الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Republique Algerienne Dimocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945 –قالمة–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de L'enseignement Superieur
et de la Recherche Scientifique
Universite8 Mai 1945 Guelma
Faculte de lettres et langues
Departement de langue et literature arabe

تخصص: لسانيات تطبيقية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللسانيات التطبيقية

الأخطاء اللّغوية في مذكرات الليسانس وسبل علاجها "مذكرات طلبة اللغة والأدب العربي أنموذجا"

إعـــداد الطالبتين:

- هدير سعايدية
- نسيرن قيراطي

تحت إشراف:

الدكتور: صالح طواهري

تشكيل لجنـة المناقشــة

الرقم	الأستاذ	الجامعة	الرتبة العلمية	الصفة
01	د.بوشحدان أمال	8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر _ب_	رئيسا
02	د. صالح طواهري	8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر –أ–	مشرفًا
03	د.نعيجة الطاهر	8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر _أ_	عضوا مناقشًا

السنــة الجامعيــة: 2022–2023

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿...فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ

وَلا تَعْجَلْ بِالْقُرْآنِ مِن قَبْلِ أَن يُقْضَى إِلَيْكَ

وَحْيُهُ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا...﴾

شكر وتقدير

قال الله عز وجل في محكم تشريعه

«اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿1﴾خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿2﴾اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿3﴾الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿4﴾عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿5﴾»

الشكر الأول لله عز وجل الذي أنعم علينا بفضله وألهمنا الصبر والثبات ومدنا بالقوة والإرادة لإتمام هذه المذكرة.

ثم الشكر لأستاذنا الفاضل صالح طواهري الذي مدّ لنا يد العون في هذه المذكرة فكان نعم المرشد والموجه كما نتوجه بجزيل الشكر لكل من مد إلينا يد العون طوال فترة تحضيرنا للمذكرة ونخص بالذكر كل الأساتذة الكرام.

(عسى أن يوفقنا الله)

إهداء

أهدي تخرجي إلى معلم البشرية أجمعين الهادي الأمين صلى الله عليه وسلم

إلى من تعجز الكلمات عن إيفائه حقه إلى والدي العزيز أطال الله في عمره ورزقه الصحة والعافية وأحسن عمله "فريد سعايدية"

إلى صاحبة القلب الصابر الحنون إلى من أنار لي دعائها حياتي والدتي العزيزة أطال الله في عمرها "ليندة عميروش"

إلى من كانت روحها ممتنة لروحي، إلى دفتر أسراري، فأنا أحبك بحجم تلك الابتسامة التي ترسميها على وجنتي حين حزني، وبحجم تلك الكلمات التي تواسيني بها عند ألمي "أختي روان"

إلى من أدعو الله في كل صلاة أن يجعل له الجنة وحدائقها وقصورها، اللهم عوضه عن كل تعب معي زرعا وبرادا وقطوفا دانية في الجنة "خالي كريم"

إلى التي كانت سر ابتسامتي الجميلة وسط الأوقات الصعبة والانهيارات، إلى خالتي العزيزة "بسمة" فلا أمنية أتمناها لك سوى أن يحفظك الله ويجعلك من السعداء في الدنيا والآخرة.

إلى من رزقني الله بصحبتهن، وكن لي سندا في عز حزني وانكساري، إلى صديقاتي: نسرين، صفاء، فلة، شروق، سارة . ذكرى، لبنى، جهينة زلفة، جهينة لعريبي

إلى النادرة بأخلاقها وتعاملها، إلى من دخلت في حياتي كالغيمة وتركت تلك الأثر الجميل، فالنجاح أناس يقدرون معناه، وللإبداع أناس يحصدونه، لذا نقدر جهودك المضنية "كوتش أمينة"

إلى أساتذتي الكرام الذين كانوا لي بمثابة الشجرة المثمرة وارفة الظلال التي لم تبخل بثمارها أبدا، إلى أساتذتي: سعايدية فريد، حميدة بوعروة، حاتم زيدان، نورة سقني، ابتسام بوغرارة.

هدير

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن في

أما بعد أهدي ثمرة جهدي في هذا النجاح إلى:

الوالدين الكريمين حفظهما الله

إلى إخوتي جيهان، إيناس وعبد القادر

إلى من ساندني وكان نعم السند إلى زوجي الغالي كريم.

إلى ابني قرة عيني في هذه الحياة نزيم

إلى أختي وصديقتي التي ساندتني في الحياة وفي مشواري الدراسي وفي

إنجاز هذه المذكرة صديقتي هدير

إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذه المذكرة عائلة هدير، روان وصفاء

وإلى كل من علمني حرفا في الحياة وكل من كان سندا لي.

نسرين

مقدمة

اللّغة العربية هي لغة القرآن الكريم والسّنة المطهرة ,لأنّ الله عز وجل صانها لقوله تعالى «**إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ**»[سورة الحجر، الآية 9]، وهي جزء من ديننا لا يمكن أن يقوم الإسلام إلاّ بها، وتعد من اللغات الإنسانية السامية التي مازالت محافظة على تاريخها اللغوي والنحوي منذ القدم، فهي أمّ اللغات لم تلد إلا مكرومات المعاني، وهذا ما يستدعى الاهتمام بها، ولكن مع مرور الزمن حصل وأن تشوهت بعض معالمها بعد احتكاكها ببعض الحضارات، فلاحظ اللّغويون والنّحاة الضّعف الذّي أصبح يسودها والذّي مسّ العامة والخاصة، فتفشى هذا الوباء في جميع مناحي الحياة بما فيها المنظومة التّربوية, فرضع المعلم والمتعلم أخطاء صرفية ونحوية وإملائية على اختلافها، حتى أنّهم كانوا يبرروها بمنطق مشين بقولهم "خطأ متعود عليه أفضل من صواب مهجور، فأصبحت تدور على ألسنتنا مفردات مريبة رهنت تطور لغتنا.

وسبب اختيارنا لهذا الموضوع هو أنّ هذه الظاهرة أثّرت على العملية التعْليمية التَّعَلُّمية باختلاف مستويات متعلميها: أي في مختلف الأطوار الثلاثة وصولا إلى مرحلة التعليم العالي والبحث العلمي، أمّا سبب اختيارنا لمذكرات الليسانس هو قلة علم وخبرة الطلبة ونقص الصّياغة اللغوية السليمة للبحث العلمي وأنّ مستوى طلبة الثالثة ليسانس يُعّد مستوى متقدما فالسّلامة اللغوية هدف ضروري هنا، وأن طالب اللغة والأدب العربي سيكون معلما أو أستاذا للأجيال القادمة فوجب أن يكون قدوة لتلاميذه ليبني جيلا متمكنا بطريقة سليمة.

لقد سلكنا في إنجاز هذا البحث المنهج الوصفي وتجلى ذلك في؛ وصف الأخطاء، ومنهجا مساعدا له وهو المنهج الإحصائي؛ حيث قمنا بإحصاء هذه الأخطاء وتصنيفها في جداول إحصائية، كما اعتمدنا على منهج تحليل الأخطاء في تحليلها وتصويبها وتفسيرها مع اقتراح الحلول للحد من هذه الظاهرة

حاولنا في بحثنا هذا رصد الأخطاء اللغوية الأكثر فشوا في مذكرات الليسانس وذلك من خلال الإجابة عن الإشكالية المطروحة:

- ماهي الأخطاء الأكثر فشوا في مذكرات الليسانس وما سبل علاجها؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموع من الأسئلة الفرعية كالآتي:

- ما الفرق بين الخطأ والغلط والزّلة واللّحن؟
- ماهي الأسباب التي تؤدي بالطالب إلى الوقوع في الخطأ؟
- ما ماهية التصويب اللغوي؟ وما هي المعايير المعتمدة في تصويب الأخطاء؟
- ما السبل المقترحة للقضاء على معضلة الخطأ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة وضعنا فرضيات كالآتي:

- ربما هناك فروقات بين هذه المصطلحات تظهر من خلال ضبط تعريف لكل مصطلح.
- قد تكون هناك أسباب تتعلق بالتلميذ وأخرى تتعلق بالأستاذ أو المادة التعليمية، أو أسباب أخرى تؤدي به للوقوع في الخطأ.
- اختلف الباحثون في تحديد المعاير المعتمدة في تصويب الأخطاء. فقد تبنى معايير تصويب الأخطاء على (القرآن الكريم بقراءاته، الحديث النبوي، كلام العرب شعرا ونثرا).
- سبل علاج الأخطاء اللغوية تختلف حسب نوع الخطأ إلاّ أنّ بعض الأساتذة اقترحوا حلولا عامة لتفادي كل أنواع الأخطاء.

ومن الدراسات التي استعنّا بها في هذا البحث هي:

- الأخطاء الإملائية لدى طلبة الجامعة السنة الأولى أدب عربي ليسانس بجامعة جيجل أنموذجا "ياسمنة قرين".
- الأخطاء الصرفية في نشاط التعبير الكتابي في ضوء منهج تحليل الأخطاء "رشيدة ميرود".
- دراسة الأخطاء الصرفية والنحوية والإملائية الشائعة لدى مغردي تويتر "بلعشي يمينة".

غير أنّنا نزعم أننا لم نعثر على دراسة تناولت موضوع الأخطاء اللغوية في مذكرات الليسانس، لذلك اخترنا هذا الموضوع لأنّه موضوع جديد لم يسبق وأن تناول في الدراسة من قبل.

وقد ارتأينا أن نضع بحثنا هذا تحت عنوان "الأخطاء اللغوية في مذكرات الليسانس وسبل علاجها" مذكرات طلبة اللغة و الأدب العربي أنموذجا ".

حيث قسمناه إلى فصلين (نظري وتطبيقي) مسبوقين بمقدمة ومتبوعين بخاتمة وقائمة المصادر والمراجع.

بدأنا بالمقدمة، فاستهلينا بمكانة اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن الكريم والسّنة المطهرة، وذكرنا فيها أهم الإشكاليات وسبب اختيارنا لهذا الموضوع مع ذكر عنوانه والمنهج الذّي اتبعناه، والهيكل التنظيمي الذي سار عليه البحث والعراقيل التّي واجهتنا.

الفصل الأول: خصص للدراسة النظرية فحمل في فحواه ثلاثة مباحث، تطرقنا في فصلنا هذا إلى ضبط المصطلحات وماهيتها مستهلين بأنواع المخالفات اللغوية، ثم ذكرنا مسألة الخطأ عند القدامى والمحدثين محددين بذلك معايير تحديد الخطأ والصواب وأسباب الوقوع في الأخطاء، بعدها أشرنا إلى نشأة منهج تحليل الأخطاء وماهيته والمراحل التي يمر بها هذا المنهج, و أهمية دراسة الأخطاء.

أما **الفصل الثاني**: فقد خصص للدراسة الميدانية فعنون بـ: " تحليل وتفسير وتصويب الأخطاء الإملائية والنّحوية والصّرفية " استهلينا هذا الفصل بذكر إجراءات الدراسة من منهج ومجال وعينة وأدوات الدراسة، مركزين على تحليل الأخطاء اللغوية، بإحصاء الأخطاء الصادرة في مذكرات الليسانس وتصنيفها في جداول مع ذكر تفسيراتها وتصويبها، مدعمين دراستنا بأعمدة بيانية توزع فيها الأخطاء اللغوية مرتبة بحسب نسبة شيوع الأخطاء، ومن ثّم تحليل الاستبانات الموجهة للأساتذة المتعلقة بهذا الموضوع مع ذكر نتائجها مدعمين ذلك بدوائر نسبية منسقة مع اقتراح سبل لعلاج هذه الأخطاء.

أما **خاتمة** البحث: فحملت في فحواها أهم النتائج التي توصلنا إليها من أجل الإلمام بجوانب الموضوع وصفا وإحصاء وتحليلا.

ولإثراء هذا الموضوع اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع التي رافقتنا في رحلتنا هذه وكانت خير عون لنا نذكر منها:

- معجم لسان العرب لابن منظور.
- معجم الوسيط.
- كتاب فهد خليل زايد الأخطاء النحوية والصرفية والاملائية.
- كتاب رشدي أحمد طعيمه، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها.

ومن المعروف أنّ أي بحث لا يخلو من العقبات: ضيق الوقت وكذا صعوبة تصنيف الأخطاء لأنّ الطالب في حدّ ذاته يقع في الأخطاء، ورغم هذه الصعوبات فقد تجاوزناها بفضل الأستاذ المشرف "طواهري صالح" الذّي لم يبخل علينا بنصائحه المفيدة والقيمة وكل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث من قريب أو بعيد دون أن ننسى جزيل الشكر لكل الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول المشاركة في المناقشة وتقييم هذه المذكرة.

الفصل الأول

ضبط المصطلحات والمفاهيم

تمهيد:

البحث العلمي أداة الشعوب للرقي والتميز والتفوق، إذ يبنى على مفاهيم ومصطلحات دقيقة وعلمية ومضبوطة، لذلك وجب علينا ضبط المفاهيم اللغوية والاصطلاحية المتعلقة بموضوع البحث.

المبحث الأول: المخالفات اللغوية أنواعها ومصطلحاتها

المطلب الأول: تعريف الخطأ لغة واصطلاحا:

للخطأ تعريفات عديدة ومتنوعة نريد أن نقف عند مفهومها لغة واصطلاحا، والخطأ بصفة عامة ضد الصواب وأجمع معظم اللغويين أنّه مرادف لمصطلح اللّحن .وبالعودة إلى المعاجم العربية للبحث عن المفهوم اللغوي وجدنا:

1/ الخطأ لغة

- **في لسان العرب لابن منظور:**

والخَطأُ: ما لم يتعمّد، والخِطْء: ما تُعُمِّد، وفي الحديث: قتلُ الخطاءِ ديتُهُ كذا وكذا هو ضدّ العمدْ، وهو أن تقتل إنسانا بفعلك من غير أن تقْصِد قتله، أولا تقتصد ضربه بما قَتَلْتَهُ به وقد تكّرر ذكر الخطاءِ والخطيئة في الحديث.[1]

- **جاء في قاموس المحيط:**

الخطْءُ والخطأ: ضدّ الصّواب، وقد أخطأ إخطاءَ وخاطِئة وتخطّأ وخَطِئَ، وأخطيْتُ: لغته رديئة، أو لثغة والخطيئة: الذنب، أو ما تعمد منه، كالخِطِ، بالكسر. والخطأُ: ما لم يتعمد ج، خطايا وخاطئُ: وخطأه وتخطئةٌ.[2]

يبدو أنّ مفهوم الخَطَأْ لغة هو مفرد جمعه: خطايا وأخْطَاء، ومصدره: خَطِئَ وعرّفته أغلب المعاجم بأنّه ما لم يتعمد فعله وهو ضد الصّواب نقول خطأ إملائي، كتابيٌّ، مطبعي. أمّا الخِطْءُ بكسر الخاء هو الذنب وهو ما تعمّد منه، والخطاء هو كثير الأخطاء والخطايا، أمّا الخطيئة هي المعصية أو الذنب، وهي ما عظم من الذنب قد تكون عن عمد وقد تكون عن غير عمد.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادرت للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1, 2004، مادة. خ ط أ، ص66.

[2] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، ت ح محمد نعيم الوقسوسي، القاموس المحيط, مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع, ط الثامنة

2/ الخطأ اصطلاحا

- **تعريف الخطأ عند أحمد حساني:**

وصف أحمد حساني الخطأ بالانحراف عن النظام اللساني بكل مستوياته الصوتية، والتركيبية، والدلالية، ويعد ظاهرة بارزة في المنظومة التّعليمية وفي الأداء الفعلي للكلام سواء منطوقا كان هذا الأداء أم مكتوبا.[1]

- **الخطأ عند فهد خليل:**

عرّفه على أنّه مرادف (اللّحن) قديما وهو مواز للقول فيما كانت تلحن فيه العامة والخاصة.[2]

- **عرف كريستال الخطأ:**

هو الخطأ الناتج عن الاستخدام التلقائي أو العفوي للغة ويمكن عزوه إلى قصور عصبي عضلي يسيطر على الدماغ.[3]

يبدو أنّ الخطأ اصطلاحا هو الانحراف عن القواعد الأساسية سواء في القول أو الفعل، ويكون بغير قصد، وقيل قديما بأنّه مرادف للحن، حيث نظر له القدامى بأنه يعيق العملية التربية أمّا المحدثين نظروا إليه نظرة إجابية وقالوا أنّه وسيلة لاكتساب التعليمات وبناء المعرفة و وسيلة لتيسير سبل المعرفة كما يعمل على تطويرها ، أمّا في علم اللغة العصبي فالخطأ راجع إلى قصور عصبي عضلي على مستوى الدماغ.

المطلب الثاني: تعريف الغلط لغة واصطلاحا:

وقع الاختلاف بين مصطلحي "الخطأ، والغلط" وهناك من يقر بأنّ الغلط مرادفا للخطأ ولهما نفس المعنى, وهناك من يقرّ نقيض ذلك, ولإبراز الفرق بينهما لابد من التعرف على مصطلح الغلط من جانبيه اللغوي والاصطلاحي.

---

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2, 2009، الجزائر، ص1.

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة (النحوية والصرفية والاملائية)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، لا ط، ص72.

[3] ينظر الى the cambridge encyclopedia of langage p 420

1/ الغلط لغة

- **ورد تعريف الغلط في لسان العرب:**

غَلِطَ: الغَلَطُ: أن تعيا بالشيء فلا تعرف وجه الصّواب فيه، وقد غَلِطَ في الأمر يَغْلَط غَلِطًا وأَغْلِطةُ غيره، والعرب تقول: غَلِط في منطقته، غَلِت في الحساب غَلطًا وغَلتًا، وبعضهم يجعلها لغتين بمعنى. قال: والغَلَطُ في الحِساب وكلِّ شيءٍ، والغَلَتُ لا يكون إلاّ في الحساب, قال ابن سيده: ورأَيت ابن جني قد جمعَه على غِلاطٍ، قال: ولا أَدْري وجْهَ ذلك. وقال الليث: الغَلَطُ كل شيءٍ يَعْيا الإنسان عن جهة صوابه من غير تعمد. وقد غالَطَه مُغالَطةً[1].

- **وجاء في معجم المنجد الأبجدي:**

غَلِط –غَلَطًا في الأمر: لم يعرف وجه الصواب فيه غلَّط تغليطا [غلط]: نسبة إلى الغَلَط – الغلّط: الخطأ الغلطة – ج غلطات: اسم المرّة من غَلَطَ.[2]

من هذه التعريفات، نجد أنّ الغَلَطُ من الفعل غَلِطَ، وجمعه أغاليط وابن جني جمعه على غِلاطٍ، وغَلِطَ في القول أو الفعل أي لم يعرف وجه الصواب فيه نقول، غلطٌ إملائيّ، غلطٌ كتابيٌّ، غلطٌ في الحساب، والغَلَطُ في اللغة هو ارتكاب الأخطاء النحوية واللغوية والصرفية.

2/ الغلط اصطلاحا

- **عرفه أبو هلال العسكري:**

هو وضع الشيء في غير موضعه، ولذلك يجوز أن يكون الغلط صوابا في نفسه، في حين أنّ الخطأ لا يكون صوابا على وجه، فالخطأ ما كان الصواب خلافه، وليس الغلط ما يكون الصواب خلافه.[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، المجلد السابع، دار صادرت للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، ص363.

[2] المنجد الأبجدي، معاجم دار المشرق، ش.م.م، بيروت، لبنان، ط5، ص 739.

[3] انظر: الفروق اللغوية، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري، علق عليه محمد باسل عيون السود، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000م، ص67.

- **وعرف صالح بلعيد الغلط:**

فالغلط اللغوي: "هو أن يحدث المتكلم الذي اكتملت ملكته اللغوية أخطاء نتيجة الإرهاق أو ظروف نفسية ما، بالرغم من كونه ملما بمقتضى الصواب عالما به، وتتسم هذه الأغلاط بأنها عارضة لا تستلزم التقويم".[1]

فيصدر الغلط اللغوي حتى عن المتكلم الأصلي للغة وسبب هذه الأخطاء ليس ضُعف الملكة اللغوية للمتكلم أو عدم معرفته بنظام اللغة فقد ترجع إلى أسباب نفسية، وتكون هذه الأخيرة من غير قصدٍ، فسرعان ما يدرك المتكلم الغلط ويحتاج إلى تصحيح وتقويم لغوي.

المطلب الثالث: تعريف اللّحن لغة واصطلاحا:

تفشت ظاهرة اللّحن في أواسط العرب إثر اختلاطهم بالأعاجم فنجد علماء اللغة انقسموا إلى قسمين من حيث وضع مفهوم للّحن، فمنهم من قرَّ بأنّه ينحو منحى الخطأ من حيث المفهوم، ومنهم من يقرُّ خلاف ذلك. فلابد للوقوف على مفهوم اللّحن لغة واصطلاحا:

1/ اللّحن لغة

- **جاء في معجم لسان العرب:**

لَحن: "اللّحن: من الأصوات المصوغة، وجمعه ألحانٌ ولحونٌ، ولحَّنَ في قراءته إذا غرَّد وطرَّبَ فِيهَا بأَلْحان، وَفِي الْحَدِيثِ: "اقرؤُوا الْقُرْآنَ بلُحون الْعَرَب" , وَهُوَ أَلْحَنُ النَّاسِ إِذا كَانَ أَحسنهم قِرَاءَةً أَو غِنَاءً .واللَّحْنُ ــ واللَّحَنُ واللَّحَانةُ واللَّحانِيَة :تركُ الصَّوَابِ فِي الْقِرَاءَةِ وَالنَّشِيدِ وَنَحْوِ ذَلِكَ، لَحَنَ يَلْحَنُ لَحْناً ولَحَناً ولُحوناً".[2]

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003م، ص 132.

[2] ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثالث عشر، دار صادرت للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط3، ص389.

- **اللّحن في معجم المنجد الأبجدي:**

اللّحن – ج ألحان ولحون: في الكلام: الخطأ في الإعراب والبناء كرفع المنصوب أو فتح المضموم ومن الأصوات ما صيغ منها ووضع على توقيع ونعم معلوم "لحن الكلام" فحواه ومعاريضه "صناعة الألحان": الموسيقى.[1]

ويمكن القول بأنّ اللّحن من الفعل لَحَنَ، جمعه: أَلْحَانْ ولُحُونْ، وهو التّكلم بطريقة تخالف الصواب في قواعد اللّغة، يطرأ عادة على الكلمات القرآنية أو النّشيد وغير ذلك.

2/ اللّحن اصطلاحا

- **يعرفه محمد سليمان ياقوت:**

"أما اللّحْنُ بسكون الحاء فإمالة الكلام عن وجهه الصحيح في العربية... وهذا عندنا منّ الكلام المولد، لأنّ اللّحن محدث، لم يكن في العرب العاربة (الصُرَحاءُ الخُلّص) الذين تكلموا بطباعهم السليمة.[2]

- **وعرفه محمد عيد:**

بأنه خروج الكلام الفصيح عن مجرى الصّحة في بنية الكلام أوتركيبه أو إعرابه بفعل الاستعمال الذي يشيعُ أولا بين العامة من الناس ويتسرب بعد ذلك إلى اللّغة الخاصة.

إذن فاللّحن هو الخطأ أو الميل عن القراءة الصحيحة للكلمات القرآنية سواء كان عن قصد أو بغير قصد, واستعمل لأول مرة عندما تنبه العرب بعد اختلاطهم بالأعاجم إلى الفرق بين اللفظ الملحون واللفظ الصائب السّليم وهو نوعان:

أ. اللحن الخفيُّ: يدركه أهل التخصص فقط، ويكون في قواعد التجويد فيمس اللفظ دون المعنى.

[1] المنجد الابجدي، مرجع سابق، ص 867.

[2] محمد سليمان ياقوت، فن الكتابة الصحيحة، دار المعرفة الجامعية، 2003م، ص 176.

ب.اللحن الجَلِيُ: هو خلل يمس اللفظ والذّي يؤدي بالضرورة إلى اختلال قواعد التجويد وبناء الكلمة ويكون أمّا بزيادة أو حذف أو ابدال حرف بحرف أو حركة بحركة.

المطلب الرابع::

1/ الزّلة لغة

- **وردت في معجم الوسيط:**

الزّلةُ: ج زلات [زلَّ] المرة من زلَّ الخطيئة، السّقطة، ومنه زلّ اللسان: زلقته.[1]

- **جاء في مقايس اللغة:**

عند ابن فارس الزّلّة هي: "الخطأ، لأنّ المخطئ زلّ عن نهج الصّواب".[2]

- **في لسان العرب**

عرف ابن منظور الزّلة بقوله: "زلل: زلّ السهم عن الذرع، والإنسان عن الصّخرة، يزلُ ويزلُ زلاً وزليلاً".[3]

من خلال التعريفات يمكننا القول بأنّ: زلة ,هي اسم مرّة من زلّ وجمعها زلات، ويقال زلة لسان أي فلتة أو زلقة اللسان ,أي هو الانحراف بما لم يكن يقصده المتكلم أو التلفظ بما لا يريد قوله.

2/ الزّلة اصطلاحا

- **جاء في تعريف أحد الباحثين الزّلة بأنّها:**

"انحراف العربي عن طرق أداء سليقته اللغوية مرجعا ذلك إلى أمر طارئ أو موقف رهيب أو ساعة غضب وانفعال، بيّن أنّ صاحب السليقة اللّغوية ابن اللغة إذا زلّ لسانه فإنّه يحس بذلك الانحراف،

[1] شوقي ضيف وآخرون، المعجم الوسيط، مادة (ز.ل.ل)، ص 51.

[2] ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (زلّ)، ج1، ص524.

[3] ابن منظور، لسان العرب، مادة(ز.ل.ل)، مج 11، ص 306.

ويشعر بخطئه فيصلحه مباشرة في حين أنّ غيره ممن لم يتقن اللغة ولم يصل فيها إلى مرحلة السليقة اللّغوية يجوز عليه الخطأ وإذا أخطأ أو لحن لا يكاد يشعر في غالب الأحيان بذلك".[1]

- **عرفها أبو هلال العسكري:**

حيث قال: "إن الزّلق للسان الذي لا يسقط السقطة، ولا يريدها ولكن تجرى على لسانه".[2]

نستنتج أنّ الزلّة يقصد بها انحراف المتكلم عن الكلام المقصود بكلام غير مقصود، قد ينتج عن انفعال المتكلم أو ساعة غضب ولا تقتصر الزلّة على متكلم اللغة الأم (الأصلية) , يقع في الزلّات حتى المتكلم الذّي يتمتع بالطلاقة والفصاحة والسليقة وتشمل جميع اللغات.

[1] ينظر محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص38.

[2] أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تح محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة، القاهرة، مصر، ص 55.

المبحث الثاني: مسألة الخطأ والصواب

إنّ اختلاف التسميات لمصطلح الخطأ يشكل عائقا, سواء كان في الحياة اليومية أم في مجال التعليم, وأثرت هذه المسألة على المتعلمين باختلاف مستوياتهم العليا و الدنيا , ولم يبق هذا التأثير سطحيا, بل تغلغل حتى مسّ المختصين والمشتغلين في مجال اللغة العربية, حيث بات يشكل هما لغويا كبيرا, لهذا تطرقنا في هذا المبحث إلى دراسة مسألة الخطأ عند القدامى و المحدثين مبرزين جهودهم وهذا يظهر الارتباط الوثيق بين الخطأ والصواب و يعرف الأخير بأنّه الكلام الصّالح للإفهام ليكون الفرد قادرا على التواصل مع أبناء اللغة وخلو كلامه من الأخطاء اللّغوية بمختلف أشكالها.

المطلب الأول: مسألة الخطأ عند القدامى

يعدّ الخروج على السّنين المألوف في اللّغة العربية عند اللغويين القدامى، خطأ لغويا أطلقوا عليه اللّحن إذا وصفوه بأنه عيب وقبح ينبغي عدم الوقوع فيه, وهذا ما دعا إلى نشوء مبدأ تنقية اللغة العربية.[1]

وعندما اقتضت الحاجة أن يضع علماء اللّغة العربية القواعد النحويّة والصرفيّة واللغويّة ويؤلفوا فيها تأليفهم، كان التّطور اللغوي مستمرا، وأصبح الخروج عن القواعد التّي وضعوها أكثر اتضاحا، وأشد بروزا، لذلك سار التأليف في التنبيه على الأخطاء اللغوية حينا إلى حين مع التأليف في العلوم اللغوية العامة، ولقد سار التدوين في اللّحن مع تدوين قواعد اللغة العربية وقوانينها.[2]

قد ألف فيه الكسائي (19هـ-105م / 189هـ-805م) "ما تلحن فيه العوام" ثم توالى التأليف في الأخطاء اللغوية عند القدامى، فهذا كتاب "ما يلحن فيه العوام" للأصمعي.[3]

ولقد نشطت حركة التصحيح اللغوي عند القدماء مع دخول الأعاجم الإسلام إذ لم يعد الخروج عن القاعدة اللغوية (اللّحن) ناتجا من التطور اللغوي الطبيعيّ للغة، بل أصبح مرتبطا بعامل

---

[1] فك يوهان، العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، ت ر رمضان عبد التواب، لا ط، مكتبة الخاقجي، مصر، 1980، ص 37.

[2] النجار محمد علي، لغويات، الطبعة الأولى، دار الكتاب العربي، مصر، ص2.

[3] الكسائي أبو الحسن علي بن حمزة، من القراء السبعة، المتوفى سنة 189هـ.

آخر هو اختلاط الألسنة غير العربية باللسان العربيّ، و هذا ولد إشكالا كبيرا عرف باللحن, فلم تكن اللغة العربية تعرفه لولا دخول غير العرب تحت الحكم الإسلامي. وقد تطلب هذا الأمر من علماء اللغة العربية العربية وهم معلموها المحافظة عليها، وأن يزداد نشاطهم في التنبيه على الأخطاء اللغوية التي بدأت بالشيوع على ألسنة الخاصة فضلا عن شيوعها على ألسنة العامة.[1]

فظهر اللّحن عند اختلاط العرب بغيرهم من الأعاجم وعدّ القدماء هذا اللّحن عيبا وقبحا فادحا، فحثّوا على عدم الوقوع فيه وتفاديه معتمدين على مبدأ "تقنية اللغة العربية" فضبطوا قواعد نحوية وصرفية ولغوية ومنهجية حتى أصبح الخروج عن هذه القواعد بالأمر الواضح المألوف، فألفت العديد من الكتب في هذا الشأن. أمثال: الكسائي (189هـ/805م) كتابه "ما تلحن فيه العوام" وكتاب لابن سكيت (244هـ/858م) كتابه "اصلاح المنطق".

ممّا أدى إلى نشاط حركة التصحيح اللغوي الذّي جاء نتيجة لشيوع اللّحن على الألسنة، فغاية التصحيح هو الحفاظ على اللّغة العربية من الفساد والانحلال إلى لهجات متعددة وغاية الذّين كتبوا في التصحيح اللغوي هي الغيرة التي دفعتهم على لغتهم والسعيّ لخدمتها فتصحيح وتقويم الخطأ أقل ضررا من التغاضي عنه.

المطلب الثاني: مسألة الخطأ عند المحدثين:

استمرّ اللغويون في العصر الحديث على نهج سلفهم اللغويين القدامى في التنبيه على الأخطاء اللغوية، وقد أجمع اللغويون المحدثون على أن أبا الثناء الألوسي (1845/1270)[2] أول من ألف في التصحيح اللغوي في العصر الحديث وكتابه "كشف الطرة عن الغرة".[3]

ولقد نشطت حركة التّصحيح اللغوي، في العصر الحديث على أيدي جماعة من علماء اللّغة العربية كان دافعهم إلى التأليف في التصحيح اللغوي ما رأوه من أخطاء في استعمال اللغة العربية على

[1] النجار محمد علي، مرجع سابق، ص 3.

[2] الألوسي أبو الثناء الألوسي (1270هـ-1854 م)

[3] مصطفى جواد، مشكلة اللغة العربية.

المستوى المكتوب، لا على مستوى اللغة عامة، حيث لم يكن مدار بحثهم، وإنّما كان همّهم تصحيح أخطاء اللغة المكتوبة،أي لغة الشعراء والكتاب والأدباء والخطباء، لغة الصحافيين والاذاعيين والمعلّمين والمتعلّمين.[1]

فاستمر اللغويون المحدثون على منوال من سبقهم من اللغويين القدامى في التنبيه إلى الأخطاء اللغوية مشيرين إلى أول كتاب في التصحيح اللغوي و الذّي عُنْوِن ب "كشف الطرة عن الغرة"، والدافع وراء هذا التأليف هو تصويب الأخطاء اللغوية التي يقع فيها الشعراء أو الأدباء، حيث اتخذوا المجلات والصحف وسيلة لنشر مقالتهم في التصحيح اللغوي.

المطلب الثالث: معايير الخطأ والصواب:

وفي رأينا أنّ الحكم على الظاهرة المعينة من حيث الصواب والخطأ ينبغي أن يبنى على الأسس الثلاثة الآتية:

1-استشارة القواعد التقليدية المسجلة في كتب اللغة الموثوق بها.

2-الاستئناس بآراء أهل الاختصاص، ونعني بهم المشتغلين باللغة وشؤونها بالحرفة والصيغة، من أمثال رجال المجامع اللغوية وأساتذة الجامعات المختصين.

3-اطراد الاستعمال اللغوي في البيئة اللغوية المعنية مع عدم ورود ما يمنعه أو لا يجيزه من القواعد والضوابط المقبولة في إطار الأساسيين الأوليين.[2]

فأي ظاهرة لغوية صوتية مدى حكمها على أنّها صحيحة أو خاطئة يجب أن نستأنس إلى معايير مثلا: لدينا ظاهرة التقديم والتأخير نريد معرفة هل فيها جانب للخطأ أو الصواب يجب أن يرجع إلى ثلاث معايير: أول معيار هو أننا نرجع إلى أمهات الكتب فمثلا: نذكر ماذا قال ابن جني عن هذه الظاهرة وماذا قال ابن هشام الأنصاري أي نستأنس إلى آراء القدامى وهذا أمر مهم جدا للحكم على هذه الظاهرة.

---

[1] فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص 79.

[2] كمال بشر، دراسات في علم اللغة، دار غربي، القاهرة، مصر، 1998، ص 257/256.

كما يجب الاهتمام بالقاعدة التقليدية القديمة وبآراء أهل الاختصاص مثلا أخذ اختصاص في اللغة أسلم من أخذ أراء في النقد العربي أي استشارة الآراء المختصين في هذا المجال ولذلك فالاختصاص وارد ,فنقول أنّ من أهم المعايير المستند عليها للحكم الظاهرة اللغوية بالخطأو الصّواب امتثالها للقواعد و الظوابط اللغوية المتّفق عليها أهل الإختصاص من قواعد صوتية وصرفية ونحوية ودلالية في الوقت الذي قد ينتاب المتكلم اطرادا وتغيرا في ذلك الاستعمال اللغوي وفي خطابه نتيجة تأثير الظروف الشخصية المتعلقة به من عادات نطقية أو أمراض كلامية و غيرها وقد يكون للبيئة المحيطة به واحتكاكه بمن حوله عاملا هاما في ذلك الاطراد حسب الظوابط اللغوية التي اتفق عليها أهل اللغة سابقا .

كما أنّ لتعاقب الزمن أثر كبير على لسان المتكلم واستعماله اللغوي وهو ما أشار إليه العالم اللغوي سوسير في منحى المؤشر الخاص بالتعاقب الزمني أي مرور الزمن يؤثر في ذلك الخطاب وللمؤشر الآني الوصفي تأثير آخر في المخاطب قد يؤدي بذلك الاستعمال بالتغير أو الاطراد اللغوي

المطلب الرابع: أسباب الوقوع في الخطأ:

تعددت الأسباب التّي تؤدي إلى وقوع المتعلم في الأخطاء والتي لا تأتي من العدم أو الفراغ، بل لها أسباب وعوامل وتأثيرات، نحاول أن تقف عند أهم هذه الأخطاء حيث توجد أسباب تتعلق بالمعلم وصفاته، وأسباب تتعلق بالمدرسة والتلميذ، وأسباب تتعلق بطرائق التدريس وقد تكون هناك أسباب أخرى لم نتطرق إليها.

1/ أسباب تتعلق بالتلميذ والمدرسة

"من المعروف أنّ المدرسة الابتدائية وجدت في المجتمع تؤدي وظيفة مهمّة في الحياة وهي مساعدة الفرد على أن ينمو نموا متكاملا في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية، وتزوده قدرا من المهارات والقدرات والمعلومات والعادات والاتجاهات الأساسية اللازمة للحياة في

المجتمع، وبقدر مناسب من أدوات المعرفة الأساسية (القراءة والكتابة) التّي تمكنه من مواصلة تعليمة في المراحل التعليمية".[1]

فيكمن دور المدرسة الابتدائية في توجيه التّلميذ ومساعدته على النمو إلى أن يصّل للكمال في النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية كما تزوده بمجموعة المعلومات والمهارات والخدمات التي توجهه لمواصلة تعليمه خلال مختلف المراحل التعليمية.

2/ أسباب تتعلق بالمعلم وصفاته:

لكي يستطيع المعلم القيام بدوره كاملا، لابد أن يكون معدا جيدا، مجهزا علميا وثقافيا ومهنيا، حتى يستطيع أن يوجه مسار العملية التعليمية ويضعها في إطارها الصحيح، إذ أنّه هو الذّي يهيئ الخبرات والمهارات لتلاميذه وهو الذّي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية، وهو الذّي يختار وسيلة التّعليم المناسبة وهو الذّي يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم لذلك فهو يعتبر العنصر الفعّال والأهم في تكوين شخصيات التلاميذ وتوجيههم.[2]

نجاح العلمية التعليمية وفشلها راجع للمعلم, فدوره لا يقتصر على تقديم المعلومة ونقلها نقلا موضوعيا فقط بل توجيه المتعلم وتعديل سلوكه إضافة إلى قيادة العملية التعليمية نحو الاتجاه السّليم الصائب, فيعدّ المعلم من أهم عناصر المثلث الديداكتيكي,حيث يعمل على تنمية مهارات المتعلم لتطويره ورقيه كما وجب أن يكون ذو كفاءة عالية ومهارة ومقدرة وخبرة وأداء لغوي سليم ومجهزا علميا وثقافيا ومهنيا.

3/ أسباب تتعلق بطرائق التدريس:

إنّ نصاب المعلم المرتفع في تدريس المواد الدراسية حيث يصل إلى (28 حصة) في الأسبوع، فالمعلم مثقل بالواجبات الملزمة مثل المشاركة في اللّجان المالية، النظم اليومية وتفقد الدوام اليوميّ، وتربية الصف ومتابعة النظافة اليومية وتفقد الدوام اليومي للتلاميذ ومتابعة السجلات المرافقة

[1] فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص 263

[2] المرجع نفسه، ص 365.

وضرورة تصحيح الكراسات التي يبلغ عددها للصف الواحد 28 حصة ذلك يعني أنه سيقوم بتصحيح 200 كراس يوميا.[1]

فكثافة المحتوى في العملية التّعليمية يأثر على المتعلم و المعلم ، فكثرة المواد الدراسية تعني كثرة الحصص وإذ قدرت عدد الحصص التي يدّرسها المعلم في الأسبوع نجدها 28حصة, وناهيك عن وجوب مراقبته للتلاميذ من حيث المظهر والهندام والكراسات والسّلوك والمشاركة والتّفاعل فهذا يعيق المعلم على تطبيق تقنيات ووسائل حديثة التي تسهل العملية التعليمية على المعلم والمتعلم وتؤدي بها إلى الرّقي.

[1] فهد خليل زايد، مرجع سابق، ص 269.

المبحث الثالث: منهج تحليل الأخطاء (نشأته , تعريفه ,مراحله)

المطلب الأول: نشأة منهج تحليل الأخطاء

ظهرت في بداية النّصف الثاني من القرن العشرين دراسات في ميدان تعليم اللغات، اعتمدت على المنهج التقابلي أو ما يسمى بالتحليل اللغوي المقارن: "وهو منهج ذو هدف تطبيقي يهتم بتعليم اللّغة وتدريسها، ويقابل في دراسته بين لغتين اثنتين، أو لهجتين اثنتين، أو لغة ولهجة، بعبارة أخرى بين مستويين لغويين معاصرين".[1]

ويعرّفه خليل أحمد عمايرة بأنّه :"أحد ميادين علم اللغة التطبيقي الذّي يعّد الجانب العملي التطبيقي للدّراسات اللّغوية التّقابلية، إذ أنّها تمثل جانبه النّظري ,فيه يقوم الباحث بدراسة مقابلة لظاهرة لغوية معينة, في لغتين أو لهجتين لإثبات الشبه والفروق بينهما وذلك لوضع حل للصعوبات التي تعترض من يرد تعلم لغة غير لغته".[2]

فجل الدراسات في مجال تعليم اللّغة وتعلمها ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، والتّي اعتمد في دراستها على منهج يقابل في دراسته بين لهجتين اثنتين، أو لغتين اثنتين، أو بين مستويين لغويين معاصرين، وذلك لإبراز أوجه التشابه والاختلاف بين اللغات أو اللهجات أو المستويات اللغوية المعاصرة.

ومعرفة هذه الأوجه تمكننا من تحديد العراقيل والصعوبات التي تواجه متعلم اللغة الثانية لتفاديها ومحاولة إيجاد الحلول لها للتيسير و التسهيل على المتعلم لاكتساب لغة غير لغة الأم, ويعدّ الجانب اللغوي الإجرائي للدراسات اللّغوية التّقابلية إذ يقّر روبرت لادو الذّي يعدّ من زعماء هذا الاتجاه بأنّ التآلف بين اللّغة الأم واللّغة الثانية يسهل من عملية التّعلم واختلافهما يؤدي عكس ذلك, وقد تؤثر اللّغة الأم على المتعلم أثناء تعلمه للّغة الثانية فيقع في الأخطاء فمثلا: عندما يريد التلميذ التعبير

[1] محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية (مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية)، وكالة المطبوعات، الكويت، ص41.

[2] خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتراكيبها، دار عالم المعرفة، ط1، 1984م، ص 20.

باللغة الجديدة المراد تعلمها و يجهل بعض الكلمات ولا تحضر في ذهنه نجده يلجأ إلى كلمات اللّغة الأم ويستمد منها ما يحتاج, لذلك أقرّت الدّراسات بضرورة إجراء دراسة تقابلية بين اللغة الأم واللغة الثانية لتجنب ما يسمى بالتداخل اللغوي.

المطلب الثاني: تعريف منهج تحليل الأخطاء ومراحله

عملية اكتساب اللّغة في منظور تعليمية اللغات الحديثة أصبحت تعتمد بشكل كبير على ما يسمى "بالخطأ" فتغيرت النظرة إليه بعدما كان يدّل على الضعف والقصور أصبح مؤشرا هاما لفهم عملية اكتساب اللّغة، وإنّ الوقوع في الأخطاء وتكرارها في كل مرة يستلزم وجود منهج يقوم بالبحث في هذه الأخطاء ومن ثم تفسيرها وعلاجها، إذ يسمى "منهج تحليل الأخطاء" فسوف نقوم بتعريفه مع إبراز أهم مراحله.

1/ تعريف منهج تحليل الأخطاء:

هو منهج يسعى إلى تصحيح الأخطاء وتقويم اللّغة لإبراز مكانتها، بحيث يتّم بعد تطبيقه إصلاح الوضع اللغوي الذّي كان قبل ذلك متعدد الأخطاء، إذ يهتم بدراسة أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها، وتصنيفها والتّعرف على أسبابها تمهيدا للوقاية منها أو معالجتها.[1]

منهج تحليل الأخطاء يعنى بدراسة ما يقع فيه متعلمو اللّغات من أخطاء, سعيا لتقويم اللغة وتصويبها للحفاظ عليها، إذ يقال أنّه جاء كرد فعل على المنهج التقابلي لقصوره على تفسير عدد كبير من أخطاء المتعلمين، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ الخطأ اللغوي أصبح يشكل خطوة مهمة وطريقا لابد سلوكه ليتمكن الطّفل من تعلم لغة الأم أو يتمكن المتعلم من تعلم لغة ثانية، فيأتي دور المعلم ومدى حرصه على التعامل مع الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين لتصويبها وتجنب تكرارها.

[1] ينظر: عارف كرخي أبو خضيري، تعليم اللغة العربية لغير العرب في المنهج وطرق التدريس، دار الثقافة، القاهرة، د ط، 1999م، ص 48.

كما أشار البدراوي زهران: "أن تحليل الأخطاء يقتصر لحد كبير على دراسة الأخطاء التعبيرية، وهي تكون منطوقة أو مكتوبة، ولكن من وجهة نظر عمليّة فمن الأسهل بالطبع أن نقوم بدراسة منتظمة للمواد المكتوبة.[1]

من هذا يمكن القول بأن منهج تحليل الأخطاء يشتغل على الأخطاء التي يقع فيها الطلبة خاصة في المدونات الكتابية والبحوث والرسائل المكتوبة، معتمدا على مجموعة الخطوات الممنهجة والمراحل المتتالية بغية تصويب الأخطاء وتفاديها.

2/ مراحل عملية تحليل الأخطاء:

1. **تعريف الخطأ**: ويقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب عن مقاييس الاستخدام اللغوي.[2]

ويقصد به استخراج الأخطاء التي تخالف قاعدة من قواعد اللغة العربية

2. **توصيف الخطأ**: ويقصد به بيان أوجه الانحراف عن القاعدة وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها تحديد موقع الأخطاء من المباحث اللغوية.[3]

هذه المرحلة تعتمد بشكل كبير على المقارنة وإبراز أوجه الانحراف عن القاعدة المضبوطة، حيث تقارن الجملة التي أنتجها المتعلم والتي وقع الخطأ فيها مع الجملة الصائبة التّي تكون وفق قواعد اللّغة العربيّة ويمس هذا الوصف كافة مستويات اللغة (الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية).

3. **تفسير الخطأ**: ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ والمصادر التي يعزى إليها.[4]

---

[1] البدراوي زهران، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، دار الآفاق العربية، القاهرة، مصر، ط1، 1429هـ/2008م، ص 171.

[2] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدرسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، ط1، عمان، 1425هـ/2004م، ص308.

[3] رشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 309.

[4] المرجع نفسه، ص 309.

فمرحلة تفسير الخطأ من أهم مراحل تحليل الأخطاء إذ يتم بيان الأسباب التي أدت إلى الوقوع في تلك الأخطاء لتفاديها.

المطلب الثالث: أهمية دراسة الأخطاء

عملية تحليل الأخطاء لها أهمية بالغة في تعليم وتعلم اللغات سواء بالنسبة للغة الأم أو اللغة الأجنبية، ومن أبرز مجالات الاستفادة من تحليل الأخطاء ما يلي:

- إنّ دراسة الأخطاء تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة واكتسابها، وكذلك الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة.
- إنّ دراسة الأخطاء تساعد في وضع المناهج المناسبة للدارسين من حيث تحديد الأهداف أو اختيار المحتوى أو طرائق التدريس.
- إنّ دراسة الأخطاء تفتح الباب لدراسات أخرى نستكشف من خلالها أسباب ضعف الدّارسين.[1]

يبدو أنّ عملية دراسة الأخطاء تزود الباحث بوظائف واستراتيجيات تسهم في تعليم وتعلم اللغة واكتسابها سواء كانت بالنسبة للغة الأم أو اللغة الثانية، وانطلاقا منها توضع المناهج التربويّة التي تتماشى مع الفئات العمرية وتساعد في اختيار طرائق التّدريس، فمعرفة الأخطاء ومن ثم توصيفها وتفسيرها تكشف عن أسباب ضعف المتعلمين ومن محاولة إيجاد حلول مناسبة.

المطلب الرابع: ماهية التّصحيح اللغوي ومعاييره

التصحيح اللغوي عملية جاءت كرد على الخطأ,ر وهو تصويب الأخطاء اللغوية وجعل تلك اللفظة أو الفكرة صحيحة لا يشوبها خطأ أو غلط، إذ يعتبر محورا رئيسيا في العملية التّعليمية فيساعد المتعلم أو الباحث على تجنب الأخطاء اللغوية وعدم الوقوع فيها.

[1] رشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 307.

بعدما قمنا بتعريف الخطأ سابقا لغة واصطلاحا، نرى ضرورة تقديم مفهوم للتصحيح اللغوي لأن مصطلح التصحيح يلازم مصطلح الخطأ.

تطرق العلماء إلى تعريف التصحيح في المعاجم

- **جاء في لسان العرب:**

كلمة التصحيح من صحَّ الشيء: أي جعله صحيحا، وصَحَحْتُ الكتاب والحساب تصحيحًا: إذا كان سقيما فأصلحتُ خطاه والصحيح من الشعر: ما سلم من النقص.[1]

- **ورد في الإفصاح في فقه اللغة:**

"والصحيح من القول الصائب منه هو القول الفصيح من المفرد قبل الفَصْحَ: خلو الشيء مما يشوبه وأصله في اللبن. يقال فصيح ومُفْصِحْ إذا تعرى الرّغوة، ومنه استعير، فصح الرّجل: جاءت لغته وأفصح أي تكلم بالعربية".[2]

- **التصحيح في معجم الوسيط** :

"مصدر صحَّح، ومعنى صحح الشيء: أزال خطأهُ أو عيبهُ وأصحَّ الرجل: زال ما كان به أو بما يتصل به من عاهة أو عيب، وأصحَّ الله فلانا: أزال ما كان به من مرض ونحوه".[3]

من هذه التعريفات لكلمة التصحيح، نجد أنّ العلماء اتفقوا على أنّه من الفعل صحَّ وهو إزالة السقم من المريض ومصدره صحَّح، إذ يقال صحَّح الشيء أي أزال عيبه، صحح الأستاذ أوراق الامتحان: أي رحبها ووقف على أخطائها.

- **التصحيح اللغوي اصطلاحا**

"التصحيح اللغوي هو مراجعة الكلمات في النّص المكتوب أو المنطوق وتعديل ما به من أخطاء لغوية نحوية أم صرفية، أم املائية، أم تركيبية".[4]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة صحّح، ج1، ص 202.

[2] الإفصاح في فقه اللغة، مادة صحّح، ط1، ج1، ص 47.

[3] المعجم الوسيط، ج1، ص 507

[4] عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعة، سنة 1995، ص 50.

"ومن عادة المتعلم وهو يتعلم أية لغة أن يخطئ في تعلمها واستعمالها والمفهوم العلمي للخطأ هو «انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللّغة كما يستعملها الكبارة» وذلك في اللغة الأولى وانحراف متعلم اللغة الأجنبية عن نمط قواعد هذه اللغة".[1]

من هذه التعريفات يتبين لنا أنّ التصحيح اللغوي والتصويب اللغوي يصبان في معنى واحد وهو إزالة العيوب والأخطاء سواء كانت لغوية, أم صرفية,أم تركيبية... وهدفه الأسمى هو حماية اللغة وصيانتها وتصويبها من القول أو الفعل الذي قد يتعرض إليه الكاتب أو الباحث إضافة إلى تقويم اللسان العربي ويكون التصويب اللغوي على يد خبراء ومختصين، وفقا للقواعد المضبوطة التي تخصّ اللّغة العربية فهو عملية قراءة لكلام ما تعدل ما فيه للأفضل لا للأسوء.

معايير التصويب اللغوي

اختلف الباحثون حول موضوع "المعايير المعتمدة في تحديد الخطأ والّصواب"

لأنّه من الصعب الاتفاق على وضع معايير مضبوطة عامة يتفق عليها أغلب الباحثين أو جميعهم ,نتج عن هذا الاختلاف مشكلة عويصة وهي صعوبة تحديد الأسس التي تبنى عليها هذه المعايير ومصادرها ومن معايير التصويب اللغوي:

1. "القرآن الكريم بقراءاته المتعددة الصحيحة.
2. الحديث النبوي الشريف فقد رأى كثير من اللغويين أن الحديث النبوي يحتج به على مسائل اللغة كأبي عمرو بن العلاء، والخليل بن أحمد والكسائي، والفراء، والاصمعي وغيرهم، بينما ذهب جماعة من النحويين كأبي الحسن علي بن محمد الأشبلي، وأبي حيان الاندلسي إلا أن الحديث النبوي لا يستشهد به في إثبات القواعد النحوية."[2]

فيما يخص الاحتجاج بالقرآن الكريم فنجد اللغويون احتجوا به، بقراءاته المتعددة الصحيحة، أما بالنسبة للاحتجاج بالحديث النبوي الشريف فنجد اللغويون نهجوا مسارين:

[1] المرجع نفسه، ص50.

[2] جمعة عبد الحميد محمد ندا، التصويب اللغوي في كتاب المغرب في ترتيب المعرب، لا ط، 1438هـ/2017م، ص 1569.

المسار الأول: اقتضى بالاستشهاد بالحديث النبوي الشريف أمثال الكسائي، الفراء، أبي عمرو بن العلاء.

المسار الثاني: اقتضى بعدم الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف فإثبات القواعد النحوية أمثال: أبي الحسن علي بن محمد الإشبيلي.

3. "كلام العرب: أما الاستشهاد بكلام العرب شعره ونثره والذي تزامن مع عصر الاحتجاج: القرن الرابع الهجري عند أهل البدو والقرن الثاني هجري عند أهل الحضر. فكانوا يستشهدون بالشعر أكثر من النثر لأنه يسجل مآثرهم وعاداتهم وتقاليدهم ولأنه كان لسان القبيلة يدع إلى فضائلهم.

الفصل الثاني

تحليل وتفسير وتصويب الأخطاء الإملائية والنّحوية والصّرفية

توطئة:

لا تخلو أيّ دراسة من جانب نظري وآخر تطبيقي, إذ يعدّ الأول وحده غير كاف والحكم من خلاله يبقى ناقصا لهذا يستوجب جانبا تطبيقيا يعد جوهرة العملية البحثية تتضح به معالم الدراسة ليحصلا في الأخير بحثا علميا عالي التجويد وسامي الدقة, وسنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على الأخطاء اللغوية الشائعة في مذكرات الليسانس بشعبتيها (تخصص لسانيات عامة, دراسات أدبية) مع تحديدها وتصنيفها واحصائها, فتناولنا وصفا لمنهج ومجال وعينة وأدوات الدراسة, كما قمنا بتحليل الأخطاء وتصنيفها حسب نوعها وتصويبها في جداول توضيحية منسقة ثم ترجمنا نسبة الأخطاء في أعمدة بيانية كما حللنا الاستبانات المقدمة للأساتذة الخاصة بموضوع البحث مع اقتراح السبل المتاحة للقضاء على هذه المعضلة أو التقليل منها .

تمهيد:

بعد الاطلاع على الجانب النظري للبحث حتى تتاح لنا إمكانية التطرق إلى الجوانب الميدانية والتي تستدعي جملة من الخطوات وفق منهج محدد، وبالاعتماد على أدوات معينة لبلوغ الهدف المرجو.

المبحث الأول: إجراءات البحث

أولا: منهج البحث

لكل دراسة ميدانية منهج خادم لها، حسب ما تقتضيه تلك الدراسة، فاختلاف الموضوع يؤدي بالضرورة إلى اختلاف المنهج المتبع. ويعرف المنهج بأنه "الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة".[1]

ولقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لموضوع بحثنا، لأنه يصف الظاهرة وصفا دقيقا ويحللها ويتابع تطوراتها خلال فترات زمنية معينة ,ويعرف المنهج الوصفي بأنه "يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة معينة في فترات زمنية معينة للوصول إلى نتائج تعمم وتساعد على فهم الواقع وتطويره".[2]

كما تمت الاستعانة "بالمنهج الإحصائي" في عملية جمع البيانات وتحليلها والذّي يعرف بأنّه : "يقوم بتجميع تجميعا كميا، وهو بذلك يعكس نتائج البحث العلمي في صورة رياضية بالأرقام والرسوم البيانية، ومن ثم تسهل المقارنة، ويستطيع الباحث بعد ذلك الوصول إلى الحقيقة"[3]. فاستخدمناه من أجل استقراء نتائج الاستبيانات وإحصائها وتحليلها.

أمّا منهج تحليل الأخطاء فهو جلي وواضح من خلال تصنيف الأخطاء اللغوية في أنواع مع تصويبها ومن ثم محاولة إيجاد حلول لها.

ثانيا: مجال الدراسة

أي بحث علمي يحده إطار زماني ومكاني يختلف باختلاف طبيعة الموضوع:

---

[1] عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985، ص23.

[2] ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي (الأسس، مناهجه أساليبه واجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن, 2001، ص 180.

[3] أمال سيسي، مفهوم اللغة في ضوء مناهج البحث اللغوية، مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة البليدة، مارس 2012، ص 59.

1. المجال الجغرافي: تم توزيع استبانة البحث على مجموعة من أساتذة اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة 8 ماي 1945.

2. المجال الزمني: تم اجراء هذه الدراسة التطبيقية في الفترة الممتدة من 2023/3/23 إلى 2023/5/18.

تم اختيار المذكرات من جامعة قالمة 8 ماي 1945, كلية الآداب واللغات باختلاف بشعبتيها.

ثالثا: عينة الدراسة

تتمثل عينة الدراسة في هذا البحث في:

مجموعة مذكرات الليسانس باختلافه شعبتيها (لسانيات عامة، دراسات أدبية)، وقد تم اختيار العينة بشكل قصدي مع مراعاة عناوين التخصصات، وقد تم اختيار مذكرات الليسانس لقلة الخبرة لدى الطلاب وكثرة أخطائهم.

رابعا: أدوات الدراسة

هي أدوات تختار حسب أسس علمية، والتي تساعد في دراسة وتحليل مشكلة البحث، للوصول في النهاية، إلى الأهداف المرجوة وللنتائج المطلوبة ومن أهمها: المقابلات-الاستبانات-الملاحظات.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على أدوات البحث العلمي المتمثلة في:

1. الاستبانة

نشرع بالاستبانة والتي تعرف بأنّها "أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد، ويسمى الشخص الذي يقوم بإملاء الاستمارة بالمستجيب."[1]

فاعتمدنا في بحثنا على الاستبانة مستهدفين مجموعة من الأساتذة الجامعية لكلا التخصصين (لسانيات عامة، دراسات أدبية) والتي حملته في فحواها ثلاثة عشر سؤالا يمكن تقسيمها إلى:

[1] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق، دار الصفاء، عمان، ط1, 1420هـ-2000م، ص82

أ- أسئلة مغلقة الإجابات: أي أن الباحث يطلب من المستجيب اختيار الإجابة, أي يقيده ولا يعطيه الحرية لإعطاء رأيه وتكون واضحة الدلالة والمعاني بعيدة عن الحيرة والغموض مثل:

* هل يحسن الطلبة اختيار موضوع مذكرة التخرج؟

نعم ☐ لا ☐ نسيبا ☐

ب- أسئلة مفتوحة الإجابات: تبقى الحرية للمبحوث أي حرية الإجابة عن السؤال وتختلف الإجابات باختلاف لغة وأسلوب كل مجيب وهي تعطي مجالا للإبداع مثل:

* ماذا تقترحون للقضاء على معضلة الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج؟

2. الملاحظة

تعرف بأنها: "عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته..."[1]

انطلاقا من تعريف الملاحظة يمكن القول بأنها قد تكون من أفضل الوسائل لجمع المعلومات حول الظواهر والحوادث والتي كان لها الفضل على إثراء بحثنا.

3. الأسلوب الإحصائي

اعتماد الباحث على الملاحظة والاستبانة غير كاف، لذلك وجب إضافة الأسلوب الإحصائي في البحوث العلمية للتحصيل العلمي الدقيق الواضح المضبوط، إذ تحدث جيلفورد عن أهمية الإحصاء في البحث العلمي، فيقرر أن الإحصاء يساعد الباحث على الدقة في الوصف، كما يلزمه بأن يكون دقيقا محددا في الطرائق التي يستخدمها وكذا في أسلوب تفكيره.[2]

[1] عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط1، دار النمير، دمشق، سوريا, 2002م، ص 115.

[2] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 112.

واعتمدنا في بحثنا على الأسلوب الاحصائي وذلك بحساب النسبة المئوية الخاصة بالاستبانات الموجهة للأساتذة بالّنسبة للأسئلة المغلقة والتي تكون اجاباتها محددة بنعم أولا أو نسبيا، كما استعنا بتقنية حساب معدل التكرار لهذه الإجابات، وقد حسبنا النسبة المئوية لمعدل التكرار بالاعتماد على القاعدة الثلاثية الآتية:

النسبة المئوية للإجابة بنعم أو لا أو نسبيا = $\frac{\text{مجموعة عدد الإجابات بنعم أو لا أو نسبيا} \times 100}{\text{المجموع الكلي لأفراد العينة}}$

المبحث الثاني: تحليل الأخطاء اللغوية

إن انتشار الأخطاء اللغوية بأنواعها أثر على العملية التعْليمية التَعَلمية تأثيرا سلبيا ما جعل الباحثين يولوها اهتماما كبيرا.

وسنحاول في هذا الفصل تحديد الأخطاء والتعرف على نوعها من خلال الاستعانة بمذكرات السنة الثالثة ليسانس بشعبتيها (لسانيات عامة، دراسات أدبية)، فوجدنا تنوع الأخطاء اللغوية من إملائية ونحوية وصرفية، قمنا بتحديدها وتصنيفها ومن ثم تصويبها وتفسيرها، معتمدين على منهج تحليل الأخطاء.

المطلب الأول: الأخطاء الإملائية

يعد الإملاء أهم قواعد اللغة العربية، وهو من الأسس الهامة للكتابة الصحيحة، ولهذا قبل عرض الأخطاء الإملائية تحديدا، تصويبا، تفسيرا، يحسن أن نعرف في البداية بالخطأ الإملائي.

الخطأ الإملائي :

"يعني قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصّور الصّوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها"[1].

هذا النوع من الخطأ، سببه ضعف في قدرة المتعلم على التميز بينما هو مسموع وبينما موجود في الذهن كالحروف والكلمات، أي عدم قدرته على رسم الكلمة بطريقة سليمة وفق قواعد الإملاء المعروفة وينجم عنه عدم فهم المتعلم للمعنى ومن أمثلة ذلك:

الخطأ: إنشاء الله، الصواب: إن شاء الله

والوقوع في مثل هذه الأخطاء ينجم عنها تغير في المعنى "إنشاء" بهذه الطريقة عند الأدباء فن، وفي الهندسة يعني البناء لهذا نشدد على ضرورة الكتابة السليمة للكلمة.

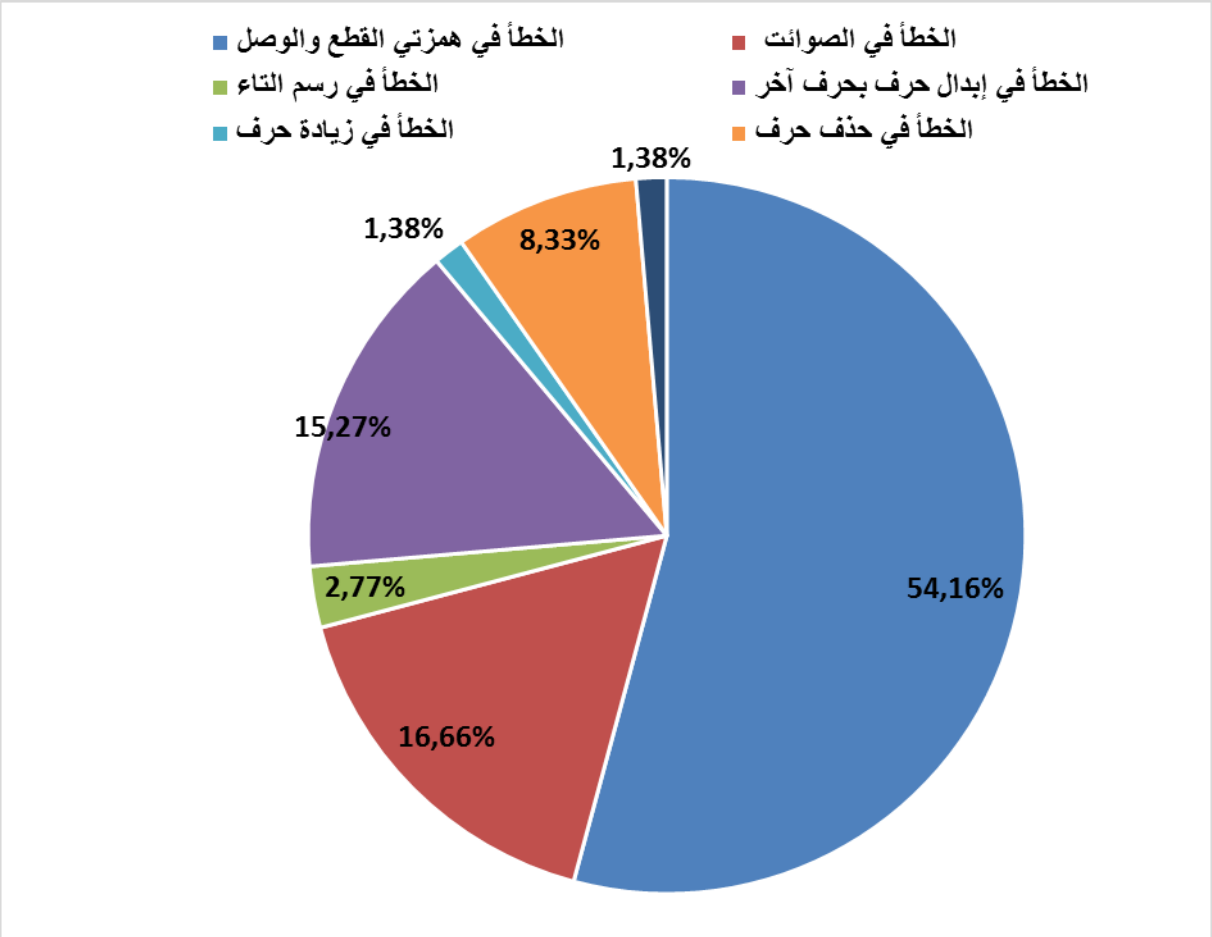
[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة (النحوية والصرفية والإملائية)، مرجع سابق، ص 71

إن أول خطوة قمنا بها هي تحديد الأخطاء والتعرف على نوعها ومن ثم تصويبها، فنستهل بالأخطاء الإملائية التي أحصيناها من مجموع المذكرات باختلاف شعبتيها (لسانيات عامة، دراسات أدبية)، والجدول يوضح تكرار الأخطاء الإملائية ونسبها المئوية:

- الجدول (1) يوضح الأخطاء الاملائية في مذكرات السنة الثالثة ليسانس

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في همزتي القطع والوصل	39	%54,16
الخطأ في الصوائت	12	%16,66
الخطأ في رسم التاء	2	%2,77
الخطأ في إبدال حرف بحرف آخر	11	%15,27
الخطأ في زيادة حرف	1	%1,38
الخطأ في حذف حرف	6	%8,33
الخطأ في الهمزة المتوسطة	1	%1,38
المجموع	72	%100

يتبين لنا من خلال الجدول بأنّ: الأخطاء في همزتي القطع والوصل بلغت الذروة القصوى حيث بلغت نسبتها (54,16%) أي فوق النصف، تليها الأخطاء في الصوائت والتي قدرت نسبتها بـ (16,66%)، ثم الأخطاء في إبدال حرف بحرف آخر ونسبتها هي (15,27%)، وتنخفض النسبة بعدها إلى (8,33%) والتي تمثل الأخطاء في حذف حرف، أما بالنسبة للأخطاء في رسم التاء فقدرت النسبة المئوية بـ (2,77%)، في حين سجلت الأخطاء في رسم الهمزة المتوسطة والخطأ في زيادة حرف نسبا متساوية والتي قدرت بـ 1,38%.



دائرة نسبية توضح النسبة المئوية للأخطاء الإملائية في مذكرات السنة الثالثة ليسانس

1. الخطأ في همزتي القطع والوصل:

قدرت نسبة الخطأ في همزتي القطع والوصل بـ 54% من مجموع الأخطاء الإملائية وتعد أعلى نسبة مقارنة بالنسب الأخرى.

- الجدول (2) يوضح الخطأ في همزة القطع والوصل

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في همزة الوصل	9	%12,5
الخطأ في همزة القطع	30	%41,66
المجموع	39	%54,16

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الأخطاء في همزة الوصل بلغت 12,5% ، ومن أمثلة ذلك:

أ- أمثلة عن الخطأ في همزة الوصل

الخطأ	الصواب	التفسير
بإستعمال الإستغناء الإستشعار	باستعمال الاستغناء الاستشعار	لأنها مصادر أفعال سداسية فتكتب بهمزة وصل
إهتمام إختصار الإنتهاك إنتقال إتّباع	اهتمام اختصار انتهاك انتقال اتّباع	لأنها مصادر أفعال خماسية فتكتب بهمزة وصل

ب- أمثلة عن الخطأ في همزة القطع

الخطأ	الصواب	التفسير
الانسب	الأنسب	اسم تفضيل اشتق من الفعل الثلاثي على وزن أَفْعَل مثل: الأحسن، الأجمل
الى	إلى	الهمزة في حروف الجر دائما تكتب همزة قطع فهي أصلية
انتم	أنتم	تكتب همزة قطع لأن الضمائر تندرج ضمن فصيلة الأسماء
ابداع- الانتاج الاجراء - الانشاء الاكثار	إبداع – الإنتاج الإجراء –الإنشاء الإكثار	تكتب همزة قطع لأنهم مصدر فعل رباعي من الأفعال: أبدع ، أنتج، أجرى، أنشأ، أكثر

نلاحظ من خلال هذه الأمثلة أنّ الطلبة وحتى في هذا المستوى المتقدم من التعليم لا يميزون بين همزتي القطع والوصل بالرغم من بساطتها، ربما يرجع السبب إلى أن الدرس مقرر في المراحل الأولى من التعليم، فقد مر عليه وقت طويل وربما يرجع السبب إلى إهمال الطلبة وعدم تركيزهم وقلة اطلاعهم وتسرعهم وعدم تثبيتهم.

"فهمزة الوصل كسرة أو ضمة مخففة (أي تلفظ لفظا) خشية الابتداء بساكن، أي أنّ حركة الحرف الذي بعدها السكون، وجيء بها حتى لا تبتدأ به"[1].

ومواضع كتابتها في الأسماء: "اسم، ابن، ابنة، امرؤ، امرأة، است ومثنى هذه الأسماء وليست جمعها"[2].

"أمّا همزة القطع فتظهر في النطق حين نبدأ بنطق الكلمة التي وقعت هذه الهمزة في أولها، وتظهر أيضا في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط الكلام المتصل، مثل همزة (أقبل) فهي تظهر في النطق حين نقول: أقبل الناجح مسرورا، وكذلك حين نقول: الناجح أقبل مسرورا"[3].

ومواضع كتابتها "في جميع الأسماء إلا ما تقدم نكرة في همزة الوصل وفي مصدر الثلاثي، ومصدر الرباعي"[4]. وأما في الأفعال فنجدها في ماضي الثلاثي المهموز، وأمر الرباعي، وهمزة المضارعة سواء أكان الماضي ثلاثيا، أم رباعيا، أم خماسيا، أم سداسيا.[5]

إذن: وللتفرقة بين همزة القطع والوصل يجب اتباع القاعدة التي تقول: "لمعرفة همزة الوصل والقطع نضع قبلها "فاء" أو "واو" فإن سقطت الهمزة لفظا فهي همزة وصل، وإن لفظت فهي همزة قطع نحو: ف(إستعمل)، و(إنك) [6].

---

[1] عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2008، ص196.

[2] أحمد طاهر حسنين، حسن شحاته، قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، دار العربية للكتاب، مصر، ط1، 1998، ص 17.

[3] عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة الغريب، د ط، 1975م، ص 41.

[4] عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مرجع سابق، ص 41

[5] المرجع نفسه، ص 41

[6] عبد العزيز محمد جابر، قواعد الإملاء بطريقة مسيرة، الشركة الحديثة للطباعة، د ط، ص 12.

2. الخطأ في الصوائت

قدرت نسبة الصوائت بـ (16,66%) من مجموع الأخطاء الإملائية، وتعرف الصوائت بأنها: "أصوات تخلو من الضجيج، لأنها تصدر دون أن يصطدم هواء الزفير بأي عائق، وتسمى الأحرف الجوفية أو الهوائية.

وسميت جوفا لأنها تخرج من الجوف، فلا تقع في مدرجة من مدارج اللسان، ولا من مدارج الحلق، ولا من مدارج اللهاة، إنما هي هاوية في الهواء، فلم يكن لها حيز تصب فيه إلا الجوف، فالألف اللين، والواو والياء هوائية، أي أنها في الهواء، ولا يتعلق بها شيء[1].

- الجدول (3) يوضح الخطأ في الصوائت

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في إطالة صوائت قصيرة	4	%5,5
الخطأ في قصر صوائت طويلة	8	%11,11
المجموع	12	%16,66

أ- أمثلة عن الخطأ في إطالة صوائت قصيرة

بلغت نسبة الخطأ في إطالة صوائت قصيرة بـ (5,5%) من مجموع الأخطاء في الصوائت ومن أمثلة ذلك:

الخطأ	الصواب
هيَّا	هيّ
قاما	قام
بعد ما اطلاعنا	بعد أن اطلعنا

[1] انظر، عصام نور الدين، علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1992، ص196.

ب- أمثلة عن الخطأ في قصر صوائت طويلة

بلغت نسبة الخطأ في قصر صوائت طويلة بـ (11,11%) من مجموع الأخطاء في الصوائت ومن أمثلة ذلك:

الخطأ	الصواب
مجمعة قصائد	مجموعة قصائد
العواطف الصدقة	العواطف الصادقة
مضمينها	مضامينها
رفقتني	رافقتني
رحتنا	راحتنا

فمن غير المقبول وقوع التلاميذ في مثل هذه الأخطاء، قد يرجع السبب إلى استخدام الحروف التي تمثل صوائت القصار، والذي أدى إلى وقوع الطلاب في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها، فراحوا يرسمون الصوائت القصار حروفا، كإشباع الفتحة في آخر الفعل (انتظر، انتظرا)، وإشباع صوت الضمة بحيث تبدو كصوت الواو مثل (منه: منهو)، وهذه الأسباب لا تبرر أخطائهم لأن مثل هذه الأخطاء تكون مقبولة في المراحل الأولى من التعليم وليست في هذا المستوى المتقدم من التعليم و خاصة في مذكرة الليسانس.

3. الخطأ في رسم التاء

قدرت نسبة الخطأ في رسم التاء (2,77%) وهي نسبة ضئيلة من مجموع الأخطاء الإملائية.

- الجدول (4) يوضح الخطأ في رسم التاء

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في رسم التاء المفتوحة	2	%2,77
الخطأ في التاء المربوطة	0	%0
المجموع	2	%2,77

أ- أمثلة عن الخطأ في رسم التاء المفتوحة

الخطأ	الصواب	القاعدة
نَزَلَةْ عَدَةْ	نزلت عدّت	تكتب التاء المفتوحة في الأفعال. لأن نزلت، عدّت أفعال والتاء المفتوحة تكتب في الأفعال.

عدم تمييز الطلبة بين رسم التاء مفتوحة أو مربوطة قدر بـ (2,77%) بالرغم من نسبتها الضئيلة إلا أن جهلهم بالقاعدة واضح والتي تقر: التاء المفتوحة هي "التاء التي تبقى على حالها إذا وقفنا على آخر الكلمة بالسكون"[1].

وتكون في:

1) الفعل للدلالة على التأنيث مثل: لَيْسَتْ

2) الفعل للدلالة على الفاعل مثل: وَجَدَتْ

3) جمع المؤنث السالم مثل: النباتات

4) الاسم المذكر الثلاثي ساكن الوسط مثل: بَيْت

5) الضمير المنفصل مثل: أنت

6) الحرف مثل: ليت...[2]

أما التاء المربوطة فهي "تاء تكون في نهاية علم أو صفة المؤنث، أو في بعض الأسماء المفردة والمؤنثة، وأيضا في جمع التكسير الذي على وزن فعلة ويأتي الحرف الذي قبلها مشكولا بالفتحة[3].

وتكتب في:

- ✓ الاسم المفرد المؤنث نحو: حديقة
- ✓ جمع التكسير الذي لا يوجد في مفرده تاء مفتوحة نحو: دعاة

[1] أحمد قبش، الإملاء العربي نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته، دار الرشيد، دمشق بيروت، د ط، 1984، ص11.

[2] نبيل أبو حاتم وآخرون، موسوعة علوم اللغة العربية (قواعد، صرف، إملاء)، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2009، ص445.

[3] أحمد طاهر حسنين وحسن شحاته، قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 63.

✓ الظرف نحو: ثمة...[1]

4. إبدال حرف بحرف

بلغت نسبة أخطاء الطلبة في إبدال حرف بحرف آخر (15,27%) من مجموع الأخطاء الإملائية المرتكبة، واختلفت بإبدال الصاد سينا، والسين شينا، والصاد ضادا، والجيم حاء وتضرب أمثلة عما ذلك كما يأتي:

- الجدول (5) يمثل الخطأ في إبدال حرف بحرف

الخطأ	الصواب
الشير العادي	السير العادي
الإسرار لتكملة النص	الإصرار لتكملة النص
ما يعرف بالتناض	ما يعرف بالتناص
الفصل كله	الفضل كله
يهتم بدراسة التراكيب والحمل	يهتم بدراسة التراكيب والجمل
فيما يخص علم الصدف و التصريف	فيما يخص علم الصرف و التصريف

فهناك بعض الطلبة لا يفرقون بين بعض الحروف مثل (ض، ط) (د، ت) (ظ، ض)

ربما يرجع هذا إلى:

✓ اضطرابات في السمع.

✓ عدم أخذ الأستاذ المدة الكافية لتعليم هذا الحرف في المراحل الأولى.

✓ عدم تصويب الأخطاء للمتعلمين عند الوقوع فيها.

وربما تكون أخطاء مطبعية ولكن لا يمكن التغاضي عنها .

5. الخطأ في زيادة حرف

قدرت نسبة الخطأ في زيادة حرف بـ (1,38%) من مجموع الأخطاء الإملائية.

[1] نبيل أبو حاتم وآخرون، موسوعة علوم اللغة العربية (قواعد، صرف، إملاء)، مرجع سابق، ص445.

- الجدول (6) يوضح الخطأ في زيادة حرف

الخطأ	الصواب
تتبنى عليها المقاربة الأسلوبية	تبنى عليها المقاربة الأسلوبية

إن وقوع الطلبة في هذه الأخطاء سببه التسرع وربما الطالب لا يكتب مذكرته بنفسه وإذا كتبت فإنه لا يعيد الاطلاع عليها بتمعن.

6. الخطأ في حذف حرف

بلغت نسبة الخطأ في حذف حرف بـ (8,33%) من مجموع الأخطاء الإملائية.

- الجدول (7) يمثل الخطأ في حذف حرف

الخطأ	الصواب
قد تجاوز النط إلى نمطين	النمط
وفرة الروابط الدالة على السب	السبب
عملية التصنيف والتعين	التعيين
القدرة على صاغة مقدمة	صياغة
التحليل الردي هو الذي يهتم برصد الحالات	السردي

إن الخطأ في حذف حرف مرده السرعة في الكتابة وعدم التثبيت والمراجعة أحيانا وإلى الجهل ببعض القواعد النحوية أحيانا مثل:

أ- الحذف في الهمزة

وتكون في فعل الأمر، وتحذف في ألف الوصل أيضا من الماضي الثلاثي، وتحذف الهمزة إذا كان مبدوء بهمزة الوصل، وكذلك تحذف إذا دخلت عليها: "أل التعريف".

ب- الحذف في اللام

إذا كان في كل اسم أوله لام وعرفه بـ "أل" ثم دخلت عليه لام الإدغام في لام الكلمة مثل: "اللبن" للبن"، وإن كان من الأسماء التي تكتب بلامين ودخلت عليه لام أخرى فتحذف إحدى اللامات نحو "اللذين"، للذين" فهنا أصبحت بثلاث لامات ولكن لا تكتب منها إلا لامين، وتحذف لا "الذي" و"التي" و"الذين" حيث تلفظ بلامين وتكتب بلام واحدة، كما هي مرسومة عليه...[1]

7. الخطأ في الهمزة المتوسطة

قدرت النسبة المئوية في رسم الهمزة المتوسطة بـ (1,38%) وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالأخطاء الأخرى، فوجدنا مثالا واحدا.

- الجدول (8) يوضح الخطأ في الهمزة المتوسطة

الخطأ	الصواب	القاعدة
قام بتعديل مسار البحث في كثير من جوانبه وأجزاءه	قام بتعديل مسار البحث في كثير من جوانبه وأجزائه	تكتب الهمزة على النبرة لأنها همزة متوسطة مكسورة بعد سكون

أ- الهمزة في وسط الكلمة ترسم على الألف في موضعين:

- ✓ إذا كانت مفتوحة وما قبلها فتح أو سكون وليس بعدها ألف المثنى أو الألف المبدلة من التنوين: نَأَى – لم ينْأَ.
- ✓ إذا كانت ساكنة وما قبلها فتح نحو: شَأْن، رَأْس.

ب- **الهمزة في وسط الكلمة ترسم على الواو في ثلاثة مواضع:**

- ✓ إذا كانت مضمومة بعد ساكن غير واو أو ياء.
- ✓ إذا كانت مضمومة بعد فتح غير واقعة بين واوين.
- ✓ إذا ضم ما قبلها وهو غير واو مشددة[2].

[1] أحمد قبش، الإملاء العربي نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته، مرجع سابق، ص69.

[2] أحمد محمد أبو بكر، القواعد الذهبية في الإملاء والترقيم، ط1، ص 17 – 18.

بعد تحليل الأخطاء الإملائية وتصويبها وتفسيرها، والتي تناولناها من مذكرات لطلبة السنة الثالثة ليسانس باختلاف شعبتيها (لسانيات عامة، دراسات أدبية) تبين لنا:

1/ الأخطاء التي بلغت نسبة الشيوع هي الأخطاء التي تتعلق بهمزتي القطع والوصل والتي قدرت بـ 54,16% ويفسر شيوع هذا الخطأ إلى جهلهم بالقاعدة التي ذكرناها سابقا، فهمزة الوصل هي التي يتوصل بها إلى نطق الساكن، وتسقط همزة الوصل عند وصل الكلمة بما قبلها، أما همزة القطع تظهر دائما في النطق سواء كانت في بداية الكلام أو نهايته وقد تطرقنا لكيفية التفريق بينهما.

2/ تليها الأخطاء في الصوائت والتي قدرت نسبتها بـ 16,66% من مجموع الأخطاء الإملائية، فنلاحظ الطلبة مرة يطيلون صوائت قصيرة ومرة أخرى يقصرون صوائت طويلة ,ويؤدي هذا إلى تشويه الكلمة أو المبْنَى نحو: الخطأ: مجمعة قصائد، الصواب: مجموعة قصائد كما ذكرت في المثال، إضافة إلى نوع من اللامبالاة عند الطلاب فيكتبون الكلمات كما تسمع دون مراعاة القواعد الإملائية.

3/ أما فيما يخص إبدال حرف بحرف آخر قدرت نسبته المئوية بـ 15,27% وهذا يدل على نقص التركيز وضعف التكوين الأساسي.

4/ إن مجموع النسب المئوية لخطأ الحروف التي تنقض من الكلمة قدرت بـ 33,8% ومرده السرعة وعدم التثبيت وإلى الجهل ببعض القواعد.

5/ إن مجموع النسب المئوية لخطأ التاء المفتوحة والتاء المربوطة قدرت بـ 77,2%، وتعد نسبة ضئيلة ويعود هذا إلى أن الطالب لديه خلط في رسمها ويجب تفاديه، ولكن مثل هذه الأخطاء من المفروض عدم ارتكابها لأنها درست في المراحل الابتدائية.

6/ فيما يخص الخطأ في زيادة حرف قدرت نسبته بـ 1,98% وتعد من أقل النسب المسجلة في مجموع الأخطاء الإملائية ومرده هو: قلة الدقة والتركيز وعدم التمعن في الكتابة.

7/ أما بالنسبة لمجموع النسب المئوية لرسم الهمزة المتوسطة والتي كانت متساوية مع الخطأ في زيادة حرف، فقدرت بـ 1,38% ربما يرجع السبب لارتكاب هذه الأخطاء لاختلاف كتابة الهمزة المتوسطة بحسب موقعها أو الحرف الذي قبلها.

إضافة إلى الأخطاء المذكورة سابقا، هناك أخطاء إملائية أخرى لم نتطرق إليها لعدم كتابة الشدة، فالطالب ليس على دراية بأهمية الشدة ولا يعرف بأنها علامة من علامات التشكيل في اللغة العربية حالها حال الفتحة والضمة والكسرة والسكون.

ونختم بنوع من الانعدام لأدوات الترقيم في المذكرات، فهم لا يعيرونها اهتماما حيث تعرف علامات الترقيم على أنها: "علامات توضع بين الكلمات في الكتابة لتوفر علينا كثيرا من التفكير في استخلاص معنى من آخر، ولترشدنا إلى تغيير نبراتنا الصوتية عند القراءة بما يناسب المعاني"[1].

فعلامات الترقيم تزيد في الأسطر جمالا وتحقق الدقة لإفهام القارئ وفهمه، فهي محطات لغوية تحدد كمال الاتصال والانفصال بين الجمل ولندرك أهمية علامات الترقيم، سنتأمل ما تفعله الفاصلة في هذا المثال في حياة الانسان:

- إعدام، لا براءة
- إعدام لا، براءة

فعدم كتابتها يؤدي بالضرورة إلى تغيير المعنى.

[1] إميل بديع يعقوب، معجم الإملاء، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1983، ص 189.

- الجدول (9) يظهر البعض من علامات الترقيم

اسم العلامة	شكلها
الفاصلة	،
الفاصلة المنقوطة	؛
النقطة	.
النقطتان	:
علامة الاستفهام	؟
علامة التعجب	!
الشرطة	–
علامة التنصيص	« »
علامة الحذف	...
القوسان المزدهران	{ }
علامة الاستفهام الانكاري	؟
القوسان المستديران	( )

المطلب الثاني: الأخطاء النحوية تحديدها وتصويبها وتفسيرها

نتيجة اختلاط العرب بالأعاجم مسّ اللحن اللغة العربية فخاف أهلها على ضياعها، باعتبارها لغة القرآن الكريم والسنة المطهرة، لذا قام النحاة بوضع علم النحو لصيانة اللغة العربية من الأخطاء والزلات، وبالرغم من أنه أصبح علما مستقلا بذاته يدرس في جميع المراحل التعلميّة إلا أن المتعلم يقع في هذا النوع من الأخطاء، وقبل تحديد هذه الأخطاء لابد من التعرف على مفهوم الخطأ النحوي.

مفهوم الخطأ النحوي :

"قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة".[1]

فالخطأ النحوي بصيغة أخرى؛ هو عدم موافقة علامة الإعراب للوظيفة الإعرابية، ولا للعامل، أي أنه يتعلق بالجانب الإعرابي فقط ويكون في آخر الكلمة وهو من أخطر الأخطاء وذلك للتغيرات التي يحدثها للغة من حيث المعنى فينتج عنه لبس وغموض.

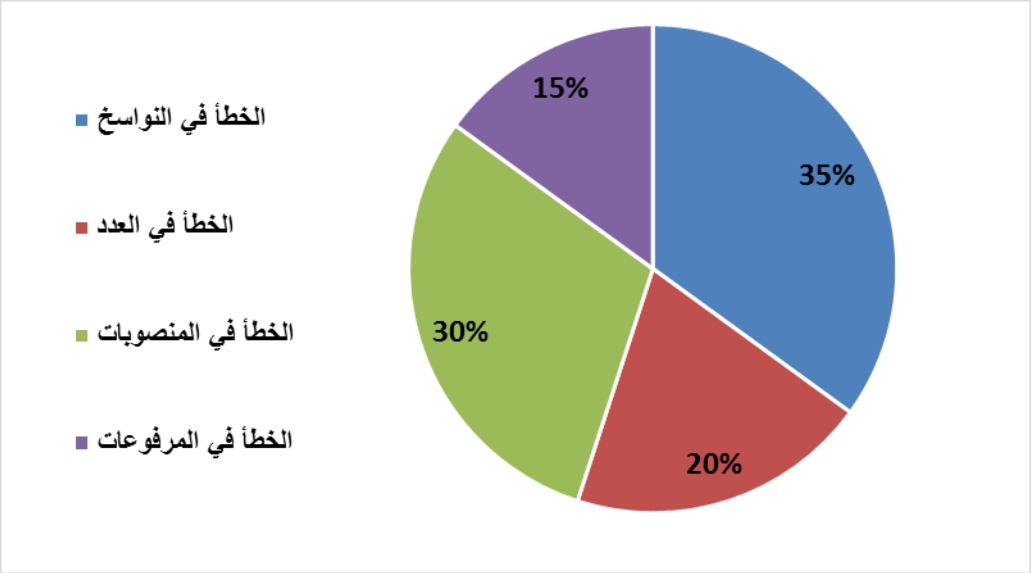
بلغ عدد الأخطاء النحوية الموجودة في المذكرات المدروسة 20خطأ، والجدول الآتي يوضح ذلك.

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في النواسخ	7	%35
الخطأ في العدد	4	%20
الخطأ في المنصوبات	6	%30
الخطأ في المرفوعات	3	%15
المجموع	20	%100

- الجدول (10) يوضح تكرار الأخطاء النحوية ونسبها المئوية.

يثبت لنا من خلال الجدول بأن الأخطاء في النواسخ بلغت أعلى نسبة وقدرت بـ (35%)، تليها أخطاء في المنصوبات بنسبة (30%)، ثم أخطاء العدد والتي بلغت نسبتها (20%)، ونختم بأدنى نسبة وهي أخطاء في المرفوعات بنسبة 15%.

[1] فهد خليل زايد، الأخطأء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، لا طبعة، اليازوني للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2006، ص 71.



دائرة نسبية توضح النسبة المئوية للأخطاء النحوية في مذكرات الثالثة ليسانس

1-الخطأ في النواسخ

قدرت نسبة الأخطاء في النواسخ بـ 35% من مجموع الأخطاء النحوية في المذكرات المدروسة.

- الجدول (11) يوضح الخطأ في النواسخ

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في كان وأخواتها	4	%20
الخطأ في إن وأخواتها	3	%15
المجموع	7	%35

أ- الخطأ في كان وأخواتها

قدرت نسبة الخطأ في كن وأخواتها بـ 20% من مجموع الأخطاء النحوية ومن أمثلتها

الخطأ	الصواب	التفسير
حتى يكون النص نمطه ايعازي. ملاحظة: الجملة تحتاج لإعادة صياغة فتصبح: حتى يكون نمط النص ايعازيا	حتى يكون النص نمطه ايعازيا	ايعازيا: لأنه خبر يكون منصوب. فكان وأخواتها تدخل على الجملة الاسمية فتبقي الأول مرفوعا ويسمى اسمها وتنصب الثاني ويسمى خبرها.
يجد الباحث صعوبة في تحديد النمط عندما يكون النص مكون من نمطين	يجد الباحث صعوبة في تحديد النمط عندما يكون النص مكونا من نمطين	مكونا: لأنه خبر يكون منصوب فتدخل كان وأخواتها على الجملة الاسمية تبقي الأول مرفوعا ويسمى اسمها، وتنصب الثاني ويسمى خبرها
حتى يكون هذا النص حجاجي	حتى يكون هذا النص حجاجيا	حجاجيا: لأنه خير يكون منصوب. وذكرنا سابقا عمل كان وأخواتها
أصبحت اللسانيات علم	أصبحت اللسانيات علما	علما: لأنه خبر أصبح منصوب. فأصبح من أخوات كان، فتعمل عملها.

ب- الخطأ في إن وأخواتها

قدرت نسبة الخطأ في إن وأخواتها بـ 15% من مجموع الأخطاء النحوية ومن أمثلتها:

الخطأ	الصواب	التفسير
من خلال هذا التصنيف نجد أن باحثون آخرون	من خلال هذا التصنيف نجد أن باحثين آخرين	باحثين: وردت اسم إنّ وهي جمع مذكر السالم، واسم إنّ يأتي منصوبا وينصب في حالة النصب بالياء آخرين: نعت للمنعوت باحثين
لكن المعلمون مستعدون	لكن المعلمين مستعدون	المعلمين: وردت اسم "لكن" ولكن هي من أخوات إنّ فتعمل عملها، فيأتي اسم لكن منصوبا وعلامة نصبه هي الياء لأنه جمع مذكر السالم مستعدون: خبر لكن مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه جمع مذكر السالم.
إنّ اللسانيات علما	إنّ اللسانيات علم	علم: لأنها وردت خبر إن، وخبر إنّ يكون منصوبا.

نلاحظ عدم تمييز الطلبة بين النواسخ، حيث نلاحظ الخلط الواضح للطلبة بين عمل كان وأخواتها، وعمل إنّ وأخواتها، ربما يعود السبب إلى عدم إعطاء الطلبة أهمية لهذه النواسخ وعدم اتباعهم للقاعدة التي تقول: "إنّ، أنّ، كأن، ليت ولعل تدخل على المبتدأ والخبر، فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها...[1]

[1] علي حازم، مصطفى أمين، النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، د ط، ص 72.

أما كان، أصبح، أضحى، أمس، بات، صار وظل تدخل على الجملة الإسمية فتبقي الأول مرفوعا ويسمى اسمها وتنصب الثاني ويسمى خبرها...[1]

2-الخطأ في العدد

قدرت نسبة أخطاء العدد بـ 20% من مجموع الأخطاء النحوية. ومن أمثلتها :

- الجدول (12) يظهر أمثلة عن الخطأ في العدد

الخطأ	الصواب	التفسير
1/ إن البلاغة العربية تتألف من ثلاث علوم 2/ مر علم البلاغة بمراحل ثلاث أثناء تطوره 3/ وخلاصة القول أنّ الأسلوبية النبوية تقوم على ثلاث مفاهيم	1/ إن البلاغة العربية تتألف من ثلاثة علوم 2/ مر علم البلاغة بمراحل ثلاثة أثناء تطوره 3/ وخلاصة القول أنّ الأسلوبية النبوية تقوم على ثلاثة مفاهيم	لأن الأعداد من [3 -9] يخالف العدد معدوده في التذكير والتأنيث ويسبقه في الترتيب
4/ الجملة الإسمية تتكون من ركنين أساس	4/ الجملة الإسمية تتكون من ركنين أساسين	ينبغي أن يطابق النعت منعوته، لأن المنعوت جاء بصيغة المثنى "ركنين" وجب أن يطابق النعت منعوته في التثنية، فالصواب أساسين.

وقوع الطلبة في أخطاء العدد قد يكون مرده إلى: تشعب نظام العدد وتعقده أو الجهل بالقاعدة التي تقول "العددان (1 و2) يستخدمان صفة، يطابقان الموصوف تذكيرا وتأنيثا، والأعداد من 3 إلى

[1] المرجع نفسه، ص 72

10 تخالف المعدود في التذكير والتأنيث"، "والعددان 11 و12 كل منهما مركب من جزأين، وكلا الجزأين يطابق المعدود تذكيرا وتأنيثا، والأعداد من 13 إلى 19 أعداد مركبة كذلك، لكن الجزء الأول من كل منها يخالف المعدود، أما الجزء الثاني وهو العشرة فيطابق..."[1]

3-الخطأ في المنصوبات

قدرت النسبة المئوية للخطأ في المنصوبات بـ 30% ويوضح الجدول الآتي الخطأ في المنصوبات

- الجدول (13) يبين الأخطاء في المنصوبات ونسبها المئوية

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في المفعول به	4	%20
الخطأ في التمييز	1	%5
الخطأ في البدل	1	%5
المجموع	6	%30

[1] أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 1991، ط2، 1992، ص 122- 123.

أ- الخطأ في المفعول به

قدرت نسبة الخطأ في المفعول به بـ 20% من مجموع الأخطاء النحوية والأمثلة توضح ذلك في الجدول الموالي:

الخطأ	الصواب	التفسير
1/ لا يسمى هذا النص حواري	1/ لا يسمى هذا النص حواريا	حواريا: مفعول به، لأن الفعل سمى يتعدى إلى مفعولين، وعندما يبنى للمجهول يتعدى لمفعول واحد فيأتي حواريا وليس حواري
2/ وظف الشاعر صورتان بيانيتان	2/ وظف الشاعر صورتين بيانيتين	صورتين: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه مثنى، فيرفع المثنى بالألف إذا كان في محل رفع، وينصب ويجر بالياء. بيانيتين: صفة منصوبة وعلامة نصبها الياء لأنها مثنى، فيتبع النعت منعوته في الجمع والإفراد والحركة الإعرابية، لذا ورد المثنى منصوبا بالياء
3/ كل ينظر بمنظاره ويركز على ما يراه مناسب	3/ كل ينظر بمنظاره ويركز على ما يراه مناسبا	مناسبا: وردت مفعول به ثان لأن الفعل نظر هو فعل متعد لمفعولين فالصواب هو مناسبا وليس مناسب. إضافة أن الجملة تحتاج لإعادة صياغة، فتقول: كل ينظر بمنظوره ويركز على ما يراه مناسبا.
4/ ونجد تأثره واضح	4/ ونجد تأثره واضحا	واضحا: لأنه ورد مفعول به ثان والمفعول به وجب أن يكون منصوبا وليس مرفوعا.

لاحظنا أن أغلبية الطلبة يرفعون ما يحق نصبه، كما نرى عدم معرفة الطلبة بالأفعال التي تتعدى إلى مفعولين، وهذا الدرس يقدم في السنة الثانية متوسط فمن المفروض أن يكون الطالب متمكنا منه ووجب اتباع القاعدة:

الفعل المتعدي: ما تجاوز الفاعل، ونصب المفعول به، ومنه ما ينصب مفعولا واحد، ومنه ما ينصب مفعولين أو ثلاثة مفاعيل. الفعل المتعدي إلى مفعولين نوعان:

1) المتعدي إلى مفعولين أصلهما مبتدأ أو خبر وهي:

- أفعال اليقين ومنها: وجد، علم، رأى، ألفى، درى.
- أفعال الرجحان والظن ومنها: حسب، ظنّ، خال، زعم، عدّ.
- أفعال التحويل ومنها: جعل، ردّ، ترك، صيّر، أحال، حوّل.

2) المتعدي إلى مفعولين ليس أصلهما مبتدأ أو خبرا وتحمل معنى العطاء ومنها:

كسا، ألبس، رزق، منح، أعطى، سقى.

ب- الخطأ في البدل

قدرت نسبة الخطأ في البدل بـ 5% من مجموع الأخطاء النحوية، وخلال رصدنا لبعض المذكرات وجدنا الخطأ في البدل والذي تمثل في:

الخطأ	الصواب	التفسير
فاعتبره الأساتذة أيضا نمط سهلا	فاعتبره الأساتذة أيضا نمطا سهلا	نمطا: لأنها وردت بدلا منصوبا وعلامة نصبه الفتحة، فالصواب: نمطا وليس نمط

وقوع الطلبة في مثل هذه الأخطاء يرجع إلى عدم تمكنهم من درس البدل والتّي يكون وفق القاعدة: "البدل هو تابع ممهد له بذكر اسم قبله غير مقصود لذاته وهو أربعة أنواع:

1) بدل مطابق نحو: اهدنا الصراط المستقيم صراط الذين أنعمت عليهم.

2) وبدل بعض من كل نحو: خَسَفَ القمرُ جزؤه.

3) وبدل اشتمال نحو: يسعك الأمير عفوه.

4) وبدل مباين نحو: أعطِ السائل ثلاثةً أربعةً

ويجب في بدل البعض والاشتمال أن يتصلا بضمير يعود على المبدل منه كما رأيت ويبدل الفعل من الفعل نحو: ومن يفعلْ ذلك يلقَ أثاماً يضاعف له العذاب...[1]

ج _ الخطأ في التمييز: قدرت نسبة الخطأ في التمييز ب 4% من مجموع الأخطاء النحوية ومثال ذلك:

الخطأ	الصواب	التفسير
وتكمن في إحصاء المؤشرات الأكثر توظيف مع تصنيفها	وتكمن في إحصاء المؤشرات الأكثر توظيفا وتصنيفها	توظيفا :لأنّه تمييز منصوب فهو اسم زال الابهام عما قبله وقد جاء بعد اسم تفضيل

4-الخطأ في المرفوعات

بلغت نسبة الخطأ في المرفوعات 15% من مجموع الأخطاء النحوية والجدول الموالي يوضح الخطأ في المرفوعات.

- الجدول (14) يظهر الأخطاء في المرفوعات ونسبها المئوية

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في المبتدأ والخبر	1	%5
الخطأ في الفاعل	2	%10
المجموع	3	%15

[1] حضرات بك ناصف وآخرون، كتاب قواعد اللغة العربية لتلاميذ المدارس الثانوية، ط4، المطبعة الأميرية، القاهرة، ص 82.

أ- الخطأ في المبتدأ والخبر

قدرت نسبة الخطأ في المبتدأ والخبر بـ 5% من مجموع الأخطاء النحوية والمثال كان كالتالي:

الخطأ	الصواب	التفسير
اللسانيين المحدثين كانت لهم	اللسانيون المحدثون كانت لهم	اللسانيون: وردت مبتدأ والمبتدأ يكون مرفوعا , ويرفع جمع مذكر السالم بالواو المحدثون: وردت خبرا للمبتدأ والخبر يكون مرفوعا , ويرفع الخبر في جمع المذكر السالم بالواو.

ب- الخطأ في الفاعل

قدرت نسبة الخطأ في الفاعل بـ 10% من مجموع الأخطاء النحوية والجدول يوضح المثالين:

الخطأ	الصواب	التفسير
جاء اللسانيين بنظرية	جاء اللسانيون بنظرية	اللسانيون: وردت فاعلا، ويرفع الفاعل في جمع المذكر السالم بالواو وليس بالياء، فالصواب اللسانيون وليس اللسانيين
وجد الباحثين صعوبة	وجد الباحثون صعوبة	الباحثون : وردت فاعلا ، وفي جمع مذكر السالم تكون علامة الرفع الواو ليس الياء فالصواب:الباحثون وليس الباحثين

كما ذكرنا سابقا، فإن الطلاب نجدهم يستعملون الياء علامة لرفع الجمع بدلا من استعمالهم الواو ويفسر هذا بجهلهم لكيفية تطبيق القاعدة التي تخص الفاعل والتي تقول: "الفاعل اسم مرفوع يتقدمه فعل تام مبني للمعلوم ويدل على من قام بالفعل ومثاله: سبقَ الجوادُ، وقد يكون الفاعل فاعل

الحدث الذي يتضمن معناه مصدر، أو اسم مصدر، أو اسم مشتق، كاسم الفاعل، والضمة المشبهة..."[1]

نلاحظ من خلال المثال أن الطلبة يجهلون تطبيق القاعدة الخاصة بالمبتدأ والخبر، والتي تقول:

1) يرفع المبتدأ والخبر بالضمة الظاهرة إذا كانا صحيحي الآخر مثل: العلمُ نورٌ.

2) يرفع المبتدأ والخبر بالضمة المقدرة إذا كانا معتلي الآخر مثل: المدعو المحامي موسى.

3) يرفع المبتدأ والخبر بالألف إذا كانا مثنيين مثل: التلميذان كسولان في دروسهم.

4) يرفع المبتدأ والخبر بالواو إذا كانا جمع مذكر السالم مثل: الباحثون المجدون جاهزون.

5) يرفع المبتدأ والخبر بالضمة الظاهرة إذا كانا جمع مؤنث السالم مثل: القابلاتُ صابراتٌ

6) يرفع المبتدأ والخبر بالواو إذا كانا من الأسماء الخمسة مثل: أبوك ذو خلق رفيع.

ففي المثال استعمل الطالب الياء علامة للرفع بدل الواو ومرده عدم حفظ القاعدة والتدريب عليها, أو الخلط بين علامة الرفع "واو" وعلامة النصب والجر "الياء" في جمع المذكر السالم.

بعد تحليل الأخطاء النحوية وتصويبها وتفسيرها تبين لنا أن:

1/ نسبة الخطأ في النواسخ أعلى نسبة والتي قدرت بـ (35%) من مجموع الأخطاء النحوية وسبب وقوع الطلاب في هذه الأخطاء مرده الخلط بين عمل كان وأخواتها وعمل إن وأخواتها، فكان تبقي الأول مرفوعا وتنصب الثاني، وإن تنصب الأول وترفع الثاني، فالطلبة ينصبون ما يحق رفعه، ويرفعون ما يحق نصبه ومثل هذه الأخطاء يجب تصويبها.

2/ تليها أخطاء في المنصوبات والتي بلغت (30%) وهذا راجع لكثافة الدروس النحوية وقلة الحجم الساعي لتطبيقها، فعدم التطبيق على القواعد يؤدي بالضرورة إلى نقص التحصيل وبالتالي عدم تحقيق الأهداف المرجوة.

[1] عبد القادر محمد مايو، علم النحو العربي، الفاعل ونائب الفاعل، دار القلم العربي، لا ط، ص 32.

3/ إن مجموع النسب المئوية للخطأ في العدد قدرت بـ (20%) من مجموع الأخطاء النحوية ويعود ذلك إلى عدم ضبط الأعداد من حيث التذكير والتأنيث والجهل بالقاعدة التي ذكرناها سابقا، إضافة إلى تشعب وتفرع هذا الدرس فنلاحظ التوظيف الاعتباطي في الجمل فيما يخص العدد والمعدود.

4/ أما فيما يخص الخطأ في المرفوعات فبلغت نسبته (15%) من مجموع الأخطاء النحوية فنلاحظ الطلبة وفي هذا المستوى المتقدم لا يبالون بالحركات الإعرابية، فيلزمون الياء علامة لرفع ونصب وجر المثنى والجمع، ربما سبب هذه الأخطاء أيضا هو عدم التزام المعلمين طريقة تدريس سليمة في القواعد النحوية، أو ضعفهم في القواعد النحوية، فيعتمدون على الإلقاء فقط.

المطلب الثالث: الأخطاء الصرفية

يعّد الصرف من الدراسات التي لم تكن لها صورة مستقلة دقيقة، لأنّ الصرف له علاقة كبيرة بالنحو، فالدّرس الصّرفي بوابة للدرس النحوي وملازما له في العربية ,ولأن اهتمام الصرف ببنية الكلمة إنما هو لاستعمالها في التركيب النحوي، لهذا في البداية وجب علينا التعرف على الخطأ الصرفي.

الخطأ الصرفي

"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].

ويقصد به عدم دراية المتعلم بالتحولات التي تطرأ على الكلمة من حيث البناء والعلل الصرفية والمشتقات واسم الفاعل...، أي عدم معرفته بالقواعد الصرفية بصفة عامة وهذا ما يجعله يقع في هذا النوع من الخطأ.

مثال: الخطأ: كان معه عصتان، الصواب: كان معه عصوان.

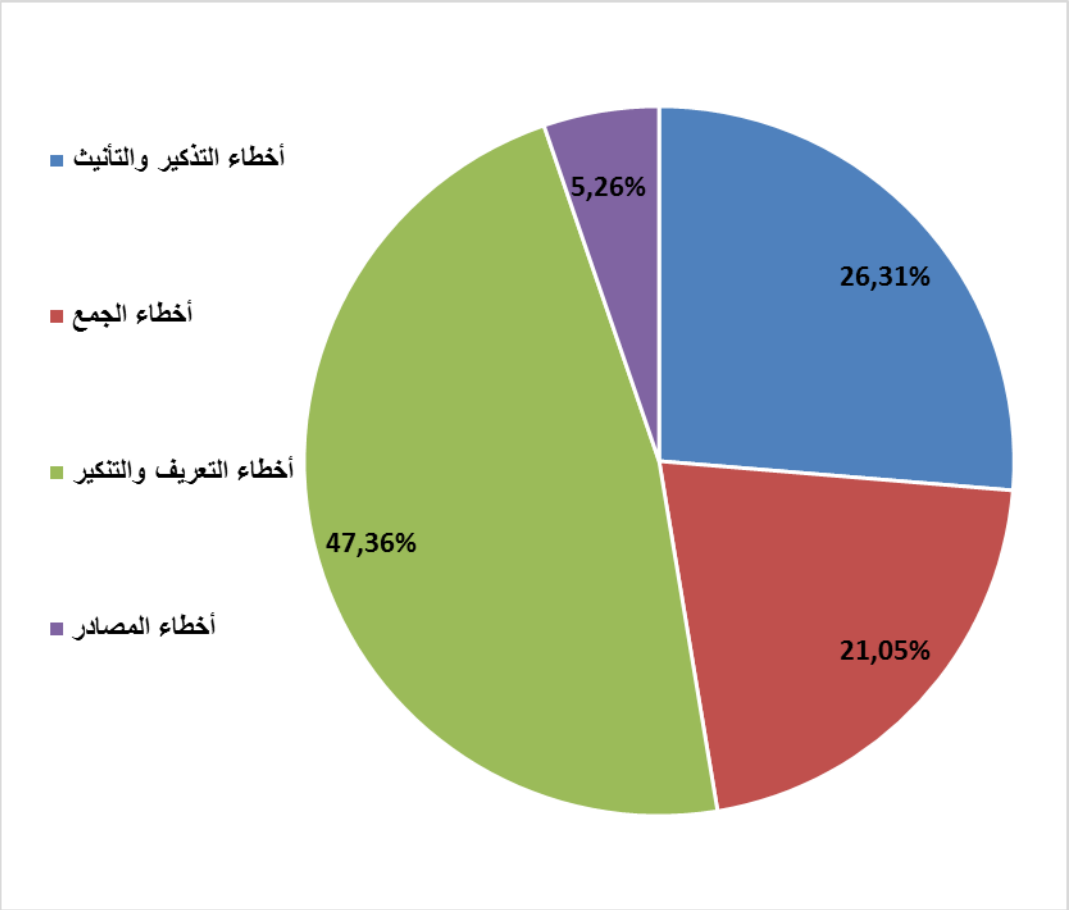
بلغ عدد الأخطاء الصرفية الموجودة في المذكرات المدروسة 19 خطأ والجدول الآتي يوضح ذلك:

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

- الجدول (15) يوضح تكرار الأخطاء الصرفية ونسبتها المئوية:

الخطأ	التكرار	النسبة المئوية
أخطاء التذكير والتأنيث	5	%26,31
أخطاء الجمع	4	%21,05
أخطاء التعريف والتنكير	9	%47,36
أخطاء المصادر	1	%5,26
المجموع	19	%100

يتبين لنا من الجدول أن الأخطاء في التعريف والتنكير سجلت أعلى نسبة قدرت بـ 47,36%، تليها أخطاء التذكير والتأنيث التي بلغت النسبة 26,31%، ومن تم أخطاء الجمع فلم يكن فرق كبير بينها وبين أخطاء التذكير والتأنيث حيث قدرت بـ 21,05%، فنلاحظ الانخفاض السريع للنسبة المئوية إلى 5,26% والتي تمثل الخطأ في المصادر والتي مثلت أصغر نسبة.



دائرة نسبية توضح نسبة الأخطاء الصرفية في مذكرات السنة الثالثة ليسانس

1. أخطاء التذكير و التأنيث:

قدرت نسبة الخطأ في التذكير و التأنيث بـ 26,31% من مجموع الأخطاء الصرفية.

- الجدول (16) يظهر بعض الأمثلة من أخطاء التذكير و التأنيث

أخطاء التذكير و التأنيث	الصواب	وصف الخطأ
1/ فقد تحتوي بحثنا على نقائص لكنها ستختم بملحوظات	1/ فقد يحتوي بحثنا على نقائص لكنها ستختم بملحوظات	خطأ في تصريف الفعل، أي تأنيث الفعل الذي من صفته التذكير
2/ فهو موضوع تجدر بنا دراسته	2/ فهو موضوع يجدر بنا دراسته	خطأ في تصريف الفعل، أي تأنيث الفعل الذي من صفته التذكير
3/ ويعرف سنة 1962 التعليمية على أنها فرع من فروع التربية	3/ وتُعَرَفُ سنة 1962 التعليمية على أنها فرع من فروع التربية	خطأ في تصريف الفعل، أي تذكير الفعل الذي من صفته التأنيث.
4/ وضع الرموز الصوتية للحركات في القرآن الكريم ثم نعمق فيه	4/ وضع الرموز الصوتية للحركات في القرآن الكريم ثم تعمق فيه	خطأ في تصريف الفعل، فاستعمل هنا ضمير المتكلم نحن بدل استعماله لضمير الغائب هو. والصواب هو: تعمق فيه
5/ هذا النوع من القراءة يقوم فيه القارئ بالعودة إلى المراجع قصد جمع المعلومات التي تحتاج إليها	5/ هذا النوع من القراءة يقوم فيه القارئ بالعودة إلى المراجع قصد جمع المعلومات التي يحتاج إليها	خطأ في تصريف الفعل أي تأنيث الفعل الذي من صفته التذكير

من غير المقبول الوقوع في أخطاء التذكير و التأنيث، فنجد الطالب يذكر الاسم المؤنث ويؤنث الاسم المذكر، ومرده إلى عدم التركيز والتثبيت والسرعة، فهي أخطاء جد تافهة مقارنة بالمستوى الذي وصل إليه الطالب إضافة إلى أن المذكر والمؤنث وتصريف الأفعال تدرس في المرحلة الابتدائية، فيعد الوقوع في مثل هذه الأخطاء عيبا فادحا.

- فالاسم المذكر: يدل عل ذكر من البشر أو الحيوان أو شيء مثل: رجل، أسد، كتاب.
- والاسم المؤنث: يدل على أنثى من البشر أو الحيوان أو شيء مثل: امرأة، قطة، طاولة.

2. الخطأ في الجمع :

قدرت نسبة الخطأ في الجمع بـ 21,05% من مجموع الأخطاء الصرفية.

- الجدول (17) يبين أمثلة من الخطأ في الجمع

الخطأ	الصواب	التفسير
1/ وهذا ما يمكن أن تقوله عن طرق تعليم القراءة 2/ أن هذا النوع من طرق التعليم يقوم على 3/ هذه الطرق تطبق في	1/ وهذا ما يمكن أن تقوله عن طرائق تعليم القراءة 2/ أن هذا النوع من طرائق التعليم يقوم على 3/ هذه الطرائق تطبق في	طرق: هي جمع مفرده طريق أما الطريقة هي مفردة جمعها طرائق، لذا فالصواب هو طرائق وليس طرق.
داخل مجموعة وصيغات متجانسة	داخل مجموعة وصيغ متجانسة	لأن كلمة صيغة تُجمع جمع تكسير وليس جمع مؤنث السالم، لذا نقول صيغ وليس صيغات.

من المفيد التنبيه إلى أنّه من غير المقبول لطالب جامعي لا يميز بين جمع المؤنث السالم وجمع التكسير، فهذه قد مرت على الطالب في المرحلة الابتدائية إضافة إلى أن درس الجمع بأنواعه (مذكر السالم، مؤنث السالم، جمع تكسير) هو درس بسيط، فأي خطأ في المبنى يؤدي بالضرورة إلى تغيير المعنى أو تشويهه فوجب على الطالب اتباع القاعدة التي تقول:

"جمع مذكر السالم: ما جمع بزيادة واو ونون في حالة الرفع مثل: قد أفلح المؤمنون، وياء ونون في حالتي النصب والجر مثل: أكرِم المجتهدين، وأحسن إلى العاملين. أما جمع المؤنث السالم: ما جمع بألف وتاء زائدتين مثل: هندات ومرضعات وفاضلات. وجمع التكسير: ويسمى أيضا الجمع المكسر، هو ما ناب عن أكثر من اثنين، وتغير بناء مفرده عن الجمع مثل: كتب وعلماء وكتاب وكواثب..."[1]

3. أخطاء التعريف والتنكير

قدرت نسبة أخطاء التعريف والتنكير بـ 47,36% من مجموع الأخطاء النحوية.

- الجدول (18) يظهر الأخطاء في التعريف والتنكير

الخطأ	الصواب	الوصف
1/ هدفه دفع الآخر إلى تسليم بالرأي	1/ هدفه دفع الآخر إلى التسليم بالرأي	تنكير الاسم المعرف بتجريده من "ال"
2/بروز أفعال معاينة والملاحظة	2/بروز أفعال المعاينة والملاحظة	تنكير الاسم المعرف بتجريده من "ال"
3/ وكذلك قمنا بالتعريف النوع	3/ وكذلك قمنا بتعريف النوع	تعريف الاسم النكرة بزيادة "ال"
4/ تداخل النصيّ	4/ التداخل النصيّ	تنكير الاسم المعرف بتجريده من "ال"
5/ وإثارة رغبتهم في دراسة أدبية	5/ وإثارة رغبتهم في الدراسة الأدبية	تنكير الاسم المعرف بتجريده من "ال"
6/ ولا شك أن التعليم اللغة	6/ ولا شك أن تعليم اللغة	تعريف الاسم النكرة بزيادة "ال"
7/ عند حديثنا عن مراحل	7/ عند حديثنا عن مراحل	تعريف الاسم النكرة بزيادة

[1] الشيخ مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، موسوعة في ثلاثة أجزاء، المكتبة العصرية، ط 28، ج1، بيروت، 1414هـ – 1993م، ص 7 -21- 28.

الاكتساب اللغة عند الطفل	اكتساب اللغة عند الطفل	"ال"
8/ وفي ابتدائها بمستوى الصوتي	8/ وفي ابتدائها بالمستوى الصوتي	تنكير الاسم المعرف بتجريده من "ال"
9/ وضع رموز الصوتية للحركات	9/ وضع الرموز الصوتية للحركات	تنكير الاسم المعرف بتجريده من "ال"

نلاحظ أن الطالب وحتى في هذا المستوى المتقدم يعرف الاسم الذي يحتاج إلى تنكير وينكر الاسم الذي يحتاج إلى تعريف, بالرغم من أن هذا الدرس قدم في السنة الرابعة ابتدائي , ويرجع السبب إلى قلة اطلاعهم أو عدم التمييز بين الاسم النكرة والاسم المعرفة، فوجب على الطالب الانتباه لأن كل تنكير في الاسم المعرف أو تعريف للاسم المنكر يؤدي إلى تشوه المعنى:

"الاسم النكرة: هو كل اسم عم فما زاد فهو نكرة، وإنما سمي نكرة من أجل أنك لا تعرف به واحدا بعينه إذا ذكر والنكرة تنقسم إلى قسمين:

- فأحد القسمين: أن يكون الاسم في أول أحواله نكرة نحو: رجل، فرس، حجر.
- والقسم الثاني: أن يكون الاسم صار نكرة بعد أن كان معرفة.

الاسم المعرفة: خمسة أشياء

- الاسم المكني نحو: أنت وإياك
- الاسم المبهم نحو: هذا تلك
- الاسم العلم نحو: زيد وعمر وعثمان
- الاسم المنقول نحو: حجر وأسد، هاشم، قاسم
- الاسم المشتق نحو: عامر..."[1]

[1] لأبي بكر محمد بن سهل بن السراج النحوي البغدادي، ت ح، عبد الحسين الفتلي، الأصول في النحو، ج1، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، ص 149.

4. أخطاء المصادر

سجلت نسبة وقوع الطلبة في أخطاء المصادر بـ 5% من مجموع الأخطاء الصرفية.

- الجدول (19) يوضح أمثلة عن أخطاء المصادر

الخطأ	الصواب	التفسير
استبيانات	استبيانات	نقول استبانة والسبب أن الفعل المعتل (أبان واستبان) عندما يصاغ منه المصدر على وزن (إفعال واستفعال) فتحذف عين الفعل وتعوض بتاء في الأخير فصارت "إبانة"، وفي "استبان" الأصل أن يقال "استبيان"، لكن حذفت الياء وعوض عنها بتاء في الأخير فصارت استبانة.

بعد تحليل الأخطاء الصرفية وتصويبها ووصفها يتبين لنا أن:

1/ أخطاء التعريف والتنكير بلغت أعلى نسبة والتي قدرت بـ 47,36% وهذا ليس بالأمر الهين، ويفسر هذا انعدام التركيز أثناء الكتابة وعدم إعادة قراءة ما كُتِب.

2/ أما بالنسبة لأخطاء التذكير والتأنيث والتي بلغت 26,31%، فمن غير المقبول الوقوع في مثل هذه الأخطاء كتصريف الفعل مع الضمير المذكر بدل من الضمير المؤنث ومرده إلى عدم الاهتمام واللامبالاة بالرغم من سهولة وبساطة درس المؤنث والمذكر، وقد دُرِّس في السنة الرابعة ابتدائي.

3/ بالنسبة للنسبة المئوية 21,05% والتي مثلت أخطاء في الجمع فنجد الطلبة يخطئون في إيجاد جمع لصيغة المفردة مثل صيغة جمعها صيغ وليس صيغات فهي تجمع جمع تكسير وليس جمع مؤنث السالم، ومثل هذه الأمور من المفروض أن نكون قد تجاوزناها منذ أمدٍ بعيد.

4/ أما فيم يخص أخطاء المصادر فقد سجلت النسبة 5,26% من مجموع الأخطاء الصرفية والتي تعد أصغر نسبة مئوية ويرجع السبب إلى الجهل بقاعدة المصادر.

من خلال العملية الإحصائية التي قمنا بها، اتضح لنا وجود العديد من الأخطاء اللغوية، ولكننا درسنا ثلاثة اقسام فقط وهي مرتبة كالآتي: الأخطاء الإملائية، الأخطاء النحوية والأخطاء الصرفية.

شرعنا بالأخطاء الإملائية فأحصينا الأخطاء الأكثر فشوا ولكن هذا لا يمنع من وجود أخطاء أخرى وهي مرتبة على النحو التالي:

- الخطأ في همزتي القطع والوصل بنسبة 54,16%
- الخطأ في الصوائت 16,66%
- الخطأ في إبدال حرف بحرف 15,27%
- الخطأ في حذف حرف 8,33%
- الخطأ في رسم التاء 2,77%
- الخطأ في زيادة حرف 1,38%
- الخطأ في الهمزة المتوسطة 1,38%

أما بالنسبة للأخطاء النحوية، رصدنا أربعة أنواع مرتبة كالآتي:

- الخطأ في النواسخ بنسبة 35%
- الخطأ في المنصوبات بنسبة 30%
- الخطأ في العدد بنسبة 20%
- الخطأ في المرفوعات بنسبة 15%

أما فيما يخص الأخطاء الصرفية وجدنا خمسة أنواع من الأخطاء مرتبة كالآتي:

- أخطاء التعريف والتنكير بنسبة 47,36%
- أخطاء التذكير والتأنيث بنسبة 26,31%
- أخطاء الجمع بنسبة 21,05%
- أخطاء المصادر بنسبة 5,36%.

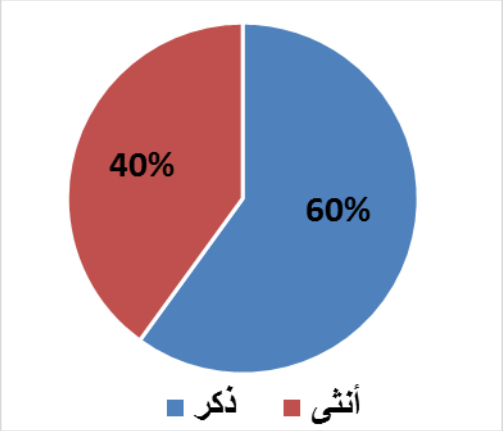
المبحث الثالث: عرض وتحليل الاستبيانات

أولا: قراءة وتحليل الاستبانة

قمنا بإعداد مجموعة من الأسئلة استهدفنا بها حوالي 15 أستاذا، يدّرسون بجامعة قالمة 8ماي 1945 كلية الآداب واللغات، حيث حوت الاستبانة على ثلاثة عشر سؤالا مقسمة إلى أسئلة مغلقة الإجابات وأسئلة مفتوحة الإجابات فتوصلنا من خلال إجاباتهم إلى النتائج الآتية:

- **التعرف على المستجوب:**

	الجنس	
العدد	**ذكر**	**أنثى**
	9	4
النسبة المئوية	%60	%40



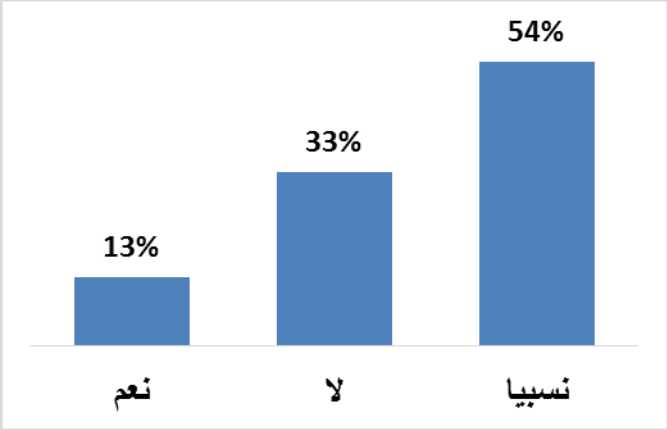
التعليق:

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن عدد الأساتذة الذكور يفوق عدد الاناث مع العلم أن اختيارنا كان عشوائيا، فقد كانت نسبة الذكور تقدر ب (60%) في حين كانت نسبة الاناث تقدر ب (40%).

1. تحليل السؤال الأول :

هل يحسن الطلبة اخيار موضوع مذكرة التخرج؟

	العدد	النسبة المئوية
نعم	2	%13
لا	5	%33
نسبيا	8	%54



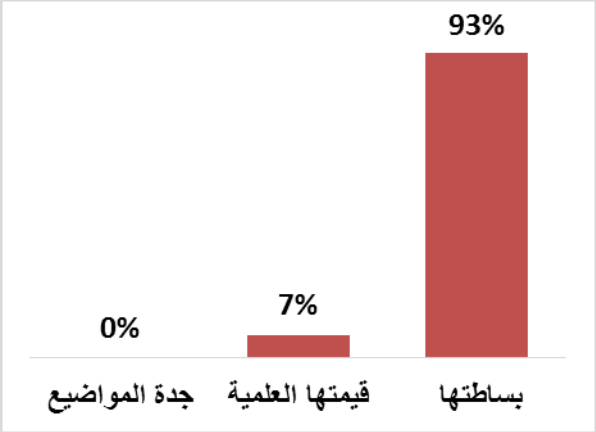
- **قراءة وتحليل و تفسير السؤال الأول:**

من خلال ملاحظتنا لهذا الجدول يتبين أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن الطلبة يحسنون اختيار موضوع البحث قدرت ب 13% وهي نسبة ضئيلة, أما الأساتذة الذين أجابوا بالنفي فقدرت نسبتهم ب 33% وهذا راجع إلى عدم تمكن الباحث من موضوع البحث أو أن موضوع البحث ليس ملبيا لرغبة الباحث ولميولاته الشخصية, فإن كان موضوع البحث يستهوي الباحث فيبذل فيه جهدا أقل ووقت أقصر ويصل إلى النجاح المطلوب, أما باقي الأساتذة فكانت إجاباتهم ب "نسبيا" والتي قدرت ب 54%, إذن فحسن اختيار الباحث لموضوع البحث يعني أنه اجتاز نصف نجاح البحث حتى لا يضطر لاحقا إلى تغيير موضوع البحث.

2. تحليل السؤال الثاني

ما هو معيار اختيار الطلبة لمواضيع مذكراتهم؟

	العدد	النسبة المئوية
جدة المواضيع	0	%00
قيمتها العلمية	1	%7
بساطتها	14	%93



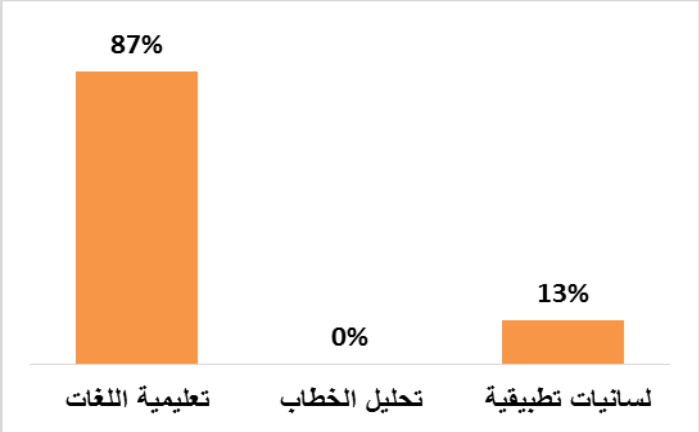
- **قراءة وتحليل السؤال الثاني:**

من خلال إجابات الأساتذة حول السؤال الثاني " ما هو معيار اختيار الطلبة لمواضيع مذكراتهم" أن نسبة اختيار الطلبة لموضوع المذكرة لجدة بحثه قدرت ب 0% وهي نسبة منعدمة ربما ترجع إلى استهتار الطلبة وعدم اعطائهم للبحث الأهمية البالغة. أما اختيار الطلبة لموضوع التخرج لقيمته العلمية فقدرت ب 7% وهي نسبة جد ضعيفة، والنسبة المئوية 93% والتي مثلت فئة الأساتذة الذين قالوا بأن معيار اختيار لموضوع البحث يكون لبساطته ويفسر هذا ب: الخوف من اختيار مواضيع جديدة لم تسبق الكتابة فيها لعدم قدرتهم على تحليل مسيرة البحث والابتكار والاضافة العلمية فيلجؤون إلى المواضيع الأكثر بساطة والأكثر تداولا، فصعوبة موضوع البحث وحداثته دائما ما تكون مصدر قلق للباحثين.

3. وتحليل السؤال الثالث:

ماهي المواضيع الأكثر تداولا في تخصص اللسانيات العامة؟

المواضيع	العدد	النسبة المئوية
تعليمية اللغات	13	%87
تحليل الخطاب	00	%00
لسانيات تطبيقية	2	%13



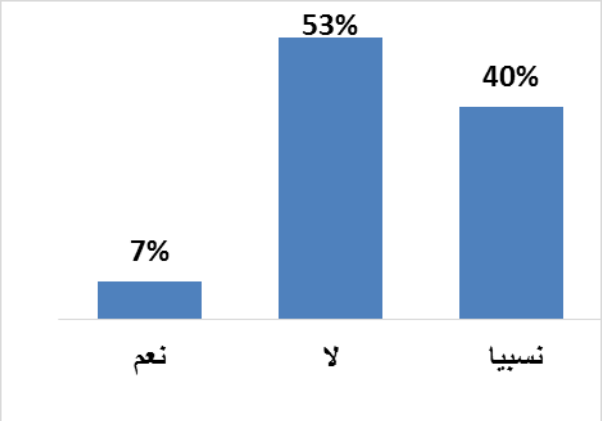
قراءة وتحليل وتفسير السؤال الثالث:

من خلال ملاحظتنا لهذا الجدول يتضح لنا أن نسبة المواضيع الأكثر تداولا في تخصص اللسانيات التطبيقية هي تعليمية اللغات والتي قدرت ب 87% وهي نسبة جد مرتفعة وهذا راجع إلى أن تعليمية اللغات لا تقوم على النمطية التي كانت سائدة والتي تعتمد على القواعد المتعلم وجعله كالوعاء الذي تصب فيه الأفكار، بل تركز على اكتساب المتعلم للمهارات اللّغوية التي تساعده على التواصل. والطالب اليوم أصبحت تستهويه الطرائق الحديثة والمواضيع الحديثة السهلة والبسيطة والتي تبعده عن القلق والضجر والنمطية. أمّا نسبة تحليل الخطاب قدرت ب 0% وهي نسبة منعدمة وهذا راجع إلى أن: من سمات تحليل الخطاب هو الكشف عن المعاني الأعمق التي قد تكون مخفية في استخدام اللغة والطلب لا يجيد ذلك، ونسبة 13% بالنسبة للسانيات التطبيقية في اختيار المواضيع.

4. تحليل السؤال الرابع:

هل يستحسنون عرض إشكالية البحث

المواضيع	العدد	النسبة المئوية
نعم	1	%7
لا	8	%53
نسبيا	6	%40



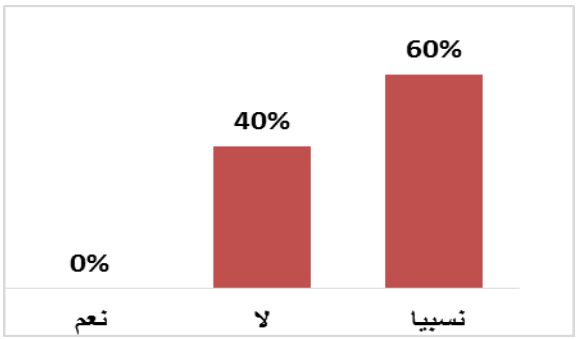
- **قراءة وتحليل وتفسير الجدول الرابع:**

يتبين لنا من خلال إجابات الأساتذة حول حسن صياغة الطالب لإشكالية البحث قدرت ب 7% وهي نسبة جد ضئيلة، أما النسبة المئوية لعدم قدرة الباحث على صياغة إشكالية بحثه فقدرت ب 53% وهذا راجع إلى عدم قدرة الباحث على ربط العلاقة بين المتغيرات وعدم قدرته على الإلمام بالموضوع على هيئة سؤال أو تساؤل لتتم الإجابة عليه، أما الإجابة ب "نسبيا" فقدرت ب 40% ربما يعود هذا لعدم إعطاء الطالب أهمية لإشكالية بحثه، إلا أن حسن صياغة وعرض الإشكالية يحصل لنا بحثا علميا دقيقا وساميا.

5. تحليل السؤال الخامس

هل أنت راض عن مستوى ما يقدمه الطلبة في مذكرات تخرجهم؟

المواضيع	العدد	النسبة المئوية
نعم	0	%00
لا	6	%40
نسبيا	9	%60



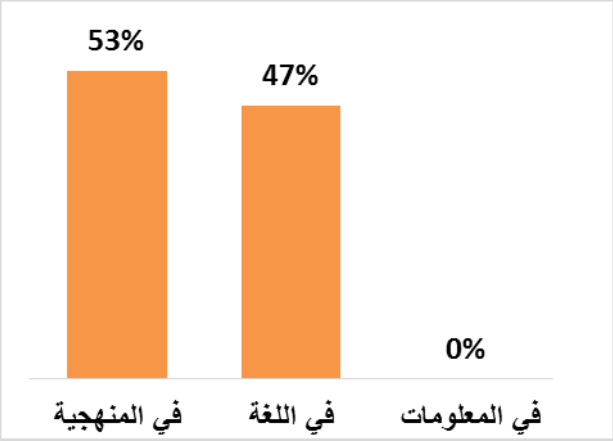
- **قراءة وتحليل وتفسير الجدول الخامس**

من خلال قراءتنا للجدول نلاحظ أن نسبة الأساتذة الّذين أجابوا على السؤال بنسبيا قدر ب 60 , تليها النسبة 40% والتي مثلت فئة الأساتذة الغير راضيين عن ما يقدمه الطلبة في مذكراتهم, وأخيرا قدرت النسبة المئوية للأساتذة الذين عبروا عن رضاهم عن مستوى ما يقدمه الطلب ب 0% وهذا راجع إلى ضعف الطلاب وعدم الرغبة في التعلم الصحيح, فالطالب أصبح همه الوحيد النقطة فقط بدل للاستيعاب ,يمكن تفسير ذلك بضعف المعلم الذي يؤدي بالضرورة إلى ضعف المتعلم واستهتاره في حضور المحاضرات فهو يؤثر على عملية التحصيل لديه, وربما يرجع السبب إلى طرائق التدريس.

6. تحليل السؤال السادس

أين تكمن صعوبة البحث؟

الصعوبة	العدد	النسبة المئوية
في المنهجية	8	%53
في اللغة	7	%47
في المعلومات	0	%00



- **قراءة وتحليل و تفسير الجدول السادس :**

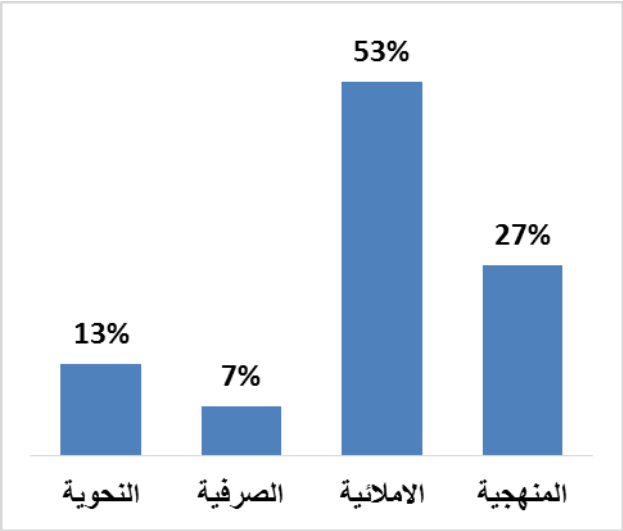
لاحظنا من خلال الجدول أن إجابات الأساتذة حول صعوبة البحث والتي تكمن في المنهجية قدرت ب 53% وهي تفوق النصف وهذا راجع إلى عدم دراية وتركيز الطالب على منهجية البحث, فالبحث العلمي لا يأتي عن طريق الصدفة بل وفقا لمنهجية محددة, أما النسبة 47% فتمثل فئة الأساتذة الذين يقرون أن صعوبة البحث تكون في اللغة ويفسر هذا بعدم التعلم الصحيح للغة بنظمها الصوتية والنحوية, أما النسبة 00% فهي

تمثل فئة الأساتذة الذين قالوا أن صعوبة البحث تكون في المعلومات, لأن المعلومات متوافرة ومتوفرة والمصادر والمراجع موجودة بكثرة.

7. تحليل السؤال السابع

ماهي صنافة ترتيب الأخطاء الشائعة حسب تداولها في مذكرات التخرج؟

	العدد	النسبة المئوية
النحوية	2	%13
الصرفية	1	%7
الاملائية	8	%53
المنهجية	4	%27



- **قراءة وتحليل وتفسير الجدول السابع**

من خلال ملاحظتنا للجدول يتبين أن نسبة شيوع الأخطاء الاملائية في مذكرات التخرج قدر ب 53% ربما يرجع السبب في ذلك إلى تعقيد قواعد الاملاء وكثرة استثناءاتها والاختلاف في تطبيقها والذي خلف ضعفا للمتعلم منذ المراحل التعليمية الثلاث إلى المرحلة أو المستوى المتقدم ربما يكون السبب هوعدم اهتمام معلمي المواد الدراسية بأخطاء التلاميذ الإملائية وبالتالي عدم تصويبها فتتماشى معه معتقدا أنها صائبة, وتليها الأخطاء المنهجية والتي قدرت ب 27% ويعود هذا إلى عدم تركيز الباحث على منهجية البحث بالرغم من أهميتها, أما نسبة 13% فتمثل نسبة شيوع الأخطاء النحوية ويفسر هذا ب:

- ضعف التكوين القاعدي من المراحل الأولى إلى المراحل المتقدمة.
- عدم إعطاء دروس النحو حقها في المناهج.

- نقص المتابعة والتقويم لضيق الوقت.

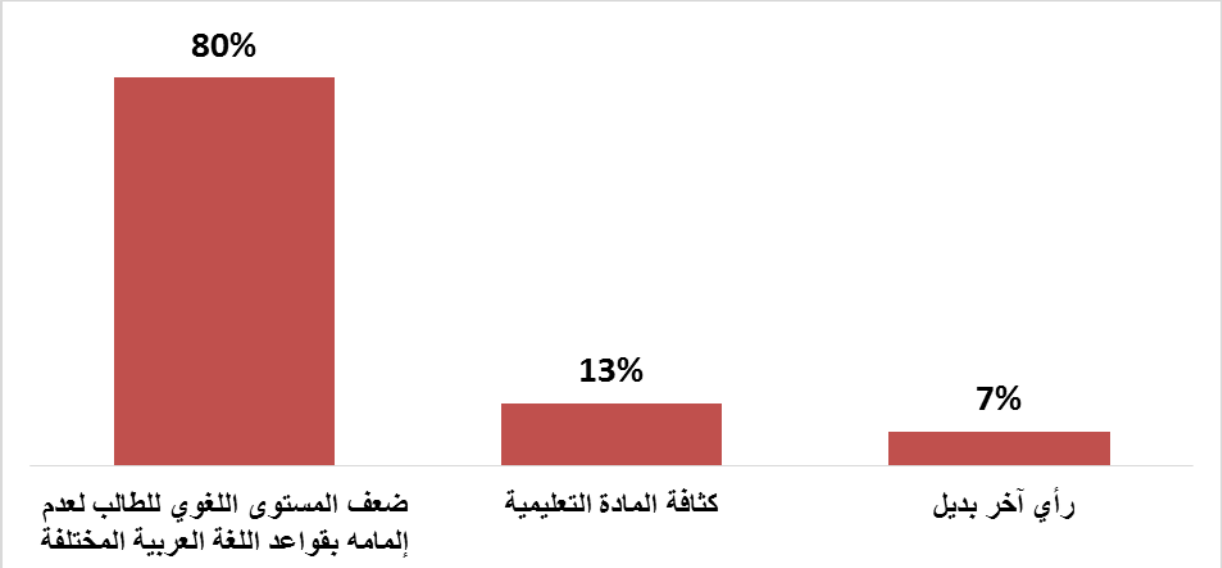
وقدرت نسبة شيوع الأخطاء الصرفية ب 7% وتعتبر نسبة قليلة إلا أن لا يمكن التهاون بها ربما يرجع ذلك إلى:

- عدم الاهتمام بالقواعد الصرفية.
- غياب جانب الصرف في النظام الجديد.

8. تحليل السؤال الثامن

هل ترون وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج مرده إلى؟

	العدد	النسبة المئوية
ضعف المستوى اللغوي للطالب لعدم إلمامه بقواعد اللغة العربية المختلفة	12	%80
كثافة المادة التعليمية	2	%13
رأي آخر بديل	1	%7



- **قراءة وتحليل و تفسير الجدول الثامن**

من خلال ملاحظتنا للجدول يبين لنا أن النسبة المئوية 80% وهي نسبة كبيرة جدا الذين يقرون بأن وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج مرده إلى ضعف المستوى اللغوي للطالب لعدم إلمامه بقواعد اللغة العربية المختلفة وهذا راجع إلى نفور الطلاب من دروس القواعد وخاصة النحوية وذلك لصعوبتها.

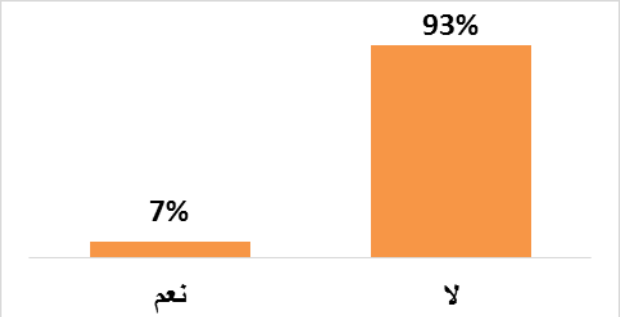
أمّا النسبة المئوية 13% فتمثل فئة الأساتذة الذين يرجعون السبب إلى كثافة المادة العلمية التعليمية ربما يعود إلى الحشو والوقت الغير الكافي في التدريس وهناك من أعطوا رأيا بديلا وقدرت نسبته ب 7% والذي تمثل في أن وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية مرده إلى:

- ضعف الطالب منذ المستوى الثانوي وما قبله.
- عدم الرغبة في التعلم الصحيح.
- الاهتمام بالنقطة فقط بدل الاستيعاب.

9. تحليل السؤال التاسع :

هل ترون أن السبب الرئيسي لوقوع الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج راجع إلى قواعد اللغة العربية النحوية والصرفية والاملائية الصعبة والمعقدة؟

	العدد	النسبة المئوية
نعم	1	%7
لا	14	%93



- **تحليل وقراءة وتفسير الجدول التاسع**

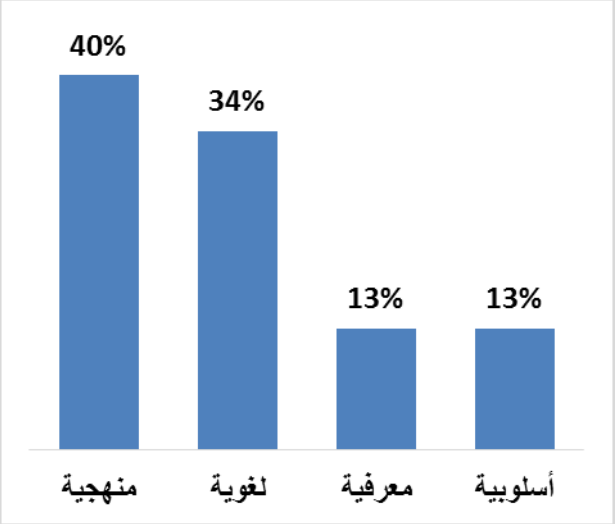
نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة المئوية 93% وهي نسبة مرتفعة جدا تمثل الذين نفوا أنّ السبب الرئيسي لوقوع الأخطاء يرجع إلى قواعد اللغة العربية النحوية والصرفية والاملائية الصعبة المعقدة.

ويفسر هذا بأن هناك أسبابا أخرى بعضها يتعلق بالمتعلم وبعضها بالمتعلم وأخرى بالمادة التعليمية. أما النسبة المئوية ب 7% فهي تمثل الفئة التي ترجع السبب لقواعد اللغة المعقدة والصعبة وهذا راجع إلى كثافة المادة التعليمية وعدم توافقها مع عمر ومستوى المتعلم وعدم إعطاء دروس القواعد المدة الكافية لتلقينها والقيام بالتدريب عليها.

10. تحليل السؤال العاشر :

ما طبيعة الأخطاء التي تجدونها في مذكرة الليسانس؟

	العدد	النسبة المئوية
منهجية	6	%40
لغوية	5	%34
معرفية	2	%13
أسلوبية	2	%13



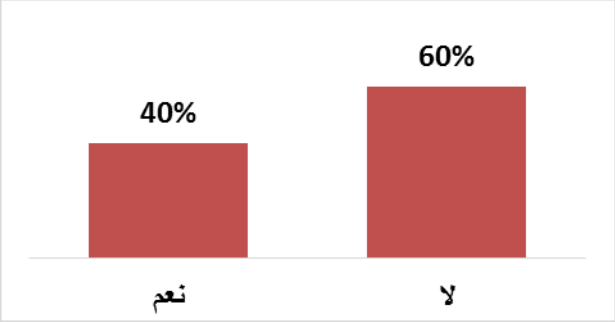
- **قراءة تحليل وتفسير الجدول العاشر**

فيما يخص طبيعة الأخطاء المتداولة في مذكرات التخرج نلاحظ أن الأخطاء المنهجية بلغت 40% لعدم اهتمام الطالب بمنهجية البحث لصعوبتها، تليها الأخطاء اللغوية والتي بلغت 34%، ومن ثم فئة الأساتذة الذين يقولون إن طبيعة الأخطاء المتواجدة في مذكرات التخرج هي أخطاء معرفية وأسلوبية والتي قدرت ب 13% أي نسب متساوية.

11. تحليل السؤال الحادي عشر :

هل ناتج إقتفاء الطلبة المقبلين على التخرج لأبجديات البحوث العلمية المنهجية حاصله بحث علمي عالي التجويد وسامي الدقة؟

	العدد	النسبة المئوية
نعم	6	%40
لا	9	%60



- **تحليل وقراءة وتفسير الجدول الحادي عشر**

من خلال ملاحظتنا للجدول، والذي مفاده أنّ الطالب إذا تقيد بأبجديات البحوث العلمية المنهجية يحصل بحثا علميا عالي التجويد وسامي الدقة بلغت نسبته المئوية 40% ذلك، أمّا نسبة 60% فهي تمثل فئة الأساتذة الذين أقروا خلاف ذلك , ومرده إلى البحث العلمي لايبنى على المنهجية فقط فهناك أساسيات أخرى

12. تحليل وقراءة السؤال الثاني عشر :

قدرت النسبة المئوية ب 33% للأساتذة الذين قالوا بأن للمقر الدراسي الناجح له تأثير في القضاء على الأخطاء، وأن هذا التأثير قوي وواضح في تحسن مستوى الطالب والتقليل من الأخطاء اللغوية الشائعة سواء كتابة أو مشافهة، وهناك من لم يجب على هذا السؤال، ربما لعدم فهمه ,وهناك من أجاب ب "نسبيا" وباقي الإجابات فكانت مختلفة باختلاف أسلوب كل أستاذ لأن مثل هذه الأسئلة تحتاج إجابات مفتوحة، فتكون الحرية للأستاذ كل حسب لغته وأسلوبه وهي كالآتي:

1/ النتيجة تظهر في الأخير، طبعا عندما يكون سليما من جهة، وحرص الطالب على الاستفادة مهما كان.

2/ يمكن أن يكون نابحة إيجابيا في حال تم تخصيص وربط علائق الصلة بينه وما آل إليه الوضع العلمي في الجزائر بسبب نظام ل.م.د.

3/ نعم وإنّ الاختيار السّليم للمقرر الدراسي وما يتعلق به من حجم ساع ومراعاة للفروق الفردية وغيرها له أثر كبير في تحسين مستوى الطالب، وتمكينه من أبجديات اللغة، والتقليل من الأخطاء اللغوية الشائعة نطقا وكتابة.

4/ حتى يكون المقرر الدراسي ناجحا ويسهم في القضاء على الأخطاء اللغوية الشائعة لابد من تفعيله أكثر من خلال تحيينه وتحيين النصوص التطبيقية من حيث اللغة والموضوعات والاهتمامات، والتأكيد على استعمال اللغة الفصيحة كوسيلة للتدريس.

5/ المقرر الدراسي يخفف من الأخطاء اللغوية، هذا إضافة إلى المطالعة للكتب الخارجية.

6/ المقرر الدراسي الناجح يحلق بالمشاكل الطلابية بعيدا عن لَكن اللسان ويعصمه من الأخطاء الشائعة التي تشوه اللغة، ويروض لسانه ليكون عربيا مبينا.

13. تحليل وقراءة السؤال الثالث عشر

اقترح الأساتذة بعض الحلول للقضاء على معضلة الأخطاء اللغوية نذكر بعضها:

1/ البداية مع المراحل قبل الجامعية.

2/ تكوين الطلبة منهجيا وتدريبهم على تصحيح نطقهم وكتاباتهم من خلال البحوث المدرجة في السنوات ما قبل التخرج.

3/ الاعتماد على ما ينقل لا على لغته الخاصة.

4/ ضرورة مراجعة الدروس والتعمق في الفهم، إضافة إلى القراءة الراشدة المستمرة.

5/ المسارعة إلى تصحيح المذكرات حتى تحفظ سليمة.

6/ الاستفادة من قائمة الأخطاء النحوية الشائعة عند وضع المناهج.

7/ التعود على المطالعة.

8/ عدم التركيز على تصويب الخطأ فقط، بل محاولة معرفة الأسباب وإيجاد حلول لها.

9/ الإكثار من تمرينات النحو خاصة في المواضيع التي تكثر أخطاء الطلاب فيها.

10/ تصويب الأخطاء اللغوية فور حدوثها دون تأجيل.

ثانيا: سبل علاج هذه الأخطاء:

تعد مرحلة إنجاز المذكرة من أهم المراحل التي يمر بها الطالب الجامعي، حيث نجد الطلبة يقعون في أخطاء لغوية على اختلافها، النحوية والصرفية والإملائية، وبعد دراسة مجموعة من مذكرات الليسانس باختلاف شعبتيها (لسانيات تطبيقية، دراسات أدبية)، قمنا بتقديم استبانات لأساتذة الجامعة قصد التعاون معنا للبحث عن ظاهرة الأخطاء، فاقترح الأساتذة حلولا للقضاء على هذه الأخطاء أو حتى التقليل منها، حيث أجمع أغلبيتهم على ضرورة المطالعة وعدم المزج بين اللغة العامة والفصحى إلى سبل أخرى نجملها

- محاولة القضاء على ذلك الجفاف الذي يميز قواعد النحو.
- لابد على الطالب الجامعي المطالعة لاكتساب زاد معرفي يجهلهم لا يستعملون اللغة العامية داخل الحرم الجامعي.
- الابتعاد عن لغة الرموز المستخدمة عبر مواقع التواصل الاجتماعي التي تجعل الطالب يبتعد عن قواعد لغته ويقع في الأخطاء.
- اشتراك الطلاب في النوادي العلمية والملتقيات واليوم العالمي لإحياء اللغة العربية لتعزيز الطالب على استعمال اللغة بطريقة سليمة لا يشبوها أي عيب.
- على الطالب أثناء المحاضرة أو المناقشة عدم المزج بين اللغة الفصحى والعامية.
- إنشاء دورات تكوينية لتعلم القواعد الخاصة باللغة العربية: الاملائية، النحوية، الصرفية وغيرها.
- تخصيص الطلاب فيما بينهم أمسية داخل الجامعة للمحادثة باللغة العربية وإنشاء كذلك مجموعة عبر مواقع التواصل الاجتماعي للمحادثة واستعمال اللغة بطريقة صحيحة.
- إعطاء دروس النحو والصرف والاملاء حقها في المناهج والتوازيع وجعلها مستقلة بذاتها.

- اختيار النصوص المعبرة ذات الدلالة الأخلاقية ليبقى تأثيرها.
- تخصيص دراسة ظاهرة لغوية تكثر الأخطاء فيها في حصة تصحيح التعبير.
- حفظ القواعد النحوية والاملائية.
- تمكين الطالب من استعمال لغته في الحصة التعلمية من خلال فتح الحوار والتواصل بينه وبين الأستاذ وبين زملائه من ناحية أخرى والأهم من ذلك: مسألة التوجيه بضرورة مراعاة المستوى اللغوي والمعرفي لطالب ما قبل الجامعة.
- تحيين اللغة العربية من حيث المفردات.
- تحيين اللغة اليومية وتوظيفها في الفعل التعليمي.

إضافة إلى حلول أخرى من بينها :

1/ العمل على تكوين المتعلمين وإعدادهم إعدادا علميا، حتى يكن المتعلم متقنا للغة لكي لا يتسرب اللحن إلى الطالب

2/ الاعتماد على الطرائق الحديثة الممتعة لغرس حب اللغة العربية في المتعلمين مما يضفي على الحصة فعالية، ويولد في المتعلم ذلك النوع من التفاعل والمشاركة فيصبح له دور فعال في العملية التعليمية.

3/ تيسير النحو على المتعلمين لحماية الطالب لسانه من اللحن وذلك بمحاولة عرض القواعد الإملائية والنحوية بطرائق سهلة ممتعة.

4/ ضرورة قيام المتعلم بمتابعة تصحيح الأخطاء للتلاميذ بشكل دائم خاصة أثناء المشافهة.

خاتمة

إنّ الغاية من هذا البحث هو الوقوف على الأخطاء اللغوية التي يقع فيها الطلبة أثناء إنجاز مذكرة الليسانس، فحاولنا النظر في هذه الأخطاء وتصويبها وتفسيرها، مع ذكر أسبابها للوقوف على حلول تكون بمثابة الدواء لهذا الداء، حيث وضحت لنا هذه الدراسة ما يلي:

شاعت عدة مصطلحات كالغلط، الزلة، اللحن، ظن البعض أنّها مرادفة لمصطلح الخطأ، ولكن بعد الوقوف على الجانب اللغوي والاصطلاحي لكل مصطلح، اتّضح الفرق بين هذه المصطلحات:

- جاء التصحيح اللغوي كرد فعل على الخطأ لذا قمنا بالتعرف على ماهيته.
- ظاهرة الخطأ ليست بالأمر الحديث حيث عرفنا الخطأ من منظور القدامى ومن منظور المحدثين, فهدف القدامى هو الوقوف على الأخطاء اللغوية للحفاظ على سلامة لغة القرآن الكريم، أمّا هدف المحدثين هو هدف تعليمي لتفادي الأخطاء في المستقبل.
- من المعايير أو الأسس المعتمدة التي تقي الطالب في الوقوع في الأخطاء هي استشارة القواعد التقليدية المسجلة في كتب اللغة الموثوق بها والاستئناس بآراء أهل الإختصاص واطراد الاستعمال اللغوي في البيئة اللغوية المعينة
- تعددت أسباب الخطأ، البعض أرجعها للمعلم والبعض الآخر للمتعلم وهناك من الباحثين من أرجعها للمادة التعليمية.
- اعتمدنا في هذه الدراسة على منهج تحليل الأخطاء، لهذا بحثنا في نشأة منهج تحليل الأخطاء وماهيته ومراحله.
- تكمن أهمية دراسة الأخطاء في أنها تساعد على تعلم اللغة الأم أو اللغة الأجنبية، كما تساعد في وضع المناهج المناسبة للدارس.
- من المعروف أن التصويب اللغوي جاء مصاحبا للخطأ لذا وقفنا على أهم معايير التصويب اللغوي التي تحمي الطالب من الوقوع في الأخطاء بأنواعها.
- من خلال رصد الأخطاء اللغوية، اتضح لنا أن:

– نسبة الأخطاء الإملائية قدرت بـ 72خطأ، وهي مرتبة كالآتي:

1) الخطأ في همزتي القطع والوصل بنسبة 54,16%

2) الخطأ في الصوائت بنسبة 16,66%

3) الخطأ في إبدال حرف بحرف 15,27%

4) الخطأ في حذف حرف 8,33%

5) الخطأ في زيادة حرف بنسبة 1,38%

6) الخطأ في الهمزة المتوسطة بنسبة 1,38%

- أما فيما يخص الأخطاء النحوية فقد رصدنا 20خطأ مرتبة كالآتي:

1) الخطأ في النواسخ بنسبة 35%

2) الخطأ في المنصوبات قدر بـ 30%

3) الخطأ في العدد قدر بـ 20%

4) الخطأ في المرفوعات بنسبة 15%

- وبالنسبة للأخطاء الصرفية قدرت بـ 19 خطأ وهي مرتبة كالآتي:

1) أخطاء التعريف والتنكير بنسبة 47,36%

2) أخطاء التذكير والتأنيث بنسبة 26,31%

3) أخطاء الجمع بنسبة 21,05%

4) أخطاء المصادر بنسبة 5,36%.

بعد إعداد مجموعة من الأسئلة استهدفنا فيها 15أستاذا يدّرسون بجامعة قالمة 8 ماي 1945، والتي تعرف بالاستبانة، حملت في فحواها ثلاثة عشر سؤالا مقسمة إلى أسئلة مغلقة الإجابات وأسئلة مفتوحة الإجابات، وختمنا بحثا بجملة الاقتراحات التي من شأنها القضاء على هذه المعضلة أو التقليل من حدتها ومن بين الحلول:

- المطالعة لاكتساب زاد معرفي.
- الابتعاد عن لغة الرموز المستعملة عبر مواقع التواصل الاجتماعي

- عدم المزج بين اللغة العامية واللغة الفصحى.
- المسارعة إلى تصحيح المذكرات حتى تحفظ سليمة.
- البداية مع المراحل قبل الجامعية.
- تصويب الأخطاء اللغوية فور حدوثها دون تأجيل.
- تحيين اللغة العربية من حيث المفردات.

وفي الأخير نحمد الله الذي أعاننا على إتمام هذا العمل، فإن أصبنا فالخير أردنا، والفضل في ذلك لله عز وجل، وإن أخطأنا فمن أنفسنا ونسأل الله من العلم أنفعه، ومن العمل أصلحه، ومن الخاتمة أحسنها إن شاء الله.

الملاحق

الملحق 1: نموذج أول عن الاستبانة

اساتذتي الكرام في قسم اللغة و الادب العربي تحية طيبة و احتراما و بعد :

يطيب لنا ان نتقدم إليكم بهذه الاستبانة التي نرجو منكم التكرم بالإجابة عن أسئلتها . قصد التعاون معنا في البحث عن ظاهرة الأخطاء اللغوية في مذكرات تخرج طلبة الليسانس تخصص لسنيات عامة

وذالك لإنجاز مذكرة تخرج ماستر لسانيات تطبيقية موسومة بالأخطاء اللغوية الشائعة في مذكرات الليسانس.

تقبلوا منا اسمى معاني الاحترام و التقدير

التعرف على المستجوب:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

1 – هل يحسن الطلبة اختيار موضوع مذكرة التخرج ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

2 – ماهو معيار اختيار الطلبة لمواضيع مذكراتهم ؟

حدة المواضيع ☐ قيمتها العلمية ☐ بساطتها ☐

3 – ماهي المواضيع الأكثر تداولا في تخصص اللسانيات العامة ؟

تعليمية اللغة ☐ تحليل الخطاب ☐ لسانيات تطبيقية ☐

4 – هل يحسنون عرض إشكالية البحث ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

5 – هل انت راض عن مستوى مايقدمه الطلبة في مذكرات تخرجهم ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

6 – أين تكمن صعوبة البحث ؟

في المنهجية ☐ في اللغة ☐ في المعلومات ☐

في مسائل أخرى :

.....

.....

.....

7 – ماهي صناعة ترتيب الأخطاء الشائعة حسب تداولها في مذكرات التخرج ؟

نحوية ☐ صرفية ☐ إملائية ☐ منهجية ☐

8 –هل ترون وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج مرده الى ؟

*ضعف المستوى اللغوي للطالب لعدم إلمامه بقواعد اللغة العربية المختلفة ☐

*كثافة المادة العلمية التعليمية ☐

*رأي اخر بديل :

.....

.....

.....

9 –هل ترون أن السبب الرئيسي لوقوع الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج راجع الى قواعد اللغة العربية النحوية و الصرفية و الإملائية الصعبة و المعقدة ؟

نعم ☐ لا ☐

10 – ما طبيعة الأخطاء التي تجدونها في مذكرة الليسانس ؟

منهجية ☐ لغوية ☐ معرفية ☐ أسلوبية ☐

11 – هل ناتج اقتناء الطلبة المقبلين على التخرج لأبجديات البحوث العلمية المنهجية حاصلة بحث علمي عالي التجويد و سامي الدقة ؟

نعم ☐ لا ☐

12 –ما مدى تأثير المقرر الدراسي الناجح في القضاء على الأخطاء اللغوية الشائعة ؟

.....

.....

.....

.....

13 –ماذا تقترحون للقضاء على معضلة الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق 2: نموذج ثان عن الاستبانة

أساتذتي الكرام في قسم اللغة و الأدب العربي تحية طيبة و إحتراما و بعد :

يطيب لنا أن نتقدم إليكم بهذه الإستبانة التي نرجو منكم التكرم بالإجابة عن أسئلتها ، قصد التعاون معنا في البحث عن ظاهرة الأخطاء اللغوية في مذكرات تخرج طلبة الليسانس تخصص اللسانيات عامة

وذالك لإنجاز مذكرة تخرج ماستر لسانيات تطبيقية موسومة بالأخطاء اللغوية الشائعة في مذكرات الليسانس.

تقبلوا منا أسمى معاني الإحترام و التقدير

التعرف على المستجوبين:

الجنس : ذكر [ ] أنثى [X]

1 – هل يحسن الطلبة إختيار موضوع مذكرة التخرج ؟

نعم [ ] لا [X] نسبيا [ ]

2 – ماهو معيار اختيار الطلبة لمواضيع مذكراتهم ؟

جدة المواضيع [ ] قيمتها العلمية [ ] بساطتها [X]

3 – ماهي المواضيع الأكثر تداولا في تخصص اللسانيات العامة ؟

تعليمية اللغة [X] تحليل الخطاب [ ] لسانيات تطبيقية [ ]

4 – هل يحسنون عرض إشكالية البحث ؟

نعم [ ] لا [X] نسبيا [ ]

5 – هل أنت راض عن مستوى مايقدمه الطلبة في مذكرات تخرجهم ؟

نعم [ ] لا [X] نسبيا [ ]

6 – أين تكمن صعوبة البحث ؟

في المنهجية [X] في اللغة [X] في المعلومات [ ]

في مسائل أخرى :

الطالب الجامعي بعيد عن الطريقة ، وكذا ضعف
لديه في جوانب كثيرة منها ضعفه اللغوي ، وضعفه المعرفي
وعدم تكوينه في السنوات التعليمية السابقة

7 – ماهي صنافة ترتيب الأخطاء الشائعة حسب تداولها في مذكرات التخرج ؟

نحوية [X] صرفية [X] إملائية [X] منهجية [X]

8 –هل ترون وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج مرده إلى ؟

*ضعف المستوى اللغوي للطالب لعدم إلمامه بقواعد اللغة العربية المختلفة [X]

*كثافة المادة العلمية التعليمية [ ]

*رأي آخر بديل : ..... لا أعتقد أن الطالب لا يستعمل اللغة العربية بل لا يطبق القواعد فقط ..... إضافة إلى عدم إلمامه بالقواعد فإنه لا يستعملها ولا يطبقها ..... أعتقد أن السبب الرئيسي هو عزوف الطالب عن القراءة وتقصيره في البحث والتنقيب ..... والإطلاع الذي يجعل منه متمرسا ومتمكنا في اللغة ..... الواحف الرئيسي أو عزوفه .....

9 –هل ترون أن السبب الرئيسي لوقوع الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج راجع الى قواعد اللغة العربية النحوية و الصرفية و الإملائية الصعبة و المعقدة ؟

نعم [ ] لا [X]

10 – ما طبيعة الأخطاء التي تجدونها في مذكرة الليسانس ؟

منهجية [X] لغوية [X] معرفية [X] أسلوبية [X]

11 – هل ناتج اقتفاء الطلبة المقبلين على التخرج لأبجديات البحوث العلمية المنهجية حاصلة بحث علمي عالي التجويد و سامي الدقة ؟

نعم [ ] لا [X]

12 –ما مدى تأثير المقرر الدراسي الناجح في القضاء على الأخطاء اللغوية الشائعة ؟

..... تعد مادة المطالعة الموجهة من المقررات الدراسية الهامة التي يتعلم من خلالها الطالب ..... مهارات عديدة وتساعده على اكتساب ثروة لغوية كبيرة وتحسين ..... مستواه اللغوي وتمكنه من تجاوز الأخطاء الشائعة والتقليل من ..... الأخطاء اللغوية التي يقع فيها أثناء كتابته .....

13 –ماذا تقترحون للقضاء على معضلة الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج ؟

- تكوين الطلبة موجها وتدريبهم على التصحيح لتقويم وتنمية ..... مهاراتهم من خلال السنوات الأولى قبل التخرج .....
- تكثيف الطالب من استعمال اللغة في مذكرته العلمية من خلال ..... فتح الحوار والتواصل بينه وبين الأستاذ ومن خلال ما يتلقاه من ..... دروس في مختلف المقاييس .....
- التوجيه من خلال مسابقة الترجيه بضرورة ممارسة اللغوي ..... والتحري السليم أثناء الدراسة وكذا خلال مرحلة الدراسات العليا في الجامعة

أساتذتي الكرام في قسم اللغة و الأدب العربي تحية طيبة و إحتراما و بعد :

يطيب لنا أن نتقدم إليكم بهذه الإستبانة التي نرجو منكم التكرم بالإجابة عن أسئلتها . قصد التعاون معنا في البحث عن ظاهرة الأخطاء اللغوية في مذكرات تخرج طلبة الليسانس تخصص اللسانيات عامة وذالك لإنجاز مذكرة تخرج ماستر لسانيات تطبيقية موسومة بالأخطاء اللغوية الشائعة في مذكرات الليسانس.

تقبلوا منا أسمى معاني الإحترام و التقدير

التعرف على المستجوب:

الجنس : ذكر [X] أنثى [ ]

1 – هل يحسن الطلبة إختيار موضوع مذكرة التخرج ؟

نعم [X] لا [ ] نسبيا [ ]

2 – ماهو معيار اختيار الطلبة لمواضيع مذكراتهم ؟

جدة المواضيع [ ] قيمتها العلمية [ ] بساطتها [X]

3 – ماهي المواضيع الأكثر تداولا في تخصص اللسانيات العامة ؟

تعليمية اللغة [X] تحليل الخطاب [ ] لسانيات تطبيقية [ ]

4 – هل يحسنون عرض إشكالية البحث ؟

نعم [X] لا [ ] نسبيا [ ]

5 – هل أنت راض عن مستوى مايقدمه الطلبة في مذكرات تخرجهم ؟

نعم [ ] لا [ ] نسبيا [X]

6 – أين تكمن صعوبة البحث ؟

في المنهجية [ ] في اللغة [X] في المعلومات [ ]

في مسائل أخرى :

الإعتماد على ما ينقل، لا على لغته الخاصة.

7 – ماهي صنافة ترتيب الأخطاء الشائعة حسب تداولها في مذكرات التخرج ؟

نحوية [3] صرفية [2] إملائية [1] منهجية [4]

8 –هل ترون وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج مرده إلى ؟

*ضعف المستوى اللغوي للطالب لعدم إلمامه بقواعد اللغة العربية المختلفة [X]

*كثافة المادة العلمية التعليمية [ ]

*رأي اخر بديل :

.....

.....

.....

9 –هل ترون أن السبب الرئيسي لوقوع الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج راجع الى قواعد اللغة العربية النحوية و الصرفية و الإملائية الصعبة و المعقدة ؟

نعم [ ] لا [X]

10 – ما طبيعة الأخطاء التي تجدونها في مذكرة الليسانس ؟

منهجية [ ] لغوية [X] معرفية [ ] أسلوبية [ ]

11 – هل نانج اقتفاء الطلبة المقبلين على التخرج لأبجديات البحوث العلمية المنهجية حاصلة بحث علمي عالي التجويد و سامي الدقة ؟

نعم [X] لا [ ]

12 –ما مدى تأثير المقرر الدراسي الناجح في القضاء على الأخطاء اللغوية الشائعة ؟

حتى يكون للمقرر الدراسي الناجح دور في القضاء على الأخطاء اللغوية لابد من تفعيله أكثر من خلال تحسينه وتحيين المضمون التطبيقي من حيث اللغة والموضوعات والأمثلة بتنويعها وانتقاء المعلومات التي تفيده كوسيلة تدريس

13 –ماذا تقترحون للقضاء على معضلة الأخطاء اللغوية في مذكرات التخرج ؟

- تحيين اللغة العربية من حيث المقررات
- تجنب اللغة العامية وتوظيفها في العمل التعليمي
- تحيين المضمون بحيث تكون من صلب اهتمامات الطالب

.....

.....

.....

ومن المذكرات التّي رصدنا الأخطاء منها :

1_ الأسس الّصوتية لتعليمية القراءة

2_ الأسلوبية في قصيدة بلقيس "لنزار قباني "

3_خطاب الّذات و الانتماء في رواية حطب سيراييفو " لسعيد خطيبي "

4_ أنماط التركيب النحوي في ديوان محمد آل خليفة

5_ أسلوب النداء في ديوان جرير _دراسة نحوية _

6_ أبنية الأفعال في النصوص التواصلية ودورها في إنماء الثروة اللغوية لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي _أف أنموذجا_

7_ تدريس البلاغة و أثرها في نمو الملكة اللسانية _ السنة الثانية متوسط أنموذجا _

لقد وضعنا بعض النماذج من أخطاء الطلبة(الأخطاء الإملائية , الأخطاء النحوية , الأخطاء الصرفية) للأمانة و المصداقية و هي كالآتي :

كل دارس أو قارئ الإهتمام بهذا المجال و إتباع إستراتيجيات معينة للقراءة حسب طبيعة كل نص.[1]

المطلب الثاني: عوامل تأسيس علم النص

إن أولى الحجج التي يقدمها هؤلاء و التي لا تكاد تخلو منها مقدمة أي كتاب في لسانيات النص، هي أن التواصل أو التفاعل عن المتكلمين و يتم بإستعمال كلمات معزولة و ليس أيضا باستعمال المتكلمين جمل أو عبارات،و إنما يأتي ذلك من خلال انجازات كلامية أوسع و أكبر ممثلة في الخطاب أو النص و يقدم تمام حسان المبرر نفسه بضرورة قيام علم يتجاوز دراسة الجملة.[1]

اعتمدنا في إنجاز هذا البحث على المنهج التحليلي الوصفي لأنه الانسب لذلك

1- لغة:

- ورد في معجم لسان العرب مفهوم الأسلوب الذي يعرفه ابن منظور في مادة سلب أنه: "يقال للسطر من النخيل أسلوب، وكل طريق ممتد فهو أسلوب." قال: والأسلوب، الطريق والوجه والمذهب، يقال: انتم في أسلوب سوء ويجمع أساليب، والأسلوب الطريق تأخذ فيه، والأسلوب بالضم: الفن يقال: أخذ في أساليب من القول أي أفانين منه".[1]

- والأسلوب في معجم أساس البلاغة يجمل مفاهيم لغوية أخرى، فيذكر الزمخشري في مادة

(س – ل – ب) نفسها: سلبه، ثوبه، وهو سليب، وأخذ سلب القتيل وأسلاب القتلى، وأسبب الثكلى السلاب وهو الحداد وتسليب وسلبت على ميتها فهو مسلب، والإحداد على الزوج والتسليب عام. وسلكت أسلوب فلانك طريقته وكلامه على أساليب حسنة، ومن المجاز: سلبه

5- الأسلوبية الانزياح:

وهي تقوم على مبدأ انزياح اللغة الأسلوبية عن اللغة العادية، ويعرف الأسلوب على أنه ازياح عن المعيار المتعارف عليه، فهم يعتقدون أن الأســـلوب الجيد هو الذي ينحرف عن اللغة الأصـــلية، وطريقتها الاعتيادية على اختلافهم في مدى هذا الانحراف، والانزياح فمنهم من يدعوا إلى الخروج عن كل قواعد اللغة، وهذا ما طبقه أهل الحداثة في لأدبهم، والمتعدل منهم يقول: إن الانزياح يكون في حدود قواعد اللغة حيث يكون الإبداع بســـلوك طرق جديدة غفل عنها الأخرون، لكنها لا تخالف قواعد اللغة أي النحو، و سميها كوهين "الإنتهاك" حيث إن المبدع يعتمد في إبداعه على احتراق المستوى المثالي في اللغة وانتهاكه. [2]

لأنه كافي للتبادل و التبليغ أو أكدوا موقفهم بحجج و براهين أهمها: الاستشهاد بقول تمام حسان في مقدمة كتابه "النص و الخطاب و الاجراء" الذي قام بدوره و بترجمته: "الاتصال لا يتم بوصف الوحدات الصغرى الصوتية و الصرفية، لا بعض الوحدات النحوية، و إنما يتم

[1] محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، مرجع سابق، ص 64.

يذكر جان جوزيف غو أن الانتاج التناصي يشكك بمفهوم ساذج آخر، هو مفهوم المرجع: "لا ترتبط الكتابة (الكلام) بمرجع و لكن بكتابة أخرى، كتابة العلامات الاجتماعية الكلية التي ليست إلا استشهاد منها".[2]

و منه نستنتج أن التناص كان أول ظهور له مع جوليا كريستيفا و انتشر في الستينات

5. نصوص ذات طابع انشائي: la fonction poetique

و أما الانشاء ارتبط بكتب الدواوية و هي عبارة عن معرض يتجلى فيه اظهار الكاتب على مهارات خيالية هي أشبه بالألاعيب الشعرية من أجل الوصول إلى سدرة منتهى الزخرف القولي و الذي يغذي هذا الطرف اللغوي هي المحسنات البديعية اللفظية كالجناس، الطباق،

- الإكثار من أمثلة داخل النص.
- مناقشة الأفكار و الظواهر الاجتماعية التي نعيشها.[1]

و منه "فالنمط التفسيري: هو دراسة موضوع ما من خلال الغوص في أعماقه فغايته الاجابة عن التساؤلات الغامضة و تفسير أحداث تعتمد على أدلة ظاهرة، فهو يقوم على

موضوع القصيدة هو مجمعة قصائد روحية و أخلاقية أسداها الشاعر الحكيم إلى أبناءه فبالرغم من كبر سنه و ففدان ذاكرته إلا أنه لا يزال قادرا على تقديم النصائح فأراد أن يشتكي و يقدم دروسا لأبناءه قصد توجيههم و ارشادهم إلى السلوك القويم, فهو ذو ايمان و تجربة في الحياة, فيرجع الفصل كله للاسلام الذي جاء بقيم روحية اجتماعية أتمت ماهو حسن من أخلاق العرب, و أصلحت و قومت ما هو فاسد منه.

الجياشة و العواطف الصدقة أي أنه يعبر عن ما يخلج صدره, فنجد الشاعر استهل قصيدته باسم محبوبته بثينة, ليأكد على شدة تعلقه بها و امتلاكها لكل ربوع قلبه و جوانحه متمنيا أن نرجع تلك الأيام, و التي سماها بأيام الوصال و العهد الجميل التي كانّت, تجمعهما و التي أصبحت حلما, من المستحيل تحقيقه بسبب رفض أهلها لشاعر .

إلى التي لا تخيبها أمي التي كانت لي سندا في حياتي و خاصة في انجاز مذكرتي صديقتي الأستاذة الرائعة سلمى

وإلى التي رافقتني طوال مشواري دراسي في الجامعة و التي كانت لي سندا و من يحفيري على التفوق والتي انجزت معي هذه المذكرة و

عملنا كيد واحدة كي تتم هذا البحث الموضوع هي أحسن صديقة وهدية قدمتها لي الجامعة هي صديقتي الغالية هدير

وإلى كل من عمل على تعليمي ولو أحرف في هذه الدنيا الفانية و نسأل الله أن يجعله نبراسا لكل طالب علم ابن بارب العالمين

الأخضر الصبيحي مثلا تحدث عن التناص على أنه تقاطع و تداخل النصوص في أشكالها و مضمنها كما نجد عبد المطلب محمد قال بأن التداخل أما جميل حمداوي يقر على أنه من أهم المفاتيح الاجرائية و منه فالعرب نقلوا فكرة التناص و كل عرفه بمفهومه الخاص لم يقف على تعريف موحدا. بدا إهتمامهم بالتناص مع بعض النقاد المغاربيين و اللبنانيين: كمحمد مفتاح, سعيد يقطين, و محمد بنيس, و بشر القمري...إلخ.

المطلب الثالث: صعوبة تحديد الانماط

وجد الباحثين صعوبة, في تحديد أنماط النصوص نذكر من بين هذه الصعوبات,

يبدو الشاعر صدقا كل الصدق فلا يخفي أبدا حقيقة ما شعر به من شوق و حنين لأيام الأنس و الوصال و ما زاد النص قوة, و ابداعا على ذكره لكلمة شهيد و التي تكررت ثلاثة مرات في القصيدة, فالنص مزيج بين عواطف الحنين و الاعجاب و الشكوى و الاستعطاف و كلها عواطف صادقة.

النمط الغالب على النص هو : سردي, حواري, حجاجي.

- **مؤشرات السردي:**

1. بروز الشخصيات مثل: الشاعر (عنترة بن شداد)- بثينة

إلي نور عينيا إلي حامل صفات الحنان و العطاء و الذي يحاف عليا من نسمة الهواء الي اخي الغالي عبد القادر

إلى زهرتا حياتي الى من تحفظا اسراري الي من وقفا بجانبي الى شقيقتنا يا جيهان و ايناس

إلى التي لم تنجبها أمي التي كانت لي سندا في حياتي و خاصة في انجاز مذكرتي صديقتي الاستاذة الرائعة سلمى

والى التي رفقتني طوال مشواري دراسي في الجامعة و التي كانت لي سندا و من يحفيزي على التفوق والتي انجزت معي هذه المذكرة

الحمد لله وكفى و الصلاة على الحبيب المصطفى و أهله و من في أما بعد الحمد لله الذي وفقنا لشين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسي

بمذكرتنا هذه و أهدي ثمرة جهدي و نجاحي

إلى الذي سهر من أجل رحيتنا و توفير حاجيتنا ودعمني لي كي أتجاوز العوائق وقدم لي العطف و الحنان وزرع في قلبي القيم و

المبادئ و افنى زهرة شبابه في تربية أبنائه . . . الي أبي الحنوان دون ان انسى التي الجنة تحت قدميها الي نبع الحنان الي من سهرت

لتراني في أعلى مراتب إلى أمي الحبيبة

هي: الحبكة و الأبطال و كذلك العقدة فالسرد يجعل القارئ يتشوق و مايزده في النفس الإسرار، لإكمال النص السردي و الوصول إلى نهاية.[1]

2. النمط الإعلامي (النص الإعلامي)

"إن الغاية في هذا النوع من النصوص هي تقديم معلومات و معارف حول موضوع معين يفترض أن المتلقي يجملها، أو ليست لديه معلومات كافية حوله".[2]

-الاضطراب الاجتماعي (فيروس كورونا) الذي انعكس سلبا علينا وعلى السير العادي للجماعة.

-قلة المراجع في المكتبة فيما يخص علم الصدف والتصريف مما لجأنا لتحميلها بصيغة (pdf)

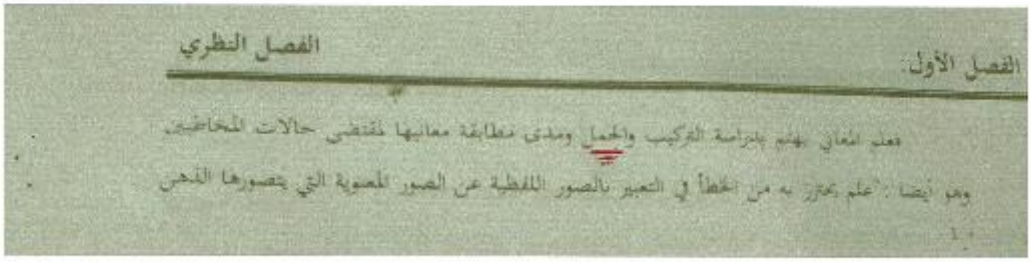
-ندرة المراجع التطبيقية في مثل هذه الدراسة

وفي ختام كل هذا لا يسعنا إلا أن نكون قد كشفنا ولوب لقليل جوهر ولب الموضوع، وأن نكون قد وضعنا ولو لبنة صغيرة قد تكون مفتاحا للدراسات القادمة مستقبلا والولوج الى أهم المواضيع، كما لا ننسى ولا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر الى أستاذنا القدير الدكتور "صويلح قاشي" على

-قلة المراجع في المكتبة فيما يخص علم الصدف والتصريف مما لجأنا لتحميلها بصيغة (pdf)

-ندرة المراجع التطبيقية في مثل هذه الدراسة

وفي ختام كل هذا لا يسعنا إلا أن نكون قد كشفنا ولوب قليل جوهر ولب الموضوع، وأن نكون قد وضعنا ولو لبنة صغيرة قد تكون مفتاحا للدراسات القادمة مستقبلا والولوج الى أهم المواضيع،



8- معرفة ديناميكية الكتابة الإبداعية في تولدها وتبلورها من جهة، وقيامها بوظائفها الجمالية من جهة أخرى.

هذه إذن هي أهم المقومات والمرتكزات الجوهرية التي تتبنى عليها المقاربة الأسـلوبية في تحليل النصوص والخطابات الأدبية وغير الأدبية.[1]

و يمكن أن نجد النص الواحد قد يتجاوز النط إلى نمطين, فأكثر حيث يقول ج. م آدم (Jean Michel Adem)" بخصوص أنواع النصوص حيث يرى ان هذه الأخيرة غير متجانسة إطلاقا. و يتجلى إنعدام تجانسها في أننا نجد في الفقرة الواحدة بل أحيانا في الجملة الواحدة, تداخل بين بنية سردية و بنية وصفية".[2]

حيث نستطع تحديد النمط, من خلال معرفة نوع النص فمثلا عندما يكون النص من نصوص العلمية فيكون نمطه حجاجي, و عندما تكون قصة, أو رواية مثلا يكون نمطها سردي, و في المناشير الإدارية نمطها إعلامي أو إخباري و في المذكرات وصفي".

---

2. المؤشرات الدالة على المرسل إليه الآخر: (أنت– أنتم).

3. حضور صيغ الشرط و التعجب و الاستفهام.

4. إعتماد النبر و التنغيم لتأثير في الآخر و الاقناع بالرأي.

5. وفرة الروابط الدالة على السبب, النتيجة و الاستدراك و الاستنتاج.

6. إعتماد الدقة في عرض الأفكار و منطقة التناول.

7. سيرورة الحجاج انطلاقا من النتائج إلى تعليلها و التدليل عليها.

تصنيف النصوص

أصبحت نظرية الأجناس الأدبية- اليوم جزءا لا يتجزأ من نظرية الأدب بل أصبحت من أهم المستندات النظرية و التطبيقية التي تتركز عليها لسانيات النص و النقد الأدبي و تعاملها مع النصوص و الآثار الأدبية و الفنية و من ثم, لا يمكن الإستغناء عنها إطلاقا في عملية التصنيف و التعين و القراءة و التقويم و التأويل و التوجيه و منه نرى أن نظرية الأدب تعتمد في دراستها على النص و التي بدورها وضعت له مجموعة من المعايير و المحاولات في هذه الميادين المختلفة نذكر منها:

ب- خصائص النمط السردي

- القدرة على صياغة مقدمة بطريقة شيقة مع مراعاة تحديد الشخصيات الرئيسية و الثانوية.
- الأعتماد على البساطة أثناء كتابة المحتوى و البعد الكلمات الصادمة و المعقدة التي تصد القارئ عن القراءة.

بمثابة تعاقب الحالات و التحولات داخل سياق خطابي, تكون المسؤولية عن إنتاج المعنى.

و من هنا فالتحليل الردي هو الذي يهتم برصد تلك الحالات و التحولات داخل النص السردي. و من هنا, تدرس لسانيات النص النصوص السردية التي تتعاقب فيها الأفعال, و الحالات, و التحولات, و الأزمنة, و الأمكنة, و الشخوص, و تتنوع فيها اللغات و الأساليب

ركزت جوليا كريستيفا على البنية السطحية و عدة النص فسيفساء أي مجموعة من النصوص متداخلة الاختصاصات حتى ظهر ما يعرف بالتناص, (موضوع من الممارسات و السيمولوجيا مكونة بفعل اللغة), كما ترى أن النص أكثر من مجرد خطاب أو قول إذ أنه ظاهرة لغوية مكونة بفعل اللغة.

---

1 Voir : Ducrot (oswald/todorov/ Tzvetan) , Dictionnaire Encyclopédique des sciences du

فمن خلال هذه الآية الكريمة، تظهر مكانة التعليم في حياة الإنسان، لهذا ذكرها الله عز وجل في أول سورة نزلة في القرآن الكريم، و التعليم هو التدريس و بمعناه العام هو نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم بالإضافة إلى تدريب المتعلمين على اكتساب المهارات و تكوين الاتجاهات و العادات، و لقد تنوعت المصطلحات التعليمية في عصرنا هذا و اقترنت بشدة علوم اللغة كالبلاغة.

الى ثلاثية، ورباعية، وخماسية مثل: عُمَرُ، دِرْهَمٌ، سَفَرْجَلٌ، أما بنية الأفعال نوعين وهي ثلاثية، ورباعية مثل، دَخَلَ، دَحْرَجَ، ومنه فإن للأبنية دور كبير في لغتنا العربية، ويتجلى هذا من خلال أهميتها وتطورها.

لغة:

البني لغة نقيض الهدم، بَنَاهُ يَبْنِيه، بَنْيًا وبِنَاءً والبناءُ، المَبْنِيّ ج أَبْنِيَةٌ وأَبْنِيَتُه: أَعْطَيْتُه، بِنَاءً أو ما يَبْنِي به دارا وبناء الكلمة، لزوم اخرها ضربا واحدا من سكون أو حركة لا لعامل[2].

و من هنا نفهم أن النص الحواري يتوفر على شروط و إن لم تكن موجودة لا يسمى هذا النص حواري و هيا الأطراف المتحاورة و موضوع الحوار و له أنواع ثلاثة:

1. **الحوار المباشر(dialogue)**:هو الذي يكون بين شخصين أو أكثر، و يعبر عن إختلاف وجهات النظر,و تعدد الأصوات و المنظورات و الأساليب و اللغات في إطار

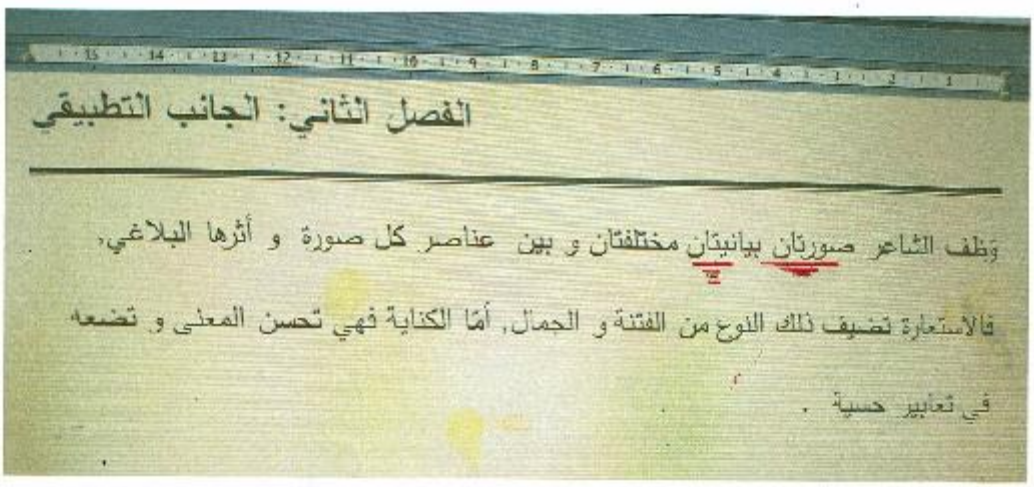
أ-النصوص الشعرية:

يعد الشعر ديوان العرب واختلف العلماء في وضع تعريف موحد له فكل ينظر لمنظاره ويركز على ما يراه مناسب ومنه فإن مفهوم الشعر:

-**لغة**: الشعر ج أشعار الكلام الموزعون المقفى ويعال ليت بشعري أي ليتني علمت[2].

-الشعر كلام موزون مقفى قصدا[3].

اصطلاحا: الشعر : أسعدك الله كلام منظوم بائن عن المثور الذي ان عدا عن جنسه بجنه الأسماء



المطلب الثالث: صعوبة تحديد الانماط

وجد الباحثين صعوبة, في تحديد أنماط النصوص نذكر من بين هذه الصعوبات,

الاختلاف الذي وقعوا فيه في تصنيف الانماط فمثلا, اتفاق معظمهم على هذا التصنيف:

1. "النمط الوصفي: و يتميز بترتيب المعطيات حسب البنيات المكانية.
2. النمط السردي: و يتميز بالتسلسل الزماني للأحداث.

خيرا وأدامه ذخرا للعلم والمعرفة

و ختاما أقول لكل شيء إذا ما تم نقصان ولكل فارس كبوة ولكل حسام صارم نبوة فقد تحتوي بحثنا النقائص لكنها ستكمل بملحوظات لجنة المناقشة الموقرة وتوجيهاتهم فلهم جزيل الشكر والله أسأل من الفضل أعذبه ومن اللطف أقربه ومن العلم أعلمه وأنفعه والعمل أصلحه ومن الخاتمة أحسنها .

أما عن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو رغبتنا في دراسة ديوان جرير ومعرفة أساليبه، فهو موضوع ، فهو موضوع تجدر بنا دراسته، لأنه يتناول دراسة أسلوب مهم من أساليب اللغة العربية في شعر شاعر يعد من أهم وأشهر الشعراء وقد تميز شعره عن بقية الشعراء لكثرة أغراضه ، وتتطلب هذه الأغراض نوعا من الأساليب الإنشائية ألا وهو النداء.

3. أقسام البلاغة:

إن البلاغة العربية تتألف من ثلاث علوم وهذه العلوم لم تظهر دفعة واحدة وكان البديع والبيان مترادفان يعنيان أمرا واحدا قبل إصطلاح البلاغة في عهد السكاكي ومع تطور البلاغة إنفصلت علومها بعضها عن بعض وأصبحت على ما هي عليه الآن هذه العلوم الثلاثة التي تتكون منها البلاغة هي علم المعاني ،البيان والبديع "فالأول يحترز به عن الخطأ عن تأدية المعنى المراد والثاني لم يحترز به عن التعقيد المعنوي والثالث يعرف به وجوه التحسين ".[2]

أ- علم المعاني :

1-إيقاف المتعلمين على مواطن الجمال الفني فيما يدرسون من نصوص أدبية.

2-تربية الذوق الأدبي لدى المتعلمين و إثارة رغبتهم في دراسة الأدبية.

3-تعريف الطلبة بخصائص اللغة و مميزاتها.

4-تعريف الطلبة بالكتاب و الشعراء, و تبيان خصائصهم الأدبية و الفنية.

ينشأ البحث الصوتي عند العرب هي بداية مع الرسول صلى الله عليه وسلم كأصل من أصول تلاوة القرآن إلى أن بدأت الدراسات الصوتية في اللغة العربية بمحاولة أبي أسود الدؤلي وضع رموز الصوتية للحركات في القرآن الكريم لم نعمق فيه أهل القرآن وزادوا فيه تفصيلات قرآنية كيتوة وتبقى النقلة العلمية لنوعية في البحث الصوتي العربي ممثلة في جهود كل من الخليل بن أحمد وسيبلويه ...

هذا النوع من القراءة يقوم فيه القارئ بالعودة إلى المراجع ، قصد جمع المعلومات التي تحتاج إليها في إنجاز بحث أو رسالة ، كما أن هذا النوع يحتاج فيه القارئ إلى مهارة السرعة في التصفح والقدرة على التلخيص كما يحتاج إليها كل من العالم والباحث [1]

و منه يقوم الحجاج على المجادلة و المحاججة, و الاحتجاج و المعارضة بتقديم الحجة و الدليل, فالنص الحجاجي الاقناعي البرهاني يقوم على مجموعة الحجج التي يؤتى بها لدعم قضيته و تفنيدها, هدفه دفع الآخر إلى تسليم بالرأي و الاقتناع من خلال ما يقدمه المرسل من آراء و مواقف مدعمها بحجج و براهين لتأثير و مغنطة المتلقي.[2]

3)* استعمال عبارات التأكيد أو الشك (لاشك أنه... من المؤكد أن, لا ريب أنه).

4)* بروز أفعال معاينة و الملاحظة.

5)* حضور روابط التعليل و الشرح و الترتيب و الاجمال و التفصيل و التبويب.

6)* اعتماد الموضوعية و الحياد في تناول الموضوع.

قائمة المراجع

المراجع:

أ- الكتب العربية:

5. أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تج محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة، القاهرة، مصر.
6. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2, 2009، الجزائر.
7. أحمد طاهر حسنين، حسن شحاته، قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، دار العربية للكتاب، مصر، ط1، 1998.
8. أحمد قبش، الإملاء العربي نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته، دار الرشيد، دمشق بيروت، د ط، 1984.
9. أحمد محمد أبو بكر، القواعد الذهبية في الإملاء والترقيم، ط1.
10. أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 1991، ط2، 1992.
11. الألوسي أبو الثناء الألوسي (1270هـ-1854 م)
12. إميل بديع يعقوب، معجم الإملاء، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1983.
13. البدراوي زهران، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، دار الآفاق العربية، القاهرة، مصر، ط1, 1429هـ/2008م.
14. جمعة عبد الحميد محمد ندا، التصويب اللغوي في كتاب المغرب في ترتيب المعرب، لا ط, 1438هـ/2017م.
15. حضرات بك ناصف وآخرون، كتاب قواعد اللغة العربية لتلاميذ المدارس الثانوية، ط4، المطبعة الأميرية، القاهرة.
16. خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتراكيبها، دار عالم المعرفة، ط1, 1984م.

17. ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي (الأسس، مناهجه أساليبه واجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن, 2001.

18. ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق، دار الصفاء، عمان، ط1, 1420هـ-2000م.

19. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدرسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، ط1، عمان، 1425هـ/2004م.

20. الشيخ مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، موسوعة في ثلاثة أجزاء، المكتبة العصرية، ط 28، ج1، بيروت، 1414هـ – 1993م.

21. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر, 2003م.

22. عارف كرخي أبو خضيري، تعليم اللغة العربية لغير العرب في المنهج وطرق التدريس، دار الثقافة، القاهرة، د ط، 1999م.

23. عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعة، سنة 1995.

24. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2008.

25. عبد العزيز محمد جابر، قواعد الإملاء بطريقة مسيرة، الشركة الحديثة للطباعة، د ط.

26. عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة الغريب، د ط، 1975م.

27. عبد القادر محمد مايو، علم النحو العربي، الفاعل ونائب الفاعل، دار القلم العربي، لا ط.

28. عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط1، دار النمير، دمشق، سوريا, 2002م.

29. عصام نور الدين، علم الأصوات اللغوية الفونيتيكا، دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1992.

30. علي حازم، مصطفى أمين، النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، د ط.
31. عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985.
32. الفروق اللغوية، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري، علق عليه محمد باسل عيون السود، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت, 2000م.
33. فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة (النحوية والصرفية والاملائية)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، لا ط.
34. الكسائي أبو الحسن علي بن حمزة، من القراء السبعة، المتوفى سنة 189هـ.
35. كمال بشير، دراسات في علم اللغة، دار غربي، القاهرة، مصر، 1998.
36. محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2005.
37. محمد سليمان ياقوت، فن الكتابة الصحيحة، دار المعرفة الجامعية، 2003م.
38. محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية (مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية)، وكالة المطبوعات، الكويت.
39. مصطفى جواد، مشكلة اللغة العربية.
40. نبيل أبو حاتم وآخرون، موسوعة علوم اللغة العربية (قواعد، صرف، إملاء)، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2009.
41. النجار محمد علي، لغويات، الطبعة الأولى، دار الكتاب العربي، مصر.

ب– الكتب المترجمة:

1. فك يوهان، العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، ت ر رمضان عبد التواب، لا ط، مكتبة الخاقجي، مصر، 1980.

2. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، ت ح محمد نعيم الوقسوسي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط الثامنة.

3- the cambridge Encyclopedia of language.

ج- المعاجم والقواميس:

1. ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (زلّ), ج1.

2. ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثالث عشر، دار صادرت للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط3.

3. ابن منظور، لسان العرب، المجلد السابع، دار صادرت للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1.

4. ابن منظور، لسان العرب، مادة صحّح، ج1.

5. ابن منظور، لسان العرب، مادة(ز.ل.ل)، مج 11.

6. ابن منظور، لسان العرب، دار صادرت للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1, 2004، مادة. خ ط أ.

7. شوقي ضيف وآخرون، المعجم الوسيط، مادة (ز.ل.ل).

8. الإفصاح في فقه اللغة، مادة صحّح، ط1, ج1.

9. المعجم الوسيط، ج1.

10. المنجد الأبجدي، معاجم دار المشرق، ش.م.م، بيروت، لبنان، ط5.

11. انظر: انظر، لأبي بكر محمد بن سهل بن السراج النحوي البغدادي، ت ح، عبد الحسين الفتلي، الأصول في النحو، ج1، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3.

د- رسائل الماجستير:

1. أمال سيسي، مفهوم اللغة في ضوء مناهج البحث اللغوية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة البليدة، مارس 2012.

فهرس

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
مقدمة	أ–د
الفصل الأول: ضبط المصطلحات والمفاهيم	05
تمهيد:	06
المبحث الأول: المخالفات اللغوية أنواعها ومصطلحاتها	07
المطلب الأول: تعريف الخطأ لغة واصطلاحا:	07
المطلب الثاني: تعريف الغلط لغة واصطلاحا:	08
المطلب الثالث: تعريف اللّحن لغة واصطلاحا:	10
المطلب الرابع: مفهوم الزّلة لغة واصطلاحا:	12
المبحث الثاني: مسألة الخطأ والصواب	14
المطلب الأول: مسألة الخطأ عند القدامى	14
المطلب الثاني: مسألة الخطأ عند المحدثين:	15
المطلب الثالث: معايير الخطأ والصواب:	16
المطلب الرابع: أسباب الوقوع في الخطأ:	17
المبحث الثالث: منهج تحليل الأخطاء (نشأته , تعريفه ,مراحله)	20
المطلب الأول: نشأة منهج تحليل الأخطاء	20
المطلب الثاني: تعريف منهج تحليل الأخطاء ومراحله	21
المطلب الثالث: أهمية دراسة الأخطاء	23
المطلب الرابع: ماهية التّصحيح اللغوي ومعاييره	23
الفصل الثاني: تحليل وتفسير وتصويب الأخطاء الإملائية والنّحوية والصّرفية	27
توطئة:	28

تمهيد:	29
المبحث الأول: إجراءات البحث	30
أولا: منهج البحث	30
ثانيا: مجال الدراسة	30
ثالثا: عينة الدراسة	31
رابعا: أدوات الدراسة	31
المبحث الثاني: تحليل الأخطاء اللغوية	34
المطلب الأول: الأخطاء الإملائية	34
المطلب الثاني: الأخطاء النحوية تحديدها وتصويبها وتفسيرها	47
المطلب الثالث: الأخطاء الصرفية	59
المبحث الثالث: عرض وتحليل الاستبيانات	68
أولا: قراءة وتحليل الاستبانة	68
ثانيا: سبل علاج هذه الأخطاء:	80
خاتمة	83
قائمة المراجع	87
الملاحق	/
الفهرس	93
الملخص	/

الملخص

تُعد اللغة العربية من اللغات السامية فهي لغة القرآن الكريم ووجب الحفاظ عليها لهذا قمنا بدراسة موضوع الأخطاء اللغوية الشائعة التي اهتمت بها اللسانيات التطبيقية على اختلاف جوانبها الصرفية والنحوية والاملائية فقد قسمنا بحثنا إلى فصلين: فصل أول نظري قمنا فيه بضبط المفاهيم وتحدثنا عن مسألة الخطأ والصواب عند القدامى والمحدثين وأسباب الوقوع فيها والمعايير المعتمدة لتصويبها، وفصل ثان تطبيقي: تطرقنا فيه إلى إجراءات الدراسة من حيث منهج ومجال وعينة وأدوات الدراسة محاولين تطبيق منهج تحليل الأخطاء من خلال تحديد وتصنيف الأخطاء وتصويبها وتحليل الاستبانة ونتائجها لنقف في الأخير عند بعض الحلول للقضاء على هذه المعضلة.

Abstract

The Arabic language is one of the Semitic languages and is considered the language of the Holy Qur’an, thus it must be preserved. To achieve this goal, we have studied the topic of common linguistic errors that are concerned with in applied linguistics, covering different aspects including morphological, grammatical, and spelling errors. Our research is divided into two parts: The first chapter is theoretical, in which we established the definitions of concepts. We also discussed the issue of right and wrong among ancient and modern scholars. Additionally, we explored the reasons facing these errors and the criteria adopted to correct them. The second chapter focuses on the practical application of the study, where we outline the research methodology, scope, and tools used to analyze and correct linguistic errors. Our approach involves analyzing the results of a questionnaire to identify common linguistic errors and proposing solutions to eliminate these issues. By applying this method, we hope to offer practical solutions to the persistent challenge of linguistic errors in the Arabic language.

Résumé

La langue arabe est l'une des langues les plus nobles. Issue du Coran, c'est pourquoi nous devons la préserver. D'où le choix de notre thème : étude des erreurs linguistiques fréquentes auxquelles s'intéresse la linguistique appliquée sous ses différents aspects : morphologique, grammatical et linguistique. Notre étude est composée de deux parties : Une partie théorique dans laquelle nous avons défini les concepts fondamentaux en évoquant le statut de l'erreur chez les anciens et les modernes, leurs causes et les critères adoptés pour les remédier. Une partie pratique consacrée aux procédures d'étude : méthodologie, corpus et échantillon ainsi que les outils de travail en essayant d'appliquer la méthode d'analyse des erreurs : les repérer, les classer selon leurs natures et les corriger et enfin analyser les résultats du questionnaire pour pouvoir trouver une solution à ce problème.