جامعة عبد الرّحمان ميرة – بجاية-

كليّة الآداب و اللّغات

قسم اللّغة و الأدب العربي

عنوان المذكّرة

الأخطاء اللغوية لدى طلبة قسم اللغة العربية بجامعة بجاية،السنة الأولى – انموذجًا –

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصّص: لسانيات الخطاب

إعداد الطّالبتين:

- صونية حرزون
- فتيحة إبلعيدن

إشراف الأستاذ:

●د٠ موسى عالم

السنة الجامعيّة: 2019/2018

الشكر و التقدير

أشكر الله العلي القدير الذي أنعم عليّ بنعمة العقل والدين القائل في محكم التنزيل

"وفوق كل ذي علم عليم "

سورة يوسف الآية 76.

فالحمد لله الذي وفقنا في إنجاز هذا البحث، ونتقدم بأسمى عبارات الشكر والامتنان إلى الأستاذ الفاضلّ موسى عالم الذي كان معنا طيلة هذا العمل والذي لم يبخل علينا بالنصائح والتوجيهات ودقة الملاحظة فجزاه الله خيرا.

ولابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة نعود بها إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام، الذين قدموا لنا الكثير، وقبل أن نمضي نقدّم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة، إلى جميع أساتذتنا الأفاضل .

ونتقدم بجزيل الشكر إلى كل من مدوا لنا يد العون والمساعدة في إخراج هذه الرسالة على أكمل وجه.

كما لا ننسى كل من شجعنا ولو بكلمة أو ابتسامه، وخاصة بالدعاء

إلى كل هؤلاء كلمة شكر وعرفان على تعاونهم معنا

الإهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا، فلولا الله عز وجل لما وفقت لإتمام هذا البحث ولإنهاء مسيرتي الدراسية. وبهذا يسعدني أن أشارك فرحتي مع أعز الناس لقلبي فأهدي ثمرة هذا الجهد:

إلى من تعجز الكلمات لوصفه إلى من علمني معنى الحب والأمل وعمل الخير، إلى من به تحلو الحياة، إلى من لو قلت كل كلمات الحب لن توفيه حقه

لأغلى ما أملك في الدنيا إلى فخري الكبير أبي حفظه الله

وأهديه لنبع الحنان لمن كلماتها روح وأمل،إلى من سهرت الليالي ، لمعنى الحب الكبير لنور عيني وقلعة عزتي أمي الغالية حفظها الله

إلى من كانوا لي الطريق والسند إلى من كانوا الموجه والمرشد إلى من بهم أرى السعادة، لنور عيني وفؤاد قلبي ،لأغلى وأفضل إخوة سمير وسفيان و كريمة و فهيمة

لفرحة قلبي ونور عيني وحبي الكبير إلى من عيناه أمل وحب للوجه البريء والقلب الطيب للغالي على قلبي ابن أختي إلياس حفظه الله

وأهديه لصديقاتي اللواتي رافقنني طيلة الدرب.

و اهديه لصديقتي و زميلتي التي تقاسمت معها مشقت و جهد هذا العمل ابلعيدن فتيحة

كما أهديه لكل من قدم لي يد العون من قريب وبعيد ولمن سعى لنجاحي.

حرزون صونية

الإهداء

إلى أغلى ما أعطاني الله سبحانه وتعالى في هذه الدنيا والتي علمتني حبّ الجهاد إلى روضة حبي وقلعة عزتي " أمي العزيزة"

رمز العطاء ومثلي في تحمل المشقة إلى الذي لم يبخل علي يوما بنصيحة وتشجيع، إلى من لا طعم للحياة بدونه " أبي الحنون "

أخي محند أرزقي وزوجته ليلى وإبنهما علي

أختاي العزيزتان نجاة ولامية

أعزّ صديقاتي

إلى صديقتي و زميلتي التي تقاسمت معها ومشقة إنجاز هذا العمل حرزون صونية

ابلعيدن فتيحة

مقدمة

إنّه لمن البداهة أن نعتبر اللّغة من بين أهم وسائل التعبير والتبليغ ، وهي إضافة إلى هذا أداة التواصل والتفاعل بين بني البشر، فلولا اجتماع الأفراد فيما بينهم وحاجتهم إلى بعضهم البعض من أجل تحقيق التعايش لما وجدت اللّغة، ولهذا يكون لزاما علينا اعتبارها ركيزة لبناء التحظر وتعبيرا عن أفكار الأمم ومستوياتها .

ومن بين اللّغات التي تركت بصماتها وآثارها في رقي البشرية وازدهارها، اللّغة العربية التي تُعد من بين اللّغات الغنية والثرية بمفرداتها، كما تُعبّر عن مستوى العرب فكريا وحضاريا.

وهنا يبرز الاهتمام بها، كونها لغة القرآن ولغة الحديث الشريف وهذا الاهتمام لا يجب أن يُبعدنا عن ضرورة التركيز على كل الملابسات التي تحول دون الحفاظ على مستواها الراقي، كون مسببات الضعف الناجم عن الأخطاء اللّغوية يطفوا دائما على السطح عندما نحاول البحث في أغوار العلل والأسباب القصوى لكل زلل أو خطأ.

وانطلاقا من مبدأ كلما ضيقنا مجال البحث كانت النتائج أوضح، ظهر لنا جليّا الاعتماد على المرحلة الجامعية كعيّنة للبحث، كي تتضح الرؤى وتزول التعقيدات وتظهر التشخيصات جلية كون المرحلة الجامعية هي مرحلة تجميع الكفاءات السابقة المتحصّل عليها في الابتدائي ، المتوسط والثانوي. من هذا المنطلق حاولنا في بحثنا الاستقصائي هذا، رصد الأخطاء اللغوية الأكثر انتشارا بين الطلبة، فكان لزاما علينا أن نُعنونه كالتالي:

" **الأخطاء اللّغوية لدى طلبة قسم اللغة العربية بجامعة بجاية –السنة الأولى أنموذجا**"

و هو بحث نروم من خلاله الإجابة عن إشكالية لسانية بيداغوجيا نلخصها كالأتي:

- ما هي الأخطاء اللّغوية الأكثر شيوعا لدى الطلبة؟
- ما هي أسباب ارتكابهم لتلك الأخطاء؟
- ما هي الحلول اللازمة لتفاديها؟

بعد عرضنا لهذه الإشكاليات، قمنا بتقسيم بحثنا إلى فصلين (نظري و تطبيقي)

فالفصل الأول يمثل الجانب النظري الذي يحمل عنوان مفهوم اللّغة و مسألة الأخطاء اللّغوية ، وقسمناه إلى مبحثين: المبحث الأول يحمل عنوان اللّغة والدلالة، حدّدنا فيه ماهية اللّغة وأشرنا إلى نشأتها وخصائصها ووظائفها، قبل أن نقوم بتعريف الدلالة والإشارة إلى نشأة علم الدلالة وذكر معنى التطور الدلالي مع إبراز أنواعه.

أما في المبحث الثاني الذي يحمل عنوان الأخطاء اللّغوية، فقد عرّفنا فيه معنى الخطأ اللّغوي وتحديد أنواعه مع ذكر الأسباب التي تجعلنا نقع فيه، كما أشرنا إلى مسألة بيداغوجيا الأخطاء مع ذكر أهم مبادئها ووظائفها، وبعد كل هذا ذكرنا مسألة الخطأ.

أما الفصل الثاني، فيتمثل في الدراسة الميدانية للأخطاء اللّغوية، فقسمناه إلى مبحثين: المبحث الأول يحمل عنوان الأخطاء اللّغوية لدى طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية، فقمنا من خلاله بدراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة وذلك بإجراء مقابلات معهم، وتوزيع استبيانات قصد تفحص إجاباتهم، لتكون مادة خاما لبحثنا، فطرحنا أسئلة نموذجية تخلّلها استجوابهم حول

المسائل المتعلقة بالأخطاء اللّغوية و أثارها على الفهم و تغيير معنى الجمل والتراكيب اللّغوية، وهذا ما سمح لنا بالتعرف على الأخطاء التي يقع فيها الطلبة بكثرة كما استعنا بتفحص أوراق الامتحانات الخاصة بطلبة السنة الأولى جامعي، ومنها استخلصنا الأخطاء التي يرتكبها الطلبة مع تبيان أنواعها.

وفي المبحث الثاني من هذا الفصل، اقترحنا الحلول وكيفية الحدّ من الوقوع في الأخطاء، وقد فضلنا أن تكون خاتمة بحثنا ملخصا تظهر فيه أهم النتائج المتوصل إليها بعد التحليل والدراسة والمعالجة.

اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع بهدف إثراء هذا البحث ،نذكر منها:

- الأخطاء الشائعة (النحوية، الصرفية، الإملائية) فهد خليل زايد.
- كتاب ضعف اللّغة العربية في الجامعات الجزائرية لصالح بلعيد.
- الأخطاء اللّغوية الشائعة للعبري خالد بن هلال بن ناصر.

وغيرها من الكتب التي ساعدتنا على جمع كل المعطيات المتعلقة بهذا البحث.

بعد كل ما قدّمناه من عرض وتحديد للخطوات الواجب اتباعها، تجدر الإشارة إلى أنّ هناك صعوبات واجهتنا في البحث، نذكر منها المجال الزمني الضيق الذي أعطي لنا، نقص المراجع المطلوبة لبحث يتطلب نوعية خاصة من المراجع، وصعوبة إجراء المقابلات مع طلبة السنة الأولى جامعي بسبب تخوفهم وترددهم من الإجابة لأسباب شتى، إضافة إلى عراقيل

واجهتنا أثناء تحليل أوراق امتحانات الطلبة نظرا لرداءة الخط ،فذللنا الصعوبات حتى ظهر لنا أننا قدّمنا ولو القليل لبحث يستحق الأكثر.

وأخيرا نشكر كل من قدم لنا يد العون لإنجاز هذا العمل، و بالأخص الأستاذ المشرف وطلبة السنة الأولى الذين شاركونا هذا البحث بإجاباتهم.

الفصل الأول: مفهوم اللّغة ومسألة الأخطاء اللّغوية

المبحث الأول: اللّغة والدلالة

1-اللّغة

1-1 مفهوم اللّغة لغة واصطلاحا

1-2 نشأة اللّغة

1-3 خصائص اللّغة

1-4 وظائف اللّغة

2-الدلالة

2-1 مفهوم الدلالة لغة واصطلاحا

2-2 نشأة علم الدلالة

2-3 التطور الدلالي

2-4 أنواع التطور الدلالي

1-اللّغة

1-1/ مفهوم اللّغة لغة واصطلاحا

أ/ لغة:

تحمل لفظة –لغة– في المعاجم العربية معاني مختلفة، فلقد وردت في معجم لسان العرب كالتالي: « واللّغة من الأسماء الناقصة، وأصلها لغوة من لغا إذا تكلم واللّغة اللّسن وحدها أنها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم؛ وهي فعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها لغوة ككرة وقلة، والهاء عوض وجمعها لغة مثل برة وبرى، وفي المحكم المجمع لغات ولغون.»[1]

أما في قاموس المحيط فوردت: « اللّغة أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، جمع لغات ولغون، ولغا لغوا: تكلم، وخاب وترديداته: روادها بالدسم، ألغاه خيبة، واللغو واللغا، كالفتى السقط، وما لا يعتد به من كلام وغيره كاللّغو في، كسكرى والشاة ولا يعتد بها في المعاملة.»[2] «ولا يؤاخذكم الله باللّغو في إيمانكم.»[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، (حرف اللام، مادة لغا)، دار صادر، ط1، بيروت، لبنان، 1971م، ص507.

[2]. الفيروز آبادي، القاموس المحيط ، تح:مكتبة تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، بيروت، لبنان، ص1330.

[3]. سورة البقرة، الآية230.

أي بمعنى بالإثم في الحلف إذا كفرتم، ولغى في قوله: «كسعى ودعا ولغي به، كرضي.»[1]

فنجد أن هناك الكثير من المعاجم العربية عرفت اللّغة من بينها معجم الصحاح **للجوهري**، فعرفها أنها: « لغا يلغو لغوا، أي قال باطلا، يقال لغوت باليمين وألغا: الصوت واللّغة أصلها لغي أي لغو والهاء عوض، فجمعها لغى مثل برة وبرى ولغات أيضا.»[2]

فانطلاقا من هذه التعريفات اللّغوية التي وردت في تعريف اللّغة، نلاحظ بأنها تشير إلى الكلام والأصوات التي ينطقها اللسان وهي كل ما يتواصل به الإنسان.

ب/ اصطلاحا:

إ نَّ للّغة العديد من التعريفات التي وردت في الكثير من المؤلفات، و رغم اختلاف تلك التعريفات إلا أنها تشترك جميعا في التركيز على الخصائص المشتركة للّغة، وذلك بكونها وسيلة مقترنة بالإنسان.

[1] الفيروز آبادي ،القاموس المحيط، ص1330.

[2] الجوهري ،الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، (مادة لغا)، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العالم للملايين، ط1، بيروت،لبنان ، 1990م ، ص400.

ولقد ورد في كتاب "**علي أحمد مدكور**" الذي يعد من أبرز الأساتذة المتخصصين في تدريس المناهج، أن اللّغة عبارة عن نظام صوتي، رمزي، دلالي ، وأشار إلى أنها تُستخدم من قبل الجماعة في التفكير والتعبير والاتصال.[1]

فيتضح لنا من خلال هذا التعريف أن اللّغة نظام تستعمله الجماعة، من أجل التعبير عن الانفعالات والأفكار ومن أجل الاتصال والتفكير وهذه كلها تتحقق بوجود اللّغة.

ففي تعريف اللّغة نجد "**أنيس فريحة**" من بين الأدباء و الباحثين، الذين خصصوا جل أبحاثهم في دراسة اللّغة و اللهجات ،حيث نجده في كتابه هذا يتساءل عن ماهية اللّغة ،بطرحه سؤال (ما هي اللّغة؟) فأخبرنا باستحالة الإجابة عن هذا السؤال بتعريف جامع مانع، كقول: اللّغة مجموعة أصوات للتعبير عن الفكر وأداة للتفاهم أو وسيلة لنقل المعاني، لأن صوغ تعريف علمي شامل للّغة ليس بالأمر اليسير كما قد يتبادر إلى الذهن.

فأوضح لنا أنَّ التردد في تعريف اللّغة أمر غريب، لأنها تعتبر من بين الأمور الطبيعية التي يمارسها البشر وهي عملية شبهها بالمشي والأكل والشرب، فنتكلم في كل مرحلة من حالات الحياة.[2]

فاللّغة بالنسبة إليه أكثر من مجموعة أصوات وأكثر من أن تكون صورة للفكر أو تعبيرا عن عاطفة، فهي جزء من كيانها البسيكولوجي الروحي، وهي عملية فيزيائية، اجتماعية

[1] ينظر :علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي،، دط، القاهرة، مصر ، 1320هـ، 2000م، ص23.
[2] ينظر: أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني،ط2، بيروت، لبنان ، 1981م ،ص7.

بسيكولوجية وتتناول أربعة أمور أساسية تتمثل في المتكلم –المخاطب– أشياء أو فكر يتكلم عنها كلمات أو مفردات أو إشارات ملامحية أو يدوية، فهي مجموعة فونيمات لها في الذهن صور معنية، أي معان.[1]

يتضح لنا من خلال كل هذا أن اللّغة بالنسبة "**لأنيس فريحة**" مرتبطة بعناصر متمثلة في المتكلم –المخاطب– وأشياء أو فكر يتكلم عنها وكلمات أو مفردات، فاللّغة بالنسبة له هي تلك الظاهرة الاجتماعية البسيكولوجية قبل أو تكون كلمات وأصوات وصرف ونحو، فهي مركبة من أصوات فكلمات فتراكيب.

اللّغة إذن ظاهرة بسيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق اختيار معاني في الذهن، وبفضل هذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع الجماعة التفاهم والتفاعل، وباللغة فقط صار الإنسان إنسانا، وباللّغة فقط تطورت الحضارة وتقدم العمران وبلغ العقل ذروته.[2]

يتبين لنا إذا أنَّ "**أنيس فريحة**" من بين الذين اعتبروا اللّغة ظاهرة اجتماعية بسيكولوجية ،مكتسبة، حيث تتشكل من رموز لغوية صوتية التي تسمح للفرد لتحقيق أهداف أخرى.

[1] ينظر :أنيس فريحة، نظريات في اللغة، ص11.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص14.

ومن بين الذين عرفوا اللّغة نجد "**جوزيف فندريس**"، فمنذ أن التقى الإنسان بغيره وهو يحتاج إلى وسيلة للتفاهم وعلى هذا قال:

«أصبح تكرار القول بأن الإنسان كائن اجتماعي أمرا مبتذلا ولعل من أدل السمات على الطبيعة الاجتماعية في الإنسان تلك الغريزة التي تدفع على الفور الأفراد المقيمين معا إلى جعل الخصائص التي تجمعهم مشاعة بينهم ليتميزوا بها عن أولئك الذين لا توجد لديهم هذه الخصائص بنفس الدرجة.»[1]

من خلال قول "**فندريس**" يتضح لنا أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ولديه سمات تميزهم عن غيرهم كما أن لهم خصائص مميزة.

1-2/ نشأة اللّغة:

مما لا شك فيه أن نشأة اللّغة الإنسانية مرتبطة بالمجتمع نفسه وبالحياة الاجتماعية، فلولا اجتماع الأفراد فيما بينهم وتبادل الأفكار والتعبير لما وجدت اللّغة، فانطلاقا من كل هذا ما ينبغي التساءل عليه كيف نشأت اللّغة؟ وما هي أبرز النظريات المرتبطة بها؟

"**علي عبد الواحد وافي**" من بين الباحثين المختصين في دراسة علم اللغة و فقه اللّغة حيث تحدث عن نشأة اللّغة، وأرجع ذلك إلى نظريات أوضحها فيما يلي:

[1] جوزيف فندريس، اللغة، تر: عبد الحميد دواخلي، دط،2014م، ص32.

نظرية الإلهام: تقرر أن الفضل في نشأة اللّغة الإنسانية يعود إلى ذلك الإلهام الإلهي، وذلك أن الله عز وجل علم الإنسان النطق وأسماء الأشياء، وعمّم هذا الرأي العديد من الفلاسفة، والعلماء والباحثين ومن بين الفلاسفة الذين ذهبوا إلى هذا الرأي نجد الفيلسوف اليوناني (هيراكليتHéraclite)، وهذا في العصور القديمة، أما بالنسبة للعصور الوسطى والحديثة نجد ابن فارس ودوبولاند.[1]

فلقد أبرز لنا "**علي عبد الواحد وافي**" أن المؤيدين لهذه النظرية من علماء وباحثين وفلاسفة اعتمدوا على قوله عزّ وجل « وعلم آدم الأسماء كلها.»[2]

فنجده يشير في هذا النص أنَّ هذه النظرية ليس صريحا ما يدَّعون إليه ،وذلك من المحتمل أن يكون معناه كما ذكر **ابن جني** في كتابه الخصائص وذهب إليه كثير من الأمة المفسرين، وذلك أنّ الله تعالى أقدر الإنسان على وضع الألفاظ.

نظرية التواضع:

تقرر أن اللّغة ابتدعت واستحدثت بالتواضع والاتفاق، فقد ذهب إلى هذا الرأي العديد من الفلاسفة والباحثين، من بينهم الفيلسوف اليوناني **ديموكريتdémocrite** وهذا في العصور

[1] ينظر: علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر، دط، مصر، ص30.

[2] ينظر:المرجع نفسه ، ص31.

القديمة، أما بالنسبة للعصور الوسطى، فذهب إلى هذا الرأي باحثون مختصون في فقه اللّغة العربية، أما ما يتعلق بالعصور الحديثة نجد الفلاسفة الإنجليز آدم سميث وريد.[1]

فنجد "**علي عبد الواحد وافي**" في هذه النظرية يقر على أن البعض منهم يقول « إنَّ أصل اللّغة لابد فيه من المواضعة. وذلك بأن يجتمع الحكماء أي حكيمان أو ثلاثة فصاعدا فيحتاجوا إلى الإبانة عن الأشياء.»[2]

ج/ النظرية الغريزية:

تقرر أن الفضل في نشأة اللّغة يعود إلى غريزة خاصة، فزود بها في الأصل جميع أفراد النوع الإنساني، فتلك الغريزة تحمل كل فرد على التعبير عن كل مدرك حسي أو معنوي بكلمة خاصة به، كالغريزة تحمّل الإنسان ليقوم بحركات كالبكاء، الفرح، الخوف، الحزن، الغضب، إلاّ أنّ الغريزة انقرضت وتلاشت بعد نشأة اللّغة.[3]

نظرية المحاكاة:

تقرر أن اللّغة الإنسانية نشأت من الأصوات الطبيعية وذلك أن نشأة اللّغة مرتبطة بالطبيعية (التعبير الطبيعي عن الانفعالات أصوات الحيوان، أصوات مظاهر الطبيعة، الأصوات التي تحدثها الأفعال عند وقوعها كصوت الضرب، والقطع والكسر..إلخ)، فذهب إلى

---

[1] ينظر: علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، ص33.

[2] المرجع نفسه، ص33.

[3] ينظر:المرجع نفسه ، ص34.

هذا الرأي الكثير من علماء اللغة المحدثين مثل العلامة وتني witeny. وفي هذه النظرية يحاكي الإنسان أصوات الطبيعة التي تعبر عن انفعالاته (الحزن) ويحاكي أصوات الحيوانات والمظاهر الطبيعية وأصوات الأفعال والأشياء كحنين الرعد وخرير المياه، فهنا إشارة إلى أنَّ المقصود من هذه المحاكاة هو التعبير عن الشيء الذي يصدر عنه الصوت المحاكا أو عما يلازمه أو يصاحبه من حالات وشؤون.[1]

يتضح لنا بعد معالجتنا لنظريات نشأة اللّغة أن كل نظرية متعلقة بطريقة معينة، فبالنسبة لنظرية الإلهام الإلهي، يرى أصحابها أن الله عز وجل علم آدم الأسماء كلها، فلقد لقن الله

عز وجل آدم كل شيء يتعلق باللّغة نحو تقطيع الأصوات وتركيب الكلمات ووضعها بإزاء معانيها.

أما بالنسبة لنظرية التواضع، فيرى أصحابها أن اللّغة نشأت عن طريق المواضعة والاصطلاح، فالإنسان هو الذي قام بتركيب الكلمات من الأصوات ووضع الألفاظ بإزاء معانيها.

أما النظرية الغريزية، فيرى أصحابها أن اللّغة نشأت عن طريق الغريزة الكلامية، فالله

عز وجل خلق الإنسان وهو مزود بهذه الغريزة، وبالتالي أصبح قادرا على التعبير عن انفعالاته، وهنا اتحدت الألفاظ الأولى وبالتالي تشابهت طرق التعبير.

[1] ينظر: علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل ،ص ص4 ص33.

أما نظرية المحاكاة، فيرى أصحابها أن اللّغة تعود نشأتها إلى محاكاة الإنسان لأصوات الطبيعة كالرعد، البرق وأصوات الحيوانات، كخرير المياه، فالمناسبة بين اللّفظ والمعنى طبيعية.

1-3/ خصائص اللّغة:

إنّ اللّغة عبارة عن نسق من الرموز والإشارات، أي نظام يحقق وظائف معرفية وتواصلية بين الناس، كما تعتبر من بين الأدوات التي يعبر بها الإنسان عن مشاعره وأحاسيسه، وهي من بين الوسائل التي تكسب الفرد المعرفة، وتعتبر من بين أهم الوسائل التواصلية بين البشر وعلى كل هذا نستطيع تحديد أبرز خصائص اللّغة، فقد ذكرها لنا **علي أحمد مدكور** مرتبة على النحو الآتي:

أولا: اللّغة نظام رمزي

ومعنى هذا، أنّ كل لغة خاضعة لنظام معين، وهذا النظام متعلق بمجموعة من الوحدات الصوتية، المقاطع، الكلمات، الجمل، التراكيب وغير ذلك.[1]

فاللّغة تعتبر أكثر من نظام، فهي تشتمل على نظام الأصوات، ونظام البنية أو التراكيب يؤدين إلى نظام المعاني لهذه اللّغة.

ومن بين أهم مظاهر نظامية اللّغة، أنه بإمكان الناطقين بها فهم التركيب اللّغوي حتى ولو كان ناقصا، و يتبيّن من خلال إلمامهم بالنظام وبكيفية سيره، فمن اليسير –مثلا– تصنيف

[1] ينظر : علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص23.

المفردات إلى أسماء وأفعال، وتصنيف التراكيب إلى جمل إثباتيه وأخرى استفهامية، ومثال ذلك: نظام العربية مثلا الذي يشير إلى تلك الكيفية التحويلية للأفعال الماضية إلى أفعال مضارعة وأمر، ومن صيغة المذكر إلى المؤنث وذلك بإضافة التاء.

أما بالنسبة للأصوات التي تتألف منها اللّغة فهي ليست مجرد أصوات تنطق، بل عبارة عن رموز تحمل معنى معينا، فتعتبر من ناحيتين:الأولى أنها رموز لغوية مبنية على تواضع اعتباطي، والثانية أن اللّغة قادرة على فصل رموزها بكافة خبرات الإنسان.[1]

من خلال تأملنا للخاصية الأولى يتضح لنا أن اللّغة عبارة عن نظام رمزي بمعنى أنه يرتبط بوحدات صوتية –مقطعية– كلمات– جمل– تراكيب–، وأنها تعتبر (نظام النظم)، أي يشمل على نظام الأصوات المباني والمعاني.

ثانيا: اللّغة نظام صوتي

معنى أنّ اللّغة الصوتية هو أن الطبيعة الصوتية فيها هي الأساس ،بينما الشكل الكتابي يأتي بعد الصوت، فالكتابة تعتبر تطورا حديثا نسبيا في التاريخ الإنساني، وهناك الكثير من اللغات القديمة ليس لها ذلك العنصر الكتابي، أي تعتبر تلك اللغات لغات تخاطبية فقط، والكثير من الناس حققوا أهدافهم دون أن تكون لهم القدرة لا على القراءة ولا على الكتابة، فنجد في هذه الخاصية أن الطبيعة الصوتية للّغة تعنى بها تلك البداية التي يتعلم فيها الطفل اللّغة

[1] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص24.

بالشكل الصوتي الشفوي قبل الكتابي; أي أن تعليم الاستماع والكلام أسبق من تعليم القراءة والكتابة، ولهذا نجده يرتب الطبيعة الصوتية في المرتبة الأولى أما الكتابة فتأتي في المرتبة الثانية بعد الصوت.[1]

من خلال تفحصنا لأهم قضايا الخاصية الثانية، يتبين لنا أن اللّغة نظام صوتي، وأنه يسبق الشكل الكتابي بمعنى أن الاستماع والكلام يأتيان في المرتبة الأولى، أما القراءة والكتابة تكونان بعد الصوت مباشرة.

ثالثا: اللغة نظام دلالي

وهنا إشارة إلى أن معاني اللّغة متفق عليها بين أبناء المجتمع الذي يتكلم هذه اللّغة، فإذا غاب هذا الاتفاق لا يحدث الاتصال بين كل من المتكلم والمستمع، فالصّلة بين كل من الرمز والمعنى الذي يثيره للرمز صلة عرفية، أي اتفق عليها أبناء المجتمع وليست صلة موجودة في طبيعة الرمز نفسه أصلا.[2]

انطلاقا من هذا نلاحظ أنه لا يمكن تحقيق التواصل بين المتحدث والمتلقي إلاّ إذا وجد اتفاق بين أبناء المجتمع حول معاني اللّغة فالصّلة بين كل من الرموز والمعاني عرفية.

[1] ينظر:علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ، ص25.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص25.

رابعا: اللغة مكتسبة

وفيه توضيح معنى كلمة (مكتسبة) وذلك لكونها غير غريزة في الإنسان، بمعنى أنها مكتسبة . فأوضح **علي مدكور** ذلك بمثال عن الطفل عندما يولد دون لغة، فبعدها يبدأ في تلقي أصوات بأذنيه، وبعدها يقوم بربط بين الأصوات والأشخاص وبين الأصوات والأشياء، وبين الأصوات والحركات، وبالتالي يدرك العلاقات بين الأشياء، ويبدأ بعدها بتكوين مفرداته وقاموسه اللغوي.

وعندما يقرأ يضيف إلى ذلك القاموس وينميه وهكذا، فالأطفال العرب الذين يولدون في المجتمعات الغير عربية يتعلمون لغات تلك المجتمعات، بالرغم من أنها ليست بلغتهم لكن بالاكتساب والاحتكاك والتفاعل مع أبناء تلك المجتمعات والثقافات، يتعلمون تلك اللّغات وثقافاتها.[1]

خامسا: اللّغة النامية

وهنا إشارة إلى أنّ النمو في اللّغة مرتبط بالشيء غير الجامد، أي أن اللّغة في حركية دائمة، فهي نظام متحرك متطور، فعلى المستوى الفردي، لا تبقى اللّغة عند الفرد جامدة، بل تتطور وتتحسن مع تقدّم العمر وأيضا مع ازدياد الخبرات.

[1] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص25.

أما بالنسبة إلى للمستوى الاجتماعي، فنجد أن الأمة الحية المتطورة تعكس تطورها على لغتها، فمثلا نجد المعظم من الباحثين والدارسين من يتناول اللّغة بالدراسة والتشخيص والعلاج والإضافة وغير ذلك.

فنجد "**علي أحمد مدكور**" يوضح لنا ما أثبته التحليل العلمي لكثير من الدراسات عن اللغة وذلك بكونها متصفة دائما (بالكمال)، أي أنها تقوم بتزويد الناطقين بها بكل المفردات والتراكيب التي تمكّنهم من التحدث عن جميع نواحي الحياة المختلفة في بيئتهم، ويُعنى أيضا بكمال اللغة القدرة على مواكبة التطور الحضاري بما تستحدثه من رموز تعبر عن كافة أوجه ذلك التطور السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي.[1]

فليس هناك مفهوم لا يمكن للّغات التعبير عنه حتى ولو تطلب ذلك من بعضها عدّة كلمات، فجميع اللّغات باستطاعتها التعبير عن جميع المفاهيم.

نلاحظ في هذه الخاصية الخامسة أن اللّغة في تطور ونمو فهي ليست جامدة بل بالعكس، في حركية وتصاحب الفرد حتى تقدّمه في العمر فبالتالي اللّغة عنده تتحسن وتنمو فاللّغة تتسم (بالكمال) فهي تزوّدنا بكل ما نحتاج بغية التحدث عن نواحي الحياة المختلفة.

[1] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ، ص26.

سادسا: اللّغة اجتماعية

وهنا إشارة إلى أنَّ بداية اللّغة ونموها تكون داخل الجماعة، فالفرد الوحيد الذي ولد وحيدا ويعيش في مكان منعزل عن الجماعة، نلاحظ أنه يجد صعوبة لكي تكون له لغة، فهي إذن تتكون وتنمو نتيجة التفاعل والرغبة في التعاون بين الأفراد أي في الجماعة.[1]

من خلال معالجتنا لهذه الخاصيّة الأخيرة نرى أنّ هناك علاقة بين اللّغة والمجتمع،فالإنسان مخلوق اجتماعي ليس باستطاعته العيش بشكل مفرد، كونه في حالة تفاعل مستمرة ودائمة مع أقرانه، وهذا التفاعل يكون دائما مبني على ضرورة توفر وسيلة وآلية واحدة ومهمة وهي اللغة.

1-4/ وظائف اللّغة:

مما لا شكّ فيه أن الوظيفة الأساسية للّغة هي التعبير والتبليغ عن الأفكار والأحاسيس والتواصل والتفاهم بين المخاطِب والمخاطَب، فهي وسيلة للتفاهم والتواصل بين البشر، وأداة أساسية للتعامل فيما بينهم في مختلف مجالات الحياة.

غير أن الكثير من علماء اللغويات يرون أن للّغة وظائف أخرى، ومن بينهم **رومان جاكبسون** الذي اعتبر أن الكلام الذي يبعثه المرسل إلى المتلقي بواسطة قناة الإتصال له وظائف لغوية، فلقد ذكرتها **فاطمة الطبال بركة**،و لخّصتها فيما يلي:

[1] ينظر :مدكور أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص26.

1/ الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية"fonction expressive

فلقد تحدثت الباحثة في هذه الوظيفة وأشارت بأن "**رومان جاكبسون**" اعتبر هذه الوظيفة أنها تحدد العلاقة بين المرسل والمرسلة وموقفه منها، فالمرسلة في صدورها تدل على طابع مرسلها وبالتالي تكشف عن حالته، فضلا عما تحمله من أفكار تتعلق بشيء ما (المرجع) يعتبر المرسل عن مشاعره حياله.[1]

2/ الوظيفة الندائية fonction conative

تتسم بدخول الجمل الأمرية ضمن هذه الوظيفة، وهي توجد كما يستدل من اسمها في الجمل التي ينادي بها المرسِل المرسل إليه وذلك من أجل إثارة انتباهه أو ليطلب منه القيام بعمل من الأعمال.[2]

3/ وظيفة إقامة الاتصال fonction phatique

وفيه إشارة إلى ما وضحه "**جاكبسون**" عند إقامة اتصال بين كل من المرسل والمرسل إليه. والمحاولة لإبقاء الاتصال فظهور ألفاظ كـ(ألو) (هاه) وغيرها من الألفاظ التي لا تمتلك أي معنى أو هدف سوى إبقاء الاتصال.[3]

---

[1] ينظر : فاطمة الطبال بركة، النظرية اللسانية عند رومان جاكبسون، ط1، بيروت، لبنان، 1993م، ص66.

[2] ينظر :المرجع نفسه، ص66.

[3] ينظر :المرجع نفسه، ص66.

4/ وظيفة ما وراء اللغة fonction métalinguistique

في هذه الوظيفة هناك تمييز حسبما أشارت إليه فاطمة الطبال بركة عن جاكبسون، ويكمن هذا التمييز بين مستويين من اللّغة: اللّغة، المادة (اللغة–الهدف)، وهي تتحدث عن الأشياء المحسوسة، واللّغة الماورائية (أو ما وراء اللغة) فتتكلم عن اللغة نفسها.

فالوظيفة الماورائية، إذن تظهر في المرسلات التي تكون اللّغة نفسها مادة دراستها، أي تقوم على وصفها وذكر عناصرها وتعريف مفرداتها.[1]

5/ الوظيفة المرجعية fonction référentielle

وهي تعتبر أساس كل تواصل –فهي بالنسبة لجاكبسون وظيفة تلك العلاقات بين المرسلة والشيء أو الغرض الذي ترجع إليه، وهنا تصريح أن جاكبسون يعتبر من بين أكثر وظائف اللّغة أهمّية في عملية التواصل فتسمى هذه الوظيفة (تعيينية) أو تعريفية أو مرجعية، وهي العمل الرّئيسي للعديد من المرسلات، في حين لا تلعب الوظائف الأخرى في مرسلات كهذه، سوى دور ثانوي.[2]

[1] ينظر :فاطمة الطبال بركة، النظرية اللسانية عند رومان جاكبسون ، ص67.

[2] ينظر :المرجع نفسه، ص67.

6/ الوظيفة الشعرية fonction poétique

وذلك عندما تكون المرسلة معدّة لذاتها، كما في النصوص الفنّية اللّغوية (مثل القصائد الشعرية وغيرها.[1]

من خلال تأملنا لهذه الوظائف اللغوية نرى أن الوظيفة الأولى (التعبيرية) كان فيها تركيز الرسالة منصبا على المرسل، فالوظيفة التي تنتج هي الوظيفة التعبيرية، وفيها يبدي المرسل انفعاله وانطباعه اتجاه شيء ما.

أما الوظيفة الثانية (الندائية) فنلاحظ فيها التركيز على استعمال أفعال الأمر وفيها يقوم المرسل بنداء المرسل إليه للفت الانتباه، فهي مرتبطة بالمرسل إليه، ونلاحظ بروز دور هذه الوظيفة المتمثلة في الإعلام بمعنى أن الهدف هو التأثير في الآخر.

ففي الوظيفة الثالثة (إقامة الاتصال أو الانتباهية) نلاحظ بأنها تهدف إلى تأكيد

الاتصال وتثبيته أو إيقافه ،وفيها تستعمل أساليب وتعابير من أجل إثارة انتباه المخاطب.

بالنسبة للوظيفة الرابعة (ما وراء اللّغة)، إنّها مختلفة مع باقي الوظائف الأخرى، وذلك كونها لغة واصفة بمعنى أنها لغة مميزة وواصفة للّغة ذاتها.

[1] ينظر: فاطمة الطبال بركة ،نظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، ص67.

أما الوظيفة الخامسة فترتبط بالمرجع فهي وظيفة مرجعية، فتقوم بتحديد العلائق بين الرسائل وبين موضوع ترجع إليه، وفيها تكون صياغة معلومة صحيحة عن المرجع بالتالي تكون موضوعية، يمكن ملاحظتها والتأكد من صحّتها.

وأخيرا بالنسبة للوظيفة السادسة (الشرعية)، فنلاحظ فيها أن كل رسالة لفظية تحتوي على هذه الوظيفة، فهي تلك العلاقة بين الرسالة وذاتها، بمعنى الرسالة التي تحمل معنى، فهذه الوظيفة تهيمن على فن الشعر.

إلى جانب وظائف اللّغة عند جاكبسون التي سبق لنا وأن ذكرناها هناك وظائف أخرى باعتبار اللّغة منهجا للتعلم والتعليم، وأنها نظام لحفظ التراث الثقافي، فنقوم بتوضيح أبرز تلك الوظائف الأخرى:

فلقد ذكر لنا **مدكو**ر أهم وظائف اللغة والمتمثلة في:

أ/ اللغة منهج للتفكير:

فيبين لنا عدم وجود اتفاق على كون اللّغة منهج للتفكير، فهناك من يرى من المناطقة أن اللّغة لا تستخدم للتفكير في العمليات العقلية، فتبين لنا مليا القول بأن اللّغة نظام للأفكار والمعاني بألفاظ تناسبها.

فاللّغة منهج الإنسان في التفكير والوصول إلى العمليات العقلية والمدركات الكلية، فأشار إلى ضرورة التفريق بين اللّغة كنظام للتعبير عن العمليات العقابية العليا والمدركات الكلية، وبين اللّغة كمنهج للقيام بهذه العمليات.[1]

نلاحظ انطلاقا من النظرية الأولى التي تعتبر اللّغة كمنهج للتفكير اختلاف الآراء فيها، فمنهم من يلاحظ أن اللّغة غير مستخدمة من أجل التفكير في العمليات العقلية العليا، وهناك من يرى أنها نظام للأفكار والمعاني.

ب/ اللّغة نظام التعبير:

لقد شرح لنا "**أحمد مدكور**" هذه النظرية من خلال مثاله، فقد قال أن الإنسان عندما يتحدث فإنه يستخدم ألفاظا وجملا، ولهذا اعتبر اللّغة كنظام للتعبير وأنا نظم للتجارب الشعورية النفسية، فهي تخص الفرد من انفعالاته لكي يستريح نفسيا وهذه الوظيفة اتصالية وفيها يراعي المتكلم نوعية المستمع.[2]

نستخلص من خلال هذه النظرية أن اللّغة نظام يعبر فيه الفرد عن تجاربه وشعوره وانفعالاته و هي تلك الوظيفة الاتصالية.

[1] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص28.

[2] ينظر المرجع نفسه، ص28.

ج/ اللّغة وسيلة للاتصال:

لقد بين لنا أن الإنسان يستخدم اللّغة، ليتصل بالأفراد والجماعات ويستخدمها بالتالي فيما يتصل بنواحي نشاطه المختلفة مثلا الإدارية السياسية والاجتماعية وأيضا لتوجيه هذا النشاط الوجهة التي يراها.[1]

فانطلاقا من كل هذا نلاحظ أن اللّغة تستخدم بغية تحقيق العديد من الأهداف، منها حل مشكلات الفرد والاتصال بالجماعات وغيرها.

د/ اللّغة نظام لحفظ التراث:

تعد اللّغة طريق للحضارة فمكنت الإنسان من الحفاظ على تراثه الثقافي والحضاري والإضافة إليها وتطويرها في ضوء التصور الاعتقادي والاجتماعي الذي يؤمن به، فأوضح لنا **مدكور** أنه قبل أن يتم اختراع الكتابة، كان الاهتمام على الكلام والاستماع وهذا ما أدى إلى انتقال الخبرات من جيل إلى آخر، فلولا اللّغة لضاعت الثقافات، وعندما اخترعوا الكتابة، أتاحت للأجيال الإفادة من تجارب السابقين.[2]

نلاحظ هنا بعد تمعننا في هذه الوظيفة، أن اللّغة تلعب دور مهم بغية الحفاظ على التراث الثقافي فلولاها لما تعرفنا على ثقافات عديدة ولولاها لضاعت اللّغة .

---

[1] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ، ص28.

[2] ينظر: المرجع نفسه،ص28.

و/ اللّغة نظام للتعليم والتعلم:

أوضح لنا "**أحمد مدكور**" في هذه الوظيفة أنّ باللّغة يتعلم من ثقافته وخبرته من الآخرين وبالتالي يتاح له اكتساب المعارف، وجزء كبير من ثقافته وخبرته في العمل، وأن اللّغة منهج الإنسان في التعبير عن المشاعر والمشاكل والاتصال بالآخرين من أجل حفظ التراث وتطويره.[1]

يتبين لنا من خلال تمعننا في الوظيفة الأخيرة أن اللّغة نظام للتعليم والتعلم، فلولا اللّغة لما تعلم الإنسان، فبواسطتها نتعلم من الآخرين ونكتسب المعارف، فتعتبر اللّغة وسيلة يستعين بها الإنسان لوضع حدّ لمشاكله والاتصال بالآخرين وأيضا لحفظ التراث من الضياع.

2-الدلالة:

2-1مفهوم الدلالة:

أ -الدلالة لغة:

مصدر دلّ يدلّ دِلَالة ودَلَالة ودُلُولةً -والفتح أجودها-: « تعني الهداية وما يستدل به، والدليل الدّال المرشد إلى المطلوب».[2]

[1]ينظر:علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ،ص29.

[2]ابن منظور لسان العرب مادة دلل،ص1414.

فالدلالة في اللّغة مأخوذة من مادة دلّ، وهي تشتمل على أكثر من معنى، وفي مقدّمتها البيان والدليل ، قال "**ابن فارس**" « الدال واللام أصلان، أحدهما إبانة الشيء بأمارة تتعلمها والآخر: اضطراب في الشيء، فالأول قولهم: دللت فلانا على الطريق والدليل الأمارة على الشيء»[1].

و بالعودة إلى الدلالة في اللسانيات الحديثة نجد هناك دالا (لفظا)وهناك مدلول (معنى) أو مفهوما، والدال والمدلول وجهان لورقة واحدة ولا يمكن الفصل بينهما، حيث إنّ تحليل الدال يؤدي إلى تحليل المدلول.[2]

يتبين لنا مما سبق ذكره حول المعاني اللغوية لكلمة الدلالة أن المعنى اللّغوي لكلمة الدلالة، يوحي بالإرشاد والهداية والتسديد والتوجيه.

كما يتضح لنا أيضا أن المقصود من الدلالة لغويا، أنها تحتوي على معان عديدة، أما بالنسبة للدلالة في اللسانيات فنجد أن هناك ما يسمى (بالدال والمدلول)، حيث لا يمكن أن يرد أحدهم بمعزل عن الآخر.

[1]ابن فارس أبو الحسين أحمد معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1979م،مادة (دل)ص259.

[2] فردناند دي سوسير، علم اللغة العام، تر: يونيل يوسف عزيز، مراجعة مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية،ط3، بيروت، لبنان ، 1985م ،ص ص 86-87.

ب –الدلالة اصطلاحا

وقد عرّف "**الراغب الأصفهاني**" الدلالة« بأنّها ما يتوصل به إلى معرفة الشيء، كدلالة الألفاظ على المعنى ودلالة الإشارات والرموز والكتابة والعقود في الحساب.»[1]

وعرّف "**الشريف الجرجاني**" الدلالة بأنّها: « كون الشيء بحالة يلزم من العلم له العلم بشيء آخر، والشيء الأول هو الدال والثاني المدلول.»[2]

أما الدلالة عند المحدثين فتعددت الدراسات التي تناولتها معتمدة في معظمها على دراسة المعاني المولدة عن الألفاظ التي تحملها التراكيب النحوية، فهي: « العلم الذي يدرس المعنى.»[3]« وهي ما ينصرف إليه هذا اللفظ في الذهن من معنى مدرك أو محسن.» [4]

وفي ضوء ما تقدّم فإن الدلالة تعني: ما يدل عليه اللفظ أو التركيب من معنى، وذلك أنّ « دلالة أي لفظ هي: ما ينصرف إليه هذا اللفظ في الذهن من معنى.»[5]

---

[1] الراغب حسن بن محمد الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تح: صفوان عدنان داوودي، دار القلم،ط2، دمشق،سوريا ، 1998م، ص171.

[2] الجرجاني أبو الحسن علي بن محمد بن علي، التعريفات، دار الشؤون الثقافية العامة، دار الثقافة والإعلام، بغداد،العراق، ص104.

[3] أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، ط5، القاهرة، مصر، 1984م، ص11.

[4] إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط5،القاهرة،مصر، 1984م، ص123.

[5] محمد حسين آل يسين، الأضداد في اللغة، مطبعة المعارف، بغداد، العراق، 1974 م، ص55.

من خلال ما سبق يمكن القول: إنّ مفهوم الدلالة يتعلق بكلّ ما يتصل بدراسة المعنى، سواء كانت هذه الدلالة خاصة باللفظ المفرد، أم كانت خاصة بالجملة، فعلم الدلالة مختص بدراسة المعنى الذي تدلّ عليه الكلمة أو العبارة أو المعنى، وهناك من يجعلها أعلم من المعنى.

2-2/نشأة علم الدلالة:

تعتبر اللّغة العربية من بين اللّغات الأكثر تفرّعا إلى علوم وأقسام مختلفة، ومن بين تلك العلوم نجد علم المعاني، علم البديع، علم البيان، علم العروض إضافة إلى علم الدلالة، فسنحاول الآن الحديث عن نشأة هذا العلم (علم الدلالة)، فانطلاقا من كل هذا نتساءل بم ارتبطت نشأة علم الدلالة؟ وما هي أبرز الجهود اللغوية التي بذلت في سبيل تأسيسه؟

لقد ذكر لنا" **منقور عبد الجليل**" الذي يعد من بين الباحثين الذين خصصوا دراستهم لمجال الدلالة ، أنّ اللّغة استقطبت اهتمام المفكرين منذ أمد بعيد، لأن عليها مدار حياة مجتمعاتهم الفكرية والاجتماعية، وبها قوام فهم كتبهم المقدّسة، كما كان شأن الهنود قديما فكان كتابهم (الفيدا) منهج الدراسات اللّغوية، وعدت اللسانيات بعد ذلك الإطار العام، فاتخذت اللّغة مادة للدراسة، وكان بعد ذلك الجدل حول نشأت اللّغة.[1]

وقسم الهنود الدلالة إلى أربعة أقسام التي تدّل على مدلول عام، على كيفية ،على حدث، على ذات.

[1] ينظر: منقور عبد الجليل، علم الدلالة ومباحثه في التراث العربي،دط، دمشق،سوريا، 2001م، ص14.

فكان للهنود أثرهم في بلورة مفاهيم لها صلة بعلم الدلالة، كما كان لليونان أيضا أثرهم فأشار إلى أنَّ أفلاطون حاور أستاذه حول موضوع علاقة اللفظ ومعناه، فأرسطو يقول أنها اصطلاحية بينما أفلاطون يرى أنها طبيعية، وبعدها كان لعلماء الرومان جهود في الدراسات اللّغوية خاصة ما يتعلق بالنحو. فعبر مراحل التاريخ، بقي الاهتمام بالمباحث الدلالية يزداد.[1] فظهرت النظريات اللسانية وتعددت المناهج فبرزت (الفونولوجيا، الأنتيمولوجيا، علم الأبنية والتراكيب).

أما المفكرون العرب فخصصوا للبحوث اللّغوية حيّزا واسعا الذي يضم إلى جانب العلوم النظرية كالمنطق والفلسفة علوما لغوية قد مسّت جوانب الفكر عندهم سواء تعلق الأمر بالعلوم الشرعية كالفقه والحديث أو علوم العربية كالنحو والصرف البلاغة.

فنجد العالم اللغوي (بريال) هو من انطلق في تحديد موضوع علم الدلالة ومصطلحه من جهود من سبقه من علماء اللّغة الذين وفروا مفاهيم مختلفة تخص المنظومة اللّغوية من جميع جوانبها.[2]

[1] ينظر: منقور عبد الجليل، علم الدلالة ومباحثه في التراث العربي، ص15.

[2] المرجع نفسه، ص17.

كما ذكر لنا "**منقور عبد الجليل**" عن كمال محمد بشر يشير: « أن دراسة المعنى قد ظهرت أول ما ظهرت سنة 1839 فلم تعرف بالنسبة له هذا الاسم (السيمياتيك) إلا بعد 1883 عند ابتكار العالم الفرنسي (م. بريال) المصطلح الحديث.»[1]

انطلاقا من كل هذا نلاحظ أن علم الدلالة من بين فروع علم اللّغة، فتناوله العلماء قديما في حقول البلاغة –المنطق– الفلسفة، وكان لهم أثر في بلورة مفاهيم ذات صلة بالدلالة، وأن واضع الأسس الأولى لهذا العلم في العصر الحديث هو اللغوي الفرنسي ميشال بريال وإليه يرجع الفضل في تحديد مهام هذا العلم ومبادئه.

2-3/التطور الدلالي:

لقد ذكر" **أبو عودة** " المختص في الدراسات اللّغوية أنّ التطور لغة:« التطور في اللّغة هو أمر حتمي يشبه أن يكون وجها من وجوه تطور الحياة نفسها، وهو في معناه البسيط التغير الذي يطرأ على اللّغة سواء في أصواتها أو دلالة مفرداتها و في الزيادة التي تكتسبها اللّغة، أو النقصان الذي يصيبها وذلك كله نتيجة عوامل مختلفة.»[2]

فاللّغة بالنسبة له ظاهرة اجتماعية تتأثر بكل ما يعتري الإنسان من أحوال عامة يشترك فيها جميع أفراد الأمّة وليس في مقدور أي أمّة إيقاف تطور لغتها أو جعلها جامدة على وضع

[1] منقور عبد الجليل، علم الدلالة ومباحثه في التراث العربي، ص18.

[2] أبو عودة خليل أو عودة، التطور الدلالي بين لغة الشعر ولغة القرآن، مكتبة المنار، ص45.

خاص ذلك أن الأمة نفسها لا يمكنها أن تتصف بذلك إذ تتضافر العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وما إلى ذك في تكوين البنية العامة للأمة مع مرور الأيام.[1]

يفهم من كل هذا بأن كلمة (التطور) هو ما يطرأ على اللغة من تغيير في الأصوات والدلالات ،وكل ما شمل الزيادة والنقصان الذي يصيبها.

وهنا إشارة لعدم استطاعة الأمة إيقاف تطور اللّغة أو جعلها جامدة.

يقول" **إبراهيم أنيس**" عن التطور الدلالي: «إن التطور الدلالي نال كثيرا من التعريفات وهي في معظمها لا تخرج على أن تكون تغييرا يطرأ على دلالات جديدة وتعبير القديمة.»[2]

يتضح لنا من خلال ما ذكره **إبراهيم أنيس** عن التطور الدلالي على اشتراك في تعريفاتهم بكونه ذلك التغيير الذي يطرأ على المفردات والتراكيب ،وبالتالي تظهر دلالات جديدة فتتغير الدلالات القديمة.

التطور اصطلاحا:

لقد عرفته "**نور الهدى لوشن**": «بأنه عملية تكشف عن الاتجاهات والعوامل الداخلية لحدوث الظواهر، وتؤدي إلى ظهور الجديد، فالواقع لا تبقى ظواهر على حالة واحدة ثابتة،

[1] ينظر: أبو عودة خليل أو عودة، التطور الدلالي بين لغة الشعر ولغة القرآن، ص45.

[2] إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، مصر، ص123.

وإنما قدر هذه الظواهر أن تهب عليها رياح التبدل والتغير، وأن يكون للزمن عليها سلطان لا يقهر، فإن لها تاريخا فهي منذ ظهورها إلى وقت زوالها تنتقل من حال إلى حال جديدة.»[1]

يتضح لنا من خلال تأملنا أنَّ التطور بالنسبة لهذه الباحثة يكشف عن عوامل حدوث ظواهر جديدة، فالظواهر متغيّرة وفي حركية مستمرة فليست ثابتة.

أما "**جاسم محمد عبد العبود**" فقد عرف التطور بقوله: «هو التغيير الذي يحدث في المفردات أو التراكيب، ومتابعة هذا التغيير الذي يؤدي إلى حدوث دلالات جديدة والبحث في أسباب ذلك التغيير ونتائجه ومخاطره».[2]

فيرى أن التغيير يشمل ويتعلق بالمفردات والتراكيب وهذا ما يحدث دلالات جديدة.

التطور الدلالي:

اللغة الإنسانية ظاهرة حياتية اجتماعية، وهي بذلك تقع تحت تأثير المقاييس الاجتماعية وعاداته وتقاليده وثقافته، وتعدّ الوسيلة الأهم لإظهار العادات والتقاليد في المجتمع، فيبين الحكم على المستوى الحضاري والفكري للمجتمع، ولهذا كان التغيير يصيبها أكثر ما يصيب الظواهر الإنسانية الأخرى.

[1] نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية الأزرايطة،دط، مصر ، ص193.
[2] جاسم محمد العبود، مصطلحات الدلالة العربية، دط، ص176.

فنجد "**إبراهيم السمرائي**" يرى أن كل تغيير في الحياة يلازمه تغيير وتطور في اللّغة، إذ سرعان ما نجد دلالات للذي استجدّ من تغير وتبدّل في الحياة، وذلك بطرائق مختلفة سواء أكانت عن طريق التوليد، وذلك بخلع دلالات جديدة على ألفاظ قديمة لعلاقة ما بين المدلولين، أم بطريقة إحياء بعض الألفاظ الميتة في بطون المعجمات، وإعطائها مدلولات معيّنة، أم بطريقة المجاز، أم بطريقة التخصيص والتعميم. وهي عندما تستخدم كل تلك العناصر السابقة، تسارع إلى الاقتراض من اللّغات المجاورة لها.

وبما أنّه قد توصل إلى أنّ اللّغة هي ظاهرة إنسانية، إذا فهي ملازمة لحياة الإنسان، التي هي في تغيّر وتطور مستمرين، تبعا لحال الإنسان نفسه، ولكل بيئة ألفاظها الخاصة ودلالتها التي تتميز بها عن غيرها من البيئات، فألفاظ بيئة الجاهلية قبل الإسلام، تختلف عن الألفاظ في عصرنا الحاضر، ودلالات ذلك العصر لا يفهمها إلا من عاش فيه، حتى أضحت بعض الألفاظ القديمة متحجرات لغوية، وذلك كونها غير مستخدمة في حاضرنا المتطور.[1]

الدلالة وتطوّرها la sémantique

2-4/أنواع التطور الدلالي:

ذكر لنا "**علي عبد الواحد وافي**" أن ظواهر التطور الدلالي ترجع إلى ثلاثة أنواع:

[1] ينظر: إبراهيم السمرائي، دراسات في اللغة، مطبعة العاني، بغداد، العراق، 1960م، ص131.

«أحدها هو ذلك التطور الذي يلحق القواعد المتصلة بوظائف الكلمات وتركيب الجمل وتكوين العبارة... وما إلى ذلك كقواعد الاشتقاق الصرف، (المورفولوجيا) والتنظيم.»[1]

«وثانيها هو ذلك التطور الذي يلحق الأساليب، وهو التطور الذي حدث في لغات المحادثة العامية المتشعّبة عن العربية، فإذا حدث هناك اختلاف عن الأساليب العربية الأولى، كما حدث للّغة الكتابة في العصر الحاضر، إذ تميّزت أساليبها عن أساليب الكتابة القديمة تحت تأثير الترجمة وذلك الاحتكاك مع الآداب الأخرى الأجنبية.»[2]

«أما ثالثها، فهو ذلك التطور الذي يلحق معنى الكلمات، لتخصيص معناها العام، فلا تطلق إلا على البعض ما كانت تطلق عليه من قبل المعنى الأصلي والمعاني الأخرى تشترك معه في بعض الصفات، أو تخرج عن معناها القديمة وتطلق على معنى آخر مرتبط به بعلاقة ما.»[3]

يتضح لنا أن النوع الأول من التّطور الدلالي متعلق بتلك القواعد المتصلة بالكلمات والجمل من وظائف وتركيب وتكوين العبارات، أما النوع الثاني متعلق بالأساليب، فنلاحظ تغير الأساليب الحالية (في العصر الحاضر عن الأساليب الكتابية القديمة).

[1] علي عبد الواحد وافي (علم اللغة)، مكتبة نهضة مصر بالفجالة ، ص313.

[2] علي عبد الواحد وافي ،(علم اللغة) ، ص313.

[3] المرجع نفسه، ص314.

أما النوع الثالث فيلحق معاني الكلمة نفسه ويظهر في (تصنيف الدلالة، انحطاطها، توسيعها، انتقالها، رقيّها).

المبحث الثاني: الأخطاء اللّغوية

1- الأخطاء اللّغوية

1-1 تعريف الخطأ لغة واصطلاحا

2-1 مفهوم الخطأ اللغوي:

أ- الخطأ الغلط اللّحن لغة.

ب-الخطأ الغلط اللّحن اصطلاحا

3-1 بيداغوجيا الأخطاء مبادئها ووظائفها

4-1 أنواع الأخطاء اللّغوية

أ- الصرفية.

ب-النحوية

ج-الإملائية

د-النطقية

2- مسألة الخطأ وأسبابه

2-1 مسألة الخطأ

أ- عند القدامى

ب-عند المحدثين

2-2 أسباب الوقوع في الخطأ

أ- أسباب الأخطاء الصرفية والنحوية

ب-أسباب الأخطاء الإملائية

ت-أسباب الأخطاء النطقية.

2-3 تحديد الأخطاء ووصفها

1- الأخطاء اللّغوية:

1 -1/تعريف الخطأ:

أ- الخطأ لغة

يعرف "**ابن منظور**" الخطأ في (لسان العرب) بقوله: «خطأ: الخطأ والخطاء: ضدّ الصواب، وأخطأ الطريق: عذل عنه، وأخطأ الرّامي الغرض: لم يصبه... وأخطأ نوؤه إذا طلت حاجته، فلم ينجح ولم يصب شيئا والخطأة: أرض يخطئها المطر ويصيب أخرى قربها، ويقال خطئ عنك السوء: إذا دعوا له أن يدفع عنه السوء

وخطأه، تخطئة تخطيئا: نسبه إلى الخطأ وقال له أخطأت يقال: إن أخطأت فخطِئني وإن أصبت فصوّبني، وإن أسأت فسوّئ عليّ ;أي قل لي قد أسأت.

والخاطئ: من تعمّد لما لا ينبغي، وتقول: لأن تخطئ في العلم أيسر من أن تخطئ في الدين، ويقال خطئت إذا أتممت، فأنا أخطئ وأنا خاطئ.»[1]

فيتضح لنا مما سبق، أن الخطأ بإمكانه اتخاذ بُعد ذهني ومنطقي فيكون بالتالي بمعنى الظن، ومقابله الصواب والحقيقة، فيُعنى به الخروج عن جادة الصواب والحقيقة، وعدم تحقيق النجاح المطلوب.

[1] ابن منظور: لسان العرب، حرف الخاء، مادة خطأ، ص1194.

أما من جهة أخرى فهو يدل على ذلك المفهوم الأخلاقي، فيدل على أفعال سيئة: "الإثم، السيّئات، المعاصي.

ب- الخطأ اصطلاحا:

يقال بأنه: بالأضداد تُعرف الأشياء. فيشير لنا "**جميل حمداوي**" المختص في السميولوجيا و البيداغوجيا ، إلى أن الخطأ l'erreur مقابل الصدق والصواب والحق والعلم واليقين... والخطأ عائق ابستمولوجي يحول دون تقدّم المعرفة العلمية، وبناء اليقين المنطقي الصحيح، ولاسيما إذا بني الخطأ على الظن، الوهم، الافتراض، الاحتمال، الاعتماد، والرأي الشخصي، دون الاحتكام إلى مقاييس التجزئة العلمية الصحيحة.

إضافة إلى ذلك، فالخطأ هو عدم مطابقة الحكم مع الواقع أو عدم انسجام الفكر مع ذاته ومع الواقع، أو عدم انسجام الفكر مع ذاته ومع الواقع على حدّ سواء.[1]

أما في الشرع الإسلامي فقال "**البخاري**" في صحيحه : « حدثنا عبد الله بن يزيد المقري المكي: حدثنا حيوة : حديثي يزيد بن عبد الله بن الهاد عن محمد بن إبراهيم بن الحارث، عن يسر بن سعيد، عن أبي قيس مول عمرو بن العاص، عن عمرو بن العاص

[1] ينظر : جميل حمداوي، بيداغوجا الأخطاء، ط1، 2015م، ص9.

أنه سمع رسول الله يقول: إذا حكم الحاكم فاجتهد ثمّ أصاب فله أجران، وإذا حكم فاجتهد ثمّ أخطأ فله أجر.»[1]

وهنا إشارة إلى أن الشرع الإسلامي يحث على الاجتهاد، وينظر إلى الخطأ العلمي من زاوية إيجابية لأن الإسلام دين العلم والمعرفة والاجتهاد، فالعلم لا يتقدم إلا بارتكاب الأخطاء وتصحيحها والاستفادة من الأخطاء السابقة.

1-2/مفهوم الخطأ اللّغوي:

أ/ الخطأ والغلط واللّحن لغة:

قام اللّغويون الغربيون بالتمييز بين الغلط والخطأ تمييزا واضحا، فنجد علماء اللّغة وظّفوا مصطلحات (الخطأ، الغلط، اللحن)، وذلك للدلالة على الانحراف اللّغوي في المستويات المختلفة، قاموا بعد ذلك بالاصطلاح على تسمية (اللّحن)، ومن هنا يمكننا تحديد المفهوم اللّغوي لهذه المصطلحات:

[1] البخاري، صحيح البخاري، الباب 21، دار ابن كثير، بيروت، لبنان، باب أجر الحاكم إذا اجتهد فأصاب وأخطأ 2002م.

ورد في لسان العرب: «الخطأ والخطاء، ضدّ الصواب، وأخطأ الطريق عدل عنه، وأخطأ الرّامي الغرض: لم يصبه وخطّأه، تخطئة وتخطيئا: نسبه إلى الخطأ ، ويقال إن أخطأتُ فخطئني، وإن أصبت فصوّبني... وقيل خطئ إذا تعمّد، وأخطأ إذا لم يتعمّد».[1]

أما الغلط فهو: «الغلط أن تعيا بالشيء فلا تعرف وجه الصواب فيه، وقد غلط في الأمر يغلط وأغلطه غيره فقال الليث: الغلط كل شيء يعيا الإنسان عن جهة صوابه من غير تعمد، وقد غالطه مغالَطة، والمغلِطة والأغلوطة: الكلام الذي يغلط فيه ويغالط به».[2]

أما اللّحن حسب "**ابن منظور**": فهو ترك الصواب في القراءة والنشيد، ونحو ذلك، لحن يلحن لحنا لحونا، ورجل لاحن ولحّان ولحّانة ولحنة: يخطئ، وفي المحكم: كثير اللّحن، ولحّنه، نسبة إلى اللّحن، واللّحنة الذي يُلحّن الناس، واللحنة: الذي يلحّن، والتلحين: التخطئة، قال **ابن الأثير**: «اللّحن الميل عن جهة الاستقامة، يقال لحن فلان في كلامه إذا مال عن صحيح المنطق واللّحَن بفتح الحاء: الفطنة، أما قول عمر (رضي الله عنه)، تعلّموا اللّحْن والفرائض فهو بتسكين الحاء وهو الخطأ في الكلام.»[3]

نرى من خلال هذه التعاريف أن الخطأ والغلط واللّحن استعملت لتدل على معنى واحد وهو الانحراف عن الصواب، فمن الناحية المعجمية تدل على كل انحراف في الكلام.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة (خ ط أ)، ص1194.

[2] المصدر نفسه،مادة (غ ل ط).

[3] المصدر نفسه، مادة (ل ح ن)، ص4015.

ب/الخطأ والغلط واللّحن اصطلاحا:

اختلف اللسانيون حول تحديد مصطلح واحد الانحراف اللغوي الذي يظهر على الألسنة، وفي كتابات المتعلّمين، فأطلقوا عليه: الانحراف والخطأ والغلط فاصطلح العرب قديما على تسميته اللّحن، الذي عرفه محمد سليمان ياقوت: « أما اللّحن بسكون الحاء فإمالة الكلام وجهه الصحيح في العربي.»[1] أما في معجم علوم العربية، فهو « عيب لساني يقوم على تحريف الكلام في اللغة، أو قواعد الإعراب أو القراءة أو تركيب الجملة، ويتمثل اللّحن باستخدام كلمة في غير محلّها، أو تبديل في نطق بعض الحروف، أو خطأ في نطق عين الفعل، أو في ضبط حركة الإعراب أو في استخدام حروف الجر في غير محلّها.»[2]

غير أن الجدل في الدرس الحديث قائم على ثنائية (الخطأ والغلط) فقد ميّز الباحثون اللّسانيون بين هاذين المصطلحين، ويرون بأنهما ظاهرتين تختلفان عن بعضهما البعض اختلافا كاملا، فهما مصطلحين استعمِلا مترادفين، إلاّ أنّ ثمّة فرق جوهري وإن كان وجه الاتفاق فيما بينهما هو خروج الناطق عن الصواب الذي تقتضيه اللغة.

فالغلط اللّغوي: هو ما يحدثه المتكلم الذي اكتملت ملكته اللّغوية من خطأ نتيجة الإرهاق وظروف نفسية ما، وتتسم الأغلاط بأنه عارضة لا تستلزم التقويم.[3]

[1] محمد سليمان ياقوت: فن الكتابة الصحيحة، دار المعرفة، الجامعية، 2003م، ص176.

[2]: محمد التونجي، معجم في علوم العربية، دار الجيل للنشر والطباعة والتوزيع، ط1،بيروت ،لبنان،2003م، ص357.

[3] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003م ،ص132.

أما الخطأ اللّغوي: هو الانحراف عما هو مقبول في اللّغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون.[1] فيعرف بخروج المتكلم عن قواعد اللّغة ونظامها، وهي أخطاء ناتجة إما عن تعلم فاسد أو عن جهل بتلك المقاييس التي تضبط اللّغة وتحكمها، فالخطأ هو ما ليس له وجه على الإطلاق وهو الخطأ الجلي الذي لا يجيزه قياس، ولم يأت به سماع لذلك وجب تقويم تلك الأخطاء وصقلها لكي تكتمل الملكة اللّغوية عند المتكلم.[2]

فنستنتج من كل هذا أن مصطلح الغلط يشير إلى خطأ في الأداء اللّغوي للمتكلّم فنلاحظ من كل هذا أن الغلط ما يحدثه المتكلم من أخطاء، وذلك يعود لأسباب كثيرة منها النفسية، الاجتماعية.....الخ.

أما الخطأ وهو الخروج عن القواعد اللّغوية وذلك يعود لأسباب عديدة منها الجهل بها وعدم معرفتها وبالتالي يؤدي إلى الوقوع في الأخطاء.

[1] ينظر:أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، دار الكتب العلمية،ط1 ،بيروت، لبنان ، 2001م، ص67.

[2] صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص188.

1-3/بيداغوجيا الأخطاء مبادئها ووظائفها:

تعتبر بيداغوجيا الأخطاء من بين المناهج البيداغوجية التي تقوم على اعتبار الخطأ كاستراتيجية للتعلم والتعليم، فمن هنا نتساءل ما الذي نعنيه ببيداغوجيا الأخطاء؟ وما هي أبرز المواقف من الخطأ؟ وما هي مبادئه ووظائفه؟

لقد حدد لنا "**جميل حمداوي**" في كتابه المقصود من بيداغوجيا الأخطاء فاعتبرها مقاربة تربوية ديداكتيكية التي تُعنى بتشخيص الأخطاء مع تبيان أنواعها، مع تحديد تلك الطرائق والمصادر من أجل معالجتها.[1]

ومن هنا نلاحظ أن بيداغوجيا الأخطاء بالنسبة إلى جميل حمداوي هي عملية معالجة الأخطاء مع اتباع الطريقة التشخيصية التحليلية.

كما نجده يشير إلى موقفين أساسيين هما الموقف السلبي، واعتبره رذيلة يعاقب عليها صاحبها بمعنى أنها لا تُغتفر، أما الموقف الثاني الإيجابي، فيرى أن الخطأ يُعتبر ضرورة إنسانية طبيعية، بمعنى أنه بالخطأ يتعلم الإنسان.[2]

فانطلاقا من الموقفين اللّذان أشرنا إليهما سابقا يتضح لنا أن بيداغوجيا الأخطاء لها موقفين أساسان فالموقف السلبي هو الذي يمنع ارتكاب الخطأ فيرى الوقوع فيه بنظرة سلبية

[1] ينظر: جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، ص11.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص13.

أما الموقف الإيجابي فهو عكس الموقف الأول الذي يرى الخطأ بنظرة إيجابية متفائلة بمعنى أنه أساس بناء المعارف والتعلم.

من خلال ما ذكرناه عن مواقف بيداغوجيا الأخطاء، نجد "**جميل حمداوي** "في كتابه هذا يشير إلى العديد من المبادئ ومن أهمّها نجد أنه يرى أن الخطأ أساس التعلم والتكوين والتأهيل وهنا يشير إلى أن ارتكاب الخطأ يُمكّن المتعلّم من اكتساب خبرات وتجارب، بمعنى أنه عندما يرتكب الأخطاء هذا يسمح له باكتساب المعارف، فبعد إشارته للمبدأ الأول الذي يعدّ أساس المعرفة أشار إلى مبدأ آخر بكون الخطأ حقًا من حقوق المتعلم ، فمن حقه الوقوع في الأخطاء، فهذا يعني أنه لا يعتبر عيبا بل العكس، وبعدها ذكر لنا أن المبدأ الآخر متعلق بالتشخيص والتصحيح وبمعنى أن العملية التشخيصية للأخطاء تأتي بعدها التصحيحية في ضوء شبكات التحقق و التصحيح والتقويم الذاتي، فذكر لنا أيضا أن الخطأ أساسيّ للدعم، فأشار إلى أن المدرس يلجأ إلى التِقنية والتثبيت، عند وجود الخطأ الشائع والمتكرر.[1]

انطلاقا من هذه المبادئ لبيداغوجيا الأخطاء، نرى أنه قد أوضح لنا أن بالخطأ نتعلم ونكتسب الخبرات والمعارف الجديدة، وهو حق من حقوق المتعلّم فهو عندما يخطأ هذا لا يدل على ضعفه وجهله وعدم المعرفة بل بالخطأ يتعلّم، ويُكوّن نفسه فيعتبر أساسا للدعم، فبتكرار تلك الأخطاء وشيوعها يلجأ المدرس أو المعلّم إلى الدّعم.

[1] ينظر: جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء ، ص ص15-16.

بعدما حدّدنا المقصود من بيداغوجيا الأخطاء وأبرز المواقف والمبادئ، نرى أنه قد خصص مجالا للحديث عن مختلف الوظائف البيداغوجية للأخطاء فتتمثل الوظيفة الأولى بالنسبة له في تلك الوظيفة التعليمية–التعلمية.

ويُعنى بها أن الخطأ يعتبر من بين أهم الوسائل الإيجابية لتعلم الخبرات بعد التعرف على أخطائه، فبعد التعليم والتعلم ذكر لنا الوظيفة التوجيهية وهي المتعلقة بالمدرّس اتجاه المتعلم، فيوجهه لاختيار الطرق اللازمة والوسائل الديداكتيكية، وبعدها خصص الحديث عن تلك الوظيفة المرتبطة بالمتعلم والمدرّس التي تُدعى بالبنائية فسميت هكذا نظرا لبناء شخصيتها معا، وتقوية القدرات التعليمية والتكوينية، وأخيرا تحدث عن تلك الوظيفة الابستمولوجية وهنا أشار إلى أن الأخطاء ذات بصمة إيجابية فالمعرفة تتقدم بتصحيح المعارف السابقة وذلك من أجل تحقيق التطور.[1]

فمن خلال ملاحظتنا لأهم الوظائف البيداغوجية للأخطاء نرى أن معظمها لها أثر إيجابي للمتعلّم وذلك يبرز من خلال تعلّمه واكتسابه المعارف وبالتالي يسمح له بتصحيح الأخطاء وعدم العودة إليها مرّة أخرى.

[1] ينظر: جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء ، ص ص17–19.

يقع العديد من الطلبة في الأخطاء اللغوية وأخطاء مختلفة ومتنوّعة، وبهذا نصل إلى ذكر الأخطاء اللّغوية التي تتمثل في:

- الأخطاء الصرفية.
- الأخطاء النحوية.
- الأخطاء الإملائية
- الأخطاء النُطقية.

إنّ اللّغة العربية من بين اللّغات الحيّة الغنيّة، التي تستند إلى أصول وقواعد، فهي لم تأت عشوائيا، بل كانت تستند على قواعد وأسس ثابتة، والتي تتمثل في علم الصرف وعلم النحو، وبهذا نصل إلى التعريف بهما:

أولا: تعريف الصرف:

لغة: ورد في المعجم الوسيط، أن الصرف لغة يعني: « الصرف ويقال له التصريف، وهو لغة التغيير.»[1] ومنه قوله تعالى: « وتصريف الرياح.»[2]

ومن خلال هذا التعريف اللّغوي نلاحظ أن الصرف هو التغيير والتصريف، وأبرز مثال على هذا ما جاء في الآية الكريمة: وتصريف الرياح حيث يعني بها تغييرها بمعنى أنها تتحول من حال لآخر.

ونجد عبد الهادي الفضيلي يعرّف التصريف، بأنه: « هو علم يبحث فيه عن قواعد أبينة الكلمة العربية وأحوالها وأحكامها غير الإعرابية.»[3]

ويقصد بذلك أنّ علم الصرف يتوفر على إظهار كيفية تأليف الكلمة، حيث يبحث في قواعدها ووزنها وعدد حروفها وحركتها، فهو علم يبحث عن أبنية الكلمة.

[1] إبراهيم أنيس، المعجم الوسيط، مادة (ص ر ف)

[2] سورة البقرة، الآية 124.

[3] عبد الهادي الفضيلي، مختصر الصرف، دار القلم،دط، لبنان، 2001 ص8.

اصطلاحا:

يعرف "**محمد فاضل السمرائي**" الصرف، بقوله: « هو التغير الذي يتناول صيغة الكلمة وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصالة وزيادة، أو صحة وإعلال أو غير ذلك. ويختص بالأسماء المتمكنة؛ أي المعربة والأفعال المصرفة.

أما الحروف وشَبهِها من الأسماء المبنية والأفعال الجامدة والأسماء الأعجمية فلا تعلّق لعلم التصريف بها.»[1]

ويتضح لنا من خلال هذا التعريف الاصطلاحي الذي ذكره **محمد فاضل السمراني** أنّ الصرف ،هو عبارة عن تغير يتناول صيغة الكلمة لإظهار أصالة حروفها فهو علم يهتم بالكلمة وكل ما يعتريها من تغير.

انطلاقا من التعاريف التي ذكرناها، نجد أن الصرف هو علم يهتم بتغيرات الكلمة وما يطرأ عليها، ولكن رغم الدراسات الكثيرة، إلاّ أنّ هناك أخطاء صرفية كثيرة تتعرض لها الكلمة، ومن بين الأخطاء الصرفية ما يلي:

[1] محمد فاضل السمرائي، الصرف العربي أحكام ومعان، دار ابن كثير للطباعة والنشر،ط1، بيروت ،لبنان ،2013م ، ص9.

أخطاء صرفية:

1/هل كلمة (تعبان)صواب

هناك كلمات عدّة نقع في الخطأ عند استخدامها، حيث طرح "**خالد بن هلال بن ناصر العبري**" سؤال هل كلمة تعبان صواب؟

حيث يشير قائلا: نخطئ عندما نستخدم كلمة " تعبان" للدلالة على عدم الراحة البدنية، والصواب أن نقول: " تعب" لمن أتعبه شيء معيّن، فنقول: تعب من حمل الحجارة، فهو تعبٌ، أما " متْعَبٌ" فهو دلالة على من أتعبه غيره، وهو اسم مفعول من أتعب واسم الفاعل منه " متعبٌ" فيقال له كذلك تعبٌ، فهو تعب على كل حال، أمّا " تعبان" فهي غير فصيحة.[1]

يقصد هنا أنّ كلمة تعبان خاطئة ، فالكلمة عموما تدل على عدم الراحة، إلا" أن" حالات استعمالها، فالكلمة عموما تدل على عدم الراحة، إلا أنّ حالات استعمالها تختلف من وضع لآخر، وهذا ما أشار إليه حين وضّح الصواب لكلمة تعبان.

ونجد "**ابن منظور**"، يقول في لسان العرب: « التّعبُ: شدّة العناء ضدّ الراحة تعب يتعب تعبا، فهو تعب: أعيا، وأتعبه غيره، فهو تعبٌ ومتعبٌ.»[2]

[1] ينظر: خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ط1،عمان ، الأردن ، 2002م، ص63.

[2] ابن منظور، لسان العرب،مادة(ت ع ب) ص ص24-25.

ويتضح لنا أن كلمة التعب في لسان العرب مرادف للعناء بمعنى ناتج عن أي جهد يبذل مثلا عندما نقول فلان تعب أي أنه قد عانى من الجهد.

2/ مُسودّةٌ أم مسوَّدَةٌ؟

طرح "**خالد بن هلال بن ناصر العبري**" سؤالا حول كلمة مسودة ،حيث أشار أنّ في الدلالة « نقول عن الورقة التي تكتب أو تطبع في أول الأمر يقصد مراجعتها وتبييضها، على أن تعاد بعد ذلك خالية من الأخطاء: (مُسْوَدَّةٌ) وهذا خطأ، فالمسودَّةُ: هي التي اسودَّت بنفسها، ولم يسهم في تسويدها أحدٌ، أو أنّها اسودّت من غير علّة ظاهرة.»[1]

ونلاحظ من هنا أنّ كلمة مسودّةٌ هي التي تمّ اسوادها بنفسها ولم يكن لأحد دخل في اسوادها.

وفي هذا الصدد قول الله عزّ وجل عن الذين سودّوا وجوههم بِشركهم بالله، ونجد هذا في قوله تعالى: « ويوم القيامة ترى الذين كذبوا على الله وجوههم مسودّةٌ أليس في جهنّم مثوى للمتكبرين.»[2]

ويتضح لنا من نص الآية أن الذين كذبوا على الله وجوههم مسودّة، ويرى كثير من المفسرين أنّ اسوداد الوجه علامة على الشقاء والخسارة.

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص64.

[2] سورة الزمر، الآية 60.

ومن ذلك كلّه يقول "**خالد بن هلال**": « إنّ الصواب إذن أن يقال لتلك الورقة التي تكتب أو تطبع في أوّل الأمر بقصد مراجعتها وتبييضها: " مُسَوَّدَّةٌ.»[1]

3/ تَذْكَار أم تِذْكار؟

نستخدم في كلامنا اليومي العديد من الألفاظ من بينها لفظة " تِذكار" بكسر التاء، فنسمع في بعض المناسبات ذلك، فقدّم خالد بن هلال" مثال عن ذلك" " قدّم هديّة تِذكارية." وهذا خطأ شائع، والصواب أن يقال: تَذكار بفتح التاء، وذلك أن العرب تفتح التاء " تّفعال" إذا كانت مصدرا، وتكسرها إذا كانت اسما.[2]

ويقصد بذلك أن الصواب في كلمة تذكار أن تكون التاء مفتوحة لا مكسورة؛ أي الصواب منها هو تَذكارَ، ويشير إلى أن المصادر تفتح تاءها والأسماء تكسر.

4/ بدايَةٌ أم بداءَةٌ؟

يرى "**خالد بن هلال**" « أن من الأخطاء التي علقت باللغة العربية منذ زمن ليس بالقصير، قلب الهمزة في كلمة بداءة إلى ياء، ويشيّر إلى أن العربي درج على استعمال كلمة (البداية)، ظنا منه أنها الصواب، ويبدو أن جمع كلمتي (البداية و النهاية) في الاستعمال

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص64.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص69.

صوّغ لنا قلب الهمزة ياءا، ليحدث هذا التجانس بين الكلمتين، والحق أنّه لا وجه لقلب الهمزة ياءا قط، ولم ير واحد من علماء العربية وجها لقلبها.»[1]

يتبين لنا من خلال ما ذكره ، أن من أسباب الأخطاء في اللغة العربية هو قلب الهمزة ياء في الكلمات، حيث قلبت الهمزة ياء مثل ما ذكر في كلمة بداية وبداءة، حيث تساءل أيهما الأصح.

وورد في تاج العروس "**للزبيدي**"، إذ قال: « البداءة بالكسر مهموزا، وأمّ البداية، بالكسر والتّحتية بدل الهمزة.»[2]

تعريف النحو:

لغة: عرف "**الجوهري**" في معجم الصحاح النّحو، بأنّه: « القصد والطريق، ويقال نحوت نحوك، أي قصدت قصدك، ونحوت بصري إليه، أيّ: صرفته، وأنحيت عنه بصري، أيّ: عدلته، وأنحى في سيره، أي: اعتمد على الجانب الأيسر، ولانتحاء مثله، هذا الأمل، ثمّ صار الانتحاء والميل في كل وجه، وانتحيت لفلان، أي: عرضت له، وانتحيت على حلقة

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص69.

[2] الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، مطبعة حكومة الكويت ،ا ط1،ج1، الكويت، ط1،ج1م، 1971م ،ص42.

السكين، أي: عرضت ونحّيته عن موقعه تنحية، فتنحّى، والنّحو: إعراب الكلام العربي، النّحي بالكسرة، والجمع أنحاء...»[1]

نلاحظ من خلال التعريف أن النحو في اللغة بمعنى القصد والطريق، أي نحوت نحوك، قصدتك.

كما جاء في معجم مقاييس اللغة في مادة " نحو" ما يلي: « نحو النون الحاء، الواو كلمة تدلّ على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمّي نحو الكلام، لأنّه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب يتكلّمون به، ويقال أنّ بنى نحو: قوم من العرب، وأمّا (أهل) المنحاة فقد قيل: القوم البعداء غيره الأقارب، ومن الباب انتحى فلان لفلان: قصده وعرض له (نحى) النون والحاء والياء كلمة واحدة هي النّحى، سقاه السمن.»[2]

اصطلاحا:

لقد وضع **ابن جني** في كتابه الخصائص تعريفا أدق وأشمل للنحو، إذ يقول بأنّه: « انتحاء سمت كلام العرب في تصرّفه، من إعراب وغيره كالتثنية، والجمع والتكسير،

[1] الجوهري، الصحاح، تح: إميل بديع يعقوب وآخرون، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع،ط1، بيروت، لبنان ، 1999م،ص526.

[2] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل،ط1، بيروت، لبنان ، 1991، ص ص403-404.

والإضافة والنسب والتّركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ بها إليها.»[1]

من خلال تعريف "**ابن جني**" للنحو نلاحظ أنه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفاته بمعنى كل ما يسمى الإعراب (الجمع، التثنية، الإضافة، والنسب وغيرها)، فالأصل من كل هذا عند قول نحوت نحوا، أي قصدت قصدا (القصد)، وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا، كقولك: قصدت قصدا.

وضع "**ابن سراج**" في مقدّمة كتابه تعريفا للنّحو، تمثل في: « النحو إنّما أريد به أن ينحوا المتكلم، إذا تعلّمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدّمون فيه من استقراء كلام العرب.»[2]

ويقصد به أنّ النّحو علم تمّ استخراجه من خلال كلام العرب واستقرائه.

الأخطاء النحوية:

النحو علم يختص بالبحث في أصول تكوين الجمل، وقواعد إعرابها. فهو يبحث في تأليف الجمل وتقديم مختلف القواعد لتكوين الجمل إلا أنّ ثمّة أخطاء نحوية كثيرة يقع فيها المتعلم، ومن تلك الأخطاء النحوية نجد ما **ذكره خالد بن هلال بن ناصر العبري** في كتابه أخطاء لغوية شائعة، ومن تلك الأخطاء ما يلي:

[1] ابن جني، الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط3،بيروت، لبنان، 2008م، ص88.

[2] ابن السراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر،ط4 ،بيروت، لبنان ، 1999م، ص35.

بين قطّ وأبدا:

يشير هنا إلى الخطأ بين قطّ وأبدا، إذ نجده يقول نخطئ عند قولنا ما زرته أبدا، وكذلك عندما نقول لن أزوره قطّ.[1]ومن خلال المثالين يتبادر في الذهن أنّ هناك اختلافا بين المثالين، وهذا ما دفع به للتساؤل أيهما الأصح، فأين الخطأ؟ وأين الصواب ؟

فيتساءل عن الصواب والخطأ فيهما.

فيجيب عليه "**ابن هشام الأنصاري**" بقوله: « الخطأ أنّ أبدا ظرف زمان لاستغراق المستقبل، فلا يجوز استعمالها للدّلالة على الماضي، كما في المثال الأول، فالصواب أن نستخدم للمثال الأول الظرف " قطّ"، لأنه ظرف زمان لاستغراق الماضي.»[2]

فنلاحظ هنا أن "**ابن هشام** "يرى أنّ أبدا دالة على المستقبل فلا يصح استعمالها في الماضي، ويرى أن الصواب هو استعمال قطّ للدلالة على الماضي، وهنا تظهر إجابته فيشير أن استعمال أبدا في المثال الأول خطئ، وأنّ الصواب في استعمال قطّ.

[1] ينظر: خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص18.

[2] ابن هشام الأنصاري، معني اللبيب عن كتب الأعاريب، طبعة المكتبة العصرية، ج1 ، بيروت ،لبنان، 1978م، ص175.

2/ "اختلفوا على الشيء" أم " اختلفوا في الشيء":

نجده يقول : « نخطئ عندما نقول عن المتعاقدين – أو من في حكمهم –: اختلف على الثمن، أو عن المتشاركين، اختلفوا على تقسيم الربح، فما الخطأ وما الصواب إذن.»[1]

و هنا يتساءل عن الخطأ والصواب في استعمال كلمة اختلفوا حيث عبر عن ذلك بمثالين فما الخطأ والصواب في المثالين.

وللإجابة عليه نجد "**ابن هشام الأنصاري**"، يجيب قائلا:

« **الخطأ:** أنّ حرف الجرّ " على" لا يفيد المعنى الذي نريده في العبارتين السابقتين، فنحن نريد أنهم اختلفوا بسبب الثمن، أو بسبب الرّبح، فما حرف الجرّ الذي يصلح هنا؟ إنّه حرف الجرّ " في" ففيه معنى السببية والتعليل.»[2]

نرى أنه يشير إلى أن استعمال حرف الجر " على " في المثالين السابقين اللذان ذكرهما خالد بن هلال خاطئة، وأنّ الصواب في استعمال حرف الجر " في" فهي التي تدلّ على السببية.

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص17.

[2] ابن هشام الأنصاري، معني اللبيب عن كتب الأعاريب، ص168.

3/ أجابه على سؤاله" أم " أجابه عن السؤال":

"**خالد بن هلال**" يقول: « أجابه على سؤاله، ومن يجيب على هذا السؤال؟ وهذا خطأ، والصواب: أجابه عن سؤاله، من يجيب عن هذا السؤال؟ فالصواب أن يعدّى الفعل " أجاب " باستعمال حرف الجر " عن" والسبب: أنّ أجابه عن سؤاله تعني: أنّه لبّى طلبه فيما يخصّ سؤاله، فـ " عن" هنا أفادت الإيضاح والإبانة والكشف، وهذه معان لا تفيدها " على " في هذا السياق.»[1]

ومن خلال هذا القول يتضح لنا أنّ الصواب هو قول أجابه عن سؤاله، و " عن" تفيد الإيضاح والكشف.

وفي نفس الصدد نجد "**الجوهري**" في كتابه الصحاح يقول:

« الجواب معروف، يقال أجابه وأجاب عن سؤاله، والمصدر الإجابة.»[2]

ويقصد بذلك، أنّ الجواب يكون معروفا عند الإجابة، فأجابه عن سؤاله، فهو واضح وبيّن.

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص19.

[2] الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية ، دار الحياء التراث العربي،ط1،ج1، 1999م،ص91

4/ أعطيت لفلان" أم " أعطيت فلانا"؟

يقول "**خالد بن هلال**": " نقول أحيانا: « أعطيت لعليّ ثوباً، بتعدية الفعل (أعطى) إلى مفعوله الأول باللام، وهذا خطأ وصوابه: أنّ الفعل (أعطى) يتعدى إلى مفعولين من دون الحاجة إلى حرف جرّ في كليهما; أي أنّ هذا الفعل ينصب مفعولين مباشرة من دون الحاجة إلى حرف جر". نصبا ظهرا، فالصواب أن نقول أعطيت كل إنسان حقَّهُ، وأعطيتُ علياً ثوباً.»[1]

نلاحظ أن الصواب في كلمة " أعطى " أن الفعل يتعدى لمفعولين، وذلك من دون الحاجة إلى حرف جرّ.

والدليل على ذلك قول الله عزّ وجل: « قال ربُّنَا الذي أعطى كلَّ شيء خلقه ثمّ هدى»[2]

ويتضح من قول الله جلّ وعلى، أنّ أعطى لم تقترن باللام، فقال أعطى كلّ شيء خلقه ثمّ هدى، ولم يقل: أعطى لكلّ شيء ثمّ خلقه.

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص20.

[2] سورة طه، الآية 50.

تعريف الإملاء:

لغة: الإملاء ورد في قوله تعالى: « فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالعَدْلِ.»[1]

وهذا من أملَ، وفي التنزيل أيضا قوله تعالى: « فَهِيَ تُتْلَى عَلَيْه بُكْرَة وَأَصِيلا.»[2] وهنا وردت بمعنى أملى.

وفي تعريف الإملاء، لغة نجد تعريف "**الزبيدي**" في تاج العروس « أمله قال له فكتب عنه وأملاه كأمله على تحويل التضعيف.»[3]

ونلاحظ انطلاقا من التعريف اللغوي الذي ورد في تاج العروس أنّ أمله يقصد به قول الشيء لآخر وكتابته، أي بمعنى أمله يكتب عنه.

وجاء في المنجد الأبجدي أيضا: « أمال وأمالي من الأقوال، تمرين مدرسي يقوم على نشر ما يمليه المعلم ويجتهد التلاميذ في كتابته كتابة صحيحة.»[4]

ويتضح لنا هنا أنّ الإملاء يقصد به ما يمليه المتعلم ويجتهد الطلبة على كتابته بشكل صحيح.

---

[1] سورة البقرة، الآية 282.

[2] سورة الفرقان، الآية 05.

[3] الزبيدي، تاج العروس، مجلد8، ص120.

[4] المنجد الأبجدي، دار المشرق، ط8، بيروت، لبنان، ص147.

اصطلاحا:

يعرف "**فهد خليل زايد**" الإملاء بقوله: « هو رسم الكلمات العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها بها تبعا لصورتها الأولى، وفق قواعد مراعية وصفها علماء اللغة.»[1]

يتبين لنا من خلال التعريف أن الإملاء يكون وفقا لقواعد لغوية، وهو عبارة عن رسم للكلمات المنطوقة حتى يتمكن القارئ من نطقها مجددا.

ويعرف "**محسن علي عطية**" الإملاء، أنه: الرسم الصحيح للكلمات، وهو تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة تترجم ما يدور في ذهن الإنسان، وما يتبادله مع الآخرين من حديث لأجل الرّجوع إليها عند الحاجة، والقدرة على الاحتفاظ بها من زمن إلى آخر، أو نقلها إلى الآخرين الذين لم يشهدوا الحدث ولم يستمعوا إليه.[2]

ونرى أن الإملاء هو الرسم الصحيح للكلمات المسموعة والقدرة على كتابتها بالشكل الصحيح انطلاقا من الأصوات التي سمعها وذلك ليتمكن القارئ من بعده الإطلاع عليها وقراءتها.

---

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2000م، ص194.

[2] ينظر: محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ،،دار المنهاج للنشر والتوزيع، ،ط1 ،الأردن، 2007م، ص133.

فالإملاء يتيح لنا الفرصة للاحتفاظ بالكلمات التي نسمعها، والرجوع إليها، وحتى نقلها للآخرين لم يسمعوا بها ولم يكونوا حتى في تلك اللحظة، إذن بالإملاء نستطيع الاحتفاظ بالكلمات التي نسمعها لوقت طويل وحتى نقلها للآخرين.

يقع العديد من الطلبة في الأخطاء الإملائية، ويجدون صعوبة في كاتبة بعض الكلمات والحروف، إذ يمزجون فيها، فيعد ذلك عائقا لهم ومن تلك الأخطاء الإملائية مايلي:

الأخطاء الإملائية:

يعتبر" **راشد بن محمد الشعلان**"، إلى أنّ من أبرز الأخطاء الإملائية ما يلي:

1/ الهمزات في وسط الكلمة:

يقع العديد من المتعلمين في الأخطاء عند كتابة الهمزة في وسط الكلمة، وفي هذا نجده يقدم مثالا عن ذلك، قائلا: « أ-عباءة، ب- فؤاد، ج- مسألة، د- فجأة، و-تألمون، يكتبها المتعلم بالشكل الآتي: أ-عباأة، ب-فوأد، ج-مسائلة، د-فجئة، و-تاءملون.»[1]

نكتشف انطلاقا من الأمثلة التي قدّمها أن المتعلم يقع في أخطاء كتابة الهمزة في وسط الكلمة، حيث نوه إليها في الأمثلة التي قدّمها، فهم يكتبونها بأشكال مختلفة وخاطئة.

[1] راشد بن محمد الشعلان، أساليب علمية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار، ط2، الرياض، ص73.

2/ الهمزات في آخر الكلمة:

والهمزة في آخر الكلمة أيضا يجد المتعلم فيها مشاكل، ومن الأمثلة التي قدّمها، ما يلي: « بيداء، تباطؤ، القارئ، امرؤ، ينبئ، يكتبها المتعلم بالشكل التالي: بيدأ، تباطوء، القاري، امروء، ينبيء.»[1]

ويقصد من خلال الأمثلة أن المتعلم يجد صعوبة في كتابة الهمزة في آخر الكلمة: إذ يخطئ في كتابتها.

3/ همزة الوصل:

من الأمثلة التي قدّمها حول همزة الوصل نجده يذكر أن المتعلم يقع في الخطأ عند كتابة همزة الوصل، إذ لا يستطيعون التمييز بينها وبين همزة القطع، ومن الأمثلة التي أدرجتها:

« اختبار، اشتراك، التحق، استخرج، يكتبونها إختبار، إشتراك، إلتحق، إستخرج.»[2]

وهنا يتضح لنا أن من بين الأخطاء التي يقع فيها هو كتابة الكلمات بهمزة القطع بدل همزة الوصل، بمعنى عندما نكتب أي كلمة فيها همزة نكتبها بهمزة القطع، وهذا خطأ، فلا يجب أن نكتب تلك الكلمات التي من المفروض أن تكتب بهمزة وصل فنحن نكتبها بهمزة قطع.

[1] راشد بن محمد الشعلان ، أساليب علمية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار ، ص73.

[2] المرجع نفسه،ص73.

4/ همزة القطع:

ونفس الشيء يحدث بالنسبة لهمزة القطع، إذ نرى بأنّ هناك من يمزج بينها وبين همزة الوصل ومن الأمثلة التي ذكرها **راشد بن محمد** الكلمات التالية: « إعراب، أسماء، أحمد، إلمام، إزالة، فيكتبونها: اعراب، اسماء، احمد، المام، ازالة.»[1]

فنلاحظ أن من بين الأخطاء التي يقع فيها هي كتابة الكلمات بهمزة الوصل بدل همزة القطع، تكتب بهمزة الوصل، فهذا خاطئ.

والهمزات بشكل عام تعدّ من أبرز الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الطالب.

5/ التاء المفتوحة والمربوطة:

العديد من المتعلمين يمزجون بين التاء المفتوحة والمربوطة ولا يستطيعون التمييز بينهما أثناء الكتابة ويظهر ذلك من خلال الأمثلة التي ذكرها، إذ يرى بأنّ كتابة التاء تعيق المتعلم.

ومن الأمثلة التي قدّمها حول مسألة التاء ما يلي:

التاء المربوطة: وضع أمثلة يشير إلى الخطأ الذي يقع فيها المتعلم، وهي: غزاة، جباة، مراعاة، ملقاة، قناة، وكل هذه الكلمات المذكورة تنتهي بالتاء، وهنا يجد الطالب مشكلة

[1] راشد بن محمد الشعلان ، أساليب علمية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار ،ص73.

إذ يكتبها بالتاء المفتوحة على الشكل التالي: غزات، جبات، مراعات، ملقات، قنات.[1]ويقصد بذلك أنّ الخطأ يقع في كتابة التاء مفتوحة بدل من كتابتها مربوطة، ونفس الأمر يحدث مع التاء المفتوحة حيث يبين ذلك عند الإشارة للتاء المفتوحة.

التاء المفتوحة: من أمثلتها: « مؤمنات، بيوت، أموات، علامات، صفات، ويكتبها التلميذ بالشكل التالي: مؤمناة، بيوة، أمواة، علاماة، صفاة.»[2]

وهنا يتبين لنا أن الخطأ الذي يرتكبونه، هو عدم التفرقة بين التاء المفتوحة والمربوطة ولا يعرفون أيهما أصح للاسم أوالفعل، وبهذا نرى نحو أن التاء المفتوحة تكتب في الأفعال والجمع، أما التاء المربوطة فتكتب في الأسماء والمصادر.

ومن الأخطاء التي يقع فيها المتعلم كذلك الأخطاء النطقية، فما هو النطق؟ وما هي الأخطاء النطقية التي يرتكبها المتعلم؟

تعريف النطق:

يعرف "**فخري محمد صالح**" النطق قائلا: « نطق ينطق نطقا ومنطقاً، أي تكلم، ويقال: نطق الطائر أو نطق الرجل أي صار منطقيا، أنطقه أي جعله ينطق، ويقال أنطق الله الألسن، ناطقه كلّمه وقاوله.»[3]

[1] راشد بن محمد الشعلان، أساليب علمية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار ،ص74.

[2] المرجع نفسه، ص74.

[3]فخري محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، دار الوفاء المنصورة، ط2، 1994م، ص39.

ويقصد بذلك أنّ النطق هو كل ما ينطق أي يلفظ به من كلام.

الأخطاء النطقية:

يجد العديد منا صعوبة في نطق بعض الكلمات، فيصادف عوائق فيها والنطق كما عرفه **فخري محمد صالح** هو كل ما ينطق به من كلام وأثناء النطق بالكلمات تكون الأخطاء. فما هي الأخطاء النطقية التي تعيق المتعلم؟

تتمثل الأخطاء النطقية في تلك الصعوبة التي يجدها المتعلم في نطق الأصوات ،ويرى **محمد حولة** أن الأخطاء أو الاضطرابات النطقية تتمثل في « أخطاء ثابتة ومنظمة في طريقة نطقها والحركات الخاطئة المصاحبة للنطق تفسر بأنّ هناك إنتاج لصوت خاطئ يأخذ مكان الصوت العادي الطبيعي للأصوات الساكنة الذي كان من المفروض أن ينتج.»[1]

ويقصد هنا أنّ الأخطاء تكون أثناء نطق الحروف والحركات بشكل خاطئ.

ويشير محمد حولة إلى أنّ الأخطاء النطقية تكون من ناحية التحريف والحذف والإبدال والإضافة والتي سيذكرها كالتالي:

التحريف: ويكون من خلال نطق الصوت بطريقة تقربه من الصوت العادي، غير أنه لا يماثله تماما فيضمن بعض الأخطاء، وغالبا ما يكون في أصوات معيّنة، مثل: س، ش.

[1] محمد حولة، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة للنشر والتوزيع،ط1، الجزائر ، 2008م، ص30.

الحذف: ويتمثل في حذف صوت أو عدّة أصوات من الكلمة الواحدة فينطق جزء من الكلمة فقط.

الإبدال: مشاكل الإبدال تكون في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المنتظر نطقه مثل: المسجد= المشجد.

الإضافة: تتضمن إدخال صوت زائد من الكلمة، وقد يسمع الصوت الواحد من الكلمة كأنّه يتكرر مثل: صوت: سصوت.[1]

هذه إذن كانت الأخطاء النطقية التي يقع فيها المتعلم، ونرى بأنّ الأخطاء تكون بتحريف الأصوات، أو حذف صوت كلمة ما فيتغير المعنى وتكون الكلمة خاطئة، كما يكون بإبدال صوت بصوت آخر أو إضافة صوت زائد للكلمة.

2-مسألة الخطأ و أسبابه:

2-1مسألة الخطأ:

إن الخطأ على اختلاف تسمياته، يعتبر همّا لغويا في حياتنا التعليمية والعامّة، وهذا ما جعلنا نبحث عن مسألة الخطأ قديما وحديثا، وهذا ما نشير إليه من خلال توضيح لبعض اللغويين القدامى والمحدثين.

[1] ينظر: محمد حولة ، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت ،ص31.

أ-مسألة الخطأ عند القدامى:

يشير "**يوهان فك**" إلى أنّ الخطأ اللغوي بالنّسبة للّغويين القدامى، هو: « الخروج على السنن المألوف في اللّغة العربية الذي عرف بمصطلح اللحن، فوصف بأنّه عيب وقبح لا ينبغي الوقوع فيهما، وهذا الذي دعا إلى نشأة مبدأ تقنية اللغة العربية.»[1]

ويقصد بذلك أن الخطأ هو خروج عن المألوف في اللّغة العربية، حيث وصف بالقبح ولا ينبغي الوقوع فيه.

ويرى" **محمد علي النجار**": أن الحاجة هي من اقتضت أنْ يضع علماء العربية القواعد النّحوية والصّرفية واللّغوية، ويؤلفوا فيها تأليفهم، فكان التطاول اللغوي مستمرا، وصار الخروج عن القواعد التي وضعوها أكثر وضوحا، وأشد بروزا، لهذا سار التأليف في التنبيه على الأخطاء اللّغوية جنبا إلى جنب مع التأليف في العلوم اللّغويّة عامة، ولقد سار التدوين في اللّحن مع تدوين قواعد العربية وقوانينها.[2]

[1] يوهان فك، اللغة العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب،تر:رمضان عبد التواب، مكتبة الخاقجي، المطبعة العربية الحديثة ،دط، القاهرة،مصر ، 1980م ،ص36.

[2] ينظر: محمد علي النجار، لغويات وأخطاء لغوية شائعة، دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع،ط1976،1م،ص3.

فنرى هنا أن الحاجة هي من دفعت لوضع القواعد، فمع التطور أصبح الخروج عن القاعدة والوقوع في الخطأ لا مفرّ منه لذا أصبح التنبيه للخطأ ووضع القواعد والقوانين.

ويشير أيضا إلى أنّ بدخول الأعاجم للإسلام نشطت حركة التصحيح اللّغوي عند القدماء، ولم يرتبط الخروج على القاعدة اللّغوية (اللّحن)ناتجة عن التطور اللغوي الطبيعي للّغة، فأصبح هذا كله مرتبطا بعامل آخر ألا وهو اختلاط الألسنة غير العربية باللسان العربي،يولد أشكالا كثيرة من اللحن لم تكن اللّغة العربية تعرفها لولا دخول غير العرب تحت الحكم الإسلامي وقد تطلّب هذا الأمر من علماء اللّغة العربية وهم معلموها والمحافظون عليها، أن يزداد نشاطهم في التنبيه على الأخطاء اللّغوية التي بدأت بالشيوع على ألسنة الخاصة فضلا عن شيوعها على ألسنة العامة.[1]

يتضح لنا من خلال كل هذا أنّ اللّغويين القدامى أطلقوا " اسم" اللّحن فوصفوه بالقبح والعيب، وبعدها دعوا إلى ضرورة إنشاء مبدأ التنقية فاقتضت الحاجة إلى وضع القواعد، والتأليف في التنبيه للأخطاء اللغوية فتوالت التآليف بعدها، فكان اللّحن ناتجا من اختلاط الألسنة الغير العربية باللسان العربي، وهذا ما جعل نشاطهم يزداد للتنبيه على كل الأخطاء العربية اللّغوية.

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص4.

ب-مسألة الخطأ عند المحدثين:

لقد استمر اللّغويون في العصر الحديث على نهج اللّغويين القدامى من حيث التنبيه للأخطاء اللّغوية، ويشير إلى ذلك " **فهد خليل زايد**" في كتابه " الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية" بقوله:

«تمّ التنبيه للأخطاء اللغوية، وأنّه نشطت حركة التصحيح اللّغوي في العصر الحديث على أيدي جماعة من علماء اللّغة العربية كان دافعهم إلى التأليف في تصحيح اللغوي،ما رأوه من أخطاء في استعمال اللغة العربية على المستوى المكتوب، لا على مستوى لغة العامة، حيث لم يكن مدار بحثهم، وإنّما كان همّهم تصحيح أخطاء اللّغة المكتوبة، لغة الشعراء والكتاب والأدباء والخطباء، لغة الصحافيين والإذاعيين والمعلّمين والمتعلّمين.»[1]

ونرى انطلاقا من هنا أنّ ما رأوه من انتشار للأخطاء في اللّغة المكتوبة، دفعهم إلى التأليف في تصحيح اللّغوي.

وبهذا يتضح لنا أن حتى المحدثين اهتموا بمسألة الخطأ حيث نبهوا إليها و ألفوا كتب في التصحيح حيث اهتموا بالمستوى المكتوب أكثر لأنه هو من يبقى خالدا ويتنقله الآخرون لذا سعوا من أجل تصحيحها، ويذكر "**فهد خليل**" في كتابه أنّ المؤلفين في كتب التصحيح لم يكن في نفس الدّرجة من حيث الاتصال بعلوم اللّغة العربية، وأن هناك من المؤلفين الذين لم

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص ص 69-70.

يكن همهم تتبع الأخطاء اللّغوية وتصحيحها وإنّما كان همهم التنبيه لما قد يقع فيه الكاتب من أخطاء.[1]

ويقصد بذلك أن المؤلفين صبّ اهتمامهم إلى التنويه أو التنبيه للأخطاء لا الاكتفاء بمجرّد التصحيح.

ومن أسباب وقوعنا في الأخطاء كذلك يذكر **فهد خليل** الأسباب التالية:

«عدم توافر المواد للقراءة الحرّة الملائمة؛ أي انعدام الإمكانيات اللازمة والملائمة للقراءة، وحتى قلّة مواد القراءة وانعدامها. إضافة إلى افتقار أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعلم اللّغوي.

- استعارة ما استحدث من طرف تعليم لغات أخرى دونها وتعديلها وتطويرها مع أن لكل لغة خصائصها.
- عدم وجود نظريات أصلية مستقلة في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها، كما يوجد في سائر اللّغات الأخرى.
- توظيف مستحدثات العلم والتكنولوجيا التربوية بمختلف وسائلها في تنظيم تعليم العربية وتعلّمها.»[2]

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

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص244.

هذه إذ كانت أسباب الوقوع في الأخطاء، حيث نلاحظ هنا أن من أبرز أسباب قيامنا باستعارة قوانين لغة ما و استخدامها وتطبيقها على لغة أخرى خطأ، فلكل لغة قواعد خاصة بها، إضافة إلى قلة الإمكانيات لتعلم اللّغة العربية عكس اللّغات الأخرى، كما تنعدم المعدات التكنولوجية.

وما يمكننا قوله هنا أنّ لكل لغات قوانين خاصة بها ولا يمكن استخدامها على لغة أخرى، ويجب توفير المعدات والإمكانيات الضرورية للّغة العربية حتى تكون مثلها مثل اللّغات الأخرى.

2-2/أسباب الوقوع في الأخطاء:

تمثلت الأسباب التي يقع الكثير منا في الأخطاء، بسبب الضعف اللّغوي، وهذا المشكل يعاني منه الكثير وفي شتى المجالات، ونلاحظ هذا شائعا حتى عند المذيعين والصحفيين، وحتى البيئة لها دور فعال نتيجة اختلاط الأجناس، وذلك بطبيعة الحال يؤدي إلى تدني وضعف اللغة وفقدانها ، ومن الأسباب كذلك ضعف الأمة العربية، فحين كانت قوية واللّغة أيضا كانت قويّة وعندما ضعفت أثر هذا على اللّغة بصفة ملحوظة.

ومن أساليب الوقوع في الأخطاء نجد ما ذكره "**فهد خليل**" في كتابه " أساليب تدريس العربية بين المهارة والصعوبة" وهي:

الفصل بين تعلم اللّغة وتعليمها من جهة، وبين مصدرها الأساسي، ومثال ذلك القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف من جهة أخرى.

نظرا لمزاحمة اللّغات الأجنبية للّغة العربية، أصبح الكل منا يخلط في استعمال الألفاظ والكلمات المناسبة، فبمزاحمة اللّغات فيما يبنها يقع الخطأ، ونجد أيضا ضعف إلزام وسائل الاتصال والانصراف إلى الدراسات الأكاديمية البحتة التي لا تسعف في تطوير طرق التدريس وتحسينها.

عدم توافر القاموس الحديث ومفردات اللغة التي تلائم مراحل التعليم المختلفة.[1]

ونلاحظ من خلال ما ذكر هنا أنّ وقوع الكثير من الخطأ يكون نتيجة عدم التفرقة بين التعلّم والتعليم وبين مصدرها الأساسي؛ أي من أين أخذت.

ويعود أيضا إلى عدم التزام مدارسنا والجامعات باستعمال اللّغة العربية، وابتعادهم عن طرق التدريس المناسبة مع اللّغة العربية الفصحى، إضافة إلى عدم توفر الإمكانيات الضرورية والحديثة التي يتطلبها المتعلم.

إنّ الأخطاء بطبيعة الأمر متعدّدة، لذا نصادفها ونجدها في شتى الميادين كما سبق لنا الذكر، فالمتعلم يجد صعوبة من الناحية الصرفية والنحوية والإملائية و النطقية، وذلك يدفع به إلى الوقوع في الخطأ، فيا ترى ما هي أسباب الوقوع في الخطأ؟

[1] ينظر: فهد خليل زايد، أساليب تدريس العربية بين المهارة والصعوبة،دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع،ط1،2013م ،ص244

يقع المتعلم في أخطاء لغوية كثيرة سواء من ناحية الصرف أو النحو أو الإملاء أو النطق، وبهذا سنذكر أسباب وقوع المتعلم في الأخطاء الصرفية والنحوية.

أ/ أسباب الخطأ الصرفي والنحوي:

يرتكب العديد من الطلبة أخطاء صرفية ويعود ذلك لأسباب عدّة ويشير "**محمد عبد القادر أحمد**" في كتابه " طرق تلعيم اللّغة العربية" إلى أن من أسباب الأخطاء الصرفية والنحوية كره المتعلم لمادة اللّغة العربية، بسبب ما يلقونه من صعوبة في دراستهم للقواعد النحوية والصرفية، ومحاولتهم فهمها وتطبيقها، ولعل أهم سبب يتركز في صعوبة النحو العربي وجفاف قواعده وأحكامه، التي ظلت كما كانت منذ يومها الأول مجرا صعبا.[1]

ويقصد بذلك أن سبب الوقوع في الخطأ هو كره المتعلم لمادة اللّغة العربية وذلك لصعوبة النحو والصرف، وما يلقونه من صعوبة في الفهم والتطبيق.

ويرى "**فهد خليل زايد**" « أنّ من أهم الأسباب التي أدّت إلى ضعف المتعلمين في القواعد النّحوية والصّرفية وانصرافهم عنها عدم مراعاة الوظيفة في اختيار المباحث النحوية، إذ يشير أنّ اختيار هذه الموضوعات النحوية في فهم اللّغة العربية في مدرسة وكالة الغوث الدولية لا تتم على أساس علميّ وموضوعيّ، فهي لا تراعي حاجة المتعلم، وفي توزيعها تجزئة لا ترسخ في ذهن بصورة شاملة. وفيها إغفال لبعض المباحث التي يكثر فيها الخطأ،

[1] ينظر :محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية،ط8،القاهرة، مصر،1984م، ص17.

كما أنها تتوسع على حساب مباحث أهم، هذا كلّه يؤدّي إلى نفور المتعلمين من هذه المادة وعدم إقبالهم على دراستها لأنها لا تحرك لديهم أي دافع للتّعلّم.»[1]

ويتضح لنا أن من أسباب الأخطاء النحوية والصرفية هو الفهم الجيد للّغة العربيّة.

ب/أسباب الأخطاء الإملائية:

يعود سبب وقوعنا في الأخطاء الإملائية إلى عدّة أسباب، والتي هي متعلقة باللّغة العربية، و"**راشد بن محمد الشعلان**" يرى بأنّ أسباب الأخطاء الإملائية متعددة ومتنوّعة ولا يمكن حصرها في سبب واحد، إذ يشير إلى أن أسباب الوقوع في الأخطاء الإملائية تتمثل فيما يلي:

1/ مشكلة الشكل: يعد الشكل من المصادر الأولى التي تثير الصعوبة، إذ يجد المتعلم مشكلة في وضع الحركات القصار على الحروف والتي هي الضمة والفتحة والكسرة، فالمتعلم إذا وجد كلمة (علم)، واحتار شكلا كيف يقرؤها، حيث أنها بهذا الشكل يمكن أن تقرأ بأكثر من أربعة معان مختلفة.

2/ ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف: إنّ في اللّغة كلمات لن يتمكن الطالب من كتابتها إملائيا على النحو الصحيح، إلا أن يدرك موقعها من الإعراب، مثال ذلك:

أ- جاء أبناؤك يا محمد

[1] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص79.

ب- أكرمت أبناءك

ت- اتصلت بأبنائك.

3/ مشكلة رسم بعض الحروف وصوتها: وذلك نظرا لوجود بعض الحروف لا تنطق، مثل (أولئك كتبوا)، كما توجد كلمات حذفت منها أحرف، مثال: " طه "[1]

وانطلاقا مما ذكر نرى بأنّ من أسباب شيوع الأخطاء الإملائية: التشكيل والذي يعدّ من الصعوبات التي يواجهها المتعلم، إذ يجد صعوبة في تشكيل الكلمات ويحتار بين الضمة والفتحة والكسرة، ومن الأسباب أيضا العلامات الإعرابية فالتغيير فيها يوقع الطالب في الخطأ، ويجد صعوبة أيضا في رسم بعض الحروف فيمزج بينها، وغالبا ما يحدث هذا المزج بين حرفي الضاد و الظاء.

ومن تلك الأسباب أيضا يشير" **راشد بن محمد الشعلان**" إلى:

4/ الحالة الصّحية للمتعلم: فالحالة الصّحية من العوامل التي تؤثر على صحة كتابة المتعلم وخلوها من الأخطاء الإملائية، ومن أهمّها ما يلي:

أ/ **ضعف البصر:** وهو مشكلة تعيقه ويؤدي ذلك إلى عدم تمكّنه من رؤية الكلمة بوضوح، وهذه المشكلة تصاحبه من المرحلة الأولية حتى المرحلة العليا.

[1] ينظر: راشد بن محمد الشعلان، أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار، ص83.

ب/ ضعف السمع: وهذا يؤدي إلى عدم سماع الكلمة بشكل صحيح، فيلجأ إلى رسمها بشكل خاطئ، وهذا يؤدي إلى الوقوع في الخطأ الإملائي، فالسمع والاستماع عنصران مهمان في الإملاء.

ت/ الضعف العام في الصحة: وهذا له أثر كبير عليه، فضعف الصحة يكون سبب في عدم تركيزه وقدرته على التذكير، ويدفع به إلى الخمول والكسل.

ث/ الحالة النفسية للمتعلم: فحالته النفسية لها دور كبير وفعال على عمله، فالذي يعاني من حالة نفسية متوترة يكون دائم الخوف من الوقوع في الأخطاء ويتردد في اختياره، حيث يشعر بالملل والكره للمادة.

5/ ضعف مستوى المعلم علميا ومنهجيا: إنّ عدم تحلي بعض الأساتذة بالكفاءة في تدريس الإملاء يكون سببا في ضعف مستوى المتعلم إملائيا، و كثيرا ما يحدث هذا عند تدريس أستاذ غير متخصص للإملاء، فالمعلم لابد أن يكون متمكنا من المادة التي يدرسها.

6/ تدريس الإملاء باللهجة العامية: وهذه من الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الخطأ الإملائي، وذلك نظرا لعدم التزام المعلم باللغة الفصحى، هو ما يدفع للخطأ، فالأساتذة صاروا يستعملون اللغة العامية في التدريس والمتعلم يتعلمها بالكلمات العامية، فيخطأ في الكتابة الإملائية.[1]

[1] ينظر: راشد بن محمد الشعلان، أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار، ص 82 83.

ويتضح لنا هنا أن للحالة الصحية دور فعال في الوقوع في الأخطاء فالمتعلم الذي يعاني من ضعف في صحته سواء السمع أو البصر أو الحالة النفسية يجد صعوبة في التعلم وبالتالي الوقوع في الأخطاء، وكذلك مستوى المعلم وطريقته في التدريس واللّغة التي يستخدمها لها دور في وقوعه في الخطأ الإملائي.

ويرى **خالد بن هلال بن ناصر العبري:** « أنه من أسباب الأخطاء الإملائية كون العربي المعاصر أصبح يخاف من أن يتكلم باللغة الفصحى، فإن تكلم فيقال له: أخطأت، وإن أتى يراه حسنا قيل له هذه اللفظة من الخطأ الشائع.»[1]

ولهذا نرى أنّ من أسباب الأخطاء الإملائية في نظر خالد بن هلال هو الخوف من التكلم بالفصحى حتى لا يقال له أخطأت، وذلك لكونه تعود على اللغة المعاصرة.

ج/أسباب الخطأ النطقي:

لقد أشار **خالد بن هلال** إلى تعدد أسباب الخطأ النطقي و التي تعود للأسباب التالية:

قد يكون سبب الأخطاء النطقية بسبب التشوهات على مستوى الجهاز الفني، وكذلك المشاكل المرتبطة بالإدراك السمعي، أي المشاكل التي يلقاها الطالب في السمع، وتعود كذلك لصعوبة التنسيق الحركي للجهاز الفموي النطقي، وعدم التمكن من اكتساب قواعد وأسس تنظيم إنتاج المقاطع الصوتية، وإلى عدم التمكن من التمييز السمعي –الصوتي بين

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص ص 12-13.

الأصوات، أي عدم التمكن من الإدراك الحسّي الجيّد لهذه الأصوات، ومن الأسباب أيضا الأخطاء في عملية إصدار الصوت الناجمة عن عدم اكتساب قواعد توزيع وترتيب الأصوات عبر مراحل النّمو اللّغوي.[1]

ويتبين لنا هنا أن أسباب الأخطاء النطقية مشاكل لها علاقة بالسّمع، فمن يعاني من مشاكل في السمع يقع في الخطأ عند النطق بالكلمات التي يسمعها نظرا لسماعها بشكل خاطئ وإلى عدم التمييز بين الأصوات التي يسمعها، وبهذا فأسباب الأخطاء النطقية كثيرة ومتعددة.

2-3/تحديد الاخطاء اللغوية ووصفها:

لقد أشار "**محمد أبو الرب**" في كتابه الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التطبيقي إلى مسألة تحديدها، لدى براون تعتبر الخطوة العامة الضرورية للقيام بتحليل اللّغة المرتبطة بالمتعلّم، كما نجده يشير إلى نموذج كوردر فذكر على أنّه جملة يمكن تحليلها انطلاقا من البنية، فبعدها عاد إلى ذكر ما أشار إليه براون حول تلك الأهمّية التي تفرق بين الأخطاء الظاهرة والأخطاء الغير الظاهرة، وفي هذا إشارة إلى أن براون في الأخطاء الظاهرة يوضح فيها تخالف القواعد النحوية على مستوى الجملة، أما في الأخطاء الغير الظاهرة توضيح يتمثل في التراكيب الصحيحة نحويا على الجملة كونها لا تؤدي إلى الاتصال.

[1] ينظر: محمد حولة، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص31.

وفي مسألة تحديد الأخطاء أشار "**محمد أبو الرب**" إلى أن براون وصف الأخطاء اللغوية أنها أخطاء زيادة، أو أخطاء حذف أو استبدال عنصر بآخر أو أخطاء رتبة بتغيير الكلمات ومن بين الأمثلة في أخطاء الزيادة ما أشار إليه محمد أبو الرب عن قول الكثير من متعلّمي اللغة العربية المتمثلة في (سوف لن يحضر) وغيرها من الأمثلة الأخرى.

كما أن هناك إشارة إلى أن براون يرى أن هذا التصنيف قادر على مساعدة الباحث على التعرف على النظام اللّغوي لدى المتكلم على الرغم مما فيه من تعميم واضح.[1]

انطلاقا مما سبق ذكره، نلاحظ أن في مسألة تحديد الأخطاء أوضحها كل من كوردر وبراون، فاعتبرها براون خطوة هامة أما كوردر فوضع نموذج وهذا ما يبين مدى اهتمامها بهذه القضية.

فبالنسبة لبراون نرى أنه من بين الذين فرقوا بين الأخطاء الظاهرة والغير الظاهرة، ففي الأولى تكون التراكيب غير صحيحة نحويا أما الثانية تكون التراكيب فيها صحيحة لكن لا تؤدي الوظيفة الاتصالية.

أما بالنسبة لكوردر فنلاحظ أنه من الصعب التعامل مع نموذجه وهو ما يتعلق بالجملة ونوعية الخطأ وإعادة صياغتها حسب اللّغة الهدف، وإجراء الموازنة بين الجملة التي أنشأت والجملة ذات البنية الخاصة.

[1] ينظر: محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2005، ص ص89-92.

الجانب التطبيقي

المبحث الأول:الأخطاء اللّغوية لدى طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية.

1-1 دراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة (الاستبيان)

2-1 دراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة (المقابلة)

3-1 دراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة (أوراق الامتحان).

تمهيد

بعد دراستنا للجانب النظري لموضوع الأخطاء اللّغوية لدى طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية ،حيث يحمل الفصل الأول عنوان مفهوم اللّغة و مسألة الأخطاء اللّغوية، انتقلنا إلى انجاز دراسة إحصائية لعينة من الطلبة، وذلك بالاعتماد على العديد من طرق جمع المعلومات المتمثل في كل من الاستبيان و المقابلة و أوراق الامتحانات.

وذلك بغية الوصول إلى اكتشاف الأخطاء اللّغوية ،التي يرتكبها الطالب الجامعي والقيام بتحليلها.

انصبت دراستنا في الجانب التطبيقي على الاستبيان، وذلك بطرح العديد من الأسئلة التي تخص بحثنا الذي يرتكز على الأخطاء اللّغوية التي يقع فيها الطالب الجامعي، وذلك من أجل استخلاص نوعية الخطأ الذي يقع فيه ونوعية الأسئلة التي يفضلها، وبهذا نصل إلى طرح السؤال المنهجي الآتي ما هو الاستبيان؟

تعريف الاستبيان:

هو « أداة لجمع البيانات من أفراد أو جماعات وذلك عن طريق عمل استمارة تضم مجموعة من الأسئلة أو العبارات بغية الوصول إلى معلومات كيفية وكمية.»[1]

[1] زياد بن علي محمود الجرجاني، القواعد المنهجية لبناء الاستبيان، جامعة القدس المفتوحة، مطبعة أبناء الجراح ،ط2، 2010م، فلسطين، غزة، ص14.

وأسئلة الاستبيان تكون متنوعة فمنها، المغلقة والتي يجاب عنها بعلامة (×) وهناك المفتوحة والتي تتطلب الشرح والتعليل.

وصف الاستبيان الموجه للطلبة:

بعد إعداد الاستبيان قمنا بتوزيعه على فئة من الطلبة في جامعتنا ،وكان عدد الاستبيانات الموزعة 17 نسخة، ويتمثل محتوى الاستبيان في طرح 15 سؤال، فخصصنا مجموعة من الأسئلة حول اللّغة وأهمّيتها لدى الطالب الجامعي، ومجموعة أخرى حول الأخطاء اللّغوية والدور الذي يلعبه الأستاذ في تفادي تلك الأخطاء وتصحيحها.

تركزت أسئلتنا الأولى حول أهم العناصر المتعلقة بطالب السنة الأولى بجامعة بجاية ، وأتيحت لنا الفرصة لطرح أسئلة حول ميوله ورأيه في تخصص الأدب، وأيضا المقاييس التي يدرسها والنتائج التي يتحصل عليها، وبعدها طرحنا أسئلة حول سبب ميوله إليها.

وبعدها ارتكزت أسئلتنا عموما حول الأخطاء اللّغوية وأسبابها ونوعيّتها ومدى أثرها على الطلاب من الناحيتين الإيجابية والسّلبية ودور الأستاذ في وقوع الطالب في الأخطاء والفائدة من تصحيحها، وأخيرا خصصنا أسئلة عن أهمّية المطالعة ودورها في الحد من الأخطاء اللّغوية و تفاديها.

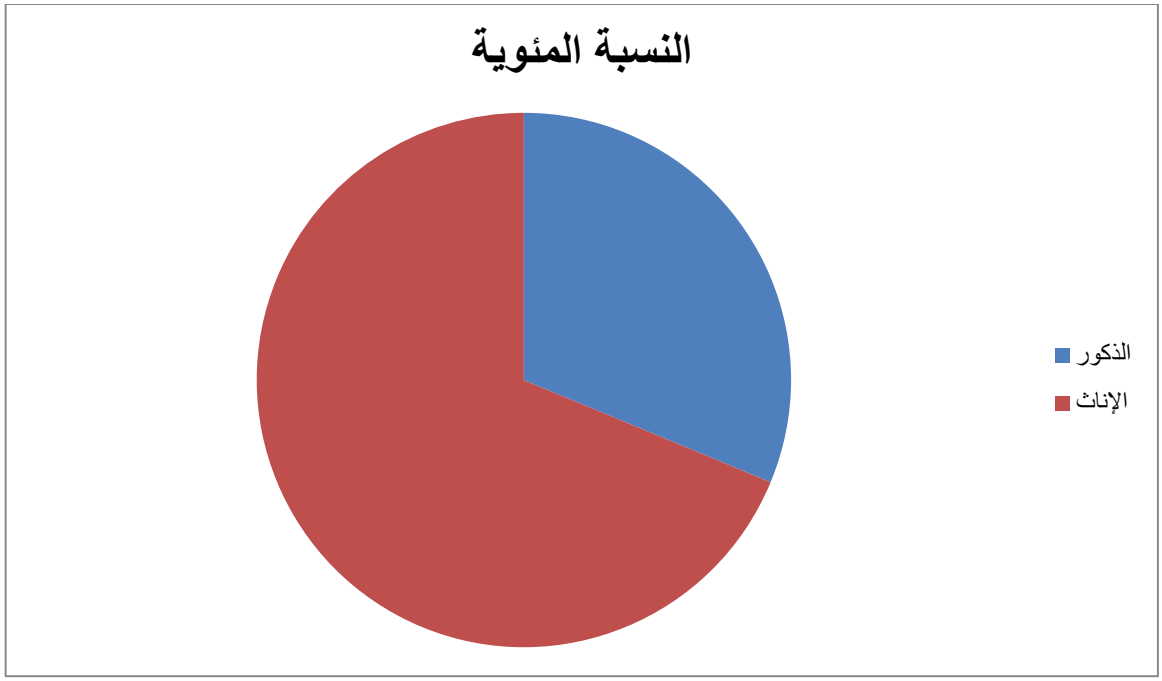
وصف العينة:

1/ لقد قمنا بدراسة إحصائية لعينة من الطلبة في جامعة بجاية، حيث سنقوم بحساب النسبة المئوية لكلا الجنسين (الذكور والإناث)، ونوضح ذلك في الجدول التالي:

نوعية العينة	العدد	النسبة المئوية
الذكور	5	%31,25
الإناث	11	%68,75
المجموع	17	%100

يوضح الجدول أعلاه النسب المئوية المتعلقة بالبيانات الشخصية للطلبة الجمعيين، حيث وضحنا فيها عدد الذكور وعدد الإناث والمجموع الكلي لهم، ويبرز من خلال الجدول أن عدد الذكور 5 وعدد الإناث هو 11.

أما النسب المئوية فكانت كالتالي: 31, 25%للذكور و68,75%للإناث.



و من الأسئلة التي قمنا بطرحها في بداية الاستبيان كانت حول التخصص، هل هو من اختيار الطلبة أم مفروض عليهم.

2/ هل تخصص الأدب من اختيارك؟

جدول رقم02:

	الذكور		الإناث	
التخصص	نعم	لا	نعم	لا
	3	2	10	1
النسبة المئوية	%60	%40	%62,5	%6,25

انطلاقا من الجدول يتضح لنا أن اختيار الأدب، كان من اختيار معظم الطلبة حيث نجد 60%من الذكور كان التخصص من اختيارهم و40%من الطلبة الذكور لم يكن من اختيارهم

وهنا بالنسبة للذكور النسب متقاربة، أما بالنسبة للإناث فكان ٪62,5 من اختيارهن و٪6,25 من الطلبة الإناث لم يكن من اختيارهنّ.

لكن بالنظر إلى الطلبة ككل فاختيار الأدب كان من اختيارهم.

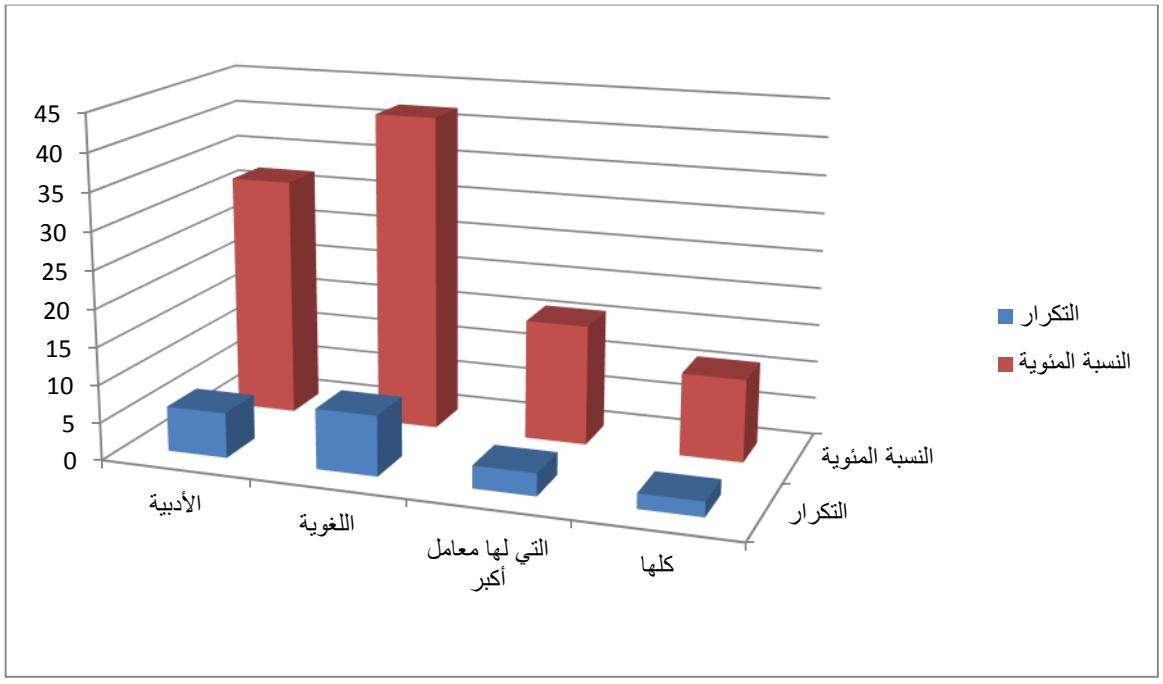
3/ على أية مواد ينصب اهتمامك ؟

جدول رقم 03:

المادة	التكرار	النسبة المئوية
الأدبية	6	%31,57
اللغوية	8	%42,10
التي لها معامل أكبر	3	%15,78
كلها	2	%10,52
المجموع	19	%100

نكتشف من خلال قراءتنا للجدول أعلاه أن معظم الطلبة يميلون إلى المواد اللّغوية وذلك بنسبة ٪42,10، أما الأدبية فبلغت نسبة الميل إليها٪31,57 ،أما المواد ذات المعامل الأكبر فبلغت نسبة الميل إليها ٪15,78 ، بينما بلغ الميل إلى كل المواد ٪10,52، وبهذا فغالبية الطلبة لا يميلون إلى كل المواد ولا المواد ذات المعامل، بل ينصب اهتمامهم على المواد حسب الرغبة، وجل الطلبة يميلون إلى المواد اللّغوية.

وهذه النسب سنوضحها في الشكل البياني



4/ كيف هي نتائجك الدراسية في تخصص اللّغة العربية؟

وهنا قمنا بطرح سؤال حول نتائج الطلبة والتي سنوضحها في الجدول انطلاقا من إجاباتهم على السؤال:

جدول رقم 04:

نتائج الطلبة	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	2	%11,76
حسنة	11	%64,70
متوسّطة	3	%17,64
ضعيفة	1	%5,88

يتضح لنا من الجدول أعلاه أنّ أغلب نتائج الطلبة حسنة وكان ذلك بنسبة٪64,70، وكانت الإجابة على النتائج المتوسّطة بنسبة ٪17,64، أما النتائج الجيّدة، فكان بنسبة ٪11,76، والضعيفة بنسبة ٪5,88. وبهذا فالكثير من الطلبة كانت إجابتهم بالحسنة وهذا يشير إلى أن نتائجهم الدراسية في تخصص اللّغة العربية كانت نتائج حسنة.

5/ كيف تفضل مناقشة الأستاذ لك؟

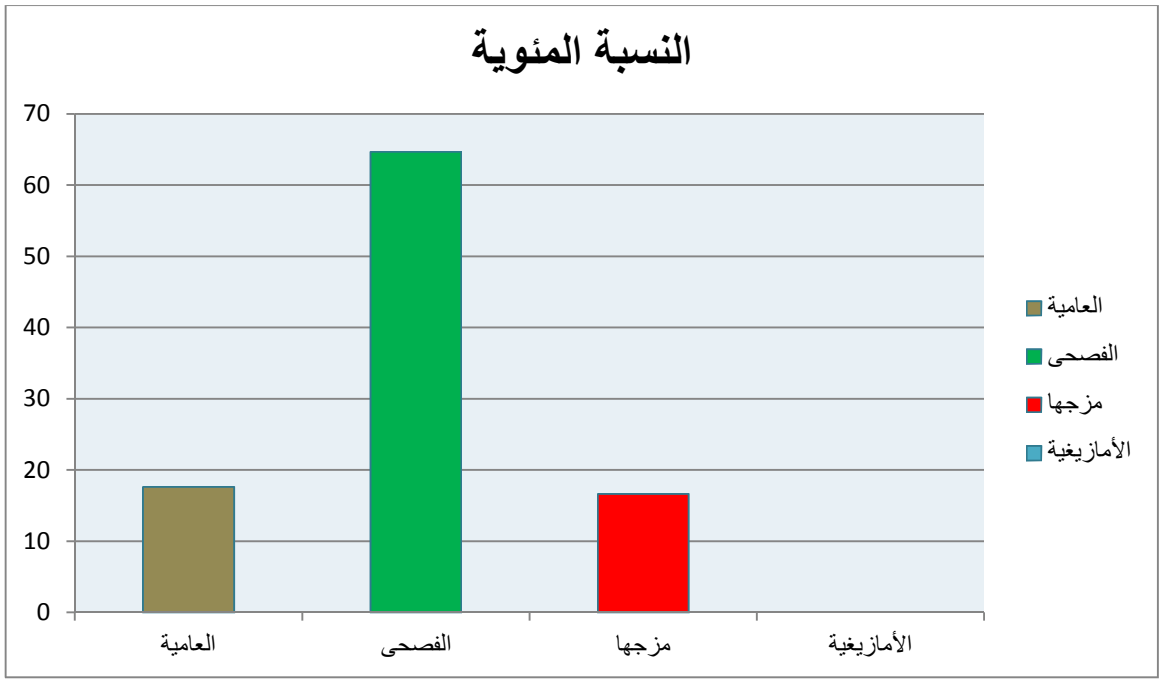
كثيرا ما يجد الطالب صعوبة في التواصل مع الأستاذ، إذا طرحنا سؤالا يخص الطريقة التي يفضّلها الطالب أثناء المناقشة، وسنوضح ذلك في الجدول التالي انطلاقا من أجوبة الطلبة:

الجدول رقم05:

طبيعة اللغة	التكرار	النسبة المئوية
العامية	3	%17,64
الفصحى	11	%64,70
مزجها	3	%16,64
الأمازيغية	0	%0

من خلال هذا الجدول نلاحظ أنّ أغلبية الطلبة يفضّلون أن تكون مناقشة الأستاذ لهم أثناء الحديث باللّغة الفصحى، وذلك بنسبة٪64,70، أما العامية فكانت بنسبة٪17,64 ، أما مزجها فكانت بنسبة ٪16,64، أي الشيء نفسه بالنسبة للغة العامة، أما الأمازيغية فكانت بنسبة٪0، فكل الطلبة لا يفضلون مناقشة الأستاذ باللغة الأمازيغية.

وبهذا فإجابات الطلبة تراوحت بين الفصحى والعامية والمزج بينها، لكن الأكثرية منهم يفضلون اللغة الفصحى.



الموضوع نفسه قمنا بطرح سؤال حول اللّغة المستخدمة داخل الحرم الجامعي والسؤال تمثل في:

6/ ما هي اللغة التي تفضلون استعمالها في الحرم الجامعي؟

والجدول سيوضح لنا كيف كانت إجابات الطلبة عن السؤال:

الجدول رقم06:

طبيعة اللغة	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	2	%11,76
العامية	2	%11,76
مزيج	5	%29,41
فرنسية	1	%5,88
أمازيغية	7	%41,17

نكتشف من خلال هذا الجدول أنّ أغلبية الطلبة يفضلون استعمال الأمازيغية داخل الحرم الجامعي، وذلك بنسبة٪41,17، بينما أجابت نسبة ٪29,41 من الطلبة بأنهم يفضلون المزج بين اللّغات ، أما الفصحى والعامية فكانت بنسبة11,76٪، والفرنسية بنسبة٪5,88، ويظهر من كل هذا أن الطلبة يفضلون التواصل فيما بينهم بالأمازيغية.

ومن هنا قمنا بطرح سؤال يخص اللّغة الفصحى ويتمثل في:

7/ هل تعتقدون أن من يتكلم بالفصحى شخص غير مواكب للتطور؟

جدول رقم 07:

اللّغة	شخص مواكب لمطور	غير مواكب للتطور
التكلم باللغة الفصحى	13	4
النسبة المئوية	%76,47	%23,52

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ الإجابات التي تعتبر مستخدم اللّغة الفصحى غير مواكب للتطور بلغت نسبة ٪76,47، أما نسبة الطلبة الذين يرون أن مستخدمي اللّغة الفصحى غير مواكبين للتطور، فبلغت نسبة٪23,52.

وبهذا نصل إلى أنّ أغلب الطلبة يعتقدون أن المتكلمين بالفصحى مواكبين لتطور.

8/ ما موقفكم من الخطأ اللغوي؟

إنّ الخطأ اللّغوي يعيق العديد من الطلبة لذا طرحنا السؤال لمعرفة موقف الطلبة، حيث وجدنا إجابات مختلفة عنه والتي سنذكرها في الجدول التالي:

جدول رقم 08:

	الخطأ ضروري من أجل التعلم	الخطأ يعيق التعلم
موقفكم من الخطأ	14	3
النسبة المئوية	٪82,35	٪17,64

انطلاقا من الجدول نلاحظ أنّ الطلبة يرون أن الخطأ ضروري من أجل التعلم حيث نجد 82,35٪ من الطلبة يعتبرون الخطأ ضروريا من أجل التعلم، أما 17,64٪ يعتبرون الخطأ يعيق التعلم.

وبهذا نرى بأن الخطأ ضروري من أجل التعلم، فمن الخطأ نتعلّم ونكتسب المعرفة.

9/ ما هو سبب شيوع الخطأ اللغوي؟

يرتكب العديد من الطلبة أخطاء ويعود سبب ذلك إلى عدة عوامل والتي سنذكرها في الجدول التالي.

الجدول رقم 09:

	الشارع	الأسرة	وسائل التواصل الاجتماعي	وسائل أخرى
سبب شيوع الخطأ اللغوي	7	1	4	4
النسبة المئوية	41,17٪	5,88٪	23,52٪	23,52٪

يتضح لنا من خلال الجدول رقم 09: أن أسباب شيوع الخطأ اللّغوي حسب آراء الطلبة تعود إلى الشارع والمحيط الخارجي، وذلك بنسبة41,17٪ أما وسائل التواصل الاجتماعي والوسائل الأخرى فكانت بنسبة٪ 23,52 لكل منهما، أما الأسرة فكانت بنسبة 5,88٪.

ومن هنا نلاحظ أنّ الشارع هو المسبب للخطأ اللّغوي.

10/ كيف تكون ردّة فعل الأستاذ عند ارتكاب الطلبة للأخطاء؟

الجدول رقم10:

	يصحح الأخطاء	ينبه الطالب للخطأ	لا يبالي
ردة فعل الأستاذ	9	6	2
النسبة المئوية	52,94	35,29	11,76

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ أغلبية الأساتذة يصححون الأخطاء التي يرتكبها الطلبة ونلاحظ من خلال أجوبة الطلبة أن٪ 52,94 من الأساتذة يصححون الخطأ، وأنّ 35,29٪ ينبهون الطلبة إلى أخطائهم دون تصحيحها ٪11,76 لا يبالون بالخطأ.

ومن ثمّ قمنا بطرح سؤال على الطلبة تمثل في:

11/ أين ترتكبون الأخطاء بكثرة؟

الجدول رقم 11:

نوع الخطأ اللغوي	التكرار	النسبة المئوية
النحوي	9	٪52,49
الصرفي	7	٪41,17
الإملائي	2	٪11,76

انطلاقا من الجدول يتضح لنا أنّ الطلبة يرتكبون الأخطاء بكثرة خاصة من الناحية النحوية، وذلك بنسبة ٪52,94 ومن ثمّ الصرفية بنسبة ٪41,17، أما من الناحية الإملائية بنسبة ٪11,76. ومن هنا الأخطاء ترتكب بأكثر من الناحية النحوية.

12/ هل تجدون صعوبة في التعبير الكتابي؟

يجد بعض الطلبة صعوبة من ناحية التعبير الكتابي لذا طرحنا سؤال حوله، فكيف هي إجابات الطلبة على السؤال.

الجدول رقم 12:

	يجدون صعوبة	لا يجدون صعوبة
التعبير الكتابي	5	12
النسبة المئوية	٪29,41	٪70,58

يوضح الجدول أعلاه أنّ أغلبية الطلبة لا يجدون صعوبة من ناحية التعبير الكتابي ونرى ٪70,58 من الطلبة لا يجدون صعوبة و٪29,41 من الطلبة يجدون صعوبة في التعبير الكتابي.

13/ هل للأخطاء اللغوية أثر إيجابي أم سلبي على الطلاب؟

الجدول رقم 13:

	إيجابي	سلبي
ما هي آثار الأخطار اللغوية	10	6
النسبة المئوية	٪58,82	٪35,29

نكتشف من خلال قراءتنا للجدول أعلاه أنّ الطلبة يرون أنّ الأخطاء اللّغوية أمر إيجابي، وذلك بنسبة ٪58,82 بينما يرى ٪35,29 من الطلبة أن الأخطاء اللّغوية أمر سلبي

لذا نرى أنّ للأخطاء اللّغوية أثرا إيجابيا.

يعود سبب وقوع الطالب في الأخطاء إلى أسباب عدّة، فطرحنا سؤال تمثّل في:

14/ هل للأستاذ دور في وقوع الطلبة في الخطأ؟

وهنا نستعرض أجوبة الطلبة عن السؤال.

الجدول رقم 14:

	نعم	لا
هل للأستاذ دور في وقوع الطلبة في الخطأ	11	6
النسبة المئوية	٪64,70	٪35,29

يتبين لنا من خلال الجدول أن للأستاذ دورا في وقوع الطلبة في الأخطاء حيث أن 64,70 ٪من الطلبة يرون أن للأستاذ دورا في وقوعهم في الخطأ و35,29٪ من الطلبة يرون أنه لا دخل للأستاذ في وقوعهم في الأخطاء.

غالبا ما يلجأ الطالب الجامعي إلى وسائل معينة للحد من ارتكاب الأخطاء اللّغوية كالمطالعة، وذلك من أجل تحسين مستواه اللّغوي لذا طرحنا سؤالا تمثل في:

15/ هل للمطالعة أثر في التخلص من الأخطاء اللّغوية؟

وهذا ما سنبينه في الجدول الآتي:

الجدول رقم 15:

	نعم	لا
هل للمطالعة أثر في تخطي الأخطاء اللغوية	17	0
النسبة المئوية	٪100	٪0

يتضح لنا من الجدول أنّ الطلبة كلّهم مع فكرة المطالعة، وذلك بنسبة 100%، وهذا يشير إلى أن للمطالعة أثرا في تخطي الأخطاء اللّغوية.

ومن خلال تفحصنا للاستبيانات الموزعة على الطلبة وجدنا أن العديد من الطلبة يميلون إلى الإجابة عن الأسئلة المغلقة حيث يكتفون بمجرد وضع علامة (×) أمام الإجابة التي

يختارونها، ولاحظنا أنّ بعضا من الأسئلة المفتوحة بقيت دون إجابة، أما بالنسبة للأسئلة التي أجابوا عنها، فلاحظنا وجود بعض الأخطاء والتي سنعرضها و نصححها في الجدول التالي،

ونبين الصواب منها.

الخطأ	الصواب	نوع الخطأ
الاستفادة منها و خروج معلومات	الاستفادة منها وإخراج المعلومات	صرفية
لأني أميل إليها وأحبها من صغري	لأنني أميل إليها وأحبها منذ صغري	تركيبية
لأن لغة المستخدم في مجتمعي	لأنها اللغة المستخدمة	تركيبية
إلا أني لا يجب إهمالها	إلا أنه لا يجب إهمالها	تركيبية
عدم معرفة تكلم اللغة العربية	عدم معرفة التكلم باللغة العربية	إملائية
لأن مقاييس الصرف تعتمد على الأوزان	لأن المقاييس الصرفية تعتمد على الأوزان	صرفية
لأني أريد دراسة هذا التخصص	رغبت مني في دراسة هذا التخصص	تركيبية
وأنشاء الله أصبح أستاذ	وإن شاء الله سأصبح أستاذة	إملائية
لأنني التطبيق هو تكملة	لأن التطبيق هو المكمل	تركيبية
للمحاظرة	للمحاضرة	إملائي
لأنها تخصص الذي أريد أدرسه	لأنه التخصص الذي أريده.	تركيبية

والحلمة لأن لأكون الأستاذة	وحلمي أن أكون أستاذة	تركيبية

نلاحظ من خلال الجدول أنّ العديد من الطلبة يقعون في الأخطاء، وتلك الأخطاء تكون على عدّة مستويات، فمنها الأخطاء الإملائية والتركيبية والصرفية والنحوية، والتي ذكرها في الجدول أعلاه، ويتبين لنا أن الطلبة يجدون صعوبة في تركيب الجمل كما يقعون في الأخطاء الإملائية.

ومن بين طرق جمع المعلومات التي اعتمدنا عليها للإلمام بالمعلومات اللازمة نذكر المقابلة، حيث طرحنا فيها مجموعة من الأسئلة على عينة طلبة من السنة الأولى بجامعة بجاية، وبهذا نذكر مفهوم المقابلة.

تعريف المقابلة:

« هي محادثة أو حوار موجه بين الباحث من جهة وشخص أو أشخاص من جهة أخرى، بغرض جمع المعلومات اللازمة للبحث، والحوار يتم عبر طرح مجموعة من الأسئلة التي يتطلب الإجابة عنها من الأشخاص المعنيين بالبحث.»[1]

ومن خلال هذا التعريف نرى أن المقابلة تجري بين طرفين، وذلك

بطرح مجموعة من الأسئلة التي تخدم موضوع البحث، والتي يجيب عنها مجموعة من الأشخاص بغية الوصول إلى المعلومات اللازمة.

وبهذا فالمقابلة التي أجريناها عبارة عن مجموعة من الأسئلة الموجهة لطلبة السنة الأولى والتي نرجو من خلالها الحصول على النتائج المرجوة التي تخدم موضوع بحثنا والمقابلة يمكن أن تكون بين شخصين أو أكثر.

وصف المقابلة الموجهة للطلبة:

بعد القيام بتحضير مجموعة من الأسئلة التي تخدم المقابلة قمنا بطرحها على عينة من الطلبة والأسئلة تمحورت عموما حول أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء اللّغوية و نوع الأخطاء

[1] المهندس أمجد قاسم، تعريف المقابلة وأنواعها وخطواتها وأهمّيتها في البحث العلمي، في التربية والثقافة منهجية البحث العلمي، 2011م.

التي يرتكبونها، إضافة إلى سؤال كان حول التعبير الكتابي والتعبير الشفوي ففي أيّ منهما يجد الطالب صعوبة، وبعدها تساءلنا هل للحالة النفسية أثر في الوقوع في الأخطاء.

وكما هو معلوم فهناك حصص تصحيحية يبرمجها الأساتذة لتصحيح الأخطاء لذا اخترنا هذا السؤال وطرحناه على الطلبة، فهل الحصص التصحيحية ضرورية لتصحيح الأخطاء وما الهدف من تصحيحها وأخيرا سألنا الطلاب إذا ما يصححون الأخطاء التي يرتكبونها بعد تصحيحها من قبل الأستاذ.

وهذه المقابلة إذن كانت مجموعة من الأسئلة التي دارت عليها المقابلة.

وصف العينة:

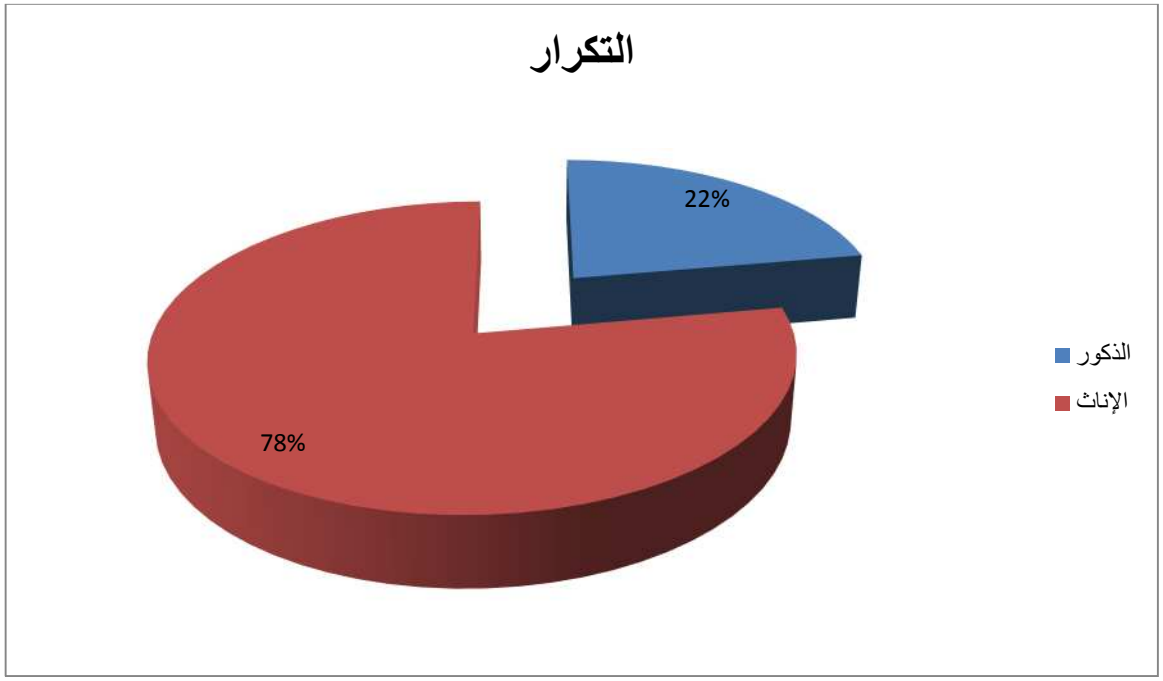
اخترنا مجموعة من الطلبة وقمنا بإجراء مقابلة لهم والتي تمثلت في طرح مجموعة من الأسئلة و احتوت على عينة من الطلبة والتي سنذكرها في الجدول:

الجدول رقم 01:

العينة	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	2	٪22,29
الإناث	7	٪77,77
المجموع	9	٪100

نكتشف من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة الإناث تفوق الذكور، فلقد اخترنا في المقابلة طلبة وأجرينا لهم المقابلة، فكانت نسبة الإناث 77, 77٪ ونسبة الذكور ٪22,29.

وفيما يلي نعرض ذلك في الدائرة النسبية التالية:



ومن الأسئلة المطروحة للطلبة في المقابلة وجدنا مجموعة من الأخطاء والتي سنعرضها في الجدول:

الجدول رقم 02:

الخطأ	الصواب	الفوج	نوع الخطأ
لأنهالا تتكلم بالجامعة	لأننا لا نتواصل بها في الجامعة	09	تركيبي
نقوم بالاستخدام في القسم	نقوم باستخدامها داخل القسم	09	تركيبي
نعم يفضل اللغة العامية	نعم أفضل اللغة العامية.	09	صرفي
إيجابي لكي يتعلم ولا نوقع في الأخطاء الإملائية	إيجابي لكي نتعلم ولا نرتكب الأخطاء الإملائية	09	صرفي
أنا لأنني التي أدرس	لا لأنني من يدرس	09	نحوي
نعم في تفادي الوقوع فيها	نعم لتفاديها	09	نحوي

نعم الخجل أحيانا في الوقوع في الأخطاء اللغوية	نعم يكون الخجل أحيانا سبب في الوقوع في الأخطاء اللغوية.	09	تركيبي
اتقان اللغة	إتقان اللغة	09	نطقي
هي عدم الوقوع في الخطأ	تجنب الوقوع في الخطأ.	09	تركيبي
لا يستخدم اللغة في الحرم الجامعي	لا تستخدم اللغة في الحرم الجامعي	07	تركيبي
يستخدم اللغة بشكل غير محدود	تستخدم اللغة بشكل غير محدود	07	صرفي
عجزهم عن استعمالات الكلمات	عجزهم عن استعمال الكلمات	07	نحوي
يجد الطالب صعوبة في تعبير الكتابي	يجد الطالب صعوبة في التعبير الكتابي	08	نحوي
لإبيان أخطاء الطالب وتصحيحها	لتبيان الأخطاء وتصحيحها.	08	صرفي
لأن يجد الضغط النفسي	بسبب الضغط النفسي	08	تركيبي
لأن ربما في بعض الأحيان اللغة تخون	لأن اللغة تخون في بعض الأحيان	08	تركيبي
ليس دائما في الغالب أصحح الأخطاء	ليس دائما في الغالب أصحح الأخطاء	08	تركيبي
عدم تعود وتجرب عليها	عدم التعود عليها	08	تركيبي
عدم الاستيعاب كيفية تطبيق قواعدها	عدم استيعاب كيفية تطبيق قواعدها	08	تركيبي
ضرورية وواجبة لكشف الأخطاء وعدم العود إليها لتفادي الأخطاء.	ضرورية للكشف عن الأخطاء و تفاديها.	06	تركيبي
في التعبير الكتابي أجد صعبا في كتابة الأخطاء الإملائية	في التعبير الكتابي أجد صعوبة من ناحية الأخطاء الإملائية		صرفي
للكشف النقطة الضعف الطالب	لكشف نقطة ضعف الطالب	06	تركيبي

في بعض أحيان وفي بعض حالات	في بعض الأحيان والحالات	06	نحوي
نقص تركيز وعدم الاستيعاب الدروس	نقص التركيز وعدم استيعاب الدروس.	06	نحوي
عدم القدرة على مواجهة تلاميذ	عدم القدرة على مواجهة التلاميذ	04	نحوي
لاكتشاف الأخطاء وعدم وقوع فيها مرة أخرى	معرفة الأخطاء و تجنبها	04	نحوي
بعد اكتشاف الخطأ يمكن صياغتها بطريقة صحيحة	بعد اكتشاف الخطأ يمكن صياغته بطريقة صحيحة	05	تركيبي
عدم تكرارها المرة الأخرى	عدم تكرارها مرة الأخرى	05	نحوي
أصحح الأقلية البعض بعد مراجعتها مرارا وتكرارا	أصحح البعض بعد مراجعتها مرارا وتكرارا	05	تركيبي

من خلال المقابلة التي أجريناها مع طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية، قمنا بطرح العديد من الأسئلة حول الأخطاء التي يقعون فيها، والصعوبات التي تعيقهم من أجل التعبير الكتابي والشفوي باللّغة العربية الفصحى وبعدها أشرنا إلى الهدف من العملية التصحيحية بالنسبة إليهم فانطلاقا من هذه الأسئلة يتضح لنا أنّ معظم إجاباتهم تحتوي على الأخطاء اللّغوية.

فمعظم الطلبة يجدون صعوبة في تكوين جمل مفيدة، ويترددون عند الإجابة وذلك بسبب عدم امتلاك اللغة اللازمة للتعبير ومن ثم الإجابة، وذلك بسبب عدم امتلاكهم اللّغة اللازمة للتعبير و كانت جل إجاباتهم مغلقة بمعنى أنهم يكتفون فقط بالإجابة ب"نعم أو لا.

أما عند ذكر الأسباب و التعليل فيكتفون فقط بجمل بسيطة.

كما نرى أيضا أنّ معظم الطلبة يقومون بالمزج بين لغة الأم، واللّغة العربية الفصحى، وبين اللّغة الفرنسية واللّغة العربية.

وأنّ إجاباتهم كانت بارتباك وتخوف وتلعثم أثناء الرد، وهذا يرجع لحالات نفسية كالخجل مثلا، وعدم الثقة بالنفس، فنجدهم يكررون الكلمات.

إذن يتضح لنا من خلال الجدول أن الطلبة يرتكبون العديد من الأخطاء اللّغوية ويجدون صعوبة في الإجابة عن الأمثلة كما يجدون صعوبة في تركيب جملة مفيدة، ويتخوفون من إجاباتهم.

ومن الأسئلة التي قمنا بطرحها على الطلبة تمثلت في:

1/ ما سبب وقوع الطلبة في الأخطاء اللّغوية؟

ومن خلال طرح هذا السؤال وجدنا إجابات مختلفة، وهي:

إجابات الطلبة:

1-لأنّ التخصص ليس من اختياري

2-عدم التحكم في اللّغة وقواعدها وغيرها

3-لا يملكون رصيد لغوي

4-لا يطالعون الكتب

5-عدم معرفة اللّغة العربية ولا أحبها

6-عدم التعود والتدرب عليها

7-نقص التركيز وعدم استيعاب الدروس.

8-عدم المراجعة

9-الخوف والخجل.

من خلال إجابات الطلبة حول سبب وقوعهم في الأخطاء يتضح لنا أنهم يرجعون ذلك إلى عدم مطالعة الكتب، وعدم معرفتهم للّغة العربية، وعدم اهتمامهم بها وأيضا منهم من يُرجِع ذلك إلى عدم التحكم في اللّغة العربية، ونقص التركيز وعدم المراجعة، ومنهم من أرجع ذلك إلى التخصص فبالنسبة للطالب الذي لا يهتم بالمادة يجد صعوبة في التحكم في قواعدها وهذا ما يؤثر سلبا عليه .

ويعود سبب وقوع الطالب في الأخطاء حسب رأينا إلى عدم الاهتمام وعدم المطالعة، إضافة إلى عدم القدرة على توظيف القواعد النّحوية والصرفية.

2/ ما هي أنواع الأخطاء التي يرتكبها الطالب بكثرة؟

وهنا طرحنا سؤالا آخرا على الطلبة حول نوعية الأخطاء التي يقعون فيها و سنوضح الإجابات في الجدول التالي:

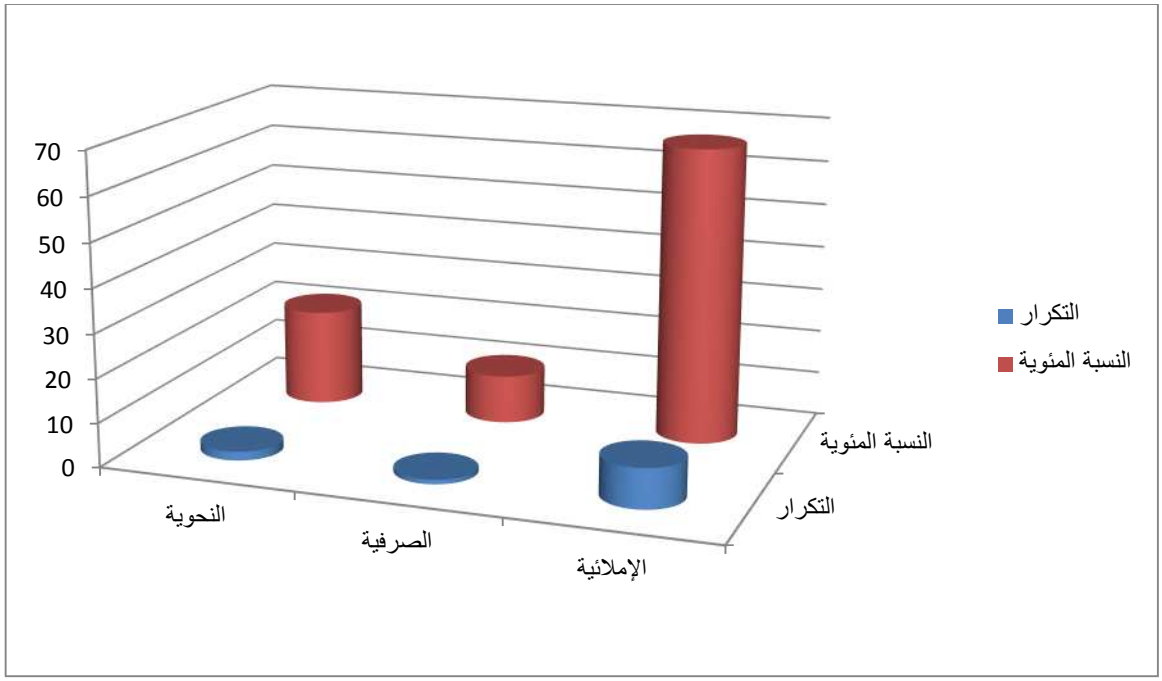
الجدول رقم 02:

نوع الأخطاء	التكرار	النسبة المئوية
النحوية	2	٪22,22
الصرفية	1	٪11,11
الإملائية	6	٪66,66
المجموع	9	٪100

ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها في الجدول نرى أن العديد من الطلبة يرتكبون أخطاء لغوية وتلك الأخطاء متنوعة، فنجد منها النحوية والصرفية والإملائية.

ونلاحظ من خلال إجابة الطلبة أنّ من أكثر أنواع الأخطاء التي يرتكبونها هي الأخطاء الإملائية بنسبة 66,66٪ومن ثمّ تليها الأخطاء النحوية بنسبة 22,22٪ وأخيرا الصرفية بنسبة ٪11,11

وبهذا تظهر لنا نسبة الأخطاء التي يرتكبها الطلبة.والتي سنبينها في الأعمدة البيانية:



وبالنسبة إلينا نرى أن الطالب يرتكب العديد من الأخطاء اللّغوية سواء إملائية و نحوية و صرفية وذلك لعدم تطبيق القواعد جيّدا والتي وضّحنها من خلال الأعمدة.

3/ أين تجدون صعوبة في التعبير الكتابي أم التعبير الشفوي؟

فالصعوبة تختلف من طالب لآخر، فهناك من يجد صعوبة في التعبير الكتابي، وهناك من يجد صعوبة في التعبير الشفوي، ومن خلال الجدول التالي سنوضح أين نجد الطلبة صعوبة.

الجدول رقم 03:

نوع الصعوبة	التكرار	النسبة المئوية
التعبير الكتابي	2	٪22
التعبير الشفوي	7	٪78
المجموع	9	٪100

نكتشف من خلال الجدول أعلاه أن الطلبة يجدون صعوبة في التعبير الشفوي، فمن خلال الإجابات التي تلقيناها من الطلبة نجد أن 78٪من الطلبة يجدون صعوبة في التعبير الشفوي، في حين نجد 22٪ من الطلبة يجدون صعوبة في التعبير الكتابي.

وسنوضح النسب المئوية في الأعمدة البيانية:

وبهذا نرى أن العديد من الطلبة يجدون صعوبة في التعبير الشفوي، ولهذا تساءلنا عن سبب صعوبة التعبير الشفوي والكتابي، فكانت الإجابات كالتالي:

التعبير الشفوي:

- الضغط النفسي (الخوف القلق الخجل)
- لأن ربما في بعض الأحيان اللغة تخون أو يصيبك القلق وعدم الارتياح.
- نقص تبادل الأفكار والحوار
- عدم القدرة على مواجهة التلاميذ
- الضغط الاضطرابات النفسية
- أتلعثم في الكلام ولا أتحكم في نفسي.
- الخوف والخجل

كانت هذه، إذن، إجابات الطلبة حول صعوبة التعبير الشفوي حيث يجدون صعوبة فيه نظرا للخوف والخجل والقلق وعدم امتلاك رصيد لغوي جيد، وعدم القدرة على تبادل الأفكار، والوقوف أمام الطلبة ومواجهتهم. وبهذا نرى بشكل عام أن الطلبة يجدون صعوبة، وذلك يعود إلى الخوف والخجل والارتباك.

التعبير الكتابي:

لأن الطالب لا يستطيع التفريق متى سيكتب همزة وصل أو قطع.

أجد صعوبة في التعبير الكتابي، الأخطاء الإملائية

هذه إذن كانت إجابات للطلبة حول صعوبة التعبير الكتابي إذ لا يستطيعون التفريق بين همزة الوصل والقطع ،والتي تسير إلى الأخطاء الإملائية بطبيعة الحال.

ونرى أن الصعوبة التي يجدها الطلبة في التعبير الكتابي تعود بعدم القدرة، على كتابة الكلمات بشكل صحيح وعدم القدرة على التمييز بين الحروف وهذا غالبا ما يحدث في الهمزة والتاء.

4/ هل للحالة النفسية أثر في الوقوع في الأخطاء اللّغوية؟

غالبا ما نجد الطلبة يعانون من اضطرابات نفسية و يظهر ذلك من خلال الخجل والحياء الزائد، لذا اخترنا هذا السؤال لمعرفة إذا ما كان للحالة النفسية أثر في الوقوع في الأخطاء، كانت الإجابات كالآتي:

معظم الطلبة يرون أن للحالة النفسية أثرا، وهذا يظهر من خلال أجوبتهم:

1-نعم خصوصا عند الطالب الذي تكون درجة الخجل عنده عالية.

2-نعم عقد نفسية

3-أكيد كما قلت القلق وعدم المعرفة.

4-نعم عدم وجود الثقة اتجاه الطالب في إجابته

5-نعم ذلك المشاكل العائلية والنفسية

6-نعم الضغط، الاضطرابات النفسية

7-نعم لأن العديد من الطلبة يربكون أثناء الإجابة.

8-نعم التخوف من الإجابة.

9-نعم التردد في الإجابة.

انطلاقا من إجابات الطلبة يتضح لنا أنّ للحالة النفسية أثرا في ارتكاب الأخطاء، فالطالب الذي يعاني من مشاكل نفسية يكون دائم القلق ولا يمتلك الثقة في قدراته، فتجده يعاني من الاضطرابات النفسية والضغط مع تردد في الإجابة.

5/ هل العملية التصحيحية ضرورية؟

تعتبر العملية التصحيحية ضرورية لتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب، لذا طرحنا سؤالا على الطلبة بخصوص الحصص التصحيحية، وهل يحضرون ؟ وما سبب حضورهم الحصص؟

والإجابات كانت مختلفة من طالب إلى آخر و هي:

1-نعم لتفادي الوقوع فيها مرة أخرى

لإ بيان أخطاء الطالب وتصحيحها في المستقبل

2-لإرشاده على معارف جديدة

3-لكي أتعلم من أخطائي

4-الطالب يتعرف على أخطائه ويصححها

5-نعم ضرورية، وواجبة لكشف الأخطاء وعدم العودة إليها لتفادي الأخطاء.

6-لاكتشاف الأخطاء وعدم الوقوع فيها مرة أخرى

7-عدم تكرارها مرة أخرى

8-عدم العودة إليها

يتضح من خلال تأملنا لإجابات الطلبة أن العملية التصحيحية ضرورية وذلك بغية تفادي الوقوع في الأخطاء مرة أخرى، وتبيان أخطائهم وعدم تكرارها وحتى يتعرفوا على معارف جديدة، فمن خلال الحصص التصحيحية يتعرف الطالب على أخطائه ويصححها.

ومن هنا فإن العملية التصحيحية ضرورية ، فمن خلالها يتم التعريف على الأخطاء وتصحيحها،و من ثم تفاديها مستقبلا .

6/ ما الهدف من تصحيح الأخطاء اللّغوية؟

إنّ الوقوع في الأخطاء ليس بأمر شنيع ،فالوقوع فيها أمر طبيعي، لكن من الشنيع الوقوع في الخطأ دون تصحيحه، لذا لابد من تصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب، فما الهدف من تصحيح الأخطاء التي يرتكبها؟ وهذا السؤال طرحناه على عينة من الطلبة لمعرفة الهدف من تصحيح الأخطاء والإجابات التي تحصلنا عليها هي:

1-عدم إعادة تلك الأخطاء

2-تفادي الوقوع فيها مرة أخرى

3-عدم الوقوع فيها مرة ثانية

4-لكي أصحح أخطائي

5-تصحيح الأخطاء

6-اكتشاف معرفة جديدة

7-لكشف نقطة ضعف الطالب.

8-عدم الوقوع في نفس الأخطاء مرة أخرى.

9-عدم تكرارها مرة أخرى

انطلاقا من إجابات الطلبة نلاحظ أن الهدف من تصحيح الأخطاء هو عدم الوقوع فيها مرة أخرى و اكتشاف معارف جديدة.

ممّا لا شكّ فيه أنّ كل متعلم يقع في الأخطاء، فيبذل مجهودا لتخطيها من أجل عدم تكرارها وتصحيحها.

7/ هل تصححون الأخطاء التي ترتكبونها؟

كثيرًا ما يقع الطلبة في الأخطاء، لكن السؤال هنا ليس عن الوقوع في الخطأ بل هل يتم تصحيح الأخطاء من قبل الطلبة، لذا اخترنا هذا السؤال الذي كانت إجاباتهم عنه كالأتي:

إجابات الطلبة:

1-أحيانا أصححها

2-ليس دائما في غالب أصحح الأخطاء

3-في بعض أحيان وفي بعض حالات

4-البعض منها

5-أصحح الأقلية

6-البعض بعد مراجعتها مرارا وتكرارا

7-من أجل التعلم وإتقان اللّغة وعدم الوقوع في الأخطاء

8-أصححا لتجنب الوقوع فيها مرة أخرى

9-نادرا ما صححها

كانت هذه إجابات الطلبة حول تصحيح الأخطاء، وبهذا نرى أنّ الطلبة لا يصححون أخطاءهم دائما، بل يكون التصحيح في بعض الحالات، غير أنّ هناك أيضا من يصححها بهدف التعلم وعدم الوقوع فيها مجددا ولكي يتجنّبها.

ولذا نرى أن تصحيح الأخطاء عملية ضرورية، فمن خلال تصحيح الأخطاء نكتسب المعرفة ونتجنب الوقوع فيها، فمن الأخطاء نتعلم.

بعد ما اعتمدنا على الاستبيان والمقابلة لجمع المعلومات التي تفيد بحثنا، ارتأينا تحليل وتفحص " أوراق الامتحان " التي تعدّ من طرق جمع المعلومات، فمن خلالها سنقوم باستخلاص الأخطاء التي يرتكبها الطلبة أثناء إجاباتهم عن أسئلة الامتحان و معرفة سبب وقوعهم فيها.

أوراق الامتحان: عبارة عن الأوراق التي يتم فيها الإجابة عن الأسئلة المطروحة

الامتحان: مجموعة من الأسئلة أو التمارين التي تعطى أو تقدّم للفرد، وذلك بغية قياس معارفه أو قدراته أو استعداداته أو كفاءاته.

وبهذا فالامتحان عبارة عن أسئلة تقدّم للطالب والتي يتم الإجابة عنها في أوراق معدّة للامتحان، لذا تسمى بأوراق الامتحان.

تحليل أوراق الامتحان:

من خلال تفحصنا لأوراق الامتحان، سنقوم بدراسة إحصائية لعينة من أوراق الطلبة، حيث سنقوم بتحليل ومعالجة الأخطاء الموجودة فيها، وما سبب وقوعهم في تلك الأخطاء إضافة إلى تفحص طريقة إجابتهم والمنهج الذي يعتمدونه أثناء التحليل ، مع الانتباه إلى اللّغة المستخدمة.

وصف العينة:

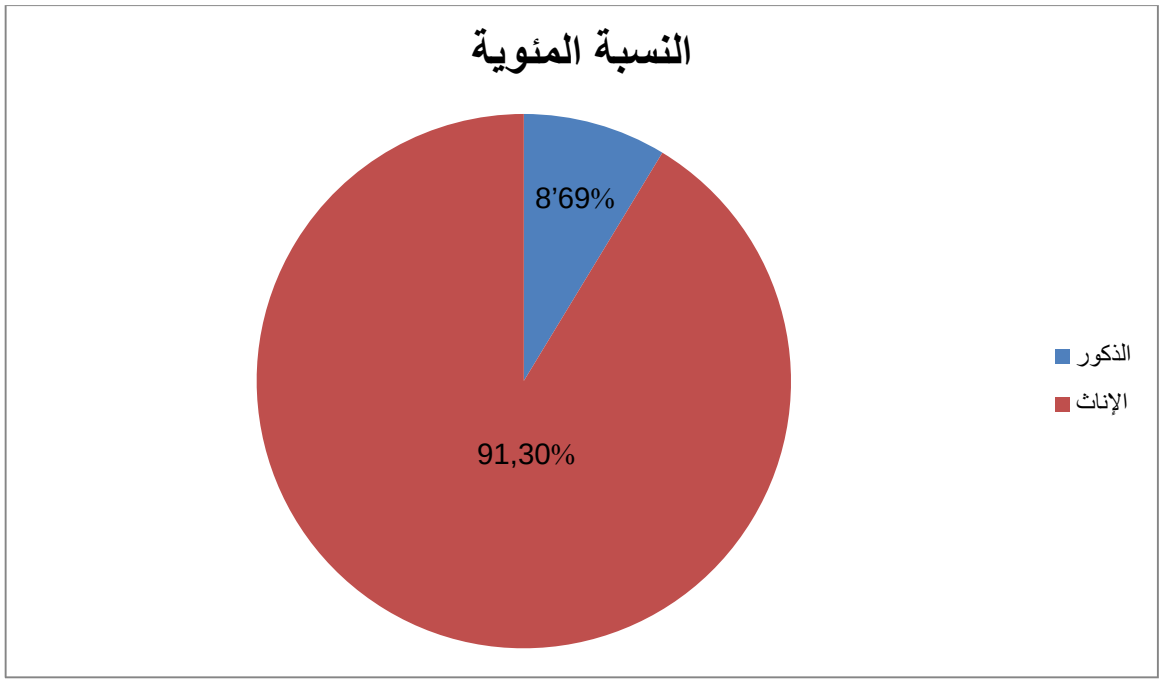
اخترنا مجموعة من أوراق الطلبة، وقمنا بدراسة إحصائية وذلك لتبيان نسبة الأوراق المصححة لكل من الذكور والإناث.

الجدول رقم 01:

سنبين فيه النسبة المئوية لكل من الذكور والإناث، الذين تمّ تفحص أوراقهم، حيث:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	2	%8,69
الإناث	21	%91,30
المجموع	23	%100

وبهذا يتضح لنا أن نسبة الأوراق المعتمدة هي 23 ورقة، ومن بينها الإناث بنسبة 30, 91٪ والذكور بنسبة 8،69٪، وهذا ما سنوضحه في الدائرة النسبية:



اخترنا مقياسين خاصين بالسنة الأولى هما:

مقياس علوم القرآن ومقياس النقد العربي القديم

ولاحظنا من خلال هاذين المقياسين مجموعة من الأخطاء والتي سنذكرها في الجدول الآتي :

1/ مقياس علوم القرآن:

الجدول رقم 02:

علوم القرآن			
الأخطاء المرتكبة	الصواب	نوع الخطأ	الفوج
سمى علم القرآن	سُمّي علم القرآن	صرفي	
الموعضة	الموعظة	إملائي	04
كانت إختبارا فقط	كانت اختبارا فقط	إملائي	
مرّ جمع القرآن الكريم من ثلاث مراحل	مرّ جمع القرآن الكريم بثلاثة مراحل	تركيبي	
وغايته الله تعالى في هذا المنام	وغاية الله تعالى من هذا المنام	تركيبي، نحوي	
اظافة	إضافة	إملائي	
خوفا بضياعه وتحريفه	خوفا من ضياعه وتحريفه	تركيبي	
إنتقل	انتقل	إملائي	
ارسال	إرسال	إملائي	03
إن الرؤية في المنام	إنّ الرؤيا في المنام	صرفي نحوي	
لأنه اختصو في كتابة	لأنه اختص بالكتابة	صرفي	
لكي يتركزا على كتابة القرآن	لكي يركزوا على كتابة القرآن	إملائي	
وإخترو	واختاروا	إملائي	02
إختبار	اختيار	إملائي	
عندما راد بذبح ابنه إسماعيل	عندما أراد ذبح ابنه إسماعيل	تركيبي	

تحويف القرآن	تحريف القرآن	إملائي	
المحافضة	المحافظة	إملائي	
من حيث معرفة الأسباب النزول وجمع القرآن	من حيث معرفة أسباب النزول وجمع القرآن	تركيبي، نحوي	01
ووحى عليه الكبش الذي نذبحه يوم عيد الأضحى	وأوحى له الكبش الذي نذبحه يوم عيد الأضحى	تركيبي	
أن أصبح عند	لأنه أصبح عند	تركيبي	
وفي خلال خلافة	ومن خلال خلافة	نحوي	
يؤدين فيها القرآن	يؤدون بها القرآن	تركيبي	
يتخذ الوحي كيفيتي هما	يتخذ الوحي كيفيتين هما	نحوي	
الرئيا في المنام	الرؤيا في المنام	إملائي	
في هذه المرحلة قاموا الصحابة	في هذه المرحلة قام الصحابة	صرفي	
كيفية تنتمي الوحي	كيفية تتابع الوحي	تركيبي	
بل رؤيا منام	بل رؤيا في المنام	إملائي	
اعتني المسلمون في عصر النبوة من كتابة غير القرآن	اعتنى المسلمون في عصر النبوة بكتابة غير القرآن	تركيبي	
لا يمكن للأحد أن يبدله	لا يمكن لأحد أن يبدله	نحوي	
ولا خرج من الطاعة	ولم يخرج عن الطاعة	إملائي، نحوي	

نكتشف من خلال الجدول أعلاه أنّ الطلبة يرتكبون العديد من الأخطاء، إذ لاحظنا مجموعة من الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية والتركيبية.

ويتضح لنا أن الأخطاء الإملائية من أكثر الأمور التي تعيق الطالب، خاصة إذا كان لا يفرق بين همزة الوصل وهمزة القطع، إضافة إلى ارتكابه أخطاء إملائية تظهر من ناحية تصريف الأفعال وأخطاء أخرى لاحظناها من حيث تركيب الجمل، مع وجود أخطاء نحوية. فيما يلي سنعرض نسبة الأخطاء التي يرتكبها الطالب من خلال الجدول الذي بيّناه من قبل و ذلك بحساب النسب المئوية.

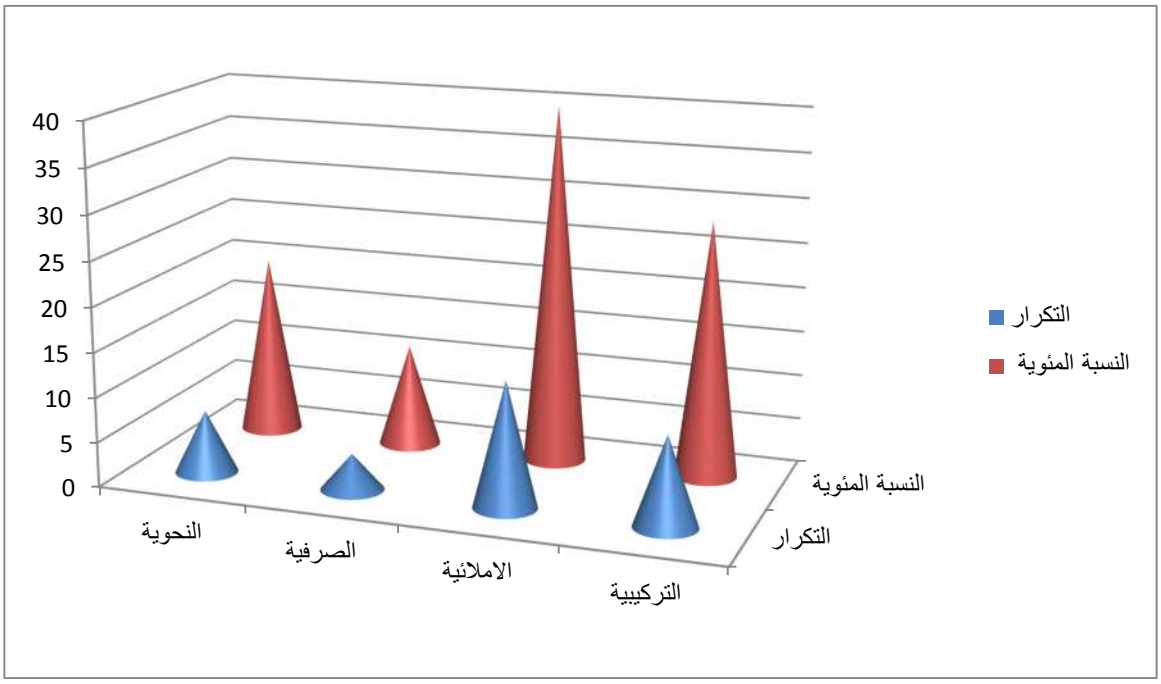
الجدول رقم 03:

نوع الأخطاء	التكرار	النسب المئوية
إملائية	14	40%
نحوية	7	20%
صرفية	4	11,42%
تركيبية	10	28,57%
المجموع	35	100%

وبهذا يتضح لنا من خلال الجدول أنّ 40% من الطلبة يرتكبون الأخطاء الإملائية، إذ تعدّ من أكبر العوائق التي تواجههم ومن ثم نجد الأخطاء النحوية بنسبة 20% وذلك لعدم قدرتهم على توظيف القواعد النحوية بشكل صحيح، ومن ثمّ الأخطاء الصرفية بنسبة 11,42%،ثم الأخطاء التركيبية بنسبة 28,57 %وهذا يظهر من خلال ارتكاب مجموعة من الأخطاء في تركيب الجمل . كما يرتكبون الأخطاء الصرفية نظرا لعدم فهمهم للمعايير الصرفية بشكل جيّد.

إلا أننا نرى أن الأخطاء الإملائية هي من أكثر ما يعيق طلبة السنة الأولى.

سنوضح ذلك في المخطط التالي :



مقياس النقد العربي القديم

النقد العربي القديم			
الأخطاء المرتكبة	الصواب	نوع الخطأ	الفوج
العصر الجاهلي هو العصر الذي سبقت بعثه النبي (ص)	هو العصر الذي سبق	صرفي	08
الادباء	الأدباء	إملائي	
ليس مشتق من كلمة الجهل	ليس مشتقا من كلمة الجهل	نحوي	
وظهر فيه الكثير من الشعر الغزل	وظهر فيه الكثير من شعر الغزل	نحوي	
بدا	بدأ	إملائي	
المعلقاة	المعلقات	إملائي	
إحتل	احتل	إملائي	

بالبلاغتهم	ببلاغتهم	إملائي	
تظرب	تضرب	إملائي	
يعتبر العصر الجاهلي عصر ميلاد النقد و ظهور	يعتبر العصر الجاهلي عصر ميلاد النقد وظهوره	تركيبي	
يعود سبب ظهور النقد في عصر الجاهلي	يعود سبب ظهور النقد في العصر الجاهلي	تركيبيبي	
لم يبلغ درجة النذج	لم يبلغ درجة النضج	إملائي	
من خلال كل هذه خصائص النقد في عصر الجاهلي	من خلال كل هذه الخصائص النقدية في العصر الجاهلي	نحوي،تركيبي	
وعدم تعديل الإيجاز	وعدم التعديل والإيجاز	نحوي	
كان العرب يعرض شعرهم على قريش	كان العرب يعرضون شعرهم على قريش	صرفي	
إن العصر الجاهلي عرف النقد الأدبي في أشكالا	إن العصر الجاهلي عُرف النقد الأدبي في أشكالٍ	نحوي	06
المستوى الأول: نقد الذاتي	المستوى الأول: النقد الذاتي	إملائي	
ويهتمون العرب بتفاخر في شعرهم	ويهتم العرب بالتفاخر في شعرهم	صرفي، تركيبي	
أما المستوى الثاني هو النقد الخاص	أما المستوى الثاني فهو النقد الخاص	تركيبي	
يشتركون معا في	يشتركون في بعض	صرفي، تركيبي	

بعض ميزات والخصائص الفنية	المميزات والخصائص الفنية		
الذوق والإستحسان	الذوق والاستحسان	إملائي	
وإستعمال الألفاظ المعبرة	استعمال الألفاظ المعبرة	إملائي	
هذاالإعتقاد خاطئ	الاعتقاد خاطئ	إملائي	
عن طريق اعادات قراءتها	عن طريق إعادة قراءتها	إملائي	
إن العصر الجاهلي إختلف للعديد من الباحثين والشعراء	إن العصر الجاهلي اختلف للعديد من الباحثين والشعراء	إملائي، تركيبي	
فلقد كانوا لا يبالغوا	فلقد كانوا لا يبالغون	نحوي	
وكذلك نجد ظاهرة تسمية القصائد	وكذلك نجد ظاهرة تسمية القصائد	إملائي	
فإهتموا بالشعراء ولم يهتموا بالشعر	فاهتموا بالشعر ولم يتهموا بالشعر	إملائي، نحوي	

نكتشف من خلال الجدول أعلاه أن الطلبة وقعوا في العديد من الأخطاء الإملائية والصرفية والنحوية والتركيبية ويعود سبب ذلك إلى عدم تطبيق القواعد الصرفية والنحوية بشكل لازم.

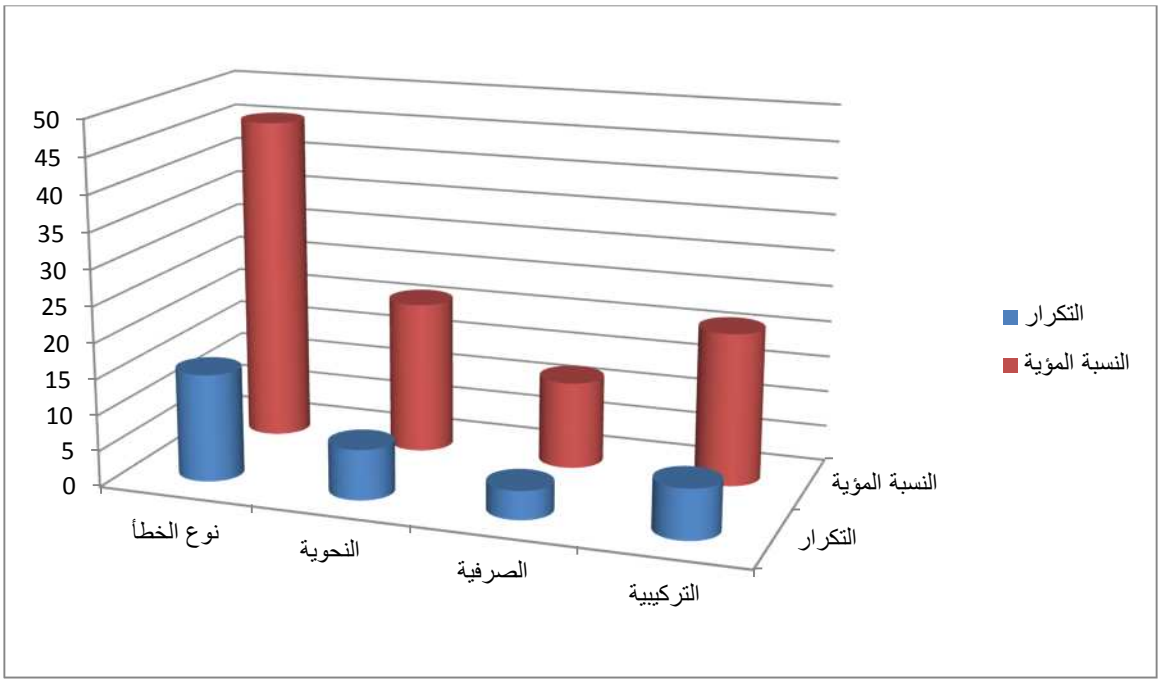
وفيما يلي سنبين نسبة تلك الأخطاء في الجدول:

الجدول رقم05:

نوع الخطأ	التكرار	النسبة المؤوية
الإملائية	15	45,45%
النحوية	7	21,21%
الصرفية	4	12,12%
التركيبية	7	21,21%
المجموع	33	%100

ومن خلال هذا يتضح لنا نسبة الأخطاء التي يرتكبها الطالب تتمثل في ما يلي الأخطاء الإملائية بنسبة 45,45٪، والنحوية بنسبة 21,21%، والصرفية بنسبة 12,12% ،والتركيبية بنسبة 21,21%.

وسنقوم بتوضيح ذلك في الدائرة النسبية :



طريقة التحليل:

يَتبع الطلبة طرقًا مختلفة في تحليل الأسئلة:

1-إذ نجد البعض منهم يجيبون مباشرة على السؤال المطروح دون التمهيد أو الشرح له.

2-يستخدمون إجابات عشوائية.

3-هناك من يجيب عن طريق ذكر العناصر، كالنقاط.

4-ونجد بعض الطلبة يجيبون عن السؤال بسطر واحد دون تقديم أي تعليل أومثال يوضحون به إجاباتهم.

4-نلاحظ في بعض إجابات الطلبة من يعتمد طريقة اللف والدوران حول الجواب ويكرر ذلك مرارا وتكرارا.

وبهذا يتضح لنا أن طرق التحليل تكون مختلفة من طالب إلى آخر، ونحن بدورنا نرى أنّ من أجل التحليل يجب إتباع منهجية خاصة.

طريقة التحليل:

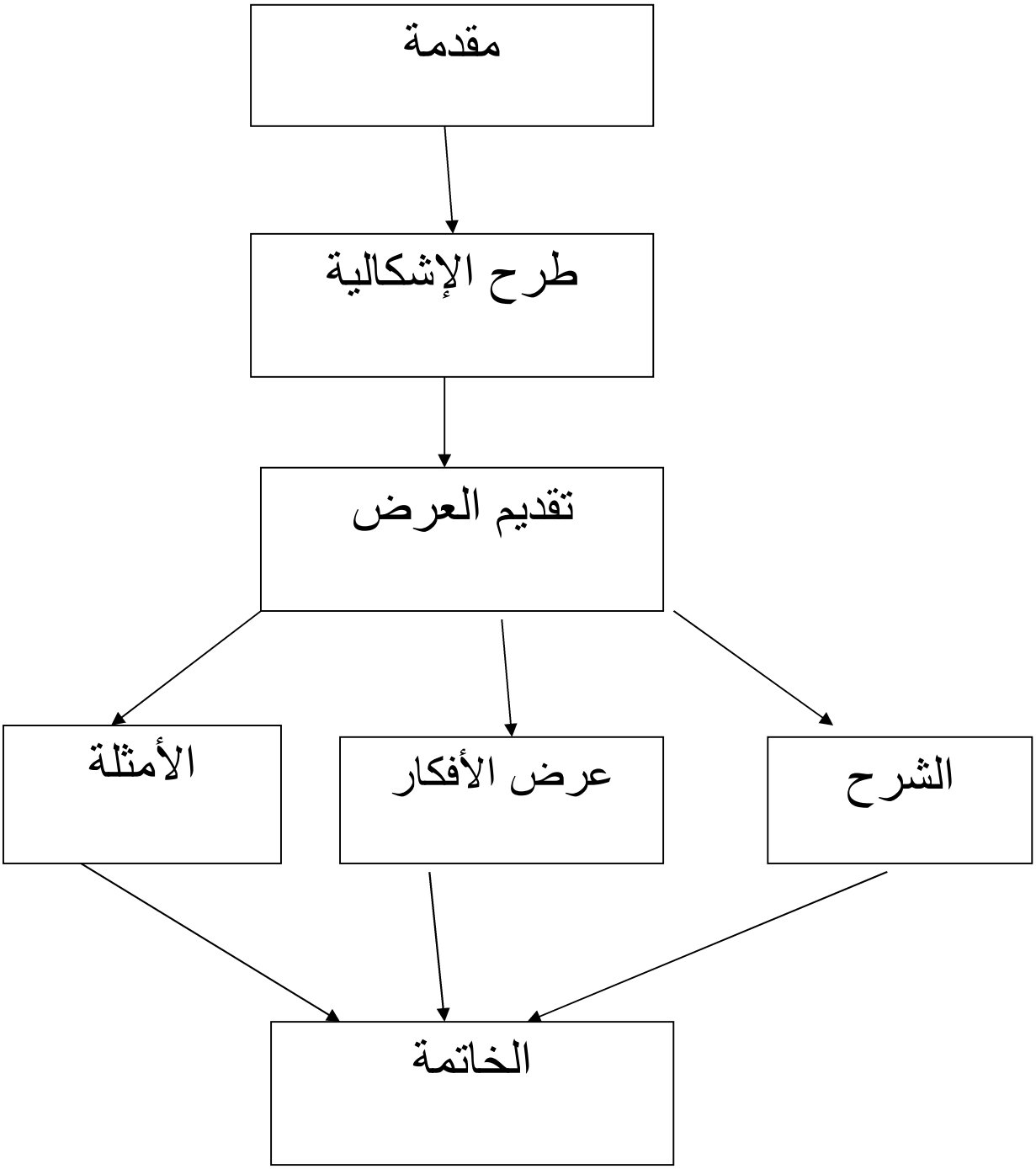
يجب أن يتّبع الطالب طريقة في التحليل، وهي:

المقدّمة والتمهيد للموضوع مع طرح إشكالية، والاعتماد على عرض الأفكار بطريقة جيّدة مع الشرح والأمثلة. ومن ثمّ تقديم خاتمة وحوصلة للموضوع .

لكن ما يجدر الإشارة إليه هوأنه قبل الشروع في التحليل لابد من فهم السؤال وتفكيك عناصره، فذلك يساعد في فهم السؤال والإجابة عنه بشكل سليم.

وهنا نعرض مخطط يشير إلى طريقة التحليل:

المخطط:



اللغة المعتمدة في أوراق الامتحان:

تلعب اللغة دورا مهما في البحث العلمي، فتساهم بشكل كبير في نجاحه ونفس الشيء نجده في الامتحانات، فاللّغة لها دور جد فعال في إجابات الطالب والذي يملك رصيدًا لغويًا عموما، لا يجد صعوبة في عرض أفكاره وتقديمها بالشكل الذي يوفي الموضوع حقه.

وانطلاقا من تفحصنا لمجموعة من أوراق امتحان الطلبة لقسم اللّغة العربية بجامعة بجاية، انتبهنا إلى مجموعة من العناصر تخص اللّغة، أهمها:

- يرتكب العديد من الطلبة أخطاء لغوية إذ يجدون صعوبة في التعبير عن الأفكار والإجابة عن السؤال.
- ولاحظنا ضعفا لغويا من ناحية تركيب جمل مفيدة،فبعض إجابات الطلبة تفتقر إلى أي توضيح للمعلومة وعدم تكوين جملة مفيدة.

ولاحظنا أن بعض الطلبة يعتمدون على طريقة الحفظ والنقل العشوائي، وهذا يظهر من خلال إجاباتهم، فالبعض منهم يعتمد على الحفظ وبمجرد نسيان كلمة واحدة يقع الطالب في الخطأ ولا يستطيع التعبير عن الفكرة ، وإذا عبّر عنها يكون المعنى والصيغة خاطئين.

وكثير من الطلبة يعتمدون على عملية الغش والنقل، فنجد لغتهم ركيكة لعدم فهمهم أصلا الإجابة التي يقدّمونها.

وبهذا فاللغة التي يعتمدها الطلبة أثناء الإجابة لغة ضعيفة، حيث نجد فيها العديد من الأخطاء والعبارات البسيطة والضعيفة، لكن لا يمكن الجزم بذلك فهناك طلبة في قسم السنة الأولى الذين لاحظنا دقة إجابتهم وسلامة لغتهم، إضافة إلى استعمال عبارات توحي بالفهم وثراء في الرصيد اللّغوي.

لذا ننصح الطلبة بالمداومة على المطالعة فذلك سيفيدهم في تحسين مستواهم اللغوي.

المبحث الثاني: اقتراح الحلول

1-1الحلول المقترحة

1-2كيفية التغلب على الأخطاء

أ-الحلول المقترحة لتدارك الأخطاء اللغوية

1-3سبل العلاج:

أ-النحوية

ب-الصرفية

ج-الإملائية

د-النطقية

1-4النتائج

الخاتمة

انطلاقا من دراستنا لموضوع الأخطاء اللغوية لدى طلبة السنة الأولى قسم اللغة والأدب العربي بجامعة بجاية، لاحظنا وقوع العديد من الطلبة في الأخطاء، ومن خلال الدراسات الإحصائية والتحليلية التي أجريناها على الطلبة ارتأينا اقتراح بعض الحلول المتمثلة في:

1-1/الحلول المقترحة:

بعد الدراسة التحليلية لموضوع بحثنا اقترحنا مجموعة من الحلول، التي يمكن أن تساهم في التقليل من الأخطاء و هي:

- لا ينبغي إغفال الخطأ والتغاضي عنه واتخاذ موقف سلبي منه، بل لابد من تنبيه المتعلم وإشعاره بحدوث الخطأ
- ينبغي تصنيف نوع الخطأ الذي يقع فيه الطالب، فالأخطاء تختلف.
- محاولة الإكثار من التمارين اللغوية التحليلية عقب كل درس تطبيقي، ويجب عدم الفصل بين حصص التمارين التحليلية والحصص النظرية وقتا طويلا.
- لابد للأساتذة الذين يدرسون اللغة العربية الالتزام باللغة العربية الفصحى أثناء تقديم الدروس وأثناء تعاملهم مع الطلبة داخل القسم.
- تشجيع الطالب على استعمال العربية الفصحى أثناء إجابته وكذلك في شتى الأنشطة الشفوية.
- تعويد الطالب على استعمال المعاجم اللغوية

- لابد من الاهتمام بالدرس الصوتي، ومطالبة الجهات المعنية ببرمجة حصص تطبيقية لتدريس الصوتيات والتدريب على مخارج الحروف.
- تجنب تقديم النسخ المطبعية للطلبة والحرص على تقديم البرنامج بالتدرج من أجل قدرة الطالب على استيعاب المعلومة وفهمها جيّدا.
- محاولة الأستاذ إيجاد طرق تعليمية لشدّ انتباه الطالب وإثارة فعالية داخل القسم خاصة في النحو والصرف.
- وجوب اطلاع الطالب على الكتب النحوية والصرفية من أجل تحسين مستواه وحرصه على التدرب عليها.
- تقديم نصائح لعدم الوقوع في الخطأ مرة أخرى
- لابد للطالب من تصحيح الخطأ بعد ما قام الأستاذ بتصحيحها
- إحساس الطالب أن الخطأ أمر طبيعي وأنه من الخطأ نتعلم ونكتسب المعرفة ولا نقع في الخطأ مرة أخرى.

- **الحلول التي اقترحها فهد خليل زايد**

ومن الحلول المقترحة نجد اقتراح فهد خليل زايد الذي يدعو لوضع برنامج تعليمي علاجي يتمثّل في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني، كأسلوب حديث في عمليّة التطوير التربوي الذي تسعى إليه معظم المؤسسات التربوية، ويقوم أيضا على معالجة الأخطاء الإملائية الكتابية

الشائعة، وكذلك يتم تحديد دور المعلم، كما تسعى إلى تمكين الطالب من مهارات وفنون تساهم بالسيطرة على الأخطاء والصعوبات.[1]

1-2/ كيفية التغلب على الأخطاء اللغوية:

الأخطاء اللغوية تعيق العديد من المتعلّمين ويتخوفون منها، إلا أن هناك طرقا للحد منها، ويرى **غفران حبيب** "بأنّ اللغة كلمات وقواعد، والفرد لا يولد عارفا بالقواعد لكنه ينشأ عليها وكوننا فقدنا النشأة على الكثير من قواعدها فصارت مهمة الفرد أن يجدها وينميها بنفسه ويتعرف عليها".[2]

ونلاحظ هنا أن اللغة عبارة عن قواعد ،والإنسان لم يولد عارفا بتلك القواعد إلا أنه ينميها ويطورها عن طريق الممارسة.

وهنا يظهر لنا أن التغلب على الأخطاء اللغوية يكون بالتدريب والممارسة.

ونجده هنا يشير إلى طرق التغلب على الأخطاء اللغوية إذ يقول: " القراءة أفضل ما يعطي الفرد ثراء وحصيلة لغوية كبيرة، بالطبع عند القراءة الصحيحة لأصحاب اللغة الصحيحة، فبعض كتاب اليوم ما انفكوا يسقطون بأنفسهم ولغتهم ولغة القراء إلى الحضيض كتابا بعد كتاب.

[1] ينظر :علي فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص305-308.

[2] غفران حبيب، الأخطاء اللغوية، كيفية تجنب الوقوع في الأخطاء، 2016م، العدد 10834

فالبديهي إن أردت لغة الماضي فاقرأ من تراث الماضي،وضعت القواعد لتعرف ثم تتبع، فاعرف قواعد اللغة وابدأ بتطبيقها وإتباعها واستخدامها حتى تصبح جزءا من لا وعيك وروحك يصبح الخطأ مستنكرا بالنسبة إليك إصلاحها وتحسينها وجعلها إن لم تكن فصحى وبليغة ما كانت فعلى الأقل هي صحيحة وسليمة."[1]

وهنا نلاحظ أن **غفران حبيب** يشير إلى أن القراءة الصحيحة، والسليمة هي من تنمي الحصيلة اللغوية وتجعلها أكثر ثراءا لكن ذلك ينجح بالقراءة الصحيحة واللغة الصحيحة، وأن القواعد وضعت لتعرف وتطبق والتغلب على الأخطاء إذن يكون بالقراءة الصحيحة والسليمة.

يعاني العديد من المتعلمين من ارتكاب الأخطاء اللغوية، وتعود أسباب الوقوع فيها إلى عدة عوامل، لذا سنذكر بعض الحلول المقترحة لتدارك الخطأ اللغوي والتخلص منه.

أ/الحلول المقترحة لتدارك الخطأ اللغوي:

في نطاق تحديد الحلول المقترحة لتدارك الخطأ اللغوي نجد " **علي أحمد مدكور**" في كتابه " تدريس فنون العربية" يشير إلى مجموعة من العناصر التي تساعد في تدارك الخطأ اللغوي وهي: "

- تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للطلبة، بحملهم على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات والتراكيب والجمل والألفاظ.

[1] غفران حبيب، الأخطاء اللغوية، كيفية التجنب الوقوع في الأخطاء.

- تعويد الطالب على دقة الملاحظة والموازنة والحكم وترقية الذوق الأدبي بجعل دراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب.
- عزل القاعدة النحوية والصرفية عن الحفظ وربطها بالتطبيق بتدريسها عن طريق ممارسة اللغة، استماعا وكلاما وقراءة وكتابة لأن الاستعمال هو الطريقة المثلى لتدريس القواعد النحوية.
- بث مسائل النحو المناسبة في ثنايا النصوص المختارة للدراسة والحفظ بحيث يتعرف المتعلم من خلالها على أهم قوانين العربية المنسبة لمرحلة الدراسة."[1]

ونلاحظ من خلال الحلول التي اقترحها **علي أحمد مدكور** لتدارك الخطأ اللغوي أنه لابد من إنماء الدراسة النحوية للطلبة، وغرس فيهم مبدأ الدقة والملاحظة، كما أن القواعد النحوية والصرفية لا تستند على الحفظ بل لابد من الممارسة من أجل التحسن فيها فبالتطبيق نتعلم.

ونحن بدورنا نجد أنه من أجل تدارك الخطأ اللغوي لابد من التعود على القراءة وتحفيز الطالب على عدم التذمر وعدم الكسل، فبالقراءة ننمّي مستوانا اللغوي.

- الاطلاع على المعاجم اللغوية والعمل على تعلم كلمات جديدة.
- فتح معارض للكتب داخل الجامعات، مما يجعل الطلبة ينجذبون إلى الكتب و منه ينبثق حبهم للقراءة.

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون العربية، ص ص319-326.

- أن تخصص مسابقات للقراءة وهذا يحفزهم على الجد في القراءة.
- التعود على التكلم بالفصحى .
- الإكثار من التمارين النحوية والصرفية والإملائية .
- التعود على تقديم البحوث، فذلك يساعد على اكتساب الثقة بالنفس وبطبيعة الحال القدرة على النطق بالكلمات بشكل صحيح.

الأخطاء اللغوية متنوّعة إذ توجد أخطاء صرفية وأخطاء نحوية وأخطاء إملائية، وكثيرا ما يتخوف الطلبة من ارتكابهم لتلك الأخطاء اللغوية، فما هي سبل علاج هذه الأخطاء.

1-3/سبل العلاج

أ/سبل علاج الأخطاء الصرفية:

يجد العديد من الطلبة مشاكل في الجانب الصرفي، إذ يقعون في العديد من الأخطاء ولا يستطيعون تطبيق القاعدة الصرفية بشكل صحيح، إلا أنّ ثمة طرقا تساعد في تحسين مستوى الطالب صرفيا وكذلك معالجة الأخطاء الصرفية ويشير **أحمد شامية** في كتابه الصرف العربي إلى بعض سبل علاج الخطأ الصرفي والتي" تتمثل في التكوين اللساني، وخاصة بشكل عام والصرفيّ بشكل خاص، وتتطلب تكوين الأساتذة تكوينا لسانيا حديثا بإقامة دورات تدريبية وملتقيات، وبرمجة ذلك في المدارس المتخصصة في إعداد الأساتذة. وكذلك الاهتمام بتدريس الصرف مرتبطا بالنحو وعلوم اللغة بشكل عام، وليس كمادة منفصلة، أو ملحقة

بالنحو، لأن اللغة في الحقيقة بمستوياتها المختلفة متفاعلة فيما بينها، لا ينبغي الفصل بينها ،إضافة إلى ضرورة ضبط الأبنية والتقليل من الشواذ لأن كثرتها تؤدي إلى الفوضى والتشويش الذهني عند الطلاب، فمن الضروري تعليم الصرف من خلال الممارسة اللغوية."[1]

[1] أحمد شامية، الصرف العربي وواقع تعلمية في المرحلة الثانوية من المدرسة الجزائرية، مؤسسة كنز للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 1992م، ص ص161، 164

ب/سبل علاج الأخطاء النحوية:

الأخطاء النحوية كذلك مثل الأخطاء الصرفية، فهي من المشاكل التي تعيق الطالب، إذ يعاني العديد من الطلبة ضعفا في القواعد النحوية و يعانون من الوقوع في الأخطاء النحوية. يقترح **عبد الفتاح حسن البجة** سبل لعلاج الأخطاء النحوية، إذ يرى : " ضرورة التخلص من المسائل النحوية التي ليس لها صلة مباشرة بوظيفة النحو الرئيسية المتمثلة في تأليف الجمل، وضبط الكلمات وأيضا يجب اختيار معلمي اللغة العربية، لأنه إذا كان مستوى المعلم متدنّيا فلن يستطيع أن يؤدي وظيفته على أكمل وجه، ولعل هذا التدني راجع إلى تدنّ في مستوى القبول في الجامعات لطلبة اللغة العربية، ولذلك لابد من أن يراعى في القبول بكلية اللغة العربية الطلاب ذوو الدرجات المرتفعة.

تصفية المادة النحوية من الشواذ وما لا يفيد المتعلم ،لإحداث استخدام نحوي سليم كتابة وحديثا، وإبعاد خلافات نحوية، وعدم الإكثار من المصطلحات والتعاريف، وتجنّب تقديم الأوجه الإعرابية للمتعلمين إلا بما يخدم الواقع اللغوي."[1]

ونرى هنا أنّ من سبل علاج الأخطاء النحوية لابد أولا من اختيار أساتذة ذوي كفاءة باللغة العربية، فغالبا ما يكون سبب الوقوع في الخطأ هو تدني مستوى الأستاذ.

[1] عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ط1، 2001م، ص185.

ومن الوسائل العلاجية للأخطاء النحوية: نجد أيضا الحلول التي اقترحها **فيصل حسين العلي** إذ يرى أنه لتفادي هذه المشكلات لابد من اتباع الوسائل العلاجية المتمثلة في:

- وجوب تبسيط مادة النحو من الناحية المنهجية والتنفيذية.
- جعل فروع العربية في خدمة النحو كالبلاغة والصرف.
- وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النّحو عن القائمين على تدريس اللغة.
- ضرورة التركيز على المباحث النّحوية الوظيفية التي تستعمل في العصر الحاضر خاصة.
- التزام المنهجية في تقديم المباحث النّحوية.
- وضع التدريبات الملائمة لكل موضوع وتنويعها وإقامة دورات مستمرة لمدرّسي اللغة العربية.[1]

هذه إذن مجموعة الحلول التي اقترحها **فيصل حسين** للحد من الأخطاء النحوية ووجود حل لتخطي العقبات التي تواجه الطالب، ونحن بدورنا نرى أنّ الأخطاء النحوية يمكن تجاوزها وتخطيها لكن ذلك يكون برغبة الطالب وإصراره على تحسين مستواه وبذل الجهد، ويجب عليه الاطلاع على القواعد النحوية والتدريس عليها، فبدون التدريب والتطبيق تكون نسبة فهم وإتقان الطالب للقواعد ضعيفة لذا عليه بالتدريب والممارسة إذ به يتخطى الأخطاء النحوية.

[1] ينظر: فيصل حسين العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 1998م ،ص218.

ج/سبل علاج الأخطاء الإملائية

إنّ الأخطاء الإملائية مسألة يعاني منها الطلبة حيث يجدون صعوبة في كتابة بعض الكلمات ولا يستطيعون التفريق بين بعض الحروف في الكتابة، غير أنّ ثمّة طرق لعلاج تلك الأخطاء، وهي:

لقد وضع **راشد بن محمد الشعلاني** أساليب عملية لمعالجة الأخطاء الإملائية ومن بين تلك الأساليب نجده يذكر كل من: كثرة التدريب والممارسة، فمن أهم أساليب علاج الأخطاء الإملائية كثرة التدريبات والنشاطات الإملائية والاهتمام بالجوانب التطبيقية والتنويع فيها.[1]

ونلاحظ هنا أن كثرة التدريب هي التي تساعد في القضاء على الأخطاء الإملائية.

ومن تلك الأساليب أيضا نجده يشير إلى الجمع والاقتناء، إضافة إلى كتابة المهارة التي يخطئ فيها الطالب على أوراق كبيرة، مع تدريب الحواس الأربعة، واستخدام أسلوب التصحيح المناسب ومعالجة الضعف القرائي.[2]

فمن خلال هذه الأساليب نرى أنّ أفضل وسيلة لمعالجة الأخطاء الإملائية من خلال ما ذكره هو القيام بتكليف الطالب جمع مجموعة من الكلمات ثم يقوم بالتدريب عليها، وإعادة كتابة الكلمة التي يخطئ فيها مرات عدّة حتى يستطيع كتابتها بشكل جيّد وصحيح، مع تدريب الحواس. وذلك من أجل السماع الجيّد للحروف والقدرة على التفريق بينها، مع الاعتماد على

[1] ينظر: راشد بن محمد الشعلاني، أساليب عملية علاج الخطاء الإملائية عند الصغار والكبار، ص90.
[2] المرجع نفسه، ص93.

التصحيح المناسب ، وذلك بأن يصحح الخطأ مباشرة أمام الطالب، وهذا ما يساعده على معرفة الخطأ، كما تعد القراءة الضعيفة سببا في الوقوع في الخطأ الإملائي لذا لابد من معالجة ذلك، ويكون من خلال تكثيف القراءة والترغيب فيها.

نشير إلى أن من أساليب معالجة الأخطاء الإملائية معالجة الضعف القرائي للطلبة، وكذلك الاهتمام بالوسائل المتنوعة في تدريس الإملاء ،وتحديد أهداف الدرس الإملائي والدوافع لدراسته، ويشير إلى ضرورة حصر القواعد الإملائية الشاذة من أجل التدريب عليها بشكل كافي.[1]

ويتضح هنا أنّ الضعف القرائي سبب في الوقوع في الخطأ وذلك بقراءة الكلمات بشكل خاطئ ، لذا لابد من تحسين القراءة ومعالجة الضعف القرائي حتى يتجنب الطالب الأخطاء. إضافة إلى استعمال مختلف الوسائل لتلقين الإملاء ، وغالبا ما نجد الطالب يقع في الأخطاء الإملائية من ناحية الكلمات الصعبة لذا يشير **راشد بن محمد الشعلاني** على ضرورة التدريب على تلك الكلمات الصعبة.

ومن طرق علاج الإملاء كذلك نذكر:

أن اكتساب الطالب للمهارة في الكتابة الإملائية الصحيحة لا يتم دفعة واحدة في اللّحظة المدروسة بل يكون عبر التدريب والإصغاء والقراءة، ولتحقيق الغاية المرجوة من القراءة لابد من تحديد أهداف القراءة وذلك أنها تتمثل في تدريب الطالب على التمييز بين مخارج الحروف

[1] ينظر: راشد محمد بن الشعلاني ، أساليب عملية لمعالجة الأخطاء الإملائية ص86-97.

والأصوات المتشابهة، وفي كل درس إملائي لابد من استقراء واستنتاج القاعدة الإملائية الخاصة بالدرس حتى لا يمزج بين القواعد.

ويجب تحسيس الطلبة بالراحة ، وعدم معاقبتهم لارتكاب الأخطاء فذلك يجعلهم ينفرون من استعمال اللغة ، لذا لابّد من شعور الطالب بالراحة والثقة.

ويقترح **محمد صالح** مجموعة من الوسائل العلاجية للأخطاء الإملائية، والمقترحات هي:

1-تزويد الطلبة بدراسات للخط العربي تتضمن كلمات يكثر الخطأ في كتابتها، وذلك لغرض تحسين الخط من جهة وترسيخ صور الكلمات في أذهان الطلبة.

2-الحرص على سلامة مدرّسي اللغة العربية من عيوب النطق.

3-إلمام المدرّسين بما لدى طلبتهم من عيوب في النطق وضعف في الكتابة.

4-متابعة المدرّسين لما يكتبه طلبتهم وتنبيههم إلى أخطائهم أينما وردت.

5-تعويد الطلبة على حسن الخط والتنظيم.

6-تمكين الطلبة من التمييز بين أصوات الحروف والحركات

7-أن يكون صوت المدرّس واضحا.

8-مطالبة كل طالب بإعادة كتابة الكلمات التي أخطأ فيها عدة مرات بصورتها الصحيحة."[1]

كانت هذه الاقتراحات التي حددها **محمد صالح سمك** للحد من الأخطاء الإملائية ونرى بأنّ لمعالجة الأخطاء الإملائية يجب التركيز على الكلمات التي يكثر فيها الخطأ وذلك من أجل تصحيحها وعدم الوقوع فيها من جديد. وأشار إلى ضرورة النطق الصحيح للكلمات.

د/سبل علاج أخطاء النطق

يعاني العديد من الطلبة من مشاكل في النطق إذ يجدون صعوبة في نطق بعض الكلمات ومن طرق معالجة أخطاء النطق نجد عدّة أساليب، ومنها ما أشار إليه **سميحان الرشدي** يقترح مجموعة من الحلول العلاجية، وهي:

العلاج النفسي: يعاني العديد من الطلبة من مشاكل نفسية، فتظهر عليهم علامات الخجل والقلق، لذا لابد على المدرسين مراعاة الحالة الصحية لطلبتهم وتفهمهم، واللجوء إلى وسائل تشعرهم براحة نفسية.

العلاج الكلامي: وهو علاج ضروري ومكمل للعلاج النفسي ويكون من خلال التدريب على طريقة الاسترخاء الكلامي، والتمرينات الإيقاعية، وتمرينات النطق على التعليم الكلامي من جديد بالتدريج من الكلمات والمواقف السليمة إلى الكلمات والمواقف الصعبة.

[1] محمد صالح سمك، فنّ التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، مكتبة الأنجلو المصرية، الأزهر، 1975م، ص444.

وتدريب جهاز النطق والسمع عن طريق استخدام المسجلات الصوتية ومن ثمّ تدريبه على تقوية عضلات النطق والجهاز الكلامي بوجه عام.

العلاج التقويمي: ويكون بتمارين خاصة تستخدم فيها آلات توضع تحت اللسان.[1]

ونلاحظ من خلال الاقتراحات ضرورة مراعاة حالة الطالب النفسية وتجنب الإلحاح عليه أو التذمر من إجاباته بل للحد من الخطاء النطقية تقديم الدعم والنصائح له.

وبعد ذكرنا لسبل معالجة الأخطاء اللغوية، نصل إلى مجموعة من نتائج، هي:

النتائج هي:

- بعد معالجة الأخطاء التي يقع فيها الطالب، نرى أن معالجتها تؤدي إلى نتائج إيجابية إذ تقلص من ارتكاب الأخطاء اللغوية. ويؤدي العلاج وتصحيح الخطأ إلى تحسين مستوى الطالب سواء كتابيا أو لفظيا.
- تقلل المعالجة من الوقوع في الأخطاء النحوية والصرفية، إذ ينبه الطالب للعثرات التي يقع فيها ويحاول استدراكها وتصحيحها وذلك باطلاعه على الكتب النحوية والصرفية كما يكتسب القواعد الضرورية التي سيعتمد عليها.
- يساعد على معرفة مخارج الحروف وعدم المزج بينها.

[1] ينظر سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، نظام التعليم المطور للانتساب، ص14

- إذ بمعالجة الأخطاء الإملائية يصبح الطالب قادرا على كتابة الجمل بشكل صحيح ويتخلص من مشاكل الحذف أو الإبدال...إلخ
- تصحيح الأخطاء بشكل عام له نتائج إيجابية سواء النحوية أو الصرفية أو الإملائية أو النطقية،حيث سيتحسن مستواه اللغوي، ويكون قادرا على القراءة الصحيحة والسليمة، كما يستطيع تطبيق القواعد الصرفية والنحوية، ويمتلك القدرة على كتابة الكلمات التي كان يرى فيها صعوبة، كما سيحسّن مستواه من حيث النطق.

خاتمة

وفي ختام مسيرة بحثنا هذا الذي يحمل عنوان الأخطاء اللّغوية لدى طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية أنموذجا، والذي من خلاله قمنا بدراسة نظرية وتطبيقية حول الأخطاء اللّغوية لاحظنا مدى انتشارها داخل المحيط الجامعي، فقد صادفنا أن مجموعة من الطلبة يجدون صعوبة في التعبير وتكوين الجمل وأسباب ارتكابهم لذلك مختلفة، وحتى بالنسبة للأخطاء التي يرتكبها الطلبة ،فهي تختلف من طالب إلى آخر، لذا توصلنا من خلال دراستنا إلى مجموعة من الأسباب التي تعيق الطلبة، و تكون حاجزا في مشوارهم الدراسي و مستواهم العلمي ، فلا يمكن أن تُدرج أسباب الأخطاء في سبب واحد بل تعود إلى عوامل عدة .

حسب تمعننا في أغوار هذا البحث، نرى اختلاف الأخطاء و تنوعها فمنها الصرفية و النحوية و الإملائية و التركيبية، و يعود سبب ذلك لعدم التمكن من تطبيق القواعد، فيمكن معالجة هذه الظاهرة باقتراح الحلول التالية:

- للحدّ من ظاهرة ارتكاب الأخطاء اللّغوية على الطالب تعويد نفسه على الكتابة الصحيحة التي تمكنه من إتقان المهارات اللغوية.
- تعويد الطلبة على استعمال اللّغة العربية حتى خارج الأقسام كما يفعل الكلاسيكيون في مجال التعليم، وتفادي المزج بين اللغات الذي غالبا ما يوقعنا في العامية التي تعتبر عائقا من عوائق ازدهار اللّغة.
- تعويد النفس على استعمال المعاجم العربية، وهذا ما يمكن أن يساعد الطالب والمتعلم بصفة عامة على إثراء رصيده اللغوي.

فمن خلال تأملنا لمختلف أخطاء طلبة السنة الأولى، لاحظنا كثرتها وتنوعها وهذا ما يهدد اللغة العربية، غير أننا نُشير إلى أنّ الخطأ لا يُعتبر على الدوام سلبيا، إذ كثيرا ما يكون حافزا على التصحيح والبناء الجديد.

و أخيرا نتمنى أن نكون قد وفقنا ولو قليلا في انجاز هذا البحث ، و أن تكون خاتمة بحثنا نتائج ممهدة لتساؤلات و أبحاث أخرى أعمق و اشمل في مجال دراسة الأخطاء اللّغوية .

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

المصادر:

المعاجم العربية:

1-إبراهيم أنيس، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004م.
2-ابن منظور محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، دار صادر، ط1، بيروت، لبنان، 1971م.
3-البخاري، صحيح البخاري، بيروت، ط1، 2002م.
4-الجوهري أبي نصر إسماعيل بن حماد، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، ط1، تح: إميل بديع يعقوب، محمد نبيل طرفي، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1999م.
5-الزبيدي محمد بن محمد بن عبد الرزاق المرتضي، تاج العروس من جواهر القاموس، مطبعة حكومة الكويت، ط2، الكويت، ج1، 1971 م.
6-الفيروز آبادي، قاموس المحيط، تح: مكتبة تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
7-المنجد الأبجدي، دار المشرق، ط8، لبنان.

قائمة المراجع:

الكتب العربية:

1) أحمد مدكور علي، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي ،القاهرة،مصر، 2000م.

2) فريحة أنيس، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، بيروت،لبنان، ط2 ،1981م.

3) وافي علي عبد الواحد، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، دط، 2003م.

4) الطبال بركة فاطمة، النظرية اللسانية عند رومان جاكبسون، ط1، بيروت، 1993م.

5) الراغب الحسين بن محمد الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تح: صفوان عدنان داوودي، دار القلم، ط2، دمشق، 1998م.

6) إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، مكتبة أنجلو المصرية ط2، مصر.

7)إبراهيم أنيس، دلالة اللألفاظ، مكتبة الأنجلو مصرية، ط5، القاهرة، 1984م.

8) أبو الرب محمد، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر، ط1، عمان 2005م.

9)أبو عودة خليل أبو عودة، التطور الدلالي بين لغة الشعر ولغة القرآن، مكتبة المنارة، دط.

10)أبو هلال العسكري، الفروق اللسانية، دار الكتب العلمية ،طَ1، بيروت، لبنان،2001م.

11)أبي بكر محمد بن سهيل ابن السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، ط4، لبنان، 1999م.

12)أحمد شامية، الصرف العربي وواقع تعليمه في المرحلة الثانوية من المدرسة الجزائرية، مؤسسة كنز للنشر والتوزيع دط، الجزائر، 1992 م.

13)أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، ط8، القاهرة، 1984م.

14)أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، ط5، 1984م.

15)الأنصاري عبد الله بن يوسف ابن هاشم، معنى اللبيب عن كتب الأعاريب، طبعة المكتبة العصرية لبنان، 1987م.

16)الجرجاني أبو الحسن علي بن محمد علي، التعريفات، دار الشروق الثقافية العامة، وزارة الثقافة والإعلام. دط، بغداد،العراق.

17)حمداوي جميل، بيداغوجيا الأخطاء، ط1، المغرب، 2015م.

18)حولة محمد، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2008م.

19)خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، ط1، لبنان، 1997م.

20)زايد فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع دط، الأردن، 2000م.

21)زياد بن علي محمود الجرجاني، القواعد المنهجية لبناء الاستبيان بجامعة القدس المفتوحة، مطبعة أبناء الجراح بفلسطين، ط2، غزة، 2010م.

22)زيد فهد خليل، أساليب تدريس العربية بين المهارة والصعوبة،، دار اليازوري، العلمية للنشر ط1، الأردن، 2013م.

23)السمرائي إبراهيم، دراسات في اللغة، مطبعة المعاني دط، بغداد، 1960م.

24)السمرائي محمد فاضل، الصرف العربي أحكام ومعان، دار ابن كثير للطباعة والنشر، ط1، 2013م.

25)سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، نظام التعليم المطور للانتساب.

26)الشعلان راشد بن محمد، أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الصغار والكبار، ط1، 1428هـ، ط2، 1429هـ، الرياض.

27)صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية، في الجامعات الجزائرية.

28)عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط1، الأردن، 2001م.

29)العبري خالد بن هلال بن ناصر، أخطاء لغوية شائعة،، مكتبة الجيل الواعد ،ط1، عمان، 2000م، مكتبة الجيل الواعد.

30)عطية محسن علي، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المنهاج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2007م.

31)علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، مكتبة النهضة المصرية.

32)الفارابي أبو النصر اسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، طبعة دار إحياء التراث العربي، ط1، ج1، 1999م.

33)فخري محمد صالح، اللغة العربي أداءا ونطقا وإملاءا وكتابة، دار الوفاء المنصورة، ط2، 1994م.

34)الفضلي عبد الهادي، مختصر، دار القلم، دط، بيروت، لبنان، 2001م.

35)فيصل حسين طجمير العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 1998م.

36)ليلى السيد فرحات، القياس والاختبار في التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر ط1، القاهرة، 2007م.

37)محمد التونجي، معجم في علوم العربية، دار الجيل للنشر والطباعة.

ط1، بيروت، 2003م.

38)محمد حسين آل يسين، الأضداد في اللغة، مطبعة المعارف، دط، 1974م.

39) محمد سليمان ياقوت، فن الكتابة الصحيحة، دار المعرفة الجامعية، 2003م.

40)محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، مكتبة الأنجلو المصرية، الأزهر، دط، مصر، 1975م.

41)منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثة في التراث العربي، دط، 2001م، دمشق،سوريا.

42)المهندس أمجد قاسم، تعريف المقابلة وأنواعه وخطواتها وأهمّيتها في البحث العلمي، في التربية والثقافة ومنهجية البحث العلمي، 2011م.

43)الموصلي أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: عبد الحميد هنداوي،، دار الكتب العلمية، ط3، بيروت، لبنان، 2008م.

44)النجار محمد علي، لغويات وأخطاء لغوية شائعة، الهداية للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1976م.

45)نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية الإسكندرية.

الكتب المترجمة:

1)فك يوهان، العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، تر:رمضان عبد التواب ،المطبعة العربية الحديثة، مكتبة الجيل بمصر، القاهرة ، مصر،1980م.

2)دي سوسير، علم اللغة العام، تر: يونيل يوسف عزيز، مراجعة مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية ،ط3، بيروت،لبنان، 1985م.

3)فندريس جوزيف، اللغة،تر،عبد الحميد دواخلي، ط2014م.

الفهرس

مقدمة.....أ-ب-ج-د

الفصل الأول: مفهوم اللغة و مسألة الأخطاء اللغوية

المبحث الأول: اللغة والدلالة

1/ اللغة.....7

1-1 مفهوم اللغة.....7

أ/ لغة.....7-8

[/ اصطلاحا.....8-11

1-2 نشأة اللغة.....11-14

1-3 خصائص اللغة.....15-20

1-4 وظائف اللغة.....20-27

2/ الدلالة

2-1 مفهوم الدلالة

أ/ لغة.....27-28

ب/ اصطلاحا.....29-30

2-2 نشأة علم الدلالة.....30-32

2-3 التطور الدلالي.....32-35

2-4أنواع التطور الدلالي.....35-36

المبحث الثاني: الأخطاء اللغوية

1/ الأخطاء اللغوية.....38

1-1 تعريف الخطأ.....38

أ/ لغة.....38

ب/ اصطلاحا.....39-40

1-2 مفهوم الخطأ اللغوي

أ/ الخطأ،الغلط،اللّحن لغة.....40-41

ب/ الخطأ، الغلط،اللّحن اصطلاحا.....42

1-3 بيداغوجيا الأخطاء ومبادئها ووظائفها.....44-46

1-4 أنواع الأخطاء اللغوية

أ- الصرفية.....48-53

ب- النحوية.....53-59

ت- الإملائية.....60-65

ث- النطقية.....65-67

2/ مسألة الخطأ وأسبابه

2-1 مسألة الخطأ.....68

أ- عند القدامى.....68-69

ب- عند المحدثين.....70-71

2-2 أسباب الوقوع في الأخطاء 72-74

أ- أسباب الأخطاء الصرفية والنحوية..... 74-75

ب- أسباب الأخطاء الإملائية.....75-78

ت- أسباب الأخطاء النطقية.....78-79

2-3 تحديد الأخطاء ووصفها.....79-81

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي لدراسة الأخطاء اللغوية

المبحث الأول: الأخطاء اللغوية لدى طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية

1-1 دراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة (الاستبيان).....83-99

2-1 دراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة (المقابلة).....100-115

3-1 دراسة وصفية إحصائية لعينة من الطلبة (أوراق الامتحانات).....116-127

المبحث الثاني: اقتراح الحلول

1-1 الحلول المقترحة.....129-131

2-1 كيفية التغلب على الأخطاء 131-132

أ- الحلول المقترحة لتدارك الخطأ اللغوي.....132-134

3-1 سبل العلاج

أ- الصرفية.....134-135

ب- النحوية.....136-137

ت- الإملائية.....138-141

ث- النطقية.....141-142

4-1 النتائج.....142-143

الخاتمة.....145-146

قائمة المصادر و المراجع.....147-152

الفهرس.....155-159

الملحق

انطلاقا من معالجتنا لموضوع الأخطاء اللغوية لدى طلبة السنة الأولى بجامعة بجاية، نرجو منكم أعزائي طلبة قسم اللغة العربية وآدابها الإجابة على مختلف الأسئلة التي تخص بحثنا هذا، وأسأل الله أن يوقفنا وإياكم وجزآكم الله خيرا.

1/ الجنس

ذكر □ أنثى □

2/ هل تخصص الأدب من اختيارك؟

3/ هل ينصب اهتمامك على المواد

الأدبية □ اللغوية □ التي لها معامل أكبر □ كلها □

لماذا؟.....

.....

.....

4/ كيف هي نتائجك في تخصص اللغة العربية؟

جيدة □ حسنة □ متوسطة □ ضعيفة □

5/ كيف تفضل مناقشة الأستاذ لك أثناء الحديث؟

العامية □ الفصحى □ مزجها □ الأمازيغية □

6/ ما هي اللغة التي تفضلون استعمالها في الحرم الجامعي؟

الفصحى □ العامية □ مزيج □ فرنسية □ أمازيغية □

7/ هل تعتقدون أن من يتكلم بالفصحى شخص غير مواكب للتطور؟

نعم □ لا □

لماذا؟.....

.....

.....

8/ ما موقفكم من الخطأ اللغوي؟

الخطأ ضروري من أجل التعلم □ الخطأ يعيق التعليم □

لماذا؟.....

.....

9/ ما هو سبب شيوع الخطأ اللغوي؟

الشارع □ الأسرة □ وسائل التواصل الاجتماعي □ وسائل أخرى □

التعليل؟.....

.....

10 كيف تكون ردّة فعل الأستاذ عند ارتكابكم للأخطاء؟

يصحح الخطأ □ ينبه للخطأ □ لا يبالي □

11/ أين ترتكبون الأخطاء بكثرة؟

الأخطاء النحوية □ الأخطاء الصرفية □ الأخطاء الإملائية □

لماذا؟.....

.....

.....

12/ هل تجدون صعوبة في التعبير الكتابي؟

تجدون صعوبة □ لا تجدون صعوبة □

لماذا؟.....

.....

.....

13/ هل الأخطاء اللغوية أثر إيجابي أم سلبي على الطلاب؟

إيجابي □ سلبي□

14/ هل للأستاذ دور في وقوع الطلبة في الخطأ؟

نعم □ لا □

إذا كان نعم علل:

.....

.....

.....

15/ هل المطالعة أثر في تخطي الأخطاء اللغوية؟

نعم □ لا □

إذا كان نعم علل:

أسئلة المقابلة:

1-ما سبب وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية؟

2-ما هي أنواع الأخطاء التي يرتكبها الطالب بكثرة؟

3-أين يجدون صعوبة في التعبير الكتابي أم التعبير الشفوي؟

4-هل للحالة النفسية أثر في وقوع الطلبة في الأخطاء اللغوية؟

5-هل العملية التصحيحية ضرورية؟

6-ما الهدف من تصحيح الأخطاء اللغوية؟

7-هل تصححون الأخطاء التي ترتكبونها؟

جامعة: ع/ميرة
قسم اللّغة العربية و آدبها
السّنة 1 ل م د /مج 1

اللّقب:.
الاسم:.
الفوج:

07/20

امتحان الاستدراك في مقياس علوم القرآن السّداسي الأوّل

السّؤال الأوّل: (٤)

لماذا سُمي علم القرآن بعلم أصول التّفسير؟

سمي علم القرآن بعلم أصول التفسير لأنه يتناول الأبحاث التي لابد للمفسر من معرفتها.

السّؤال الثّاني: (3,5)

يتخذ الوحي كيفيتين ،فإلى أي كيفية تنتمي الرّؤيا في المنام؟ اشرح الوحي بكيفية الرّؤيا في المنام.

(1)
تنتمي الكيفية بغير واسطة.
الوحي بكيفية الرؤيا في المنام: إن الرؤيا في المنام عند الأنبياء وحي يجب إتباعه وهذا دليل حقيقة إبراهيم عليه السلام عندما هم بذبح ابنه امتثالا للرؤيا التي رآها في المنام أمام الرسول صلى الله عليه وسلم أوحي إليه أيضا في ليلة الإسراء والمعراج

السّؤال الثّالث: (1)

لماذا مُنع المسلمون في عصر النّبوة من كتابة غير القرآن الكريم؟

منع المسلمون في عصر النبوة من كتابة غير القرآن الكريم لكي لا يكتب المسلمون عن كتابة القرآن الكريم واختيار السنة من القرآن الكريم ولا يقوموا بجمع القرآن وأسباب نزوله

السّؤال الرّابع : (٥١٢)

تحدث عن المرحلة الثّالثة من جمع القرآن الكريم

بعد وفاة ~~[illegible]~~ أبو بكر الصديق انتقل المصحف إلى عمر بن الخطاب ومن الصحف التي أمر الخليفة بكتابة القرآن (وبعد وفاة) ~~[illegible]~~ استقل إلى بيت حفصة

.....

.....

.....

.....

.....

أ/أودحمان

بالتّوفيق

جامعة: ع/ميرة

قسم اللّغة العربية و آدبها

السّنة 1 ل م د /مج 1

امتحان الاستدراك في مقياس علوم القرآن السّداسي الأوّل

5 ع,1 / 20

السّؤال الأوّل: (5)

لماذا سُمي علم القرآن بعلم أصول التّفسير؟

سمي علم القرآن بعلم أصول التفسير لأنه العدو الصحيح
الذي يميز الصح من الخطأ والحلال من الحرام

السّؤال الثّاني: (5,1)

يتخذ الوحي كيفيتين ،فإلى أي كيفية تنتمي الرّؤيا في المنام؟ اشرح الوحي بكيفية الرّؤيا في المنام.

تنتمي الرؤيا في المنام إلى الرؤيا الصالحة والموعظة فمثلا
إبراهيم الخليل عليه السلام قد أوحي له في منامه ذبح
ابنه ولما أكد المنام برؤيته لنفس المنام ثلاث مرات
من ذبح ابنه ليزكيه الله بعدها بكبش عظيم بعيث
أن تلك الرؤية لم كانت اختبارا فقط لإبراهيم الخليل وأصبحت
هذه سنة لدى المسلمين وعيدا يحيث في كل عيد أضحى يذبح
المسلمين التقرب من الله واقتداء بسنة الخليل عليه السلام

السّؤال الثّالث: (2)

لماذا مُنع المسلمون في عصر النّبوة من كتابة غير القرآن الكريم؟

منع المسلمون في عصر النبوة من كتابة غير القرآن الكريم من أجل
حفظ القرآن الكريم حتى يبقى ويتوارث ونجده الأجيال المقبلة
ومن أجل الابتعاد عن الشعر الذي كان آنذاك كله من الغزل والهجو

السؤال الرابع: (٥١)

تحدث عن المرحلة الثّالثة من جمع القرآن الكريم

مرّ جمع القرآن الكريم من ثلاث مراحل و آخرها كانت الثالثة حيث تم تبييض و فق ما نزل على الرسول صلى الله عليه وسلم و قد جمع في عهد خليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه بعدما أنه كان أول من جمع مصحفا بكامله و منذ أن الحرب أصبحوا يكتبونه باليد من أجل تعليم الأجيال التي بعدهم حتى ظهرت الطباعة أصبح يطبع ففي المرحلة الثالثة كانت جمعا شاملا للقرآن فلم يزد منه حرف و لم ينقص منه حرف

أ/أودحمان

بالتّوفيق

قسم اللغة و الأدب العربي / كلية الآداب و اللغات / جامعة عبد الرحمن ميرة / أبوداو - بجاية

اللقب:

الاسم

الفوج

الرقم التسلسلي على القائمة (إجباري).06.....

14/20

امتحان السداسي الأول في مقياس النقد العربي القديم

السنة الأولى / المجموعة 2 / 2017- 2018

أ: أومقران حكيم

عرف النقد الجاهلي أشكالا عديدة و سمات مختلفة. بين ذلك.

إن العصر الجاهلي هو العصر الذي سبق فترة بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم، وإن كلمة الجاهلي مشتقة من الجهل الذي هو ضد العلم ونقيضه، وإنما كلمة (الجهل) الجاهلي مشتقة من الجهل بمعنى الغضب والسفه والتوقد، فهي تقابل كلمة Islam التي تدل على الخضوع وطاعة الله عز وجل.

إن العصر الجاهلي عرف النقد الأدبي في أشكال عديدة و سمات مختلفة، وسنحاول دراسة مستويات النقد، وهي ثلاثة نذكر منها المستوى الأول نقد النثر: إن الشاعر هو الذي يقوم بنقد نفسه وتهذيب لقصيدته والشاعر أكثر الأشخاص تنويه بشعره والتفاخر به على نظيره أساليب تعجب السامعين وعنهم قال الله تعالى: "ومن الناس من يعجبك قوله في الحياة الدنيا" أما المستوى الثاني هو النقد الخاص فقد نشأ النقد بين طائفة خاصة عولج فيه النقد مع مولد الشعر ونشأ معه وهذا أمر طبيعي والشاعر ناقد بطبعه وهو الذي ينقد من غير الصنعة الشعرية وذلك أسرار الفصيح والجيد

عيب عليك

أما المستوى الثالث النقد العام وهو يعرف العرب بأهل الفصاحة
والبيان والبلاغة فكانوا يميزون بين جيد الشعر ورديئه
وكان الشعراء ينشدون الشعر بما تحبه وتطلبه الجماهير وهذا ما
دفعهم لتهذيب شعرهم منها لمسايرة الذوق وقد تجددت مجالات
ومجاديه النقد الأدبي في العصر الجاهلي ونذكر منها: نقد الألفاظ، نقد
المعاني، نقد الشكل، نقد التهذيب، نقد الجمال الفني وتعدد مظاهر
النقد في هذا العصر وهي ظاهرة المفاضلة بين الشعراء وهي تسبب
لهم مظاهر التنافس بين القبائل وكان شعراء العصر الجاهلي يحبون
الفخر بشعرهم والتقدم على غيرهم والتنافر كالتنافر السؤدد ومثال
عن هذه المفاضلة قصة أم جندب بين فحولة شعر علقمة على شعر زوجها
امرئ القيس وهذا يتبين عندما طلبت منهما وصف الخيل فبقيا وحدة
وروي أن واحد وكان امرئ القيس استهل كلمات شعره بالمعاملة
المحبوبة بالسوط ألهوب، زجر... وأما علقمة عبدت الآية الظاهرة
نسبة القصائد وهي مشهورة على أساس نقد ما كالمعلقات أو السوق كانت
العرب يعرفون شعرهم على قريش فما قالوا منها كان مقبولا وما كان مرفوضا
الظاهرة التهذيب والتثقيف سواء الشاعر هو الناقد نفسه يقوم بتهذيب
قصيدته قبل إنشاءها أو بعد إنشاء العامة الناس على أذواقهم وإعجابهم
ظاهرة المدرسة الشعرية وهي مجموعة من الشعراء يشتركون تقافي بعض ميزات
والسمات الفنية الشعرية التي ميزت شعرهم وأدبهم ظاهرة المعلقات
ومعناها تعلق على نفوس البشر وسمات خصائص التي ميزت هذا العصر نذكر
الذاتية، الجزئية، عدم التعليل، النقد الفطري، تحكم العرف بالجاز
وفي مجمل القول نقول أن العصر الجاهلي قد عرف هذا النشاط مختلفة
متعددة ومتنوعة وهذا إن الظاهر النقدية مستويات النقد ومجالات النقد

قسم اللغة و الأدب العربي / كلية الآداب و اللغات / جامعة عبد الرحمن ميرة / أبوداو - بجاية

اللقب:..

الاسم:..

الفوج:..

الرقم التسلسلي على القائمة (إجباري).....08.....

08/20

امتحان السداسي الأول في مقياس النقد العربي القديم

السنة الأولى / المجموعة 2 / 2017- 2018

أ: أومقران حكيم

عرف النقد الجاهلي أشكالا عديدة و سمات مختلفة. بين ذلك.

إن كلمة النقد لم تستعمل بهذه التسمية إلا منذ العصر العباسي، ولكن العرب في الجاهلية كانوا يقولون الكلام الجميل و الكلام القبيح، فقد عرفوا بالبلاغة و الفصاحة و البيان منذ نشأتهم بالفطرة و السليقة و مادام العرب بهذه الدرجة الفهم بأصول اللغة فقد أدى هذا إلى تعدد أنواع النقد و تنوع سماته و من هنا نساءل ما هي الأشكال التي اتخذها النقد الجاهلي، و ما هي السمات التي تميزه عن باقي العصور؟

لقد اشتهرت ثلاثة أشكال للنقد في العصر الجاهلي و من هذه الأشكال الشكل الأول و هو النقد الذاتي، و هو نقد الشاعر لنفسه و كيف لا و الشاعر من أكثر الناس يتوجد شعره من أجل استقطاب أكبر عدد ممكن من الرواة و المتلقين و من ثم نجد أن مثل هذا النوع من النقد هو الأوسمة أو عيب الشعر و من أشهر رواد الشاعر الجاهلي زهير بن أبي سلمى حيث سمعت قصائده بالحوليات بأن يتعهد في شعره و ينقحها في شهور و يعرضها على الخاصة من شعراء ليكتمل القول فيها و من هنا جاءت تسمية زهير بأنه أشعر الشعراء، ثم الشكل الثاني هو النقد الخاص و هو النقد الذي ينشأ بين طائفة من الشعراء خاصة من الجنس و على أسهم الشعر أي أنه يتسم بسمة العدد يقول مصطفى ناصف و هذا أمر طبيعي فالشاعر ناقد بطبعه هو مولد الشعر و منشئه معه و هذا أمر طبيعي فالشاعر ناقد بطبعه هو خالق الصنعة الشعرية و على آراء الشعر الفني و الجمال و أروع شواهد هذا النقد الذي بين الذي كان يحكم له بتفوق الشعراء حتى تغنى له قصائد في سوق عكاظ لتأتي على النقد الشعري النضج أما الشكل الثالث هو النقد العام و الشعبي و هو نقد عامة الناس و الذي كان يصدر عن الجمهور الذي كانوا يتذوقون الشعر و يحفظونه كما كانوا يوازنون بالشعراء عامة

الأدب

كما كان ينحدون إلى قوالب شعرية معينة وهذا ما دفع بالشعراء إلى تقعيد أشعارهم بمعايير تفت الأوزان وهذا التقعيد في أشكال النقد الأدبي إلى يومنا هذا لم تعد له سلطة.

النقد الفني حيث كان العرب لا يمتلكون إلى قوانين نقدية بل كانت أحكامهم فطرية أساسها الذوق وليس العقل

الموزنة فكانوا يطلقون أحكام جزئية وليست كلية فمثلا محكومة أم بذنب بين زوجها امرؤ القيس وعلقمة الفحل حيث قالت إن علقمة أفحل من امرؤ القيس دون أن تعلل أسباب تفضيلها لأحدهما دون الآخر بعدم التعليل وعدم العرب يستطيعون إلى أذواقهم وهذا أمر طبيعي قد تؤيد المواقف الأدبية ومعايير وقواعد معينة نقيس بها مثلا الأحكام من الخيال السابق وقد سألت أم تميم بيت امرؤ القيس الذي بها العلقمة وليس امرؤ القيس فلم تعطنا السبب ولم نقف على قوالب أو ضوابط فقط والسمة الأدبي الوجداني فلقد كانوا يستعملون أحكام بل يقدمون أحكام موجزة ومقنعة يقبلها الناس عليه وهي الطابع والسمة الأدبي تأثير الوجدان العاطفة فكان لكل قبيلة شاعر يحتكمون به ويتفاخرون به ويفضلونه على شاعر آخر وهو السمة الأدبي وهل تحكم الوجدان فلقد كانت العرب تعلق بين سمو الشعر الذي يطرب ويؤثر في النفس وبين الشعر الذي يستهوي العقل فقد يؤثر في سمعك أنه عذب لكن إذا استوقفك العقل فقد تجده كلمة أين وضعها لم تناسب مع أذواق عامة الناس فقاسوا عليه أحكامهم أما رواية الشعر الذي يبدأ أنه كان في قصيدة واحدة فلم أستدل على العامة أنس أنها جمعت فيما بعد وعند عودة بدأت عملية نقد له تلك الأبيات قائمة موجودة كذلك العصر فقام بنقده وهذا ليست لأنه يخالف أعراف القبيلة وعاداتهم والسمة الأدبي الذاتية وصعوبة الأحكام النقدية إلى يطلق على الأعمال الأدبية ذاتية وإذا شئنا أن نعرف الأحكام الذاتية والموضوعية كانت ذاتية وثابتة عن خزعة الخامس والسمة الأدبي وهي الروح الشعرية في الشعر في النقد.

وفي الأخير يمكن أن نقول أن هذه السمات استطاعت أن تميز النقد أو العمل الجاهلي والنقد في عصر الإسلام والنقد في العصر الأموي والنقد في العصر العباسي على الرغم أن لم تأخذ هذه التسمية في العصر الجاهلي إلا أنها كانت أحكام مطبقة استطاع العرب الأخذ بها وتطويرها عبر العصور حتى استوت إلى نور ما إلى من اليوم عليه.

الملخص

الأخطاء اللغوية مسألة يعاني منها العديد من الطلبة و تلك الأخطاء تختلف أنواعها فمنها النحوية، الصرفية، الإملائية، النطقية. كما تعود أسباب الوقوع فيها لعوامل شتى و في هذا الموضوع اعتمدنا على دراسة تحليلية لعينة من طلبة السنة الأولى و هذا بتوزيع استبيانات و إجراء مقابلات و تصحيح أوراق الامتحان حيث استخلصنا فيها مجموعة من الأخطاء يرتكبها الطلبة كما ارتأينا إلى اقتراح حلول لتفادي الخطأ،كما توصلنا إلى مجموعة من النتائج.

الكلمات المفتاحية:الأخطاء اللغوية،أسباب الوقوع في الخطأ،مسألة الخطأ،اقتراح الحلول،النتائج.