



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف . المسيلة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

الرقم التسلسلي :

رقم التسجيل : ط1:1435080483

2:1435094735

رقم التسجيل : ط

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص:لسانيات عامة

بعنوان:

الأخطاء اللغوية عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي -دراسة تحليلية تقويمية ميدانية-

إعداد الطالبين:

▪ فاطمة علي

▪ رابح بن علي

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

اسم و لقب الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. سليمان بوراس	أ	جامعة المسيلة	رئيسا
د. حورية زلاقي	أ	جامعة المسيلة	مشرفا مقرر
د.عبد القادر العربي	أ	جامعة المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 1440-1939هـ / 2020-2019



فهرس المحتويات

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قائمة المحتويات	/
قائمة الجداول	/
مقدمة	أ
الفصل الأول : مفهوم الأخطاء اللغوية، أنواعها وأسبابها	6-34
أولاً: مفهوم الخطأ اللغوي	6
1-1 تعريف الخطأ اللغوي	6
2-1 مفهوم الأخطاء اللغوية	7-8
3-1 الفرق بين الخطأ و الغلط اللغوي	9
ثانياً: الخطأ اللغوي بين القدماء و المحدثين	10-13
ثالثاً: أنواع الأخطاء و عواملها و تحليلها	13-34
I. أنواعها :	13
1-1 الأخطاء الإملائية	13-15
2-1 الأخطاء الصرفية	16-17
3-1 الأخطاء النحوية	18-22
4-1 الأخطاء الصوتية	23-26
II. عوامل الأخطاء اللغوية:	27-29
1-2 عوامل الخطأ الإملائي	27-28
2-2 عوامل الخطأ الصرفي والنحوي	28-29
3-2 عوامل الخطأ الصوتي (النطقي)	29
III. تحليل الأخطاء اللغوية	30-34
1-3 تحديد الأخطاء و وصفها	30-32
2-3 تفسير الأخطاء اللغوية	32-34
3-3 تصويب الأخطاء اللغوية	34

73-37	الفصل الثاني : الدراسة الميدانية
57-37	I. تحديد الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية.
57-37	أولاً: خطوات البحث الميداني
37	1 المقابلة
37	2 الاستبيان
37	3 العينة
38	4 الاختبارات
47-39	ثانياً: الاستبيان الخاص بالمعلمين
46-39	1. دراسة الاستبيان
47-46	2. تحليل نتائجه
58-48	ثالثاً: الاستبيان الخاص بالمتعلمين
56-48	1. دراسة الاستبيان
58-57	2. تحليل نتائجه
73-59	I. تحديد و إحصاء الأخطاء اللغوية و تحليلها ثم تقويمها.
67-59	أولاً: تحديد الأخطاء الإملائية إحصاؤها و تحليلها ثم تقويمها
72-68	ثانياً: تحديد الأخطاء النحوية إحصاؤها و تحليلها ثم تقويمها
73	ثالثاً: تحديد الأخطاء الصرفية إحصاؤها و تحليلها ثم تقويمها
/	خاتمة
/	الملاحق
/	قائمة المصادر و المراجع

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
1	يمثل البيانات العامة للمعلمين	39
2	يوضح رأي الأستاذ بمستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية	40
3	يوضح اللغة التي يتواصل بها المعلم مع تلاميذه	41
4	يوضح ما إذا كان المعلم يطلب من التلاميذ إنجاز تعبيرات كتابية	41
5	يوضح إن كان التعليم يراعي القواعد اللغوية أثناء العملية التعليمية مع التعليل	42
6	يوضح نوع الأخطاء اللغوية الأكثر انتشارا بين التلاميذ	43
7	يوضح الأسباب المؤدية بالتلاميذ للوقوع في الأخطاء اللغوية	44-43
8	يوضح السبل المؤدية للتقليل من الأخطاء اللغوية	45
9	يوضح البيانات الشخصية للمتعلمين أو العامة	48
10	يوضح طبيعة اللغة التي يستعملها المتعلم داخل المحيط المدرسي	51
11	يوضح مدى مناسبة الطريقة المتبعة من الأستاذ للمتعلم	51
12	يوضح النشاطات التي يميل لها المتعلم	52
13	يوضح ما إن كانت هناك صعوبات في التعبير الكتابي لدى المتعلمين	53
14	يوضح نوع الأخطاء اللغوية التي يقع فيها أفراد العينة	54
15	يوضح إن كان المتعلم يبذل جهدا لئلا يفتادى الأخطاء اللغوية	55
16	يوضح المسؤول عن تفادي الأخطاء اللغوية	56

مقدمة

تعد اللغة رمزا و ركيزة رئيسة تبنى بها مختلف المجتمعات، فهي تعبر عن العادات والتقاليد ومن ثم تسهم في فرض وجودها، فهي وسيلة للتواصل بين مختلف الأفراد، كما أنها ظاهرة اجتماعية تميز الإنسان عن غيره من الكائنات، حيث أتاحت له بذلك أن يكون مجتمعا و أن يقيم حضارة، لذا يتوجه كل المجتمعات إلى الاهتمام بلغتها والقيام بدراساتها من جميع النواحي اللغوية، وهذا ما يحسده علم اللغة التطبيقي، من خلال محاولات يقوم بها لتدليل الصعوبات التي تعوق اللغة .

واللغة العربية هي من بين اللغات التي تمتاز بخصائص لغوية متعددة، وهي من اللغات ذات الرصيد الغني والثري بالمفردات والتراكيب، غير أن احتكاكها بمختلف الحضارات أدى إلى إصابتها بالتغير مما جعلها تزيج عن لغة القرآن الكريم الفصيحة، لذا قام النحاة واللغويين بتقديم طرائق فعالة تسهم في الحفاظ عليها من الأخطاء ونخص منها بالذكر الإملائية والنحوية، فظاهرة الأخطاء اللغوية لم نسلم منها جميعا ولم يسلم منها المتعلم ولا المعلم في مختلف تعاملاتهم الكتابية والشفهية عبر الأطوار التعليمية، خاصة مرحلة الثانوي، وهذا ما نجده جليا في التعبيرات الكتابية وهذه الأخيرة التي تعد أداة للتواصل والتفاهم بين الناس، ووسيلة لترجمة أفكارنا المخزنة في الذهن .

فالهدف الأسمى من تعليم اللغات حسب مختصيها هو تنمية الكفاءات والقدرات الفكرية للفرد لاجتناب الوقوع في الأخطاء والقدرة على إيجاد حلول مناسبة لها، ومن ثم راودتنا مجموعة من التساؤلات حول هذه الأخطاء:

فيم تكمن الأخطاء اللغوية ؟ ما مدى شيوعها لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟ وبخاصة تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة العلوم التجريبية . وللإجابة عن هذه التساؤلات أجرينا هذه الدراسة الموسومة بـ: الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الثانية ثانوي - دراسة تحليلية تقويمية -، و من أهم الأسباب التي دفعتنا للقيام بهذا البحث نذكر :

حبنا وغيرتنا على لغتنا التي تعد من مقوماتنا الحضارية.

كثرة الأخطاء اللغوية وانتشارها في مختلف الأطوار .

محاولة فهم الأسباب المؤدية إلى وقوع المتعلمين في هذه الأخطاء وأهم المسببات التي تجعلهم يعدلون عن قواعد اللغة.

محاولة تقويم أخطاء متعلميها وإيجاد حلول للخروج منها .

أما بخصوص اختيارنا للمرحلة الثانوية وباعتبارها مرحلة هامة في مشوار التلاميذ بحيث يكون قد تشبع بقواعد العربية لأن هذه المرحلة هي نتاج المراحل السابقة من التعليم (الابتدائي والمتوسط) إضافة إلى أنها مرحلة مناسبة لقياس المكتسبات اللغوية، كما أنها تعتبر جسر عبور إلى مرحلة حساسة وأخيرة وهي الجامعة.

كما أننا اخترنا شعبة العلوم التجريبية لأننا وجدنا معظم الدراسات التي تتقاطع مع بحثنا طبقت على الشعب الأدبية فأردنا أن نعرف مدى توغل هذا الظاهر بالنسبة للشعب العلمية.

و في هذا البحث اعتمدنا أثناء معالجة الإشكالية على المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة الدراسة، كما اعتمدنا على آلية الإحصاء وآلية تحليل الأخطاء في الجانب التطبيقي، وهذا من خلال تحديد المدونة ثم الاستقراء ثم التصنيف ثم التحليل وبعد ذلك التقويم.

ولإنجاز هذا العمل استندنا على خطة تضمنت فصلين ، فصل نظري وفصل تطبيقي، الفصل الأول جاء موسوما بـ : مفهوم الأخطاء اللغوية وأنواعها وأسبابها، إذ تناولنا فيه الخطأ اللغوي الحامل بين ثناياه التعريف اللغوي والاصطلاحي ويليه الخطأ اللغوي وأنواعه، والذي يتضمن هو الآخر تحديدا للأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية ، وعوامل الأخطاء الإملائية والنحوية، أما الجانب التطبيقي فقسمناه إلى مطلبين تطبيقيين، المطلب الأول حاولنا فيه تحديد الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من خلال المقابلة التي أجريت مع الأساتذة، والاستبيان الذي وزع على التلاميذ، وحاولنا في المطلب الثاني تصنيف وإحصاء الأخطاء اللغوية (الإملائية والنحوية والصرفية) وتحليلها وتقويمها من خلال تصحيح أوراق التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية، واختتمنا بحثنا بخاتمة حصرنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها من الدراسة، ثم بلّغها قائمة المصادر

والمراجع والفهرس. أما الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع تحليل الاخطاء اللغوية إما من قريب أو بعيد فكانت مستفيضة نذكر منها :

الأخطاء الإملائية والنحوية في التعليم السنة أولى متوسط أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر للطالبة بوزي عمارة وكذا الأخطاء النحوية من خلال كتابات السنة الأولى متوسط مذكرة لنيل شهادة الماستر للطالبة دلال بن عطاء الله .

ومن المؤكد أن أي بحث علمي تواجهه جملة من الصعوبات و المشاكل، فمن بين الصّعوبات التي واجهتنا نذكر:

ضيق وقت الأساتذة والتلاميذ الذين وزعت عليهم الاستبيانات بسبب كثافة البرنامج وتزامنهم مع فترة الفروض.

رداءة خط بعض التلاميذ أثناء تصحيح أوراق التعبير الكتابي.

ورغم كل هذه الصعوبات إلا اننا استطعنا تجاوزها بفضل جهد أستاذتنا ومشرفتنا الدكتورة زلاقي حورية، التي نتوجه بشكرنا الخالص لها لإشرافها على هذا العمل، والتي كانت محبة للعطاء المبذول، و على تحملها مشقة رحلة هذا البحث و على تجلدها معنا و صقلها لخبراتنا وغرسها فينا بذرة علم طيبة، فألف شكر لها، مما ساعد على إنجاز هذا العمل، منتين من المولى عز وجل التوفيق والسداد وأن يتقبل خلاصة جهدنا خالصا لوجهه الكريم، كما نحمده حمدا كثيرا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه .

الفصل الأول

مفهوم الأخطاء اللغوية و أنواعها و أسبابها

أولاً: مفهوم الخطأ اللغوي

ثانياً: الخطأ اللغوي بين القدماء و المحدثين

ثالثاً: أنواع الأخطاء و أنواعها و عواملها و تحليلها

١. أنواع الأخطاء اللغوية

٢. عوامل الأخطاء اللغوية

أولاً: مفهوم الخطأ اللغوي :

1-1 تعريف الخطأ اللغوي لغة :

الخطأ من الناحية اللغوية كما عرّفه إبراهيم الفارابي في " ديوان الأدب " هو>> نقيض الصواب، والخطأ : الخطيئة، والخطأ : لغة في الخطأ>>¹

وفي قوله تعالى : (وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ وَلَكِنْ مَا تَعَمَّدَتْ قُلُوبُكُمْ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا)²

والخطأ حسب ابن منظور هو ما لم يتعمد والخطأ ما تعمّد، أخطأ يخطئ، إذا سلك سبيل الخطأ عمداً وسهواً ويقال لمن أراد شيئاً وفعل غيرَه أي فعل غير الصواب³
تعريف الخطأ اصطلاحاً :

والخطأ عموماً هو مقابل الصواب ، وقد يكون في القول أو الفعل، أما الخطأ اللغوي فهو الانحراف عما هو مقبول من اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون⁴ وقد عرّفه "كريستال" في ضوء اللسانيات التطبيقية بأنه: "استخدام متعلمي اللغة الهدف المادة اللغوية فيها بصورة مخالفة لقوانينها ، لأن معرفتهم بهذه القوانين غير كاملة"⁵ وعرف "رتشارد" الخطأ في كلام متعلم اللغة أو كتابته بأنه: "استخدام المادة اللغوية مثل الكلمة أو القاعدة النحوية... بطريقة يعدها ابن اللغة مثلاً لإظهار التعلم الخاطئ أو الناقص"⁶

2-1 مفهوم الأخطاء اللغوية :

للأخطاء اللغوية عدد من المفاهيم والمصطلحات ومن بينها الغلط والزلة واللحن والخطأ وهذا الأخير يعتبر أشهرها في الدراسات اللغوية الحديثة وهناك مصطلحات أخرى

¹ أبو إبراهيم الفارابي ، ديوان الأدب، تحقيق : عادل عبد الجبار الشاطبي ، دار لبنان للنشر والطباعة ، ط1 ، 2003، ص 183.

² سورة الأحزاب الآية 5

³ جمال الدين بن منظور: لسان العرب ، دار صادر، بيروت ، لبنان ، ط6 ، 1997، مادة (خ ، ط ، ء) ، ص 854

⁴ صالح بالعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للطباعة والنشر ، الجزائر ، ط 2000 ، 132

⁵ محمد أبو الرب: الأخطاء اللغوية (في ضوء علم اللغة التطبيقي) ، دار وائل ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2005 ، ص

43

⁶ المرجع نفسه ص 43

مرادفة للخطأ وتحمل المدلول نفسه بغض النظر عن وجود بعض الفوارق البسيطة في المعنى ومنها نجد:

1. اللّحن :

يعرفه ابن شهيد الأندلسي بأنه الخطأ في الاستعمال أو العدول عن وجه الصّواب أو اختيار ما خالف الفصحح الراجح¹، أما رمضان عبد التّواب فيرى أن اللّحن هو مخالفة العربية الفصحى في الأصوات أو الصّيغ أو في تراكيب الجمل وحركات الإعراب ودلالات الألفاظ²

ومن خلال هذين التعريفين نستخلص أن اللّحن هو الانحراف والميل عن الصّواب في القراءة والكتابة ويشمل مستويات اللّغة كافة صوتاً وصرفاً ونحواً ودلالة.

2. الغلط :

هو و"ضع الشّيء في غير موضعه، ولذلك يجوز أن يكون الغلط صواباً في نفسه³ ويقول " ابن جني" في الخصائص : إِنَّمَا دَخَلَ الْغَلَطُ فِي كَلَامِهِمْ، لِأَنَّهُمْ لَيْسَتْ لَهُمْ أُصُولٌ يُرَاجِعُونَهَا وَلَا قَوَائِينَ يَعْتَصِمُونَ بِهَا، وَإِنَّمَا تَهَجُّمُ بِطِبَاعِهِمْ عَلَى مَا يَنْطِقُونَ بِهِ، فَرُبَّمَا اسْتَهْوَاهُمُ الشَّيْءُ فَرَاغُوا بِهِ عَنِ الْقَصْدِ"⁴.

3. الزّلة :

قال أبو هلال العسكري (ت 400هـ) والزّلَق اللّسان الذي لا يزال يسقط السّقطة، ولا يريد بها ولكن تجري على لسانه⁵، وقد سمي عبد القادر المغربي أحد كتبه (عثرات اللّسان في اللّغة) وقال أنه يريد بذلك الأغلاط اللّغوية التي إنما يظهر خطؤها حين نطق الأفواه بها، ويفرق بعض الباحثين بين زلّات اللّسان وزلّات القلم، لكن العادة في التعبير اللّغوي جرت على إطلاق لفظ الزلّات اللّغوية هكذا دون تقييدها بكونها زلّات لسان أو قلم.

¹ ابن شهيد الأندلسي : التهذيب بمحكم الترتيب الجمع بين كتابي لحن العامة، علي حبيب البواب، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ، الرياض، ط1، 1999، ص6

² رمضان عبد التّواب : لحن العامة والتطور اللغوي ، محمد باسم، دار الكتب العلمية، ط1، 2000م، ص 67

³ الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص37

⁴ ابن جني، الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هنداي، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط2، 2003، ج3، ص11

⁵ أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، دار الكتاب العلمية، بيروت، ط1، 1994، ص222

والزَّلَّة كما يرى إبراهيم أنيس "هي انحراف العربي عن طرق أداء سليقته اللُّغوية، مرجعا ذلك إلى أمر طارئ أو موقف رهيب أو ساعة غضب وانفعال، وبَيَّنَّأصاحب السَّليقة اللُّغوية إذا زل لسانه فإنه يحس بذلك الانحراف، ويشعر بخطئه فيصلحه مباشرة في حين أن غيره ممن لم يتقن اللُّغة ولم يصل فيها إلى مرحلة السَّليقة اللُّغوية يمر عليه الخطأ، وإذا أخطأ أو لحن لا يكاد يشعر في غالب الأحيان بذلك".¹

ويرجع "كوردر" سبب هذه الزَّلَّات سواء أكانت زلَّات لسان أم زلَّات قلم إلى التوتر، التَّعب، الظروف النَّفسية. ونفس الشَّيء ذهب إليه الطبيب النمساوي فرويد.²

"ومنه الأخطاء اللُّغوية هي خروج الكلام الفصيح عن مجرى الصَّحة في بنية الكلام أو تركيبه أو إعرابه بفعل الاستعمال الذي يشيع أولا بين العامة من الناس، ويتسرب بعد ذلك إلى اللُّغة الخاصة".³

¹ محمد أبو الرب، الأخطاء اللُّغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص38

² المرجع نفسه، ص39

³ محمد عيد، العوامل الطارئة على علم اللغة الحديث، مجلة اللسان العربي، الرباط، المغرب الأقصى، 1971، ج1، ص68

1-3 الفرق بين الخطأ والغلط اللغوي:

من الضروري أن نتعرف على الفارق بين هذين المصطلحين لكي نستطيع تحليل أخطاء المتعلمين بطريقة سليمة وصحيحة، إذ هما ظاهرتان تختلفان عن بعضهما البعض اختلافا كاملا من الناحية الفنية، فمصطلح الغلط يشير إلى خطأ في الأداء اللغوي للمتكلم يكون تخمينيا أو زلة تدل على عدم القدرة في الإفادة من نظام يعرفه المتعلم معرفة صحيحة¹ لذلك يجب أن نفرق بين هذين المصطلحين عند متعلم اللغة الأم واللغة الأجنبية وقد كان التمييز بين المصطلحين واردا سواء عن العرب أو عند الغرب حيث نجد "أبا هلال العسكري" يعبر عن ذلك بقوله: الغلط وضع الشيء في غير موضعه، ولذلك يجوز أن يكون صوابه في نفسه، في حين أن الخطأ لا يكون صوابا على الإطلاق، فالخطأ ما كان الصواب خلافه، وقال بعضهم: الغلط أن يسهى عن ترتيب الشيء وإحكامه، والخطأ أن يسهى عن فعله أو أن يوقعه من غير قصد له ولكن بغيره.

فممكن الاختلاف بين الخطأ والغلط حسب أبي هلال العسكري في أن الخطأ مخالف للصواب على وجه الإطلاق، أي إنه عيب في ذات الشيء، في حين أن الغلط ينجم عن سوء تقدير فقط².

وبناءً على ماسبق يمكن القول أن الخطأ اللغوي يشير إلى مخالفة ملحوظة لقواعد اللغة التي يستخدمها الناس في لغتهم الأم وهو يعكس قدرة المتعلم اللغوية المرحلية ويمكن أن نمثل بإدخال (ال) على المضاف نحو صَلَّيْتُ فِي الْمَسْجِدِ الْيَرْمُوكِ فهذا يعتبر خطأ لا غلطا لأن الصواب عدم إدخالها على المضاف في الإضافة المعنوية.

ثانيا: الخطأ اللغوي بين القدماء والمحدثين :

أولا: عند القدماء:

اختلف الدارسون في نشأة اللحن إذ ذهب بعضهم إلى أن بدايات اللحن الأولى كانت في صدر الإسلام والفتوحات الإسلامية ويقول في هذا الشأن أبو بكر الزبيدي " لم تزل العرب تتطرق على سجيته في صدر إسلامها وماضي جاهليتها حتى أظهر الله الإسلام

¹ دوجلان براون أسس تعليم اللغة العربية وتعلمها، تح، عبده الراجحي على أحمد شعبان، دار النهضة

العربية، بيروت، 1994، ص 204

² أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، ص 67

على سائر الأديان فدخل الناس فيه أفواجا، واجتمعت اللغات المختلفة واختلطت الأمم فوق الخل في الكلام وبدأ اللحن في ألسنة العوام " ¹وقد روي أن رجلا لحن في حضرة النبي صلى الله عليه وسلم فقال : أرشدوا أحاكم فقد ضل، كما روي على أن عمر رضي الله عنه مر على قوم يسيئون الرمي فقرعهم فقالوا : إنا قوم متعلمين فأعرض عنهم غاضبا وقال " والله لخطؤكم في لسانكم أشد علي من خطئكم في رميكم " ²، وقد ازدادت خطورة اللحن عندما بدأ يشيع في قراءة القرآن الكريم .

فقد روي أنه قدم أعرابي في خلافة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه فقال : من يقرأ لي شيئا مما أنزل الله على محمد صلى الله عليه وسلم فقرأ رجل سورة براءة فقال : أن الله بريء من المشركين ورسوله بالجر فقال الأعرابي أو قد برئ من المشركين ورسوله ³ ، إن يكن الله بريء من رسوله، فأبرأ منه فبلغ عمر رضي الله عنه ما قاله الأعرابي فدعاه، فقال له يا أعرابي تبرأ من رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال : يا أمير المؤمنين إني قدمت المدينة، ولا علم لي بالقرآن فسألت من يقرأ سورة براءة، فقال إن الله بريء من المشركين ورسوله فقلت : أو قد برئ الله تعالى من رسوله إن يكن الله تعالى بريء من رسوله أبرأ منه فقال عمر رضي الله عنه: ليس هكذا يا أعرابي فقال كيف هي يا أمير المؤمنين فقال " أن الله بريء من المشركين ورسوله كذلك، وبعدها أمر عمر رضي الله عنه أن لا يقرأ القرآن إلا عالم اللغة .

ولقد أطلق اللغويون القدامى على الخطأ اللغوي اللحن، حيث وصفوه بأنه عيب وقبح ينبغي عدم الوقوع فيهما ⁴، كما أنهم ألفوا في هذا المجال العديد من المؤلفات ومن أهمها:

- 1.الكسائي، ماتلحن فيه العوام (188هـ/805م).
- 2.الأصمعي، ما يلحن فيه العوام(216هـ/831م).
- 3.ابن السكيت، إصلاح المنطق (244هـ/858م).

¹ محمد حسين آل ياسين، الدراسات اللغوية عند العرب ، دار مكتبة الحياة ، بيروت، ط 1، 1980، ص 34

² إميل يعقوب، معجم الصواب والخطأ في اللغة، دار العلم للملايين، لبنان، ط 1، 1983، ص 22

³ صلاح روائي، النحو العربي نشأته وتطوره، مدرسة ورجال، دار غريب للطباعة، القاهرة، 2003، ص 55

⁴ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة، النحوية والصرفية و الإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر، عمان، الأردن، ط

4. حمزة بن الحسن الأصفهاني، التنبيه على حدوث التصحيف (ق 9هـ).
5. أبو محمد القاسم بن علي الحريري، درة الغواص في أوهام الخواص (ق 5هـ/ق 6هـ).
6. ابن مكي الصقلي، تنقيف اللسان وتلقيح الجنان (501هـ).
7. ابن الجوزي، تقويم اللسان (597هـ).
8. أبو هلال العسكري، لحن الخاصة (350هـ).
9. أبو القاسم علي بن حمزة البصرائي، التنبيهات على أغاليط الرواة (375هـ).

ثانياً: الخطأ في الدرس اللغوي الحديث:

اهتم المحدثون بمسألة الخطأ كما كان الشأن مع اللغويين القدامى، فقد ألفوا عدة مؤلفات في هذا المجال، ولقد نشطت حركة التصحيح اللغوي في العصر الحديث على أيدي جماعة من علماء اللغة العربية كان دافعهم إلى التأليف في التصحيح اللغوي على مستوى المكتوب لا على مستوى لغة العامة، فقد كان همهم تصحيح أخطاء اللغة المكتوبة، لغة الشعراء والكتاب والأدباء والخطباء، لغة الصحفيين والإذاعيين والمعلمين والمتعلمين.

وإن كثيراً من اللغويين المحدثين قد اتخذوا المجلات والصحف كوسيلة لنشر مقالاتهم في التصحيح اللغوي، وهذه المقالات كثيرة منها ما جمعه أصحابه في كتب ذاع صيتها مثل: لغة الجرائد لإبراهيم اليازجي وتذكرة الكتاب لأسعد داغر.

أما جل هذه المقالات لم تلقَ العناية التي لقتها الكتب المذكورة فبقيت حبيسة المجلات والصحف التي نشرتها، والمؤلفون الذين كتبوا في التصحيح اللغوي على درجة واحدة من الاتصال بعلوم اللغة العربية فمنهم علماء متطلعون في اللغة العربية، التنبيه على ما قد يقع فيه الكاتب من أخطاء والمساهمة في نقلها¹.

من أهم المؤلفات: أول من ألف في التصحيح اللغوي في العصر الحديث:

- معروف الرصافي: في كتابه دفع اللهجة في ارتضاخ اللكنة.

- عبد العزيز مطر: في كتابه أحاديث إذاعية في الأخطاء الشائعة.

¹ المرجع السابق ص 69، 70

ومما لا شك فيه أن لهذه الحركة التصحيحية آثاراً طيبة وثماراً نافعة في تحقيق الغاية المشتركة القديمة المتجددة، وهي المحافظة على سلامة اللغة وتنقيتها من شوائب الخطأ واللحن، وتبصير العامة والخاصة بمواطن الخلل التي قد يقعون فيها¹. وفي الجانب الآخر معارضين لهذه المسألة حيث رفع بعضهم شعاراً في وجه هؤلاء قائلين " خطأ مشهور خير من صواب مهجور".

¹مراجعات في التصحيح اللغوي، مجلة الدّرعية، العددان الرابع والخامس والأربعون، ديسمبر، 2008م - مارس

فمن خلال هذا نفهم أنه في العصر الحديث هناك من المؤلفين والكتاب من ساعد على الحد من ظاهرة الأخطاء اللغوية وبعضهم الآخر عارض ذلك وأصرَّ على البقاء في الخطأ بأنواعه الصرفية، والنحوية، والتركييبية، والدلالية.

ثالثاً: أنواع الأخطاء اللغوية وعواملها وتحليلها:

1. أنواع الأخطاء اللغوية:

1 . الأخطاء الإملائية:

1 . الإملاء: (تعريفه)

هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز لغوية مكتوبة (الحروف) ¹ وهو قدرة الفرد على المطابقة بين الصورة الصَوْتِيَّة المرئية أو المخزنة في الذهن للوحدات اللغوية المستهدفة مع صورها الخطية ².

2 . الخطأ الإملائي :

هو عدم قدرة الفرد على تمثّل القواعد الإملائية بشكل سليم أثناء الكتابة ³.

وهذا الأخير يؤدي إلى :

1 تحريف المعنى وغموض الفكرة.

2 تشويه الكتابة.

3 إعاقة فهم الجملة.

4 زعزعة ثقة القارئ.

ومن صور الأخطاء الإملائية :

الاكتفاء بلام واحدة بعد دخول (ال) على ما كانت فاؤه لاما ، مثل: اللون

والصواب اللّون ، والسان والصواب اللّسان .

¹ خالد السنداوي وآخرون، الدليل المساند لدروس الإملاء ومهاراته لمعلمي وطلاب الصف الثاني للمرحلة

الابتدائية، ط2012، دار زهران للنشر، عمان، ص 20

² فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ط2013، عمان، الأردن، ص 106

³ فردوس إسماعيل عواد، مجلة دراسات تربوية، العدد السابع عشر، 2012، ص 225

عدم التفريق في الأفعال المعتلة الناقصة: بين ما أصل ألفه ياء و ما أصلها الواو، وعدم معرفة الوسائل والطرائق التي يمكن من خلالها التمييز بينهما ، وبسبب هذا اللبس يقع الخطأ في مثل . رمى،وسعى ، وهكذا .

- عدم التفريق بين همزتي الوصل والقطع والمواضع التي تتطلههما، فنجد الهمزات تنتثر على ما يستحق وما لا يستحق من المواضع، أو لا تكون موجودة في مواضع (كا يلزم أن تكتب فيها. وهي على درجة من الشبوع لا يمكن حصرها ، أبرزها ما تتضمنه الأمثلة التالية: انظر، استخرج، انكسر، اسم، ابن، حيث يكتبها معظم المتدربين بهمزة القطع، وإنما هي وصل، وفي مثل : أمهد، أحسن، حيث يكتبونها بألف وصل، وهي مقطوعة .
- استعمال ألف المد في موضع الهمزة، والعكس مثل (أمين والصواب آمين)
- تقديم وتأخير في حروف الكلمة مثل (بخلية والصواب دخيلة).

- زيادة حرف في غير محله، وإسقاط حرف من محله مثل (هنا والصواب هنا) (ذاك والصواب ذاك) و (لان والصواب لأن)

لا تقتصر الأخطاء الإملائية على ما ذكرنا، ولكن هناك أخطاء أخرى أقل منها خطورة وأيسر شناعة، وهي ترجع إلى رداءة الخط، و إن كانت مع الدقة والتحقيق لا تخرج عن كونها أخطاء إملائية، وإن القواعد اللازمة كلها مما يدرس في المرحلة الابتدائية وبعض المرحلة المتوسطة، وهذا يدعونا إلى التفكير والتساؤل :ماعلة هذه الأخطاء الفاشية الفادحة؟ ولماذا لا تقف عند حد تعلمها أو في نهاية التعليم العام؟، فلا بد إذن أن نعاود النظر في توزيع المقرر وطريقته، وطرائق التدريس .

أنواع الإملاء:

- 1 - الإملاء المنقول (النسخ) وهو أن ينسخ الطالب النص من كتبهم أو من السبورة .
 - 2 - الإملاء المنظور: أن تعرض القطعة، فتقرأ وتفهم ثم تهجى كلماتها الصعبة، وتبرز على السبورة ثم تحجب وتملى .
 - 3 - الإملاء غير المنظور: وهو أن يستمع الطالب للقطعة دون أن يروها، ويناقشوا معناها وكلماتها الصعبة، ثم تملى عليهم.
 - 4 - الإملاء الاختباري : والغرض منه تقويم الطلاب في الإملاء من طرف المعلم¹
- أنواع الكتابات الإملائية:

¹ فردوس إسماعيل عواد، مجلة دراسات تربوية، العدد السابع عشر، 2012، ص 225

1 كتابة المصحف الشريف: وهو يكتب على ما رسم في المصحف وإن خالف القواعد الإملائية مثل : رسم التاء المربوطة مفتوحة (وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ آمَنُوا امْرَأَتَ فِرْعَوْنَ)¹.

2 الكتابة العروضية : يكتب العروضيون حسب اللَّفْظ دون التَّقِيد بالقواعد الإملائية مثل: (وَشَشَمْسُ) بدلا من (وَالشَّمْسُ).

3 الكتابة الاصطلاحية: وهي السائدة بين الكتاب، وهي التي وضعت القواعد الإملائية من أجل ضبطها، وتثبيتها، واستمدت قواعد الإملاء فيها من علماء البصرة والكوفة ومن النحّو العربي².

2. الأخطاء الصَّرْفِيَّة :

1. تعريف علم الصَّرْف :

"هو تغيير في بنية الكلمة لغرض معنوي أو لفظي"³ كما يعرف أنه علم يبحث عن الكلم من حيث ما يعرض له من تصريف وإعلال وإبدال وإدغام، وبه نعرف ما يجب أن تكون عليه بنية الكلمة قبل انتظامها في الجملة⁴.

2. تعريف الأخطاء الصَّرْفِيَّة :

"وهي تلك المآخذ التي تخرج على قاعدة من قواعد تصريف الكلمات وطرق اشتقاقها نحو أخطاء التنثية والجمع، والخلط بين اسم الفاعل واسم المفعول وضبط عين الفعل الثلاثي المجرد"⁵.

أو هي عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجملة أو لتغيير في بنية الكلمة الأصلية لعل من العلل الصرفية المعروفة، مثل: مهاب فصولها مهيب أو مهوب، والفتاة الأكبر فصولها الفتاة الكبرى⁶، فالخطأ الصَّرْفِي

¹ سورة التحريم، الآية 11

² زهدي أبو خليل ، الإملاء الميسر، دار النشر ، عمان ، ط1، 1998، ص 06

³ ابن جني، المنصف، تح إبراهيم مصطفى، القاهرة 1954، ص 4

⁴ عبد العزيز عتيق، المدخل إلى علم النحو والصرف، دار النهضة العربية، ط2، بيروت، 1969، ص 7

⁵ أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1991، 1993/1،

ص 198

⁶ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 182

هو كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها، مما يؤدي إلى إفساد المعنى ويؤثر على النظام اللغوي.

ومن صور الأخطاء الصرفية :

- عدم المعرفة بصيغ المشتقات وأوزانها، والخلط بينها، كاسم الفاعل واسم المفعول وصيغ المبالغة وغيرها نحو: مُكْرَمٌ و مُكْرِمٌ فالأولى اسم مفعول والثانية اسم فاعل .
- عدم التفريق بين اسم الهيئة (فَعْلَةٌ) واسم المرة (فَعْلَةٌ) نحو قولنا جَلَسْتُ جِلْسَةً و جَلَسْتُ جِلْسَةً فالأولى هي اسم هيئة أما الثانية فهي اسم مرّة.
- عدم معرفة أن المشتقات تعمل عمل أفعالها ، مما يترتب عليه فقدان أثر المشتقات فيما بعدها في استخدام ال تلاميذ مثل (الرَّجُلُ الشَّاكِرُ رَبَّهُ و الصَّابِرُ عَلَى بَلَاءِهِ مُؤْمِنٌ حَقًّا) اسم الفاعل هنا الشاكر نصب لفظ الجلالة رَبَّهُ على المفعولية.
- أخطاء في ضبط بنية الكلمة ، نحو: حضر الطُّلابُ الجُدَدَ بضم الجيم وفتح الدال والصَّواب : الجُدُدُ بضم الجيم والدال؛ لأن الأولى جمع جُدَّة وهي الطريق في الجبل.
- وجود الجمع على غير القاعدة لشبهة تعتري الاسم المفرد ، مثل : مدراء صوابها مديرون.

- الخطأ في استخدام (كلا و كلتا) ، فنسمع : رأيت كلا البننتين، والصواب: كلتا ويقال: أُنقن كلا اللغتين ، والصواب: كلتا ؛ حيث إن كلا: للمثنى المذكر وكلتا للمثنى المؤنث .
- استخدام جموع خاطئة مثل الخلط بين جمع التكسير وجمع المؤنث السالم فنسمع من يقول: اللهم احفظ نباتنا بفتح التاء على أنها جمع تكسير الذي ينصب بالفتحة والصَّواب كسرهما لأنها جمع مؤنث سالم فهذا الأخير ينصب بالكسرة، وقولهم كذلك سمع أصوات غريبة، على أن كلمة أصوات جمع مؤنث سالم علامة نصبه الكسرة، والصواب : أسمع أصواتاً غريبة، لأنها جمع تكسير والتاء أصلية في الكلمة (صوت).
- تثنية المقصور (الاسم الذي ينتهي بألف لازمة مفتوح ما قبلها) مثل قولهم: كان معه عصتان، فالصَّوابُ كان معهنَّ عصوان لأن الاسم المقصور إذا كانت ألفه ثالثة ترد إلى أصلها عند التثنية (ألف أو ياء) فيكون الصَّواب : عصوان أو عصوين .

وقد لا ترجع هذه الأخطاء وأمثالها ابتداء إلى المتعلم، ولكنهم يرثون

الغلط من الصحف، والكتب، ولغة الحديث، وشرح الأساتذة أثناء المحاضرات والدروس، ولكن ذلك لا يعفيانا من تقويمها على ألسنتهم وأقلامهم حتى لا نتيح لها الثبات والاستقرار .

3. الأخطاء النحوية :

1. تعريف النحو :

يعرف العلماء المحدثون النحو بأنه علم يبحث في أواخر الكلم إعراباً

وبناء¹.

2. تعريف الأخطاء النحوية :

هو قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة

والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها جملة².

وبناء على هذا التعريف يمكن القول إن الخطأ النحوي هو نقص أو عدم

القدرة على صياغة الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو، ويتمثل ذلك في عدم اتباع

القاعدة النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في

المجرورات أو المنصوبات وغيرها من الأخطاء التي ترتكب من طرف الكتاب أو التلاميذ

وغيرهم.

3. أنواع الأخطاء النحوية :

الأخطاء النحوية مختلفة ومتنوعة لها عدة تصنيفات، منها مجال

المرفوعات والمنصوبات والمجرورات ومجال الأفعال والأخطاء في علامات الإعراب

الأصلية والفرعية ويذكر ابن هشام الأنصاري في كتابه " شرح شذور الذهب " هذا

التصنيف التي ابتدأه بالمرفوعات وكان من أشهرها المعربات وقال: " شرعت من هنا في

ذكر أنواع المعربات وبدأت منها بالمرفوعات لأنها أركان الإسناد وثبتت بالمنصوبات

لأنها فضلات غالباً، وختمت بالمجرورات لأنها تابعة في العمدية والفضلية لغيرها وهو

المضاف³.

أولاً: أخطاء المرفوعات

¹ محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، مؤسسة الرسالة للطباعة

والنشر، بيروت، لبنان، 1985، ص 218

² فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية الشائعة والصرفية والإملائية، ص 182

³ ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، المكتبة العصرية، بيروت، 2002، ص 286

1_ الفاعل : وهو ما قدم الفعل أو شبهه عليه وأسند إليه على جهة قيامه به، أو وقوعه منه كعلم زيد¹، ومن الأخطاء التي يتعرض لها الفعل هي النصب بدل الرفع نحو تَفَوَّقَ الْمُجْتَهِدِينَ فِي الامْتِحَانِ وَالصَّوَابُ هُوَ تَفَوَّقَ الْمُجْتَهِدُونَ فِي الامْتِحَانِ.

2 - المبتدأ والخبر :

المبتدأ : هو الاسم الصريح أو المؤول به المجرد من العوامل اللفظية .
الخبر: هو الجزء المنتظم منه مع المبتدأ جملة مفيدة نحو الله واحد وارتفاع المبتدأ بالابتداء وهو عامل معنوي وارتفاع الخبر بالمبتدأ وهو عامل لفظي².
ومن بين الأخطاء التي تمس المبتدأ والخبر كذلك هي النصب عوض الرفع نحو الْمُسْلِمِينَ إِخْوَةً وَالصَّوَابُ الْمُسْلِمُونَ إِخْوَةٌ.
ثانيا: أخطاء المنصوبات :

1 المفعول به:

يقول ابن هشام الأنصاري : "واعلم أن المفعول به منصوب أبداً، والسبب في ذلك أن الفاعل لا يكون إلا واحداً فأكثر، والنصب خفيفاً فجعلوا الثقيل للقليل والخفيف للكثير قصد التعادل"³.

ومن الأخطاء رفع المفعول به نحو أَكَلْتُ تُفَاحَتَانِ وَالصَّوَابُ أَكَلْتُ تُفَاحَتَيْنِ
بالنصب لأن المفعول به لا يكون إلا منصوباً.
ثالثاً: أخطاء المجرورات :

للمجرورات ثلاثة أقسام : مجرور بحرف، ومجرور بالإضافة، مجرور بالمجاورة:

- 1 - المجرور بالحرف : أي ما يدخل عليه حرف جر مثل، من، عن، إلى..
 - 2 - المجرور بالإضافة: وتعني إسناد اسم إلى غيره على تنزيل الثاني من الأول منزلة تنوينه نحو قولنا يَا طَالِبَ الْعِلْمِ أَقْبِلْ.
- ومن الأخطاء التي نجدها في المجرورات فصل الجار عن المجرور نحو قولنا : "من هكذا مجلس يتخرج طلاب العلم"، فالصواب "من مجلس هكذا" ..

¹ ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، ص 186، 187

² أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العالمية، بيروت، ص 125

³ ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى، وبل الصدى، تح، محي الدين عبد الحميد، دار رحاب، ص 218

يقول ابن جني في كتابه الخصائص: "لا يفصل بين الجار والمجرور لكونهما في الكثير من المواضع بمنزلة الجزء الواحد"¹.
ويقول سيبويه في "الكتاب": "لأنه قبيح أن تفصل بين الجار والمجرور، لأن المجرور داخل في الجار كأنهما كلمة واحدة"².

رابعا : أخطاء المجزومات :

المجزومات : من أنواع المعربات، وهي من الأفعال المضارعة الداخل عليها أداة جزم³، نحو قوله تعالى **لَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ**⁴. ومن بين الأخطاء التي قد ترد في هذا المجال عدم حذف حرف العلة في الآخر مثل لم يَسْعَى، فالصواب لم يَسْعَ...
عدم حذف حرف العلة من الفعل المضارع المجزوم بلا الناهية نحو: لَا تَنْسَى صَلَاتَكَ وَالصَّوَابَ لَا تَنْسَ صَلَاتَكَ..

خامسا: أخطاء التوابع:

التابع: في اللغة هو التالي والجمع تبع وتبعه ويقال تبعت الشيء متبوعا أي سرت في أثره⁵

أما في الاصطلاح يطلق على مجموعة من الأسماء تلازم ماقبلها ولا تتفكك عنه أي تتبعه في أمور عدية والتوابع هي : النعت، البدل، الاسم المعطوف، التوكيد⁶. ومن بين الأخطاء التي يمكن أن نذكرها عدم المطابقة (التذكير، التأنيث، التنثية، الجمع، الإفراد) في النعت والمنعوت نحو قولنا: مَرَرْتُ بِرَجُلٍ الْفَاضِلِ، فالصواب مَرَرْتُ بِرَجُلٍ فَاضِلٍ.

¹ ابن جني الخصائص، دار الكتاب العربي، تح: محمد علي النجار، بيروت، ج1، ص 106-108

² سيبويه، الكتاب، ص 166

³ ابن هشام الأنصاري، شرح شنور الذهب، ص 348

⁴ سورة الشرح الآية (1)

⁵ محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الفرقان، عمان، مؤسسة الرسالة،

بيروت، ط1988، 3، ص32

⁶ المرجع نفسه، ص 32

ومن صور الأخطاء النحوية :

- نصب الفاعل أو جره ويحدث ذلك كثيرا في حالة اتصال ضمير النصب بالفعل، وتأخير الفاعل، أو في حالة الفصل بين الفعل والفاعل بأحد مكملات الجملة .
 - مثل : تَشُدُّنِي إِلَيْهِ جُرْأَتُهُ، بالنصب على أنها مفعول، والصواب أنها فاعل والياء هي المفعول به.
 - صرف ما يمنع من الصَّرف، ومنع الصَّرف عما يستحق الصَّرف نحو قول البعض قدم شكوى إلى رئيسه والصواب شكوى دون تنوين، قرأت كتب والصواب قرأت كتباً .
 - رفع المضاف إليه أو نصبه مثل زُرْتُ بَيْتَ اللَّهِ الْحَرَامِ والصواب جر اسم الجلالة أي بَيْتَ اللَّهِ لأنه مضاف إليه مجرور.
 - عدم معرفة كيفية جزم المضارع معتل الآخر، وكذلك عدم معرفة ما يترتب على ما قبل المعتل عند الجزم مثل لَمْ يَأْتِي مُحَمَّدٌ والصواب لَمْ يَأْتِ مُحَمَّدٌ.
 - عدم إعمال المصدر عمل فعله نحو قولهم على الناخبين عدم منحه أصواتهم، والصواب : أصواتهم؛ حيث إن المصدر (منح) ينصب المفعول به (أصوات).
 - عدم مراعاة الدقة في استخدام الضمائر، وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة نحو استخدام الاسم الموصول ما للعاقل نحو: "ما الطالب الذي جاء" والصواب "من الطالب الذي جاء" لأن ما تستعمل لغير العاقل و مَنْ تستعمل للعاقل غالبا.
 - الاضطراب بين الألف والياء في إعراب المثني على خلاف مقتضى الإعراب .
 - اللبس في إعراب الأفعال الخمسة بين حالات الإعراب، فيثبتون النون في حالتي النصب والجزم .
- هذه الحالات وغيرها من الأخطاء النحوية تدل على أنها تحتاج منا فرط عناية وتركيز، بحيث توليها المناهج ويمنحها الأساتذة اهتماما خاصا من الممارسة والوعي يتجاوز حفظ القاعدة واستظهار الأمثلة، حتى يضيفي تجديدا على طرائق تدريس النحو. وهي في أمس الحاجة إلى بعث هذه الروح فيها.

4. الأخطاء الصوتية:

يتميز الصوت البشري باحتوائه بعددين مع عنصرين مهمين عنصر مسموع وعنصر مدلول، حيث يحوي المعنى من خلال النظام الذي سماه العالم اللغوي الفرنسي أندري مارتينييه بالتقطيع المزدوج¹ أو المتمفصل المزدوج²، وهذه الميزة تعني أن اللغة تتركب من مستويين مستوى الفونيمات وهي أصغر وحدة لغوية غير دالة في ذاتها، ومستوى المونيم وهو أصغر وحدة صوتية دالة، ولقد ظفرت الدراسات الصوتية بحيز وافر من الأهمية عند علماء اللغة المعاصرين، وعدّوه المدخل الرئيس الذي تقوم عليه بقية المستويات اللغوية، فبدلوا جهودا مضنية أوصلت بالدراسات اللغوية المعاصرة إلى نتائج علمية دقيقة في مجال الأصوات اللغوية، وعززوا صحتها بالأجهزة لكن هذا العلم كغيره من العلوم الآخر حيث إنه لم يسلم من الأخطاء التي يتعرض لها الدارسون في حياتهم العلمية.

وتتمثل هذه الأخطاء في تلك الصعوبة التي يواجهها المصاب في النطق بمجموعة من الأصوات وهي تخص عملية نطق الأصوات المعزولة، وتكون الأصوات الساكنة أكثر عرضة من الأصوات المتحركة، وذلك لأن إدراكها يتطلب أكثر دقة .

فالأخطاء أو الاضطرابات النطقية تتمثل في أخطاء ثابتة ومنظمة في طريقة نطقها، والحركات الخاطئة المصاحبة للنطق تفسر بأنها إنتاج لصوت خاطئ، يأخذ مكان الصوت العادي الطبيعي للأصوات الساكنة الذي كان من المفترض أن ينتج أو يحدث³.

ومن صور الأخطاء الصوتية:

- استبدال صوت بصوت آخر نحو قولهم الصَّيَّارة و الصَّوَابُ السَّيَّارة.
- نطق حرف الضاد ظاء مثل ظعيف و الصواب ضعيف.

¹ مصطفى حركات، اللسانيات العامة، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص10

² محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، المغرب، ص 275

³ محمد حولة، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ط1، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008،

- زيادة أو حذف التشديد من أحد الصَوَامت المكونة لجذر الكلمة نحو الشَّمْسُ والصواب الشَّمْسُ بالتشديد فوق الشين.

- تقصير صائت طويل وإطالة صائت قصير نحو دَلَّ والصَوَابُ دَلَّ، وكلمة غَانِيَة والصَوَاب غَانِيَة.

- الخطأ في قراءة إحدى الزوائد التي تتكون منها الكلمة، وبالأخص الخطأ في قراءة الصَوَائت نحو نطق الواو في كلمة عمرو والصَوَاب أنها لا تنطق، ومما سبق يتضح أن الأخطاء الصوتية هي التي تقع في أصوات العربية وحركاتها، وما يعنريها من حذف وإضافة وغيرها وهذه الأخيرة تقتصر على الحديث الشفهي .

تصنيف الأخطاء اللغوية:

للأخطاء اللغوية تصنيفات كثيرة بحسب وجهات نظر الباحثين، وفيما يأتي نورد أهم التصنيفات:

التصنيف الأول:

1- خطأ نظامي: وهو الخطأ الناتج عن عدم القدرة أو ضعف الملكة، وهو أشد أنواع الأخطاء خطورة ، وهي تحدث على مستويات متعددة وأسبابها تعود إلى الجهل بالقواعد ، ونقص التدريب والتطبيق، وتبدو مظاهرها في: (ضعف الملكة اللغة، صعوبة نطق بعض الأصوات، إبدال الأصوات بعضها البعض الآخر).

2- خطأ غير نظامي: وهو الناتج عن الأداء، وهي أخطاء بسيطة تعود أساس إلى التداخل اللغوي الذي قد يحصل أثناء تعلم اللغة الثانية، وتسمى الأخطاء غير النظامية بأخطاء الأداء أو الإنتاج ، وتبدو مظاهرها في: (المستوى الإنتاجي: التعبير الشفوي، الكتابة، القراءة الجهرية / المستوى الاستقبالي: الاستماع، القراءة الصامتة)¹.

التصنيف الثاني:

أما "بيرت" فيصنف الأخطاء في دراسته للأخطاء في صفوف تعليم اللغة الانجليزية للكبار ويقسمها إلى:

1- الأخطاء التي تعوق الاتصال إعاقاة واضحة، بحيث تجعل المتلقي يخطئ في فهم الرسالة أو يعد الجملة غير مفهومة ومن أمثلة ذلك:

- الترتيب الخاطئ للكلمات في الجملة.

¹ صالح بالعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 132

- أدوات ربط الجمل محذوفة أو خاطئة أو واقعة في غير مكانها.
- تعميم قواعد النحو الشائعة على الاستثناءات.

2- الأخطاء التي لا تعوق الاتصال بصورة ظاهرة ، وتسمى الأخطاء الجزئية التي تؤثر على عنصر واحد أو مكون واحد من مكونات الجملة، فلا تعوق الاتصال بصورة واضحة ومن أمثلة ذلك: تصريف الأسماء والأفعال والأدوات والأفعال المساعدة¹.

ويدخل ضمن هذا التصنيف ما يسمى (بالخطأ الشائع) وهو الذي يرتكب في العرف اللغوي، لكنه على أساس أنه لا يحمل خطأ يخل بالأصل، لذا فهو يترك على اعتبار أنه لا فرق بينه وبين الصواب المجهول²، وقد كان هذا النمط من الأخطاء معروفا عند العرب القدامى باسم (الترخص) الذي يجوز فيه لمتكلم اللغة أن يخرق فيها قواعد الاستعمال المعروفة وعمدتهم في ذلك (أمن اللبس)، وهذا ليس نتيجة للجهل بقيود القواعد إنما هو من باب التسهيل والإيجاز.

التصنيف الثالث: هذا التصنيف لـ"تهاد موسى" فقد اقترحت تصنيفا آخر للأخطاء على النحو الآتي:³

أخطاء لها وجود في أعاريب وتوجيهات ووجوه لهجية قديمة، ووصف هذه المواضيع بالخطأ غير مستقيم على إطلاقه، بل هي وجه من وجوه الصواب المغمور بيد أن الاستعمال اللغوي لم يصدق ذلك، ومن أمثلتها: إلزام المثني ألفا من نحو: عنصر اللغة الشكل والمضمون، إثبات النون في الأفعال الخمسة المنصوبة، أو نداء المعرف بالآلف واللام بـ (يا) مباشرة ، أو إدخال (ال) على (غير) المضافة.

طرد القياس على التوهم في أبنية الصرف: أو ما يسمونه بقانون التعميم في النظرية السلوكية ، من نحو: الالتباس والخلط الذي يحدث في تصريف صيغتي: (فعل وأفعل).

¹ محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية ، ص 60 ، 61.

² صالح بالعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 133

³ تهاد موسى، اللغة العربية وأبنائها (أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية) ، دار المسيرة ، عمان

، الأردن ، ط 1 ، 2008 ، ص 120 ، 149

- أخطاء مردّها إلى تقدير شكلي في بنية الكلام، من نحو الخطأ في: (إعراب اسم - إن إذا تأخر)، و(إعراب اسم كان إذا تأخر).
 - خطأ يفسره جنس الكاتب.
 - أخطاء يفسرها الازدواج اللغوي، كالأزدواج بين الفصحى والعامية، كإسقاط علامات الإعراب.
 - أخطاء مردّها تحصيل العربية عن طريق التعلم لا كمن يكتسبها سليقة.
 - أخطاء تنجم عن الكثرة في التدقيق والتصحيح.
 - أخطاء من أثر التّصحيف، وهو يقع في الألفاظ متقاربة الرسم من نحو استعمال كلمة: (غذاء) بدل كلمة (غداء).
 - أخطاء الرسم الناجمة عن محاكاة المنطوق ، من نحو: (ذلك/ذاك).
- II. عوامل الأخطاء اللغوية :

2-1 عوامل الأخطاء الإملائية :

إن من يريد تحديد أسباب وقوع الطلبة بالأخطاء الإملائية يجد نفسه أمام أكثر من مجال يتضمن أسبابا تقف خلف ظاهرة انتشار الأخطاء الإملائية ويمكن تحديدها في هذه المجالات التالية :

أولاً: المقرر الدراسي:

- * إن مقررات الإملاء حتى وإن وجدت في بعض الأقطار العربية فإنها قد لا تراعي الترابط بين فروع اللغة العربية، ولا تؤدي إلى خلق حالة من التكامل بين مهارات اللغة.
- قد تخلو المراحل التي تلي المتوسط من مقررات تدريس الإملاء.
- خلو برامج إعداد المدرّسين في كليات التربية، وبعض المعاهد من برامج محددة للإملاء وتأهيل المدرسين فيها .

ثانياً: الطالب:

- قلة مطالعة الطلبة في الكتب الخارجية .
- ضعف اهتمام الطلبة بالخط وتحسينه.

- قلة ممارسة الطلبة للكتابة¹.

ثالثا القطعة الإملائية:

- قد لا تكون القطعة الإملائية واضحة المعاني ملائمة لمستوى الطلبة.

- قد لا تكون القطعة الإملائية تطبيقا على ماتمت دراسته.

- قد لا تكون القطعة الإملائية متصلة بفروع اللغة الأخرى².

رابعا: عوامل تربوية:

- كأن يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصّوت أو غير مهتم بالفروق الفردية بين التلاميذ.

خامسا: عوامل عضوية:

وتتمثل في ضعف التلاميذ البصري بحيث يؤدي هذا الضّعف إلى التقاط التلميذ³، للصورة التقاطا مشوها ونفس الأمر مع السمع يؤدي إلى سماع الكلمة بصورة ناقصة. 2-2 عوامل الأخطاء الصرفية والنحوية:

كره التلاميذ لمادة اللغة العربية لما يلاقونه من عنت وصعوبة في دراستهم للقواعد النحوية والصرفية ومحاولاتهم فهمها وتطبيقها، ولعل أهم سبب يتركز في صعوبة مادة النحو العربي، وقد أدرك القدماء صعوبة النحو وجفاف قواعده وأحكامه التي ظلت كما كانت منذ يومها الأول مجرا عصيا وتعود هذه الصعوبات إلى عوامل منها:

1. اعتمادها على القوانين المجردة والتّحليل والتّقسيم والاستبدال مما يتطلب جهودا

فكرية قد يعجز كثير من التلاميذ عن الوصول إليها.

2. كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة، والتعاريف المتعددة، والشواهد والنوادر

والمصطلحات مما يتقل كاهل التلميذ ويجهد ذهنه.

¹ محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الفاعليات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص71

² جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء، محافظة خان يونس، غزة، رسالة ماجستير، 2009، ص59

³ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص89

3. عدم وجود صلة بين النحو والصرف وحياة التلميذ واهتماماته وميوله، ولا تحرك في نفسه أية مشاعر أو عواطف.

4. فرض القواعد بترتيبها الحالي على التلاميذ الصغار دون تجربتها مسبقاً.

5. هدمها من المعلمين الآخرين، فما يبينه معلم اللغة العربية يأتي معلم المواد الأخرى فيهدمه وهذا راجع لجهله بقواعد اللغة العربية¹.

3-2 عوامل الأخطاء الصوتية (النطقية):

ترجع أسباب الأخطاء الصوتية إلى أمور عديدة منها :

- تشوهات على مستوى الجهاز الفموي.
- المشاكل المرتبطة بالإدراك السمعي.
- صعوبة التنسيق الحركي للجهاز النطقي.
- عدم التمكن من اكتساب قواعد وأسس تنظيم إنتاج المقاطع الصوتية.
- عدم التمكن من التمييز السمعي بين الأصوات أي عدم التمكن من الإدراك الحسي الجيد لهذه الأصوات.
- أخطاء عمليات إصدار الصوت الناجمة عن عدم اكتساب قواعد توزيع وترتيب الأصوات عبر مراحل النمو اللغوي².

III. تحليل الأخطاء اللغوية:

اهتم علم اللغة بتحليل الأخطاء بوصفها قضية مهمة وقد بدأ في تصور المشكلات اللغوية التي طرحها الأخطاء اللغوية منذ سنة 1960 خاصة في مجال تعلم اللغات³، وأن الأخطاء لها انعكاس على النتاج اللغوي للمتعلم بالدرجة الأولى، ومنذ ذلك الوقت أصبح علم اللغة التطبيقي يهتم به حتى جعله فرعاً من فروع وأعطيت الأهمية لتحليل الأخطاء في العملية التعليمية التي ترى أن طريقة التدريس المثلى كفيلة بعدم حدوث أخطاء⁴.

¹ المرجع السابق، ص 88

² محمد حولة، الأرطونيا، ص 31

³ صالح بالعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 158

⁴ المرجع نفسه، ص 159

وعليه يهتم علم اللغة التطبيقي بتلك الأخطاء التي تحدث أثناء الكلام عند الأفراد أو عن طريق التعبير بنوعيه، أو الكتابة فيقوم بتحليلها والتعرف عليها وتمييزها عن غيرها لإدراك جوانب القصور فيها بغية تقديم الطرائق الناجعة لتجاوزها بسهولة¹، وهكذا يمكن المخطئ من تفادي الخطأ والقدرة على تصحيحه.

ويجرى تحليل الأخطاء على مراحل وهي :

أولاً: تحديد الأخطاء ووصفها:

تعد هذه المرحلة الخطوة الأولى في دراسة الأخطاء حيث يقوم المعلم بالنظر إلى الإنتاج اللغوي للطالب ويحدد مكان الخطأ، أي يقوم بتحديد المكان الذي خرج فيه الطالب على القواعد التي تحكم الاستخدام اللغوي²، كما يقوم الباحث بتوشيح أوجه الانحراف عن القاعدة المعينة³.

- إن الأخطاء يقع فيها أفراد، ونحن لا ندرس مع ذلك أخطاء الفرد لأننا حين نضع مقررات تعليمية إنما نضعها للجماعات، والمفروض أن تكون هذه الجماعات متجانسة على معايير العمر والمستوى والمعرفة اللغوية، واللغة الأولى أحياناً ومن ثم فإننا ندرس الأخطاء التي تصدر عن جماعات متجانسة أيضاً، أي الأخطاء التي لها صفة من الشيوع في هذه الجماعات.

-إن السمة الأولى للغة أنها نظام ونحن حين ندرس لغة المتعلمين إنما ندرس نظاماً أيضاً أي أن الوصف اللغوي للأخطاء لا بد أن يكون منصفاً على طبيعتها النظامية، فالأخطاء التي تتصف بذلك هي التي تكون مجالا للدرس، وقد أثبتت التجربة أن المتعلم قد ينتج جملاً مقبولة وملائمة بالصدفة والصدفة لا تمثل نظاماً ومعنى ذلك أن الخطأ والصواب ليس في الشيء ذاته، وإنما هو دليل على نظام صحيح أو نظام خاطئ.

-يكاد يكون هناك اتفاق على أن الأخطاء نوعان، أخطاء قدرة وأخطاء أداء، ووصف أخطاء القدرة مهم جداً خاصة في تعليم اللغة الأولى لكن معظم الجهد يتوجه إلى أخطاء الأداء، والأداء كما ذكرنا ضربان أداء إنتاجي وآخر استقبالي، والحق أن الأداء الاستقبالي له أخطاؤه، لكنها أخطاء يصعب تحديدها والإمساك بها للأسف الشديد لأن المتعلم للغة

¹ محمد أبو الرب، ص 112

² عمر الصديق عبد الله، تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي، ص 9

³ عبده الواحجي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، الإسكندرية، دار المعرفة، 1995، ص 51

الأجنبية قد يتلقى كلاما ما فتكون استجابته إيماء أو حركة معينة وقد يؤدي إلى الصمت وليس من السهل أن نعرف إن كان استقباله صحيحا أم خاطئا إلا إذا أنتج كلاما .
يجري وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء في الكتابة، الأصوات، الصّرف، النحو، الدلالة، وبديهي أن وصف الأخطاء يتم في إطار نظام اللغة؛ بمعنى أن خطأ ما يدل على خلل ما في قاعدة من قواعد النظام، فالأخطاء الكتابية مثلا ليست مجرد خطأ في حرف من حروف الهجاء لكنها قد تكون دليلا قويا على فقدان قاعدة في نظام اللغة، ويمكن التمثيل على ذلك في العربية حين يخطئ متعلم فيكتب كلمة كتابة مصدر كتب بهاء (كتابه) إنما يخطئ في قاعدة من قواعد النظام اللغوي؛ لأنه لا يفرق بين التاء المربوطة الدالة على التأنيث والهاء هي ضمير، ومن ثم يتم وصف الأخطاء بناء على المنهج المتبع في تحليلها، فالمذهب البنيوي يركز على سلامة اللغة ويتبع مدى إبعاد المتعلم الأجنبي عن اللغة الهدف، أما الاتجاه التواصلية فلا يركز على بنية اللغة وإنما ينظر للخطأ نظرة مختلفة تماما¹.

ولقد جرت دراسات كثيرة في تحليل الأخطاء وانتهت إلى أن الأخطاء تكاد تنحصر في أنواع: حذف عنصر أو زيادة عنصر أو اختيار عنصر غير صحيح أو ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح لذلك فإن وصف الأخطاء يتجه في الأغلب إلى هذا التصنيف².

ثانيا: تفسير الأخطاء اللغوية:

يبين الباحث في هذه الخطوة الأسباب التي أدت بالطالب إلى ارتكاب الأخطاء؛ أي نقصد في هذه المرحلة بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ بحيث نبين أسبابها إن كانت بسبب اللغة الأم أم اللغة الثانية التي يكتسبها الطالب³.
وتفسير الأخطاء يأتي منطقيا بعد تحديدها ووصفها والوصول إلى تفسير صحيح يعين بلا شك على الإفادة من هذا التحليل.

ليست هناك كلمة جامعة على معايير التفسير إذ كلها موضع نقاش وجدل لأن البرهنة على صوابها ليست أمرا سهلا ولعلنا نبدأ أولا بما هو قريب المنال، وهو المعيار

¹ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعلم العربية، ص 52

² المرجع السابق، ص 51

³ رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية، ط 2004، 1، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 309.

الذي يفسر الخطأ في ضوء "التعليم" فالمتعلم يتلقى ما يتعلمه من اللغة من عينات معينة مختارة من هذه اللغة، وقد تنجم هذه الأخطاء بسبب "طبيعة" هذه العينات وتصنيفها وطريقة تقديمها كما أن تعليم العربية لا يحدث دفعة واحدة وإنما يكون عبر مراحل زمنية معينة فيؤدي هذا الأخير إلى الأخطاء نتيجة المعرفة الجزئية باللغة واللغة كما نعلم نظام داخلي مستقل مكثف بذاته أي أن أجزاءه كلها مرتبطة ارتباطاً داخلياً وهذا يعني أنه لا يمكن تعلم أي شيء تعلماً كاملاً إلا بعد أن نكون قد تعلمنا كل شيء .

أما المعيار الثاني فهو " القدرة المعرفية " عند المتعلم إذ إن كلاً منا يتبع استراتيجية معينة في التعلم وفي هذه الاستراتيجية ماهو (كلي) مشترك بين البشر ومنها ماهو خاص بكل متعلم أما الكلي فقد دارت عليه دراسات نافعة لكنها لا تزال جزئية وأما الخاص فليس من السهل الوصول إليه .

وأما المعيار الثالث فهو موضوع نقاش واسع وهو الذي يتمسك به الباحثون لأنه يجعل دائرة التحليل أكثر تناسقاً فضلاً من أنه يمدنا ببعض النتائج الملموسة وهذا هو المعيار الذي يعرف "بالتدخل" وتدور فكرته على المبدأ الآتي :

إننا نتعلم مهارة جديدة على أساس مهارة موجودة تعلمناها قبلاً ومعنى ذلك أنه لا بد أن يحدث تداخل ما بين المهارتين عند المتعلم وهذا التدخل يكون نتيجة النقل فقد يكون أمامياً بحيث تؤثر المهارة الموجودة على المهارة الجديدة وقد يكون العكس أي ارتجاعياً وكل منهما قد يكون إيجابياً أو سلبياً أما الإيجابي فهو تيسير تعلم مهارة جديدة بسبب التشابهات بين المهارتين وأما السلبي فهو إعاقة تعلم مهارة جديدة بسبب الاختلاف بين المهارتين¹.

ثالثاً : تصويب الأخطاء اللغوية:

من الواضح أن كل شيء في علم اللغة التطبيقي يدرس للإسهام في حل مشكلة عملية وعلى ذلك فإن الأخطاء لا تدرس لذاتها صحيح أنها تفيد إفادة محققة في الكشف عن طبيعة المتعلم لكن المهم هو كيف نواجه الأخطاء ومهما يكن من أمر فإن تحليل الأخطاء له فوائد نظرية وأخرى عملية فعلى الجانب النظري يعتبر تحليل الأخطاء وهو مسألة تطبيقية نظرية علم اللغة النفسي في تأثير "النقل" من اللغة الأم فيثبت صحتها أو خطأها، وهو يعد عنصراً مهماً في دراسة تعلم اللغة ثم إن تحليل الأخطاء يقدم إسهاماً

¹عبد الرزاق، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 53

طبيياً من الخصائص الكلية المشتركة في تعلم اللُّغة الأجنبية وهو يكشف عن الكثير من الكليات اللُّغوية، وأما على الجانب العملي يعد تحلي الأخطاء عملاً مهماً للمدرّس يساعده على تغيير طريقته أو تطويع المادة أو تعديل المحيط الذي يدرس فيه لكن أهميته الكبرى تكمن في التخطيط للمقررات الدراسية.

الفصل التطبيقي

1. تحديد الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية.

أولاً: خطوات البحث الميداني

1. المقابلة

2. الاستبيان

3. العينة

4. الاختبارات

ثانياً: الاستبيان الخاص بالمعلمين .

1. دراسة الاستبيان.

2. تحليل نتائجه.

ثالثاً: الاستبيان الخاص بالمتعلمين.

1. دراسة الاستبيان.

2. تحليل نتائجه.

II. تحديد وإحصاء الأخطاء اللغوية وتحليلها ثم تقويمها.

أولاً: تحديد الأخطاء الإملائية إحصاؤها وتحليلها ثم تقويمها.

ثانياً: تحديد الأخطاء النحوية إحصاؤها وتحليلها ثم تقويمها.

ثالثاً: تحديد الأخطاء الصرفية إحصاؤها وتحليلها ثم تقويمها.

أولاً: خطوات البحث الميداني:

تتعدد الأخطاء اللغوية و تنتشر بأنواعها في مختلف الأنشطة سواء الكتابية أو الشفوية، لهذا ارتأينا البحث في أنواعها و أسبابها ميدانياً، و ذلك عن قرب بغية الوصول إلى حلول ناجعة للحد منها، وقد تضمنت الدراسة ما يلي :

المقابلة : "محادثة تتم بين الباحث و شخص أو أشخاص آخرين تهدف إلى موقف معين، يسعى الباحث من خلالها لمعرفة من أجل تحقيق أهداف الدراسة".⁶⁶

الاستبيان : "عبارة عن مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع معين، تقدم لعينة من الأفراد للإجابة عنها، وتعد هذه الأسئلة في شكل متسلسل وواضح و بسيط لا تحتاج إلى شرح إضافي".⁶⁷

العينة : "مجموعة من الوحدات المستخرجة من مجتمع إحصائي، بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا المجتمع"، و بعبارة أخرى فالعينة هي "مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة".⁶⁸ كما أنها " المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق الدراسة عليها، بحيث يجب أن تكون ممثلة بخصائص المجتمع الكلي للدراسة".⁶⁹

لقد احتوت العينة على (10) معلمين من ثانوية الحاج خيرى الخير بـ مقرة هذا بالنسبة للمقابلة الخاصة بالمُعَلِّمين، أما بالنسبة للاستبيان الخاص بالمُتَعَلِّمين فقد وزعناه على (50) تلميذاً من الثانوية، كنموذج للدراسة الإحصائية .

الاختبارات : " تعريف كتابي يُطلب ممن يريده كتابة مقال أو موضوع إنشائي، يتحدد حجمه حسب ما يطلب في السؤال، و الذي قد يبتدئ بكلمة(ناقش، ابحث،تحدثعن) و يستطيع التلميذ إطلاق عنان قلمه و استرساله في الكتابة، و مراعاة الصحة في التعبير و الدقة في استخدام المفاهيم و الأفكار و القواعد العلمية، و قد عمدنا على دراسة أوراق التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الثانية ثانوي، و ذلك في مادة اللغة العربية، لإحصاء و تصنيف الأخطاء اللغوية و تحليلها ذلك

⁶⁶ محمد عبيدات و آخرون، منهجية البحث العلمي القواعد و المراحل و التطبيقات ، دار وائل للطباعة و النشر ، عمان ،الأردن ، ط2، 1999، ص143.

⁶⁷ أحمد عياد ، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي ،ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر ، 2006، ص21

⁶⁸ عبدالكريم بوحفص ، أسس مناهج البحث في علم النفس ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر ، 2001، ص54.

⁶⁹ حسام مسني، مناهج البحث التربوي، دار اكندي ،الأردن ، ط ٢ ، 1999، ص92.

كونها المادة التي تناسب وطبيعة موضوعنا باعتبارها تقوم على استخدام اللغة الفصيحة و الإنشاء أكثر من المواد الأخرى التي قد تعتمد على توصيل المعلومة للمتعلم بأي طريقة وإن كان ذلك على حساب اللغة نفسها .

كما اعتمدنا على النسبة المئوية التي هي إحدى الطرائق الإحصائية اعتمدنا فيها على القاعدة الثلاثية و ذلك بتمثيل المعطيات العددية التي تدل على التكرار و قد تم استخدامها في تحليل البيانات الشخصية و الأسئلة و ارتباطها بالموضوع و تعطى بالصيغة التالية :

$$\text{النسبة المئوية} = \text{التكرار} \times 100 \div \text{مجموع أفراد العينة}$$

ثانيا : دراسة و تحليل الاستبيان الخاص بالمعلمين :

جدول رقم (01) يمثل البيانات العامة للمعلمين:

البيانات العامة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	50%
	أنثى	50%
التخصص	أدب عربي	40%
	تخصصات أخرى	60%
الخبرة	أقل من 03 سنوات	70%
	أكثر من ذلك مع التحديد	30%

المصدر : مناعادالطالبينبالاعتمادعلىالاستبيان.

استنتاج و تعليق :

يوضح لنا الجدول النسب المتعلقة بالبيانات العامة للمعلمين، حيث بدأنا بنوع الجنس: ذكر أم أنثى، و كانت النسب متقاربة إذ بلغت نسبة عدد الذكور (50%) و عدد الإناث (50%) مما يدل على وجود فرص عمل لكلا الجنسين، ثم درسنا تخصص المعلمين و قد وجدنا فيه نسبة متقاربة إذ نجد تخصص الأدب العربي (40%) في مقابل التخصصات الأخرى التي بلغت هي أيضا (50%)، و التي من بينها العلوم التجريبية و الرياضيات و المحاسبة و غيرها من التخصصات، و هذا يدل على أن اللغة العربية أصبحت مادة يقصدها الجميع و هذا يؤثر سلبا على المادة، لأن التخصصات الأخرى غير الأدب العربي لا يعطون أهمية كبرى للغة، بخلاف مختصيها الذين يولون اهتماما بالسلامة اللغوية على عكس التخصصات التي تهتم بتوصيل المادة و عرضها على التلاميذ دون مراعاة سلامة اللغة وقواعدها .

ثم تناولنا أخيرا سنوات الخبرة و التي تبين أقدمية أغلب المعلمين و خبرتهم في هذه المادة إذ بلغت نسبة أقل من ثلاث سنوات (70%) و هي نسبة مرتفعة مقارنة بخبرة المعلمين الأكثر من ثلاث سنوات التي بلغت (30%) و هذا مؤشر إيجابي نوعا ما إذ يسرهم

في تواصل المعلمين مع المتعلمين و كيفية التعامل معهم بأنج ع الطرق، و هذا بإثارة دافعتهم و تقوية نشاطهم الذاتي إزاء العربية خاصة و بقية المواد الأخرى .

جدول رقم (02) يوضح رأي الأستاذ بمستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية :

النسبة المئوية	التكرار	رأي الأستاذ
50%	5	جيد
30%	3	متوسط
20%	2	حسن
100%	10	المجموع

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان .

استنتاج و تعليق :

يتضح لنا من الجدول أعلاه أن أغلب المعلمين قد أبدور أيهم في مستوى تلاميذهم في مادة اللغة العربية؛ و قد طغى المستوى الجيد الذي قدر بنسبة (50%)

و هذا ما يدل على أن مستوى اهتم اللغوي جيد إلى حد ما بدليل ما لاحظنا هفيا لاستبياننا الخاص بالمعلمين، في حين قدرت نسبة المتوسط (30%)

و الحسن (20%) و هذا القلة ممارسة التمارين اللغوية و المطالعة مما أثر على مستوى اهتم في اللغة العربية .

جدول رقم (03) يوضح اللغة التي يتواصل بها المعلم مع تلاميذه :

النسبة المئوية	التكرار	طبيعة اللغة
30%	3	فصحى
20%	2	عامية
50%	5	أحيانا الفصحى و أحيانا العامية
100%	10	المجموع

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان .

استنتاج و تعليق :

يتضح لنا من الجدول أن المعلمين في تواصلهم مع تلاميذهم يميلون إلى العامية تارة و إلى الفصحى تارة أخرى ذلك بدليل نسبتها التي قدرت بـ (50%)، في حين تلتها الفصحى بنسبة قدرت بـ (30%) و بعدها العامية التي قدرت نسبتها بـ (20%) و لعل

السبب في المزج يعود لإدراك المعلم بأنه السبيل الوحيد للتواصل و التعامل معهم، و ذلك كي يجذبه و يرفع من انتباهه، أما أن نتواصل معهم بالفصحى فقط فإنهم سينفرون منها، و بالتالي يقل ارتباطهم بالمادة مما يؤثر بهم سلبا و على الهدف التعليمي للمادة الذي هو رفع الرصيد اللغوي لديهم .

جدول رقم (04) يوضح ما إذا كان المعلم يطلب من التلاميذ انجاز تعبيرات كتابية :

النسبة المئوية	التكرار	طلب المعلم انجاز التعبيرات الكتابية
80%	8	نعم
20%	2	لا
100%	10	المجموع

المصدر : مناعاد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و التعليق:

يتضح لنا من الجدول الذي يبين طلب المعلم من التلاميذ التعبيرات الكتابية للتنمية اللغوية أن أغلب المعلمين على ذلك و نسبته (100%) خير دليل على ذلك، هذا يعود إلى تيقن المعلم بالدور الكبير الذي يلعبه التعبير الكتابي في الرفع من المخزون اللغوي لديهم، فالممارسة المتكررة لهذا النشاط اللغوي تكسبه ثروة و رصيда لغويا يصوب لغته الفصحى لتكون سليمة، و هذا خير دليل على حرص المعلم على ضرورة متابعة السلامة اللغوية لديهم في مختلف الأنشطة اللغوية و خصوصا التعبير الكتابي .

جدول رقم (05) يوضح إن كان التعليم يراعي القواعد اللغوية أثناء العملية التعليمية

مع التعليل :

النسبة المئوية	التكرار	مراعاة القواعد اللغوية أثناء الدرس
100%	10	نعم
00%	00	لا
100%	10	المجموع

المصدر : مناعاد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق :

يتبين لنا من الجدول أن المعلمين كلهم يهتمون بمراعاة القواعد اللغوية أثناء تقديمهم للدروس وهذا ما عبرت عنه النسبة المئوية لـ (نعم) المقدرة بـ (100%)، فهم يحترمون المستويات جمعاء لأنهم يعمدون لتقديم المادة بأفضل و أنجع الطرق التي من شأنها أن ترسخها لديهم، مبررين ذلك بمدى أهمية احترام القواعد اللغوية، فهي التي تخدم المتعلمين في جميع الحالات و الأنشطة اللغوية ليفهم المتعلم أخطاءه و يعمل بجهد على تصويبها وتفاديها .

جدول رقم (06) يوضح نوع الأخطاء اللغوية الأكثر انتشارا بين التلاميذ :

نوع الخطأ اللغوي	التكرار	النسبة المئوية
صوتية (نطقية)	00	00%
صرفية	03	30%
نحوية	03	30%
إملائية	04	40%
المجموع	10	100%

المصدر : مناعاد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق :

نلاحظ من البيانات في الجدول أن الخطأ الإملائي هو من له صدارة الأخطاء اللغوية حسب رأي المعلمين لدى المتعلمين بنسبة جد مرتفعة بلغت (40%)، و السبب يُرد إلى عدم وجود نشاط خاص بهذه الأخطاء، الذي بدوره يعمل على تهذيبها و تصويبها، كونها ترتبط بالقواعد النحوية ارتباطا وثيقا، وهذا صعب على ذهن المتعلم لذا يقع فيها غالبا في مختلف الأنشطة اللغوية، ثم تلتها نسبة الأخطاء النحوية والصرفية فقدرت بـ (30%)، فالنحوية تعتمد على قواعد مجردة ونظرية تفنقذ للمتعة والتطبيق، فتدفع المتعلم إلى عدم المبالاة بها و عليه يقع فيها، أما الصرفية فتعود لتغاضي المعلمين في مثل هذه الأخطاء لأنه يعي أنها غير مؤثرة على مستوى التحصيل و أنه سيكسبها مع تطور مستواه الدراسي، أما الخطأ النطقي أو الصوتي فيكاد يندم .

جدول رقم (07) يوضح الأسباب المؤدية بالتلاميذ للوقوع في الأخطاء اللغوية

الأسباب	التكرار	النسبة المئوية
طريقة التدريس	01	10%

المحتوى	04	40%
الازدواجية اللغوية	02	20%
غياب المحفز	02	20%
المتعلم	01	10%
المجموع	10	100%

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق :

نلاحظ من الجدول الأسباب المؤدية بالتلاميذ للوقوع في الأخطاء اللغوية حيث وجدنا نسبة (60%) من المعلمين يردون سبب الأخطاء اللغوية لدى التلاميذ إلى المحتوى، و لعل السبب يعود إلى الكم الهائل من الدروس، بالإضافة إلى أنها لا تلائم مستواهم مما لا تخدم دافعية التلاميذ نحو المقرر و المادة، كما أن المعلم لا يجد الوقت الكافي لتقديم كل الدروس لذا يلجأ لما يسمى بالحشو؛ فيرهق كاهل و ذهن التلاميذ فينفر هو بطبعه منها، ثم تلتها نسبة غياب الحافز التي قدرت بـ (20%) لأنه كلما وجد التلميذ اهتماما و رعاية و حافزا من قبل المعلم و المؤسسة زاد اهتمامه بتصويب أخطاءه اللغوية، و عمل على تفاديها بجهد مضاعف في كل مرة يقع فيها لذا يعد عاملا أساسيا في كثرة الأخطاء لديهم .

و تلتها نفس النسبة التي قدرت بـ (20%) للازدواجية اللغوية؛ بسبب أننا و بحكم المنطقة التي نتواجد فيها مطالبون بالإلمام باللغات العامية تارة و الأكاديمية تارة أخرى، وهنا يختلط الحابل بالنابل على التلميذ؛ بتنتقله بين الكم المتضخم لتراكيب و قواعد اللغات هذا من جهة أما من جهة أخرى فنجد من يسقط قواعد في اللغة العربية عن اللغات الأخرى كالتأنيث و التذكير، و منهم من يجد بدا من الاستجداء بالعامية في مواضع جمة هذا مع تغاضينا لتأثر بعض الفئات باللهجات الملتقطة من الثقافات المختلفة؛ التي ليست لنا أية صلة بها و قد يقول أحدهم بأنها مجرد كلمات قليلة ترتقي لمرتبة اللغة و بالتالي لا ضرر فيها، لكن نحن نقول أنها تبقى دخيلة أخذت حيزا من اكتساب اللغة في ذهن التلاميذ ، أ لم يكن الأفضل اشتغال الحيز بتخزين كلمات فصحي عربية بقواعد سليمة؟.

أما نسبة المتعلم فقد كانت (10%) فهناك من المعلمين من يرون قلة اهتمام من قبل المتعلمين و تهاونهم إزاء الأخطاء اللغوية، فهم بذلك لا يبذلون أدنى جهد في تفاديها مما ساعد على نقشيها بينهم .

و أخيرا طريقة التدريس بنسبة (10%) وهذه الأخيرة تعمل على انتشار هذه الأخطاء اللغوية بين التلاميذ، فهناك من المعلمين من يعتمد طرقا تقليدية قاصرة على نجاح العملية التعليمية؛ التي تعتمد على التعقيد بسبب المحتوى الهائل الذي كشفنا عنه سابقا و تفقد إلى التبسيط، مما يعرقل الأهداف المتوخاة و المرجوة للمادة اللغوية التي تعتمد على تحسين جودة لغة المتعلمين في مختلف الأنشطة العلمية .

جدول رقم (08) يوضح السبل المؤدية للتقليل من الأخطاء اللغوية :

السبل المؤدية	التكرار	النسبة المئوية
المعلم	00	00%
المتعلم	00	00%
معا	10	100%
المجموع	10	100%

المصدر : مناعاد الطالبيين بالاعتماد على الاستبيان .

استنتاج و تعليق :

نستشف من خلال قراءتنا هذي للجدول المخصص للسبل المؤدية للتقليل من الأخطاء اللغوية، إجماع كل المعلمين أن تقادي هذا النوع من الأخطاء، يأتي بتكاثف الجهود بينهم إذ قدرت نسبتها بـ (100%) فالمعلم وحده إذا لم يلق تجاوبا و اهتماما من المتعلم لن يستطيع الحد منه، والمتعلم أيضا إن لم يلق الحرص و التحفيز و الدعم من المعلم فسوف ينتشر الخطأ اللغوي عنده و لن يستطيع أن يتفاداه، و عليه فإن قام كل منهما بدوره على أكمل وجه و ذلك بتطبيق القواعد اللغوية السليمة و ممارستها في شتى الأنشطة و التمارين اللغوية، كلما استطاع التلميذ الحد منها و كبح انتشارها و عليه تصبح لغته لغة نقية لا تصيبها شائبة الأخطاء اللغوية .

تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالمعلمين :

يؤكد جميع الأساتذة الذين قدمنا لهم الأسئلة في الاستبيان المتعلق بسبب وقوع التلاميذ في الأخطاء اللغوية على ما يلي:

- في ما يخص الأسئلة الشخصية للمعلمين، فقد بينت على توافر فرص العمل لكلا الجنسين و خصوصا الإناث منهم ومما يوحي أن هذا العمل لم يعد محتكرا على الرجل بل حتى النساء، أما التخصص الذي سار عليه المعلمون فتلك كانت المفاجأة حيث أصبحت هذه المادة لا ترى قيمتها بدليل امتلاك المعلمين لتخصصات مختلفة غير الأدب العربي، كالتسيير و العلوم التجريبية و نحوهما أما بخصوص الخبرة وسنواتها فإنها تتراوح بين 3 سنوات حتى 8 سنوات، هذا ما يوحي على اكتساب الخبرة التي تمكنهم من التعامل أو التواصل مع التلاميذ بأبسط و أنجع الطرق؛ لكي تتم العملية التعليمية دون أي شائبة لغوية، و يؤكد على دور الأقدمية و الخبرة في التعليم و أنها تكسب المعلم الدراية و التفوق على الزميل الجديد؛ مما يساهم في رفع المردود التعليمي للتلاميذ .
- أما في ما يخص رأيهم في المستوى عند تلاميذهم حول المادة، فيؤكدون لنا على أن مستواهم جيد إلى حد ما رغم وجود أخطاء لغوية سواء في تعاملاتهم الشفهية أو الكتابية منها، فأخطاؤهم لا تتعدى الأخطاء العفوية أو التي سقطت سهوا حسب ما وصفوها لنا .
- أما في التواصل مع التلاميذ فقد أكدوا لنا بأنهم يتواصلون أحيانا بالفصحى و أحيانا بالعامية، فمنهم من يعتمد العامية أحيانا في المشافهة، و ذاك عند الشرح كونهم يعتمدون للتبسيط الملقى، أما الاتصال الكتابي في الدروس و التمارين اللغوية فهم يعتمدون على العربية الفصيحة التي هي الأساس في المادة .
- أما في ما إن كان المعلم يطلب من التلاميذ إنجاز التعبيرات الكتابية، فقد أكدوا على أنهم يدركون دور التعبير الكتابي أو هذا النوع من النشاط اللغوي في رفع الرصيد و المخزون اللغوي لديهم .
- أما في ردهم على مدى مراعاة القواعد اللغوية أثناء إلقاء الدروس فقد أكدوا بالإجماع عليه، هذا إن دل فلننه يدل على حبهم للمادة و لامتلاكهم للكفاءة اللغوية التي تثير دافعية المتعلم نحو الدروس إضافة للمساهمة في نجاحها .

- أما ردهم على نوع الأخطاء اللغوية المنتشرة والشائعة لديهم فقد كانت متنوعة بين الأخطاء الإملائية و النحوية و الصرفية، مما يوحي لعدم تمكن التلاميذ من تطبيق القاعدة و التقيد بها في شتى القواعد اللغوية المبتغاة .
 - أما تعليقهم عن الأسباب التي تؤدي بالتلاميذ للوقوع في مثلها، فقد كان السبب حسبهم يكمن غالبا في المحتوى و غياب المحفز، مما يدلنا على كثافة البرنامج الدراسي دون حتى أدنى فائدة الذي يؤثر سلبا على ذهن المتعلم و نفوره من المادة. و عدم وجود الحافز نلمسه في المحيط التعليمي الذي يدور فيه التلميذ سواء المعلم أو المؤسسة، إضافة للازدواجية اللغوية التي تلعب دورا بارزا في الوقوع في الزلل وحتى طرق التدريس التي لازالت تقليدية تسهم في ذلك .
 - أما حول السبل المؤدية للتقليل من الأخطاء اللغوية، فأجمع المعلمون على تضافرو تكاثف الجهود بين المعلم و المتعلم لمحاربة هذه الظاهرة و الحد من انتشارها، ذلك بالحرص و الاهتمام على تقايدنا لضمان سير العملية التعليمية .
- ثالثا : دراسة و تحليل الاستبيان الخاص بالمتعلمين :**
- جدول رقم (01) يوضح البيانات الشخصية للمتعلمين أو العامة:**

البيانات الشخصية		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	20	40%
	أنثى	30	60%
المستوى العلمي لآبائهم	دون المستوى	15	30%
	ابتدائي	12	24%
	متوسط	7	14%
	ثانوي	8	16%
	جامعي	8	16%
	دون المستوى	23	46%
المستوى العلمي لأمهاتهم	ابتدائي	6	12%

متوسط	9	18%
ثانوي	7	14%
جامعي	5	10%
مهنة آباء المتعلمين	35	70%
موظف	13	26%
مهن حرة	2	4%
مهنة أمهات المتعلمين	13	26%
بطالة	28	56%
مهن حرة	9	18%

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق :

يبين الجدول لنا نسب البيانات العامة للمتعلمين التي جرت عليهم الدراسة حيث بدأنا ذلك بنوع الجنس و قد لاحظنا ارتفاع نسبة الإناث و التي قدرت بـ(60%) على حساب نسبة الذكور البالغة(40%) و هو ما نجده في كل مستويات التعلم ، و السبب كامن في رغبتها الكبيرة الملحة لبلوغ أعلى المستويات التعليمية لتحقيق رغباتها و غريزتها النفسية الاجتماعية، إضافة إلى أن الدراسة هي سبيلها الوحيد لكسر الروتين و العادات التقليدية للأسر الجزائرية المحافظة ، أما الذكور فتتغلب عليهم غالبا الظروف الاجتماعية الاقتصادية إضافة للشارع و المحيط على الدوام الذي يدفعهم للتفرغ للحياة العملية على غرار العلمية .

ثم درسنا المستوى الدراسي للآباء الذي كان في غالبه دون المستوى إذ بلغت نسبته(30%) و هذا يؤثر سلبا عليهم و على تحصيلهم، ثم تليها نسبة الابتدائي التي قدرت بـ(24%) وهي أيضا تؤثر على الرفع من مستواهم التعليمي، ثم بعدها نسبة الثانوي و الجامعي التي قدرت بـ(16%) لكليهما، ثم بعدها نسبة المتوسط التي قدرت بـ(14%) و هذا إن دل فانه يدل على قلة وعي الآباء بفوائد التعليم الجمة، كما أن للظروف المادية و الاجتماعية المزرية دورا بارزا؛ هذا

نتيجة مخلفات إيديولوجية سائدة آنذاك التي لعبت دورا في نشر قلة الوعي و الحد من التعليم .

و بعدها تناولنا المستوى العلمي للمهات المتعلمين و التي وجدناه تحت المستوى و الذي قدرت نسبته بـ(46%)، ثم تلتها نسبة المتوسط بـ(18%) و الثانوي بنسبة بلغت (14%) و الابتدائي بـ(12%) في حين كان المستوى الجامعي ضعيف جدا؛ إذ قدرت نسبته بـ(10%) و انحدار هذا المستوى يرد إلى الأوضاع المزرية والصعبة، التي كانت تعيشها الأم سابقا مما عرقل مواصلتها التعليم ، و نحن نعرف أن الأم هي أقرب يد للعون للأبناء فيما يتعلق بالمسائل العلمية و الأدبية خاصة في مثل السن الحساس، فكلما انخفض مستواها كلما دحضت رغبة الأبناء في تطوير المستوى العلمي الثقافي لديهم .

ثم درسنا مهنة آباء المتعلمين و التي بينت لنا أن نصفهم يزاولون مهنة التوظيف و قدرت بـ(70%) و هي نسبة مرتفعة جدا، وغالبا لا يستطيع تغطية كل الحاجات العائلية بما فيها التعليمية نظرا لدخله المتدني؛ لكن له دور إيجابي في تحفيز و دفع الأبناء و رعايتهم علميا و معنويا . و تليها نسبة البطالة بـ(26%) وهذا لقلّة مناصب العمل و فرصها في المنطقة، وعليه تنعكس سلبا على الأبناء لعدم استطاعته على تلبية الحاجيات أو توفير أدنى مستلزمات الدراسة للأبناء، كما قدرت نسبة المهن الحرة بـ(4%)، و من المتعارف عليه أن أصحاب هذي المهن كثيرون الغياب عن البيت والأبناء، فهم لا يدعمون اهتماماتهم الفكرية مما يؤثر سلبا على التحصيل العلمي .

ثم درسنا مهنة أمهات المتعلمين أخيرا و ليس آخرا، والتي أظهرت طغيان نسبة البطالة التي قدرت بـ(56%) لديهم و هذا أمر منطقي؛ مقارنة بالأوضاع التي كانت سائدة آنذاك، و هي نسبة جد هائلة بالنظر لمستواهم التعليمي الملاحظ آنفا وهوراجع لتوجه معظمهم إلى التفرغ للبيت و تربية أبنائهم، على غرار التعليم والعمل، و هي بنفس الوقت تكون أقرب لهم من الأم العاملة فتحفزهم و تدعمهم وتقدم لهم الرعاية على حساب الأم العاملة . تليها نسبة الموظفة التي قدرت بـ(26%) ونسبة المهن الحرة التي بلغت(18%) و هي الأخرى لا تقدم من الدعم

إلا القليل لاشتغالها بالعمل، و عليه يكون التلميذ أو المتعلم هو الخاسر الأكبر الذي يُكسر حبه لتحقيق أكبر عدد من المستويات .

لذا لا يمكن لأي كان أن ينكر دور الأسرة في بناء الأبناء و تحفيزهم و دفعهم نحو مزيد من التحصيل أو في تهيئة المستوى التعليمي لهم، و ذلك بترسيخ ما يتعلمه داخل الحوض التعليمي و تحفيزه من كل النواحي فكلما كان المستوى التعليمي جيد كان اهتمام التحصيل و حب التعلم، و إن كان المستوى التعليمي ضعيفا ثبت حب التعلم واهتمام التحصيل في كل المستويات .

جدول رقم (02) يوضح طبيعة اللغة التي يستعملها المتعلم داخل المحيط المدرسي :

طبيعة اللغة	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	10	20%
العامية	15	30%
المزج	25	50%
المجموع	50	100%

المصدر : مناعاد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان .

استنتاج و تعليق:

يوضح الجدول أن المتعلمين يميلون للمزج بين العامي و الفصحى داخل المحيط المدرسي و هو ما أشارت إليه النسبة المقدرة بـ(50%)، بل و العامية فاقت الفصحى هي الأخرى قدرت بـ(30%) على حساب الفصحى التي قدرت بـ(20%)

و هذا يعد دليلا على عدم تمكن المتعلمين من الفصحى؛ و عليه نرى ضعفا في قدرتهم التبليغية، إن لم نقل عجزا و هذا عائد إلى ضعف القاعدة اللغوية عندهم و قلة توظيفهم لها و لما يسمى التداخل أو الازدواج اللغوي، إذ نراهم في بعض الأحيان يستجدون بالعامية لإيصال مواقفهم و رغباتهم العلمية .

الجدول رقم (03) يوضح مدى مناسبة الطريقة المتبعة من الأستاذ للمتعلم:

مناسبة الطريقة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	80%

لا	10	20%
المجموع	50	100%

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج تعليق:

يظهر لنا الجدول أن الطريقة المقدمة من الأستاذ تناسب المتعلم و هذا ما وضحته النسبة المقدرة لـ (نعم) بـ (80%) و يعود هذا لكفاءته العالية في التعامل مع متعلميه، حيث يبلغ المادة بأفضل طريقة ممكنة ذلك بحرصه على خلق إثارة الدافعية و القابلية لدى المتعلم، و تقوية نشاطه الذاتي بأنجع الطرق و الأساليب التي تثير انتباهه مما يسهل ويبسط عليه العملية التعليمية. في حين بلغت لا نسبة (20%) و هي نسبة قليلة، و تبرهن على نجاح الطريقة في إيصال المادة للمتعلم و تعود هذه النسبة لنفور بعضهم من طريقة بعض المواد كالنحو خاصة؛ التي تمتاز بأنها روتينية في تقديم المثال و استخلاص القاعدة غالباً فتفقد الإثارة و التشويق و التجدد في أسلوب عرضها، مما يخلق فجوة بين المعلم و المتعلم فيقل الدافع لديهم و الحافز داخل الدرس.

جدول (04) يوضح الأنشطة التي يميل لها المتعلم:

النشاط	التكرار	النسبة المئوية
المطالعة	25	50%
دراسة القواعد	5	10%
قراءة الشعر	20	40%
المجموع	50	100%

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق:

تبين لنا من الجدول أن المتعلمين مولعون بالمطالعة و قراءة الشعر، إذ بلغت نسبة من يزاول المطالعة (50%)، و من يقرؤون الشعر (40%) و هذا يدل على أن هذين النشاطين يُسهمان و بشكل كبير في إثارة انتباه المتعلم و تشويقه؛ فالقارئ يتمتع بما يدور داخل الرواية من أحداث و انسجام و تناغم أجزاءها، فهو يعيشها حتى النهاية و يغوص في أعماق القوافي و جمالها الذي يغلف الشعر من كل أطرافه، مما تسهم في إثراء الرصيد اللغوي الذي يمكنه

من استعماله في شتى المواقف التربوية، أما دراسة القواعد فقدرت نسبتها بـ(10%) فقط،

و هذا راجع على الأغلب لتعدد الأوجه الاعرابية داخل اللغة العربية و لقلة الإثارة و التشويق فيها، لما تطلبه من شدة الانتباه و قوة التركيز و هو ما يعمل على نفور الأغلبية من هذا النشاط .

جدول رقم (05) يوضح ما إن كانت هناك صعوبات في التعبير الكتابي لدى المتعلمين :

الصعوبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	20%
لا	40	80%
المجموع	50	100%

المصدر : مناعاد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق:

نلاحظ من قراءتنا للجدول أن نسبة من لا يجدون صعوبة في التعبير الكتابي تبلغ (80%) و هذا يرد لإدراكهم لقيمة النشاط، فبالمدولة عليه تقل أخطاؤهم اللغوية بحرصهم على ضبط لغتهم الضبط السليم؛ من خلال تقيدهم بالقواعد اللغوية و أحكامها النحوية أو الصرفية أو الإملائية أو أيا كانت، لكن توجد فئة منهم يجدون صعوبة في مثل هذه النشاطات و التي قدرت نسبتها بـ(20%) و ذلك لسبب عدم توظيف المطلوب من النواسخ والأفعال المجردة أو المزيدة منها، إضافة لصعوبة بلورة الأفكار لعدم تمكنهم من الإملاء وهذا راجع لنقص المطالعة لديهم وضعف مستواهم اللغوي .

الجدول رقم (06) يوضح نوع الأخطاء اللغوية التي يقع فيها أفراد العينة:

نوع الخطأ اللغوي	التكرار	النسبة المئوية
نطقي	4	8%
نحوي	25	50%
إملائي	15	30%
صرفي	6	12%
المجموع	50	100

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان .

استنتاج و تعليق :

يتضح لنا من الجدول أعلاه ارتفاع نسبة الأخطاء النحوية و التي قدرت بـ(50%) لدى أفراد العينة، و هذا عائد لجفاف المادة النحوية و صعوبتها و لكثرة أوجهها الإعرابية و لافتقارها لعنصري التشويق و الإثارة، و لإيصالها و استيعابها تتطلب الصعوبة و الإجهاد، و كثرة الأحكام النحوية المتشعبة فيها تجعل المتعلم ينفر منها؛ لضعف قدرته على المتابعة لذا يقع في الكثير من الأخطاء المتكررة. ثم تليها نسبة الأخطاء الإملائية البالغة نسبتها (30%) من أفراد العينة و التي بدورها تقوم على إتقان لقواعد النحو و الصرف، فالمتعلم في هذه المرحلة لازل يرتكب أخطاء إملائية لوجود حروف تنطق و لا تكتب، مما يعقد الأمر و يتقل كاهل المتعلم بالأخطاء الإملائية فينتجه لرسم الحروف دون التقيد بالأحكام اللغوية . و ثم تليها الأخطاء الصرفية التي قدرت نسبتها (6%)، التي يعود السبب فيها لعدم مراعاة الصيغ الصرفية و إهمالهم لها، لكونهم لم يصلوا بعد للنضج اللغوي الذي يسمح لهم بانتقاء الصيغ الصرفية الملائمة لحاجاتهم التعبيرية نظرا لثراء اللغة العربية بالصيغ الصرفية و القاعدية .

أما النطقية كانت نسبتها ضئيلة تقدر بـ(8%) و السبب يعود إلى كون المتعلم لا يتواصل بالفصحى لضعفه كي يتفادى هذا النوع من الأخطاء و يجعله بمعزل عنها، بل حتى إن وقع لا يجد حرص الأستاذ على المتابعة و المحاسبة من قبلهم لهذا النوع من الأخطاء اللغوية .

جدول رقم(07) يوضح ان كان المتعلم يبذل جهدا ليتفادى الأخطاء اللغوية :

بذل الجهد	التكرار	النسبة المئوية
نعم	44	88%
لا	6	12%
المجموع	50	100%

المصدر : مناعداد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان .

استنتاج و تعليق :

نلاحظ من إجابات أفراد العينة أن أغلبهم يعملون على تفادي الأخطاء اللغوية، حيث قدرت نسبة(نعم) بـ(88%) مقارنة بـ(لا) التي قدرت بـ(12%)، و هذا إن دل

فيدل على حرصهم الشديد بالتركيز و التقيد بمختلف الأحكام اللغوية، و متابعتهم و محاولاتهم على تحسين جودة لغتهم؛ ذلك بالتخلص من هذه الأخطاء لتكون أعمالهم سليمة لغوياً، و هذا يدل على الدور البالغ الأهمية و البارز للمعلم بحرصه و اهتمامه على متابعة أخطاء تلاميذه؛ ليوعيم بخطورتها على العربية مما يسهم في شد الانتباه لها، و هذا كله يتأتى بالامتنال لحكم القواعد العربية و التقليل من الخطأ لرفع المخزون اللغوي لديهم .

جدول رقم (08) يوضح المسؤول عن تفادي الأخطاء اللغوية :

المسئول	التكرار	النسبة المئوية
المعلم	20	40%
المتعلم	30	60%
المجموع	50	100%

المصدر : مناعاد الطالبين بالاعتماد على الاستبيان.

استنتاج و تعليق :

يتضح لنا من خلال ملاحظتنا أن أفراد العينة يدركون مسؤوليتهم و دورهم في تفادي الأخطاء اللغوية البالغة لـ (60%)، التي تبرزوعي المتعلمين و تحملهم هذه المسؤولية فالخروج منها يتطلب الحماس و الهمة و الدافعية العالية للتخلص من الخطأ و العوائق اللغوية، و محاولاتهم التكلم بالعربية الفصحى في كل تواصل لهم سواء الكتابي أو الشفهي منها، و الابتعاد قدر الإمكان عن العامية و محاولة التقيد و الارتباط بالأحكام و القواعد النحوية الكتابية الصرفية في شتى النشاطات الكتابية ، كما أنهم يرون أن للمعلم دورا بارزا هو الآخر في تفادي الأخطاء اللغوية إذ بلغت نسبتها (40%)، مما يحيل الحرص الشديد البالغ على المتعلم؛ إذ يجعله حريصا على كبها و تثبيطها إضافة لتحفيز متعلميه بشتى الحوافز، و لضرورة إيجاد سبل جديدة تنثير الدافعية و النشاط فيقوم لغته و يرفع من رصيده اللغوي الذي يمكنه من تجاوز هذه المراحل من الأخطاء.

تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالمتعلمين :

يتبين و يتضح لنا من خلال إجاباتهم على أسئلة الاستبيان التي تدور حول أسباب وقوعهم في الأخطاء اللغوية لما يلي :

1. ضعف المستوى التعليمي للمهات و الآباء الذي لم يتجاوز نسبة في المستويات التي من شأنه تدعيم دافعية المتعلم ، خصوصا هذه المرحلة المؤثرة على المستوى المعرفي .
2. اشتغال الوالدان بالعمل يجعلهم غائبين و مبتعدين تماما عن متطلبات المتعلم مما يؤثر سلبا عليه و على حافزيته .
3. تفضيل المزج بين العامي و الفصحى من قبل المتعلمين في تعاملاتهم و مواقفهم لدليل على ضعف المستوى و ضعف المخزون و القاعدة حسبهم .
4. فاعلية و كفاءة المعلم داخل قسمه خلال نجاح طريقة تدريسه أو توصيله للدرس وتغطيته المجددة لكن حسب استجابة المتعلمين مما يساعدهم على شد انتباههم وإثارة دافعتهم
5. و رغبة المتعلمين على المطالعة و قراءة الشعر كان بغرض المتعة لا للاستفادة من الثروة اللغوية في تعاملاتهم و حاجياتهم العلمية .
6. حرص المتعلمين على ضبط لغتهم في محاولة منهم تجنب أخطائهم اللغوية أثناء ممارستهم للتعبير الكتابي .
7. ارتفاع نسبة الأخطاء النحوية ثم الإملائية ثم الصرفية فالنطقية يشير لعدم الإلمام بمستويات اللغة العربية الفصحى المتعددة الأوجه مما يعقد الأمور للمتعلم و يضعف انتباهه اتجاهها فتكثر أخطاؤه ساعته .
8. رغم هذي الأخطاء إلا أن أغلب المتعلمين يعملون بجهد و حرص على تشييطها وتحسين الأداء و المردود اللغوي لتطوير مستواهم .
9. يجمع المتعلمون عل أن المسؤولية في تفادي و كبح الأخطاء اللغوية تكمن عليهم معا و على المتعلم في نفس الوقت ذلك خلال مزاولتهم لعدد لا يحصى من

النشاطات الكتابية الشفهية لمحاولاته التقيد بالأحكام و القواعد قدر الإمكان أما المعلم فيكمن دوره في الحرص الشديد على متابعة الأخطاء و تصويبها و تحفيز التلاميذ على رفع رصيدهم و ثروتهم اللغوية و عليه التقليل قدر الإمكان من ظاهرة الأخطاء اللغوية لديهم .

II. تحديد و إحصاء الأخطاء اللغوية و تحليلها ثم تقويمها.

أولاً: تحديد الأخطاء الإملائية إحصاؤها و تحليلها ثم تقويمها :

قدر عدد الأخطاء الإملائية التي وقع فيها أفراد العينة من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة من قبل التلاميذ (85 خطأ) و سنوضح ذلك من خلال الجدول التالي معتمدين فيه على ترتيب الخطأ الإملائي حسب تكراره:

نوع الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في همزة القطع و الوصل	61	71.76%
الخطأ في حذف و زيادة الحرف	12	14.11%
الخطأ في رسم الهمزة	7	8.23%
الخطأ في التعريف و التنكير	3	3.52%
الخطأ في إبدال الحروف بعضها ببعض	3	2.35%
المجموع	85	100%

يوضح لنا الجدول أعلاه النسب المتعلقة بالأخطاء الإملائية التي وقع فيها أفراد عينتنا والتي نستنتج منها أن نسبة الأخطاء في همزة الوصل و القطع بلغت أعلى النسب وقدرت بـ (71.76%) خطأ، والسبب راجع إلى جهلهم بالقاعدة تارة و تارة أخرى راجع إلى عدم مبالاتهم بالكتابة السلمية، ثم تلتها مباشرة الأخطاء في حذف و زيادة حرف التي قدرت بـ (14.11%) خطأ و هي ناتجة عن نطقهم للحروف و عدم كتابتهم لها، ثم تليها الأخطاء في رسمهم للهمزة التي بلغت (8.23%) و التي يعود سببها إلى جهلهم بالقاعدة و إلى عدم مبالاتهم و نقص تركيزهم، ثم تلتها نسبة الأخطاء في التعريف و التنكير المقدرة بـ (3.52%) التي ترجع هي الأخرى إلى عدم تركيزهم أثناء الكتابة، و تلتها نسبة الأخطاء في إبدال الحروف بعضها ببعض التي قدرت بـ (2.53%) خطأ وذلك بسبب قرب في المخارج و إلى عدم تفريقهم بينها .

الخطأ في همزة القطع و الوصل : قدرت نسبة الأخطاء الإملائية في هذا

النوع (71.76%) و هذا ما يبرزه الجدول الآتي:

الخطأ في همزة القطع و الوصل	التكرار	النسبة المئوية
-----------------------------	---------	----------------

إبدال همزة الوصل بهمزة القطع	16	26.22%
إبدال همزة القطع بهمزة الوصل	45	73.77%
المجموع	61	100%

نلاحظ مما سبق أن نسبة التلاميذ الذين ارتكبوا خطأً في إبدال همزة الوصل مكان القطع بلغت (26.22%) من مجموع أخطاء همزتي الوصل و القطع و نسبة الذين ارتكبوا أبدالاً في همزة القطع مكان الوصل قدرت بـ (73.77%) و هذا جدول يحتوي على أمثلة من ذلك:

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف خطأ	توصيف الخطأ
1	فَعْذِرَا لِأَنِّي <u>إِمرأة</u> بين رجال	امرأة	خطأ إملائي	رسم همزة القطع مكان الوصل
	و المكان الذي <u>إِدعى</u> أنه لن يفنى	ادعى	خطأ إملائي	رسم همزة القطع مكان الوصل
2	و يا حسرتاه على جد لوهرته <u>إِفْتَقِدْ</u>	افتقد	خطأ إملائي	رسم همزة القطع مكان الوصل
	و طفل من الخوف <u>إِنْتَحِرْ</u>	انتحر	خطأ إملائي	رسم همزة القطع مكان الوصل
3	يا عرب فلسطين <u>فِي إِيختصار</u>	اختصار	خطأ إملائي	رسم همزة القطع مكان الوصل
	تعلن موعد <u>الإنفجار</u>	الانفجار	خطأ إملائي	رسم همزة القطع مكان الوصل
1	أين انتم يا أمة <u>الاسلام</u>	الإسلام	خطأ إملائي	رسم همزة الوصل مكان القطع
	كأنكم لا تعلمون أنها لا تصلح <u>الاسلاح</u>	إلا	خطأ إملائي	رسم همزة الوصل مكان القطع

	للغاصبين			
2	سنرميهم في البحر أو النهر <u>انال</u> ن نلين <u>ارض</u> المسجد الأقصى	إنا أرض	خطأ إملائي خطأ إملائي	رسم همزة الوصل مكان همزة القطع رسم همزة الوصل مكان همزة القطع
3	قالوا/جميلة هي صارت غزة في <u>الاحلام</u>	أ الأحلام	خطأ إملائي خطأ إملائي	رسم همزة الوصل مكان همزة القطع رسم همزة الوصل مكان القطع

التحليل و التقويم :

يتضح لنا مما سبق أعلاه و من خلال إحصاء نسبة هذا النوع من الأخطاء الإملائية و ما قدم من أمثلة على أن تهاون أفراد العينة يعود إلى عدم التمييز و الفصل بين الهمزتين

(الوصل و القطع)، و لقلة التدريبات و أنهم يكتبون ما ينطقون و ليس ما هو مبني على القواعد الإملائية، و أن هذه المسألة لا توجد عندهم فقط بل نجدها في جل الأطوار و حتى الجامعة كذلك، و يعود ذلك لعدة أسباب منها :

جهل التلاميذ بالقاعدة الخاصة بهمزتي الوصل و القطع و عدم رسوخها لديهم كما أن التخلص من هذه الأخطاء لا يتأتى بحفظ القاعدة و فقط، بل يجب الإكثار من التطبيقات والممارسات الشفوية و الكتابية خصوصا، لكون همزة الوصل جيء بها للتخلص من الثقل في الكلام و للتخلص من السكون في أول الكلمة فيقول عبد الرحمان الهاشمي في كتابه (علم النحو و الإملاء و الترقيم) على همزة الوصل أنها "هي كسرة أو ضمة مخففة خشية الابتداء بساكن ، أي أن حركة الحرف التي بعدها سكون و جيء بها حتى لا تبتدئ به "و أما همزة القطع فهي " الهمزة التي تكتب على صورة الألف دائما ، سواء أ كانت مكسورة أو مضمومة أم مفتوحة " .⁷⁰

⁷⁰ عبد الرحمان الهاشمي، علم النحو و الإملاء و الترقيم، ص 196_197.

و ترد أيضا للتأثر بالتداخل اللغوي كتأثير اللغة العامية بين التلاميذ؛ لأنها تميل إلى تيسير النطق بها و لأنها تحول همزة القطع دوماً لهزمة وصل .
و كذلك ترد هذه الأخطاء فيها إلى كثافة المنهاج الذي يعد أكبر حجماً و صعباً، إضافة لخفض عدد الحصص المقررة ، افتقاره لعنصر الإثارة و التشويق و إعمال الفكر .

و تعود أيضاً لطرق التدريس التي لا زالت لحد اليوم تقليدية جافة لا تسمن و لا تغني، فهي الأخرى تفتقد للتنوع في الإلقاء ، كما تعود لعدم اهتمام المدرس ذاته بتصحيح مثل هذه الأخطاء لديها وقعت سهواً .
و لعل أنجع الأساليب التي تقي أي متعلم من الوقوع فيها هي رد الاعتبار لقواعد الإملاء في كل المراحل ، و التركيز على هذه القواعد في معاهد إعداد المدرسين و خاصة متخصصي اللغة العربية منهم ، و إلزام معلمي المواد الأخرى بالسلامة اللغوية أثناء الكتابة و العمل الدؤوب على تصحيحها، و الإكثار من التمارين و التدريبات المختلفة على المهارات المطلوبة، الاهتمام بجودة الخط مراعيًا السلامة الإملائية و النحوية ، الاهتمام بالتنوع في طرق التدريس و مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ .
الخطأ في حذف و زيادة الحرف : قدرت نسبة الوقوع في مثل هذا النوع من قبل أفراد العينة بـ(14.11%) و الجدول الآتي يوضح ذلك :

الخطأ في حذف حرف و زيادته	التكرار	النسبة المئوية
حذف الحرف	10	83.33%
زيادة الحرف	2	16.66%
المجموع	12	100%

حذف الحرف : بلغت نسبة هذا النوع من الخطأ (83.33%) من مجموع أخطاء الحذف وأما نسبة زيادة الحرف فقد بلغت (16.66%) و عليه نذكر على سبيل المثال لا الحصر الأمثلة التالية :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	و <u>موسيقا</u> مرشاش	موسيقاره	خطأ إملائي	حذف صامت من

الكتابة	مثبت		
حذف صائت من الكتابة	ماتوا	ماتوا	2
زيادة صامت في الكتابة	الذين	بل العرب هم الذين استطاعوا التفريط فيها	1
زيادة صائت في الكتابة	فأدعو	فأدعو/ربي أن ينصرك	2

التحليل و التقويم :

بعد اطلاعنا على نتائج الجدول أعلاه ونماذج من الأمثلة نجد أنهم لا يزالون بعيدين على ضبط لغتهم من خلال وقوعهم في مثل هذه الأخطاء اللغوية ، التي تكون غالبا بسبب السرعة في الكتابة ، قلة التركيز ، عدم الانتباه في رسمهم للحروف ، أو تعود لاعتمادهم على اللغة المنطوقة و قواعدها في كتابة الأحرف ، فنجد مثلا حروفا تنطق لكنها لا تكتب، إضافة إلى أهم سبب و هو متكرر دوما ألا و هو تهاون المعلم في المراقبة و التشديد على هذه الأنواع من الأخطاء؛ التي تكبح جموح التلاميذ في تنمية قدراتهم اللغوية الفصحى في كل الأنشطة اللغوية .

الخطأ في رسم الهمزة : يعد خطأ شائعا لدى جل التلاميذ هذا إن لم يكن كلهم و هو متفش في شتى المستويات حتى الجامعي منها ، و قدرت نسبته لدى أفراد العينة (8.23%) لكن في نوع منها فقط ألا و هو السطر. الجدول الآتي يوضح لنا أكثر :

الخطأ في رسم الهمزة	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في رسمها على السطر	7	100%
المجموع	7	100%

الخطأ في رسم الهمزة على السطر بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء من مجموع أخطاء رسم الهمزة (100%) و ها هو جدول فيه أمثلة لتوضيح ذلك :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	متى سيكون لتلك المرأة في	دفع	خطأ إملائي	رسم الهمزة على النبرة بدل السطر

2	لكنه يقتلها <u>ببطئ</u> و يثبط <u>ببطئ</u>	ببطء	خطأ إملائي	رسم الهمزة على النبرة بدل رسمها على السطر
3	هي كل <u>شيئ</u> هي الدولة	شيء	خطأ إملائي	رسم الهمزة على النبرة بدل رسمها على السطر

التحليل و التقويم:

يتبين لنا من نسبة إحصاء هذا النوع من الأخطاء أن تلاميذ المستوى الثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية لا يفرقون بين مواضع كتابة الهمزة على النبرة أو على السطر ، و لعله يعود ذلك إلى جهلهم بقاعدة كتابة الهمزة ، لكونها حرفا متحركا على غرار باقي أحرف الأبجدية الأخرى ، إذ تختلف كتابتها حسب حركة الحرف الذي قبلها ، فإن كان على حرف مدّ كتبت على السطر و نحوه.

و نجد إضافة لذلك أيضا عدم حرص المعلمين على مثل هذه الأخطاء و عدم اهتمامهم بتقديم الدرس و إثارة التلميذ أثناءه، و عدم تنبيههم وإشعارهم بحاجتهم إلى معرفة أخطائهم ليتم معالجتها لاحقا ، كما نجد أن عرضهم للقواعد الإملائية لا يكون سلسا و سهلا و واضحا .

الخطأ في التنكير و التعريف : بلغت نسبة أخطاء المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء (3.52%) و الجدول التالي يوضح لنا نسبة هذا الخطأ :

الخطأ في التعريف و التنكير	التكرار	النسبة المئوية
تنكير ما ينبغي تعريفه	3	100%
المجموع	3	100%

تنكير ما ينبغي تعريفه :

بلغت نسبته في أخطاء أفراد العينة (100%) من مجموعها و هذه نماذج عن ذلك :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	الطبيب : <u>بول</u> العربية	الدول العربية	خطأ إملائي	تنكير ما يقتضي السياق تعريفه
2	الحق في الحصول	التغذية	خطأ إملائي	تنكير ما يقتضي

	على تغذية		السياق تعريفه
3	و الدموع على شهداء	الشهداء	خطأ إملائي
			تتكرر ما يقتضي السياق تعريفه

التحليل و التقويم :

من قراءتنا للجدول أعلاه و لاستقراءنا للأمثلة كذلك، لاحظنا أن أفراد العينة يخفقون في استعمال (الـ) التعريف في مواضعها و لعل هذا راجع حسب اطلاعنا إلى :
ضعفهم في التحكم في القاعدة المختصة في هذا النوع ، فنحن نجد التلميذ يعمل على كتابة ما ينطق به دون مراعاة ما لا ينطق به لذا لا يكتبه ، و هذا راجع لعدم تمرسه في التفريق بين (الـ) الشمسية و القمرية ، فالشمسية هي التي يأتي بعدها حرف مشدد ، فتباشره و تتغلب على جنسه ، وهي غير ظاهرة نطقا لكنها تكتب دون نطق ، على غرار القمرية التي تثبت لفظا و كتابة، التي تأتي بعد حرف متحرك لا مشدد .

و تعود كذلك لسرعتهم في الكتابة دون مراعاة لعنصر التركيز في مثل هذا النوع من الأخطاء، و هذا ما أكدته عدم تمرس متعلمي العينة على القاعدة الإملائية ، وقلة ممارستهم للتمارين و التطبيقات اللغوية لتحسين جودة لغتهم الفصحى، و أيضا لعدم النطق السليم من قبلهم، و لعدم التمييز بين الحرفين .

الخطأ في إبدال الحروف بعضها ببعض : و قدرت نسبة الوقوع في مثل هذا النوع من

الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ بـ(3) و التي مثلناها بالجدول الآتي :

نوع الحروف المبدلة	التكرار	النسبة المئوية
إبدال ألف المد ياء	1	33.33%
إبدال ألف المد ألفا مقصورة	1	33.33%
إبدال الضاد ذالا	1	33.33%
المجموع	3	100%

من قراءتنا لما سبق ذكره في الجدول أعلاه نستشف أن أخطاء إبدال الحروف بعضها ببعض، قد تجسدت في ثلاثة أنواع هي إبدال ألف المد سواء بالياء أو بالألف المقصورة وإبدال الضاد ذالا إذ قدرت نسبتهم جمعاء 33.33%، و ها هو ذا جدول يستعرض لنا أمثلة لذلك :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
-------	-------------	-------------	-------------	-------------

1	أن تحيي كي تنتظر الموت	تحيا	خطأ إملائي	إبدال ألف المد بألف مقصورة
2	و أسكنه فسيح جناتك في الدرجات <u>العلی</u>	العلا	خطأ إملائي	إبدال ألف المد ألفا مقصورة
3	<u>يظهدون</u> اخواننا	يظهدون	خطأ إملائي	إبدال الضاد ذالا

التحليل و التقويم:

يتبين لنا من خلال تفحصنا خطأ إبدال الحروف بعضها ببعض أنها انحصرت في إبدال ألف المد بالياء و الألف المقصورة إضافة لنوع آخر هو إبدال الضاد بالذال ، و يعود هذا النوع من الخطأ إلى :

تداخل الأصوات بعضها ببعض بسبب قرب المخارج مما يصعب النطق بها ، إضافة لعدم قدرة الكثير من التلاميذ على تمييز أصوات الحروف من بعضها و تمييز الحروف المتشابهة و أن بعضهم لديهم عيوب في النطق ، و لا يحسنون إخراج الحروف من مخارجها ، و لتهاون بعضهم في النطق بمثلها و قلة ممارستها و تركيزهم عليها و ذلك يتم بالمطالعة و التعبير الكتابي و غيرها من النشاطات اللغوية .
و كذلك تأثير اللغة العامية على اللغة الفصيحة ، و هذا لكوننا ننطق الكثير من الحروف بغير نطقها السليم كحرف القاف نحو قال = قال و غيرها من الأحرف مما أثر سلبا على لغة التلميذ السليمة.

ثانيا : تصنيف الأخطاء النحوية تحليلا و تقويما :

تتعدد أصناف الأخطاء النحوية من نوع لآخر ، فهي تكون في المرفوعات والمنصوبات و الأفعال و علامات الإعراب الأصلية و الفرعية ، و قد بلغ عدد التي وقع فيها أفراد عينتنا و بمختلف أنواعها لـ (18) خطأ من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة ، وهي بذلك أقل من نسبة الأخطاء الإملائية السالفة الذكر و التحليل و التقويم سابقا ، و اعتمدنا على ترتيبها من أكثرها تكرارا إلى آخر نوع منها ، و هذا ما يتجلى في الجدول التالي:

نوع الخطأ النحوي	التكرار	النسبة المئوية
------------------	---------	----------------

الخطأ في المنصوبات	9	50%
الخطأ في النواسخ	5	27.77%
الخطأ في المرفوعات	2	11.11%
الخطأ في التوابع	1	5.55%
الخطأ في المجزومات	1	5.55%
المجموع	18	100%

الخطأ في المنصوبات: قدرت نسبة الأخطاء (50%) من مجموع الأخطاء النحوية المرتكبة من قبل متعلمي العينة ،و تمحورت حول الخطأ في نصب الفعل المضارع و نصب المفعول به و هذا جدول يوضح لنا ذلك :

الخطأ في المنصوبات	التكرار	النسبة المئوية
المفعول به	8	88.88%
الفعل المضارع	1	11.11%
المجموع	9	100%

المفعول به : بلغت نسبة الأخطاء في هذا النوع من الأخطاء النحوية (88.88%) و بلغت نسبة الخطأ في نصب الفعل المضارع (11.11%)،و من أمثلة أخطاء التلاميذ في هذا النوع ما يلي:

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	أن تعيش داخل نفسك <u>وحيد</u>	وحيدا	خطأ نحوي	إهمال علامة إعراب النصب

حيث يقتضي السياق ذكرها				
إهمال علامة إعراب النصب حيث يقتضي السياق ذكرها	خطأ نحوي	أوهاما	و ما أصعب أن ترى السعادة <u>أوهام</u>	2

التحليل و التقويم :

من خلال ما تقدم من الجدول الإحصائي و الأمثلة في الأخطاء في المنصوبات وجدنا أن غالبية التلاميذ تعتمد على رفع المفعول به بدل نصبه، و أنهم يتبعون علامة الرفع له و السبب في ذلك عائد إلى قلة التركيز أثناء الكتابة و كتابتهم المتسرعة تفقدتهم الانتباه، لعلامات نصب المفعول به و لكون الفاعل يرد مستترا هم يخلطون بذلك بينه و بين المفعول به مما يتعذر عليهم الفصل بينهما ، و أنهم لا يدركون علامات نصب الفعل المضارع أيضا، وهذا يعود لعدم معرفتهم بعلامات نصبه ؛و يميلون للخلط فيها لعدم تمكنهم من القاعدة جيدا ،و هذا هو الآخر يرد إلى قلة تركيزهم أثناء الكتابة ،و عدم المبالاة بالسلامة النحوية و التهاون في ذلك .

الخطأ في النواسخ : و بلغت نسبته من مجموع الأخطاء النحوية المرتكبة من قبل متعلمي العينة (100%) ، و تمثلت فيما يلي :

الخطأ في النواسخ	التكرار	النسبة المئوية
كان و أخواتها	5	100%
المجموع	5	100%

كان و أخواتها : بلغت نسبة الأخطاء في هذا النوع من الأخطاء النحوية (100 %) وتمحورت حول الخطأ في نصب خبر كان و الخلط بين عملها و عمل إن و أخواتها ، من أمثلة التلاميذ ما يلي :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	فأصبح قتيل	قتيلا	نحوي	رفع ما يقتضي السياق نصبه
2	ألسنا بشر؟	بشرا	نحوي	رفع ما يقتضي

السياق نصبه				
رفع ما يقتضي السياق نصبه	نحوي	مجرما	إن كان مجرم	3

التحليل التقويم :

من الأمثلة المعطاة و الجدول الإحصائي للنواسخ يتضح أن أفراد العينة يرفعون خبر كان وأخواتها تارة و تارة أخرى ينصبونه ، و يرد هذا السبب في الخلط في عمل كان و أخواتها إلى عدم تفريق أفراد العينة بين نوع الجملة أ هي اسمية أم فعلية؟، و هذا لضعف القاعدة لديهم .

الخطأ في المرفوعات : قدرت نسبة الوقوع فيه لدى أفراد العينة (11.11%) من مجموع الأخطاء النحوية التي وقع فيها أفراد العينة نستشفها مما يلي :

الخطأ في المرفوعات	التكرار	النسبة المئوية
الخبر	2	100%
المجموع	2	100%

لقد بلغت نسبة الأخطاء في هذا النوع من الأخطاء النحوية و التي تمحورت حول الخطأ في رفع الخبر (100%)، و هذه أمثلة من أخطاء متعلمي العينة في مثل هذا النوع من الأخطاء:

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	و عيناها البريئتين	البريئتان	نحوي	نصب ما يقتضي السياق رفعه
2	نحن المبادرين	المبادرون	نحوي	نصب ما يقتضي السياق رفعه

التحليل و التقويم:

من خلال تقديمنا للجدول الإحصائي للخطأ في المرفوعات ، و الأمثلة المقدمة نلاحظ أن جل التلاميذ يلجؤون إلى استخدام اللغة دون اهتمام ، فيميلون إلى نصب الخبر ، ذلك لجهلهم و عدم تركيزهم على تطبيق قاعدة الخبر؛ فلا يهتمون إن نصبوه لعدم تفريقهم

بين حالات الإعراب، فرفعوه بالياء بدلا من الألف للمثنى أو العكس في حال جمع المذكر السالم بدلا من الواو، و قلة ضبطهم للشكل في كل التمارين اللغوية .

الخطأ في التوابع : قدرت نسبة الأخطاء فيه (5.55%) من مجموع الأخطاء النحوية المرتكبة و الجدول التالي يوضح ذلك :

الخطأ في التوابع	التكرار	النسبة المئوية
البدل	1	%100
المجموع	1	%100

الخطأ في البدل و بلغت نسبة الوقوع فيه (100%) و هذا الجدول فيه أمثلة توضح ذلك :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	و هو يخاف أن يلومه أطباء آخرين	آخرون	نحوي	نصب ما يقتضي السياق رفعه

التحليل و التقويم :

من خلال قراءتنا للجدول الإحصائي للتلاميذ و الأمثلة المعطاة، نستشف أن التلاميذ يخلطون في الحركات الإعرابية للتوابع خصوصا البدل ، و السبب راجع لضعفهم أو جهلهم بالقاعدة التي تنص على أن البدل يتبع المبدل منه في الحركة الإعرابية؛ و عليه يتبعه في الرفع أو النصب أو الجر، بالإضافة إلى السبب المكرر دائما و هو قلة التركيز و الاستخدام الدائم للشكل في التمارين اللغوية بأنواعها .

الخطأ في المجزومات: و لقد بلغت نسبة الوقوع في هذا الخطأ (5.55%) و تعد نسبة ضئيلة مقارنة مع الأخطاء الأخرى ، و من أمثلته ما يلي :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	و لم يشفى	يشف	نحوي	رسم حرف

غليلهم		العله بدل حذفه
--------	--	----------------

التحليل و التقويم:

مما سبق ذكره اكتشفنا أن الخطأ في المجزومات أن عمل (لَمْ) قد بطل عملها ، مما يدل على جهل التلاميذ بالقاعدة؛ التي تنص على أن تحذف أحرف العلة وهي الألف والواو والياء في آخر الفعل المعتل الآخر المسند إلى المفرد المخاطب ، وتحذف في الفعل المضارع المجزوم المعتل الآخر المسند إلى المفرد المتكلم أو المخاطب أو الغائب،بالإضافة إلى تعدد الأوجه الإعرابية و تداخلها مما قلل أهمية تطبيق هذه القواعد لدى تلاميذ في مختلف الأنشطة اللغوية التي يمارسونها.

ثالثا تصنيف الأخطاء الصرفية تحليلها و تقويمها :

بلغ عدد الأخطاء الصرفية التي وقع فيها أفراد العينة خطأ واحداً من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة من قبلهم و قد وضحنا ذلك من خلال الجدول التالي، و الذي اعتمدنا فيه على ترتيب الخطأ حسب تكراره:

نوع الخطأ الصرفي	التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في الصيغة	1	100%
المجموع	1	100%

الخطأ في الصيغة: و قدرت نسبته بـ(100%) من مجموع الأخطاء الصرفية المرتكبة من قبل أفراد العينة ،و من أمثلة ذلك ما يلي :

الرقم	تحديد الخطأ	تصويب الخطأ	تصنيف الخطأ	توصيف الخطأ
1	يبحث عن آذان <u>صاغية</u>	مصغية	صرفي	استخدام الفعل الثلاثي بدل الرباعي

التحليل و التقويم :

من خلال اطلاعنا على هذا النوع من الأخطاء الصرفية و من المثال المعطى ، نجد أن أغلب التلاميذ عند صياغتهم لاسم الفاعل نحو آذان صاغية، يستعملون الفعل الثلاثي المجرد بدل الفعل الرباعي المناسب مصغية الذي يدل على حسن الاستماع و الاهتمام بما يسمع، و لعل السبب عائد إلى قلة التدريبات و التطبيقات المناسبة التي تقوم

بترسخ القواعد النظرية، و كما أنه ساد لديهم فكرة أن الصرف صعب و هذا أنشأ عندهم ما يسمى التهاون و اللامبالاة بمثل هذه الأخطاء .

توصيات و اقتراحات :

- من خلال دراستنا لظاهرة الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بكل أنواعها إحصاء و تحليلا و تقويما استخلصنا جملة من الاقتراحات نذكر منها :
- تخصيص معلمين أكفاء و أصحاب تخصص و تكوين أكاديمي للرفع من المستوى المعرفي للتلميذ.
- الاهتمام بالمتعلم من خلال تشجيعه على ممارسة لغته في شتى الميادين داخل المجتمع.
- تحفيز المتعلم على المطالعة لكي يثري رصيده اللغوي بمفردات و تراكيب جديدة.
- الحرص على تقديم محتوى لا يهتم بالكم بقدر ما يهتم بالكيف ذلك تجنباً لنفور التلميذ من لغته و ليتمكن من استيعاب هذه القواعد.
- محاولة الاكثار من الأنشطة اللغوية و التمارين التي تخدم التلميذ لكي تترسخ المعلومات أكثر في عقولهم.
- إيجاد أنجع الطرق التعليمية لشد انتباه التلميذ و إثارة فاعليته داخل القسم خاصة في النحو و الإملاء التي تمتاز بالروتينية في الغالب.
- حرص الأستاذ على مراقبة السلامة اللغوية لتلاميذه و التشديد على الأخطاء و محاولة الحد منها.
- إجبارية استعمال اللغة الفصحى داخل القسم سواء للمعلم أو المتعلم.

الخاتمة

لكل عمل بحثي مهما طال أمده نهاية ، و في نهاية مسيرة بحثنا هذا خلصنا إلى جملة من النتائج و ذلك من خلال دراستنا النظرية و الميدانية التي أجريناها على ظاهرة الأخطاء اللغوية بأنواعها، الإملائية و النحوية و الصرفية لدى تلاميذ الثانية ثانوي _دراسة تحليلية تقويمية_ اكتشفنا مدى توغلها داخل المحيط التعليمي، فالخطأ اللغوي ما هو إلا خروج عن القاعدة السليمة المتعارف عليها لسبب ما، و التي تحدث خلا في النظام اللغوي، و قد نشأت بسبب جملة من العوامل و الأسباب و لعل من أهمها : المتعلم، من خلال ضعف المستوى اللغوي عنده و عدم تلقيه للغة بطريقة صحيحة، و لعدم استيعابه لها إضافة إلى تأثير العامية على لغته الفصيحة مما يسبب له ما يسمى بالازدواج اللغوي، الذي يسهم هو الآخر في انتشار هذي الأخطاء عنده . المعلم، ذلك من خلال نقص التكوين الأكاديمي الذي يتلقاه قبل مزاولته لمهنته ، إضافة إلى طريقة تدريسه التي تتسم غالبا بالقدم و التقليد، و تفتقر لعنصر الإثارة و التشويق الذي بدورهما يمكن المتعلم من الاهتمام بالمادة، و حرصه على تجنب الأخطاء فيها ، بالإضافة إلى قلة التمارين و التدريبات اللغوية المقدمة للتلاميذ، و التي تخدم الجانب النظري .

المحتوى، الذي يتسم بالكم الهائل من الحجم الدراسي الذي يفوق مستواهم، و هذا ما يجعلهم ينفرون من اللغة العربية، كما أن الأستاذ يصبح همه تقديم المقرر دون مراعاة لتحصيل التلميذ، بالإضافة إلى عدم مبالاة المعلم في الكثير من الأحيان بتصويب الأخطاء ومحاولة الحد منها .

أما من خلال تصنيفنا للأخطاء اللغوية المرتكبة من قبل التلاميذ، و كذا إحصائها و تحليلها ثم تقويمها توصلنا إلى أن :

الأخطاء الإملائية كانت هي الغالبة و المنتشرة بين المتعلمين ، حيث بلغت نسبتها 81.73% من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة، إذ كان أكثرها انتشارا الخطأ في همزة الوصل و القطع، ثم الخطأ في حذف حرف و زيادته، ثم في رسم الهمزة، ثم في التعريف و التذكير، ثم إبدال الحروف بعضها ببعض .

تلتها الأخطاء النحوية بنسبة 17.30% و ذلك بمختلف أنواعها، حيث تقدمها الخطأ في المنصوبات ثم في النواسخ و المرفوعات، ثم في التوابع ثم أخيرا في المجزومات،

مما يوحي بجهل التلاميذ للقاعدة النحوية التي تكتسب بالممارسة، نظرا لتنوع الأوجه الإعرابية للجمل والكلمات حسب المعنى الذي تقتضيه .

و أخيرا الأخطاء الصرفية التي قدرت بـ: 0.96% و هي النسبة الأقل كونها تتداخل و الأخطاء النحوية و الإملائية، إذ نجد الخطأ في الصيغة لا غير، و لعل السبب هو حفظ التلاميذ للمفردات عن ظهر قلب حتى وإن كانوا يجهلون القاعدة

و في الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا و لو بشيء قليل في إنجاز بحثنا هذا، متمنين أن تفيد دراستنا هذه في الحد من انتشار هذه الأخطاء اللغوية، ليس في السنة الثانية ثانوي فقط بل تتعداه، و ذلك للنهوض بلغة القرآن الكريم، و عليه فإن أصبنا فمن الله عز وجل، و إن أخطأنا فمن أنفسنا، راجين من المولى عز و جل التوفيق و السداد .

قائمة المصادر و المراجع

*القرآن الكريم برواية ورش

أولاً/ المصادر:

1. الأندلسي ، التهذيب بمحكم الترتيب الجمع بين كتابي لحن العامة، علي حبيب البواب، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ، الرياض، ط1، 1997م.
2. الأنصاري، شرح شذور الذهب، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، دط، 2002.
- شرح قطر الندى و بل الصدى، تح محي الدين عبد الحميد، دار رحاب.
3. جني، الخصائص، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط2، ج3، 2003م.
- المنصف، تح إبراهيم مصطفى، القاهرة 1954م.
4. سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام محمد هارون، القاهرة، ط3، ج1، 1988م.
5. العسكري، الفروق اللغوية، دار الكتاب العلمية، بيروت، ط1، 1994م.
6. الفارابي ، ديوان الأدب، تح عادل عبد الجبار الشاطبي ، دار لبنان للنشر والطباعة ، ط1، 2003، ص 183.
7. منظور، لسان العرب ،باب الخاء، مادة(خ-ط-أ)، دار صادر، بيروت ، لبنان ، ط6 ، 1997م.
- ثانياً/ المراجع:
8. إميل يعقوب، معجم الصواب و الخطأ في اللغة، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1983م.
9. أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية، دار الفكر، بيروت.
10. أحمد عياد، مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2006م.

11. أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب و الإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1993/1991م.
12. حسام مسني، مناهج البحث التربوي، دار الكندي، الأردن، دط، 1999م.
13. خالد السنداوي وآخرون، الدليل المساند لدروس الإملاء و مهارته لمعلمي و طلاب الصف الثاني للمرحلة الابتدائية، ط2012، دار زهران للنشر، عمان.
14. دوجلان براون، أسس تعليم اللغة العربية و تعلمها، تح عبده الراجحي على أحمد شعبان، دار النهضة العربية ، بيروت، 1994م.
15. رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004م.
16. رمضان عبد التواب، لحن العامة و التطور اللغوي، محمد باسم، دار الكتب العلمية، ط1، 2000م.
17. زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، دار النشر، عمان، ط1، 1998م.
18. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط1، 2000م.
19. صلاح راوي، النحو العربي نشأته و تطوره، مدرسة ورجال، دار غريب للطباعة، القاهرة، 2003م.
20. عبد الرحمان الهاشمي، تعليم النحو و الإملاء و الترقيم، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م.
21. عبد العزيز عتيق، المدخل إلى علم النحو و الصرف، دار النهضة العربية، ط2، بيروت، لبنان، 1969م.
22. عبد الكريم بوحفص، أسس و مناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011م.
23. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، الإسكندرية، دار المعرفة، 1995م.

24. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، ط2013، عمان، الأردن.
- الأخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر، عمان، الأردن، ط2006.
25. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الفاعليات الأدائية، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2007م.
26. محمود عبد الرب، الأخطاء اللغوية(في ضوء علم اللغة التطبيقي)، دار وائل ، عمان، الأردن، ط1، 2005م.
27. محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، المغرب.
28. محمد حسن آل ياسين، الدراسات اللغوية عند العرب، دار مكتبة الحياة، بيروت، ط1، 1980م.
29. محمد حولة، الأرطفونيا علم اضطرابات اللغة و الكلام و الصوت، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، ط2، 2008م.
30. محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية و الصرفية، دار الفرقان، عمان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1988م.
- معجم المصطلحات النحوية و الصرفية، مؤسسة الرسالة للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، 1985م.
31. محمد عبيدات و آخرون، منهجية البحث العلمي القواعد و المراحل و التطبيقات، دار وائل للطباعة و النشر، عمان، الأردن، ط2، 1999م.
32. مصطفى حركات، اللسانيات العامة، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط1، 1997م.
33. نهاد موسى، اللغة العربية و أبنائها(أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008م.

مذكرات و مجلات:

34. جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإيملاء، محافظة خان يونس، غزة، رسالة الماجستير، 2009م.
35. فردوس إسماعيل عواد، مجلة دراسات تربوية، العدد السابع عشر، 2012م.
36. محمد عيد، العوامل الطارئة على علم اللغة الحديث، مجلة اللسان العربي، الرباط، المغرب الأقصى، ج1، 1971م.
37. مراجعات في التصحيح اللغوي، مجلة الدرعية، العددان الرابع و الأربعون و الخامس و الأربعون، ديسمبر 2008م - مارس 2009م.
- القطاهارات العلمفة:
38. عمر الصدف عبء الله، أألف الأأطاء اللغوفة الأأرفرفة لءى طلاب معها الأروطوم.

الملاحق

الملحق(1):يبين الاستثمارة



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - بالمسيلة -

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

موضوع الدراسة :

الأخطاء اللغوية عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي

دراسة تحليلية تقويمية

دراسة ميدانية

مذكرة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص : لسانيات عامة

تحت إشراف:

د. زلاقي

إعداد الطالبة:

فاطمة علي

حورية

رابح بن علي

يرجى من سيادتكم الإجابة على هذا الاستبيان بوضع علامة (X) في المكان المناسب حسب رأيكم الشخصي ، مع العلم أن هذا الاستبيان موجه لغرض البحث العلمي، كما نحيطكم علما أنه لا يطلع إجابات الاستبيان سوى الباحث و تبقى المعلومات في سرية تامة .
شكرا على تعاونكم.

ملاحظة : الرجاء الإجابة دون ذكر الاسم أو اللقب و شكرا .

السنة الدراسية 2020 / 2019

بيانات أولية حول المبحوثين :

المحور الأول :

- 1 - الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
- 2 - التخصص :
- 3 - سنوات الخبرة : أقل من ثلاث سنوات ☐ أكثر مع التحديد ☐

المحور الثاني المعلمون:

من فضلك ضع علامة (×) في المكان المناسب حسب رأيك الشخصي .

1-ما رأيك في مستوى تلاميذك في مادة اللغة العربية ؟

جيد ☐ متوسط ☐ حسن ☐

2 -بأي لغة تتواصل معهم؟

عامية ☐ لصحي ☐ أحيانا الفصحى ☐ أحيانا أخرى ☐

العامية

3 - هل تطلب من التلاميذ إنجاز تعابير كتابية للتنمية من قدراتهم اللغوية ؟

نعم ☐ لا أحيانا ☐

4 - هل تراعي تعليمية القواعد اللغوية أثناء تقديمك للدروس ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بـ (لا) ، لماذا ؟

.....

.....

.....

5-ما أنواع الأخطاء اللغوية الأكثر انتشارا بين التلاميذ ؟

نحوية ☐ نطقية ☐ صرفية ☐ إملائية ☐

6- ما الأسباب المؤدية إلى الوقوع في الأخطاء ؟

الازدواجية اللغوية ☐ طريقة التدريس ☐ المتعلم ☐ المحتوى ☐ غياب الحافز ☐

7- هل السبل المؤدية للتقليل منها ترتبط ب:

المعلم ☐ المتعلم ☐ بعا ☐

المحور الثالث المتعلمون:

1 - البيانات الشخصية أو العامة

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المستوى التعليمي للأب:

دون المستوى ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

3- المستوى التعليمي للأم :

دون المستوى ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

4- مهنة الأب :

موظف ☐ بطل ☐ مهن حرة ☐

5- مهنة الأم :

موظفة ☐ بطالة ☐ مهن حرة ☐

الأسئلة :

1- ما اللغة التي تستعملها في محيطك المدرسي :

فصحى ☐ عامية ☐ لرج بينهما ☐

2- هل تعتقد أن الطريقة المتبعة من الأستاذ في التدريس تناسبك ؟

نعم ☐ لا ☐

3- ما نوع النشاطات التي ترغب في مزاومتها ؟

دراسة القواعد ☐ المطالعة ☐ قراءة الشعر ☐

4- هل توجد عندك صعوبات في التعبير الكتابي ؟

نعم ☐ لا ☐

إن كانت (نعم) اذكر أهمها :

.....

.....

.....

.....

.....

5- ما أهم أنواع الأخطاء اللغوية التي تقع فيها بكثرة ؟

إملائية ☐ نحوية ☐ لاقية ☐ صرفية ☐

6- هل تبذل جهدا لتتفادها ؟

نعم ☐ لا ☐

7- من برأيك يعمل على تفادي الأخطاء اللغوية ؟

المعلم ☐ المتعلم ☐

١٠٨٨ / ١١ / ٥٨

رسم المظلم

نألمت كبراً في مشهده تدمي فتره و قتل الأطفال
والسنة والشيخوخة.

﴿ بركات شاهدته وحن إحساسك حول الموضوع. ﴾

نصف المظلم

عذراً لك فلسطين... عذراً للأطفال ما نواهم غروب
عذراً للرجال وشيوخ ما نواهم لأجل وطنهم متعسرين... عذراً للسنة
أياماً استشهدوا وخلوا العزيم وشرفهم حافضين.

فتره... مشهده ذلي واحترار ودمار، طفل يديه نظره
وبالآخرى أحجار من نار... رجل يعلوه النحدي والاسبياء والإصرار...

فلسطيني لم يعلم أنه كان إلا كليل أم نهار... وعربي

ينطق و يقول علينا الإنتظار ومجاهرة ميتة قنبلة... نتعثر

أملاً، الكسبي بيني أقدم الكفار.

• أُقْبِلْ وَهَبْ قُوَّةَ الْجَبِينِ ...

• أَبْكِي فَنَلِكِ الزَّمَانَ الرَّبَّ ...

• وَأَصْرُكَ لَكَ وَلَمْ تَكُنْ ...

• لَوْ كُنْتُ رَجُلًا لَكُنْتُ سَيِّئًا ... أَوْ مَكِينًا ...

• فَغَدَا لَأَتِي بِمَرْأَةٍ بَيْنَ رِجَالِ الْيَسَافِرِينَ ...

امرأة

متى سيكون لذلك الطفل البري؟ طقوله ليعيشها؟ متى

سيكون لتلك المرأة ذفر يصفها ويسعدنا؟ متى ومتى ...

رُفِيت أجساد قوَّة كل المشورة حتى صار الدم غنيرا أساسيا

للتزواج ... أمثلة السماء بعد فان المقدسات والمواريث ...

علت ميعات النساء ... مات أبوهائهن ولدها

ثم زواجهن ... ولم يُسْقَ عليهم فأكلوا ولبوا

شرخها وعرضها ... أصبحت تهل بي أمساها

فسروا ... مررت فطير ... نعم هي غرة والنمو

الذي ينهش من لحمها ... مع أنت بيك أهلهما

لأن أنت ينهش ويد مر ما باطضا ... هي موطنه

ويدي أنها مسكتة لثنت بقلها ^{بيطري} وبيط

^{بيطري} وظيفته خلاياها - حتى يحمل إلى القلب

ويقتله من جنوره ومن ثم يفرج هو يسلم من

تلك البقعة ويتبع من كان يغيرها مكان عيشه

وهو المكان الذي ^{لدي} أنت له تقننا ... وهناك

طبيب يديه طول لانقاذ تلك المسكين ... لكنه

للأسف لا يستطيع التقدم فهو يفاق في

يلومه في طباه ^{أخرى} ومكانته يخسر ... لذا

لهذه المسكين كل جديد فقط أنت تفهم

لذا الفيروس الذي بيك أمساها ^{وتروح}

رايتي النصر بآذن الله .

المرأة العاملة، غيرة

الفيروس: إسرائيل

الطبيب: الدول الغربية

الاطباء: الغرب ^{بعض}

فلسطين... طفل مريض في رحم أمه فأقبل فيل...
مرأة فارمة ببساطة لأن زملها قد اغتيل...
شبح نوعرة وكرامة أضيف في بيته ذليل... فلسطين
تمعة في مقلة طفل مريض... فلسطين طينات تكي
لها السنين.

فلسطين... أعرف أنك الوحيدة التي تسلمني،
أعرف في نساءك وأطفالك هم المقبولين، أعرف أيضا أننا
نحن العرب فوق وسادة ريش فأصبحنا أعرف أننا في
الأمجاد والمناسبات دائما فربما... أعرف وأعرف وأعرف...
وبالسنين فأعرف... كنت أرفض الهدية والكرامة والآن
لم يبق منك غير الطوبى والطيرة... المستأشرا
ألم تفلح في صلب أديب... الأيوبيين أضلقتنا
قلوبنا؟... نعم في الخطايا والسلام دائما في
المبادرين... دائما المناسبات...
الأفعال تفي وراء السلفاة متأخرين... وفي مقابنا
دوما طياتك الغرب منتظري... أفتني لو ذلك
ليأتنا سامعين... ولجيتنا وفوقنا ثقيلين، سبائك
تأمر من الأثقال وقلة كبيرة ستقيم...
وستنتصرين وترفعين رؤوس كل أولادك
المختارين... وستطردن كل المستعربين...
يهود ولسرائيليين... كتب لك الغناء

و الظلم لكى أميرك ستألبه من عذري
العالمية... أسالك بعدد أطفالك الضام، ونساءك
الأرامل، ورجالك المتوفين... أحبيري...
فما لي بالي الله قوما والأولاد حبيهم... فيارب
أنصر فلسطين... وأجعل أولادها يعومون في
أهلهم آمين سامعين... ويارب اجعل
أهل فلسطين بالجنة مبشرين... آمين، آمين

من قلبي المسور الذي يبك يا فلسطين
مأسور، حطم الله كل سد جعل بيني وبينك جسورا
فأدعوا ربنا أي يضرنا ونفزع عينا يروية
أقصي المسامحة...

تسليم عاشقة أمها
✱

طفل وليد ويعرق أن له في الحياة حكم بالاعدام...
يمشي لليه راقنا رأسه دورا ذهتقام... شيخ في مدغره
صقر طائر... وفي موته أسد شامخ... بنت عاشت
ثم صارت رومية ثم أم تصنع على ولدها... فيريكم ماهو
الشيء الأكثر مرثا من هذا...

تلك الطفل الذي أعلن ثورته وجعل السبع مدسسته
وكان رمي الحجاب هوايته... هو ذلك الذي على أيوان
المساجد يقتل... فهل ياترى نستعود الديمة من جديد
لدى أطفال غرة... هل سيسعد الجيل الذي يفرج من الرجم
ولا يرى الدموع في عيك أمه...

أشلاء وأجساد شرقاء مرمية على النراب... أمة
أثروا الدروب فكان مصيرهم المذلة والهوان... شيخ
علم أولاده الأخلاق والأدب وفي كبر سنه وشيئته
ماتت شهيداً بالسرقه والكذب... هل هو ذنب طفل يلعب
بطائرة ورقية ويقول سأركب بها ولذا يا قري تقهقه
فيئد مرصدا على شغلها تسرق كل مكان... هل هو ذنب
لمرأة حافظت على شرفها... فاعتصبت قمعا وعميها...

ثم رميت لهم يقتلها بيطي...
خوف دمة طفل (يرى) ينتظر أمه... حتى بأس امرأة
تشفكت كي أمها... بحق شيخ مات قهرا... أين أنتم يا
أصحاب السلام... أيا وصايا رسول الله... لكل يتادى من آبار
غرة بيضا عت أذان صاغية وأرواح تشفق على نسك قد

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى استيعاب تلاميذ الثانية ثانوي شعبة العلوم التجريبية لقواعد العربية؛ وكذا تصنيف وإحصاء الأخطاء اللغوية المرتكبة من قبلهم، ومن ثم تقديم بعض الحلول الناجعة التي قد تسهم في الحد من انتشارها، ليس عند أفراد عينتنا فقط بل تتعداها إلى متعلمي العربية في مختلف الأطوار التعليمية، بغية الحفاظ على لغة القرآن و حمايتها من اللحن.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء اللغوية، التحليل، التقويم.

:Abstract

This study aims at showing the extent of pupils understanding of the grammatical rules of Arabic: the case of students of second year And to classify and count the .secondary school science stream linguistic errors, then analyse and evaluate them. Thus, to give suggestions and recommendations in order to reduce the spread of this kind of errors, not only for individuals but it exceeds to all people using or learning Arabic at all levels. As a result, the language of Quran will flourish and that will keep it away from mistakes and errors.

Key words: Linguistic errors, Analysis, Evaluation.