الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⴰⴽⵍⵉ ⵎⵓⵃⴻⵏⴷ ⵓⵍⵃⴰⵊ - ⵜⵓⴱⵉⵔⴻⴹ -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم اللغة والأدب العربي

التخصص: لسانيات تطبيقية

الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية
– اللغة العربية أنموذجا–

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إعداد الطالبتين:

- **شهرة بن موسى**
- **بسمة بوشناق**

إشراف الأستاذة:

أد/حفيظة يحياوي

لجنة المناقشة:

1.	د/ زهية لوناس	جامعة البويرة	رئيسا
2.	أد/ حفيظة يحياوي	جامعة البويرة	مشرفا ومقررا
3.	د/ أحلام بالولي	جامعة البويرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:

2025-2024م

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا طيّبا مباركا فيه والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصّلاة والسلام على سيّدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين ومعلم المعلمين خير من علّم وأفضل من نصح. عملا بقول جلّ جلاله:

" لئنْ شَكَرْتمْ لأزِيدنَكُمْ "سورة إبراهيم، الآية 7

أوّل شكر نتقدّم به هو شكر الله عزّوجل وحمده حمدا كثيرا، والذي منّ علينا بفضله، وأنار دربنا ومدّنا بالصّبر والصّمود، والقوّة والجمود، في الوصول إلى الحلم المنتظر.

أتقدّم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة يحياوي حفيظة، التّي لم تبخل علينا بإرشاداتها ونصائحها وتوجيهاتها البنّاءة خلال مسارنا في هذا العمل المتواضع وإتمامه، فجزاها الله عنا كلّ خير، فلنا منها كلّ الشكر والاحترام والتّقدير.

أتقدّم بخالص الشكر والامتنان لأعضاء اللجنة الكرام على قبولهم مناقشة هذا العمل.

ونشكر كل من ساهم بيد العون من قريب أو من بعيد شكرا جزيلا لكم.

إهداء

الحمد لله وكفى، والصّلاة على المصطفى، وأهله ومن وفي.
لم تكن الرحلة سهلة، ولكنّني فعلتها. فالحمد لله الذّي يسّر البدايات، وأكمل النّهايات، وبلغنا الغايات.
التقيت ملتمسة بالطّاعة، وسألت الله تعالى أن يوفقني للصواب ألزمه، والحقّ أتبعه، وهو وليُّ الرحمة. أمّا بعد:
أهدي ثمرة جهدي إلى أمّي ثمّ أمّي ثمّ أمّي ثمّ أبي
إلى من جعل الله الجنّة تحت أقدامها... واحتضنني قلبها قبل يديها... وسهلّت لي الشدائد بدعائها
أمّي الغالية
إلى من كللني بالهيبة والوقار... وعلّمني العطاء دون انتظار...إلى من أحمل اسمه بكلّ افتخار
أبي الغالي
أدامكم الله ملوكا على عرش قلبي وحفظكم ملاذاً إليه أنتمي
إلى إخوتي رعاهم الله وأعانهم على مشاغل الدّنيا وهمومها_ كل باسمه _
إلى من جاد عليّ بوقته... وأكرمني بفضله... وكان لي خير عون وسند وملجأ بعد عائلتي
خطيبي الغالي أسامة... دمت لي سندًا لا عمر له
وإلى عائلته الكريمة خاصة الوالد الكريم حفظه الله ورعاه، وأعانه على مشاق الدنيا وهمومها
إلى زميلتي في البحث وإلى كلّ من سعى معنا لإتمام هذا العمل المتواضع راجية من الله أن ينال
النجاح والقبول. شكرا جزيلا لكم. وآخِرُ دعْوَانا أن الحمد للّه ربِّ العالمين

Chahra

إهداء

الحمد لله الذي سخر لنا هدا وما كنا له موقنين،
ووفقنا لإنجاز بحثنا هذا بإخلاص.
أهدي هذا النجاح إلى من علمني الرغبة والصمود،
وشجعني على الدراسة والتحدي والنجاح.
إلى كل من كلل العرق جبينه، وعلمني أن النجاح لا
يأتي إلا بالإرادة والصمود... أبي الغالي.
إلى نبع الحنان ونور الدرب، إلى من جعل الله الجنة
تحت أقدامها، إلى من غمرتني بعطفها وحبها...أمي
العزيزة.
أسأل الله أن يحفظكما ويطيل عمركما.
إلى رفيقة دربي ومصدر قوتي أختي الوحيدة "رقية"،
أتمنى لك التفوق والنجاح في مسيرتك الدراسية.
إلى أعز ما أملك إخوتي كل باسمه، وإلى أميرتنا
الصغيرة "هناء".
إلى من اختاره الله لي شريكا، وجعل بيننا المودة
والرحمة، نصفي الثاني الذي سأواصل معه درب
الحياة بإذن الله "خطيبي ريان"، وإلى كل عائلته
الكريمة.
وأخيرا إلى من مد يد العون سواء من قريب أو من
بعيد على إتمام هذا البحث بتوفيق الله تعالى.

Basma

مقدمة

بسم الله الرحمان الرحيم الحمد لله ميّسر الفهم لعباده المتّقين، والصّلاة والسلام على أفصح ناطق بالضّاد بين العالمين، وعلى آله وصحبه الذين استقاموا على جادّة الصواب بعد أن ذاقوا مرارة الباطل سنينَ، وعلى كلّ من تبعهم بإحسان إلى يوم الدّين. أمّا بعد:

يتواصل البشر عن طريق اللغة، فهي عبارة عن رموز وإشارات وإيماءات متّفق عليها، هدفها تحقيق التواصل والتفاعل بين الأفراد والمجتمعات في تبادل الأفكار والأحاسيس والمعارف وغيرها فلولا وجود اللغة لما تمكّن الإنسان من التحدّث والكتابة والقراءة والاستماع، فهي مهارات تساعد في تعزيز التواصل الفعّال وتحقيق التفاعل المُجدي.

إنَّ أعظم لغة هي اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم التّي اصطفاها الله تعالى عن غيرها وحفظها وأعزّها عن باقي اللغات. قال الله تعالى: " **وإنَّهُ لتَنْزيلُ رَبِّ العالَمينَ، نَزلَ بهِ الرُّوحُ الأمِينُ، علَى قَلْبِك لتَكُون منَ المُنْذِرينَ، بِلِسانٍ عَرَبِي مُبِينٍ** "**سورة الشعراء، الآية 195.**

فاللغة العربية من أقدم اللّغات التّي عرفتها البشرية، وهي اللغة الأكثر ارتباطاً بعقيدة الأمّة الإسلامية وهوّيتها، والتّي تتميّز بخصائص فريدة كونها لغة اشتقاقية ما جعلها متنوّعة وغنّية من حيث معجمها وتراكيبها ومفرداتها.

إنَّ اللغة العربية هي عماد أمّتنا ورمز هوّيتنا، حيث سعى علماء العربية إلى الحفاظ على سلامتها باذلين قصارى جهدهم لمحاربة اللحن بعد دخول الأعاجم، الذي شاع على الألسنة ممّا أدّى إلى ظهور ما يسمّى بالأخطاء اللغوية، والتّي تعدّ من بين أهّم الظواهر الشائعة التّي لم يسلم منها لا المعلّم ولا المتعلّم ولا المّادة التعليمية، وخاصة في الطور الابتدائي، فهي تمثّل انحرافا عن القواعد والقوانين الصحيحة للغة، والتّي تؤثر تأثيراً كبيراً على وضوح المعنى ودقة التواصل. وأصبحت هذه الظاهرة محور الدراسات. ومن أهمّ الموضوعات التّي عُني بها الباحثون واهتّموا بها، وذلك لما لها

من آثار سلبية في تراجع المستوى وتدّنيه، وهذا ما شدّ انتباهنا ودفعنا إلى اختيار هذا الموضوع، حيث تهدف هذه الدّراسة إلى تسليط الضوء على دراسة الأخطاء الموجودة في كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ووصفها وتصحيحها، كما يرجع السّبب في اختيارنا لهذه الدراسة إلى:

- كونه موضوعا مهمّا وشائعا لم يسلم منه لا الأستاذ ولا التّلميذ.
- تعرّضنا له خلال مسارنا الدّراسي.
- الرّغبة في التعرف على أنواع الأخطاء اللغوية الواردة في الكتب المدرسية.

ومن هنا تولدت لدينا إرادة في دراسة هذا الموضوع طارحين بذلك إشكالية تمثلت في: ماهي الأخطاء اللغوية الواردة في كتب اللغة العربية الخاصّة بالمرحلة الابتدائية؟ وما أكثر الأخطاء ورودا؟

ومن هنا يمكن طرح التساؤلات الفرعية الآتية:

- ماذا نقصد بالأخطاء اللغوية؟
- ماهي أنواعها؟ وماهي أسبابها؟
- ماهي الحلول التّي يمكن تقديمها لتجنّب الوقوع فيها والحدّ منها؟

للإجابة عن هذه التساؤلات اقتضى البحث السير وفق خطة تضمّنت مقدّمة وفصلين وخاتمة.

ففيما يخصّ الفصل النظري فإنّه ينقسم إلى ثلاثة مباحث، فالمبحث الأوّل تحت عنوان "الخطأ والخطأ اللغوي "، والذي تضمّن مفهوم الخطأ والخطأ اللّغوي، والخطأ اللغوي عند القدامى والمحدثين.

أمّا المبحث الثاني فكان بعنوان: "الكتاب المدرسي في المنظومة التعليمية"، حيث تناولنا فيه مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته، ومفهوم المرحلة الابتدائية، كما تناولنا دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، إضافة إلى معايير إعداد الكتاب المدرسي. أمّا المبحث الثالث المعنون ب:"الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي، تطرّقنا فيه إلى الأخطاء اللغوية في الكتاب

المدرسي بتحديد أنواعها ومعرفة أسبابها، إضافة إلى تحديد مفهوم منهج تحليل الأخطاء ومراحله وأهميته ودوره وأهدافه.

وفي الأخير قمنا بتقديم مجموعة توصيات واقتراحات لتحسين جودة المحتوى اللغوي.

أمّا الفصل الثاني من المذكرة فهو الفصل التطبيقي المعنون ب:"دراسة إحصائية وصفية تحليلية للأخطاء اللغوية" حيث تناولنا فيه الأخطاء اللغوية الموجودة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وذلك بتحديد نوعها وتصحيحها ووصفها وتحليلها، ثمّ أجرينا دراسة إحصائية لها لمعرفة النسب المئوية لكلّ نوع من أنواع الأخطاء، ولكلّ سنة من سنوات المرحلة، ثمّ اختتمنا بحثنا بحوصلة لخّصنا فيها أهم النتائج التّي توصلنا إليها من خلال دراستنا.

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي وذلك باستخراج الأخطاء وتحليلها. كونه يلائم طبيعة موضوعنا بوصف الخطأ وتصويبه، مما يساعد في فهم طبيعته وتحديد نوعه، ومعرفة سبب الوقوع فيه، إضافة إلى أنه يقدم تحليلا مفصلا وواضحا، ويعطي تفسيرات دقيقة وشاملة في تطوير وتنمية العملية التعليمية.

من البحوث والدراسات التي وجدنا لها بعض القرب من بحثنا نذكر:

- محمد أمر العزيز، الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للصف الأول لطلاب المدرسة الثانوية الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة فونو روغو الإسلامية الحكومية، 2021.

ولإثراء هذا الموضوع اعتمدنا على مجموعة من الكتب منها:

- كتاب الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية لفهد خليل زايد.
- كتاب الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي لمحمد أبو الرّب.

- كتاب المهارات اللغوية مستوياتها وتدريسها وصعوباتها لرشدي أحمد طعيمة، ولا ننسى فضل المعاجم والمجلات وغيرها.

لا يوجد بحث يخلو من الصّعوبات والعقبات، فأكثر ما واجهناه هو ضيق الوقت، وقلة الكتب، وذلك لأنّ موضوعنا ينحصر في الأخطاء اللغوية الواردة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، ولكن ما وجدناه في أغلب الدراسات السابقة هو الأخطاء اللغوية التّي يقع فيها التلاميذ.

ورغم كلّ هذه العراقيل والصّعوبات إلاّ أننّا سعينا جاهدين إلى إتمام هذا العمل في الوقت المحدّد، وذلك بفضل الله عزّ وجل وتوفيقه، وبفضل جهود الأستاذة "يحياوي حفيظة "، جزاها الله كلّ خير، ونتمنّى من الله تعالى التوفيق والنجاح والسداد.

الفصل الأول: الأخطاء اللغوية

المبحث الأول: الخطأ والأخطاء اللغوية

1. **مفهوم الخطأ والأخطاء اللغوية**
2. **الخطأ اللغوي عند القدامى والمحدثين**

المبحث الثاني: الكتاب المدرسي في المنظومة التعليمية

1. **مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته**
2. **مفهوم المرحلة الابتدائية**
3. **دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية**
4. **معايير إعداد الكتاب المدرسي**

المبحث الثالث: الأخطاء اللغوية ومنهج تحليل الأخطاء

1. **أنواع الأخطاء اللغوية**
2. **أسباب الأخطاء اللغوية**
3. **مفهوم منهج تحليل الأخطاء ومراحله وأهميته ودوره وأهدافه**
4. **تقديم توصيات لتحسين جودة المحتوى اللغوي**

المبحث الأول: الخطأ والأخطاء اللغوية

1- مفهوم الخطأ والأخطاء اللغوية:

1.1 الخطأ في اللغة:

ورد في المعجم الوسيط: "(خَطَئ)- خَطَأ، وخَطَئا، أَذنَبَ، أو تَعَمَّد الذَّنب، فجاء في قول الله عزَّ وجل: **{قَالُوا يَا أَبَانَا استَغفِر لَنَا ذُنُوبَنَا إِنَّا كُنّا خَاطِئِين}** سورة يوسف، الآية 97.

_ (أَخطَأَ): خَطِئ، و-غلط (حادٌ عن الصَّواب) ...ويقال أَخطَأَ فلان: أَذنَبَ عمدا أو سهوا. و- الهدف ونحوه: لم يصبه. " [1]

وورد في معجم لسان العرب لابن منظور ما يلي:

- "خطأ: الخَطَأُ والخَطَاء: ضد الصواب. وقد أَخْطَأَ في التنزيل جاء: **{وليْسَ علَيْكُمْ جُنَاحٌ فيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ}** سورة الأحزاب 05.

وفي قول الرسول صلى الله عليه وسلم جاء: " رُفِعَ عَنْ أُمَّتِي الخَطَأُ والنِّسْيان ".

- وأَخْطَأ الطريق: عدل عنه. وأَخْطَأَ الرامي الغرض: لم يُصِبْه.

-وخَطئ الرجل يُخطِأ خَطَئا وخَطأَة على فِعْلِهِ: أَذْنَبَ.

-وخَطأَه تَخْطِئَة وتَخْطِيئا، نسبه إلى الخَطَأ."[2]

---

[1] شوقي ضيف، مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مادة (خطئ)، ط4 مكتبة الشروق الدولية، القاهرة،2004، ص242.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مادة (خطوأ)، ط1، دار المعارف، القاهرة، ص198

وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس: "(خطوأ) الخاء والطاء والحرف المعتل والمهموز، يدل على تعدي الشيء والذهاب عنه...

والخطأ من هذا؛ لأنه مجاوزة حد الصواب، يقال أخطأ إذا تعدى في الصواب، وخطئ، يخطأ، إذا أذنب، وهو قياس الباب؛ لأنه يترك الوجه الخير."[1]

من خلال هذه التعريفات الموجزة يظهر أن الخطأ له معنى ينحصر في المخالفة والكسر والانحراف عن القواعد المتفق عليها، أو هو ذنب ارتكبه صاحبه سواء كان هذا الذنب عمدا أم سهوا، قصدا أم دون قصد.

2.1 الخطأ في الاصطلاح:

تنوع مفهوم الخطأ لدى الباحثين القدامى والمحدثين على حد سواء، والمتفق عليه أنه" ضد الصواب والصدق، حيث كان الخطأ قديما مرادفا للحن، فهو مواز فيما كانت تلحن فيه العامة والخاصة."[2] ولكن هذا لا يمنع من وجود فرق بينهما، حيث أنَّ اللحن ظهر نتيجة الاحتكاك بالأعاجم والأمم المختلفة فهو مرتبط باللغة أي القول. أما الخطأ فمرتبط باللغة والفعل، ويمكننا القول في اللحن إن رجلا لحن في كلامه، لكن لا يمكن أن نقول إنَّه لحن في فعله.

عرَّف عبد القاهر الجرجاني الخطأ على أنه" ما ليس للإنسان فيه قصد."[3] أي هو فعل أو قول ينتج عن الشخص دون أن يقصد أو يتعمد ذلك فيقع فيه عن غير قصد.

---

[1] ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (خطأ)، تح: عبد السلام هارون، ج2، دار الفكر، القاهرة، ص1192

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، عمان، ط1، 2009، ص88.

[3] عبد القاهر الجرجاني، معجم التعريفات، باب الخاء، دار الفضيلة، القاهرة، 1413، ص88.

كما تطرق (كمال بشر) لمفهوم الخطأ فعرفه بقوله: "الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن على شاكلتهم من المعنيين باللغة وتصورنا، فما خرج عن هذه القواعد أو ما انحراف عنها بوجه من الوجوه يعد لحنا أو خطأً، ومن سار على هديها وجاء مطابقا لمبادئها فهو صواب."[1] فالخطأ هنا هو الانحراف والخروج عن الضوابط المتفق عليها سواء كان عن قصد أو عن غير قصد يعتبر خطأً خل به صاحبه، أما التقيد والسير على نحوها وفقا لمبادئها يعتبر صوابا التزم به صاحبه.

فلو فصلنا في ظاهرة الخطأ لوجدنا أن كل المجالات لا تكاد تخلو منه سواء كان ذلك قولا أم فعلا، كتابة أم مشافهة، فهي ظاهرة لا يقع فيها التلاميذ فقط وإنما المعلمون أيضا عند إعدادهم للكتاب المدرسي، أو حتى عند إعدادهم الدرس في القسم، والذي يؤثر تأثيرا كبيرا على التلاميذ ويهدد مستواهم ويشتت عقولهم.

1-2 مفهوم الأخطاء اللغوية:

تعدّ ظاهرة الأخطاء اللغوية من أهمّ الإشكاليّات التي تواجه متعلمي اللّغة العربيّة، وهذا ما دفعهم إلى التفكير والبحث عن الأسباب الأساسيّة، التي دعت إلى هذه الأخطاء سواء أكانت نحوية أم صرفية أم إملائية...ولها عدة مفاهيم من بينها:

فقد عرّف (كريستال Crystal) الخطأ اللغوي في ضوء اللّغويّات التطبيقيّة بأنّه: "استخدام متعلمي اللّغة الهدف المادّة اللّغويّة فيها بصورة مخالفة لقوانينها، لأنّ معرفتهم بهذه القوانين غير كاملة." وعرّفه (ريتشاردز Richards) في كلام متعلّم اللّغة الثانيّة أو كتابته بأنه: «استخدام المادّة اللّغويّة

[1] كمال بشر، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية المصرية، منشورات مجمع اللغة العربية، القاهرة، ج62، 1988، ص135.

مثل: الكلمة والقاعدة النحويّة...بطريقة يعدّها ابن اللّغة مثلا لإظهار التعلّم الخاطئ أو النّاقص."[1] ويفهم من هذا أن متعلّمي اللّغة الهدف يلجأون إلى توظيف العناصر اللغوية بطريقة لا تتلاءم مع قواعدها الصّحيحة، وذلك لصعوبتها وتعسّر استيعابها. كما يرى (ريتشاردز) أنّ متعلّم اللّغة الثانيّة سواء في كلامه أو في كتابته، هو استخدام المفردات أو القواعد النحويّة بطريقة غير مألوفة من قبل المتحدّث الأصلي، وينتج عن هذا تعلّم ناقص وفهم غير متكامل للبنية اللّغويّة.

هو أيضا: «عدم مطابقة الحكم مع الواقع، أو عدم انسجام الفكر مع ذاته ومع الواقع على حدّ سواء، ويعني هذا عدم تطابق أحكام العقل أو الفكر، أو الذّهن وتصوّراته مع ما يقابلها من الأشياء الخارجيّة، فالخطأ فعل فكري وذهني يحكم على ما هو كاذب بأنّه صادق أو العكس، وقد يكون الخطأ هوى وميلا ومنزعا فكريّا غير سليم إذ يعدّ الباطل حقا أو الحقّ باطلا، فهو بذلك إقرار كاذب وفاسد وزائف »[2]وهذا يعني أنّ الخطأ هو عدم التّوافق بين الحكم والواقع، أو عدم ترابط الفكر مع ذاته ومع العالم الخارجي، حيث لا تتوافق أفكار العقل وقراراته مع ما تقابله من حقائق موضوعيّة، فالخطأ هو عمل عقلي وفكري يحكم على ما هو غير حقيقي بأنه حقيقي، أو ما كان حقيقي بأنه غير حقيقي، وقد يصل الخطأ إلى تخطّي حدود الإدراك إلى أن يكون اتّجاها نفسيا أو اتّجاها ذهنيا، يعزّز المشروعية على الباطل أو ينكر الحق، فيتحوّل بذلك إلى تقرير خاطئ وفاسد بعيدا عن الواقع.

2-الخطأ اللغوي عند القدامى والمحدثين:

2-1 الخطأ اللغوي عند القدامى:

إنّ ظاهرة الخطأ اللغوي من أبرز المسائل اللغوية التي شغلت الباحثين واللغويين، حيث اعتبروا أنّ: "الخروج عن السنن المألوف في اللغة العربية عند اللغويين القدامى خطأً لغويا أطلقوا

[1] محمد أبو الرّب، الأخطاء اللّغويّة في ضوء علم اللّغة التّطبيقي، ط1، 2005، دار وائل للنشر والتوزيع، ص 43.
[2] جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، د ط، شبكة الألوكة lukahenet www.a، ص 07

عليه اسم "اللحن" إذ وصفوه بأنّه عيب وقبح ينبغي عدم الوقوع فيهما، وهذا ما دعا إلى نشوء مبدأ تنقية اللغة العربية."[1] أي أنّ عدم الالتزام بالقواعد والقوانين المتّفق عليها في اللغة العربية يعدّ خطأً لغويا سُمي باللّحن عند اللغويين القدامى، فكانت وجهة نظرهم في أنّ اللحن عيب وقبح وانحطاط يشوّه اللغة العربية ويسيء إليها، ولعلّ هذا من أبرز الدوافع التي أفضت إلى ظهور مبدأ تنقية اللغة العربية وصونها من الانحراف والخلل.

بادر علماء اللغة العربية القدامى إلى وضع قواعد نحوية وصرفية ولغوية، وذلك للحاجة إليها في الحدّ من الوقوع في الأخطاء والحفاظ على اللغة العربية وحمايتها سعيا إلى ضبط اللسان وصون البيان، فألّفوا كتبا في القواعد وطوّروا اللغة العربية، فمثلا عند الوقوع في خطأ ما يسهُلُ معرفة أنّه قد وُقع فيه، وذلك بفضل القواعد التي أُسّست وجعلت الأخطاء أكثر وضوحا وأشدّ بروزاً. [2] أي أنّ حماية اللغة العربية من اللحن دعا إلى وضع قواعد وقوانين تحكمها وتحافظ عليها.

إنّ دخول غير العرب الإسلام أدّى إلى ظهور اللحن واختلاط الألسنة، وهذا ما أدى إلى ازدهار حركة التصحيح اللغوي عند اللغويين القدامى، إذْ كان الانحراف عن القواعد اللغوية ناتجا عن التطوّر اللغوي الطبيعي للّغة، ولكن بعد دخول الأعاجم أصبح الانحراف متعلق بهم، وذلك بسبب تداخل اللغات الأجنبية مع اللغة العربية، وحفاظا عليها من الاندثار بدأ نشاط الباحثين واللغويين القدامى في التنبيه على الأخطاء اللغوية الشائعة، للحدّ منها على ألسنة الخاصة فضلا عن شيوعها على

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، نقلا عن يوهان فك، اللغة العربية دراسة في اللغة واللهجات، ص68.

[2] ينظر، فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، نقلا عن محمد علي نجار، لغويات ص68.

ألسنة العامة."[1] فبقاء اللغة العربية وعدم زوالها كان بفضل القرآن الكريم، فلحمايتها وُضعت قوانين وقواعد تحكمها وتصونها وتحفظها من اللحن.

2-2.الخطأ اللغوي عند المحدثين

حذّر اللغويون المحدثون من الأخطاء اللغوية كما حذّر منها اللغويون القدامى، أي أنّهم ساروا على دربهم واتّبعوا نهجهم ووافقوا آراءهم، ويعدّ (أبو الثناء الآلوسي) أوّل من ألّف في التصحيح اللغوي في العصر الحديث في كتابه "كشف الطرّة عن الغرّة. [2]

طوّر علماء اللغة العربية المحدثون حركة التصحيح اللغوي، وكان هدفهم إلى التأليف فيه لما شهدوه على مستوى المكتوب من أخطاءٍ شائعة في استعمال اللغة العربية وانتهاكات لقواعدها، فكان هدفهم الوحيد هو تصحيح أخطاء اللغة المكتوبة من لغة الأدباء والخطباء والشعراء والمعلمين والمتعلمين وغيرهم، لا أخطاء اللغة المتداولة عند عامة الناس التي يستعملونها في قضاء حاجاتهم وتلبية رغباتهم، مثلا: كاللغة التي يتداولونها في الشارع أو في المنزل أو في المقاهي وغيرها.

كما جعل بعض اللغويين المحدثين من الصحف والمجلاّت وسائلا لنشر مقالاتهم في التصحيح اللغوي.

ونجد مؤلفين آخرين كتبوا فيه على درجة واحدة من الصلة بعلوم اللغة العربية، وكان من بينهم الشيخ إبراهيم اليازجي الذي قام بتنقيح لغة العصر وتهذيبها ومعرفة الزيف منها.

إضافة إلى مؤلفين آخرين الذين كان هدفهم فضلا عن رصد الأخطاء اللغوية وتصحيحها، التحذير من الأخطاء التي يقع فيها الكاتب والمساهمة في نقلها، وهذا ما جعل ظهور كتب التصحيح

---

[1] ينظر، فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، نقلا عن مصطفى جواد، مشكلة اللغة العربية، ص69.

[2] المرجع نفسه.

اللغوي في الأغلب شاملة للأخطاء في مستويات التحليل اللساني: الصرفية، النحوية، الدلالية، التركيبية. [1] بمعنى أنّ اللغويين المحدثين كان لكلّ طائفة منهم رأي وهدف يسعَون إليه، ولكن الهدف المشترك لديهم هو القضاء على اللحن ومحاربة الأخطاء والحفاظ على اللغة العربية.

المبحث الثاني: الكتب المدرسية في المنظومة التعليمية

1 مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته

1-1 مفهوم الكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي هو: « ذلك الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسيّة التي تتوفّر عن تحقيق أهداف تربويّة محددّة سلفا، معرفيّة congnative، أو وجدانيّة effective، أو حسيّة حركيّة psychomotor، وتقدّم هذه المعلومات في شكل علمي منظّم لتدريس مادّة معيّنة في مقرّر دراسي معيّن، ولفترة زمنيّة محددّة»[2] وبهذا يعدّ الكتاب المدرسي مصدرا معرفيّا أساسيّا، يتضمّن حزمة من المعطيات المحوريّة المنظّمة، التّي تحقّق غايات تعليميّة محددّة مسبقا، ويطرح هذا المحتوى في نطاق علمي منهجي يساعد على تدريس مادّة ما وفق منهج دراسي محدّد، وخلال حقبة زمنيّة محددّة.

وكذلك: "يحتلّ الكتاب المدرسي مكانة مرموقة من المعلّم والمتعلّم، مهما تطوّرت التّكنولوجيات الحديثة في تطوير مصادر المعرفة، يبقى للكتاب ميزته الفريدة والمنبع الأصلي لكلّ معرفة."[3]فرغم ما يشهده العصر الحالي من تقدّم رهيب في أساليب التّدريس الحديثة وكثرة مصادر المعرفة الرّقمية

[1] ينظر، فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص70، 71.

[2] وهيبة تغشاشات، نحو تقويم الكتاب المدرسي من خلال المستوى المعجمي، كتاب اللّغة العربيّة السّنة الأولى متوسط أنموذجا-دراسة وصفيّة تحليليّة، مجلة الصوتيّات، المجلّد 18، العدد 02، 2022، ص 379.

[3] المرجع نفسه، ص 379.

يبقى الكتاب المدرسي ذا قيمة عالية لدى المعلّم والمتعلّم، فهو ليس مجرّد أداة تعليميّة تقليدية وإنما يمثّل أساسا قويّا لتأصيل المعرفة وتنميّتها، بفضل ما يحظى به من وضوح في المحتوى وتنسيق منهجي واضح، وصلة وثيقة بالأهداف التربويّة، ولهذا فإنّ الكتاب هو المصدر الأصلي الموثوق الذّي يعتمد عليه في بناء المعرفة العلميّة مهما اختلفت الوسائط وتعدّدت أشكال التعلّم.

وهو أيضا: «عبارة عن وثيقة تربويّة مكتوبة لعمليّات التعلّم والتعلّيم، منتجا مع المدرسة والمعلّم والتّلاميذ والخدمات المساعدة والكوادر الإدارية أهمّ عمليّة لنموّ الفرد والأسرة والمجتمع». [1]وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي هو وثيقة تعليميّة متكاملة الأبعاد، تمثّل لبّ العمليّة التعليميّة ودافعها الأساسي، بحيث يعدّ بعناية ليتماشى مع أهداف التعلّم بتنسيق مع المدرسة والمعلّم والمتعلّم، علاوة على ما يوفّره الإطار التعليمي من خدمات داعمة وكفاءات إدارية، إذا فالكتاب المدرسي يساهم في بناء المعرفة وتنمية المهارات ممّا يجعله دعامة رئيسيّة في تطوير الفرد والمجتمع.

كما يعرّف أيضا بأنّه: «أحد الأركان الأساسيّة التي يستند إليها المنهاج، فهو يشكّل الوعاء الذي يحتوي المادّة التعليميّة التي تعتبر الأداة التي تستطيع أن تجعل التّلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدّد سلفا، فالمنهج حين يعدّ لا بدّ له من أهداف مستمدّة من مصادرها، وهذه الأهداف ما هي إلا موجهات لمن يتصدّون لبناء المنهاج، فعن طريقها ومن خلالها يمكن تحديد محتوى المنهج من المادّة الدراسيّة التي يستطيع المدرّس عن طريقها أن يوجّه التلاميذ لتحقيق أو بلوغ تلك الأهداف."[2] بحيث يعدّ الكتاب المدرسي من الرّكائز الأساسيّة التّي يقوم عليها المقرّر الدّراسي، إذ يمثّل الإطار الذّي تحتويه المادّة الدراسيّة بصورة غير منتظمة، بل تصاغ بدقّة ووضوح لتكون الأداة الناجعة التّي

[1] سارة لعقد، المصطلح العلمي المدرسي، مركز الكتاب الأكاديمي، د ط، 2021، ص 27.

[2] فتحي ذياب سبيتان ونصري ذياب خاطر، أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، ط1، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، 2010/2009، ص97.

من أجلها يتوصّل المتعلّم إلى الأهداف المرجوّة، التّي أعدّت بعناية في مرحلة تصميم البرنامج الدّراسي، فحين يتمّ تصميمه يستمّد من مجموعة من الأسس الثّقافيّة والفكريّة والتربويّة، تستنبط منها أهداف تعليميّة بارزة، هذه الأهداف باعتبارها بوصلة يستفيد منها المعلّمون ومصمّمو البرنامج، لتحديد جودة المحتوى التعليمي وطريقة عرضه، ممّا يساعد على تحقيق تلك الغايات المنشودة للمتعلّمين، وبالتّالي فالكتاب المدرسي باعتباره وسيلة استراتيجيّة تمكّن العمليّة التعليميّة من الوصول نحو تحقيق آفاق تربويّة متكاملة بعناية.

1-2 أهمية الكتاب المدرسي:

تتجلّى أهميّة الكتب المدرسيّة في كونها: "من الوسائل الهامّة في العمليّة التعليميّة، فهو الوعاء الحامل للمادّة العلميّة، وهو المرجع الذّي يستقي منه المتعلّم معارفه أكثر من غيره من المصادر، فهو يتضمّن جميع الوحدات التعليميّة المقترحة في المنهاج لبناء الكفاءات المحدّدة في مختلف المستويات من الكفاءة، من الكفاءة القاعديّة إلى الكفاءة الختاميّة، حتى ينسجم مع قدرات المتعلّمين وبناء كفاءاتهم المعرفيّة والأدائيّة."[1] بحيث تعدّ الكتب المدرسيّة المصدر الأساسي في العمليّة التعليميّة، لما لها من دور فعّال في تنظيم المحتوى المعرفي والتحصيل العلمي، فهي ليست أداة تعليميّة فحسب، بل تعدّ الوسيلة المنهجيّة التّي تعرض فيه المادّة المعرفيّة بصورة متماسكة ومدروسة، ويعتمد عليها بوصفها المرجع الأساسي الذي يستقى منه المتعلّم معارفه، لما تشمله من وحدات دراسيّة وضعت بعناية لتتوافق مع الأهداف التعليميّة المذكورة في البرنامج، كما يسهم الكتاب في مساعدة المتعلّم في التطوّر عبر مختلف مستويات الكفاءة، بدءا من الكفاءة الأوليّة التي تمثّل الرّكيزة

[1] بلعسة فتيحة، قراءة تحليليّة للكتاب المدرسي الجزائري في ظل تشخيص واقع المنظومة التربويّة، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، جامعة الجزائر 02 ص 178.

وصولا إلى الكفاءة النهائيّة التي تعبّر عن تطوّر المهارات والمعارف، هذا البناء المتدّرج يستجيب لمهارات المتعلّمين ويحسن تطوّرهم التّعليمي والعملي بطريقة منتظمة ومتناسقة.

ويعتبر أيضا: «من أكثر الوسائل التعليميّة فاعليّة وكفاءة في مساعدة المدرّس والطّالب في أداء مهمّتهما في المدرسة، ولذلك لا ينبغي إهماله في أيّ برنامج إصلاح تربوي، فهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج، وطرق التّدريس ولعملية التقويم، وهو موجّه نحو تحقيق أهداف التّربيّة، ورسم الحدود العامّة والمفاهيم والقيم التي يحتاجها الطّلبة والمجتمع معا في أيّ مرحلة من مراحل تطوّره».[1] تجسّد هذه المقولة أهميّة الكتاب المدرسي كمحور رئيسي في المنظومة التربويّة وأداة فعالة في إنجاح العمليّة التعليميّة لدى المعلّم والمتعلّم، إذ يعدّ مصدرا يترجم الأهداف التعليميّة إلى محتوى تعليمي ممنهج، ويقدّم هيكلا واضحا لتقنيات التّدريس وأساليب التّقويم ممّا يجعله جزءا أساسيّا في أيّ مسار لتطوير التعليم أو تصحيحه، كما يساعد في غرس القيم والمفاهيم وتعزيز القدرات الفرديّة وتحسين الرفاهيّة الاجتماعية، ويراعي حاجيات الأنماط المتعدّدة من تطوّر المجتمع، مما ينتج منه وسيلة استراتيجيّة لصياغة هويّة الجيل وقيادته نحو مستقبل أكثر إشراقا.

كما: "يتيح الكتاب المدرسي الفرص للتّلاميذ للتّدريب على مهارات القراءة، ذلك أن التّدريب عليها لم يعد من مسؤولية مناهج اللّغة العربيّة ومدرّسيها فحسب، بل إنّ ذلك يعدّ من صميم مسؤوليّة مدرّسي جميع المواد الدراسيّة، كلّ بقدر ما تتيحه طبيعة مادّته والظّروف المحيطة بالموقف التّعليمي وإمكاناته."[2] تبرز هذه المقولة ما يساهمه الكتاب المدرسي في تنمية مهارات القراءة لدى المتعلّمين، ليس في دروس اللّغة العّربية فحسب، بل جميع ما تشمله المواد الدراسيّة، فتطوير فن القراءة لم يعد

[1] بلعسلة فتيحة، قراءة تحليلية للكتاب المدرسي الجزائري في ظل تشخيص واقع المنظومة التربوية، نقلا عن الجيلالي، لوحيدي، 2014: 195، ص 179

[2] فتحي ذياب سبيتان ونصري ذياب خاطر، أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، 102.

مقتصرا على مادّة واحدة أو معلّم محدّد، بل أصبح مسؤوليّة مشتركة بين كافّة المدرّسين كلّ بحسب مادّته وبحسب طبيعة البيئات التعليميّة التي ينشئها، إذ يعدّ إتقان مهارات القراءة جوهرا لمعرفة المادّة العلميّة والاندماج في المعارف وتطوير التّفكير النّقدي والتّحليلي، ومن هنا تتجلّى أهميّة الكتاب المدرسي في عرض محتوى متنوّع وثري يوفر للتّلاميذ إمكانيّات مختلفة لممارسة القراءة الواعيّة، ويسهم في توسيع المعرفة وتطوير المعنى، ممّا يحسّن مستوى التّعلم ويحقّق الأهداف التربويّة الشّاملة.

كما يعدّ: "الكتاب المدرسي الجيّد في المواد الاجتماعيّة من العوامل الرئيسيّة، التي تجعل التّلاميذ أكثر استعدادا وشوقا لتعليم تلك المواد، وعلى النّقيض من ذلك فإنّ الكتاب الرديء غالبا ما يؤدّي إلى نفورهم وانصرافهم عن دراستها."[1] تعكس هذه المقولة أهميّة الكتاب المدرسي في تطوير الصّلة التي تربط التّلميذ بالمادّة الدراسية، خصوصا في المواد الاجتماعيّة التي تحتاج تواصلا فكريّا وعاطفيّا مع محتواها، فالكتاب القيّم المصمّم بعناية في محتواه وأسلوبه يعدّ عنصرا مشجّعا ومحفّزا للمتعلّم على التّفاعل الإيجابي مع المادّة، بحيث ينمّي الحماس لاكتشاف المزيد لما يحتويه من ترتيب معرفي دقيق وأسلوب تقديم مشوق، وربط المعلومات بحياة المتعلم وواقعه.

أمّا إذا كان الكتاب ضعيف الجودة من حيث المحتوى أو الأسلوب، فإنّه قد يؤدي إلى عبىء عقلي ونفسي على التلميذ، ممّا يسبّب ابتعاده عن المادّة وافتقاره للتّفاعل معها.

2-مفهوم المرحلة الابتدائية:

تعدّ المرحلة الابتدائيّة من أهمّ المراحل التعليميّة التّي يمرّ بها التّلاميذ في حياتهم، فهي تشكّل أوّل مرحلة ينطلق منها التّلميذ نحو بناء معرفي متكامل وشخصية متوازنة، بحيث تبدأ هذه المرحلة من سنّ السّادسة إلى الحادية عشر، ففي هذه المرحلة لا يتعلّم التّلميذ القراءة والكتابة والحساب فقط،

[1] فتحي ذياب سبيتان ونصري ذياب خاطر، أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، ص102.

بل يكتسب مهارات أخرى أساسيّة تساعده على تطوير ذاته ووعيه الاجتماعي. ولها عدّة مفاهيم نذكر منها:

هي: "مرحلة التّعليم الابتدائي بوصفها المرحلة التعليميّة التّي تسبق بالضّرورة مرحلة التّعليم المتوسط، والتّي تلي المرحلة التمهيديّة وصفوف الروضات، والمدرسة هي المؤسّسة الأولى التّي بمقتضاها يمكن أن تضطلع بهذا النوع من التّعليم النّظامي المقصود، وحلقة مكمّلة للتّربية الأسريّة وحلقة وصل مهمّة بين البيت والمجتمع، فضلا عن ذلك يمكن اعتبارها مؤسّسة حضاريّة مهمّة تساعد على استقرار المجتمع، والحفاظ على هويّته الثّقافيّة وكذا تحقيق تكيّف التّلاميذ مع مجتمعهم."[1] من خلال هذا التّعريف يتّضح لنا أنّ المرحلة الابتدائيّة هي المرحلة التّي تسبق المرحلة المتوسّطة، والتي تكون بعد المرحلة التحضيرية وصفوف ما قبل المدرسة، بحيث تعمل على توسيع المفاهيم التّي اكتسبها من أسرته، ووسيلة ارتباط بين البيت والمجتمع، وكذا تحافظ على الهويّة الاجتماعيّة والثّقافيّة للطّفل.

وهي كذلك: "مرحلة التّعليم الأولى بالمدرسة التّي تكفّل للطّفل التّمرس على طرق التّفكير السليم، وتؤمن له الحدّ الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التّي تسمح له بالتهيّؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التّعليم النّظامي، سواء أكان ذلك في مناطق ريفيّة أم حضاريّة، داخل نطاق التّعليم النّظامي وخارجه (تعليم الكبار) في إطار التّربيّة المستديمة، وبأنّه التّعليم الذّي يوثّق الرّوابط بين التّعليم والتّدريب في إطار واحد متكامل، ويهتّم بالدّراسات العملية والمجالات التّقنيّة

[1] لخضر بن داده، التعليم من أجل التغيير، نظرة تحليلية في ضوء التوجهات السياسية المعاصرة، د ط ،2020 ص 58.

والفنيّة في جميع برامج التّعليم للصّغار والكبار على السّواء."[1] بمعنى أنّ المرحلة الابتدائيّة هي أولى المراحل التّعليميّة بالمدرسة التّي تساعد الطّفل على التّفكير الصّحيح، وتجعله يكتسب مجموعة من المعلومات والتّجارب والقدرات والكفاءات التّي تمهّد له سبل العيش في مجتمعه، سواء أكان ذلك في أقاليم ريفيّة أم مدنيّة ضمن التّعليم النّظامي وغير النّظامي، ويعرف بأنّه التعليم المنظّم الذّي يعزّز العلاقة بين التّعليم والتّدريب في نظام موحّد وشامل، ويولي اهتماما للمعرفة التّطبيقيّة والمجالات التّقنيّة والفنيّة في كافّة برامج التّعليم الموجّهة للأطفال والبالغين.

3 –دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعمليّة التّعليميّة:

للكتاب المدرسي دور فعّال وأهميّة بالغة في العمليّة التّعليميّة، وهو ضروري لنجاح وتحقيق التّعليم الفعّال كما أنّ له فوائد كبيرة في إيصال المعلومات والأفكار إلى المتعلّمين.

ويكمن دوره في: "اعتباره من الأدوات والوسائل التّعليميّة الهامّة والضّروريّة التّي يستند إليها المعلّم في تحضيره المادّة العلميّة، ويعتمده المتعلّم مرجعا في تحضير واجباته ودروسه، فالكتاب المدرسي له فائدة عظيمة في نقل المعلومات إلى المتعلّمين، ويسهم في جودة التّحصيل العلمي والمعرفي، ولا يعتبر أداة تعليميّة فحسب، إنّما هو مرآة المجتمع، فمن المستحيل أن يستغني المعلّم عن الكتاب المدرسي كوسيلة للارتقاء بالعمليّة التّعليميّة التّعلميّة."[2]من خلال ما تطرّقنا إليه في دور الكتاب المدرسي يتبيّن لنا أنّ الكتاب المدرسي من الموارد التّعليميّة المهمّة والأساسيّة، التّي يعتمد عليها المدرّس في تدريسه للمحتوى العلمي، وكونه مصدرا يعتمد عليه التّلاميذ في إعداد دروسهم التّعليميّة

[1] براهيم براهمي، معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 02، ع: 30، 2017، ص 227.

[2] فوزية طيّب عمارة، دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعمليّة التّعليميّة التّعلميّة، مجلة اللّسانيّات التّطبيقيّة، جامعة الجزائر 02، مج 05، ع02، 2021، ص12

وواجباتهم، فالكتاب المدرسي له منفعة كبيرة في إيصال المعارف والمعطيات إلى المتعلّمين، كما يساعدهم على تحسين مستوى المكتسبات التّعليميّة والمعرفية، وهو بمثابة صورة منعكسة للمجتمع، وبالطّبع لا يستطيع المعلّم التّخلي عن الكتاب على أساس أنّه أداة لتطوّر النّشاط التّعليمي التّعلمي.

وكذلك: "يعتبر الكتاب التّعليمي أداة فاعلة لتنمية التّفكير العلمي والبحثي، وحلّ المشكلات عند المتعلّمين، وقد اعتبر البعض أنّ: الكتاب المدرسي هو عصب العمليّة التّعليميّة وعمودها الفقري، وهو بمحتواه العلمي يمثّل القوّة الدّافعة لتطوير العمليّة التّعليميّة باستمرار، وعلى أساسه تتطوّر العمليّة التّعليميّة التّدريسيّة ككلّ، ويطوّر المعلّم من نفسه ومن أدواته، وفي ضوء محتواه يعرف القاصي والدّاني مدى تطوّر العمليّة التّعليميّة في بلد ما، ومدى مواكبتها لكلّ التّطوّرات المعاصرة في جميع التّخصّصات العلميّة."[1]من خلال ما تناولناه سابقا يتّضح لنا أنّ الكتاب المدرسي وسيلة فعّالة في تطوير التّحليل المنهجي وتعزيز التّفكير النّقدي ومعالجة القضايا عند التّلاميذ، وقد اعتبر البعض أنّ: الكتاب المدرسي أساس العمليّة التّعليميّة ودعامة رئيسيّة للتّعليم، وهو بمثابة الطّاقة المحرّكة لتنمية العمليّة التّعليميّة التّربويّة بشكل متواصل ودائم، وبناء عليه تتطوّر العمليّة التّدريسيّة التّعلميّة، وكذا ينمّي المدرّس من ذاته وشخصيّته ومن وسائله التّعليميّة.

4 – معايير إعداد الكتاب المدرسي:

نظرا للأهميّة البالغة التّي يحظى بها الكتاب المدرسي في المنظومة التّعليميّة، فإنّه يخضع لمجموعة من المعايير الهّامة من بينها:

[1] عبّاس كنعان، أهميّة ودور الكتاب التعليمي في العمليّة التّعليميّة، يوم الثلاثاء على الساعة 08: 45، على الموقع https: //www.esrc.org.Lb.

–مصداقيّة المحتوى: تعدّ كأهمّ وأبرز معيار في إعداد الكتاب المدرسي، بحيث يرتبط ارتباطا وثيقا بالأهداف المرسومة متماشيا مع المناهج الدراسيّة، متوافقا مع الأفكار الحديثة.

_تعتبر الأهميّة من ضروريّات المعايير لتحقيق الأهداف المرجوّة في العمليّة التّعليميّة.

_ إمكانيّة تعلّم المحتوى وتوافقه مع مهارات المتعلّمين، وتنمية قدراتهم العقليّة والحركيّة وخبراتهم المكتسبة، وذلك لتحقيق الكفاءات الفكريّة التّي تعينهم على رفع مستوى أدائهم التّعليمي.

_الأخذ بعين الاعتبار الفائدة والمنفعة الواجب توفّرها في محتوى الكتاب، فلا يقتصر فقط على عرض الأفكار والمعلومات، إنّما يستلزم على المتعلّم نفسه اكتساب المعرفة وتحصيلها.[1] وهذه المعايير تعتبر من الأساسيّات التي يجب توخيها والأخذ بها عند إعداد الكتب المدرسية، لضمان جودة المحتوى وتنمية القدرات وتحقيق الأهداف المنشودة.

إضافة إلى ما سبق فإن الكتاب المدرسي قبل تقديمه للمعلّم والمتعلّم يكون قد مرّ على مراحل أساسيّة، اتّفق عليها قبل الإخراج والطّباعة، فقد لخّصها روجي سيغان في ثلاثة مراحل وهي:

1) _ مرحلة تحديد المشروع: يتمّ فيها الوقوف على جملة من النّقاط انطلاقا من تفسير متطلّبات التّعلم في طور تعليمي أكاديمي، ثمّ تلي خطوة تحرير أوّل قسم من الكتاب، وفحصه لتحديد نقاط القوّة والضعف فيه.

2) _ مرحلة التحرير: يظهر في هذه المرحلة شكل الكتاب وتحرير ما يحتويه من تمارين وصور ورسومات بيانيّة، ونصوص دراسيّة، أدوات تعليميّة مساعدة وغيرها.

[1] ينظر: دليلة مزّوز، تعليميّة نشاط التّعبير في المرحلة الابتدائيّة في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه ل م. د في الآداب واللغة العربية، تخصّص لسانيّات تعليميّة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2022/2021، ص 114، 115.

3) _ مرحلة التصنيع: وهي المرحلة التي تختّص بالجانب المادّي والتّقني، والذّي يتمثّل في: الإنتاج والنّسخ، التّغليف، أي نوع الخطّ، نوع الورق، المضمون والمحتوى.[1] فهذه المراحل تعدّ من صميم معايير إعداد الكتاب المدرسي، كونها مهمّة وأساسيّة نتوصّل من خلالها إلى كشف أوجه القصور، أو التميّز في الكتاب المدرسي، وكيفيّة تشكيل الكتاب، وتحريره وطباعته وإخراجه.

المبحث الثالث: الأخطاء اللغوية في الكتب المدرسية

1- أنواع الأخطاء اللغوية:

تتعدد أنواع الأخطاء اللغوية:

- **الأخطاء النحوية:**

النحو هو: "علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، وقيل إن النحو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال. وقيل علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده."[2] أي لولا النحو لما تمكنّا من معرفة الكلام الصحيح من الفاسد.

أما الأخطاء النحوية فعرفها فهد خليل زايد على أنها: "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة".[3] وهذا يعني أنّ عدم الالتزام بقواعد النحو يولد أخطاء نحوية.

---

[1] ينظر: فتيحة جبالي، فن تصميم الكتاب المدرسي وفق المعايير البيداغوجيّة المعاصرة، نقلا عن روجي سيغان، دكتور في علوم التربية في جامعة باريس، مذكرة نهائيّة لإكمال متطلّبات نيل شهادة الماستر ل. م. د، في اللّغة والأدب العربي، تخصّص تعليميّة اللّغات، جامعة ابن خلدون _تيارت، 2022/ 2023، ص 27.

[2] عبد القاهر الجرجاني، معجم التعريفات، ص202.

[3] فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية الإملائية، ص71.

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الأخطاء النحوية تنتج عند انتهاك وقصور في قواعد النحو في ضبط وكتابة الكلمات مما ينزع صحتها ويغير معناها عند إعرابها. وبدقة أكثر فالأخطاء النحوية هي الخروج عن القواعد النحوية المتعارف عليها. فالمعروف أن النحو يدرس الحركات الإعرابية لأواخر الكلم، فأي خطأ في الحركة يغير المعنى ويشوهه ويخل بصحته، فمثلا محل المجرورات نضع منصوبات، أو ما يتعلق بالنواسخ محل الرفع نصب ومحل النصب رفع. وخير مثال يمكن أن نمثل به هو قول الله عز وجل في الآية الكريمة: " **إِنَّمَا يَخشَى اللهَ مِن عِبَادِهِ العُلَمَاءُ**" **سورة فاطر الآية 28.**

فلفظ الجلالة "الله" في هذه الآية جاء منصوبا محله الإعرابي مفعولا به، فالعبادُ العلماءُ هم من يخشون الله، لكن لو أخطأنا في لفظ الجلالة "الله" ورفعناه بالضم لاختل المعنى وتشوه إذ يصبح هو الفاعل للفعل "خشي" فالصحة في القراءة والفهم والحفاظ على المعنى هو الحركة الإعرابية التي يحكمها النحو ومواقع الكلمات وغيرها، ويمكن إعطاء مثال آخر حيث نجد الكثير من التلاميذ في مختلف الأطوار يقعون في العديد من الأخطاء النحوية رغم بساطتها، مثل "أكل التفاحة" فكلمة التفاحة محلها الإعرابي مفعولا به أي تكون منصوبة، والفاعل ضمير مستتر تقديره هو للفعل "أكل"... وغيرها من الأمثلة الشائعة التي تندرج ضمن الأخطاء النحوية.

- **الأخطاء الصرفية:**

الصرف هو علم تعرف به أبنية الكلم ومشتقاته.

فعلم الصرف يهتم بالشكل الخارجي للكلمة والتغيرات التي تطرأ عليها، كما يهتم بتصريف الأفعال، فهو علم يدرس بناء الكلمة العربية من حيث أصلها وإن تعرضت إلى التجرد أو الزيادة أو الاشتقاق، الجمود، الحذف، الإبدال أو الإعلال...

فمثلا، "قدم" تختلف عن "قادم" و"قديم" و"قدم" و"أقدم" و"استقدم"، فتغيير بسيط في الكلمة يؤدي إلى تغيير معناها، فزيادة حرف أو حذف حرف أو تغيير حركة بحركة أخرى أو إبدال حرف بحرف آخر ينتج كلمة أخرى بمعنى آخر وجديد. "فالخطأ الصرفي يقوم على عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل، أو التغيير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة. [1] فالمتعلم حين يقع في الخطأ الصرفي عند صياغة بنية الكلمة يؤدي إلى تغيير المعنى وانحرافه.

تتنوع موضوعات الأخطاء الصرفية في الأوزان الصرفية "الميزان الصرفي" في الخلط بين الإفراد، التثنية، الجمع، "كالخلط بين جمع التكسير وجمع المؤنث السالم"، التذكير والتأنيث، الاشتقاق، الخلط في التصريف بين الأفعال والمصادر...

وخلاصة القول إن الصرف يرتبط بالنحو ارتباطا وثيقا، فهما وجهان لعملة واحدة، لا يمكن الفصل بينهما، إضافة إلى علوم اللغة عامة ليكون التلميذ أو الطالب متمكنا ومتقنا في صياغة الكلمات في الجمل والتي تتعلق بالصرف، وفي وضع الحركات والمواقع التي تتعلق بالنحو، وغيرها من القواعد التي تسير نظام اللغة العربية وتضمن جودتها ورونقها.

- **الأخطاء الإملائية:**

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص71.

يقوم الإملاء على "تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة هي الحروف، على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد." [1]أي هو الانتقال من المسموع إلى المكتوب وذلك لوضوح اللفظ ووصول المعنى المبتغى.

أما الخطأ الإملائي فهو" قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها."[2] فالإملاء هو تحويل ما يسمع إلى الكتابة، فمن خلال الممارسة التي يمارسها التلميذ منذ بدايته التعلمية يكون قد اكتسبها وخزنها لتصبح عبارة عن مخزون مكتسبات في ذهنه، فعند سماعه الكلمة –سواء أكانت مفردة أم في جملة–يمكن أن يكتبها من الخلفية المخزنة في الذهن. ويمكن التمثيل بكلمة "ذهب" يتعلمها التلميذ على شكل مجموعة حروف، فبتكرارها تخزن في ذاكرته على شكل صورة ذهنية، فعندما تملى عليه يقوم باستحضارها بطريقة تلقائية وبصورة صحيحة كما تعلمها، وذلك راجع لمكتسباته القبلية، ويكون هذا طبعا وفقا للقواعد الإملائية المتعارف عليها. إذن فالإملاء هو الانتقال من المنطوق إلى المكتوب، أي من الأصوات المسموعة إلى الرموز المكتوبة. والذي يعتمد في مفهومه على التدريب والتكرار بشكل دائم ومستمر، وفي الأخطاء الإملائية يتم التركيز على أصول الكتابة الصحيحة، "إذ ترتبط ارتباطا مباشرا برسم الحروف وترتيبها في الكلمة مما يتناسب مع قواعد اللغة". [3] أي باتباع هذه القواعد تصبح نسبة الوقوع في الأخطاء قليلة.

د-الأخطاء الأسلوبية:

---

[1] زهيدي أبو خليل، الإملاء الميسر، دار أسامة، الأردن، عمان، ط1، 1998، ص5.

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص81.

[3] حورية بوحجار، الأخطاء اللسانية عند تلاميذ السنة الثانية متوسط، مذكرة ماستر، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، 2022/2021، ص18.

عرَّف الجرجاني الأسلوب على أنه "الضرب من النظم والطريقة فيه."[1] وهذا بمعنى أنَّ الأسلوب هو الطريقة الخاصة والمميِّزة في ترتيب وتنظيم الكلام.

كما ورد مفهوم الأسلوب في كتاب مناهل العرفان على أن المتأدبون وعلماء العربية تواضعوا على أنه: [2]

-هو الطريقة الكلامية التي يسلكها المتكلم في تأليف كلامه واختيار ألفاظه.

-هو المذهب الكلامي الذي انفرد به المتكلم في تأدية معانيه ومقاصده من كلامه.

-هو طابع الكلام أو فنه الذي انفرد به المتكلم كذلك.

وعلى هذا فالأسلوب هو الطريقة التي يتميز بها كل كاتب أو مؤلف أو طالب عن غيره، حيث ينفرد به في تأليف كلامه، وانتقاء مفرداته وصياغة عباراته، فلكل شخص أسلوب خاص به يختلف عن أساليب غيره، فمثلا موضوع الامتحان يكون موجها للطلبة كافة من نفس المستوى ونفس الأستاذ، لكن أوراق الإجابة وطريقة الإجابة والمنهجية المتبعة تكون مختلفة، وهذا بمعنى أن أسلوب كل طالب يختلف عن أسلوب طالب آخر فلا يجتمع أسلوب واحد في شخصين.

[1] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، محمود محمد شاكر، ط3، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1992، ص468، 469.

[2] محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، تح، فوَّاز أحمد زمَرلي، ج1، ط1، مكتبة دار الكتاب، بيروت، 1995، ص239.

أما الأخطاء الأسلوبية فهي: "تلك الأخطاء التي تتناول وضع الكلمات في سياق غير صحيح، أو هو استخدام الكلمة في الجملة بشكل خاطئ."[1] أي انَّ الأخطاء الأسلوبية هي وضع الكلمات في غير موضعها ومقامها.

أو بصيغة أخرى فالأخطاء الأسلوبية تكون عبارة عن أخطاء في اختيار الكلمات وانتقاء المفردات وتشكيل العبارات المناسبة كوضع لفظة في غير مكانها المناسب، أو الاستهانة بعلامات الترقيم خاصة الفاصلة والنقطة، أو عدم الربط بين الجمل بحروف الربط المناسبة، كحروف الجر وحروف العطف... ويمكن إيراد مثال أو مثالين عن الأخطاء الأسلوبية منها:

-"كلما أخطأ المرء كلما تعلم أكثر". ففي هذا المثال يوجد خطأ، حيث أن "كلما" تكون في صدر الجملة ولا يجوز تكرارها، فالصواب أن تأتي في الأول فقط، أي "كلما أخطأ المرء تعلم أكثر"

-"هذا الدرس هام جدا" وهنا نقصد أن له أهمية، فهذه العبارة فيها خطأ أسلوبي، والصواب أن "هذا الدرس مهم جدا" أي بالغ الأهمية.

-"تعتبر القراءة مصباح الطريق في الوقت الراهن"، حيث تعتبر هي كلمة مأخوذة من "العبرة"، فاستعمال هذه اللفظة يعد خطأ أسلوبيا، وهو استعمال لفظة في غير موضعها، أو هي الخلط بين معاني الكلمات، فالصواب هو: "تعد القراءة مصباح الطريق في الوقت الراهن"، وغيرها من الأمثلة.

- **الأخطاء البلاغية:**

[1] محمد أمر العزيز، الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للصف الأول لطلاب المدرسة الثانوية الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة فوفو روغو الإسلامية الحكومية 2081، ص38.

البلاغة هي: "حسن البيان وقوة التأثير."[1] فالبلاغة هي القدرة على التعبير بوضوح وجمال، ممًا يحقق التأثير المطلوب في المتلقي.

وكذلك هي: "مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته"[2]، أي على الكاتب أو الخطيب العناية بحال المتلقي إضافة إلى جودة اللفظ والموضوع، وهذه هي الميزات التي تجعل من الكاتب أو الخطيب بليغا. كما ورد في معجم التعريفات أن البلاغة في الكلام هي: "مطابقته لمقتضى الحال، والمراد بالحال الأمر الداعي إلى التكلم على وجه مخصوص مع فصاحته أي فصاحة الكلام، وقيل البلاغة تنبئ عن الوصول والانتهاء، ويوصف بها الكلام فقط دون المفرد."[3] إذن فالبلاغة هي وصول الكلام إلى السامع بطريقة سهلة تؤثر فيه. وذلك باستعمال لغة حسنة اللفظ وجميلة المعنى. فالبلاغة هي تأدية المعنى بعبارة فصيحة مع مراعاة كل كلام والموطن الذي قيل فيه والأشخاص الذين يخاطبون. وبصيغة أخرى فالبلاغة أن تبلغ القمم بأفصح الكلم فتلتمس المعنى وتعطي الصورة.

أما الأخطاء البلاغية فنقصد بها: "الأخطاء المتعلقة بمشكلات البلاغة، كالجناس والطباق والتضمين وغيرها."[4] وتكون هذه أخطاء في تأدية المعنى، أو هو عدم ملاءمة التركيب الأسلوبي.

- **الأخطاء الكتابية:**

[1] شوقي ضيف، المعجم الوسيط، مادة "بلغ"، ص70.

[2] المرجع نفسه، ص70.

[3] عبد القاهر الجرجاني، التعريفات، باب الياء، ص43.

[4] محمد أمر العزيز، الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للصّف الأوّل لطلاب المدرسة الثانوية الإسلامية، ص37.

يُقال إنَّ "الكتابة في عرف الأدباء لإنشاء النثر، كما أن النثر يقال لإنشاء النظم، والظاهر أنه المراد هاهنا لا خط."[1]

والأخطاء الكتابية هي عبارة عن أخطاء تتعلق بالكتابة كالخلط بين الجمل الفعلية والإسمية، أو استخدام الحركات الخاطئة وإهمال وضع الرمز على الألف، كتابة الصاد والضاد، بدون السنة وعدم وضع النقاط على الحروف أو وضعها في غير محلها... إلى غير ذلك. [2] وهذا يعني أنَّ الأخطاء الكتابية تظهر أثناء الكتابة نتيجة عدم الالتزام بالقواعد المتعارف عليها.

2-أسباب الأخطاء اللغوية:

تعدّ ظاهرة الأخطاء اللغوية ظاهرة شائعة ومنتشرة في الكتب المدرسية، ويعود ذلك لجملة من الأسباب أهمّها:

1. أسباب الأخطاء النحوية والصرفية:

إنّ صعوبة النحو العربي أهم وأبرز سبب في الوقوع في الأخطاء النحوية والصرفية، ممّا يولد صعوبة في دراسة وفهم وتطبيق هذه القواعد، ويمكن تلخيص هذه الأسباب في:

- كما سبق القول فإنّ أهم سبب هو صعوبة النحو العربي. ولكن معرفة قواعد اللغة العربية وإتقانها يجعل نسبة الوقوع في الأخطاء ضئيلة جدًا.

[1] عبد القاهر الجرجاني، التعريفات، باب الكتاب، ص154.

[2] وداد بوناصر، إيمان حناشي، الأخطاء اللغوية الشائعة في النشاطات التقويمية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، مذكرة ماستر، المدية، 2023/2022، ص15.

- تعتمد القواعد النحوية والصرفية على أسس وقوانين مجرّدة تحتاج إلى التحليل والتجزيء والاستبدال، والتي تستدعي بذل الجهد والعمل بجدّ، وهذا ما يشكّل صعوبة في تحقيقها والتّمكن منها.
- تعدد الأوجه الإعرابية والتعاريف المختلفة، بالإضافة إلى الشواهد والمصطلحات، ممّا يؤدي إلى مضاعفة الجهد الفكري.

2. أسباب الأخطاء الإملائية والكتابية:

يمكن تلخيص هذه الأسباب في نقاط أهمها:

- تتميّز الحروف العربية بتشابهها في شكلها وتقاربها في الأصوات والمخارج، ممّا يشكّل أخطاءً إملائية وكتابية يسهل الوقوع فيها.
- تشابه الكلمات من حيث الشكل واختلافها من حيث المعنى.
- ارتباط قواعد الإملاء بالقواعد الصرفية والنحوية.
- نقط الحروف أو ما يسمى بنقط الاعجام.
- تتألف الأبجدية العربية من حروف يجب وصل ببعضها بغيرها كما توجد الحروف التّي يجب فصلها عنها.[1] ولعلّ هذه أهم الأسباب التّي توّلد أخطاءً كتابية وإملائية بنسبة كبيرة والذي يؤثر تأثيرا كبيرا على التلاميذ وعلى مستواهم التعليمي.

3-منهج تحليل الأخطاء اللّغوية:

3-1-مفهوم منهج تحليل الأخطاء اللّغوية:

[1] ينظر، يمينة مبروكي، فاطمة زراح، تحليل الأخطاء اللغوية وأثره على تحسين القدرات اللغوية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ص25.

منهج تحليل الأخطاء اللغوية هو: "منهج علمي تطبيقي يقوم على أساس رصد الأخطاء التّي يرتكبها متعلمو اللغة في استخدامهم للّغة المستهدفة، وتوصيفها وتحليلها وتفسيرها."[1]أي هو منهج علمي يركز على دراسة الأخطاء التي يرتكبها معلّمو اللغة الثانية وتحليلها وتوصيفها.

وهو أيضا: "منهج تحليلي وصفي آني يدرس الخطأ في حال وقوعه كتابيا كان أم شفويا، ويبحث في الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الأخطاء انطلاقا من الفهم والإلمام بكافة قواعد اللغة للفئة المدروسة وكل ما يتعلق بالمادة التعليمية."[2] فهو تحليل يقوم على مجموعة خطوات في جمع الأخطاء وتصنيفها وشرحها.

3-2.مراحل منهج تحليل الأخطاء:

يمّر تحليل الأخطاء عبر ثلاث مراحل أساسية هي:

المرحلة الأولى: تحديد الأخطاء ووصفها.

1. إنّ وقوع الأفراد في الأخطاء لا تهم، وذلك لأنّ المقررات التعليمية لا تقام للأفراد وإنّما للجماعات، وهذه الجماعات مشتركة فيما بينها في معايير العمر، المستوى، المعرفة اللغوية، واللغة الأولى أحيانا.
2. إنّ أهم ميزة من مزايا اللغة هي أنّها "نظام". فدراسة لغة المتعلمين هي تناول هذا النظام. بمعنى أنّ الوصف اللغوي للأخطاء يجب عن يركز على طبيعتها النظامية؛ أي الأخطاء التي تتسم بذلك هي التي تكون مجالا للدرس.

---

[1] كيبيش مريم، عباسي سعاد، الأخطاء اللغوية الشائعة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم، مجلة اشكالات في اللغة والأدب، جامعة فارس يحيى، الجزائر، المج: 10، ع: 1، 2021 ص62

[2] ينظر، حورية بوحجار، الأخطاء اللسانية عند تلاميذ السنة الثانية متوسط، دراسة لسانية، ص10

3. هناك من اتّفق على أنّ الأخطاء نوعان: أخطاء قدرة وأخطاء أداء. ولعلّ وصف أخطاء القدرة بالغ الأهمية خاصة في تعليم اللغة الأم، ولكن غالبية الجهد يرجع إلى أخطاء الأداء بنوعيه الإنتاجي والاستقبالي. فالاستقبالي له أخطاؤه ولكن يعسر تحديدها، وذلك لأنّ استجابة المتعلم يمكن على شكل حركات أو إيماءات... أمّا الأداء الإنتاجي يكون عن طريق التعبير المباشر فيعتمد عليه في تحليل الأخطاء لأنّه يسهل تحديده مقارنة بالأداء الاستقبالي.
4. يتم وصف الأخطاء في جميع مستويات الأداء، أي يكون ذلك في الكتابة، الصّرف، النحو، الدلالة الأصوات. ومن المؤكد أنّ وصف الخطأ يكون في إطار نظام اللغة ولا ينتج الخطأ إلاّ عند الإخلال بقاعدة من قواعد النظام.
5. أثبتت عدّة دراسات في تحليل الأخطاء أنّ الأخطاء تقتصر على أنواع هي حذف عنصر، زيادة عنصر، اختيار عنصر غير صحيح، ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح[1].

المرحلة الثانية: تفسير الأخطاء.

وهذه المرحلة تأتي بعد مرحلة تحديد الأخطاء وتوصيفها، بحيث المحلل هو من يقوم باتّخاذ هذا الإجراء. ويُعنى به إبراز العوامل التي تسبب في الوقوع في الخطأ والمصادر المنسوبة إليها ليتمكن المحلل من إيجاد حلول لتجنب الأخطاء وللتقليل منها. وهناك مدخلان لتفسير الأخطاء وهما:

المدخل الأوّل: يحمل مصدرين للأخطاء الشائعة فأوّلها: هو نتيجة التداخل اللغوي أي يكون بين اللغة الأولى إلى اللغة الهدف، ويسمّى هذا النوع من الأخطاء "الأخطاء ما بين اللغات". وثانيها هو الخطأ الناتج بسبب عسر في معرفة القاعدة اللغوية، أو بسبب عجز الدارس عن

[1] ينظر، عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ص50-53

الاستعمال اللغوي الصحيح، أو صعوبة القاعدة النحوية، أما هذا النوع فيسمىّ "الأخطاء التطوريّة".

المدخل الثاني: يدرس تأثير الخطأ، ويعني بالتأثير هنا تأثير الخطأ في تغيير الرسالة التي يسعى المرسل إلى ايصالها، فمثلا في المستوى الصوتي نميّز بين نوعين من الخطأ: الخطأ الفونيمي وهو الذي يغيّر محتوى الرسالة. أمّا الخطأ الفونيتيكي وهو الذي لا يغيّر محتوى الرسالة[1]

المرحلة الثالثة: تصويب الأخطاء.

تساهم اللسانيات التطبيقية في محاولة إيجاد حلول لمشاكل عملية. حيث أنّ الأخطاء لا تُدرَس لذاتها، وإنّما تُدرس لمعرفة طريقة مواجهتها، وكيفية تجنّبها.

ولا نستطيع تصويب الأخطاء دون إدراك أو جهل أسبابها، وإنّ هذه الأسباب يمكن أن تعود إلى الاستراتيجية الداخلية التّي يسير وفقها المتعلم، أو إلى طبيعة المادة اللغوية، وقد تعود إلى تدّخل اللغة الأم. وإنّ تصويب الأخطاء لا يكون بإعادة تقديم المادّة مرّة ثانية، وإنّما بإدراك مصدر الخطأ، ثمّ تقديم المادّة المناسبة.

كما أنّ تحليل الأخطاء ينفرد بفوائد نظرية وفوائد عملية، فالفوائد النظرية تكمن في أنّه يختبر نظرية علم اللغة النفسي في النّقل من اللغة الأولى وذلك بإثبات إنْ كانت صحيحة أم خاطئة. فهو يعتبر عنصرا أساسيا في دراسة تعلّم اللغة.

وفيما يخصّ الناحية العملية فإنّ تحليل الأخطاء ضروري جدّاً للمدّرس حيث يساعده في تغيير طريقته أو تعديل البيئة التّي يدرس فيها، كما يساعده بالأخصّ في التخطيط للمقررات

[1] ينظر، أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية–تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها –دراسة تطبيقية، دار الكتب العلمية، الرياض، 2016، ص58–60.

الدراسية وإعادة التعليم وغير ذلك.[1] وهذه هي مراحل منهج تحليل الأخطاء التي يجب اتّباعها والعمل عليها.

3-3 أهمية منهج تحليل الأخطاء ودوره

يمكن أن نلخصها في جملة من النقاط:

- يصل إلى دراسة أخطاء الخطاب، ويتوافق مع مرحلة المتعلم ويشترط فيه ثلاثة عناصر أساسية وهي التدّرج، المرحلية، التصنيف.
- يشمل نطاقه الإعلام أي يمكن لمجاله أن يتوسع إلى الإعلام.
- ينحصر في التركيز على الخصائص اللسانية التي تشترك فيها كافة الجماعات بهدف تصحيح الأخطاء وتصويبها.
- تمنح الباحث طرق وتقنيات واستراتيجيات في اكتساب وتعلم اللغة.
- تفيد في إعداد المواد التعليمية.
- يمكن من خلاله وضع برامج تعليمية مناسبة، مع الأخذ بعين الاعتبار العمر، الفروق الفردية والمحيط التعليمي.
- تساعد على إعطاء حلول فعالة ومناسبة.
- يفيد منهج تحليل الأخطاء على مستوى الطريقة والمّادة وطريقة تصحيح الأوراق وغيرها.[2] كما أنّ دراسة الأخطاء تفيد الباحثين في تعلّم اللغة واكتسابها، وتفتح آفاقا لمجالات وتخصصات أخرى تساهم في إدراك الأخطاء وتصويبها والاستفادة منها.

---

[1] ينظر، عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص56.

[2] ينظر، رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها وتدريسها وصعوبتها، ط 1، دار الفكر العربي، عمان، 2004، ص307.

3-4. أهداف منهج تحليل الأخطاء:

تتخلص أهداف منهج تحليل الأخطاء في مجموعة عناصر نذكر:

- البحث في الأساليب والطرق في تعليم اللغة العربية بشكل فعّال.
- الكشف على خطط التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تخصيص وتحديد المحتوى، أو المواد المراد تعليمها من اللغة العربية.
- معرفة ما يجب ادراجه أو حذفه في المقررات التكوينية بصفة عامّة ممّا يساعد في تطوير المناهج التربوية المقبلة وفق النتائج الموصى بها لمعالجة النقائص.
- التخطيط والتنظيم والتسلسل في المقررات الدراسية.
- المساهمة في تصميم البرامج التعليمية استنادا على معايير علمية صحيحة، أي تساعد على إعداد مناهج ودروس تعليمية بناءً على مبادئ وقواعد علمية موثوقة وصحيحة.
- تدريس المتعلمين على كتابة الحروف والكلمات كتابة صحيحة وسليمة من الأخطاء، وإتقان اللغة العربية في ضبط قواعدها المتنّوعة من صرف ونحو وإملاء وغيرها.
- تحديد المشاكل اللغوية التي يواجهها المتّعلمون أثناء تعلمهم، ومقدار تعقيدها وبساطتها، عن طريق التعرّف على نسبة حدوث الأخطاء وتكرارها والتي تترجم بعدها إلى مهارات لغوية يُركّز عليها التعليم.[1] فيسعى منهج تحليل الأخطاء اللغوية إلى تحقيق هذه الأهداف لتطوير استراتيجيات تعلم اللغة العربية وتعليمها.

4-تقديم توصيات لتحسين جودة المحتوى اللغوي:

[1]ينظر، وهيبة وهيب، إيمان تيب، أهمية تحليل الأخطاء في تعليمية اللغة، 08/01/2021، aleph.edinum.org، يوم الأحد 18ماي2025، على الساعة 22: 08. بتصرّف

يمكن تقديم مجموعة من التوصيات تساهم في تحسين المحتوى منها:

1. الاهتمام بجودة الخط وسلامة الكتابة من الأخطاء الإملائية والنحوية.
2. استغلال المواقع الإلكترونية ووضع برامج تعليمية مفيدة للتلاميذ تقلّل من ظاهرة الأخطاء اللغوية.[1] فسلامة الخط والكتابة إضافة إلى الاستفادة من المواقع الإلكترونية يؤدي إلى تنمية القدرات وتحسين المستوى التعليمي، والذي يقلّل بدوره فرصة الوقوع في الأخطاء بمختلف أنواعها.
3. توظيف الخرائط الذهنية في تعليم العربية بمستوياتها المختلفة.
4. استثمار المناهج اللسانية الحديثة على مستوى بناء المناهج التعليمية، واختيار المحتوى اللغوي المناسب للنمو اللغوي للمتعلمين.
5. إيجاد الطرائق المناسبة لتقديم نماذج القواعد اللغوية التي يصعب إدراكها على المتعلم.
6. تطبيق البنى الصرفية والتركيبية بالتحدّث.
7. تقسيم التعليمية إلى أجزاء من أجل ترتيب الأفكار وتسلسلها. [2] أي تعليم العربية بمختلف مستوياتها يستدعي مناهج تعليمية كتوظيف الرسومات والأشكال والاعتماد على الخرائط الذهنية لتنمية المهارات وتحسين المستوى وترتيب المعلومات وتنظيمها.
8. صلة المحتوى مع الأهداف التعليمية وتحقيقه لها.
9. تحقيق الاتّساق والانسجام والتكامل بين الموضوعات التعليمية.
10. بناء وتنظيم المحتوى خلال المسيرة الدراسية.

---

[1] ينظر، هناء خيشة، ظاهرة الأخطاء اللغوية الكتابية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة ماستر، جامعة قاصدين مرباح، ورقلة، 2017، 2016، ص80

[2] ينظر،يمينة مبروكي، فاطمة زراح، تحليل الأخطاء اللغوية وأثره على تحسين القدرات اللغوية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ص46.

11. توافق محتوى الكتاب المدرسي مع مكوّنات النظام المعرفي لدى المتعلّم. [1]بمعنى أن يكون المحتوى اللغوي المقدّم للتلاميذ دقيقا ومتوافقا مع مستوى الفهم لديهم وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

12. التركيز على الناحية الوظيفية في تدريس الموضوعات النحوية والصرفية والإملائية.[2] أي يكون ذلك بتعليم قواعد اللغة العربية تعليما واضحا ومبّسطا.

إنّ الأخذ بعين الاعتبار هذه التوصيات والاقتراحات قد تساهم في تحسين جودة المحتوى اللغوي ورفع المستوى والمهارات وتعزيز الفهم لدى التلاميذ ممّا يحقق تقدّما أكاديميا شاملا ومتكاملا.

[1] ينظر، صبرينة بشيري، مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة، مذكرة ماستر 2014، 2015، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص63

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص380.

الفصل الثاني: دراسة إحصائية وصفية تحليلية للأخطاء.

1. استخراج الأخطاء اللغوية من كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية
2. تحديد نوع الأخطاء وتصويبها ووصفها
3. تحليل الأخطاء وتفسيرها
4. إجراء دراسة إحصائية للأخطاء

يمثل هذا الجدول الفصل الثاني من المذكرة ألا وهو الفصل التطبيقي، حيث تناولنا فيه الأخطاء بمختلف أنواعها والواردة في كتاب اللغة العربية للطور الابتدائي من السنة الأولى إلى السنة الخامسة.

1.استخراج الأخطاء اللغوية من كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي وتصحيحها:

رقم الصفحة	الخطأ	تصويبه	نوعه	وصف الخطأ
28	أُذكرِ الاسم الذي ليس من عائلة أحمد	أُذكرْ الاسم الذي ليس من عائلة أحمد	نحوي	جرّ فعل الأمر
29	أعود إلى المنزل مساءَ	مساءً	نحوي	عدم تنوين الهمزة
37	وقفتِ المعلّمة	وقفتْ	نحوي	كسر تاء التّأنيث
60	ما هو البرنامجْ الذي تقترحه	البرنامجُ	نحوي	وضع حركة السكون على الجيم في "البرنامجْ"
74	وخذِ الحذرا	وخذْ الحذرا	نحوي	جرّ فعل الأمر

81	خرجتِ العائلة	خرجتْ العائلة	نحوي	كسر تاء التّأنيث
92	اُذكرِ الأشياءَ	اُذكرْ الأشياءَ	نحوي	جرّ فعل الأمر
97	كانتِ الوجبةُ	كانتْ الوجبةُ	نحوي	كسر تاء التّأنيث
101	وضعتِ الأمُّ الحليب	وَضَعَتْ	نحوي	كسر تاء التّأنيث
106	تُغْسَلُ كلّ يومِ	كلّ يومٍ	نحوي	للأنه نكرة

جدول رقم(1): يمثل الأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي

فمن خلال دراستنا لكتاب السنة الأولى ابتدائي لاحظنا كثرة الأخطاء النحوية وذلك في ضبط الحركات الإعرابية للكلمات كإبدال السكون بالكسرة أو إبدال الضمة بالفتحة أو الضمّة بالسكون... ويمكن التمثيل ب:

- اُذكرِ: هو فعل أمر مبني على السكون. ولكن في هذا المثال ورد مجرورا بالكسرة بدلا من بنائه على السكون في المثال: "اُذكرْ". فنجد هذا المثال تكرر عدة مرات، مثلا وارد في الصفحة 92، 108 وغيرها.
- كانتِ: فعل ماضٍ مبني على الفتح. والتاء ساكنة للتأنيث أي "كانتْ"، ولكنّ التاء كُسرت في المثال: كانتِ.

وغيرها من الأمثلة التّي تشترك في حيّز واحد وهو الأخطاء النحوية.

وكما يظهر لنا فإنّ الأخطاء النحوية هي التي طغت على كتاب اللغة العربية للسنة الأولى أما باقي الأنواع فهذا الكتاب يخلو منها. ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول الآتي:

الرقم	نوع الأخطاء	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
1	الأخطاء النحوية	10	%100
2	الأخطاء الصرفية	00	%00
3	الأخطاء الأسلوبية	00	%00
4	الأخطاء الإملائية	00	%00

الجدول (2): يمثّل النسبة المئوية للأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي

اتضح لنا من خلال الجدول طغيان الأخطاء النحوية، والتي بلغت 100%، فهي تشكل النسبة الأكبر من إجمالي الأخطاء، أما الأخطاء الصرفية والنحوية والأسلوبية فكتاب السنة الأولى يخلو منها.

2.استخراج الأخطاء اللغوية من كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي وتصحيحها:

رقم الصفحة	الخطأ	تصويبه	نوعه	وصفه
09	تخيّلِ الحوار	تخيّلْ الحوار	نحوي	جرّ فعل الأمر
11	أُذكرِ الأعمال	اذكرْ الأعمال	نحوي	-جرّ فعل الأمر.
11	أوصتِ الأمُّ	أوصتْ الأمُّ	نحوي	كسر تاء التأنيث
11	اقرإ العبارة	اقرأْ العبارة	نحوي	كسر الهمزة.

21	صفِ القسمً	صفِ القسمَ	نحوي	جرّ فعل الأمر.
58	لم تتركِ البنتُ	لم تتركْ البنتُ	نحوي	جرّ الفعل المضارع المجزوم ب "لم".
65	طافتِ البنات	طافتْ البنات	نحوي	كسر تاء التأنيث.
66	تذكرِ النّص	تذكرْ النّص	نحوي	جرّ فعل الأمر.
73	تعالتِ الهتافات	تعالتْ الهتافات	نحوي	كسر تاء التأنيث.
74	انطلقتِ المباراة	انطلقتْ المباراة	نحوي	كسر تاء التأنيث.
81	هذا رمز محبّتي	هذا رمز محبّتِي	أسلوبي	محبّتي >>محبّتِي.
85	زارتِ المتحف	زارتْ المتحف	نحوي	كسر تاء التأنيث.
101	لماذ	لماذا	إملائي	عدم كتابة الألف الممدودة.
101	استهلكتِ العائلة كميّةً كبيرةً من الماءِ	استهلكتْ العائلة...	نحوي	كسر تاء التأنيث.
114	تصوّرِ الحوارَ	تصوّرْ الحوارَ	نحوي	جرّ فعل الأمر.
116	ماذا طلبتِ الأمُّ من عليٍّ؟	ماذا طلبتْ الأمُ من علّي	نحوي	-كسر تاء التأنيث. -عدم تقدير الحركة على الياء.

134	مفاجأةُ سارّةٌ	مفاجأةٌ سارّةٌ	نحوي	عدم التنوين في "مفاجأة "
150	فيدعيان مكبّرِي الصوت	فيدعيان مكبّرِي الصوت	نحوي	عدم تقدير الحركة على الياء.

جدول رقم (3): يمثل الأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي

بعد دراستنا لكتاب اللغة العربية للسنة الثانية لاحظنا طغيان الأخطاء النحوية مقارنة بالأخطاء الأسلوبية والصرفية والإملائية، وهذا ما لاحظناه في كتاب السنة الأولى. وبالتالي فالأخطاء النحوية هي الأكثر شيوعا في كتب اللغة العربية للطور الابتدائي.

ويمكن التمثيل بمجموعة من الأخطاء في كتاب السنة الثانية نحو:

- قالتِ: هي فعل ماضٍ مبني على الفتح والتاء ساكنة للتأنيث. وكما يظهر لنا في هذا المثال أنّ التاء كُسرت بدلا من أن تأتي ساكنة نحو "قالتْ ". وقد تكررت هذه الكلمة مرّاتٍ عدّة في الصفحات 121، 129، 157 وغيرها من الصفحات الأخرى التّي لم نذكرها.
- لاحظِ: فعل أمر مبني على السكون. فكما ظهر لنا أنّ الظاء جاءت مكسورة بدلا من السكون فالأصل أن تأتي ساكنة نحو " لاحظْ ". وقد تكررت في مواضع عدّة مثلا في الصفحة 99، 168 وغيرها من الصفحات.

وفيما يخص النسبة المئوية للأخطاء الواردة أعلاه فيمكن توضيحها من خلال الجدول الآتي:

الرقم	نوع الأخطاء	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
1	الأخطاء النحوية	16	%88.88
2	الأخطاء الصرفية	00	%00

3	الأخطاء الأسلوبية	1	%5.56
4	الأخطاء الإملائية	1	% 5.56

الجدول رقم (4): يمثل النسبة المئوية للأخطاء اللغوية لكتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي

ومن خلال هذا الجدول اتّضح لنا أن الأخطاء النحوية وردت بكثرة، والتي بلغت نسبة88.88% فهي تشكل النسبة الأكبر من إجمالي الأخطاء، أما الأخطاء الصرفية لم ترد في هذا الكتاب، أما الأخطاء الأسلوبية فبلغت نسبة 5.56%، أما بالنسبة للأخطاء الإملائية بلغت 5.56%.

3.استخراج الأخطاء اللغوية من كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي وتصحيحها

رقم الصفحة	الخطأ	تصويبه	نوعه	وصفه
9	لاحظِ	لاحظْ	نحوي	جرّ فعل الأمر.
12	اُذكرِ	أُذكرْ	نحوي	جرّ فعل الأمر.
15	هل وافقتِ الأمُّ؟	هل وافقتْ الأمُّ؟	نحوي	كسر تاء التأنيث.
15	لم يحضرِ اللّعبة	لم يحضرْ اللّعبة	نحوي	جرّ الفعل المضارع المجزوم ب "لم".
16	اخترِ	اخترْ	نحوي	جرّ فعل الأمر.

16	صنّفِ السلوكات	صنّفْ السلوكات	نحوي	عدم تقدير الحركة على الياء.
33	اقرإ	اقرأْ	نحوي	كسر الهمزة
43	لم تعلّقِ	لم تعلّقْ	نحوي	جرّ الفعل المضارع المجزوم ب "لم".
50	يبدأُ	يبدأُ	إملائي	عدم كتابة همزة القطع.
62	لماذا فكِّر...؟	لماذا فكَّر...؟	إملائي	كسر الكاف
79	الوقت المحدد للمباراةِ ستّون دقيقةٍ	...ستون دقيقةً	نحوي	التمييز يكون منصوب ولكنه ورد مجرور في "دقيقة"
81	انتظرنا حتّى تجمّعتِ العائلةَ حول مائدة الغداء	...حتّى اجتمعتْ العائلةُ...	نحوي أسلوبي	-كسر تاء التأنيث في "تجمعت".

				– نصب الفاعل "العائلة". –تجمعت>> اجتمعت
87	ليُحافظ على صحتك عليك...	لتُحافظ على صحتك عليك...	صرفي	استعمال يحافظ بدلا من تحافظ

جدول رقم (5): يمثل الأخطاء اللغوية لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي

بعد دراسة كتاب السنة الثالثة لاحظنا أيضا كثرة الأخطاء النحوية عن باقي الأنواع، ويمكن الاتيان ببعض الأمثلة التالية:

- اخترْ: فعل أمر مبني على السكون. ولكن في هذا المثال ورد مجرور بدلا من ساكن، فالصواب هو "اخترْ". وقد تكررت هذه الكلمة عدّة مرات في عدّة صفحات وهي 29، 43، 49، 67، 87، 88 وغيرها.

كما أنّ هناك كلمات كثيرة وردت بنفس الخطأ نحو: "لاحظِ" والتّي تكررت في الصفحات 33، 37، 74، 101. وكذلك كلمة "اقرإ" وردت في الصفحات 40، 57، 101، 121 وغيرها من الكلمات التي تشترك في نفس الخطأ.

كما يمكن توضيح النسبة المئوية للأخطاء الواردة أعلاه في الجدول التّالي:

الرقم	نوع الأخطاء	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
1	الأخطاء النحوية	10	% 71.43
2	الأخطاء الصرفية	1	%7.14

3	الأخطاء الأسلوبية	1	% 7.14
4	الأخطاء الإملائية	2	% 14.29

الجدول (6): يمثل النسبة المئوية للأخطاء الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي

تبين لنا من خلال الجدول كثرة الأخطاء النحوية، والتي بلغت 71.43 %، فهي تشكل النسبة الأكبر من إجمالي الأخطاء، أما الأخطاء الصرفية فبلغت نسبة7.14%، فهي أقل من الأخطاء النحوية، وفيما يخصّ الأخطاء الأسلوبية فبلغت نسبة 7.14%، أماّ الأخطاء الإملائية فقدّرت 14.29%.

4.استخراج الأخطاء اللغوية من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي وتصحيحها

رقم الصفحة	الخطأ	تصويبه	نوعه	وصف الخطأ
19	صفِ الجدّة وصفا خارجيا	صِفْ الجدّة	نحوي	جرّ فعل الأمر
20	المؤَنَّثُ المُثَنَى	المؤَنَّثُ المُثَنَّى	إملائي	عدم تشديد النون في "المثنَى" -تأخير المثنى بدلا من تقديمه نحو: المثنى المؤنث

21	يا حسن الأخلاق أتيْتْ نورًا	أتيْتَ نورًا	نحوي	وضع حركة السكون على تاء المخاطب" أتيتَ"
21	عدِّدِ الصّفات التّي تميّزُ	عدِّدْ الصّفات	نحوي	كسر الدال في: "عدد"
22	أعربِ الكلِماتِ المسطّرة في النَّص	أعربْ الكلماتِ	نحوي	كسر الباء
43	تأمّلِ الصّور	تأمّلْ الصور	نحوي	كسر التاء في: "تأمل"
48	منحتِ الأمير	منحتْ الأمير	نحوي	كسر تاء التأنيث
53	اخترِ الإجابة الصحيحة	اخترْ الإجابة الصحيحة	نحوي	جر فعل الأمر
54	انتشرتِ الفرحة	انتشرتْ الفرحة	نحوي	كسر تاء التأنيث
54	استخرجِ الفعل	استخرجْ الفعل	نحوي	جر فعل الأمر
56	مستشهدَا بحديثٍ شريفٍ	مستشهدًا بحديثٍ شريفٍ	نحوي	عدم تنوين الدال في "مستشهدًا "
58	قدّمتِ الكثير	قدّمتْ الكثير	نحوي	كسر التأنيث
71	خاطبتِ المعلمة	خاطبتْ المعلمة	نحوي	كسر تاء التأنيث

81	كانتِ الدار	كانتْ الدار	نحوي	كسر تاء التأنيث
85	أشاهدُ وأعبّرْ	أشاهدُ وأعبّرُ	نحوي	جزم الفعل المضارع بدون أداة جزم
85	وضّحِ الوضعية	وضّحْ الوضعية	نحوي	جر فعل الأمر
90	صارتِ التحاليل	صارتْ التحاليل	نحوي	كسر تاء التأنيث
91	تعلّمِ التّبديل	تعلّمْ التبديل	نحوي	جر فعل الأمر
92	وضُعَتُ الصّور	وضَعْتُ الصّور	صرفي	–وضع الضّمة على الضاد، وحركة الفتحة على العين في "وضعت"
97	المفعول المطلقِ	المفعول المطلقُ	نحوي	كسر القاف
98	أمي لماذا تهتمين	أمي لماذا تهتمّين	إملائي	عدم تشديد النون في "تهتمين"
100	غضبتِ الملكة	غضبتْ الملكة	نحوي	كسر التاء التأنيث

105	إذا كان أصل الألفُ واوًا	إذا كان أصلُ الألفِ واوًا	نحوي	المضاف إليه دائما مجرور ولكنه ورد مرفوع في: "الألف"
116	في أزقِّة المدينة	في أزقَّة المدينة	إملائي	كسر القاف في "أزقّة"
118	التي تكتب ألفها ممدودةَ	التي تكتب ألفها ممدودةً	نحوي	عدم تنوين التاء المربوطة في "ممدودةَ"
118	مَتَّى	مَتَى	إملائي	تشديد التاء
118	تكتب بألفِ ممدودةٍ	تكتب بألفٍ ممدودةٍ	نحوي	عدم تنوين الفاء ف "ألفِ"
121	من ذي قِبْلْ	من ذي قَبْل	إملائي	كسر القاف

جدول رقم (7): يمثل الأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

أمّا في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة فوجدنا نفس ملاحظات كتب السنوات الأخرى للمرحلة الابتدائية. ويمكن أن نذكر بعض الأمثلة النحوية نحو:

- صفِ: هو فعل أمر مبني على السكون. ويظهر في هذا المثال أنّ الحركة كُسرت بدلاً من أن تُبنى على السكون نحو "صفْ". وقد تكررت كثيرا ما يقارب عشر مراتٍ. فمثلا تكررت في الصفحات 32، 45، 64 وغيرها. كما نجد أمثلة كثيرة بنفس الأخطاء ونفس التصحيح نحو كانتِ، جدِ، لاحظِ، أعربِ. ..

- أشاهدُ وأعبّرْ: أعبِّرُ: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة. ولكن في هذا المثال جاء مبنيا على السكون بدلاً من مرفوع بالضّم. فالأصل يُرفع نحو "أشاهد وأعبِّرُ". ونجدها مكررة عدّة مرات في هذا الكتاب.

ويمكن توضيح النسبة المئوية للأخطاء الواردة أعلاه في الجدول الآتي:

الرقم	نوع الأخطاء	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
1	الأخطاء النحوية	22	%78.57
2	الأخطاء الصرفية	01	%3.57
3	الأخطاء الأسلوبية	00	%00
4	الأخطاء الإملائية	05	%17.86

الجدول (8): يمثل النسبة المئوية للأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

ومن خلال هذا الجدول اتّضح لنا أن الأخطاء النحوية وردت بكثرة، والتي بلغت نسبة 78.57 %، فهي تشكل النسبة الأكبر من مجموع الأخطاء، أما الأخطاء الصرفية فبلغت نسبة 3.57 %، فهي أقل من الأخطاء النحوية، أما الأخطاء الأسلوبية فغير واردة في هذا الكتاب، أما بالنسبة للأخطاء الإملائية بلغت 17.86%.

5.استخراج الأخطاء اللغوية من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وتصحيحها

رقم الصفحة	الخطأ	تصويبه	نوعه	وصفه
09	لم يستطعِ	لم يستطعْ	نحوي	جرّ الفعل المضارع المجزوم

				ب "لم" بدلا من جزمه
09	سيتحجج لدى المعلمة بأنّه كان مريضاً.	سيتحجج للمعلمة بأنّه كان مريضاً	أسلوبي	لدى المعلّمة>>للمعلّمة.
09	الصِّيَغة	الصِّيغة	إملائي	وضع الفتحة على الياء نحو الصِّيَغة.
12	عدّة فقراتِ	عدّة فقراتٍ	نحوي	عدم التنوين في"فقرات".
12	كُتُبَتْ	كُتِبَتْ	إملائي	وضع حركة الضمّة بدلا من الكسرة.
13	تَوفّرُ	تُوفِرُ	إملائي	نصب التاء بدلا من رفعها.
16	تصريف الجملة الفعلية	تصريف الفعل في الجملة الفعلية	أسلوبي	الجملة>>الفعل في الجملة الفعلية.

19	ما هي السبيل لمواجهتها والتّغلب عليها؟	ما هي السُّبل لمواجهتها والتّغلّب عليها؟	صرفي	السبيل.
20	كُتبتِ	كتبتْ	نحوي	كسر تاء التأنيث.
22	تجنّبِ	تجنّبْ	نحوي	جرُّ فعل الأمر.
26	سكبتِ	سكبتْ	نحوي	كسر تاء التأنيث.
33	حدّدِ	حدّدْ	نحوي	جرُّ فعل الأمر.
35	أنْ نبنيَ	أنْ نبنِي	نحوي	عدم تقدير الحركة على الياء.
36	وضّحِ	وضّحْ	نحوي	جرّ فعل الأمر.
39	لم يفهمِ	لم يفهمْ	نحوي	جرُّ الفعل المضارع المجزوم ب "لم".
39	اقرإِ	اقرأْ	نحوي	جرُّ فعل الأمر.
50	سُبقتِ	سُبقتْ	نحوي	كسر تاء التأنيث.
50	لم تظهرِ	لم تظهرْ	نحوي	جرُّ الفعل المضارع المهزوم ب "لم".
50	عيّنِ	عيّنْ	نحوي	جرُّ فعل الأمر.

52	تألمتِ	تألمتْ	نحوي	كسر تاء التأنيث
56	أكتب فقرةً من ثمانيةِ أسطرِ	أُكتبْ فقرةً من ثمانيةِ أسطرٍ	نحوي	عدم تنوين الراء في "أسطر".
58	لم تشهدِ	لم تشهدْ	نحوي	جرُّ الفعل المضارع المجزوم ب "لم".
58	وُلدتِ	وُلدتْ	نحوي	كسر تاء التأنيث.
70	ابحثْ عن مصدر كلّ كلمةِ	ابحثْ عن مصدر كلّ كلمةٍ	نحوي	عدم تنوين التاء في "كلمة".
70	اخترِ	اخترْ	نحوي	كسر فعل الأمر.
70	استخلصِ	استخلصْ	نحوي	كسر فعل الأمر.
71	أكملِ	أكملْ	نحوي	كسر فعل الأمر.
74	كتبتُ بخط واضحٍ وبنظامٍ	كتبتُ بخطٍّ واضحٍ ومنّظم	أسلوبي	بنظام
96	الذين درسوا مُختلِف العلوم...	الذين درسوا مختلَف العلوم...	إملائي	مُختلِف >>مُختلَف.
100	جد لكلّ عبارةٍ الجزء المكمِّلِ لها.	...المكمّلَ لها	نحوي	المكمِّلِ >>المكمِّلَ.

101	تدور الأرضَ حول نفسها.	تدور الأرضُ حول نفسها.	نحوي	نصب الفاعل.
101	تكتبُ الأسماء الموصولة بلامٍ واحدةٍ مشدّدةِ.	...بلامٍ واحدةٍ مشدّدةٍ	نحوي	عدم التنوين في "مشدّدة".
115	لم تسدّدِ	لم تسدّدْ	نحوي	جرُّ الفعل المضارع المجزوم ب "لم".
115	لتنجوَ	لتنجو	نحوي	عدم تقدير الحركة على الواو.
116	مرّتِ	مرّتْ	نحوي	كسر تاء التأنيث.
116	فأخبره الحارسَ	فأخبره الحارسُ	نحوي	نصب الفاعل "الحارس".
117	ما هي العروضِ؟	ماهي العروضُ؟	نحوي	جرّ الخبر "العروض".
117	هل أُعجب السلطان بهدّيةٍ جحا؟	هل أُعجب السلطان بهدّيةِ جحا؟	نحوي	تنوين التاء في "هدّية".

جدول رقم(9): يمثل الأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

بعد دراستنا لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة سطّرنا مجموعة من الأخطاء نذكر من بينها:

- أرادتِ: فعل ماض مبني على الفتح. والتاء ساكنة للتأنيث. فالتاء جاءت بكسرة بدلاً من السكون. فالصواب هو:" أرادتْ".
- حدّدِ: فعل أمر مبني على السكون. وكما يظهر لنا أنّه جاء بكسرة بدلا من السكون. فالأصل بالسكون نحو: "حدِّدْ".
- لم يستطعِ: يستطع هو فعل مضارع مجزوم ب "لم" وعلامة جزمه السكون الظاهر. ولكن في هذا المثال جاء مجرور بالكسرة. فالأصّح هو: "لم يستطعْ".
- ماهي العروضِ: في هذا المثال جاءت كلمة "عروض" مجرورة بالكسرة والأصل أن تأتي مرفوعة بالضّمة لأنها خبر مرفوع نحو: "ماهي العروضُ".
- أنْ ينبنيَ: الأصل هو: "أنْ ينبني" أي تقدير الفتحة على الياء، ولكنها جاءت ظاهرة وهذا يعتبر خطأً.

فهذه الأخطاء عبارة عن أخطاءٍ نحوية. أمّا الأخطاء الأسلوبية فيمكن أن نذكر بعضا منها:

- كتبت بخط واضح وبنظام. فالأصح: كتبت بخط واضح ومنَظم.
- ما هو حلم أيّ ربّان؟ فالأصّح هو: ما هو حلم كلّ ربّان؟

أما بالنسبة للأخطاء الصرفية فوردت بنسبة ضئيلة جداَ نحو:

- نتائج الاختبارِ: الصواب في هذا المثال هو: نتائج الاختبارات. فهذا يعتبر خطأً صرفيا.
- تعلمت أن أكون بسيطا في تصرفاتي وسلوكي. فالصواب هو: ... في تصرفاتي وسلوكاتي.
- ماهي السبيل لمواجهتها والتغلب عليها؟ فالأصّح هو: ما هي السُّبلُ لمواجهتها والتغلّب عليها.

وهناك أخرى وهي وضع حركات في غير موضعها أو مجموعة أخطاء شكلية مثلا:

- تُوّفِر أخطاء كُتبت على شكل تَوَفرُ.
- فِي كُتبت على شكل فيٍ.
- ورد في أحد نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة شخصية باسم "سعد" فجلُّ النّص يتحدث عن شخصيّة "سعد" ولكن في أحد أسطر النّص وردت سعيد بدلا من سعد.
- كما جاء في أحد صفحات كتاب السنة الخامسة مجموعة من الصور وطُلب ترتيبها، ولكن تلك الصوّر لم ترقّم، فهنا كيف يتمّكن التلميذ من ترتيبها دون أرقام أو حروف؟

أمّا فيما يتعلق بالنسبة المئوية للأخطاء الواردة أعلاه فيمكن توضيحها من خلال الجدول الآتي:

الرقم	نوع الأخطاء	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
1	الأخطاء النحوية	30	% 78.95
2	الأخطاء الصرفية	01	% 2.63
3	الأخطاء الأسلوبية	3	%7.89
4	الأخطاء الإملائية	4	% 10.53

الجدول (10): يمثل النسبة المئوية للأخطاء اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

تبين لنا من خلال الجدول أن الأخطاء النحوية وردت بكثرة، والتي بلغت نسبتها78.95%، فهي تشكل النسبة الأكبر من إجمالي الأخطاء، أما الأخطاء الصرفية فبلغت نسبة 2.63%، فهي أقل

من الأخطاء النحوية، أما الأخطاء الأسلوبية فبلغت نسبة 7.89%، أما بالنسبة للأخطاء الإملائية بلغت 10.53%.

ملاحظات:

إنّ الأخطاء اللّغوية بأنواعها التّي استخرجناها من كتب اللّغة العربية للمرحلة الابتدائية لها تبرير وبرهان –كجرُّ التاء الساكنة أو جرّ الفعل المضارع أو جرّ فعل الأمر أو وضع حركة الكسرة على حروف الجر...وغيرها – وذلك لسهولة النطق عند التقاء الساكنين نحو:

- فتح --- فتحتْ ---فتحتِ.
- كان --- كانتْ --- كانتِ.
- جاء --- جاءتْ ---جاءتِ.
- وغيرها من الأمثلة التّي تخصُّ التاء الساكنة.

وهناك أيضا ما يتعلّق بالفعل المضارع الذي ورد في الكتب المدرسية بوضع حركة الكسرة على آخره وذلك لسهولة النطق عند التقاء الساكنين نحو:

- يستطيعُ --- لم يستطعْ ---لم يستطعِ المعلم.
- يراجعُ ---لم يراجعْ ---لم يراجعِ الدرس.
- يأكلُ ---لم يأكلْ --- لم يأكلِ الخبز.

ونجد ما يتعلق بفعل الأمر الذي ورد أيضا في الكتب المدرسية بوضع حركة الكسرة على آخره، وذلك لسهولة النطق عند التقاء الساكنين نحو:

- جدْ ---جدِ الخطأ.
- أكتبْ ---أكتبِ الدّرس.

- اقرأْ ---اقرإِ النّص.

وغيرها من الأمثلة...

إنّ التلميذ في المرحلة الابتدائية يكون في بداية مساره الدراسي وفي أوائل مراحل تعلّمه، حيث يبدأ بتعلم الحروف والكتابة والقراءة وغيرها، وصولا إلى تعلم القواعد والتطبيق عليها، فمثلا يتعلم أنّ تاء التأنيث تتّصل دائما بالفعل الماضي، وتكون دائما ساكنة، أي مبنية على السكون، ولكن عند عودته للكتاب المدرسي يجدها أحيانا بحركة الكسرة نحو كانتِ.

ونفس الملاحظة في الفعل المضارع أيضا، حيث يتعلم التلميذ أنّ الفعل المضارع يكون دائما مرفوعا إذا كان مجردا من أدوات النصب أو أدوات الجزم، فإذا دخلت عليه إحدى أدوات الجزم نقول أنّه مجزوم ب "لم" أو "لا" وعلامة جزمه السكون الظاهر. أمّا إذا دخلت عليه إحدى النواصب نقول أنّه منصوب ب "لن" أو "كي" وعلامة نصبه الفتحة. نحو:

- يراجعُ ---لم يراجعْ ---كي يراجعَ.

ولكن التلميذ عند رجوعه إلى الكتاب المدرسي يجد أنّه ورد بحركة الكسرة على آخره. نحو: لم يراجعِ الدرس.

وكذا في فعل الأمر، إذ يتعلم التلميذ أنّ فعل الأمر يكون دائما مبنيا على السكون. نحو: "اُكتبْ" ولكن وردت في الكتاب المدرسي بحركة الكسرة نحو: اُكتبِ الدرس...

ففي الأمثلة السابقة وضعت الكسرة في التاء الساكنة، وفي الفعل المضارع وحتى في فعل الأمر وذلك لسهولة النطق عند التقاء الساكنين، فيمكن عدم اعتبار هذه النقطة خطأً، ولكن هنا يتبادر إلى أذهاننا سؤال هو:

هل التلميذ في المرحلة الابتدائية وفي أول مراحل تعلمه يفهم أنّ تاء التأنيث التي من المفروض تكون ساكنة –بناءً على القاعدة التي قُدّمت له –جاءت بحركة الكسرة وذلك لسهولة النطق ولتجنّب التقاء الساكنين عند ربطها بكلمة معرفة ب: "ال" التعريف؟ أو وضع حركة الكسرة على الفعل المضارع أو فعل الأمر إذا اتّصل بفاعل معرّف ب "ال" التعريف لسهولة النطق عند التقاء الساكنين؟

يمكن الإجابة عن السؤال ب: " لا "، وذلك لأنّ التلميذ يكون بصدد التعلّم، فيفهم القاعدة ويحاول تطبيقها على النصوص، ولكن إذا كانت في بعض النصوص إبدال حركات بحركات كما سبق التمثيل في الأعلى، فإنّ التلميذ سيعسر عليه التعلم ممّا يفقده التركيز وينتابه التشتت ويعيق عملية التعلم لديه. فيجب الأخذ بعين الاعتبار هذه المسألة والعمل عليها.

خاتمة

خاتمة

الحمد لله الذي يسر لنا ووفقنا في إتمام هدا البحث والذي كان بعنوان: الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية –نماذج مختارة–، والذي قمنا فيه بإجراء دراسة نظرية ودراسة تطبيقية حول الأخطاء اللغوية الواردة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، ولاحظنا من خلال هذه الدراسة أن الأخطاء اللغوية لا يقع فيها التلاميذ فقط، وإنما المعلمون أيضا، وخير دليل على ذلك ما وقع فيه المعلمون في الكتب المدرسية، والتي قد تؤثر تأثيرا كبيرا على التلاميذ مما تُعيق تعلمهم وتُعسر فهمهم واستيعابهم.

وتوصلنا من خلال دراستنا إلى استخلاص جملة من النتائج يمكن ذكرها في النقاط التالية:

- الأخطاء اللغوية ظاهرة موجودة منذ القدم، وخير دليل هو تعرض القدامى لها، وذلك لكونه موضوعا شائعا لدى كل الفئات معلمين ومتعلمين. وامتد هذا الموضوع إلى الدرس اللغوي الحديث، حيث تناوله اللغويون المحدثون ووافقوا آراء اللغويين القدامى.
- الأخطاء اللغوية موضوع مهم يستحق الدراسة لمعرفة أسباب وقوع هذه الأخطاء لتصحيحها واقتراح حلول لتجنب الوقوع فيها مرة أخرى.
- الأخطاء اللغوية أنواع منها: أخطاء نحوية وصرفية وإملائية وأسلوبية وكتابية وبلاغية ودلالية.
- كثرة الأخطاء النحوية مقارنة بالأنواع الأخرى الصرفية والإملائية والأسلوبية.
- الأخطاء اللغوية في كتب اللغة العربية لها تبرير وبرهان كوضع الكسرة على التاء الساكنة وذلك لتسهيل النطق عند التقاء الساكنين وغيرها.

- تطبيق القواعد النحوية بشكل خاطئ في الكتب المدرسية مثلا: رَتِّبِ الجمل، وردت في الكتاب المدرسي على هذا النحو دون الأخذ بعين الاعتبار قاعدة تاء التأنيث الساكنة، فصحيح أنها كتبت لتسهيل النطق عند التقاء الساكنين، لكن مع ذلك يجب الأخذ بالقاعدة.
- كثرة الأخطاء وتكرارها عدة مرات في مواضع متعددة في الكتاب المدرسي.
- يساعدنا منهج تحليل الأخطاء في معرفة مشاكل وأسباب الوقوع في الأخطاء.
- يمكننا تحليل الأخطاء من تعديل كيفيات التدريس وتيسير عملية التعلم.
- يعد وصف وتحليل وتصويب الخطأ مهما، حيث يساعد المعلم على تجنب الوقوع فيها.

وفي الختام نرجو من الله عزّ وجل أن نكون قد أصبنا ووفقنا في إنجاز هذه المذكرة، وأن تكون خاتمة هذا البحث قد فتحت آفاقا لتساؤلات وبحوث أوسع في ميدان دراسة الأخطاء اللغوية.

قائمة المصادر والمراجع

❖ **القرآن الكريم**

-قائمة المصادر والمراجع:

1-المعاجم:

1-أبو الحسن أحمد ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، ج2، القاهرة، 1997.

2-إبن منظور، معجم لسان العرب، ط1، دار المعارف، القاهرة.

4-شوقي ضيف، مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، 2004.

5-عبد القاهر الجرجاني، معجم التعريفات، دار الفضيلة، القاهرة.

2-الكتب:

1-أحمد علي همام، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية-تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها-دراسة تطبيقية، دار الكتب العلمية، الرياض، 2016.

2-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها وتدريسها وصعوباتها، ط1، دار الفكر العربي، عمان، 2004.

3-زهيدي أبو خليل، الإملاء الميسر، دار أسامة، عمان، ط1، 1998.

4-سارة لعقد، المصطلح العلمي المدرسي، مركز الكتاب الأكاديمي، د ط، 2021.

5-سراب بورني بن صيد وآخرون، كتاب اللغة عربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2022/2021.

6-سراب بورني بن صيد وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2020/2019.

7-سراب بورني بن صيد وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2024/2023.

8-السعيد بو عبد الله وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2022/2021.

9-محمود عبود وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2023/2022.

5-عبد القاهر الجرجاني، دلائل الأعجاز، تح: محمود محمد شاكر، ط3، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1992.

6-عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

7-فتحي ذياب سبيتان، نصري ذياب خاطر، أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، ط1، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، 2009.

8-فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، ط1، 2009.

9-لخضر بن دادة، التعليم من أجل التغيير، نظرة تحليلية في ضوء التوجهات السياسية المعاصرة، د ط، 2020.

10-محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر والتوزيع، 2005.

11-محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، تح: فواز أحمد زرملي، ج1، ط1، مكتبة دار الكتاب، بيروت، 1995.

3-المجلات:

1-براهيم براهمي، معلم المدرسة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 02، ع 30، 2017.

2-فوزية طيب عمارة، دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، مجلة اللسانيات التطبيقية، جامعة الجزائر 02، مج 05، العدد 02، 2021.

3-كمال بشر، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية المصرية، منشورات مجمع اللغة العربية المصرية، القاهرة، ج62، 1988.

4-مريم كيبيش، عباسي سعاد، الأخطاء اللغوية الشائعة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، جامعة فارس يحيى، الجزائر، مج 10، ع01 2021.

5-وهيبة تغشاشات، نحو تقويم الكتاب المدرسي من خلال المستوى المعجمي كتاب اللغة العربية السنة اللغة العربية السنة الأولى المتوسط نموذجا دراسة وصفية تحليلية، مجلة الصوتيات، مج 18، ع 02، 2022.

4-المذكرات:

1-حورية بوحجار، الأخطاء اللسانية عند تلاميذ السنة الثانية متوسط، مذكرة ماستر، جامعة8 ماي 1945، قالمة، 2022/2021.

2-دليلة مزوز، تعليمية نشاط التعبير في المرحلة الابتدائية في ضوء اصطلاحات الجيل الثاني، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه (ل. م. د) في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2022/2021.

3-صبرينة بشيري، مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة، مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2015/2014

4-فتيحة جبالي، فن تصميم الكتاب المدرسي وفق المعايير البيداغوجية المعاصرة نقلا عن وحي سيغان، مذكرة نهائية لإكمال متطلبات نيل شهادة الماستر (ل. م. د) في اللغة والأدب العربي تخصص تعليمية اللغات اللغة والأدب العربي، جامعة ابن خلدون، تيارت، 2023/2022.

5-محمد أمر العزيز، الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للصف الأول لطلاب المدرسة الثانوية الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة فونو روغو الإسلامية الحكومية، 2021.

6-هناء خيشة، ظاهرة الأخطاء اللغوية الكتابية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017/2016.

7-وداد بوناصر، إيمان حناشي، الأخطاء اللغوية الشائعة في النشاطات التقويمية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، مذكرة ماستر، المدية، أثره على تحسين القدرات اللغوية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، 2023/2022.

8-يمينة مبروكي، فاطمة رزاح، تحليل الأخطاء اللغوية وأثره على تحسين القدرات اللغوية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي مذكرة ماستر، جامعة أحمد ذرايعية، أدرار، 2023/2022.

5-مواقع الشابكة:

1- عباس كنعان، "أهمية ودور الكتاب التعليمي في العملية التعليمية مركز الأبحاث والدراسات التربوية، 2020، على الموقع https: //www.esrc.org.Lb، يوم الثلاثاء على الساعة 08:45.

2- وهيبة وهيب، إيمان تيب، "أهمية تحليل الأخطاء في تعليمية اللغة العربية"، 2021، aleph.edinum.org، يوم الأربعاء 21 ماي 2025 على الساعة 21:48.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

مقدّمة .....أ

الفصل الأوّل (النظري): الأخطاء اللغوية

1. المبحث الأوّل: الخطأ والأخطاء اللغوية

1 مفهوم الخطأ والأخطاء اللغوية

1-1 مفهوم الخطأ لغة واصطلاحا.....7-10

- لغة 7-8
- اصطلاحا 8-9

1-2 مفهوم الأخطاء اللغوية.....9-10

2 الخطأ اللغوي عند القدامى والمحدثين.....10-13

2-1 الخطأ اللغوي عند القدامى.....10-11

2-2 الخطأ اللغوي عند المحدثين.....12-13

2. المبحث الثاني: الكتاب المدرسي في المنظومة التعليمية

1 مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته 13-17

1-1 مفهومه 13-15

1-2 أهميته 15-17

2 مفهوم المرحلة الابتدائية 17-19

3 دور الكتاب المدرسي في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية.....19-20

4 معايير إعداد الكتاب المدرسي.....20-22

3. المبحث الثالث: الأخطاء اللغوية ومنهج تحليل الأخطاء

1 أنواع الأخطاء اللغوية.....22-29

2 أسباب الأخطاء اللغوية.....29-31

3 منهج تحليل الأخطاء.....31-38

3-1 مفهوم منهج تحليل الأخطاء 31

3-2 مراحل منهج تحليل الأخطاء 32-34

3-3 أهمية منهج تحليل الأخطاء ودوره.....34-35

3-4 أهداف منهج تحليل الأخطاء 35-36

4 تقديم توصيات لتحسين جودة المحتوى اللغوي 36-38

الفصل الثاني (التطبيقي):

- استخراج الأخطاء اللغوية الواردة في كتب اللغة العربية للطور الابتدائي.....40-75
- تحديد نوعها وتصويبها ووصفها..... 40-75
- تحليل الأخطاء وتفسيرها..... 40-75

- إحصاء الأخطاء اللغوية 40-75

خاتمة 77-78

قائمة المصادر والمراجع 80-84

فهرس الموضوعات.....86-88