير صحيح للمعاني التّي يقصدها المتعلّم، ويمكننا أن نتحدث عن تعبيرات الدّارس بوصفها ظاهرة الخطأ أو باطنة الخطأ.[1]

وعليه فإن " عملية التّعرف على الخطأ، هي إحدى العمليات المرتبطة بمقارنة التعبيرات الأصلية (الصّادرة عن الدّارس) بالأبنية المقبولة و المعتمدة ثمّ التعرّف على الاختلاف بينها، وهو مصدر للمعلومات الخطوة التالية وهذا عمل يقوم به ذوي الخبرة من المعلمين تكاد تكون تلقائية."[2]

وكل ما اخترق قاعدة من قواعد النظام اللّغوي يعد خطأ، يجب إحصاؤه ودراسته وتحليله.

بمعنى أنّ التّعرف على الأخطاء هو عملية إحصائها، وترتيبها، وتصنيفها للتّحضير للمرحلة المقبلة.

2 . وصف الأخطاء وتصنيفها:

يجب في عملية الوصف للأخطاء اللّغويّة أن تحدّد أنواع الأخطاء " على كل مستويات الأداء، في الكتابة، والأصوات، والصرف، والنّحو، والدّلالة."[3] "وتسير العمليّة على نحو يشبه العمل في التّحليل التّقابلي، وذلك بغض النّظر عن حقيقة؛ أنّه قد توجد لدينا دراسات وصفيّة متعددة (وفق مدارس نحويّة مختلفة) للغة الهدف بينما لا توجد لدينا أية دراسة وصفيّة للغة الدّارس."[4]

---

[1] ينظر: التّقابل اللّغوي، وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصّيني وإسحاق محمد الأمين، ص 144.

[2] المرجع نفسه، ص 145.

[3] علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، عبده الرّاجحي، ص 52.

[4] التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصيني ومحمد إسحاق اللأمين، ص 145 . 146.

فللّغة الهدف التّي نريد تعلّمها يوجد لها قواعد ومقاييس تضبطها، واللّغة الأم للمتعلّم أي (لهجته) ليس لها قواعد، ولهذا فإن تلك القواعد والمقاييس هي التي تعين على وصف الخطأ وتصنيفه، ويُعتمد في مرحلة وصف الخطأ على تحديد نوعه ثمّ " تصنيفه للفئة التي ينتمي إليها "

ومن هذا كله أستخلص أنّ عمليتي الوصف والتّصنيف تركزان على الأخطاء الأكثر شيوعًا، التّي وقع فيها مجموعة من المتعلّمين الذين ينتمون إلى نفس المرحلة الدراسيّة، كما يساعد تحديد نوع الخطأ على اكتشاف الأسباب التي ساهمت في وقوعه.

3 . تفسير الأخطاء:

بعد التّعرف على الأخطاء، وتحديد نوعها، وتصنيفها تليها مرحلة أخرى يتم فيها محاولة التّعرف على أهم الأسباب التّي أدت إلى الوقوع في الأخطاء، ومن بين الأسباب التي رصدها العلماء واعتبروها عوامل متكررة للوقوع في الخطأ أذكر مايلي:

3 . 1 . النّقل عن لغة أخرى:

كثيرا مل يحدث في بداية تعلم أية لغة الكثير من الأخطاء نتيجة تدخل لغة المنشأ ، وهذا ما يقر به « براون » في قوله" تتسم المراحل الأولى في تعلّم اللّغة الثّانية بالنّقل الكثير من اللّغة الأم، وهو ما يسمى (بالتّدخل) ."[1] ونجد لهذا التّدخل وجهين:

وجه إيجابي إذا كان هناك تشابه بين نظام اللّغة الأم واللّغة الهدف ويساهم هذا في تيسير التّعلم، أمّا الوجه السّلبي الذي يؤثر على تعلّم اللّغة الهدف هو الاختلاف الموجود بين النّظامين (اللّغة الأم واللّغة الثّانية)، ويسبب هذا في إعاقة تعلّم اللّغة.[2]

[1] أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص 214 .

[2] ينظر: علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، عبده الرّاجحي، ص 55.

وبالتّالي " ...الشخص إذا كان يجهل بعض قواعد اللّغة الثّانيّة فهو إمّا أن يلتزم الصمت أو يستعمل ممّا لديه أقرب القواعد شبها، أي قواعد اللّغة الأم..."[1]

وهذا يحدث نتيجة تأثّر المتعلّم بلغته الأم؛ لأنها اللّغة الأولى التّي نشأ عليها وفُطر، وأول ما نطق لسانه بها، فيصعب الاستغناء عنها بسهولة، فتبقى تلازم أداءه حتّى يتمكّن من نظام اللّغة الهدف.

3 . 2 . النّقل داخل اللّغة الواحدة:

إنّ هذا النّقل يظهر" ...بعد أن يكتسب المتعلّم قدرا من النّظام اللّغوي الجديد تبدأ ظاهرة النقل داخل اللغة الواحدة . أو التّعميم داخل اللّغة الهدف . وهذا ينبع منطقيا من أساسيات نظريات التعلم؛ فالدّارس يتقدّم في اللّغة الثّانيّة، ومن ثم تبدأ خبرته السّابقة ومعلوماته الحالية في تقديم تراكيب داخل اللّغة الهدف نفسها."[2]

وعليه فإن " المتعلّم في هذه الحالة يأتي بقاعدة من قواعد اللّغة الهدف اكتسبها مسبقا، ويطبقها على مواقف جديدة لا تنطبق عليها، فينتج عن ذلك الوقوع في الخطأ."[3]

فالمتعلم يقع في الأخطاء نتيجة تعميم بعض قواعد اللغة ويقيسها على قاعدة معينة دون أن يفرق بينهما ويعرف شروطهما مثلا في جمع (كراس) على كراسات يقاس عليه (كتب) كتابات

[1] التّقابل اللّغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصّيني وإسحاق محمد الأمين، ص 146.

[2] أسس تعليم اللّغة وتعلّمها، دوجلاس براون، ص 215.

[3] أخطاء الأعداد في البحوث اللّغويّة الأكاديميّة دراسة تحليليّة لعينة من الرسائل الجامعيّة الجزائريّة، هنيّة عريف، رسالة الماجستير، في لسانيات اللغة العربية وتعليميتها جامعة ورقلة، 2006م، ص 93.

3 . 3 . الجهل بالقاعدة:

ينجم عن معرفة المتعلم لبعض قواعد اللّغة الوقوع في الأخطاء، ويرجع هذا لتجزئة اللّغة أثناء تدريسها، وقد أثبت الدّراسات؛ أنّ تقديم المادة اللّغوية منفصلة سينجر عنه تجزئة اللّغة، مثلا في تدريس مادة النحو منفصلة عن مادة الصّرف وهذا ما أثبته الرّاجحي في قوله: " إنّ تعلم اللّغة لا يحدث دفعة واحدة، وإنّما يجري على فترات زمنيّة، وهذا أمر لا مناص منه، فينشأ عنه الأخطاء نتيجة <<المعرفة الجزئيّة>> باللّغة، واللغة كما نعرف نظام داخلي مستقل مكتف بذاته."[1]، هذا بالنسبة للمستويات المتقدمة من التعليم أما المستويات الأول من التعليم فمرده إلى نقص في التدريبات للقواعد اللغوية.

3 . 4 . بيئة التّعلّم:

تعد بيئة التّعلم من أهم العوامل التّي لها علاقة كبيرة بالتّحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي، وتشير بيئة التّعلّم إلى" الفصل الدّراسي، ومادة التّعلّم، والمدّرس في حالة التّعلّم المدرسي، وإلى الموقف الاجتماعي في حالة التّعلم الذاتي بدون معلّم."[2]

فبالنّسبة للمعلّم والكتاب المدرسي في حالة التّعلم المدرسي، قد يؤديان إلى تكوين افتراضات خاطئة، ويعود هذا إلى الشرح الخاطئ الذي يقدّمه المعلّم، أو تقديم بعض التّراكيب والكلمات الموجودة في الكتاب بطريقة خاطئة.

[1] علم اللّغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، عبده الرّاجحي، ص 54.

[2] أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص219.

أمّا بالنسبة للبيئة الاجتماعيّة فقد تؤثر على اكتساب اللّغة، لأنّ الخطأ محصور بلهجة معيّنة تصبح ذاتها مصدرا للخطأ.[1]

وعليه فإن مرحلة تفسير الأخطاء تعد أهم مرحلة في تحليل الأخطاء، لأنّها المرحلة التي يتم فيها تحديد مصادر الخطأ وأسبابها، وهي المرحلة التي تسبق مرحلة العلاج والوقاية من الأخطاء.

[1] ينظر: أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص 219.

الفصل الثاني:

تحليل أخطاء الصيغ والتراكيب لدى أفراد العينة

المبحث الأول: إجراءات الدراسة

المبحث الثاني: تحليل أخطاء الصيغ والتراكيب لدى أفراد العينة

تحليل الأخطاء لدى أفراد العينة:

بعد التعرف على المفاهيم النظرية للدراسة في الفصل الأول سنتطرق إلى الجانب التطبيقي لهذا الموضوع في الفصل الثاني، والذي سنقوم فيه بدراسة الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ، وذلك من خلال تحليل المدونة التي تتمثل في كتابات الأنشطة اللغوية للتلاميذ، وسنتحدث في هذا الفصل على الإجراءات المنهجية للدراسة وتحليل الأخطاء، بالتعرف عليها ووصفها وتفسيرها وطرائق علاجها.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجيّة للدّراسة :

أولا- وصف مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي لمدينة ورقلة للموسم الدراسي (2017 م / 2018)، التي تعد من المراحل التي طبق عليها منهاج الجيل الثاني والذي" يسمح بإدراج تحسينات في المناهج الحالية دون المساس ببنية المواد وحجمها الساعي، وهذه التحسينات تمس المحتويات، وطرق التعليم ويهدف هذا المنهاج إلى تنمية المهارات والأفكار مما يساهم في تدريب التلميذ عل قدرة التفكير والتحليل والاستنتاج في المواد التعليمية بطريقة تخدمه في حياته المستقبلية "[1]

ومن بين الكتب المقررة في هذه المرحلة للغة العربية ويستخدمها التلاميذ هما :

أ . **كتابي في اللغة العربية:** الذي يحتوي على نصوص للقراءة، ومجموعة من الأنشطة التي تتمثل في:" فهم المنطوق، وأتأمل وأتحدث، وأستعمل الصيغ، وأركب، وأنتج شفويا، وأقرأ، وأفهم النص،

[1]- دليل استخدام المعلم اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، بن الصيد بورني سراب وحلفاية داود وفاء، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017 م/ 2018 م، ص.7.

2 أنواع التمارين المعتمدة في الدراسة

تضمنت دراستي جملة من التمارين تندرج تحت نشاطي أوظف الصيغ، و أوظف التراكيب اللغوية. حيث تنتمي هذه التمرينات إلى تمارين التقويم التكويني، فقد تنوعت هذه التمرينات من حيث الصياغة و اختلفت من حيث العدد و هذا بحسب النشاط الذي تنتمي إليه:

أ- من حيث العدد :

- نشاط أوظف الصيغ:

بلغ عدد التمارين التي أجريت عليها الدراسة في هذا النشاط سبعة عشر (17) تمرينا. إذ تنتمي هذه التمرينات إلى خمسة (5) مقاطع: مقطع الحياة المدرسية، ومقطع العائلة، ومقطع الحي و القرية، ومقطع الرياضة و التسلية، ومقطع البيئة والطبيعة.

- التراكيب اللغوية:

بلغ عدد التمارين التي أجريت عليها الدراسة ست (6) تمرينات فقط و هذا ما وجدته في دفتر الأنشطة بالنسبة للفصل الأول و الفصل الثاني. إذ تنتمي هذه التمارين إلى أربعة (4) مقاطع: مقطع العائلة، ومقطع الحي و القرية، ومقطع الرياضة والتسلية، ومقطع البيئة الطبيعة.

ب من حيث النوع:

لقد تنوعت التمارين من حيث الصياغة ومن حيث الهدف وإن كانت بعض الأنواع تتفق في الهدف و تختلف في صياغة السؤال، و هذا ما سنعرضه مع أمثلة توضيحية لكل نوع.

وأكتشف وأميز، وأحسّن قراءتي، وأتدرب على الإنتاج الكتابي، كما أن هذا الكتاب يضم مادتي التربية الإسلامية، والتربية المدنية.

ب . دفتر الأنشطة اللغوية ويضم تمارين لأنشطة المواد التي سبق ذكرها، وسيأتي وصفه لاحقًا.

ثانيا – وصف عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من ستين (60) تلميذًا، اخترناهم بطريقة عشوائية من ثلاثة أقسام للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، حيث اخترت من كل قسم عشرين تلميذًا، يدرسون في "**ابتدائية بن طبال حشاني الزياينة**"، ويبلغ العدد الإجمالي لهذه الأقسام ستة عشر ومائة (116) تلميذًا، وتبلغ النسبة المئوية للعينة المستهدفة 51,72%من مجموع تلاميذ الأقسام الثلاثة، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم 1 : يمثل عدد التلاميذ الأقسام الثلاثة

	الأقسام	عدد التلاميذ
ابتدائية بن طبال حشاني الزياينة	قسم الثانية 1	41
	قسم الثانية 2	37
	قسم الثانية 3	38
	المجموع	116

ومن بين التمارين التي اخترتها للدراسة، تمارين التقويم التكويني التي ينجزها التلاميذ في دفتر الأنشطة، والمتمثلة في نشاطي أوظف الصيغ، وأظف التراكيب اللغوية.

ثالثًا– وصف المدونة:

- **1 المدونة:** هي عبارة عن كتاب (دفتر الأنشطة) للغة العربية يتكون من إحدى عشرة ومائة (111) صفحة يضم هذا الدفتر على أنشطة اللغة العربية، وأنشطة التربية

الإسلامية، وأنشطة التربية المدنية. وتمثل أنشطة اللغة العربية هي الأكثر حضورا في هذا الكتاب، إذ يبلغ عدد الأنشطة التي ينجزها التلاميذ سبعة أنشطة، البعض منها في هذا الدفتر ، والبعض الآخر ينجز في كراس القسم.

أما الأنشطة الموجودة في هذا الكتاب هي: أوظف الصيغ، وأفهم وأجيب، ثم أوظف التراكيب اللغوية يليها أثري لغتي، ثم الخط بعده نجد الإملاء، وأنتج كتابيا، ونشاط الأسبوع الإدماج والتقويم يعتبر خلاصة للتمارين سابقة الذكر، وفي مكان نشاط أثري لغتي يستبدل بنشاط أبدي رأيي، وتكرر هذه الأنشطة في كل مقطع.

ومن بين هذه الأنشطة المتنوعة الموجودة في هذا الكتاب، فقد وقع اختياري على نشاطين، اعتمدتهما عينة لدراستي هما:

أ . نشاط أوظف الصيغ: هي عبارة عن تمارين يوظف فيها التّلميذ صيغة أو أكثر من خلال النص المنطوق في فراغ يناسب الصيغة، أو يركب جملة يوظف فيها تلك الصيغة.

ب . نشاط أوظف التراكيب اللغوية: هي تمارين التي يطلب فيها من التلميذ إنشاء جمل وفق منوال معين، أو الربط بين شطري الجملة أو ملء الفراغ بكلمة مناسبة.

1) تمارين ملء الفراغ :

بلغ عدد التمرينات التي تندرج ضمن هذا النوع من التمارين ثلاثة عشر (13) تمرينا، منها إحدى عشر (11) تمرينًا في نشاط أوظف الصيغ، و تمرينًا واحدًا (1) في نشاط أوظف التراكيب.

و قد وردت هذه التمرينات بصياغات مختلفة أكمل، وأضع، أملأ الفراغ، أكتب، أقرأ المثال ثم أكمل.

مثال 1: أملأ الفراغ ب(هذا، هذه، هؤلاء)

.....إشارة المرور. .....رجال الإطفاء.

.....ساعي البريد.

مثال 2: أكتب (يا، الآن) مكان النقاط:

قالت الأم ..... موعد المراجعة .... علي.

2) تمارين التركيب:

بلغ عدد التمارين التي تندرج ضمن هذا النوع من التمارين ثمانية (8) تمرينات و قد ورد بصياغات مختلفة.

أعد كتابة الجملة، وأكتب وفق المنوال، وأربط بين شطري الجملة.

مثال1: أعد كتابة الجملة مبتدئا بـ: "أنا"

أحمد يودع الموكب

أنا ....

مثال 2: أربط بين شطري العبارة:

هو	يتدربان على ركوب الدراجة
هي	تلون رسما
هما	يقرأ قصصا
هم	يلعبن لعبة شد الحبل
هن	يتجولون في الغابة

3) تمارين السؤال: بلغ عدد هذا النوع من التمارين اثنين (2)، يندرج ضمن أوظف الصيغ: ورد بصيغة واحدة أسأل بـ وفق المنوال

مثال: أسأل بـ "هل" وفق المنوال

نحن ذاهبون إلى المدرسة ⟵ هل أذهب معكم؟

نحن نشاهد التلفاز ⟵ هل.....؟

3 أنواع الصيغ والتراكيب المعتمد في الدراسة :

بعد التعرف على أنواع التمارين وتحديد عددها، نقوم الآن بعرض أنواع الصيغ وأنواع التراكيب في الجدول الموالي:

الجدول رقم 2: يمثل أنواع الصيغ والتراكيب المقررة في الفصل الأول والثاني

أنواع الصيغ		أنواع التراكيب
يا	هذا	أنا أودع الموكب
الآن	هذه	استقبلت الأم الضيوف
كم	هؤلاء	قدمت لهم الحلويات
أين	تعالي	ما أوسع البحر!
باكرا	تعالوا	ما أجمل البحيرة !
ذلك	هيا	لا تستعملي الماء الملوث
تلك	هاك	العتم في التربية
هذان	هات	العمال في المعمل
هاتان	يسار	التلاميذ في القسم
الأمين	يمين	الأم في المطبخ
غدا	بين	هو يقرأ قصصا
بعد الظهر	ما	هي تلون رسما
ليس	لن	هما يتدربان على ركوب الدراجة
أمام	لم	هم يتجولون في الغابة
وراء	لا	هن يلبن لعبة شد الحبل
		هو اشترى تذكرة
		هي لعبت في الارجوحة
		هما تزحلقا على الجليد
		هم أكلوا المثلجات

		هن لعبن كثيرا فريد لا يتغيب عن المدرسة سعاد ومنى لا تلعبان في الشارع البنات لا يكتبن على الجدار الأولاد لا يرمون الأوراق في القسم

رابعًا أدوات الدراسة:

اعتمدت في دراستي على مجموعة من الأدوات تمثلت في:

1ـ الإحصاء :

أ. إحصاء عدد التلاميذ و استخراج النسبة المئوية للفئة المستهدفة.

ب. جمع دفاتر الأنشطة للفئة المستهدفة و الإطلاع على التمارين التي أنجزوها من خلال نشاط أوظف الصيغ و نشاط أوظف التراكيب.

ج. إحصاء عدد الأخطاء التي وقعوا فيها أثناء توظيفهم للصيغ و التراكيب، و إدراجها في جدول مع تحديد النسبة المئوية.

د. إحصاء تكرار الخطأ بالنسبة لكل صيغة و لكل تركيب.

2ـ التحليل:

تحليل أخطاء التلاميذ التي وقعوا فيها أثناء كتابتهم وتوظيفهم للصيغ والتراكيب.

3ـ الاعمدة البيانية: و هي عبارة عن أعمدة وضحت فيها العدد الكلي للأخطاء، و النسبة المئوية لها.

4ـ الجدول الإحصائي،: وهو عبارة عن أرقام توضح تكرار الأخطاء، و المجموع الكلي لها.

5ـ النسبة المئوية = (العدد الجزئي × 100) ÷ العدد الكلي

المبحث الثاني: تحليل أخطاء الصيغ والتراكيب:

بعد جمع التّمارين ورصد الأخطاء التي وقع فيها التّلاميذ أثناء إنجازهم لهذه التّمارين، أنتقل بعدها إلى تحليل هذه الأخطاء؛ وذلك بتحديد نوعها ،ثم تصنيفها ووصفها وتصويبها ثم بعد ذلك تفسيرها واقتراح طرائق لعلاجها.

أولًا : تحديد نوع الأخطاء وإحصاؤها:

لقد تعرفت في الدراسة النظرية على أنواع الأخطاء وتتمثل في الأخطاء الإملائية، والأخطاء الصوتية، والأخطاء الصرفية، والأخطاء النحوية. وسأركز في الدراسة التطبيقية حسب درجة الشيوع على نوعين من الأخطاء: الأخطاء الاملائية، وأخطاء التوظيف أي (الأخطاء النحوية) التي وقع فيها التلاميذ أثناء توظيفهم للصيغ والتراكيب اللغوية.

وبعد العملية الإحصائية التي قمت بها تحصلت على مجموعة من النتائج الموضحة في الجداول الآتية:

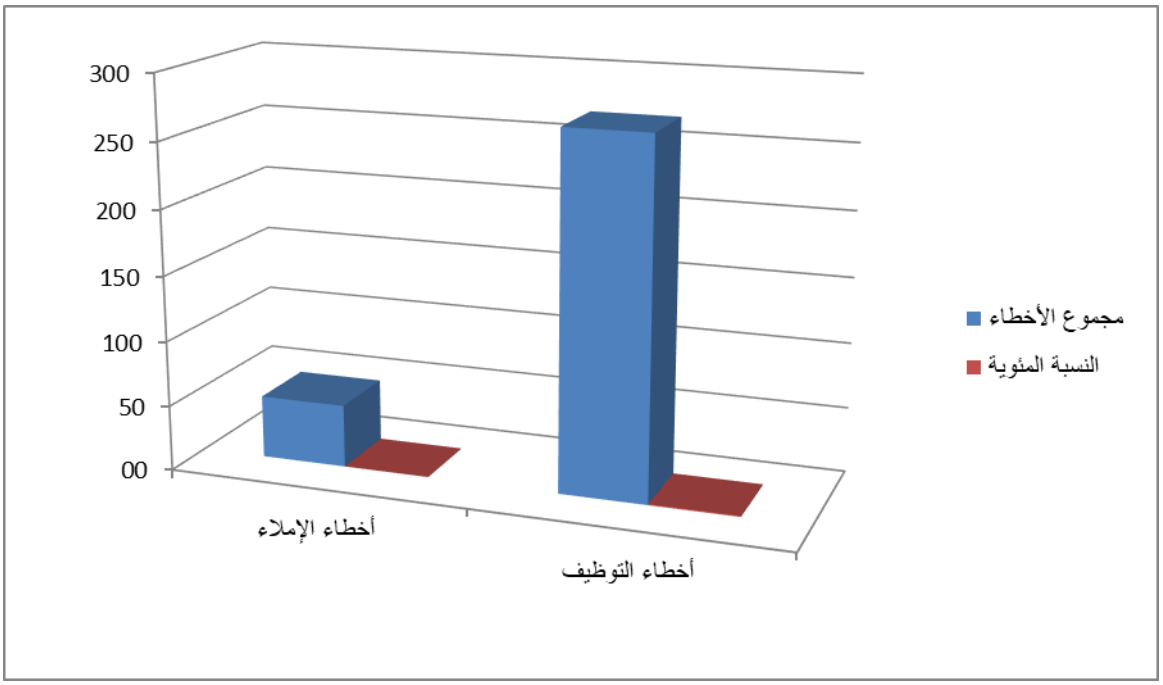
الجدول رقم 3: يوضح المجموع والنسبة المئوية لأخطاء الإملاء وأخطاء التوظيف الخاصة بالصيغ

الصيغ	مجموع الأخطاء	النسبة المئوية
الأخطاء الاملائية	48	%16
الأخطاء في التوظيف	207	% 84,90

أستنتج من خلال الجدول الخاص بأخطاء الصيغ أن مجموع الكلي لأخطاء التوظيف أكثر من المجموع الكلي لأخطاء الإملاء، فقد بلغ الأول سبعين ومائتين (270) خطأ مقارنة بالثاني

الذي وصل إلى ثمانية وأربعين (48) خطأ. أما النسبة المئوية للأخطاء، فقد قدرت في التوظيف ب: 84,90% وقدرت في الإملاء ب: 16%.

وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:



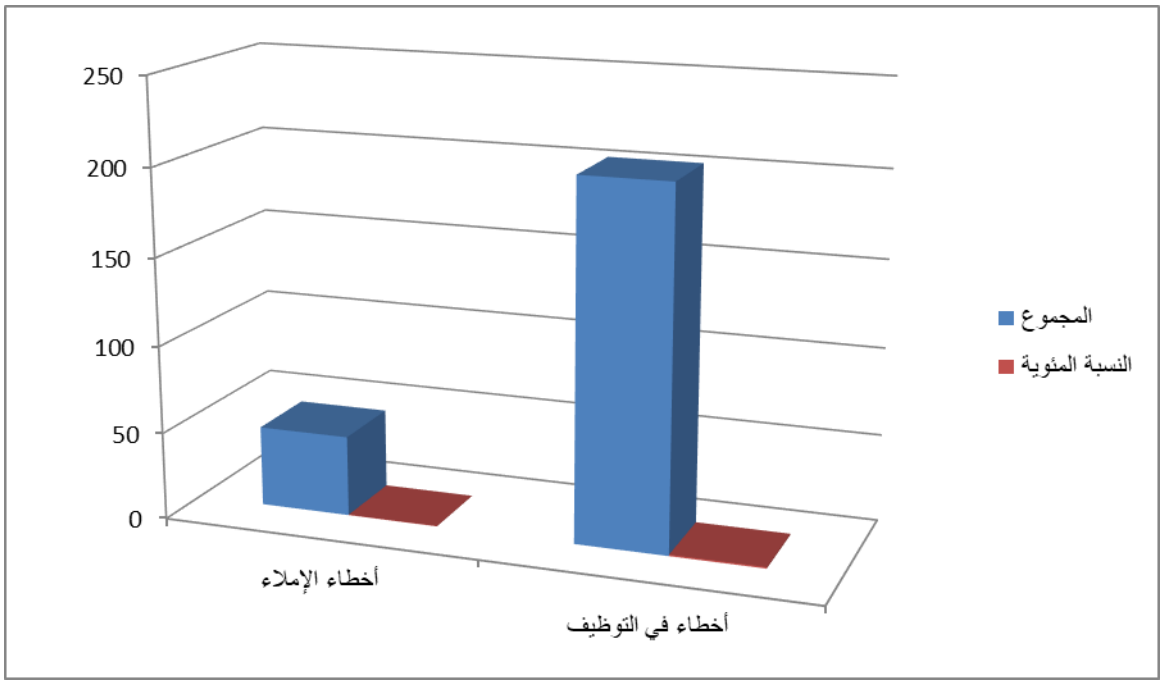
الشكل رقم 1: يمثل المجموع والنسبة المئوية لأخطاء الإملاء وأخطاء التوظيف الخاصة بالصيغ

الجدول رقم 4: يوضح المجموع والنسبة المئوية لأخطاء الإملاء وأخطاء التوظيف الخاصة بالتراكيب اللغوية

التّراكيب اللّغويّة	مجموع الأخطاء	النسبة المئوية
أخطاء الاملاء	46	%22,11
أخطاء التوظيف	204	% 81,89

نستنتج من خلال الجدول الخاص بأخطاء التراكيب اللغوية أن المجموع الكلي لأخطاء التوظيف، قد بلغ عددها أربعة ومائتين (204) خطأ مقارنة بالمجموع الكلي لأخطاء الإملاء الذي وصل عددها ستة وأربعين (46 خطأ أما فيما يخص النسبة المئوية لأخطاء التوظيف فقد قدرت ب:81,89% خطأً، وقدرت في أخطاء الإملاء ب 22,11%.خطأً ولهذا فإن أخطاء التوظيف أكثر عددا من أخطاء الإملاء.

وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:



الشكل رقم 2: أعمدة بيانية تمثل أخطاء الإملاء وأخطاء التوظيف الخاصة بالتراكيب اللغوية

الجدول رقم 5: يمثل عدد تكرار الأخطاء الإملائية والأخطاء في التوظيف الخاصة بأنواع الصيغ.

أنواع الصيغ	عدد تكرار الخطأ		أنواع الصيغ	عدد تكرار الأخطاء	
	خطأ إملائي	خطأ في التوظيف		خطأ إملائي	خطأ في التوظيف
يا	00	06	هذا	03	21
الآن	06	06	هذه	02	12
كم	00	04	هؤلاء	02	13
أين	00	05	تعالي	04	07
باكرا	00	05	تعالوا	06	09
ذلك	03	08	هيّا	00	02
تلك	02	07	هاك	00	06
هذان	09	16	هات	00	06
هاتان	07	14	يسار	01	13
الأمس	00	02	يمين	03	17
غدا	00	05	بين	00	08
بعد الظهر	00	09	ما	00	07
ليس	00	07	لن	00	11
أمام	00	07	لم	00	18
وراء	00	11	لا	00	07
المجموع الكلي	الأخطاء الإملائية		الأخطاء في التّوظيف		
	48		270		

أستنتج من خلال الجدول عدد تكرار الأخطاء في التّوظيف يفوق عدد تكرار الأخطاء الإملائية، وتظهر الصيغ الأكثر تكرارا في الخطأ سواء على مستوى التوظيف أو على مستوى الإملاء في صيغتي(**هذان . هاتان**)؛ إذ بلغ عدد تكرار الخطأ في صيغة (**هذا**) في التوظيف ستة عشر(16) خطأً، وفي الإملاء وصل عدد تكراره إلى تسعة (09) أخطاء. وكذلك بالنسبة لصيغة(**هاتان**) قد بلغ عدد تكرار الخطأ في التوظيف أربعة عشر(14) خطأً وبلغ في الإملاء عدد تكرار الخطأ سبعة (07) أخطاء.

والأخطاء الأكثر شيوعا على مستوى التوظيف تظهر في الصيغ (**هذا، لم، يمين، هؤلاء، هذه، يسار**) مقارنة بأخطائها الإملائية فهي قليلة.

الجدول رقم 6: يمثل عدد تكرار الأخطاء الإملائية والأخطاء في التّوظيف الخاصة بأنواع التراكيب اللغوية.

أنواع التّراكيب اللّغوية	عدد تكرار الخطأ	
	خطأ إملائي	خطأ في التوظيف
أنا أودع الموكب.	06	12
استقبلت الأم الضيوف.	03	06
قدمت لهم الحلويات.	05	06
ما أوسع البحر!	08	10
ما أجمل البحيرة!	09	09
لا تستعملي الماء الملوث.	07	09
الغنم في الزريبة.	03	00
العمال في المعمل.	03	00

التلاميذ في القسم.	02	00
الأمّ في المطبخ.	04	00
هو يقرأ قصصا.	00	12
هي تلون رسما.	00	14
هما يتدربان على ركوب الدّراجة.	00	17
هم يتجولون في الغابة.	00	16
هنّ يلعبن لعبة شد الحبل.	00	11
هو اشترى تذكرة.	00	10
هي لعبت في الأرجوحة.	00	12
هما تزحلقا على الجليد.	00	12
هم أكلوا المثلجات.	00	14
هنّ لعبن كثيرا.	00	12
فريد لا يتغيب.	00	06
سعاد ومنى لا تلعبان في الشارع.	00	09
البنات لا يكتبن على الجدار.	00	06
الأولاد لا يرمون الأوراق في القسم.	00	05
المجموع الكلي	50	208

قبل أن أحلل نتائج الجدول أشير إلى ملاحظة خاصة بأنواع أخطاء التراكيب اللغوية التي تختلف بحسب اختلاف أنواع التمارين التي أنجزها التلاميذ؛ فهناك تمارين يطلب منهم فيها إعادة كتابة جملة، أو ملء الفراغ، أو كتابة جملة وفق المنوال، أو التركيب على منوال معين، وجدت فيها نوعين من الأخطاء التّي وقع فيها التّلاميذ أخطاء إملائية وأخطاء في التوظيف والتي تبدأ من

جملة " **أنا أودع الموكب**" إلى غاية "**الأم في المطبخ**"، وهناك نوع آخر من التمارين الربط والذي وجدنا فيها نوعًا واحدًا من الأخطاء خاصة بأخطاء التوظيف فقط والتّي تبدأ من جملة "**هو يقرأ قصصا**" إلى غاية جملة "**الأولاد لا يرمون الأوراق في القسم**".

ومن خلال تحليل نتائج الجدول الخاصة بأنواع التراكيب اللغوية أستنتج أيضا أنّ عدد تكرار الخطأ في التوظيف أكثر من عدد تكرار الخطأ في الإملاء، ويظهر ذلك في توظيف الضمير(**أنا**) مع الجملة التي تكرر فيها الخطأ اثنتي عشرة (12) مرة مقارنة بالخطأ الإملائي الذي تكرر فيها ست(06) مرات، وفي توظيف جملة (**البحر واسع**)على منوال جملة (**ما أطول النخلة!**) فقد تكرر فيها خطأ التّوظيف عشر(10) مرات مقارنة بالخطأ الإملائي الذي تكرر فيها الخطأ ثمانية (08) مرات وينطبق الأمر على باق الجمل.

وفي تمارين الربط بين شطري الجملة أجد الأخطاء في التوظيف متقاربة في عدد تكرارها، الذي ينحصر بين العشرة (10) والسبعة عشر(17) خطأ مثل جملة (**هو اشترى تذكرة**) وفي جملة (**هما يتدربان على ركوب الدّراجة**).

ثانيا : تصنيف الأخطاء وصفها و تصويبها:

بعد عملية تحديد الأخطاء و التعرف على نوعها و إحصائها في جداول و حساب المجموع والنسب المئوية لكل نوع، نأتي إلى مرحلة أخرى، و هي مرحلة وصف الأخطاء وتصنيفها، وتصويبها من خلال تحديد موضع الخطأ لكل من الصيغ و التراكيب اللغوية، وقد قسمت هذه المرحلة بحسب نوع الخطأ إلى قسمين، قسم خاص بأخطاء الإملاء، و القسم الآخر خصصته لأخطاء التوظيف مع اختيار نماذج توضيحية.

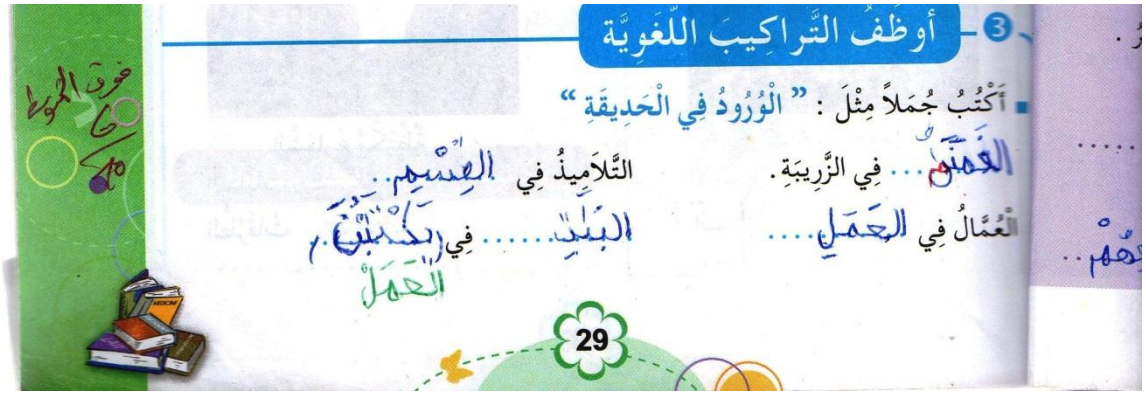
1-الأخطاء الإملائية:[1]

من بين أنواع الأخطاء الإملائية التي وقع فيها التلاميذ أثناء كتابتهم للصيغ و التراكيب اللغوية أخطاء في:

أ- تغيير في ترتيب الحروف:

لقد حدث هذ النوع من الخطأ في عدة مواضع من إجابات التلاميذ، ومن بينها ما حدث في صيغة **ذهبت** و هذا في تغيير ترتيب حروفها التي كُتبت **(هذبت)** في جملة **بعد الظهر هذبت إلى بيت جدي**. عند توظيفهم لصيغة **بعد الظهر** في نشاط: أوظف الصيغ والمفروض أن تُكتب **بعد الظهر ذهبت إلى بيت جدي**.

أما بالنسبة لنشاط أوظف التراكيب فالكلمة التي حدث فيها تغيير في ترتيب حروفها هي كلمة الغنم فنجد من كتبها في الجملة **الغمن في الزريبة** عندما طلب منهم كتابة جمل على منوال **(الورود في الحديقة)**، إذ حدث خطأ في ترتيب حروفها بتغيير مكان حرف الميم و النون و هذا ما يوضحه النموذج الموالي:



[1] ملاحظة :نشير إلى أن التمارين التي أخذنا منها نما=ج الأخطاء الإملائية الخاصة بالتراكيب اللغوية خمسة تمرينات فقط لأن هذا ما أنجزه المتعلمين في دفتر الأنشطة بالنسبة للفصل الأول والثاني، الباقي أُنجز في كراس القسم.

ب- إضافة حرف أو حذفه:

كثيرا ما يحدث هذا الخطأ لدى التلاميذ في هذه المرحلة من التعليم، وهذا ما اكتشفته عند رصدي للمواضع التي وقع فيها مثل هذا النوع من الخطأ، فنجد من يضيف حرف أو يحذف حرف، وسأقوم بتقديم بعض الأمثلة من هذه الأخطاء بداية بـ :

1- إضافة حرف:

ظهر هذا النوع من الأخطاء في كتابة صيغتي **ذلك** و **تلك**، التي أجد من كتبتها بهذا الشكل **ذللك، تللك**. إذ تم فيها تكرار الّلام، و هذا في نشاط أُوظف الصيغ في تمارين ملء الفراغ.

والصواب أن تكتب بهذا الشكل **ذلك**، و **تلك**.

محمد: أريد **ذلك** القميص الأخضر و **تلك** القبعة البنية

و نفس الخطأ حدث في صيغة **ذهبتة** بإضافة حرف التاء في آخر الكلمة حدث هذا عند توظيف صيغه بعد الظهر في تمارين أكتب جملة فيها كلمة بعد الظهر.

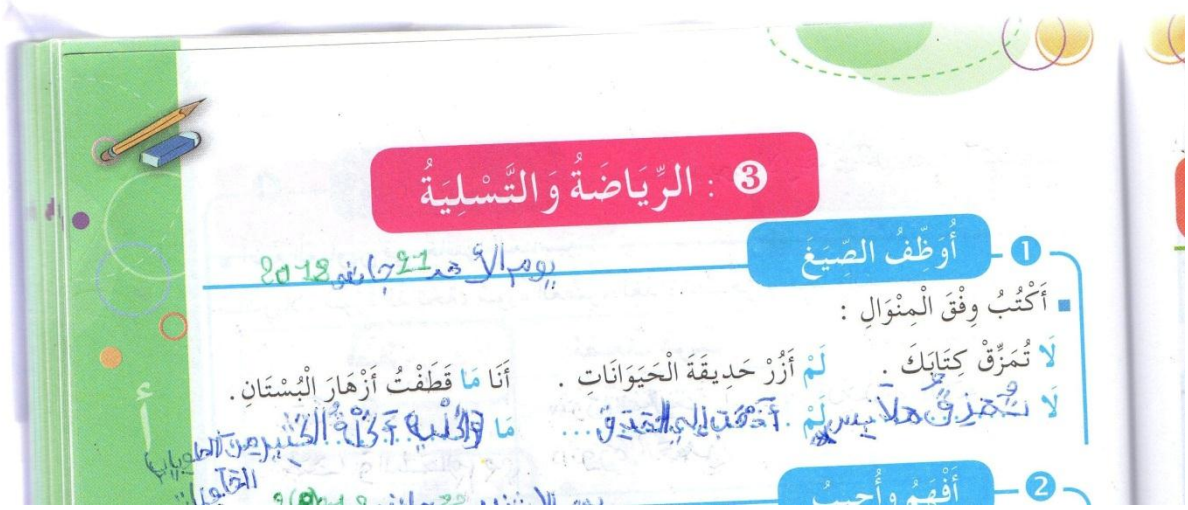
الصواب: ذهبت بعد الظهر إلى بيت جدي

أما بالنسبة لنشاط التراكيب، فلم يحدث مثل هذا النوع من الأخطاء

2- حذف الحرف:

كما وقع التلاميذ في خطأ آخر و هو حذف حرف من الكلمات، و هذا ما وجدته في نشاط أوظف الصيغ في كلمة **تعالو** التي حذف منها ألف التفريق الواقعة بعد واو الجماعة في تمارين أكمل الفراغ بالصيغة المناسبة و الصواب: **تعالوا يا أطفال حان وقت العودة إلى الدار**، ومن

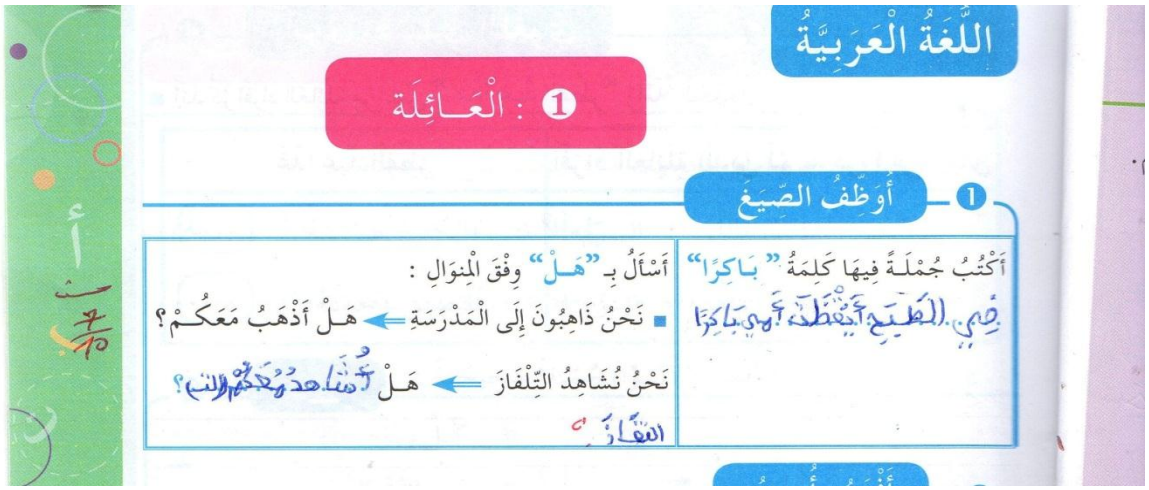
أمثلته كذلك في كلمة الحديقة التي حذف منها حرف التاء المربوطة من آخر الكلمة ، فكتبت الحدق، في جملة **(لم أذهب إلى الحديقة)**، وهذا عند توظيف صيغة **(لم)** وهذا ما يوضحه النموذج الموالي.



أما بالنسبة لتمارين التراكيب اللغوية، فقد ورد هذا الخطأ في بعض المواضع، منها ما حدث في كلمة **الحلويات** التي حذف منها حرف الألف الواقعة بين الياء و التاء بهذا الشكل **(الحلويت)** في تمارين ملء الفراغ في جملة **(قدمت لهم الأم الحلويات)**.

ج – خطأ استبدال حرف بحرف

هذا النوع من الخطأ الشائعة يعاني منه الكثير من التلاميذ، حتى في السنوات المتقدمة من التعليم، ومن الأمثلة الدالة على ذلك، الخطأ الذي وقع في صيغة **(رياضياة)** التي استبدلت فيها التاء المفتوحة بالتاء المربوطة ومن المفروض كان أن تُكتب بهذه الصيغة **(الرياضيات)**. في جملة **(ما كتبت درس الرياضيات)**،عند توظيف صيغة **(ما)**، وحدث أيضًا في كلمة الصبح ، الذي كُتبت الطبح ،إذ استبدل الصاد بالطاء هذا ما يوضحه النموذج الموالي:


اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ

1 : الْعَـائِلَة

1 أُوَظِّفُ الصِّيَغَ

أَكْتُبُ جُمْلَةً فِيهَا كَلِمَةُ "بَاكِرًا"
في الصبح أيقظك أبي باكرا

أَسْأَلُ بِـ "هَـلْ" وِفْقَ الْمِنْوَالِ :
■ نَحْنُ ذَاهِبُونَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ ← هَـلْ أَذْهَبُ مَعَكُـمْ؟
نَحْنُ نُشَاهِدُ التِّلْفَازَ ← هَـلْ أشاهد معكم التلفاز؟

2- أخطاء التوظيف:

وردت مجموعة من أخطاء التوظيف لكل من الصيغ و التراكيب اللغوية، و تنوعت بحسب نوع التمارين التي وردت فيه، و في هذا القسم سنعرض الأخطاء الخاصة بالصيغ مفصولة عن الأخطاء الخاصة بالتراكيب.

أ- أخطاء توظيف الصيغ:

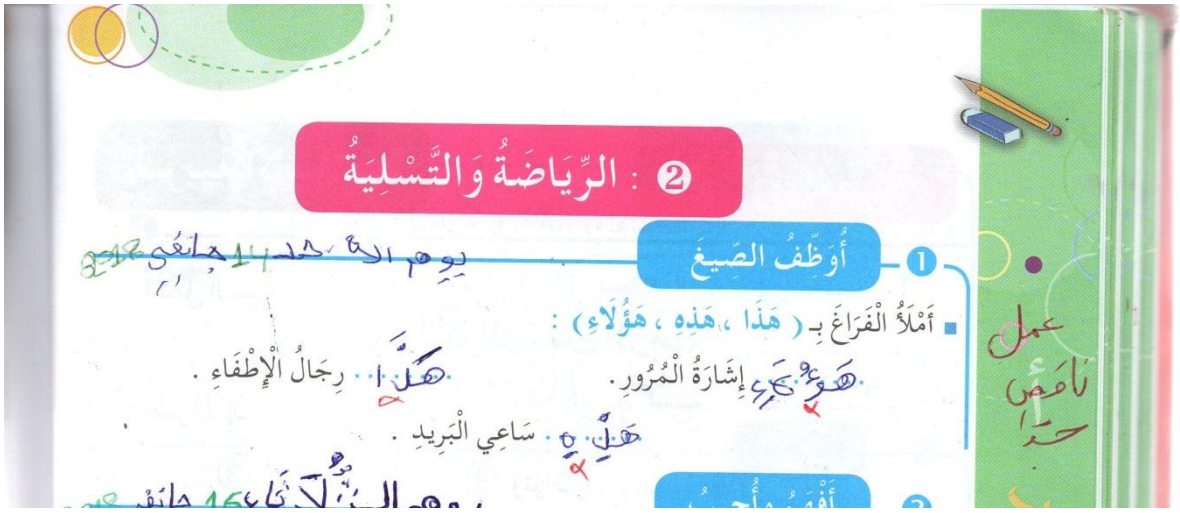
تنوعت الصيغ التي قام التلاميذ بتوظيفها في دفتر الانشطة و تعددت، فوقعوا في أخطاء أثناء توظيفهم لها، وسنعرض بعضها مع نماذج توضيحية، و قد صنفت الأخطاء بحسب نوع الصيغ.

1-أخطاء توظيف أسماء الإشارة:

من أخطاء التوظيف التي حدثت في أسماء الإشارة ما حدث في (**ذلك، وتلك**) في تمرين أملأ الفراغ، فقد وظفت بهذا الشكل: **ـ محمد:** أريد **تلك** القميص الأخضر و **ذلك** القبعة البنية

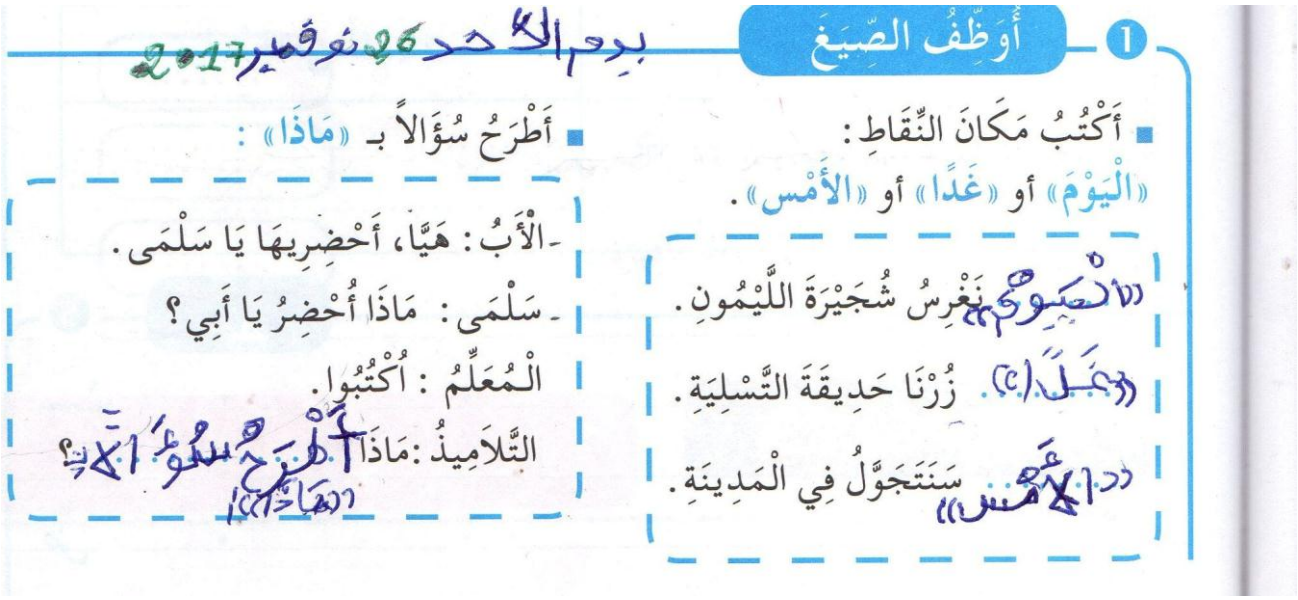
ـ سلمى: أما أنا، فأريد **تلك** التنورة السوداء **وتلك** الحذاء الأبيض.

وأجد نفس الخطأ ورد في توظيف أسماء الإشارة **(هذا، وهذه، هؤلاء)** التي لم يتمكن بعض التلاميذ من توظيفها بشكل صحيح، إذ وظفوها بهذا الشكل **(هؤلاء إشارة المرور)**، **(هذا رجال الإطفاء)**، **(هذه ساعي البريد)**، أو قد يخطئون في صيغتين و يصيبون في الثالثة. والصواب **(هذه إشارة المرور)**، **(هؤلاء رجال الإطفاء)**، **(هذا ساعي البريد)**، وهذا ما يوضحه النموذج الموالي:



2- أخطاء توظيف ظروف الزمان:

نذكر من بين الظروف التي حدث فيها خطأ في التوظيف، ظروف (**الأمس، غدا**)، في الجمل التالية: **(غدًا زرنا حديقة)**، **(الأمس سنتجول في المدينة)**، حيث وُظّفت صيغة **الغد** مع الفعل الماضي و صيغة **الأمس** مع الفعل في المستقبل، وهذا في تمارين أكتب مكان النقاط(**الامس، اليوم، غدًا**) والصواب أن تكُتبا بهذا الشكل: **(الأمس زرنا حديقة التسلية)**، **(غدا سنتجول في المدينة)** ، والنموذج الموالي يوضح هذا النوع من الخطأ:



1 أُوَظِّفُ الصِّيَغَ

بِرِم الأحد 26 نوفمبر 2017

■ أَكْتُبُ مَكَانَ النِّقَاطِ:
«الْيَوْمَ» أو «غَدًا» أو «الأَمْس».

«الْيَوْمَ» نَغْرِسُ شُجَيْرَةَ اللَّيْمُونِ.
«غَدًا» زُرْنَا حَدِيقَةَ التَّسْلِيَةِ.
«الأَمْس» سَنَتَجَوَّلُ فِي الْمَدِينَةِ.

■ أَطْرَحُ سُؤَالاً بـ «مَاذَا»:

- الْأَبُ: هَيَّا، أَحْضِرِيهَا يَا سَلْمَى.
- سَلْمَى: مَاذَا أُحْضِرُ يَا أَبِي؟
الْمُعَلِّمُ: اُكْتُبُوا.
التَّلَامِيذُ: مَاذَا أَطْرَحُ سُؤَالاً؟ «مَاذَا»

3- أخطاء في توظيف ظروف المكان:

من صيغ ظروف المكان التي حدث فيها هذا النوع من الخطأ صيغتي أمام، وراء، التي وُظفت بهذا الشكل:

- **سيارة الشرطة وراء العدائين**
- **وتسير سيارة الاسعاف أمام الدراجين.**

والصواب أن تُكتب بهذا الشكل:

- **تسير سيارة الشرطة أمام العدائين**
- **وتسير سيارة الاسعاف وراء الدراجين.**

4- خطأ في تثنية أسماء الإشارة:

من الصيغ التي وظفها التلميذ وحدث فيها هذا النوع من الخطأ صيغتي: **(هذان** و **هاتان)** في تمرين أقرأ المثال الأول ثم أكمل. إذ كُتبتا بهذا الشكل:

هذا صديق ← هذان صديق

هذا تلميذ ← هذان تلميذ

هذه راية ← هاتان راية

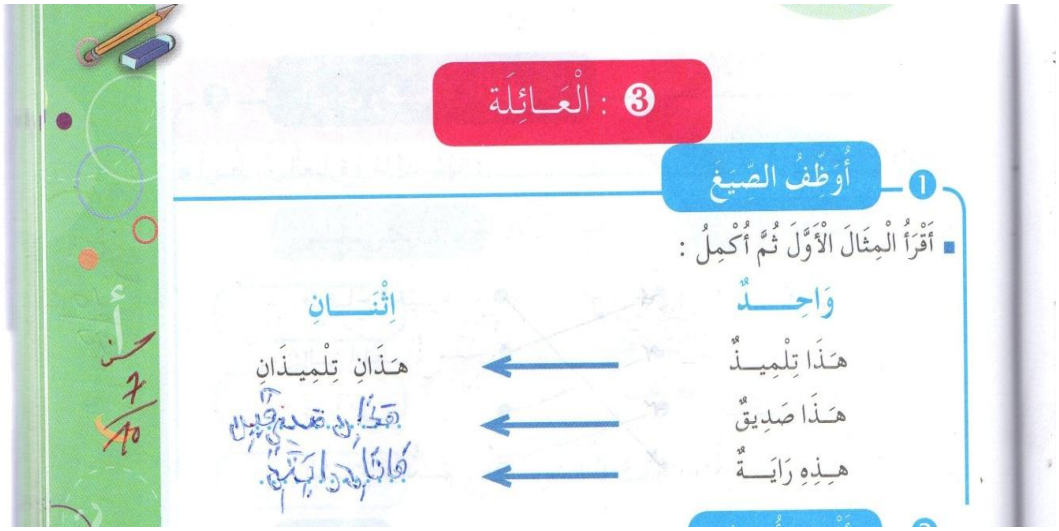
أو العكس يثنى الاسم و يترك اسم الإشارة كما هو

هذا صديق ← هذا صديقان

هذا تلميذ ← هذا تلميذان

هذه راية ← هذه رايتان

ويوجد من وظف اسم الإشارة هذان مع صديقين، وهذا ما يخالف القاعدة النحوية ويعاد نفس الخطأ مع صيغة هاتان هذا ما يوضحه النموذج الموالي:


❸ : الْعَـائِلَة

❶ أُوَظِّفُ الصِّيَغ

▪ أَقْرَأُ الْمِثَالَ الْأَوَّلَ ثُمَّ أُكْمِلُ :

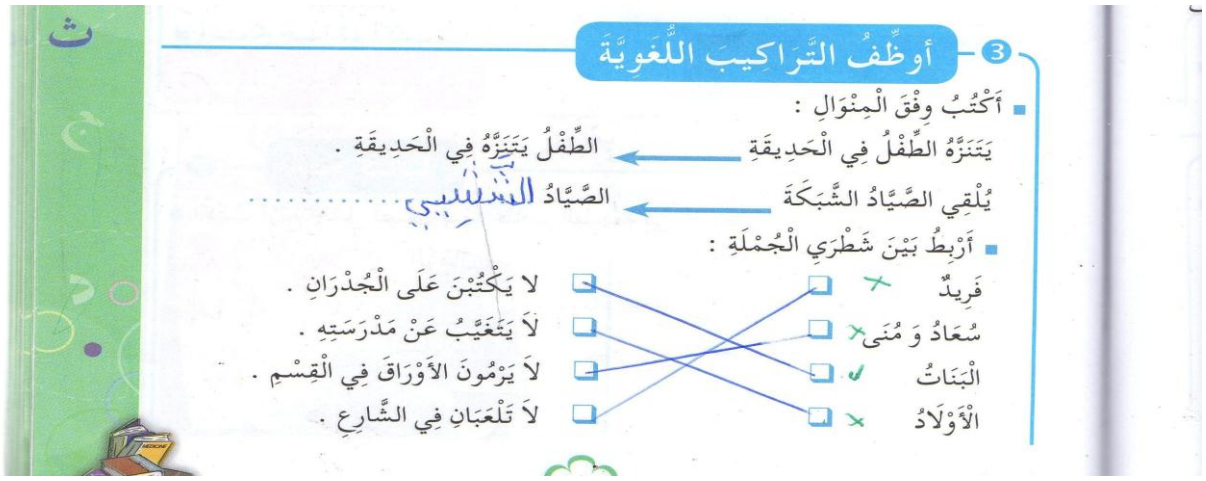
وَاحِـــدٌ		إِثْنَـــانِ
هَـذَا تِلْمِيـذٌ	←	هَـذَانِ تِلْمِيـذَانِ
هَـذَا صَدِيقٌ	←	
هِـذِهِ رَايَـةٌ	←	

ب- أخطاء توظيف التراكيب:

كما أشرت سابقا بالنسبة لتمارين التراكيب فهي قليلة بالمقارنة مع تمارين الصيغ، ولهذا فإن أنواع أخطاء التوظيف التي وردت فيها محدود وتمثل في:

1- – أخطاء ربط الاسم بالجملة

ورد هذا النوع من الخطأ في توظيف الاسم وربطه بالجملة التي تناسبه، ويظهر هذا عند ربط **(فريد)** بجملة **(لا تلعبان في الشارع)**، وربط **(سعاد ومنى)** بجملة **(لا يرمون الأوراق في القسم)**، وربط **(الأولاد)** بجملة **(لا يتغيب عن مدرسته)** ، والصواب هو **(فريد لا يتغيب عن مدرسته)**، و **(سعاد ومنى لا تلعبان في الشارع)**، و**(الأولاد لا يرمون الأوراق في القسم)**، ويظهر هذا النوع من الخطأ في النموذج الموالي:



2- ربط الضمير مع الجملة

من خلال تحليلنا للأخطاء الخاصة بهذا التّمرين وجدت عددًا كبيرًا من التلاميذ وقعوا في خطأ التّوظيف ولم يتمكنوا من ربط الضمائر بالجمل التي تناسبها لإتمام المعنى، ويظهر ذلك عند ربط الضمير **(هما)** بجملة **(يتجولون في الغابة)** وربط الضمير **(هم)** بجملة **(يتدربان على ركوب)**

الدراجة والصواب أن يربط الضمير **(هما)** بجملة **(يتدربان على ركوب الدراجة)**، والضمير هم بجملة **(يتجولون في الغابة)** وهذا ما يوضحه النموذج الموالي:

3 أوظِّفُ التَّراكِيبَ اللُّغَوِيَّةَ
أَرْبِطُ بَيْنَ شَطْرَيِ الْعِبَارَةِ :
هُوَ
هِيَ
هُمَا
هُمْ
هُنَّ
يَتَدَرَّبَانِ عَلَى رُكُوبِ الدَّرَّاجَةِ .
تُلَوِّنُ رَسْمًا .
يَقْرَأُ قِصَصًا .
يَلْعَبْنَ لُعْبَةَ شَدِّ الْحَبْلِ .
يَتَجَوَّلُونَ فِي الْغَابَةِ .
44

وقد وقع تذبذب للتلاميذ في اختيار العبارة الصحيحة والمناسبة التي يوظفها مع الضمير، فنجده من يربط ضميرين بعبارة واحدة.

كما وجدّت أنواع أخرى من الأخطاء في مواضع عدة ، مدرجة في جدول في الملحق .

ثالثا- تفسير الأخطاء

من الاهداف التي أردت الوصول إليها من خلال معالجة هذا الموضوع، معرفة الأسباب التي تقف وراء الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء توظيفهم للصيغ و التراكيب اللغوية، و محاولة إيجاد الحلول التي تسهم في الحد منها. و هذا هو الدور الذي يهدف إليه محلل الأخطاء.

فبعد عملية التحليل التي أجريتها على إجابات التلاميذ في دفتر الأنشطة تبين لي أن من الأسباب التي أدت إلى ذلك:

1- الجهل بالقاعدة:

يفسر وقوع التلاميذ في بعض الأخطاء الاملائية و أخطاء التوظيف إلى جهلهم بالقاعدة، و يظهر هذا في كتاباتهم للصيغ و التراكيب اللغوية و توظيفهم لها، و مثال ذلك ما حدث في أخطاء استبدال الحرف بحرف مثل استبدال التاء المربوطة بالتاء المفتوحة و العكس، فهم لا يفرقون بين المواضع التي تُكتب فيها التاء مفتوحة، و المواضع التي تكتب فيها التاء مربوطة، و قد تكرر هذا الخطأ مع حرف الضاد الذي استبدل بحرف الذال في كلمة ضيوف في تمارين ملء الفراغ في تمارين التراكيب، و هذا دليل على عدم تمييزهم بين الاصوات المتقاربة في المخرج، كذلك وجدت خطأ آخر مرده إلى الجهل بالقاعدة، هو الحروف التي تكتب و لا تنطق مثل ألف التفريق بعد واو الجماعة و الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل الألف التي تنطق في اسماء الإشارة **(هذا، و هذه، وذلك)**.

هذا في بعض الأخطاء الإملائية، أما بالنسبة لأخطاء التوظيف فقد حدثت أخطاء متنوعة في الصيغ و في التراكيب كلها تعود إلى الجهل بالقاعدة أذكر منها على سبيل المثال في تمارين الصيغ عند توظيف **(لم)** التي تجزم الفعل و**(لن)** التي تنصب الفعل، نجد أن التلاميذ لم يفرقوا بينهما وظّفوهما توظيفا عشوائيا دون وعي بقاعدة التوظيف، وكذلك في توظيف الضمير **(أنا)** مع الجملة ؛لأنهم لم يفهموا أن الضمير أنا عندما يدخل على الجملة يغير صيغة الفعل، وهذا يعود لقلة التدريبات على توظيف الصيغ والتراكيب .

2- ضعف القراءة:

من بين العوامل الرئيسية التي تسهم في أخطاء التلاميذ اللغوية، الضعف في القراءة الذي يعاني منه بعض التلاميذ في هذه المرحلة، ومن مظاهره ، ما حدث من أخطاء في إجاباتهم على بعض التمارين، مثل تمارين الربط بين شطري الجملة التي أنجزوها في نشاط أوظف التراكيب أي

بين ضمير الغائب و الجملة التي تناسبه ، فقد وردت أخطاء فمنهم من أخطأ في كل الضمائر و منهم من أخطأ في ثلاثة، و منهم من أخطأ في اثنان. فالأخطاء متفاوتة بين التلاميذ،

كذلك بالنسبة لتمارين الربط بين الأسماء و الجمل التي تناسبها، حيث تعذر على التلاميذ قراءة كل الجمل وربطها بما يناسبها من الاسماء. خاصة عندما تكون الجملة طويلة مما يصعب عليهم فك رموز الكتابة وفهم المطلوب، وهذا يرجع إلى عسر القراءة، الذي يعاني منه الكثير من التلاميذ، والذي مرده إلى عدة أسباب منها ضعف البصر لديهم، أو قلة السمع، كذلك قلة التدريب على القراءة، أو عدم النطق الصحيح للحروف من طرف المعلم.

3- عدم فهم المعنى:

يؤدي عدم فهم المعنى إلى وقوع التلاميذ في أخطاء تجعلهم يوظفون مفردات في سياق يختلف عن سياقها الحقيقي التي تكتسب معناها من خلاله، و هذا ما بينته طبيعة الأخطاء التي رصدتها من خلال تحليل التمارين المنجزة من طرف التلاميذ في دفتر الأنشطة، و من أمثلتها ما ورد في توظيف بعض الصيغ في سياق يختلف عن سياقها الحقيقي، مثل صيغ أسماء الإشارة: **هذان وهاتان**. اللذان لم يستطيع بعض التلاميذ توظيفهما بشكل صحيح ، لعدم فهمهم الجملة، و بأنهما يشار بهما للمثنى المذكر و المثنى المؤنث، و**هذا و هؤلاء و هذه**، حيث وضعت كل صيغة في سياق الصيغة الأخرى ، و من الصيغ أيضا الأكثر عددا في تكرار الخطأ صيغتا ظرفا المكان: **يمين** و **يسار** رغم بساطتهما وهما من الصيغ المستخدمة و المتداولة في الحياة اليومية، و مع ذلك تعذر على التلاميذ توظيفهما بشكل صحيح. كل هذا يوحي إلى مشكلة عدم فهم التلاميذ للمعنى التي تؤديه الصيغة داخل التركيب.

كما وجدت في تمرين آخر من تمارين أوظف الصيغ، أن بعض التلاميذ يعيدون كتابة السؤال في مكان الإجابة مثال تمارين **أسأل ب« ماذا»** إذ يشير هنا الخطأ لعدم فهمهم لمعنى السؤال.

أما بالنسبة لتمارين التراكيب، فتمثل عدم الفهم للمعنى في الخطأ الذي وقع في توظيف الجملة عندما طلب منهم إعادة كتابة الجملة مبتدئا ب **(أنا)** و الجملة هي **(أحمد يودع الموكب)** . فكانت الكتابة بهذا الشكل **(أنا أحمد يودع الموكب)** الخطأ هناء؛ أنهم أعادوا الجملة كما طلب منهم

كل هذه الأخطاء تفسر عدم فهم المعنى لدى التلاميذ ؛لأن المستوى الفكري لديهم لا يزال ضعيف ولا يفسر المعنى الذي يوحيه الشكل الخطي للتمارين أو العكس، كذا نقص التدريبات على توظيف الأنشطة نظرا لقلة الحجم الساعي المخصص لها.

4- الخوف:

يعد الخوف من العوامل النفسية التي تحول بين التلميذ و تحصيله المعرفي، مما ينتج عنه الوقوع في أخطاء أثنا ممارسته للأنشطة اللغوية، وهذا ما تثبته الأخطاء التي وردت في كتابات بعض التلاميذ، والمتمثلة في العبارات الغير واضحة والمبهمة في إجاباتهم، مما يدل على خوف التلميذ من المعلم، فيلجأ إلى ملء الفراغ بهذه العبارات لتفادي عقوبته، ومن علامات الخوف أيضًا، الخطأ الذي ورد في تغيير ترتيب الحروف مثلاً في كلمة **(ذهبت)** التي كُتبت **(هذبت)** و في كلمة الغنم التي كتبت **(الغمن** و**النغم)**، وأخطاء حذف بعض الحروف من الكلمة مثل: كلمة **(الحلويات)** التي كُتبت بهذا الشكل: **(الحلويت و الحلوية)**، وكل هذا يوحي إلى الخوف الذي يعاني منه التلميذ فيجعله يكتب بارتباك و بدون تركيز،

5- تدخل اللغة الأم

من المعلوم أن تعلم أية لغة وامتلاك نظامها بعد اللغة الأم يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين حتى يتمكن التلميذ من استعمالها استعمالًا صحيحًا دون خطأ؛ لأن عامل تدخل اللغة الأم من

العوامل التي تحول دون ذلك، ومن النتائج التي تحصلت عليها من خلال رصدي لأخطاء التلاميذ اتضح لي أن تدخل اللغة الأم من العوامل التي أسهمت في حدوثها لديهم، ويظهر ذلك في كتابة بعض الكلمات، مثل كلمة(**ذيوف**) التي تعني(**ضيوف**) باستبدال الضاد بالذال ؛لأنه في بعض المناطق تنطق الضاد مرققة مثل الذال ، وكلمه (**الأغلام**) التي تعيني في بعض المناطق (**الأغنام**)، ومن هذا فإن تدخل اللغة الأم يعد من الأسباب التي تواجه التلميذ أثناء استعماله للغة الفصحى مما ينجرّ عنه الوقوع في الخطأ.

طرائق العلاج:

بعد معرفة الأسباب التي لها علاقة بأخطاء التلاميذ في كتابة الصيغ والتراكيب وتوظيفهما، حاولت أن اقترح بعض الطرائق التي تعين التلميذ على توظيفهما بشكل صحيح وهي:

ـ كتابة في كل مرة مجموعة من الكلمات التي تحمل الحروف المتقاربة في المخرج، أو المتشابهة في الرسم الإملائي ثم يشير المعلم للكلمة في السبورة ويقرأها، ثم بعد ذلك يمحيها ويطلب من التلاميذ كتابتها على الألواح ، ورفعها ثم يقوم المعلم بمتابعة الأخطاء إن وجدت ويطلب منهم تصحيحها بأنفسهم بتوجيه منه.

ـ تدريب التلاميذ على النطق السليم والكتابة الصحيحة للحروف المتقاربة في المخرج باستخدام البطاقات والألواح.

ـ قراءة النصوص من طرف المعلم قراءة صحيحة وبصوت واضح، حتى يتسنى للتلميذ فهم السياق التي وردت فيه الصيغة أو التركيب.

ـ قراءة السؤال والأمثلة بطريقة جيدة وكتابتها على السبورة مع تقديم بعض الإجابات كمنوال يحتذى به التلميذ .

ـ استعمال طريقة المشاهد التي تعلق على السبورة وتحمل صورًا تمثل الأنشطة، لتقريب المعنى أكثر للتلميذ.

ـ استعمال المصاحبات الغير لغوية كالإمات أو الأشياء الموجودة في القسم لمساعدة التلميذ على فهم الصيغة والتركيب وطريقة توظيفهما، بربط الصورة السمعية بالصورة الخطية والشكل الموجود في الواقع.

ـ مسرحة أمثلة الصيغ والتراكيب على شكل حوار بين اثنان أو أكثر من التلاميذ، فبالإضافة للفهم والاستيعاب تعين التلميذ على شجاعة الأداء.

ـ استعمال أسلوب النقاش مع التلميذ عند ممارسة الأنشطة اللغوية، ينمي لديهم مهارة التفكير السليم واكسابهم الثقة بالنفس و التحفيز على المشاركة.

ـ ينبغي على المعلم أن يحرص على التحدث بالفصحى داخل القسم ؛ لأن التلميذ دائمًا يقتدي بمعلمه.

ـ عدم الاعتناء بالفئة النشطة وإهمال الفئة الأخرى أثناء ممارسة نشاط القراءة أو أي نشاط آخر، فيجب اشراك جميع التلاميذ واعطائهم الفرصة في المشاركة خاصة في الأنشطة الشفوية، لاكتشاف مواطن الضعف لديهم وتشجيعهم على الأداء السليم.

ـ تحفيز التلميذ الضعيف على القراءة بالثناء عليه وتشجيعه حتى نبعث فيه الطمأنينة وحب القراءة.

ـ الابتعاد عن العقاب الجسدي أثناء وقوع التلميذ في الخطأ، وعدم احراجه امام زملائه، ومساعدته على تصحيح خطأه بنفسه.

الخاتمة

الخاتمة:

بعد الدراسة التي قمت بها توصلت إلى جملة من النتائج وقد لخصتها في نقاط أهمها:

- تصنف الأخطاء باعتبارين، صنف خاص بمستويات اللغة وصنف آخر يتعلق بمتكلمي اللغة
- الصيغ والتراكيب مستويان متداخلان لكل منهما وظيفة يكتسبها من خلال الآخر.
- التقويم التكويني من العمليات التي يعتمد عليها المعلم ويقررها المنهاج لقياس مستوى التحصيل المعرفي لدى المتعلم ويتمثل في التمرينات التي تعقب كل درس.
- من أهم المناهج التي تعتمد عليها اللسانيات التطبيقية في تعلمية اللغات ، منهج تحليل الأخطاء الذي له أهمية بالغة في تعليم اللغات من خلال تحليل أخطاء المتعلم واكتشاف الأسباب المؤدية لذلك ومعالجتها .

بعد عملية التحليل التي أجريتها على أخطاء التلاميذ خلصت الى النتائج التالية:

- التمرينات المعتمدة في الدراسة أغلبها أو جلها تنتمي إلى التمرينات التحليلية التركيبية.
- الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ في تمرين الصيغ وتمرين التراكيب نوعان، تتمثل في: أخطاء إملائية، وأخطاء التوظيف.
- من مظاهر أخطاء الإملاء أخطاء في تغيير ترتيب الحروف، وأخطاء في استبدال الحرف بحرف آخر، وأخطاء في زيادة حرف أو حذفه ، وأخطاء أخرى تمثلت في كتابة كلمات مبهمة.

أما الأسباب التي أسهمت في الوقوع في الخطأ فمنها:

– الجهل بالقاعدة ، وضعف القراءة ، والخوف ، وعدم الفهم للمعنى، وتدخل اللغة الأم إضافة الى أسباب أخرى منها:

- العدد الهائل للتلاميذ في القسم الواحد.
- الحجم الساعي المخصص للتدريبات اللغوية لا يفي بالغرض المطلوب.
- قلة التدريبات بسبب كثافة البرنامج المقرر.

الحلـــــــول المقترحة:

بعد النتائج التي توصلت إليها ومعرفة أسباب أخطاء التلاميذ، أردت أن اقترح بعض الحلول لمساعدة التلميذ على تحسين مستواه اللغوي منها:

- إعادة النظر في المقررات الدراسية والتخفيف من كثافتها التي تفوق طاقة المتعلم وتثقل كاهل المعلم مما يتعذر عليه متابعة كل متعلم على حدة .
- التركيز على الأنشطة المتعلقة بمهارتي القراءة والكتابة وبخاصة ناشطا الاملاء والخط .
- تخفيض عدد المواد الدراسية والتركيز على مادة اللغة العربية لأنها لغة المعرفة، إضافة إلى مادة الرياضيات لتنمية قدراته الذهنية أما المواد الاخرى يمكن إدراجها ضمن نصوص اللغة العربية .
- إجراء دورات تكوينية لمعلم اللغة العربية وبخاصة خريجو الجامعة الذين لم يتلقُ تكوينًا بيداغوجيًا ولا تكوينًا تربويًا.
- توفير الوسائل الحديثة لمساعدة المعلم في تدريب التلاميذ على المهارات اللغوية .
- التخفيف من اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ الذي يصل إلى الاربعين(40) تلميذا في القسم الواحد أو يفوق ويستحيل أن تعم الفائدة عند جميع التلاميذ.

ملاحق

الأخطاء الإملائية الخاصة بالصيغ والتراكيب :

موضع الأخطاء	وصفها	تصويبها
هذن صديقان	حذف الألف التي تقع بين الذال والنون في هذان	هذان صديقان
هتن رايتان	حذف الالف التي تقع بين التاء والنون في هاتان	هتان رايتان
تعال	حذف حركة الكسرة الطويلة	تعالي
هؤلا	حذف الهمزة	هؤلاء
هاذا	مد حركة الهاء	هذا
هاذه	مد حركة الهاء	هذه
يتار	استبدال حرف السين بحرف التاء	يسار
يمن	حذف الياء الواقعة بين الميم والنون	يمين
وجبتي	قصر حركة الواو والباء	واجباتي
ذهبتة	إضافة التاء المربوطة في آخر الكلمة	ذهبت
الأن	استبدال حركة المد بالفتحة	الآن
التفاز	حذف اللام الواقعة بين الفاء والزاي	التلفاز
أَكلة	استبدال التاء المفتوحة بالتاء المربوطة	أكلتُ
أُشَهدُ	قصر حركة الشين	أُشاهد
تستعملِ	قصر حركة الّلام	تستعملي

جدول يوضح أخطاء التوظيف الخاصة بالصيغ والتراكيب

موضع أخطاء التوظيف	وصفها	تصويبها
الأم: لآن يا موعد... المراجعة علي	ضم الصيغة يا مع صيغة الآن	الآن موعد المراجعة يا علي
التلاميذ: ماذا نطرح سؤالاً؟	إعادة كتابة السؤال	التلاميذ ماذا نكتب؟
هذا المحل لا كبيرًا وليس تباع فيه الملابس	توظيف صيغه لا في مكان صيغة ليس و العكس	هذا المحل ليس كبيرا ولاتباع فيه الملابس
تعالوا يا مريم ، أبوك ينتظرنا في السيارة .	توظيف الفعل في سياق يختلف عن سياقه الحقيقي	تعالي يا مريم أبوك ينتظرنا في السيارة
البحيرة ما أجمل!	تقديم البحيرة على أداة التعجب التي لها حق الصدارة	ما أجمل البحيرة
هي اشترى تذكرة	توظيف الضمير هي في سياق يختلف عن سياقها	هي لعبت في الأرجوحة
هما أكلوا المثلجات	توظيف الضمير هما في غير سياقه الحقيقي	هما تزحلقا على الجليد
هن تزحلقا على الجليد	توظيف الضمير هن في غير سياقه الحقيقي	هن لعبن كثيرًا

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، دار اليازوري، الأردن، دط، 206م.
2. الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، وتطويرها، وتقويمها، رشدي أحمد طعيمة، ، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 2، 2000م .
3. أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، دط، 1994م.
4. أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة، فاضل محمد الساقي ،مكتبة الخانجي، القاهرة، دط، 1977م.
5. بيداغوجيا الأخطاء، جميل حمداوي ، شبكة الألوكة، ط: 1، 2015م.
6. تعلم اللغة العربية لغير العرب دراسات في المنهج وطرق التدريس، عارف كرخي أبو خضيري، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، القاهرة، دط، 1994م،.
7. التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، محمود إسماعيل الصيني، إسحاق محمد الأمين، عمادة شؤون المكتبات الملك سعود، السعودية، ط:1982،1م.
8. دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد،دار هومة، الجزائر، ط: 5، 2009م.
9. دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه: أبو فهد محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، دار المدني بجدة، القاهرة، ط: 3، 1992 م.
10. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، دار المعرفة، اسكندرية مصر، دط، 1995م،
11. الفروق في اللغة، أبو هلال العسكري تح: لجنة إحياء التراث العربي، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط: 4، 1980م، ص 45 . 46.
12. فقه اللغة المقارن،، إبراهيم السامرائي دار العلم للملايين، بيروت، ط: 3، 1983م.
13. المدخل إلى التّدريس، سهيلة كاظم الفتلاوي ، الشّروق، عمان، دط، 2010م،.
14. مقاييس بناء المحتوى اللغوي، عبد المجيد عيساني ، مطبعة مزوار، الوادي، ط: 1، 2010م.

15. المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 1، 2004م.

قائمة المعاجم والقواميس:

16. تاج العروس، محمد مرتضى الحسيني الزبيدي تح: علي هلال، ج: 1، مطبعة حكومه، الكويت، ط: 2، 1987م.
17. لسان العرب، ابن منظور، ، تح: عامر أحمد حيدر، راج: عبد المنعم خليل ابراهيم، مج: 1، ج: 1، مادة أ . ب، دار الكتب العلمية، ط: 1، 2003م.
18. معجم التعريفات، الشريف الجرجاني، تح: محمد الصديق المنشاوي، دار الفضيلة، مصر، دط، 2004م.
19. معجم اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر،، مج: 1، عالم الكتب، القاهرة، ط: 1، 2008م.
20. معجم المصطلحات النحوية والصرفية، محمد سمير نجيب اللبدي ، دار الفرقان، بيروت، دط، 1985م.
21. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية ، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط: 4، 2004م
22. معجم مصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا، فاروق عبده فلية و أحمد عبد الفتاح الزكي ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، دط، دت

قائمة الرسائل الجامعية:

1. أخطاء الأعداد في البحوث اللّغويّة الأكاديميّة دراسة تحليليّة لعينة من الرسائل الجامعيّة الجزائريّة، هنيّة عريف،، رسالة الماجستير، في لسانيات اللغة العربية وتعليمتيها جامعة ورقلة، 2006م
2. التّقويم التّكويني، جورج اللّحام وآخرون،الجامعة اللّبنانية كلية التّربية العمادة، بيروت، دط، 2009م.
3. خصائص تراكيب اللغة العربية ، عبد الله علي الثوري، كلية التعليم المفتوح جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، 2014م

قائمة المجلات:

1. الأخطاء الإملائية وأسبابها وطرائق علاجها، فردوس إسماعيل عواد مجلة دراسات تربوية، ع: 17، 2012م.
2. تعليمية اللغات واللغة العربية اشكلات وتحديات، لطيفة هباشي، مجلة التواصل في في اللغات والآداب،عدد37 مارس 3003،جامعة برج باجي مختار عنابة
3. التقويم والقياس التربوي دوره في إنجاح العملية التعليمية، يحي علوان، مجلة العلوم الإنسانية، ع: 11، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2007م.
4. دراسة تحليلية للتمارين المقررة للسنة الأولى من التعليم المتوسط ومقارنتها بالتمارين المبرمجة للسنة السابعة اساسي ، حبيبة بودلعة لعماري،مجلة اللسانيات، ع، 12، 13، جامعة الجزائر، 2007
5. السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، بن الصيد بورني سراب وحلفاية داود وفاء، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية
6. ضعف الطلبة في اللغة العربية: قراءة في أسباب الضعف وأثاره، صالح بن عبد العزيز النصار، في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية، كلية التربية جامعة الملك سعود، ورقة مقدمة إلى مؤتمر الدولي اللغة العربية لغة عالمية مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، بيروت
7. نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، جاسم علي جاسم، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني معهد التعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دب، دط، دت

الموقع الإلكتروني

1.تحليل المحتوى مفهومه ،أهميته، فوائده، أهدافه أنواعه خالد حسين أبو عمشة،، شروطه، الألوكة www. alukah. net
2.فن التّقويم التّربوي في المدرسة الجزائرية، محمد مبخوت الجزائري www.ebbassair.com

ملخص البحث:

تهدف دراستي المعنونة ب (**أخطاء الصيغ والتراكيب لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي من خلال التقويم التكويني**) إلى اكتشاف الأخطاء، ومعرفة أسباب وقوعها وإيجاد الحلول المناسبة لها في ظل منهج تحليل الأخطاء، ولمعالجة هذا الموضوع طرحت الإشكالية التالية: ما هي الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ أثناء توظيفهم للصيغ و التراكيب اللغوية ، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي من خلال جمع إجاباتهم التي أنجزوها في دفتر الأنشطة، و رصد الأخطاء التي وقعوا فيها أثناء توظيفهم للصيغ والتراكيب اللغوية، وقد اعتمدت في هذه الدراسة منهج تحليل الخطاء مستخدمة أداتي الإحصاء والوصف وقد أ ظهرت النتائج المتحصل عليها أن الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ نوعان: أخطاء الإملاء وأخطاء التوظيف وهي الأكثر عددا من الأولى.

الكلمات المفتاحية :أخطاء. الصيغ . التراكيب . التمارين . منهج تحليل الأخطاء . السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

Abstract

My study entitled (errors of formulas and structures of the second year of primary education through the formative evaluation) aims to discover errors and find out the reasons for their occurrence and find appropriate solutions under the method of error analysis. To address this issue, I raised the following problem: The study was conducted on a sample of second year primary students by collecting their responses in the activity book and monitoring the mistakes they had made while employing language formulas and structures. Mis-analysis approach, using two tools of statistics and description have a results obtained showed that the mistakes of the pupils types of two types: spelling mistakes and errors of employment is the most number of first·

Keywords: Errors of Formulas Structures Exercises Mistake Analysis Method Second Year of Primary Education

RESUME

Mes objectifs moraux a des formule et des structures de l'élevé la de l'e lève la deuxième année d'erreurs d'enseignement primaire grâce à l'évaluation structurelle de découvrir la connaissance des erreur et trouver les raisons de leur présence et de trouver des solution appropriées pour les à la lumière des erreurs analyser et de traiter cette question pose le dilemme suivant quelles sont les erreurs qui se sont produites les élèves velu au cours de leurs formules d'emploi et les structures linguistiques cette étude a été menée sur un échantillon de l'enseignement primaire en recueillant leurs réponses dans cahier d'activités et en surveillant les erreurs ,qu'ils ont commises en utilisation des formules et les structures linguistiques ,il a méthode d'analyse des erreurs à l'aidé d'outils statistiques et descriptifs les résultats obtenus ont montré que les erreurs dans les quelles étudiants étaient impliqués sont des types de fautes d' orthographe et d'erreurs d'emploi, qui sont numéro de la premiers .

LES MOTE CLES

–ERREUR DE FORMULES ET DE STRUCTURES –EXERCICES –

METHODE D'ANALYSE DES ERREUES – DEUXIME ANNEE

D'ENSEGNEMENT PRIMAIRE.

ملخص

الفهرس

مقدمـــة :.....أ

الفصل الأول: المفاهيم النظرية للدراسة

تمهيـــد:.....6

المبحث الأول: مصطلحات ومفاهيم:.....10

أولا: مفهوم الغلط والخطأ:.....10

1 . تعريف الغلط: 10

ثانيا: أنواع الأخطاء.....13

1 . أخطاء خاصة بمستويات اللغة (الأخطاء اللغوية):.....14

2 . أخطاء خاصة بمتكلمي اللغة:.....17

ثالثا: الصيغ والتراكيب:.....18

1 . تعريف الصيغ: 18

2 . تعريف التراكيب:.....20

رابعا: التقويم التكويني (البنائي) : 21

1 . مفهوم التقويم التكويني: 22

2 . أهداف التقويم التكويني:.....22

3 . أدوات التّقويم التّكويني: 23

المبحث الثّاني: منهج تحليل الأخطاء.....26

أولا: مفهوم منهج تحليل الأخطاء:..... 26

ثانيا: مادة تحليل الأخطاء:..... 27

ثالثا: أهمية منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللّغات:..... 28

1 . المنظومة التّعليميّة:..... 28

2 . المعلم:..... 28

3 . المتعلّم:..... 29

رابعا: مراحل تحليل الأخطاء:..... 29

1 . التّعرف على الأخطاء (تحديد مواطن الخطأ):..... 29

2 . وصف الأخطاء وتصنيفها:..... 30

3 . تفسير الأخطاء:..... 31

الفصل الثاني: تحليل الأخطاء لدى أفراد العينة

المبحث الأول: الإجراءات المنهجيّة للدّراسة :..... 36

أولا– وصف مجتمع الدراسة:..... 36

ثانيا – وصف عينة الدراسة:..... 38

ثالثًا– وصف المدونة:..... 38

رابعًا أدوات الدراسة:..... 43

المبحث الثاني: تحليل أخطاء الصيغ والتراكيب:..... 45

أولًا : تحديد نوع الأخطاء وإحصائها:..... 45

ثانيا : تصنيف الأخطاء وصفها و تصويبها: 51

ثالثا- تفسير الأخطاء..... 60

خاتمة:..... 68

ملخص البحث:..... 77