

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

#### مذكرة بعنوان:

# الأخطاء النحوية الشائعة في الوسط الطلابي

السنة أولى قسم اللغة والأدب العربي أنموذجا

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص: علوم اللسان العربي

 إعداد الطالبتين:
 إشراف الأستاذة:

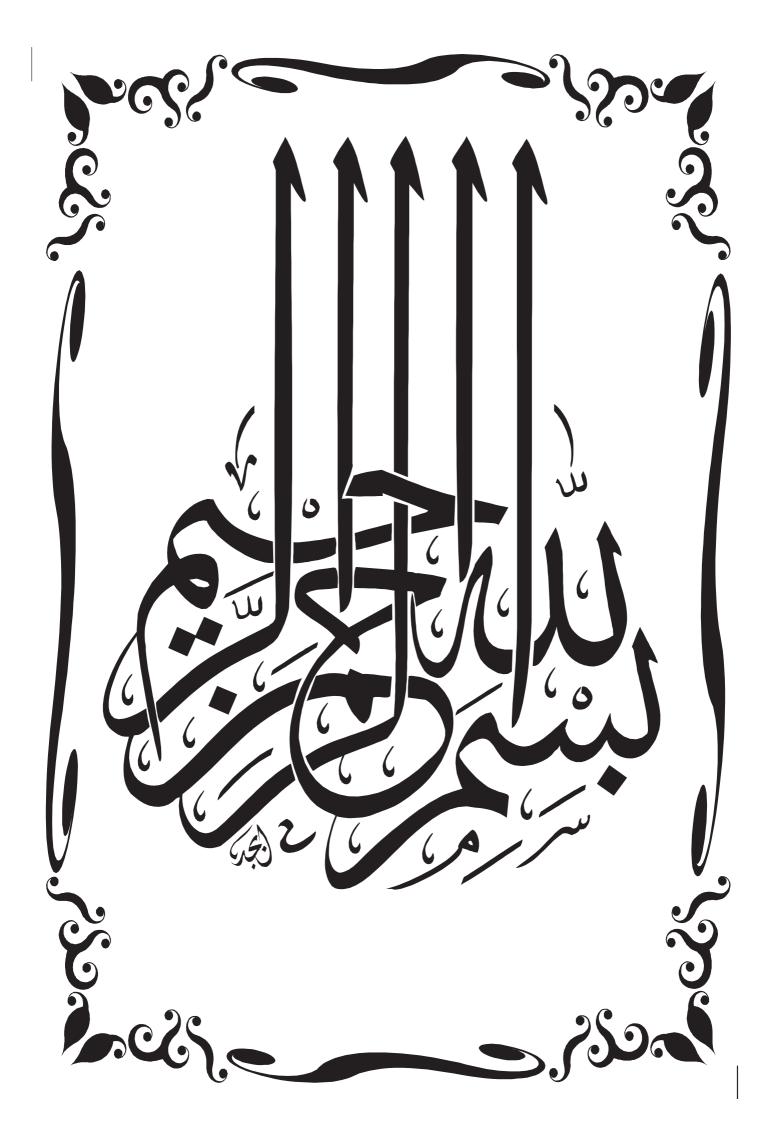
 - شيكر ياسمينة
 بوكيل أمينة

 - مراجي أحلام
 مراجي أحلام

#### أعضاء المناقشة:

السنة الجامعية: 2016/2015م

1437/ 1436 ه



# دعاء

يا رب لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت ولا أصاب باليأس إذا فشلت بل ذكرني بأن الفشل هو التجارب التي تسبق النجاح يا رب علمني أن التسامح هو اكبر مراتب القوة و أن حب الإنتقام هو أول مظاهر العنف يا رب إذا جردتني من المال اترك لي الأمل و إذا جردتني من النجاح اترك لي قوة العناد حتى أتغلب على الفشل و إذا جردتني من نعمة الصحة اترك لي نعمة الإيمان يا رب إذا أسأت إلى الناس أعطيني شجاعة الإعتذار و إذا أساء إلى الناس أعطيني شجاعة





#### المقدمة:

إن اللغة العربية لغة قوية قويمة، وقد حافظت هذه اللغة على قوامها ونظامها وكلامها بقرآنها العزيز قال تعالى: ﴿ إِنَّا أَنْرَلْهَا مُوَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾. يوسف، الآية 02.

فاللغة العربية عماد أمتنا ورمز هويتنا، وقد اهتم العرب منذ القدم بلغتهم أيّما اهتمام، وحرصوا على سلامتها، وكانوا يجتنبون اللّحن وأنكروه في اللّسان العربي الفصيح، وقد شبّه الرسول صلى الله عليه وسلم وقوع الإنسان في اللّحن بوقوعه في الظّلال في قوله: (( أرشدوا أخاكم فإنّه قد ظلّ)).

غير أن لغتنا الجميلة وعلى مرّ الأزمنة أصابحا داء اللحن وسيل العجمة، فقد انتشرا بين الناس انتشار النّار في المشيم، ولم يسلم منهما خاصة النّاس من عامتهم، فصاروا "يستهينون" باللغة العربية، ويتهاون الكثير في تعلّمها وذلك للهثهم وراء لغة الأعاجم، فتعلموا الأعجمية وأهملوا العربية، حتى أخّم صاروا لا يبالون بما يقعون فيه من أخطاء وأغلاط، ثم سرى ذلك بين طلبة وأساتذة، حتى أنّ هذا الداء وصل إلى عقول بعض المثقفين من كتاب وإذاعيين.

والنحو كما نعرف هو عماد اللغة العربية فلا لغة بدون نحو، ونحو اللغة العربية قد شابته على مرّ السنين شوائب طمست من معالمه وسترت الكثير من محاسنه، حتى صار عسير المسلك في نظر من يتعلمونه، معقدا جافا، منفرا، وأصبح الضعف في هذه المادة متفشيا يكاد يستوي فيه الدارس مع المدرّس وكذا ذووا الثقافة العالية.

وقد انتشرت الأخطاء النحوية وشاعت على الألسنة، فالصيحات تنطلق في العالم العربي على اتساعه تشكوا من كثرة الأخطاء النحوية التي يرتكبها الناشئة في كلامهم وقراءتهم وكتاباتهم، بل تجاوز الأمر الناشئة إلى خريجي الجامعات.

ونظرا لأهمية مادة النحو بالنسبة للغة العربية إذ هو عمادها والضابط لها وواقيها من اللحن فقد دفعنا هذا الأمر إلى البحث عن أسباب ضعف الطلبة في هذه المادة والتي أدت بهم إلى الوقوع في مختلف الأخطاء النحوية وقد اخترنا طلبة السنة أولى قسم اللغة والأدب العربي بغية الكشف عن هذه المشكلة والإجابة عن الإشكالية:

# "ما الأخطاء النحوية الشائعة لدى طلبة السنة أولى قسم اللغة والأدب العربي"

وتتفرع عن هذه الإشكالية مجموعة من الأسئلة:

- ما هي الأخطاء اللغوية؟
- ما معنى الخطأ النحوي؟ وما سبب شيوعه؟
- ما هي أنجع الحلول للقضاء على ظاهرة الوقوع في الخطأ النحوي؟

ويندرج موضوع بحثنا في مجال تعليمية اللغات DIDACTIQUES الذي يعد أحد فروع اللسانيات التطبيقية، إذ هو ميدان مهم في تعلم اللغات عامة والعربية بصفة خاصة.

ولعل من أسباب ودوافع اختيارنا لهذا الموضوع:

- محاولة الكشف عن مشكلة من المشاكل اللغوية ومحاولة وضع حد لها.
  - شيوع وتفشى مختلف الأخطاء النحوية على ألسنة الطلبة.
    - قلّة الدراسات حول هذا الموضوع.
- أما الدافع الذاتي فهو غيرتنا على لغتنا العربية باعتبارها عماد أمّتنا ورمز هويتنا.

أما فيما يخص أهداف الدراسة فتكمن في:

- الكشف عن واقع لغتنا في جامعة محمد الصديق بن يحى بجيجل.
- معرفة مستوى طلاب السنة أولى أدب عربي، ومدى استيعابهم لمختلف القواعد النحوية، وبيان الأخطاء الشائعة لديهم.
  - معرفة الأسباب التي أدت إلى ضعف مستوى الطلبة والتي قادتهم إلى ارتكاب الأخطاء النحوية.
- تسليط الضوء على موطن الداء وتشخيصه بطريقة علمية بغية إيجاد الحل والعلاج الوافي للقضاء على هذه الأخطاء.
  - محاولة الخروج من خلال بحثنا بنتائج تعود بالفائدة على الأسرة الجامعية.

وقد اقتضت طبيعة بحثنا أن نقسمه إلى ثلاثة فصول، فصلين نظريين وفصل تطبيقي مسبوقين بمقدمة ومتبوعين بخاتمة.

الفصل الأول: فصل نظري تناولنا فيه مفهوم الخطأ اللغوي، وقضية الخطأ عند القدامي والمحدثين، ثم تطرقنا إلى خطوات دراسة وتحليل الأحطاء، وحتمنا الفصل الأول بالحديث عن مختلف الأحطاء اللغوية.

الفصل الثاني: كذلك فصل نظري تعرضنا فيه إلى مفهوم الخطأ النحوي، وبعدها ذكرنا نماذج عن مختلف الأخطاء النحوية الأكثر شيوعا، ثم أشرنا إلى أسباب انتشار الأخطاء النحوية.

الفصل الثالث: وهو الفصل التطبيقي الذي كان ميدانيا استعرضنا فيه ميدان البحث، مجتمع البحث، العينة الاستبيان، هذا الأحير الذي وزعناه على عينة من طلبة السنة الأولى أدب عربي، وكذا على مجموعة من الأساتذة الذين يدرسون النحو، أو سبق لهم تدريسه في السنة الأولى، وقد وضعنا النتائج المتحصل عليها في جداول، ثم حاولنا تحليل تلك الجداول عن طريق الاعتماد على مختلف النسب المئوية المدرجة في الجداول، كما قمنا باستحراج

مختلف الأخطاء النحوية الموجودة في بحوث الطلبة،حيث قمنا بإحصائها وتصنيفها في جداول مع تصويبها، ثم قمنا بتحليلها، وإحصاء نسبها المئوية متوصلين إثر ذاك إلى أكبر نسبة من الأخطاء التي يقع فيها طلبة السنة أولى أدب عربي، وبعد الانتهاء من ذلك استنتجنا بعض الأسباب المؤدية إلى الوقوع في الخطأ النحوي عند الطلبة، وذلك بناء على عملنا الميداني ثم استخلصنا بعض الحلول للقضاء على هذه الظاهرة وأردفنا كل ذلك بخاتمة حتمت نتائج البحث.

وقد اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي الملائم لوصف وتحليل الظواهر اللغوية، بغية الكشف والتفسير فالمنهج الوصفى يقوم على:

- وصف الظاهرة كما هي في الواقع.
- تحليل الظاهرة باستخلاص نقائصها.
- إيجاد الحلول النوعية للظاهرة بالاعتماد على النظريات اللغوية المعاصرة وما يستخلص من الميدان.
  - اقتراح إجراءات علمية لعلاج الظاهرة.

بالإضافة للمنهج السابق اعتمدنا على المنهج الإحصائي في تحليلنا للاستبيان الموجه للطلبة والأساتذة.وكدا في تحليلنا لنماذج أخطاء الطلبة النحوية المستخرجة من البحوث .

وقد واجهتنا صعوبات جمة أثناء انجازنا لهذه المذكرة نذكر منها: نقص المصادر والمراجع المتخصصة في مجال بحثنا، وافتقار مكتبة الجامعة لها، كما واجهتنا صعوبة في موضوع البحث ذاته لكننا تغلبنا على هذه الصعوبات بالاعتماد والاستفادة من بعض المصادر والمراجع، والتي أفادتنا في البحث نذكر منها "الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية" لفهد خليل زايد، "أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين" لأحمد مختار عمر، "ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية" لصالح بلعيد.

ولا نحسب أننا أحطنا بكل جوانب هذا الموضوع، لأنّه لا يخفى على أحد أن مسائل اللغة كثيرة ومتشعبة، وغايتنا أننا قد حاولنا قدر استطاعتنا أن نسير على نهج من سبقونا في معالجة مواضيع اللغة العربية، كما ونأمل أن يحمل بحثنا هذا بين طياته إضافة وفائدة إلى ما سبقه من بحوث في مجال اللغة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على إمام المرسلين.



# أولا: تعريف الخطأ

عرف العرب مند القدم بفصاحة اللسان، إذ كانوا ينطقون اللغة العربية على السليقة فكانت لغتهم سليمة خالية من الأخطاء، لكن مع مرور الزمن تسللت العجمة إلى اللسان العربي ما أدى إلى فساد اللغة وظهور ما يسمى بالأخطاء اللغوية، والتي باتت تمدد مستقبل اللغة العربية دافعة إياها نحو الحضيض. وقد صارت ظاهرة الخطأ اللغوي شائعة إذ يكاد يستوي فيه الضعفاء من المتعلمين وتلاميذ المدارس وكذا المتقدمون في التحصيل منهم، وذوا الثقافة العالية، بل إن هذا "الهم" امتد إلى الكثير من المشتغلين بتعليم اللغات والمتخصصين فيها، فكثيرا ما يقعون في أخطاء لغوية عديدة ومتنوعة تمثل في الواقع انعكاسا لضعف ممارسة اللغة.

#### أ-تعريف الخطأ لغة:

أ-1- الخطأ ضد الصّواب قال تعالى في التنزيل: ﴿ وَلَيْسَ عَلَيْكُهُ مُهَالَمٌ فِيهِمَا أَخْطَأْتُهُ مِهِ ﴾. (1)

- «فالخطأ إذن ما لم يُتعمّد والخطأ ما تُعمد، أخطأ يخطئ إذا سلك سبيل الخطأ عمدا وسهوا، ويقال خطئ بمعنى أخطأ، وقيل خطئ إذا تعمد وأخطأ إذا لم يتعمد، ويقال لمن أراد شيئا ففعل غيره وفعل غير الصّواب». (2)

أ-2- وورد تعريف الخطأ في القاموس المحيط: «الخطأ والخطاء: ضد الصّواب، وقد أخطأ إخطاء وخاطئة وخاطئة وخاطئة وخاطئة وخطيء، وأخطيت: لُغية رذيئة أو لثغة، وأخطأ سلك سبيل خطأ عامدا أو غيره». (3)

أ-3- جاء في مقاييس اللغة: «يقال أخطأ إذا تعدّى الصواب، وخطئ يخطأ إذا أذنب». (4)

<sup>(1)</sup> سورة الأحزاب، الآية05.

<sup>(2)</sup> أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت،لبنان، (دط)، 1986م، مج :الخامس، باب المعجمية، ص66-67.

<sup>(3)</sup> الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بيروت،لبنان، بإشراف محمد العرقشوسي، ط6،1998م، ص 39.

<sup>&</sup>lt;sup>(4)</sup> أبو الحسن أحمد ابن فارس بن زكرياء، مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (دط)، 1979م، ص 198.

أ-4- جاء في معجم العين: «خطأ: خطئ الرجل خِطْئًا فهو خاطئ والخطيئة، أرض يخطئها المطر ويصيب غيرها، وأخطأ إذا لم يصب الصواب، والخطأ ما لم يتعمد ولكن يخطأ بحُطاً وخطأته تخطئه». (1)

أ-5- أما في كتاب أساس البلاغة: «خطأ: أخطأ في المسألة وفي الرأي، وخطائ خطأ عظيما إذا تعمد الذّنب، ﴿ إِنَّا كُنَّا فَاطِئِينَ ﴾ (2)، ويقال لأن تخطئ في العلم خير من أن تخطئ في الدين وقيل هما واحد». (3)

أ-6- وجاء في معجم اللغة العربية المعاصرة: « خطئ، يخطأ، خطأ وخطئا، فهو خاطىء وخطئ الشخص: أحاد عن الصوّاب، وخطئ السهم الهدف: تجاوزه، لم يُصبه، وأخطأ أخطأ عن/ أخطأ في: يخطئ، إخطاء، فهو مخطئ والمفعول مُخطأ. أخطأ التقدير: أخطأ في التقدير، خطئ، غَلِط وضل وحاد عن الصّواب». (4)

#### ب- تعريف الخطأ اصطلاحا:

«مرادف اللّحن قديما وهو مواز للقول فيما كانت تَلْحن فيه العامة والخاصة». (5)

وجاء في الفروق اللغوية: «الخطأ إصابة خلاف ما يقصد ويكون في القول والفعل». (6)

ويعرفه "دوغلاس براون" بقوله: «الأخطاء بُني خاصة في لغة المتعلّم المرحلية تعدّ علامات ظاهرة لنظام لغوي يستخدمه المتعلم في وقت ما، وبعبارة أخرى الخطأ انحراف ملحوظ عن القواعد النحوية التي يستخدمها الكبار في لغتهم الأم». (7)

<sup>(1)</sup> الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح، عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت،لبنان، ط1، 2003، ج1، ص 418.

<sup>(2)</sup> سورة يوسف، الآية**97**.

<sup>(3)</sup> أبي القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، تح محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998، ص 254-255.

<sup>(4)</sup> أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة،مصر، ط1، 2008م، مج 1، ص 658.

<sup>(&</sup>lt;sup>5)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، عمان،الأردن،( دط)، (دت)، ص 71.

<sup>(6)</sup> أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تح: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة، القاهرة،مصر، (دط)، (دت)، ص 67.

<sup>(7)</sup> دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة، بيروت، لبنان، (د.ط)، 1999م، ص 204.

ويعرفه "صالح بلعيد": «بأنّه الانحراف عما هو مقبول في العرف المتداول وحارج المقاييس التي يوظّفها الناطقون وينظر إليه القدامي أنه شيء مشوش ينبغي إقصاؤه واحتفاؤه، ولا تسامح فيه لأنّه يؤذي إلى الفساد اللغوي». (1)

فالفساد اللغوي إذن يكون نتيجة للخروج عن القواعد المتعارف عليها لغويا، فيخرج الناطق إثر ذلك من الصواب اللغوي إلى الخطأ.

وبذلك يكون تعريف الخطأ اللغوي: «بأنه حروج المتكلم عن قواعد اللغة ونظامها، وهي أخطاء ناتجة إمّا عن تعلّم فاسد، أو عن جهل بتلك المقاييس التي تضبط اللغة وتحكّمها، وتتّسم الأخطاء اللغوية بخلاف الأغلاط بكونما مطّردة تظهر باستمرار في لغة المتكلم، والخطأ " 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 اللغوية عند المتكلّم». (2)

وقد عرّف "كريستال" الخطأ اللغوي في ضوء اللغويات التطبيقية «بأنّه استخدام متعلّمي اللغة الهدف المادة اللغوية فيها بصورة مخالفة لقوانينها، لأن معرفتهم بهذه القوانين غير متكاملة»(3). وعرفه "ريتشارد ردز" في كلام متعلم اللغة الثانية أو كتابته بأنّه: «استخدام المادة اللغوية مثل الكلمة والقاعدة النحوية بطريقة يعدّها ابن اللغة مثلا لإظهار التعلّم الخاطئ أو النّاقص». (4)

وقد عرف "كريستال" الخطأ اللغوي في ضوء علم اللغة العصبي تحديدا «بأنّه الخطأ الناتج عن الاستخدام التلقائي أو العفوي للغة، ويمكن عزوه إلى قصور عصبي عضلي يسيطر على الدماغ». (5)

<sup>(1)</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه، الجزائر، ط5،2009م، ص 158.

<sup>(2)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية(جامعة تيزي وزو نمودجا)، دار هومه، الجزائر، (د.ط)، 2009م، ص 188.

<sup>(3)</sup> محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص 43.

<sup>(4)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>(5)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

مما سبق ومن خلال تعرضنا إلى مجموعة من التعاريف الاصطلاحية واللغوية للخطأ اللغوي، نحد أن التعاريف قد تنوعت وتعدّدت بين القديم والحديث، ويمكننا أن نعزو ذلك إلى اختلاف الرؤى ووجهات النظر بين الباحثين كما أن لكلّ كاتب أسلوبه الخاص الذي يميّزه عن غيره.

# ثانيا: أنواع الأخطاء

لقد وردت أنواع كثيرة للأخطاء المرتكبة أثناء سيرورة التعلّم فنجد "صالح بلعيد" في كتابه "دروس في اللّسانيات التطبيقية" يقسم الخطأ إلى نوعين:

1- خطأ نظامي: وهو الخطأ الناتج عن عدم المقدرة أو ضعف الكلمة، لكنّه يهيئ للمتعلم الإستراتيجية التي يتبعها والمنهجية المناسبة لاكتساب الملكة التبليغية.

2- خطأ غير نظامى: وهو الخطأ الناتج عن الأداء.

وتعدّ الأخطاء النظامية أشدّ ضررا على اللغة، وتحدث على مستويات متعدّدة وأسبابها تعود إلى عوامل عديدة ومن أهم تلك العوامل:

- الجهل بالقواعد.
- نقص التداريب والتطبيقات.

أما الأخطاء الثانية فهي أخطاء بسيطة تعود أساسا إلى التداخل اللغوي الذي يحصل أثناء تعلّم اللغة الثانية. (1) فالأخطاء النظامية إذن تمس جوهر اللغة والمتمثل في قواعدها، في حين أن الأخطاء غير النظامية لا تمس قواعد اللغة ولكنها تمس بلمّن اللغويّ.

<sup>(1)</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 132.

أما"دوغلاس براون" فقد ذكر نوعين من الخطأ وقسمها إلى أخطاء ظاهرة وأخطاء غير ظاهرة:

1- الأخطاء الظاهرة: هي الأخطاء التي لا تتفق -بلا شكّ- والقواعد النحوية على مستوى الجملة.

2-الأخطاء غير الظاهرة: هي تراكيب صحيحة نحويا على مستوى الجملة ولكنّها غير مفهومة داخل سياق الاتصال، وهذه الأخطاء ليست خفية على الإطلاق إذا أمعنا النظر في مجمل النّص أو الحوار (قبل الخصال، وهذه الأخطاء ليست خفية على الإطلاق إذا أمعنا النظر في محمل النّص أو الحوار (قبل الجملة وبعدها)، فعبارة "أنا بخير شكرا"، صحيحة نحويا على مستوى الجملة، ولكنّها خطأ واضح إذا واضح إذا والله السؤال " من أنت". (1)

مما سبق يمكن القول أن "دوغلاس براون" يتسامح نوعا ما مع الشق الثاني من الأخطاء —غير الظاهرة – فهو يرى أنّها لا تفسد التراكيب نحويا، فهي إذن صحيحة مادامت لا تخرج عن القواعد النحوية المتعارف عليها، وأنّ مشكلتها فقط تكمن على مستوى سياق الاتصال، في حين يرى "براون" أنّ الأخطاء الظاهرة لا تسامح فيها لأنّها مفسدة للغة وفيها خروج عن القواعد اللغوية.

وتصنّف الأخطاء اللغوية في ضوء مدى إعاقتها لعملية الاتصال إلى نوعين:

- أخطاء كلية Global Errors
- أخطاء جزئية Partial Errors

1- الأخطاء الكلية: «هي التي تعوق عملية الاتصال لأنمّا تؤثر على التنظيم الكلّي للجملة، كالتركيب الخاطئ للكلمات داخل الجملة». (2)

وتتضمن هذه الأخطاء في أكثر صورها انتظاما الأنماط التالية:

(2) على أحمد مذكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بحا- النظرية والتطبيق-، دار الفكر العربي، القاهرة،مصر، ط1، 2006م ص 308.

<sup>(1)</sup> دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ص 204.

أ- الترتيب الخاطئ للكلمات مثل: "اللغة العربية يحبون كثير من الناس"، بدلا من "كثير من الناس يحبون اللغة العربية". و" أحبّ المدرسة الولد تلك".

ب- أدوات ربط الجمل المحذوفة أو الخاطئة أو الواقعة في غير مكانها؛ مثل: "إن يدرس سوف ينجح". (1) أو استبدال أدوات الربط مثل: " تجاوز في سيئاتهم" بدلا من " تجاوز عن سيئاتهم". (2)

ج- حذف المعينات Cuse التي تدلّ على الاستثناءات اللازمة من القواعد النحوية الشائعة، مثل: "كتبت القلم"، بدلا من: "كتبت بالقلم".

د- تعميم قواعد النحو الشائعة على الاستثناءات أو وفق التعبير التحويلي وعدم مراعاة القيود على عناصر معجمية معينة، مثل: "زرت المؤسسات". (3)

مما سبق يمكن القول أن الأخطاء الكلية تؤثر على عملية الاتصال بدرجة كبيرة، ذلك أنما تمس بتنظيم الجملة الكلي، وهذا الأمر يؤدي إلى فهم خاطئ للرسالة من طرف المتلقى.

2- الأخطاء الجزئية: «وهي التي تؤثر في عنصر واحد من عناصر أو مكونات الجملة؛ لذلك لا تعوق الاتصال عادة بصورة واضحة. وتتضمن هذه الأخطاء تصريف الاسم والفعل، والأدوات والأفعال المساعدة، وصوغ كلمات الكم(Quantifiers) وعليه نجد أحيانا أن السامع الناطق باللغة قد يفهم الرسالة بسهولة على الرغم من وجود أخطاء عدّة فيها، في حين قد يتسبب خطأ واحد أحيانا في سوء الفهم أو عدم الفهم أصلا». (4)

<sup>(1)</sup> محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص 61.

<sup>(2)</sup> أحمد مذكور وإيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بما، ص 308.

<sup>(3)</sup> محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص 61.

<sup>(4)</sup> المرجع نفسه ،الصفحة نفسها.

فالأخطاء الجزئية إذن لا تؤثر في عملية الاتصال بصورة كبيرة، فالمتلقي بإمكانه فهم الرسالة بدون أي صعوبة على الرغم من احتواءها على أخطاء عدّة.

إنّ الخطأ اللغوي الذي يصيب الاستعمال اللغوي يعود في مجمله إلى أنواع ثلاثة:

1-أحدهما يصيب أواخر الكلمات المتآخية في جملة: وهو الخطأ الإعرابي وهذا أسهل أنواع الخطأ، إذ يكفي في كشفه معرفة العلاقة بين أجزاء الجملة على اتساعها ووظيفة كل كلمة. (1)

2-خطأ يصيب الكلمة نفسها: بوضعها في غير موضعها أو بإساءة تصريفها- وهو كالسابق في سهولة

كشفه-والرجوع إلى كتب اللغة ومسائل التصريف القياسية كفيل برد الكلمة إلى صوابها. (2)

مما سبق يمكن القول أن النوع الأول والثاني من الأخطاء لا يؤثر كثيرا في الاستعمال اللغوي، ولا يمس جوهر اللغة العربية، كون النوعين السابقين أسهل أنواع الأخطاء، فالملم بالمسائل النحوية لا يجد أي صعوبة في كشفهما.

3- أما النوع الثالث من الأخطاء الذي أورده "عبد الفتاح سليم" في كتابه (معيار التخطئة والتصويب)، فهو "الخطأ الخفي"حيث يعرفه: «بالخطأ الذي يقع في الجمل من حيث التركيب، وتقديم بعض أجزائها على بعض.وهذا النوع هو أشد الأخطاء فتكا باللغة العربية يصيبها في مقتل ويأتيها من مأمن، إذ يرد على ألسنة أراسها، الساهرين على رعايتها وحملها ونقلها إلى الأجيال من بعدهم، كما يقع في مؤلفاتهم من غير أن يفطنوا له، وقل من يسلم من هذا الخطأ». (3) فالخطأ الخفي إذن اخطر أنواع الأخطاء على اللغة العربية ذلك انه يصيبها في حوهرها، ولا يسلم من هذا الخطأ حتى حاملي لواء العربية أنفسهم سواء كانوا مثقفين أو كتاب أو حتى عتصين في اللغة العربية.

(3) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>(1)</sup> عبد الفتاح سليم، المعيار في التخطئة والتصويب، دار المعارف، القاهرة،مصر، ط1، 1991م، ص 9-10.

<sup>(&</sup>lt;sup>2)</sup> المرجع نفسه، ص 10.

# ثالثًا- الخطأ عند القدامي والمحدثين:

#### 1- الخطأ عند القدامي:

قبل الخوض في مسألة الخطأ عند القدامى تجدر بنا الإشارة إلى أن العرب اصطلحت قديما على الخطأ مصطلح اللحن، فاللحن مرادف للخطأ والفرق بينهما كما ورد في الفروق اللغوية: «أن الخطأ إصابة خلاف ما يقصد وقد يكون في القول والفعل واللحن لا يكون إلا في القول: نقول لحن في كلامه، ولا يقال لحن في فعله إلا استعارة بعيدة». (1)، ولحن القول ما دلّ عليه في القرآن الكريم ﴿ وَلَتَعْوِفَنَهُمْ فِيهِ لَمْنِ الْقَوْلِ ﴾». (2) فاللحن لا يكون إلا في القول، أي شفاهة بين عامة الناس وخاصتهم، وقد ظهر نتيجة اختلاط العرب بالأعاجم، في حين أن الخطأ يكون في القول والفعل معا، أي يكون مشافهة بين الناس ويكون تدوينا كذلك.

#### أ- اللحن:

كدراسة تمهيدية عن اللحن يمكننا القول أن العرب في العصر الجاهلي كانت تتكلم لغة عربية سليمة نقية من كدراسة تمهيدية عن اللحن يمكننا القول أن العرب في السليقة وعدوّا اللّحن منافيا للفصاحة.

ويمكننا أن نعرف اللحن في أبسط تعريفاته: «بأنه خروج الكلام الفصيح عن مجرى الصحّة في بيئة الكلام أو تركيبه أو إعرابه». (3) ويعرفه "عبد الفتاح سليم": «بأنه ما أصاب الفصحى من مظاهر خالفت بها الاستعمال العربي الموروث عمن أخذت عنهم هذه اللغة الشريفة، وسواء في ذلك ما أصاب كلماتها من تغير في البنية أو التصريف أو الاشتقاق وما أصاب تراكيبها من تغير قد يخل بتأدية المعاني المرادة كاختلاف الإعراب أو إهماله،

(3) خالد الخولي، الأخطاء اللغوية الشائعة في الصحافة العربية، الدار الذهبية، منتدى سور الأزبكية، (دب)، (دط)، (دت)، ص 37.

<sup>(1)</sup> أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، ص 55.

<sup>&</sup>lt;sup>(2)</sup> سورة محمد، الآية20.

والحذف أو الذكر، والتقديم والتأخير».(1)

فاللحن إذن هو خروج الكلام العربي الفصيح عن السنن المألوف في اللغة العربية، لذلك أنكره القدامي أيما إنكار ووصفوه بالعيب الذي ينبغي تجنبه وعدم الوقوع فيه.

#### أ-1- المعانى اللغوية للحن:

تدل القراءة في المعاجم اللغوية وكتب لحن العامة والأخطاء الشائعة وتثقيف اللسان على أن اللحن في اللغة له مجموعة من المعاني اللغوية، وقد أجملها " ابن بري" في قوله: للحن ستة معاني: الخطأ في الإعراب و اللغة والغناء والفطنة والتعريض والمعنى.

أ-1-1- المعنى الأول: الخطأ في الإعراب: يقال فلان لحن في كلامه: أي أخطأ في الإعراب وخالف وجه الصواب في النحو، ويوجد عدة شواهد من الشعر ورد فيها هذا المعنى أي الخطأ في الإعراب أو الخطأ في الكلام. (2)

ومنه قول "مالك بن أسماء بن خارجة الفزاري":

مَنْطِقٌ رائِعٌ، وتَلْحَنُ أَحْيا ناً وحيرُ الحديثِ ماكانَ لَخْنا. (3)

أ-1-2 المعنى الثاني: اللحن بمعنى اللغة أو اللهجة: ومن شواهده بمعنى اللغة قول عمر رضي الله عنه: " تعلّموا الفرائض والسنّة واللحن كما تتعلمون القرآن "يريد اللغة (4). وقال "الزمخشري": «تعلموا الغريب واللحن لأنّ

<sup>(1)</sup> عبد الفتاح سليم، اللحن في العربية مظاهره ومقاييسه، دار المعارف، جامعة الأزهر، مصر، ط1، 1989، ج01،ص 3.

<sup>(2)</sup> محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، كلية الآداب، جامعة طنطا، (دب) (دط)، 2003م، ص 172.

<sup>(3)</sup> محمد عبد الله ابن الثمين، اللحن اللغوي في الفقة واللغة، تد: شروق محمد سليمان، دار الشؤون الإسلامية والعمل الخيري بدبي، ط1، 2008م ص 17.

<sup>(4)</sup> عوض محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، السعودية،ط1، 1981م، ص 10.

في ذلك علم غريب القرآن ومعانيه ومعاني الحديث والسنّة، ومن لم يعرف لم يعرف أكثر كتاب الله ومعانيه ولم يعرف السنن». (1)

ومن شواهده بمعنى اللهجة قول " الأعرابية الكلبية":

وقومٌ لهم لحنٌ سوى لحنِ قومنا وشكل وبيتِ الله لسنا نشاكله (2)

أ-1-3 - الغناء أو ترجيح الصوت والتطريب: اللحن هو التطريب وترجيح الصوت، قال رسول الله صلى الله على الله على الله على والتَّاكُم وَلَحُونَ أهل العشق)). ((قرَّءُوا القُرآنَ بِلُحونِ العَرَبِ وَأصواهِا ، وإيَّاكُم وَلَحُونَ أهل العشق)).

ومن الشواهد في الشعر على هذا المعنى قول "يزيد بن النعمان":

لقد تركت فؤاد لك مستجنّا مطوقة على فنن تغنتي

يميل بها وتركبه بلحن إذا ما غنّ للمحزون أنَّا (4)

أ-1-4- المعنى الرابع: الفطنة والفهم: ومن شواهد هذا المعنى قول الرسول صلى الله عليه وسلم: (( إنّكم تختصمون إليّ ولعلّ بعضكم أن يكون ألحن بحجته من بعض، فأقضي له على نحو ما سمع منه)). (5)

ويقول "عمرو ابن عبد العزيز" رضي الله عنه: " عجبت لمن لحن النّاس ولاحنوه، كيف لا يعرف جوامع الكلم أراد فاطنهم وفاطنوه وجار لهم". (6)

<sup>(1)</sup> محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 179.

<sup>(2)</sup> إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب في اللغة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1983، ص 13.

<sup>(3)</sup> محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 182.

<sup>(4)</sup> إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب، ص 11.

<sup>&</sup>lt;sup>(5)</sup> المرجع نفسه، ص 13.

<sup>(6)</sup> محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 183.

أ-1-5- المعنى الخامس: التعريض أو الإيماء أو التورية: أي أن تقول قولا لا يفهمه عنك من تخاطبه ويخفى على غيره ومن شواهد هذا المعنى قول " القتال الكلابي":

ولقد لحنت لكم لكيما تفهموا ووحيت ليست بالمرتاب(1)

ويرى " ابن دريد" أن معنى التورية هو الأصل في اللحن، قال: « واللحن في العربية راجع إلى هذا لأنّه العدول عن الصواب ». (2)

أ-1-6-المعنى السادس: معنى القول وفحواه ومذهبه أو المعنى: ومن شواهده قوله تعالى: ﴿ وَلَتَعْرِفَنَّهُمْ فِي لَمْنِ الْقَوْلِ ﴾. (3) قال المفسرون عن لحن القول: فحواه ومقصده ومغزاه. (4)

ومما سبق نلاحظ أن للحن معاني متعددة ولكنّها تشترك عامة بمعنى عام هو "إمالة الشيء عن جهته "سواء بالزيادة أو النقصان في الترنم، أو الميل عن التعبير العادي، أو الميل عن الإعراب أو اللغة المشتركة.

# ب- تطور الخطأ اللغوي في اللسان العربي قديما:

إنّ اللغة يحكمها التطور ذلك أنمّا حية، متجددة وهي في تطوّر مستمر، والأخطاء اللغوية شأنما شأن اللغة فقد مرت بمراحل عدّة عبر العصور والأزمنة.

ب-1- العصر الجاهلي: «لا يستطاع الوصول إلى حقيقة حاسمة عن هذه الظاهرة في العصر الجاهلي شأنها في ذلك شأن كثير من ظواهر اللغة والآداب عن هذا العصر، فإنّ كثيرا من شؤون الجاهلية تكاد تكون مطموسة تماما

<sup>(1)</sup> إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب، ص 12.

<sup>(2)</sup> محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 184.

<sup>(3)</sup> سورة محمد – الآية 30.

<sup>(4)</sup> محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 185.

مسألة الخطأ الفصل الأول

أو على الأقل غير مؤكّدة، إذ تعتمد على الظن الغالب لا على الأدلة المقنعة». (1)

ويمكن القول أن العرب في الجاهلية كانوا يتكلمون لغة فصيحة نقية من كل الشوائب، وقد اتضح ذلك من خلال أشعارهم، فاللحن في هذا العصر لم يعرف نطاقا واسعا كبقية العصور، لكن على الرغم من هذا فقد ظهر اللحن أحيانا بينهم، ومن أمثلة اللحن في الجاهلية ،قول "طرفة بن العبد" وهو صغير:

> خلا لك الجو فبيضى واصغري يا لك من قبرة بمعمر

قد رفع الفخ فماذا تحذري؟ (2) وانقرى ماشئنا أن تنقري

واللحن هنا في قوله: " تحذري" مكان " تحذرين"، وكذلك قول "النابغة الذبياني":

فبت كأني ساورتني ضئيلة من الرقش في أنيابها السم ناقع

قال النحاة: كان حقه أن يقول " ناقعا" لا " ناقع" فإنّ النكرة لا تصف المعرفة. (3)

ب-2- عصر صدر الإسلام: بدأ اللحن قليلا خفيفا منذ أيام الرسول عليه الصلاة والسلام على ما يظهر فقد لحن رجل بحضرته فقال: (( أرشدوا أحاكم فقد ظلّ))، والظاهر أيضا أنه كان معروفا بهذا الاسم نفسه "اللحن" بدليل أنّ "السيوطي" روى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم قوله: (( أنا من قريش ونشأت في بني سعد فأني لى اللحن)).وكان أبو بكر الصديق يقول: " لأن أقرأ فأسقط أحب إلى من أن أقرأ فألحن "(4)، "واستعمال اللحن

<sup>(3)</sup> سليمة برطولي، جهود علماء العربية في الحفاظ على السلامة اللغوية، رسالة دكتوراه، تخصص لسانيات عربية،الجزائر،2009م،ص75. نقلا عن: ماجد الصايغ، الأخطاء الشائعة وأثرها في تطوّر اللغة العربية.

<sup>(1)</sup> محمد عيد، المظاهر الطارئة على الفصحي"اللحن، التصحيف، التوليد، التعريب، المصطلح العلمي"، عالم الكتب، القاهرة،مصر، 1980 ، ص .25 - 24

<sup>(2)</sup> طرفة بن العبد، ديوانه، تح:درية الخطيب ولطفي الصقال، دمشق،سوريا، (د.ط)،1975 م،ص46.

<sup>(&</sup>lt;sup>4)</sup> سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو، دار الفكر، (دب)، (دط)، (دت)، ص 8.

بهذا المعنى دليل على وجود الخطأ اللغوي، ولا يستطيع أحد يقطع أن كل الذين كانوا يقعون فيه إنّما كانوا من العجم". (1)

"أمّا في عهد عمر بن الخطاب فقد وصلت إلينا منه بعض حوادث اللحن، ومنها أنّ عمر رضي الله عنه مرّ على قوم يسيئون الرمي فقرّعهم فقالوا: "إنّا قومٌ متعلّمين"، فأعرض غاضبا وقال: "والله لخطؤكم في لسانكم أشدّ عليّ من خطئكم في رميكم".ويظهر أنّ اللحن تسرّب في هذا العصر إلى قراءة القرآن فقد قدم أعرابي في خلافة عمر فقال: " من يقرأي شيئا ثمّا أنزل على محمد؟ فأقرأه رجل سورة التوبة بمذا اللحن: ﴿ وَاَحَانَ مِنَ اللّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى اللّه مِن يَوْمَ الْهَمُ اللّهُ اللّه بَرِيء من رسولِه فأنا أبرء منه، فبلغ عمر ما قاله الأعرابي فدعاه فقال: " يا أمير المؤمنين إني قدمت المدينة ... " وقص القصة، فقال عمر: "ليس هكذا يا أعرابي" فقال: " كيف هي يا أمير المؤمنين؟" فقال: ﴿ أَنَّ اللّهَ وَمِيءٌ مِنَ الْمُهُوكِينَ وَرَسُولُهُ ﴾". (2)

ويمكن القول أنّ اللحن لم يكن موجودا بكثرة في عصر صدر الإسلام-شأن العصر الجاهلي- فالعرب كانوا يتمتعون بالسليقة اللغوية، ولغتهم كانت نقية، سليمة من الأخطاء. وفي هذا الصدد يقول " الزبيدي": « ولم تزل العرب تنطق على سجيتها في صدر إسلامها وماضي جاهليتها، حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان فدخل النّاس فيه أفواجا وأقبلوا عليه أرسالا، واجتمعت فيه الألسنة المتفرقة واللغات المختلفة، ففشا الفساد في اللغة العربية واستبان منه في الإعراب الذي هو حليها والموضّع لمعانيها». (3)

(1) إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب، ص 19.

<sup>(&</sup>lt;sup>2)</sup> المرجع نفسه، ص 22.

<sup>(3)</sup> أبو بكر الزبيدي، طبقات النحويين واللغويين، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم ،دار المعارف، (دب)، ط2، (دت)، ص11.

ب-3- العصر الأموي: يقول سعيد الأفغاني: «لقد شاع اللحن في هذا العصر حتى تطرق إلى البلغاء من الخلفاء و الأمراء ك "عبد الملك" و"الحجاج" والنّاس يومئذ تتعاير به، وكان مما يسقط الرّجل في المحتمع أن يلحن حتى قال "عبد الملك": «شيّبني ارتقاء المنابر مخافة اللحن ... وكان يرى اللحن في الكلام أقبح من التفتيق في النّوب النفيس». (1)

ويمكن القول أن اللحن قد انتشر في العصر الأموي نتيجة اختلاط العرب بالأعاجم إبان الفتوح الإسلامية واتصال العرب بأقوام من مختلف الأمصار لهم لسان غير لسائهم، بالإضافة إلى أن الصراع اللغوي بين العرب والفرس كان أحد أسباب تفشى اللحن آنذاك.

ب-4- العصر العباسي: في القرن الثاني الهجري - خاصة النصف الثاني منه وما تلاه-فشا اللحن في الألسنة وتغيرت اللغة نتيجة للاختلاط بالأعاجم خاصة في الحضر، إحتى قيل: «أنّ "الفراء"مع جلالة قدره وعلو رتبته في النحو دخل يوما على 'الرشيد" فتكلم بكلام لحن فيه، فقال "جعفر بن يحي": " يا أمير المؤمنين إنّه قد لحن فقال الرشيد للفراء: أتلحن يا يحي؟ فقال: يا أمير المؤمنين إنّ طباع أهل البدو الإعراب وطباع أهل الحضر اللحن، إذا حفظت أو كتبت لم ألحن، وإذا رجعت إلى الطبع لحنت فاستحسن الرشيد كلامه». (2) معنى هذا أن اللحن كان يغتفر في الكلام الشائع بين الناس و الدائر على ألسنتهم، ولا يغتفر إن تعدى إلى الكتابة و التدوين.

ومما يروى عنى الرشيد انه قال يوما لبنيه: «ماضر أحدكم لو تعلم من العربية ما يصلح به لسانه؟ أيسر أحدكم أن يكون لسانه كلسان عبده و أمته». (3)

<sup>(1)</sup> سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو، ص 11.

<sup>(2)</sup> القلقشندي، صبح الأعشى، دار الكتب، القاهرة ، مصر، (دط) ، 1922، ج1، ص 173.

<sup>&</sup>lt;sup>(3)</sup> المرجع نفسه، ص 168.

معنى هذا أن إتقان اللغة العربية الفصحى في عهد الرشيد أصبح صناعة، لذلك نجد الرشيد يحث بنيه على الأخذ منها ليستقيم لسانهم، ولا يكونوا مثل من يخالطونهم من العبيد و الإيماء الذين عرفوا بلحنهم وفساد ألسنتهم.

وقد استمرت موجة اللحن قوية مندفعة واطراد نموما بتأخر الزمن، فالقرن الثالث هجري (3ق هـ) أقل حظا في الفصاحة من القرن الثاني - كما عظم فيه أكثر من ذي قبل - وقد روي الجاحظ نوادر كثيرة عن اللحن في القرن الفصاحة من القرن الثاني - كما عظم فيه أكثر من ذي قبل - وقد روي الجاحظ نوادر كثيرة عن اللحن في القرن الفصاحة من علماء اللغة والإعراب". (1) فقال:

« ثم أعلم أنّ أقبح اللحن لحن أصحاب التقعير والتعقيب والتشديق والتمطيط والجهورة والتفخيم، وأقبح من ذلك لحن الأعاريب النازلين على طرق السابلة وبقرب مجامع الأسواق». (2)

"أمّا القرن الرابع الهجري الذي انتهى في آخره الاستشهاد، فقد طغى اللحن فيه على الخاصة والعامة، وعلى الأمّا القرن الرابع الهجري الذي انتهى في آخره الاستشهاد، وفي هذا الصدد يقول الرافعي: «كان اللحن يؤاخذ به أصحاب الطبع في البادية وأصحاب الصنعة في الحضر، وفي هذا الصدد يقول الرافعي: «كان اللحن يؤاخذ به خواص العلماء والأدباء- في كتاباتهم لا في أقوالهم- أما العامة فكانت لغة في اللحن لا لحنا في اللغة»". (3)

ويمكن القول أن اللحن في أواخر العصر العباسي قد طغى وتفشى وانتقل من عامة الناس إلى خاصتهم من أدباء وعلماء وأمراء، وأنّه تعدى – اللحن بحال القول إلى الكتابة والتدوين، لذلك كان القرن 4 هـ حدا للاحتجاج.

(2) الجاحظ، البيان والتبيين، تح.عبد السلام محمد هارون،دار الجيل،بيروت،لبنان،(دط)،(دت)،ج1،ص 146.

(3) سليمة برطولي، جهود علماء اللغة العربية في الحفاظ على السلامة اللغوية، ص 80. نقلا عن الرافعي، تاريخ آداب العرب، ج1، ص 201.

\_

<sup>(1)</sup> سليمة برطولي، جهود علماء العربية في الحفاظ على السلامة اللغوية، ص 79.

#### ج- جهود اللغويين القدامي في سبيل تنقية اللغة العربية:

"لقد استقبح القدامي اللحن أيمّا استقباح، إذ وصفوه بأنّه عيب ينبغي عدم الوقوع فيه، إذ أنه يخرج اللغة العربية من سليقتها ويخرجها عن فصاحتها، لذلك اتجه اللغويون صوب تنقية اللغة العربية. وعندما اقتضت الحاجة أن يضع علماء اللغة العربية القواعد النحوية والصرفية واللغوية، ويؤلفوا فيها تأليفهم كان التطور اللغوي مستمرا وأصبح الخروج عن القواعد التي وضعوها أكثر اتضاحا وأشدّ بروزا، لذلك سار التنبيه على الأخطاء اللغوية جنبا إلى جنب مع التأليف في العلوم اللغوية عامة، ولقد سار التدوين في اللحن مع تدوين قواعد العربية وقوانينها". (1)

يقول محمد سليمان الياقوت: «وحين قراءتنا للأخطاء التي أشار إليها القدماء الذين كتبوا في لحن العامة وتثقيف اللسان وتقويمه، نجد أن تلك الأخطاء تتصل بالخلط بين معاني المفردات والتغيير في صياغة اسم الفاعل واسم المفعول والغلط في التصغير، والنسب والجمع والتذكير والتأنيث، والوهم في ضبط بعض الكلمات وغير ذلك، وقد ألف عمر بن خلف المعروف "ببن مكي الصقلي" كتابا عنوانه " تثقيف اللسان وتلقيح الجنان" حعله في خمسين بابا نستطيع أن نقول عنها أنها تفيد في تحديد مجالات اللحن عند القدماء». (2)

«يقول ابن مكي الصقلي: "فجمعت من غلط أهل بلدنا ما سمعته من أفواههم مما لا يجوز في لسان العرب، أو مما غيره أفصح منه، وهم لا يعرفون سواه، ونبهت على جواز ما أنكر قوم جوازه، وإن كان غيره أفصح منه لأن عيره أفصح منه الأوزان والتفريق والاشتقاق، وشواهد الشعر والأمثال والأحبار ثم

(2) محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 206.

.

<sup>(1)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 67.

أضفت إليه أبوابا مستطرفة ونتفا مستلحفة، وأصول يقاس عليها، ليكون الكتاب تثقيفا للسان وتلقيحا للجنان وينشط العالم والجاهل، ويشترك في مطالعته الحالي والعاطل وجعلته في خمسين بابا"». (1)

لقد أفرزت حركة التصحيح اللغوي بحوتًا كثيرة، انتظمت في كتب أو في فصول منها، وفي مقالات سهبة شغلت ومازالت المهتمين بقضايا اللغة ولعل ملهم الكتب التي اهتمت بالتصحيح اللغوي قديما نجد:

- "ما تلحن فيه العوام"للكسائي.
- كتاب " إصلاح المنطق" لابن السكيت. (<sup>2)</sup>
- -"ما خالفت فيه العامة لغات العرب" لأبي عبيد القاسم بن سلام.
  - -" ما يلحن فيه العامة" لأبي نصر أحمد حاتم الباهلي.
    - -" التنبيه على حدوث التصحيف" لحمزة الأصفهاني.
  - -"التنبيهات على أغاليط الرواة" لأبي قاسم على بن حمزة البصري.
    - -" لحن الخاصة " لأبي هلال العسكري.
    - -" درة الغواص في أوهام الخواص" للحريري.
    - -" التكملة فيما يلحن فيه العامة " للجواليقي.
    - -" المدخل إلى تقويم اللسان " لابن هشام اللخمي.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>(1)</sup> المرجع السابق، ص 207.

<sup>(2)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 68.

بالإضافة إلى الكتب السابقة نجد كتب أحرى من مثل ما يلحن فيه العوام " للأصمعي، الكتاب المفقود " الإضافة إلى الكتب السابقة نجد كتب أحرى من مثل ما يلحن فيه العامة " لأبي عثمان بكر بن محمد المازين. (1)

#### 2-الخطأ عند المحدثين:

" تختلف مسألة الخطأ عند القدامي والمحدثين قليلا، كونه قديما كان يسمى اللحن لكنّه تطوّر فيما بعد وأصبح يطلق عليه الخطأ. وقد استمر اللغويون في العصر الحديث وساروا على تمج سلفهم اللغويون القدامي في التنبيه على الأخطاء اللغوية، وقد اجمع اللغويون المحدثون على أنّ "أبا الثناء الألوسي" (1750ه/1754م)أول من ألف في التصحيح اللغوي في العصر الحديث، وكتابه "كشف الطرة عن العزة" في القدماء اهتموا بقضية اللحن وألفوا فيه، كذلك المحدثون اتجهوا إلى التصحيح اللغوي لما أصبحت ظاهرة الخطأ اللغوي متفشية بين العام والخاص، وفي هذا الصدد يقول محمود سليمان الياقوت: «لقد انتشرت الأخطاء اللغوية في العصر الحديث، ولم يعد المثقفون ولا غيرهم يهتمون بمعرفة الصواب من الخطأ، بل الاهتمام باللغة العربية لم يعد يشكل أدني أهمية لغير المنشغلين بما ». (3) فالأخطاء اللغوية إذن انتشرت كالنار في المشيم في العصر الحديث، ولم يسلم احد من الوقوع النخبة المثقفة.

ويقول محمد سليمان الياقوت أيضا: «ومما تجدر الإشارة إليه في هذا المقام، أنّ نفر من اللغويين المحدثين قد اتخذوا المحلات والصحف ووسائل الإعلام لنشر مقالاتهم في التصحيح اللغوي، وهذه المقالات كثيرة، ولم يكن المؤلفون الذين كتبوا في التصحيح اللغوي على درجة واحدة من الاتصال بعلوم اللغة العربية، فقد كان منهم علماء

<sup>(1)</sup> إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب، ص ص25-28.

<sup>(2)</sup> فهد زايد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 67.

<sup>(3)</sup> محمود سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، ص 210.

متضلعون في اللغة العربية منهم "الشيخ إبراهيم اليازجي" الذي كان من كبار اللغويين المحدثين، فقد كان هذا اللغوي مهتما كل الاهتمام باللغة العربية، والعناية بتنقيحها وتمذيبها وإبعاد كل الزيف عنها »(1).

ولعل أهم الكتب المؤلفة في التصحيح اللغوي لدى المحدثين نجد:

- " دفع الهوام " لعبد الرحمن بن سلام البيروتي.
- " دفع الهجنة في ارتضاخ اللكنة" لمعروف الصافي.
- " مغالط الكتاب ومناهج الصواب" لأبي جورجي البوليسي .
  - " تذكرة الكتاب" لأسعد خليل داغر.
    - " أغلاط الكتاب" لكمال إبراهيم.
  - "عثرات اللسان في اللغة" لعبد القادر البغدادي.
- " أخطائنا الواردة في الصحف والدواوين" لصالح الدين الزعبلاوي.
  - "محاضرات عن الأخطاء اللغوية الشائعة" لمحمد على النجار.
- " حول الغلط والفصيح على ألسنة الكتاب" لأحمد أبي الخضر منسى.
  - " التطور التاريخي" لإبراهيم السامرائي.
    - " لغتنا الجميلة" لفاروق شوشة.
  - " مناقشات مع الدكتور مصطفى جواد" لرؤوف جواد الدين .
    - " قاموس إحياء الألفاظ" لأسامة الطبي.
      - "الكتابة الصحيحة" لزهدي جار الله.
        - قل ولا تقل" لمصطفى جواد.

<sup>&</sup>lt;sup>(1)</sup> المرجع نفسه، ص 69-70.

- " أزاهير الفصحى في دقائق اللغة" لعباس أبي السعود.
  - فقد اللغة وخصائص العربية" لمحمد مبارك. (1)

# رابعا- معاينة وتحليل الأخطاء اللغوية

لقد اهتم علم اللغة بتحليل الأخطاء بوصفها قضية مهمة لكنّه لم يكن ليفسرها، إلا إنّ علم اللغة التطبيقي بدءا من سنة 1960م تصوّر المشكلات اللغوية التي تطرحها الأخطاء، وخاصة في مجال تعليم اللغات حيث تأتي نتائج جانبية لعملية التعلم، ومن ذلك جاء تحليل الأخطاء للتعرّف عليها وتمييزها عن غيرها لإدراك جوانب القصور فيها، بغية تمثيل المحددات العلمية التي ينبغي تقديمها لتجاوز الأخطاء بسهولة دون تحرج أو انقباض.

معنى هذا أن علم اللغة التطبيقي جاء لدراسة وتحليل الأخطاء اللغوية، وهذا بعد أن انتشرت مختلف الأخطاء في اللغة وشاعت على الألسنة، حتى أصبحت مجالا للدراسة، فحمل علم اللغة التطبيقي أمانة حماية اللغة

"وتحليل الأخطاء مصطلح آخر يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي ولعلّه ثمرة من ثمراته، لكنّه يختلف عنه وعن المقارنة الداخلية في أضّما يدرسان اللغة، أمّا هو فيدرس "لغة" المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى وإنّما نقصد لغته التي ينتجها وهو يتعلم."(3)

"إنّ التقابل اللغوي أحد الوسائل التي تفيد في التعرف على الأخطاء اللغوية، لأنّ الدراسات التقابلية تحتم بالاحتكاك اللغوي، حيث تظهر دراسات تحليل الأخطاء أنّه من بين الأخطاء التي تحدث تكون بسبب التداخل والذي يسبب ما نسبته خمس إلى عشر من الأخطاء. (4)

.

<sup>(1)</sup> إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب، ص ص29-32.

<sup>(2)</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 159.

<sup>(3)</sup> عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي-وتعليم العربية-دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر (دط)،1995، ص 49.

<sup>(4)</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 163.

ويؤخذ التحليل في العادة ثلاث مستويات:

• المستوى الصوتي: وهذا على مستويين اثنين، المستوى الفونيتيكي الذي يدرس الأصوات التي تتألف منها مادة الكلام الإنساني. والمستوى الصرفي أو ما يسمى بعلم الصيغ، فهو يختص بجانب الكلمة من حيث التغيرات التي تصيب صيغ الكلمات فتحدث معنى صرفي.

- المستوى الدلالي: ما يختص بمعاني الألفاظ والأحداث التي تستحضر صورا معينة لدى الفرد، حيث أنّ الألفاظ تحصل على معناها من خلال سياقها ومواقفها.
- المستوى النحوي: ما يتعلق بإعراب الكلمات داخل الجمل، وما يتعلق بنظام الجمل، والتعلق والتحويل والأنماط اللغوية المقبولة والمرفوضة. (1)

وكما هو معلوم فإنّه لا يسلم أحد من الخطأ، فجميعنا نخطئ عند تعلّمنا واستعمالنا للغة، ومن ثم فإنّ درس "الخطأ" درس أصيل في حد ذاته، وفي هذا الصدد نشير إلى مسألتين هامتين:

"الأولى أنّ أخطاء صاحب اللغة تختلف عن أخطاء الأجنبي، فالنوع الأول يحدث عادة لأسباب فيزيقية كالإرهاق أو المرض، وأسباب نفسية كالتوتر والشّك، وهذه الأخطاء تدور في إطار زلات اللسان في الحذف والنقل والتكرار. أمّا النوع الثاني فهو ذو طبيعة مختلفة، ويرجع إلى عوامل في التعلم أو في نقص المعرفة بالنظام اللغوي الذي يتعلمه". (2)

مما سبق يمكن القول أن الأخطاء التي تنتج عن صاحب اللغة راجعة إلى أسباب خارجة عن نطاق اللغة كالعلل الجسدية مثلا، أو الأمراض النفسية، أما الأخطاء التي يرتكبها الأجنبي، فهي ناتجة عن جهل بقواعد اللغة التي يتعلمها.

مربع المسابق، على 105. (2) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، ص 50.

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص 163.

المسألة الثانية : « أن علم اللغة التطبيقي يهتم بتحليل الأخطاء عند تعلم اللغة الأجنبية نتيجة التحليل التقابلي، لكن ذلك لا يعني أنّنا لا نستطيع أن نجري تحليلا لأخطاء تعليم اللغة الأولى، فالمفهوم العلمي للخطأ " هو انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة كما يستعملها الكبار"، وذلك في اللغة الأولى، وانحراف متعلم اللغة الأجنبية عن نمط قواعد هذه اللغة. ونحن نلفت إلى ذلك لنؤكد على أهمية تحليل الأخطاء عند متعلمي العربية من أبنائها إلى جانب تحليلها عند متعلميها من غير الناطقين بما». (1)

مما سبق يمكن القول أن علم اللغة التطبيقي يهتم بتحليل أخطاء تعليم اللغة الأولى، وكذا الأخطاء التي ترتكب عند تعلم اللغة الأجنبية.

# 1- منهج تحليل الأخطاء:

يوجد ثلاث مراحل لتحليل الأخطاء:التعرف والوصف والتفسير، وهي تعتمد منطقيا على بعضها البعض ويرى بعض المعلمين أن باستطاعتهم التعرّف على خطأ ما عند وقوعه، وهم ربّما كانوا مخطئين في هذا الزعم، حيث أنّ الدارس قد يأتي بتعبيرات حسنة الصياغة ظاهريا، ولكنها لا تعبر عن مقاصده التي أرادها منها. (2)

#### أ-التعرف على الخطأ ووصفه:

إنّ درس الأخطاء من حيث التحديد والوصف يتبع قواعد منهجية يحسن أن نعرضها على النحو التالي:

– إن الأخطاء يقع فيها أفراد ونحن من ذلك لا ندرس أخطاء الفرد، لأنّنا حين نضع مقررات تعليمية إنّما نضعها لحماعات، والمفروض أن تكون هذه الجماعات متجانسة على معايير العمر، والمستوى، والمعرفة اللغوية، واللغة الأولى أحيانا. (3)

<sup>(1)</sup> المرجع السابق، ص 50.

<sup>(2)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>(3)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

مسألة الخطأ الفصل الأول

وهذا يعني أنّ درس الأخطاء يصب في إطار الجماعة لا الفرد، وهذه الجماعة يجب أن تجمعها أمور مشتركة متعارف عليها.

- "إنّ السّمة الأولى للغة أنها " نظام" ونحن حين ندرس لغة المتعلمين إنّما ندرس نظاما أيضا؛ أي أنّ الوصف اللغوي لابد أن يكون منصبا على طبيعتها النظامية؛ فالأخطاء التي تتصف بذلك هي التي تكون مجالا للدرس. وقد أثبتت التجربة أنّ المتعلم قد ينتج جملا مقبولة وملائمة "بالصدفة"، والصدفة لا تمثل نظاما، ومعنى ذلك أنّ الخطأ والصواب ليس في الشيء ذاته وإنّما هو دليل على "نظام" صحيح أو نظام حاطئ $^{(1)}$ .

"ومعنى ذلك أنّ المتعلّم بإمكانه صياغة تعبير ما الصياغة جيدة ظاهريا وقد يكون خاطئا وقد يكون صحيحا بمحض الصدفة. فالدارس قد لا يعرف كل القواعد ولكنّه بالتخمين العشوائي ربّما يأتي بتعبير جيد الصياغة، ومن ناحية أخرى قد يأتي الدارس بتعبير جيد الصياغة وشبيه لما يأتي به الناطق الأصلي في مناسبة ما ولكن حين نضع هذا التعبير في سياقه الذي ورد فيه فلا يكون تفسيره مقبولا فهذا التعبير خاطئ دون شك. ومن تمّ فإنّ الصحّة أو عدم الصحّة النحوية لتعبير الدارس لا تشكل إلاّ جزءا من عملية التعرّف على الخطأ". (2)

- "يكاد يكون هناك اتفاق على أن الأخطاء نوعان: أخطاء قدرة، وأخطاء أداء، ووصف أخطاء القدرة مهم جدا خاصة في تعليم اللغة الأولى، لكن معظم الجهد يتوجه إلى أخطاء الأداء والأداء ضربان: أداء إنتاجي، وآخر استقبالي. والحق أنّ الاستقبالي له أخطاؤه لكنّها أخطاء يصعب تحديدها والإمساك بها للأسف الشديد؛ لأنّ المتعلم للغة الأجنبية قد يتلقى كلاما ما فتكون استجابته إيماء أو حركة معينة أو يأوى إلى الصمت، وليس من

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص 51.

<sup>(2)</sup> البدراوي زهران، علم اللغة التطبيقي في الجال التقابلي،دار الآفاق العربية،القاهرة،مصر،ط1،2008 ص 172.

السهل أن نعرف أكان استقباله صحيحا أم خاطئا إلا إذا أنتج كلاما"(1). لذلك يمكن القول أن تحليل الأخطاء يرتكز على الجانب الإنتاجي للفرد أي الكلام، حيث أنّ الكلام هو الذي يظهر أخطاء الفرد عند النطق بها.

- "يجري وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء، في الكتابة، والأصوات، والصرف والنحو والدلالة وبديهي أنّ وصف الخطأ يتم في إطار "نظام اللغة"؛ بمعنى أن خطأ ما إنّما يدلّ على خلل ما في قاعدة من قواعد النظام، فالأخطاء الكتابية مثلا ليست مجرد خطأ في حرف من حروف الهجاء، لكنها قد تكون دليلا قويا على فقدان قاعدة في نظام اللغة؛ فالأجنبي الذي يتعلم الانجليزية مثلا يخطئ حين يكتب skrew فيضع ممكان C وهذا خطا يدلّ على فقدان قاعدة ما. (2)

مما سبق يمكننا القول أن عملية التعرّف على الخطأ تعتمد اعتمادا كبيرا على التعبيرات المفسرة تفسيرا صحيحا لمقاصد الدارس، أمّا وصف الخطأ فيربط بين التركيب الدلالي للحملة بتركيبها السطحي بناء على قواعد صحيحة وواضحة.

#### ب- تفسير الخطأ:

"تفسير الأخطاء يأتي - منطقيا- بعد تحديدها ووصفها، والوصول إلى تفسير صحيح يعين بلا شك على الإفادة من هذا التحليل.وليست هناك كلمة حامعة على معايير التفسير؛ إذ كلّها موضع نقاش وجدل؛ لأنّ البرهنة على صوابحا ليست أمرا سهلا ولعلنا نبدأ أولا بما هو قريب المنال وهو المعيار الذي يفسر الخطأ في ضوء "التعليم"؛ فالمتعلم يتلقى ما يتعلمه من اللغة من "عينات معينة" محتارة من هذه اللغة، وقد تنجم هذه الأخطاء بسبب طبيعة هذه العينات وتصنيفها وطريقة تقديمها، ثمّ إنّ تعليم اللغة لا يحدث دفعة واحدة، وإنّما يجري على

•

<sup>(1)</sup> عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة، ص 51.

<sup>(&</sup>lt;sup>2)</sup> المرجع نفسه، ص 52.

فترات زمنية، وهذا أمر لا مناص منه فتنشأ الأخطاء نتيجة "المعرفة الجزئية للغة". (1) فاللغة إذن عبارة عن نظام متكامل، أجزائه مرتبطة ارتباطا داخليا ،فعدم المعرفة الكلية بمذا النظام يؤذي إلى الوقوع في الأخطاء.

"أما المعيار الثاني فهو القدرة المعرفية عند المتعلم؛ إذ أنّ كلاّ منّا يتبّع إستراتيجية معيّنة في التعلّم؛ في هذه الإستراتيجية ما هو كلّي مشترك بين البشر ومنها ما هو خاص بكلّ متعلّم، أمّا الكلّي فقد دارت عليه دراسات نافعة لكنّها لا تزال جزئية، وأمّا الخاص فليس من السهل الوصول إليه. هذا إلى أنّ ما يجري في أعماق المتعلّم من عمليات لا يزال العلم يطمح إلى الكشف عنه يوما ما". (2)

"أمّا المعيار الثالث فهو موضع نقاش واسع، وهو الذي يتمسك به الباحثون — في الوقت نفسه – لأنّه يجعل دائرة التحليل أكثر تناسقا فضلا عن أنّه يمدّنا ببعض النتائج الملموسة. هذا المعيار هو الذي يعرف "بالتدخل" وتدور فكرته على المبدأ الآتي: إنّنا نتعلم مهارة جديدة على أساس مهارة موجودة تعلّمناها قبلا؛ ومعنى ذلك أنّه لابد أن يحدث تدخل ما بين المهارتين عند التعلّم وهذا التعلّم يكون نتيجة النقل. (3) معنى هذا انه يجب أن تكون هناك علاقة متبادلة بين المهارتين الجديدة والقديمة عند التعلم . وعموما يمكننا القول أنّ تفسير الخطأ هو المعيار الذي تقام عليه الحلول ذات المدى القريب، المتوسط والبعيد لتفادي توارد الأخطاء مرة أحرى.

#### ج- تصويب الخطأ:

"من الواضح أنّ كل شيء في علم اللغة التطبيقي يدرس للإسهام في حلّ مشكلة عملية، وعلى ذلك فإنّ الأخطاء لا تدرس لذاتها، صحيح أخّا تفيد إفادة محققة في الكشف عن طبيعة التعلّم، لكنّ ما يهمّنا هو كيف نواجه الأخطاء، وكيف نتلقّاها؟. ومن الواضح أيضا أن تصويب الأخطاء لا يتم إلاّ بعد معرفة أسبابها، وليس من

<sup>(1)</sup> المرجع نفسه، الصفحة53-54.

<sup>(&</sup>lt;sup>2)</sup> المرجع السابق، ص54.

<sup>&</sup>lt;sup>(3)</sup> المرجع نفسه، ص 55.

اليسير الوصول إلى هذه الأسباب بدرجة تقرّب من اليقين، لأخّا ترجع إلى الإستراتيجية الداخلية التي يتبعها المتعلّم، وقد ترجع إلى تدخل اللغة الأم". (1)

"وفي نماية المطاف يمكننا القول أنّ تحليل الأخطاء له فوائد نظرية وأخرى عملية، فعلى الجانب النظري يختبر تحليل الأخطاء نظرية علم اللغة النفسي في تأثير النقل من اللغة الأم، فيثبت صحتها أو خطأها، وهو يعد عنصرا مهما في دراسة "تعلم اللغة"، ثم إنّ تحليل الأخطاء يقدّم إسهاما طيبا عن الخصائص الكلية المشتركة في تعلّم اللغة الأجنبية، وهو يكشف – بلا شك عن كثير من " الكليات اللغوية". (2)

"أمّا من الناحية العملية فيعد تحليل الأخطاء عملا مهما جدّا للمدرس، وهو عمل متواصل يساعد على تغيير طريقته، أو تطويع المادة، أو تعديل المحيط الذي يدرس فيه، لكن أهميته الكبرى تكمن على المستوى الأعلى في التخطيط للمقررات الدراسية والمقررات العلاجية وإعادة التعليم وتدريب المعلمين أثناء العمل.

# خامسا- أنواع الأخطاء اللغوية

#### أ- الأخطاء الصوتية:

"تقوم اللغة على ربط مضامين الفكر الإنساني بأصوات منطوقة تحدثها عملية الكلام، فاللغة إذن مرتبطة بالنظام الصوتي لأخمّا لا تجسد إلاّ من خلال هذا النظام، فالأصوات هي الأداة التي تعبّر عن اللغة والتي هي عبارة عن رموز صوتية موجودة في الذهن يجسدها الكلام". (4) واللغة العربية تتألف من الكلمات (الألفاظ)، وتحلّل

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص ص 56-57.

<sup>(2)</sup> المرجع نفسه، ص 57.

<sup>(3)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>(4)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 159.

الكلمات إلى أجزائها الصغرى وهي الأصوات، فاللغة إذا مجموعة من الأصوات لكل منها مخرج يصفه وحرف يدلّ عليه عند الكتابة ويميّزه من الأصوات، وأصوات اللغة تدرس اليوم في علم خاص وهو علم الأصوات.

تقول نسيمة جعفري: « تضم الأخطاء المصنفة وفق هذا المستوى، الأخطاء المخلة بالعلاقة التي تربط بين الدليل الكتابي والدليل الصوتي، حيث تظهر الصورة الصوتية الكتابية (المقروؤة والمكتوبة)بصورة لا تترجم بدقة البنية الصوتية والكتابية للكلمة المكتوبة نسخا أو إملاء ويظهر هذا الصنف من الخطأ واضحا في النظام المكتوب دون النظام المنطوق للغة». (2)

فحسب منظور "نسيمة جعفري": «فالكتابة الصوتية هي التي تحدد نوع الخطأ المشوّه للكتابة قراءة ومعنى، إذا كان قلبا أو إبدالا أو حذفا أو إضافة بشكل دقيق، كما أنّ الكتابة الصوتية تسمح للغوي بتسجيل كل الظواهر الصوتية التي تعتري النطق منها: التفخيم، الترقيق، الإظهار، الإخفاء، الإقلاب، الجهر والهمس التي تميز الملفوظ دون المكتوب». (3)

في حين يرى "البدراوي زهران" في (كتابه علم اللغة التطبيقي في الجحال التقابلي)، "أنّ مشكلات المستوى الصوتي بكل جوانبها لا تبرزها الكتابة وإنمّا الذي يبرزها هو النطق والأداء، فالطالب أصبحت لديه المقدرة على إخفاء جوانب كثيرة خاصة بلغته الأم وقد تساعده على ذلك الكتابة، ففي مقدور الكتابة أن تخفي كثيرا من عيوب النطق، كما أنّ الطالب الآن أصبح في مرحلة ما بعد انتظامية الخطأ على نحو ما أثبتت الدراسة، فهو يعرف القاعدة وإن كان يخفق في تطبيقها". (4)

(4) البدراوي زهران، علم اللغة التطبيقي في الجال التقابلي، ص 37.

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص159.

<sup>(2)</sup> نسيمة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، ص 127.

<sup>(3)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

مما سبق يمكن القول أن وجهات النظر تختلف بخصوص مشكلات الأخطاء الصوتية، فنجد" نسيمة جعفري" تربط الخطأ الصوتي بالكتابة، في حين يرى"البدراوي زهران" أن مشكلات المستوى الصوتي لا تبرزها الكتابة، بل تبرز أثناء النطق و الأداء.

#### ومن أمثلة الأخطاء عن الجانب الصوتي:

- الخطأ في تنغيم الجملة أثناء قراءتما فالجملة أثناء الاستمرار في نطقها لها تنغيم معين، وعند انتهائها يصبح لها تنغيم آخر... والجملة التقريرية لها تنغيم، والاستفهامية لها تنغيم ثان، والاحتمالية لها تنغيم ثالث والتوكيدية لها تنغيم رابع، وهكذا .. (1) فلكل جملة تنغيم خاص بها، وكثير من الأخطاء الصوتية تقع نتيجة للخلط بين تنغيمات الجمل.

- الخلط بين الصوتين المجهور والمهموس في النطق، وخصوصا تحت تأثير عامل المماثلة الصوتية، وتظهر خطورة هذا الخلط بصورة أوضح حين تشتمل اللغة على المقابلين المجهور والمهموس، مما قد يؤدي – عن طريق التبادل بينهما – إلى تغيير المعنى أو تشويهه، كما يحدث في التقابلات الصوتية الآتية: الدال والتاء، الذال والثاء، الزاي والسين.. (2) فالخلط بين الصوتين المجهور و المهموس يؤذي إلى الوقوع في الخطأ.

- الخلط بين الصوتين المرقق والمفخم تحت تأثير عامل المماثلة الصوتية، وتظهر خطورة هذا الخلط كذلك حين تشمل اللغة على المقابلين المفخم والمرقق مثل: السين والصاد، التاء والطاء، الدال والضاد...(3). فالخلط بين الصوتين الفخم و المرقق يؤذي كذلك إلى الوقوع في الأخطاء الصوتية.

<sup>(1)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط1،مصر، 1991، ص 41.

<sup>(&</sup>lt;sup>2)</sup> المرجع نفسه، ص 42.

<sup>&</sup>lt;sup>(3)</sup> المرجع نفسه، ص 43.

مسألة الخطأ الفصل الأول

- التأثر بالنطق العامى في نطق الأصوات التي يختلف نطقها الفصيح عن نطقها العامي، فنطق الجيم أصبح علامة مميزة لإذاعة القاهرة، حتى صار هو المعيار الصحيح لكافة المذيعين، والمتحدثين إلا ما نذر.<sup>(1)</sup> فالتأثر بالنطق العامي يقود إلى الوقوع في الخطأ الصوتي.

#### ب- الأخطاء الإملائية:

#### ب-أ- التحديد الاصطلاحي للخطأ الإملائي:

عرفه " أمين على الكغن": "بالخطأ الناتج عن عدم مقدرة المتعلمين كتابة القطعة الإملائية أو الجمل التي أعدت لاختبارهم وفق إجراءات البحث كتابة صحيحة"، وحدده الدكتوران "مهدي صالح هجرس" و"كامل تامر الكبيسي": "بعدم قدرة الطلبة كتابة كلمات القطعة التي أعدت لاختبارهم وفق إجراءات البحث، كتابة سليمة يتطابق رسمها مع رسم القطعة الاختيارية، سواء أكان الخطأ في شكل الكلمة ككل أم في جزء منها".<sup>(2)</sup>كما عرّفه "محمد رجب فضل الله" في دراسته إلى أن الخطأ الإملائي"هو ذلك الخطأ المسبب في قلب المعنى، وغموض الفكرة والذي يقع دائما في هجاء الكلمات وزيادة أو حذف الحروف من مبنى الكلمات، وفي الفصل والوصل بينهما، وفي التفخيم وإبدال الحروف، وقلب الحركات القصار إلى طوال، لذا فهو يعيق المتعلّم عن متابعة دراسته والانتقال من مرحلة لأخرى، ذلك أن التخلف في الإملاء يعقبه لا محالة تخلف في كل المواد الدراسية". (3)

مما سبق يمكن القول أن الخطأ الإملائي من اشد أنواع الأخطاء تأثيرا على اللغة العربية، ذلك انه يؤذي إلى قلب المعنى وغموض الفكرة، لذلك يمكن القول أن الضعف في الإملاء يعقبه ضعف في جميع المواد.

<sup>(1)</sup> المرجع السابق، ص 44.

<sup>(2)</sup> نسيمة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، دار المطبوعات الجامعية، الجزائر، (دط)،(ط ت) ص 28.

<sup>(3)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وعموما فالخطأ الإملائي« ما هو إلا فشل مترجم لعدم قدرة المترجمين على تحويل الكلام المسموع إلى كلام مكتوب، وعدم استطاعتهم ترجمة القواعد المعيارية – عمدا أو سهوا – المخصوصة لكل نوع من أنواع الإملاء العربي سواء كان إملاء منسوحا أم مسموعا، أو قاعديا أو تكوينيا، أم ذاتيا أم اختياريا ترجمة صحيحة تتماشى وفق المعيار الصوابي المتبنى من لدن المقوم في عملية تقويم وتقييم الأداء الإملائي، قصد التعرف على المهارة الإملائية التي تم تحقيقها في نظام بيداغوجي تعليمي محدد». (1)

يقول عبده الراجحي: «إن الوضع الحالي في تعليم العربية معروف؛ لا يتقن تلاميذ المرحلة الابتدائية كتابة الكلمات، ويصل الأمر أن نجد متخرج الجامعة يقع في أخطاء إملائية صارت من الشيوع، بحيث ظنّ الناس أنحا جزء من طبيعة اللغة». (2) فالأخطاء الإملائية إذن متفشية بين المتعلمين ولم يسلم منها حتى متخرجي الجامعات. "ومن الأشياء التي يرثى لها الغيورون على لغة العرب، ما يشيع الآن من عدم فهم الفرق بين همزة الوصل وهمزة القطع وهما من الأشياء التي كان لا يقع فيها لبس بين المثقفين، إلا أنّ الأمر وصل الآن إلى درجة لا يمكن السكوت عنها، حيث أصبحت الساحة تحفل بكثير من هذا اللبس بين المثقفين من الصحفيين والكتاب والمصححين في دار النشر. من ذلك مثلا ما ورد في إعلانيين في صحيفة، واحد ورد فيهما: "إقضي عطلة الربيع..." بوضع همزة واضحة أسفل الألف و "أطلبوا النسخة الأصلية ..." بوضع همزة فوق الألف و صحّة الأمر أن تحذف الهمزة منهما، لأنّ الألف هنا للوصل وليست للقطع "(3). وكلمة " ابن" التي يخطأ الناس في كتابتها كثيرا تدل على نظام نحوي دلالي أيضا، مثلا:

- 1. زید بن علی هنا
- 2. زید ابن المکارم هنا

<sup>&</sup>lt;sup>(1)</sup> المرجع السابق، ص **29**.

<sup>(2)</sup> عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة، ص 96.

<sup>(3)</sup> أحمد محمد عبد الدايم، من أوهام المثقفين في أساليب العربية، دار الأمين،(دب)، ط1،1996م، ص 77.

# 3. زیدٌ ابن علی

أما الأولى فكلمة "بن" نعت، والنظام الهجائي العربي يفرض حدف الألف منها إذا وقعت نعتا لعلم بشرط أما الأولى فكلمة "بن" نعت، ولذلك عادت الألف إليها في الجملة الثانية لأنّ المضاف إليه "الأكارم" ليس أن تكون مضافة إلى علم ... ، ولذلك عادت الألف إليها في الجملة الثانية لأنّ المضاف إليه "الأكارم" ليس اسم علم، أما في الجملة الثالثة فإنّ كلمة "إبن" وقعت بين علمين لكنها ليست نعتا، وإمّا هي خبر عن المبتدأ والمعنى: "زيد هو إبن علي". (1)

هذا بالإضافة إلى الخلط عند كتابة "الهاء" والتاء" في آخر الكلمة، مثل: "قاتلة" و "قاتله"، فالأولى لا يمكن أن تكون إلا اسما؛ لأنّ التاء يستحيل أن تلحق الأفعال في النظام العربي، و"قاتلة" مؤنث "قاتل"، أمّا الثانية فيمكن أن تكون فعلا ماضيا أو أمرا والهاء ضمير المفعول به. (2)

وفي ضوء الآراء السابقة يمكننا القول أن الإملاء عملية معقدة وصعبة، لذلك وجب أن تتوفر لدى المتعلم جملة من القدرات والمهارات الذهنية والفنية من أجل تعلم الرسم الإملائي وفنياته الذي يتم وفق مراحل متداخلة ومتدرجة، كما أنّ تعليم النظام الإملائي للعربية ليس مسألة آلية، وإنّما هو يرتبط بالنظام اللغوي الشامل للغة.

## ج- الأخطاء الدلالية:

"وهي الأخطاء الناشئة عن إعطاء بعض الكلمات والعبارات دلالات مخالفة لدلالتها المعهودة في اللغة، من غير أن يكون احتمال لحمل هذه الكلمات على أوجه من الجحاز والاتساع في التعبير". (3) يقول "صالح بلعيد": «إن عدم غنى المحصول اللغوي للطلبة يجعلهم يوظفون كلمات وتراكيب في سياقات تنزاح بها عن مدلولها الأصلي، من ذلك قولهم" وجهني الأستاذ بنصائحه الوفيَّة" وهم يريدون (الوافية). وقالوا أيضا: "على مدّ البصر" والصواب: "

<sup>(1)</sup> عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، ص 99.

<sup>(2)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>(3)</sup> يوسف محمد علي البطش، الأخطاء اللغوية في الصحافة الفلسطينية في انتفاضة الأقصى، دراسة مكملة للحصول على درجة الماجستير من قسم اللغة العربية، الجامعة الإسلامية بغزة، العام الجامعي 2008م، ص 18.

على مدى البصر" لأنّ معنى (مدّ) مددت الشيء فامتدّ». (1) فنقص الحصيلة اللغوية لدى الطالب تقوده إلى توظيف بعض الكلمات أو الجمل في سياقات مخالفة لدلالتها الأصلية.

ويردف صالح بلعيد قوله: "ومن الأخطاء التي لها علاقة بالدلالة كذلك استعمالهم الخاطئ لكلمة " تواجد"، إذا قرأنا في إعلانات لجنة الطلبة: "على الطلبة التواجد بقوّة خلال الجمعية العامة"، وهم يريدون بذلك أن يكونوا موجودين، إلاّ أن التواجد معناه غير ذلك فهو يعني: "أظهر وَجُده، أي حبه الشديد"، والصواب أن يقولوا: "على الطلبة أن يوجدوا" وليس أن "يتواجدوا"". (2)

ومما يغير الدلالة أيضا إجابتهم على الأسئلة المنفية نحو: ألم تنجز البحث؟ فيقول الطالب: نعم، وهو يريد أن يثبت بأنّه أنجزه. وهو خطأ لأنّه بذلك يكون قد أثبت النّفي ،والصواب أن يقول: بلى أنجزته، أمّا إذا كان الاستفهام غير منفي: أأنجزت البحث؟ فيجيب: بلى، وهو خطأ أيضا لأنّه نفي الإثبات، والصواب: نعم أنجزته. (3)

### د- الأخطاء الصرفية:

الصرف هو التغيير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة وحذف وإعلال وإبدال وإفراد وتثنية وجمع، وتغيير المصدر إلى الفعل والوصف المشتق..، فعلم الصرف يدرس تغيرات وتقلبات بنية الكلمة، حين تعرضها لمختلف الظواهر اللغوية كالإعراب.(4)

فالأخطاء الصرفية حسب منظور صالح بلعيد: "هي التي تطال بنية الكلمة كعدم امتثال القاعدة القياسية في صياغة اسم الفاعل واسم المفعول، وكذلك جمع الأسماء جمعا لا تجيزه القواعد الصرفية، فتارة يضمون المكسور

<sup>(1)</sup> صالح بلعيد، ضعف الطلبة في الجامعات الجزائرية، ص198-199

<sup>(2)</sup> المرجع السابق ،ص199

<sup>(3)</sup> المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

<sup>(4)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ص176.

وتارة يقصرون الممدود، وتارة يشددون المضعّف، وتارة يخففون المشدّد، وتارة يزيدون في الكلمة، وتارة ينقصون منها، فتنوعت الأخطاء الصرفية واطرّدت الأخطاء الصرفية إذن متنوعة ومتعددة، لكنها جميعا تمس بنية الكلمة.

ويقدم لنا "أحمد محمد عبد الدايم" في كتابه أوهام المثقفين أمثلة عن بعض الأخطاء الصرفية التي يقع فيها المثقفون يقول: «يخلط الكثير من المثقفين بين الفعلين " قوّم" وقيّم" ويرون أنّ الأصحّ منهما الفعل "قوّم"، وأنّ لفظ "قيّم" حطأ ويرى بعضهم أنّ الياء في "قيّم" منقلبة عن الواو، والحقيقة أنّ كلا الفعلين مستعملان الآن، ولا خطأ في استعمال "قيّم" فالفعل الأول "قوّم" مضارعه "يقوّم" والمصدر منه "تقويما" والفعل الثاني "قيّم" مضارعه يقيّم" والمصدر منه "تقويما" ومصدر قوّل "التقويل" ومصدر قبّل "التقويل" ومصدر قبّل "التقييل" ». (2)

يوجد من يقول "هذه النظرية لاغية لما قبلها"، فلاغية استعملت بمعنى اسم الفاعل للفعل " ألغى"، إلاّ أنّ اسم الفاعل من "ألغى" هو "مُلغِ" والصواب أن يقول: " مُلغية لما قبلها"، أمّا "لاغية" فهي اسم فاعل للفعل "لغا" ومنه قوله تعالى: ﴿ لَا تَسْمَعُ فِيمَا لَا نِيكَا لَا نَسْمَعُ فِيهِ لَا لَا يَسْمَعُ فِيهِ لَا لَا نَعْلَا لَا نَعْلَا اللهَ عَلَى اللّهُ عَلَى اللّهُ اللّهُ فَي اللّهُ الللّهُ اللّهُ

ولغا معناه "يلغوا، لغوًا" أي قال باطلا، وهو رفت التكلم، أمّا الجمع، فقد جمعوا الأسماء جمعا خاطئا أدّى إلى تغيير في الدلالة فقالوا: "الدارسون الأكفاء" وهم يريدون بذلك جمع "كفء" والصواب أن يجمع على: أكْفَاء لأنّ "أكِفَّاء" هو جمع كفيف، كما جمعوا "سيّد" على "أسياد" وهو خطأ، فقالوا: " أصحاب المعلقات كانوا أسياد الشعر وفحوله" والصواب أن يقولوا: "سادة". (4) ومن الأخطاء الصرفية كذلك الخطأ في ضبط عين الفعل

(4) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 195-196.

<sup>&</sup>lt;sup>(1)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 195.

<sup>(2)</sup> أحمد محمد عبد الدايم، من أوهام المثقفين في أساليب العربية، ص 53.

<sup>(3)</sup> سورة الغاشية الآية **11**.

مسألة الخطأ الفصل الأول

الماضي والمضارع "فَشَلَ" والصواب: " فَشِلَ"، "حَرِص" والصواب "حَرَصَ" لأنّ القاعدة في الفعل الثلاثي أنّه إذا كان عينه في المضارع مفتوحة فهي في الأصل مكسورة، ومن أخطاء الطلبة في هذا الباب إثبات ياء المنقوص النّكرة في حالتي الحرّ والرفع فيقولون: "فعل ماضى" والصواب: " ماض". (1)

مما سبق يمكن القول أن الأخطاء الصرفية تعدّدت وتنوّعت ذلك أنها تصيب بنية الكلمة، لذلك فعلم الصرف له أهمية كبيرة في تجنب الوقوع في الأحطاء، كما يحفظ اللغة العربية أيضا من الخطأ ويصون اللسان من الزلل، ويعمل على تطوير وتنمية عربيتنا الجميلة.

### ه- أخطاء في التركيب:

إنّ هذا النوع من الأخطاء قلّما ينتبه إليه المقوّمون، ذلك لأنّ اهتمامهم يظلّ على أنواع الأخطاء التي حلّلناها آنفا بالرغم من كون هذه الأخطاء التركيبية مشينة وتقدح بفصاحة مرتكبها.

ومن بين تلك الأخطاء الاستعمال الخاطئ لصيغة "كلّما" فتراهم يكرّرونها في الجملة الواحدة: " كلّما كانت القصيدة شاعرية كلّما كان لها الأثر البالغ لدى المتلقى"، والصواب أن يقول: " كلّما كانت للقصيدة شاعرية كان لها الأثر البالغ لدى المتلقى".ذلك لأنّ "كلّما" كلمة مركبة من جزأين "كلّ" : ظرف زمان منصوب، و"ما" المصدرية ويدل التركيب على التعميم والتكرار". (2)

ومن الأخطاء التركيبية أيضا ذكر ما يدلُّ على الفاعل حالة كون الفعل مبنيا للمجهول مثل قولهم: "انتقد الشكلانيون من طرف الكثير من المعاصرين" .إنّ عبارة من "طرف الكثير من المعاصرين" تدلّ على الفاعل وهذا يعدّ إسرافا لغويا يخلّ بتركيب الجملة، لأنّ بناء الفعل للمجهول يقتضي جهلا بالفاعل، والصواب أن يكتفي بالقول: "انتُقد الشكلانيون" وإن كان الفاعل معلوما فليس ثمة مسوغ لبناء الجملة للمجهول، وإنَّما تبني للمعلوم

(2) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 200.

<sup>(1)</sup> المرجع السابق، ص 196.

على النحو الآتي: "انتقد الكثير من المعاصرين الشكلانيون". (1)

ومن الأخطاء التركيبية التي يقع فيها الطلبة أحيانا حسب رأي صالح بلعيد توظيفهم "واو" العطف مقحمة كما يوضحه المثال التالي: " لابد وأنه التزم منهجا معيّنا" يجرّنا مثل هذا الخطأ لتكرار ما قلناه عن الاقتصاد اللغوي، فاللغات التي تنشد العالمية تتطلع دائما إلى الجهد الأدنى من أجل المعنى الأوفى، أضف إلى ذلك إقحامهم "سوف" في الجملة المنفية ب "لن" : "سوف لن أقع في مثل هذا الخطأ" ذلك لأنّ "لن" ظرف يفيد النفي والاستقبال، فلما حصلت الفائدة "بلن" وحدها أعتبر إردافها ب "سوف" إقحاما وحشوا. (2)

## و- أخطاء نحوية:

وهي أكثر انتشارا بين الطلبة، ومرد ذلك إمّا إلى عدم إلمامهم بالقواعد النحوية نظرا لاستعصائها عليهم وإمّا لعدم استحضارها وتمثلها أثناء المشافهة والتحرير، ولما كانت الأخطاء النحوية هي الأكثر انتشارا بين الطلبة وأكثرها ضررا باللغة ارتأينا تخصيص فصل كامل للحديث عن هذه الأخطاء. (3)

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص 200.

<sup>(2)</sup> المرجع نفسه ،الصفحة نفسها.

<sup>(3)</sup> ينظر الفصل الثابي من المذكرة.



# أولا- الخطأ النحوي الشائع

كما سبق وقلنا فإن مسألة الوقوع في الخطأ منتشرة منذ القدم، فقد كانت ومازالت همّا لغويا لدى الدارسين حيث حيث تطرق القدماء إلى "الخطأ" ودرسوه في إطار مفهوم اللّحن، ثم انتقلت هذه الدراسة إلى المحدثين حيث تناولوه بصفة مكثفة، إذ درسوا مراحل تطوره وأسباب الوقوع فيه محاولين أثناء ذلك التوصل إلى إيجاد حلول مناسبة للحد من انتشاره، وقسموا الأخطاء إلى أنواع كثيرة من بينها الأخطاء النحوية، فما هو الخطأ النحوي؟ ومتى يوصف بالشائع؟

## أ-الخطأ النحوي:

عرفه " فهد خليل زايد" في كتابه "الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية" بقوله: « هو قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة». (1)

كما عرفته "نسيمة حمار" في كتابحا "إشكالية تعليم النحو العربي في الجامعة" بقولها: «تظهر هذه الأخطاء في عدم الضبط الدقيق لأواخر الكلمات، فقد يعطى الطالب صفة الرفع لكلمة حقها النصب أو العكس، ومرد في عدم الضبط الدمكن من القواعد النحوية وصعوبة تطبيقها». (2)

ومنه نستخلص أنّ الأخطاء النحوية تكون في عدم الضبط الدقيق لأواخر الكلمات، فإذا وردت الكلمة غير مضبوطة الحركة فإنّه يكون من الصعب إعرابها إعرابا صحيحا، فقد ننصبها وهي من المفروض تكون مرفوعة كنصب الفاعل مثلا أو رفع المفعول به، وتغيير مواقع الكلمات في الجملة، ومن أجل ذلك كله جاء علم الإعراب

<sup>(1)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 71.

<sup>(2)</sup> نسيمة حمار، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة(جامعة بجاية نمودجا)، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر (دط)،2011م، ص 157.

الذي يعرفه النحاة بأنّه ضبط لأواخر الكلمات، ، كما يمكن القول أنّ صعوبة مادة النحو والجهل بقواعدها كثيرا ما يوقع في الخطأ.

ب-تعريف الخطأ الشائع: يعرف عزت فارس الأخطاء الشائعة "بأنها استعمالات مخالفة لقواعد اللغة العربية ووصفت بالشائعة لأنها تكاد تكون عامة مشتركة ،يقع فيها كثير من المتعلمين والكتاب و الصحفيين، ولأنها تتكرر كثيرا عندهم» (1)

ج-تعريف الخطأ النحوي الشائع: هو ذلك الخطأ المخالف لقواعد النحو المتعارف عليها، منذ أن وضع علم النحو، وتصبح هذه الأخطاء شائعة إذا صارت مشتركة لدى عدد كبير من الأشخاص سواء كانوا متعلمين أو كتابا أو صحافيين، أو أجمع الباحثون عليها، وتصبح هذه الأخطاء متكرّرة عندهم متوهمين أخمّا صحيحة في حين أخمّا خاطئة.

# ثانيا- نماذج عن الأخطاء النحوية الشائعة

تتعدد الأخطاء النحوية في لغة المعاصرين من كتاب وإذاعيين وطلاب، وحتى المتمكنون من اللغة العربية يقعون فيها، وتظهر هذه الأخطاء في كلامهم وفي كتاباتهم ومن بين هذه الأخطاء نجد:

## 1- التذبذب بين الياء والنون في جمع المذكر السالم:

يقول صالح بلعيد: «تجلى لنا من خلال دراستنا للظاهرة نزوع الطلبة إلى إلزام جمع المذكر السالم علامة إعرابية واحدة وهي الياء. وتتبدى هذه الظاهرة أكثر في الأداء الشفهي للطلبة. أمّا من راوح بين العلامتين الإعرابيتين (و،ي) فتوظيفه لها يكاد يكون توظيفا اعتباطيا، من ذلك قولهم " اهتمّ النحاة واللسانيين"، وفي "نظر الأدباء

-

<sup>(1)</sup> عزت فارس وآخرون، اللغة العربية مهاراتها وفنونها وتطبيقاتها، دار يافا العلمية، عمان، الأردن،ط2007،1م، 206.

المهجوريون" والصواب أن يقول: "اللسانيون" لأنه معطوف على مرفوع"والمهجريين" لأنّه مضاف إليه». (1) فمن المعروف أن علامة رفع جمع المذكر السالم الواو، وعلامة نصبه وجره الياء، لكن يخلط الكثير بين هذه العلامات، ولعل سبب هذا الخلط راجع إلى عدم التمكن من القاعدة النحوية فيما يخص هذا الباب.

## 2- الخلط بين علامتي المثنى:

مما سبق يمكن القول أن الخطأ في باب المثنى ناتج عن خلط في توظيف العلامة المناسبة للمثنى، فكما نعرف فان علامة إعراب المثنى هي الألف في حالة الرفع، والياء في حالتي النصب والجر، فالجهل بالعلامة المناسبة للمثنى يقود إلى الوقوع في الخطأ.

# 3- الإعمال الاعتباطي للناسخ:

يقصد بالنواسخ هناكان وأحواتها، وإنّ وأحواتها، حيث يقع خلط كبير في تحديد اسمها من خبرها، وفي هذا

<sup>(1)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 192.

<sup>(2)</sup> سورة طه، الآية 63.

<sup>(3)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة في الجامعات الجزائرية، ص 193.

<sup>&</sup>lt;sup>(4)</sup> المرجع نفسه، ص 192.

الصدد يقول صالح بلعيد: « لاحظنا أن الخطأ أكثر ورودا إذا فصل بينهما واسميهما بعنصر نحوي ما، من ذلك قولهم: "كان لهما دورًا حاسما" و "إنّ هناك نوعان"، فعدوا "دورا" خبر كان، و "نوعان" خبر إنّ، والصواب أخّما اسما الناسخين (كان وإنّ) وخبرهما محذوف تقديره كائن أو مستقر، وهذا لا يعدم وجود أخطاء في التركيب البسيط، بل هي كثيرة تنم بعضها عن جهل مطلق بعمل الناسخ...». (1)

مما سبق نخلص إلى أنّ النواسخ وإعمالها من القواعد التي يكثر الخطأ فيها، إذ يعجز الكثير على تحديد اسمها من خبرها، خاصة إذا كانت الجملة تحتوي على تفريعات دقيقة. وعموما يمكن القول أن هذا النوع من الأخطاء يجب استئصاله، لأن النواسخ وعملها من لبنات النحو الأولى.

## 4- الخلط بين علامات الأسماء الستة:

الأسماء الستة هي: أبو، أخو، فو، ذو، حمو، هنو « واعتاد الطلبة التعامل في المرحلة ما قبل الجامعية مع خمسة منها بدعوى أنّ " هنو" شاذة ونادرة الورود؛ ولكن على أهل الاختصاص أن يلموا بها، أمّا جوهر الخلل في هذه الأسماء هو كون الطلبة لا يوظفون علامتها الإعرابية توظيفا دقيقا، إذ يعمد كثير منهم إلى إلزامها "واوا" في جميع الحالات الإعرابية، أمّا بعضهم فيراوح بين تلك العلامات دونما إخضاعها للقاعدة الصحيحة، فقالوا: "يبين الأديب ذي الطابع الهزلي"، و"لقد كان إليا أبي ماضي"، و"فهو في ذلك يقلد أبو القاسم الشابي"، وعين الصواب في ذلك أن يقولوا: " ذو الطابع الهزلي"، و"إليا أبو ماضي"، و "يقلد أبا القاسم الشابي" ». (2)

مما سبق نتوصل إلى أنّ الأسماء الستة لها علاماتها الإعرابية الخاصة بما، فترفع بالواو وتنصب بالألف وتجر بالياء، كما أنمّا تعرب حسب موقعها في الجملة، والأخطاء التي تقع في هذا الباب راجعة إلى سوء توظيف العلامة الإعرابية.

(2) المرجع نفسه، ص 193-194.

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص **192**.

#### 5- أخطاء العدد:

"العدد" في اللغة العد إحصاء الشيء عده عدا و تعدادا وعده وعدده". (1) ومن أحكام الأعداد المطابقة والمخالفة بين العدد والمعدود في الجنس، وحكم العدد من حيث التذكير والتأنيث بالمفرد لا بالجمع وفي هذا الصدد يقول محمد اسعد النادري: « فالعبرة في التذكير و التأنيث بالمفرد لا الجمع فيقال: "أربعة سجلات "لا "أربع سجلات " ، ويقال : "ثلاثة أعمدة" لا" ثلاث أعمدة "لأن مفردها مذكر ». (2) ومن أمثلة ذلك من القرآن قوله تعالى : ﴿ فَيَسِيمُوا فِي الْأَرْضِ أَوْرَعَةَ أَهْمُو ﴾ . (3) من خلال الأمثلة السابقة نلاحظ أن العدد يخالف المعدود تذكيرا و تأنيثا. وأن العبرة في المخالفة هي بالمفرد لا الجمع.

"أما العددان واحد واثنين"، لا يأتيان منفردين في شكل عدد يحتاج إلى تمييز، ولكنهما يستخدمان صفة فهما فنحن لا نقول: "واحد كتاب"، ولا "اثنان كتاب "ولكن نقول: كتاب واحد، وكتابان اثنان، وماداما صفة فهما يطابقان الموصوف تذكيرا و تأنيثا". (4) ومن أمثلة ذلك في القرآن قوله تعالى: ﴿ أَنْهَا إِلَهُ كُوْ إِلَةٌ وَاحِدٌ ﴾. (5)

أما بالنسبة للعدد" ثمان":إذا كان في صيغة المذكرة فإنه يعامل معاملة المنقوص فيكون إعرابه في حالتي الرفع والجر (إذا لم يكن مضاف) بحركة مقدرة على الياء المحذوفة ( ولم يلزم النون تنوين العوض)، وبالحركة المقدرة على الياء المذكورة (إذا كمان مضاف) وفي حالة النصب ينصب بفتحة ظاهرة". (6) يقول "محمد العدناني" في كتابه "معجم الأخطاء الشائعة": "كانت الفتيات ثماني أو ثمانيا، فعدم تنوين كلمة" ثماني "على اعتباره اسما ممنوعا من

<sup>(1)</sup> ابن منظور، لسان العرب، مج 3،مادة (عدد)، ص281.

<sup>(2)</sup> محمد اسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط2، 1997م، ص314.

<sup>(&</sup>lt;sup>3)</sup> سورة التوبة، الآية02.

<sup>(4)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص 123.

<sup>&</sup>lt;sup>(5)</sup> سورة الكهف، الآية 110.

<sup>(6)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص 125.

الصرف، وتنون كلمة "ثمانيا" على اعتبارها اسما منقوصا منصرفا ". (1)

مما سبق يمكن القول أنه من الخطأ أن نستعمل العدد "ثمان "في حالة الرفع و الجر فلا نقول مثلا: "ثمان مئة"لكونه مضافا، بل نقول: "ثماني مئة"، أما في حالة النصب فنقول "ثماني"بفتح الياء.قال تعالى: ﴿ سَدِّرَهَا عَلَيْهِمْ سَرْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةً أَيَّامٍ مُسُوماً ﴾. (2)

أخطاء في ضبط حركة التمييز: كالقول: "اعتمدت ما يزيد عن عشرين كتاب "والصواب أن يقول: "عشرين كتابا" لأن التمييز ههنا يكون منصوبا. (3) كما يخطئ الكثير في صياغة التمييز كقولهم: "وزعت على مئتين وثلاثة شبان". (4) هذا بالإضافة إلى الخطأ في وصف العدد المركب فيقول البعض: "الحلقة الثالثة عشر" والصواب: "الثالثة عشرة". (5) فالعدد هنا يطابق المعدود تذكيرا وتأنيثا.

مما سبق يمكن القول أن أحكام العدد و المعدود كثيرة ومتشعبة، مما يصعب الإحاطة بها كلها، لذا تكثر الأخطاء كثيرا في هذا الباب.

# 6-عدم حذف علامة الرفع في الجزم:

"المجزومات من الأفعال المضارعة الداخل عليها أداة من أدوات الجزم "(60)" وعلامة الجزم هي السكون، وقد ينوب عنها الحذف في مواضع معلومة (الأفعال الخمسة و الأفعال المعتلة)". (7)، ومن أدوات الجزم التي تجزم فعلا

<sup>(1)</sup> محمد العدناني، معجم الأخطاء الشائعة، مكتبة لبنان، بيروت،ط1983،2، ص 52.

<sup>(2)</sup> سورة الحاقة، الآية 07.

<sup>(3)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 195.

<sup>(&</sup>lt;sup>4)</sup> احمد مختار عمر، أخطاء اللغة المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين،ص127.

<sup>&</sup>lt;sup>(5)</sup> المرجع نفسه، ص129.

<sup>(6)</sup> إبن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، دار الكوخ، إيران،ط1،(دت)،ص350.

<sup>(7)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص194.

واحدا نجد: "لم"نحو قوله تعالى: ﴿ لَهُ يَلِتْ وَلَهُ يُولَتْ ﴾. (1) ويخطئ الكثير بقولهم: "لم يبنون آرائهم على منهجية معينة" والصواب: "لم يبنوا "لأن علامة جزم الأفعال الخمسة هي حذف النون.قالوا: "لم يدري، لم تثنيه عن المضي، لم ينجو من النقد "والصواب: "لم يدر، لم تثنه، لم ينج ". (2) ويحذف حرف العلة في الأمثلة السابقة، لأن علامة الجزم في الأفعال المعتلة تكون بحذف حرف العلة من آخر الكلمة.

#### 7- نصب نائب الفاعل:

فالمعلوم أن نائب الفاعل يأتي مرفوع، فمن الخطأ نصبه، غير أن الخطأ وقع في ضبط نائب الفاعل في الحالتين الآتيتين:

- أن يلي الفعل المبني للمجهول جار ومجرور فيتوهم نيابته عن الفعل المحذوف ثم يأتي المفعول منصوبا والقاعدة المتبعة في ذلك لا يجوز إنابة أي مكمل في الجملة عند وجود المفعول به كما في المثال التالي: "نسب إلى مسئول كبير قولَه" ، والصواب: "قولُه" .
- عدم التنبه إلى أن اسم المفعول يعمل عمل الفعل المبني للمجهول، فيأتي بعده نائب الفاعل، كما في المثال التالي: "الاجتماع الذي كان مقررا عقدَه تأجل" والصواب: (عقدُه) بضم الدال". (3)

مما سبق نخلص أن نائب الفاعل يقع الخطأ فيه عندما يلي الفعل المبني للمجهول والجار ومجرور، وكذلك عند عدم التنبه إلى أنّ اسم المفعول يعمل عمل الفعل المبني للمجهول.

(2) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 194.

<sup>(1)</sup> سورة الإخلاص، الآية 03.

<sup>(3)</sup> أحمد مختار،أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص 156.

#### 8- نصب الفاعل:

الفاعل: "هو ما اسند إليه الفعل أو شبهه، وقدم عليه على جهة قيامه به، مثل "قام زيد" و "زيد قائم أبوه" وعامله اللفظي هو الفعل". (1) فالفاعل إذن، يأتي بعد الفعل، وحكمه الرفع . "ومن الأخطاء التي تقع أن ينصب الفاعل في حالة اتصال ضمير النصب بالفعل، وتأخر الفاعل، أو في حالة الفصل بين الفعل و الفاعل بأحد مكملات الجملة، فلا نقول: "تسعدني دعوتُكم" بل: "تسعدني دعوتُكم"، ولا نقول : "يجب على الفلاحين مراعاةً ما يأتي "، بل نقول: "مراعاةً". (2)

يقول ابن مالك في الكافية:

ورفع مفعول به لا يلتبس مع نصب فاعل رووا فلا تقس

أي قد يرفع المفعول به وينصب الفاعل إذا أمن اللبس، ولكنه لا يقاس عليه، كقولهم: "حرق الثوب المسمار "و"كسر الزجاج الحجر ". (3)

مما سبق يمكن القول أن حق الفاعل هو الرفع، فلا يجب مخالفة هذه القاعدة النحوية بنصبه.

#### 9- رفع المفعول به:

المفعول به: يعرف بأنه اسم يدل على من وقع عليه فعل الفاعل، والمفعول به منصوب دائما كقولنا: "نصح المعلم التلميذَ". (4) فالمفعول به لا يكون إلا منصوبا، فمن الخطأ رفعه، كما في القول: "حمل المشيعون جثمانا الشهيدين

<sup>(1)</sup> ابن الحاجب، الكافية في علم النحو والشافية في علمي التصريف والخط، تح:صالح عبد العظيم الشاعر، مكتبة الآداب، القاهرة مصر، (دط)، (دت)، ص14.

<sup>(2)</sup> احمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص158.

<sup>(3)</sup> عبد الفتاح محمد حبيب، النحو العربي بين الصناعة والمعنى، دار آيات، مصر،ط1،1999م.ص42.

<sup>(4)</sup> محمد محمود الأزهري، تيسير قواعد النحو للمبتدئين، دار العلوم والحكم، مصر، ط3،2011م. ص234.

فكلمة جثمانا مفعول به والمفعول به لا يكون إلا منصوبا، لكنها هنا مرفوعة بالألف وهذا يخالف القاعدة، وعلى ذلك يكون الصواب: "جثماني الشهيدين". (1)

#### 10-نصب المبتدأ و الخبر:

"المبتدأ و الخبر إذا لم يدخل عليهما أي عامل من عوامل النصب فحكمهما الرفع، غير أنه في حالة الحركات الإعرابية الفرعية في حالة الرفع، يخطئ الكثير نحو قولهم: "كان أصحاب الاقتراح هم المحافظين"، فكلمة "المحافظين" هنا وردت خبرا. وحق هذه الكلمة الرفع، غير أنها جاءت منصوبة بالياء، وهي بذلك مخالفة للقاعدة النحوية والصواب: "المحافظون"، ومن الخطأ قول: "الآخرين هم من المواطنين الأجانب والصواب القول: "الآخرون"، لأنها وقعت مبتدأ، والمبتدأ يكون مرفوع، غير أنها وردت منصوبة بالياء، وفي هذا خروج عن القاعدة النحوية". (2)

## 11-الضبط الخاطئ للمفعول به الثاني:

"هناك أفعال تنصب مفعولين اثنين مثل "ظن" وأخواتها، و "أعطى " وأخواتها، وهناك من يخطئ في ضبط المفعول الثاني مثل قولهم: "ولكن التاجر أعطي فيها الثمن الذي يريده". والصواب: "ولكن التاجر قد أُعطي فيها الثمن الذي يريده". وواضح أن نائب الفاعل –الذي كان أصله مفعولا أول – هو الضمير المستتر في "أعطى"، وأن "الثمن "مفعول ثان يجب نصبه". (3)، فحق المفعول به في المثال السابق هو النصب، غير أنه جاء مرفوع وهذا مخالف للقاعدة النحوية.

(3) أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص157.

<sup>(1)</sup> يوسف محمد علي البطش،الأخطاء اللغوية في الصحافة الفلسطينية في انتفاضة الأقصى،ص179.

<sup>&</sup>lt;sup>(2)</sup> المرجع نفسه، ص 177–178.

#### 12- أخطاء الاستثناء:

أ- إيقاع الجار والمجرور بعد ''سوى'': "سوى" مثل "إلا"في الدلالة على الاستثناء، وحكم المستثنى بها الجر بالإضافة، نحو: "قام التلاميذ سوى زيدٍ".ولا يقع بعدها حرف جر، ولا تضاف إلى جملة أو شبه جملة". (1) وفي هذا الصدد يقول "أحمد محتار عمر": « فالمعروف أن "سوى" أداة استثناء يضاف إلى ما بعده، ولكنني لاحظت كثرة الخروج على هذه النمط في أجهزة الإعلام، وذلك عن طريق إيقاع الجار والمجرور بعدها، خلافا للاستعمال العربي وأمثلة ذلك كثيرة كقولهم: "لا يقضي سوى على بعض أغراضه"، و"لم يسفر الانفجار سوى عن فجوة صغيرة". (2) الأمثلة السابقة خاطئة، فالقاعدة تقول: أن "سوى"لا يقع بعدها لا الجار وللمحرور. والصواب وضع "إلا"مكان "سوى".

ب- الاستثناء المفرغ بـ"إلاّ": يقول "احمد مختار عمر": «حين تكون جملة الاستثناء منفية وحذف المستثنى منه يسمى الاستثناء مفرغا، ويكون إعراب ما بعد "إلاّ" بحسب وظيفته في الجملة، ولكن أجهزة الإعلام لا تنتبه إلى هذا الأمر دائما، فنجد بعض الكتاب والمتحدثين ينصِبون ما بعد "إلاّ" مطلقا مما يخالف القاعدة السابق ذكرها كما في المثال التالي: "لا يستطيع الاعتماد عليها إلا جهابذة المحدثين "والصواب: " إلاجهابذة "». (3)

مما سبق يمكن أن نقول، أن إعراب ما بعد "إلاّ" يكون حسب موقعه في الجملة، ولا يكون دائما منصوب.

<sup>(1)</sup> على توفيق الحمد وآخرون،المعجم الوافي في أدوات النحو العربي،دار الأمل،الأردن،ط1993،2 م،ص182.

<sup>(2)</sup> احمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين ص 147.

<sup>(3)</sup>المرجع نفسه، ص148.

ج-إيقاع ضمير الرفع المنفصل بعد "سوى": فالاسم بعد" سوى" لا يكون إلا بحرورا بالإضافة، وعلى هذالايصح إيقاع ضمير الرفع بعدها مثل القول: "لن يقوم بتحقيق طموحاتنا سوى نحن"، والصواب " لن يقوم بتحقيق طموحاتنا إلا نحن". (1)

# 13- أخطاء الإتباع:

أ- إتباع اسم "لا النافية" للجنس: «إذا أتبع اسم لا النافية للجنس بنعت فإنّ النحاة يفصلون في هذه المسألة على أساس نوع الاسم "مفرد- مضاف- شبيه بالمضاف" ونوع النعت " مفرد، مضاف، شبيه بالمضاف"، ووجود أو عدم وجود فاصل بين النعت والمنعوت، فيختارون واحد أو أكثر من احتمالات ثلاثة هي: الفتح، والنصب، والرفع». (2)

ب- مجيء التابع بعد أكثر من كلمة: «قد يسبق التابع بأكثر من كلمة فلا يتبين للقارئ متبوعه إلا بشيء من التأمل، وكثيرا ما يتسرع فيلحق التابع بأقرب كلمة منه فيقع في الخطأ، كما يبدوا من خلال الأمثلة الآتية التي أتبع فيها المضاف إليه وكان الواحب إتباع المضاف، مثل قولهم: "أجرى عملية إحلاءٍ ضخمة "والصواب: "ضخمة "،وقولهم" عقدوا جلسة مباحثات ثانية ". والصواب" ثانية "». (3) إن وقوع التابع بعد كلمتين، يوقع الكثير من القراء في اللبس، فيختلط عليهم الأمر في تحديد المتبوع، وهذا سبب وقوعهم في الأخطاء.

ج- اختلاف التابع والمتبوع في علامة الإعراب: "قد يختلف التابع والمتبوع في حركة الإعراب "جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة، والممنوع من الصرف يجر بالفتحة استثناء من قاعدة النصب بالفتحة والجر بالكسرة"، مما

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص 149–150.

<sup>(2)</sup> أحمد مختار، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص 153.

<sup>&</sup>lt;sup>(3)</sup> المرجع نفسه، ص 154.

يوقع المتكلم غير المنتبه في الخطأ، كما يبدوا من الأمثلة التالية: "فند العراقُ ادعاءات بريطانيةٍ جديدة"، والصواب: "بريطانيةً." والقول: "أنّ قوات تابعةٍ للأمم المتحدة"، والصواب: "تابعةً "". (1)

معنى هذا أن المتبوع يمكن أن يخالف متبوعه في الحركة الإعرابية، وذلك في بعض الحالات وليس دائما.

## 14- العطف على الضمير المرفوع المتصل أو المستتر:

القاعدة النحوية تقول أنّك إذا عطفت على ضمير الرفع المتصل أو المستتر وجب أن تفصل بين المعطوف والمعطوف عليه بشيء ، وفي هذا الصدد يقول ابن يعيش:

وإن على ضمير رفع متصل عطفت فافصل بالضمير المنفصل

أو فاصل ما وبلا فصل يرد في النظم فاشيا وضعفه اعتقد

فإذا عطفت على ضمير الرفع المتصل وجب أن تفصل بينه وبين ما عطفت عليه بشئ، ويقع الفصل كثيرا بالضمير المنفصل". (<sup>2</sup>فلا نقول: "التقى وعدد من المسئولين" أو "لما لقيه وأعضاء الوفد المرافق". والواجب في الحالتين السابقتين الفصل بشيء مثل الضمير، كأن يقال: "التقى هو وعدد من المسئولين "و "لما لقيه هو وأعضاء الوفد المرافق من حفاوة "(<sup>3</sup>).

(2) ابن عقيل، شرح ابن عقيل، دار التراث، القاهرة، ط20، ج1980م.

<sup>(1)</sup> المرجع السابق، ص154،

<sup>(3)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص 158.

# 15- النفي ''بلا'':

إذا أريد نفي الفعل الماضي وجب نفيه بـ "ما"، ولا يصحّ استخدام "لا" إلاّ إذا تكررت مثل قوله تعالى: ﴿ فَلا حَدَّقَ وَلا حَلَّى مَوَلَكِن كَدَّبَ وَتَوَلَّى ﴾. (1) أو كانت معطوفة على نفي سابق مثل: "ما جاء الضيف، ولا اعتذر ".أما إذا نفي الماضي ب"لا" في غير هاتين الحالتين، فإنحا تفيد الدعاء كما في قوله تعالى: ﴿ فَلَا الْمَتَنَةُ وَمَا أَدُولُكُ مَا الْعَلَمَاء يواصلون البحث" الْعَقَبَةُ وَمَا أَدُولُكُ مَا الْعَقَبَةُ فَكُ رَقَبَةٍ ﴾». (2) فلا يجوز أن نقول: "لا زال العلماء يواصلون البحث" والصواب: "مازال العلماء يواصلون البحث". (3): فالفعل الماضي إذن لا ينفي ب "لا"، و الأصح هو نفيه بالما".

## 16-أخطاء التقديم و التأخير:

الأصل في المبتدأ والخبر أن يكون ترتيبهما بعد الفعل الناسخ، وأن يكون الاسم مقدما على الخبر. فالاسم لا يتقدم على الناسخ مطلقا. مثل القول: "زيد كان مخلصا"، فكلمة "زيد"هنا ليست اسم كان مقدما، وإنما هي مبتدأ، وكان لها اسم مستتر يعود على زيد، وجملة كان واسمها وخبرها خبر عن زيد، فالصواب في المثال السابق: "كان زيد مخلصًا". (4)

## 17- إدخال ''ال'' التعريف على ''غير'':

شاع على الألسنة إدخال "أل" على "غير"، إذ يقولون: "سمعت الكلام الغير مفيد"، ويقولون: "فعل الغير ذلك"، وهذا خطا ذلك أنّ "غير" لفظ متوغل في الإبحام، ودخول "ال" عليه لا يفيده تعريفا؛ لذلك صحّ عند

<sup>(1)</sup> سورة القيامة، الآيتين 31–32.

<sup>(2)</sup>سورة البلد،الآيتين 11-12

<sup>(3)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، ص 167.

<sup>(4)</sup> عبده الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر،ط02،1998م، ص 124.

النحاة وصف النكرة به يقولون: "مررت برجل غيرك" على الرغم من إضافته إلى معرفة وهو الضمير، فلو كان يتعرف بإضافة الضمير ما صحّ أن يكون صفة لرجل وهي نكرة، والصحيح أن تقول: "سمعت الكلام غير المفيد "بإدخال "أل" على المضاف إليها، ونقول: " فعل غيرنا ذلك". (1)

مما سبق يمكن القول إنه من الخطأ تعريف "غير" به "أل" ذلك أن "غير" لفظة مبهمة، وإدخال "أل" التعريف عليها لا يفيد تعريفها بل يزيدها إبحاما.

# 18- استخدام "أبدا" لتأكيد النفي في الماضي:

غنطئ عندما نقول: "ما زرته أبدًا"، وكذلك عندما نقول: "لن أزوره قطُّ". الخطأ: أن "أبدًا "ظرف زمان لاستغراق المستقبل فلا يجوز استعمالها للدلالة على الماضي، فالصواب أن نستخدم للمثال الأول الظرف "قطُّ"، لأنه ظرف زمان لاستغراق الماضي.

قال حسان بن ثابت:

وأجمل منك لم تلد النساء(2)

أحسن منك لم تر قطُّ عيني

يقول تعالى: ﴿ وَلَن يَتَمَنَّوْهُ أَبَداً مِمَا قَدَّمَتُ أَيْدِيهِمْ وَاللَّهُ مَلِيةٌ بِالظَّالِمِينَ ﴾. (3) فالآية تدل على نفي الفعل بالن"في المستقبل.فيتضح أن الصواب في المثال الثاني أن نقول: "لن أزوره أبداً. (4)

<sup>(1)</sup> أحمد محمد عبد الدايم، من أوهام المثقفين في أساليب العربية، ص 31.

<sup>(2)</sup> خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، ط1،2006 م، ص 17.

<sup>&</sup>lt;sup>(3)</sup> سورة البقرة، الآية 95.

<sup>(4)</sup> خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة،ص 17.

## 19- الخطأ في اسم 'لا" النافية للجنس:

عمل "لا"النافية للجنس النصب كعمل إن، و"إنَّ "تنصب الاسم وترفع الخبر.هذا عمل "لا"النافية للجنس،وهي لا تعمل إلا في النكرات، هذا شرطها، ومعمولها لابد أن يكون نكرة، بغير تنوين، فلا ينون اسمها أبدا.فنقول مثلا: "لا رجل قائمٌ" ولا نقول: "لا رجلاً قائمٌ". (1) ولا يجوز أن نقول: "لا حلاً عسكريا للنزاع" والصواب: "لا حلَّ عسكريا". (2)

# 20- أخطاء الإضافة:

"الإضافة : في اللغة: الإسناد، وفي الاصطلاح: إسناد اسم إلى غيره، على تنزيل الثاني من الأول منزلة تنوينه، أو ما يقوم مقام تنوينه، ولهذا وجب تجريد المضاف من التنوين في نحو "غلام زيد"، ومن النون في المثنى والمجموع قائمة مقام تنوين المفرد". (3) ومن شواهد هذا في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿ تَرَبُّتُ يَدَا لَهِ اللهِ الإضافة نجد:

أ-الفصل بين المضاف و المضاف إليه بالمعطوفات: يقول حالد بن هلال العبري: "عند تعدد المعطوفات بعد كلمة مضافة في الجملة نجد الكثير منا يجعل المضاف إليه في آخر العبارة ويقدم عليه تلك المعطوفات، ومثال ذلك: "يوحي الإنشاد بجمال وروعة الشعر"ففي الجملة تقدم المعطوف على المضاف إليه، وهذا خطأ. و الصواب أن يأتي المضاف إليه مضافا إلى أول كلمة، والصواب: "يوحى ذلك بجمال الشعر وروعته". (5)

<sup>(1)</sup> محمد بن صالح العثيمين، شرح الأجرومية، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، ط1،2005، ص ص464-464.

<sup>(2)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب و الإذاعيين،، ص 159.

<sup>(3)</sup> ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، ص 342-343.

<sup>(4)</sup> سورة المسد، الآية 01.

<sup>(5)</sup> خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص33.

مما سبق يمكن القول أنه لا يجوز الفصل بين المضاف والمضاف إليه، فإذا أريد العطف على المضاف فلا يكون ذلك إلا بعد استكمال المضاف إليه.

ب- الفصل بين الجار و المجرور: يقول" ابن جني": "لا يفصل بين الجار و المجرور لكونهما في كثير من المواضيع بمنزلة الجزء الواحد، أفلا أراك تقدر اللفظ الواحد تقديرين مختلفين". (1) ويقول "سيبويه" في كتابه: "قبيح أن تفصل بين الجار والمجرور، لأن المجرور داخل في الجار . فصارا كأنهما كلمة واحدة، والاسم المنون يفصل بينه وبين الذي يعمل فيه. تقول: "هذا ضاربٌ بك زيدًا "ولا تقول: "هذا ضاربُ بك زيدٍ". (2) فلا نقول: "من هكذا مجلسٍ"، والصواب أن يقال مثلا: "من مجلسٍ هكذا (أو هذا) شأنه أو حاله". (3)

مما سبق يمكن القول أنه لا يمكن أن يفصل بين الجار والمجرور بأي شكل من الأشكال، ففي هذا مخالفة للقاعدة النحوية التي وضعها علماء العربية.

ج- تعريف المضاف ب"أل": يقول ابن هشام الأنصاري: "يجب تجريد المضاف من التعريف، سواء كان التعريف التعريف بعلامة لفظية، أم بأمر معنوي، فلا تقول: "الغلامُ زيدٍ" بل يجب أن تجرد الغلام من "أل" أي بالقول: "غلامُ زيدٍ". (4)

## 21- أخطاء النعت (الصفة):

"يعرف النعت بأنه تابع مشتق أو مؤول به، يفيد تخصيص متبوع أو توضيحه أو مدحه أو ذمه أو تأكيده أو الترحم عليه". (5) وحكم النعت مطلقا أن يتبع منعوته في الرفع أو النصب أو الجر وفي التعريف أو التنكير. (6) ومن

(6) أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (دط)، (دت)، ص280-281.

5,9

<sup>(1)</sup> ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، بيروت، لبنان ،(دط)، (دت)، ج1،ص 106-107.

<sup>(2)</sup> سيبويه، الكتاب، تح محمد عبد السلام هارون،مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط8،1998م، ج3، ص164.

<sup>(3)</sup> خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، ص47.

<sup>(4)</sup> ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، ص243.

<sup>&</sup>lt;sup>(5)</sup> المرجع نفسه، ص 439.

شواهد ذلك في القرآن قوله تعالى: ﴿ فَتَعْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ ﴾. (1) و ﴿ وَنَفْقَةٌ وَالْمِحَةُ ﴾. (2) فمن الخطأ قول: "مررت برجلٍ الفاضل" أو "مررت برجلٍ فاضل"!. (3) الأمثلة السابقة خاطئة كون النعت في المثال الأول لم يتبع منعوتة في التنكير، أما في المثال الثاني فخالف النعت المنعوت في الحركة الإعرابية. فالصواب إذن أن نقول. "مررت برجلٍ فاضلٍ".

# 22- صرف الممنوع من الصرف:

الممنوع من الصرف: هو ما فيه علتان من تسع أو واحدة منهما تقوم مقامها، وقد جمع ابن الحاجب هذه العلل في بيتين شعريين يقول:

عدلٌ ووصف وتأنيث ومعرفة وعجمةٌ ثم جمع ثم تركيب

والنون زائدةٌ من قبلها ألفّ ووزن فعل وهذا القول تقريب

وحكمه أن لا كسر ولا تنوين، ويجوز صرفه للضرورة، أو للتناسب. (4) من مثل قوله تعالى: ﴿ سَلَا سِلَّا وَأَثْلَالًا ﴾. (5)

# وأَغْلَالًا ﴿ 5)

فمن الخطأ إذن أن يصرف الممنوع من الصرف كأن يقال مثلا: "قدم شكوىً إلى رئيسه" ولا يقال: "أزاح الستار عن أشياءٍ مروعة". الصواب في المثالين أن نقول: "قدم شكوَى "و "أزاح الستار عن أشياءٍ مروعة". الصواب في المثالين أن نقول: "قدم شكوَى "و "أزاح الستار عن أشياءً مروعة".

<sup>(1)</sup> سورة النساء ،الآية**92**.

<sup>(2)</sup> سورة الحاقة، الآية، **13**.

<sup>(3)</sup> أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، ص 281

<sup>(4)</sup> ابن الحاجب،الكافية في علم النحو والشافية في علمي التصريف والخط، ص12.

<sup>(&</sup>lt;sup>5)</sup> سورة الإنسان، الآية **04** .

<sup>(6)</sup> احمد مختار عمر،أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين،ص 137.

الخطأ في المثالين السابقين كون الممنوع من الصرف قد نوِّن في المثال الأول، وكسر في المثال الثاني، وفي هذا خروج عن القاعدة الني تقول إن الممنوع من الصرف لا ينوّن ولا يكسر.

أما في صيغة منتهى الجموع فإن الممنوع من الصرف يجرد من التنوين فمن الخطأ قول: "ملايينٌ من الناخبين " والصواب: "ملايينُ" بدون تنوين. (1)

# ثالثا- أسباب الخطأ النحوي الشائع:

لقد شاعت الأخطاء النحوية، وتفشت في الألسن، حتى مست كل الفئات فلم يسلم منها العام والخاص، بل ومست حتى أهل الاختصاص، ودأبت الألسن على استعمالها ناسية الأصل الصحيح، فلم يعد مرتكبوها يعتبرونها أخطاء بل دربا من دروب التعبير يمشي فيها المعلم والمتعلم على حد سواء، وأكيد أن كثرة الأخطاء النحوية وشيوعها كانت نتيجة لأسباب نذكر منها:

# 1- الإعلام وما يدره من أخطاء في التغطيات الصحفية أو الندوات التلفزيونية: (2)

يقول" نجيب محفوظ": « من حين لآخر تثار مشكلة اللغة العربية في التلفزيون كيف تلقى على الناس متعثرة بأخطاء النحو والنطق، وكيف تعمل على نشر الخطأ على أوسع نطاق بقوة التلفزيون، وهيمنة الحواس والأذواق». (3) وقد أشار صالح بلعيد إلى العواقب الناتجة عن عدم تصحيح الأخطاء التي يقع فيها رجال الإعلام بقوله:"إن عدم معالجة الأخطاء اللغوية الصادرة عن الإعلاميين وتصويبها ونشرها صحيحة فصيحة أدى إلى فشو

(2) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ،ص 141.

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق، ص138.

<sup>(3)</sup> أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب الإذاعيين،ص 23.

الكثير من الأخطاء الشائعة، التي يعتقد مقترفوها من الطلبة وغيرهم أنمّا الصواب، لثقتهم في لغة الإعلام". (1) فوسائل الإعلام إذن لها ضلع في استفحال مختلف الأخطاء اللغوية.

# 2- قلة الاستعمال والتطبيق(2):

"يتوفر التمرين على وظائف متعددة، فهو لب العملية التعليمية ووسيلة لتقويم أهداف الدروس، وبه تدعم المعلومات النظرية وتراجع الأخطاء، ويستدرك النقص ويفك اللبس". (3) فالتطبيق الناقص للقاعدة يساهم في حدوث تراكيب فيها درجة من التحريف عن القواعد المطلوبة". (4)

مما سبق يمكن القول أن السبيل الوحيد إلى ترسيخ قواعد النحو لا يكون إلا بكثرة التطبيقات عليها

## 3 - ضعف منهاج النحو في الجامعة الجزائرية:

"إذ يعتمد على الطرائق التقليدية في توصيله للمادة مستبعدا في ذلك الطرق الحديثة كالتواصلية والبنيوية، وهي طرائق لا تجدي نفعا". (5)، وهذا ما يؤدي بالطالب إلى الضعف من مختلف جوانبه اللغوية والمعرفية والتواصلية وبالتالي يؤذي به إلى الضعف إلى الوقوع في الخطأ.

### 4- الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية:

"حيث اعتاد كثير من المدرسين على طريقة الإلقاء القائمة على الشرح أو الحديث من طرف واحد، دون إتاحة الفرصة للتلميذ للمناقشة والحوار. هذا الاحتكار يعيق التلميذ على السؤال فيظل متلقيا فقط في جو يسوده الملل

<sup>(1)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية ص 92.

<sup>(2)</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية،ص 141.

<sup>(3)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية،249-250.

<sup>(4)</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ،ص162.

<sup>(5)</sup> نسيمة حمار، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة، ص232.

فتبقى الكلمات والتعبيرات اللغوية غامضة مشوشة المعاني، كما يمنع قلة أو غياب الحوار فرصة ممارسة ما اكتسبوه". (1)

- "استعمال العامية في التدريس مما يزيد الطين بلة، فتتوسع الفحوة وتتلاشى الأهداف المرجوة، فتبتعد الفصحى عن الاهتمام، كما يقلل من إحساسهم بفاعليتها وفاعلية ما يكتسب منها .فيصعب استحضارها واستعمالها في مجالات التعبير.

- قلة الاهتمام بالجانب الوظيفي للغة وطغيان الجانب النظري والتجريد في التدريس بعيدين كل البعد عن حاضر الناشئة فيعيش الطالب في مفاهيم مجردة غامضة يصعب استيعابها في الواقع". (<sup>2)</sup>

#### 5- صعوبة مادة النحو وجفافها:

وقد يعود سبب ذلك إلى اللغة التي كتب بها النحو العربي، والطبقة المستهدفة آنذاك والتي تتميز بصفات تغيب عن الإنسان العربي حاليا، مما أدى إلى تكوين هوّة كبيرة في فهم التراث النحوي العربي. هناك من شوائب التي علقت بالنحو العربي ولا تزال قائمة إلى يوم الناس هذا، كباب العامل والعلّة والإعراب التقديري والمحلي، وباب التنازع والاشتغال، إذ يصعب على المختص فهمها.

-كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة، والتعاريف المتعددة، والشواهد والنوادر، والمصطلحات مما يثقل كاهل التلميذ ويجهد ذهنه ويستنفذ قوّته ويضطره إلى حفظ تعريفات. (3).

- إبعاد دراسة القواعد النحوية على النصوص الأدبية، إذ تقدم المادة اللغوية إلى التلميذ مجزأة، لذا تكون القواعد النحوية مجموعة من الأمثلة المبتورة بعيدة الصلة عن حياة المتعلّم واهتمامه وميوله، فضلا عن ازدحام منهج

(3) نسيمة حمار، إشكالية تعليم النحو العربي في الجامعة، ص 231.

<sup>(1)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية،ص36.

<sup>(2)</sup> المرجع السابق، ص36.

القواعد بالموضوعات النحوية ازدحاما لا يتناسب مع عدد الحصص المقررة للتدريس، وهذا يدفع المعلم إلى الإسراع في تدريس هذه المباحث من دون العناية بالتطبيق». (1) فالنحو يجب أن يربط بمختلف النصوص الأدبية، وألا يدرس بمعزل عنها.

- «عدم وظيفية المباحث النحوية فدراسة النحو واختيار مواضيعه لا يتم وفق منهج أو أساس علمي موضوعي، فهي لا تراعي حاجة التلاميذ وفي توزيعها تجزئة لا ترسخ في ذهن التلميذ بصورة شاملة، وفيها إغفال لبعض المباحث التي يكثر فيها الخطأ »(2).

#### 6- ضعف مستوى الأستاذ:

"إذ يفتقد الأستاذ أحيانا إلى صفات المعلم الكفء فلا هو يتميّز بالملكة اللغوية ولا الكفاءة العلمية، وأكثر من هذا لا يحفز الطالب ولا يقوده إلى الاستنتاجات الفردية، ولا يكسبه الفكر النقدي الإبداعي". (3) كما نجد أن الكثير من الأساتذة "تغيب عنهم الغاية من تدريس النحو، فالكثير ممن يرى أنّ النحو هو إعراب العلامات دون إدراك لدور الإعراب في الفهم والإفهام سواء بالكتابة أو الكلام، والواقع أنّ النحو ليس إعرابا أكثر مما هو تدريب على القواعد النحوية، ومن تم التمكّن من الكلام الفصيح". (4)

#### 7-ازدواجية اللغة:

"ونعني بما وجود لغتين لغة الكتابة والقراءة وهي اللغة الفصيحة، ولغة الحديث اليومي التي يمارسها التلميذ ويسمعها في المدرسة والبيت (العامية)". (5) فدخول العامية إلى أوساط التلاميذ أو الطلاب وطغيانها على اللغة

<sup>(1)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 194.

<sup>(&</sup>lt;sup>2)</sup> المرجع نفسه، ص 193.

<sup>(3)</sup> نسيمة حمار، إشكالية تعليم النحو العربي في الجامعة ص 229.

<sup>(4)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 229.

<sup>&</sup>lt;sup>(5)</sup> المرجع نفسه، ص193.

العربية، سواء في حصص التدريس أو أثناء تعاملهم اليومي، أدي إلى تدهور اللغة الفصحى عندهم وهذا يؤدي بدوره إلى نشوء لغة جديدة أو لهجة جديدة وذلك بظهور ألفاظ وعبارات مخالفة لقواعد اللغة العربية سواء من الناحية النحوية أو التركيبية.

بالإضافة إلى الأسباب السابقة يمكننا القول أن للمتعلم كذلك دورا في انتشار الأخطاء النحوية حيث لا يولي الكثير من الطلبة أي اهتمام بهذه المادة المهمة. كما لا نغفل الأثر السلبي الذي يتركه كل من المدرسة والشارع إذ يذران الكثير من الألفاظ الغريبة والمولَّدة.



الفصل الثالث

إن الأخطاء النحوية منتشرة انتشارا لا يحتاج في إثباثه إلى دراسة ميدانية تطبيقية، ولكن الهدف من هذا العمل هو الوقوف على طبيعة تلك الأخطاء وأنواعها وأيها أكثر تفشيا بين الطلبة، بغية تحليلها وتصنيفها، وغايتنا أن يدركها الطالب حتى يحيد عنها مستقبلا، ويعي وجه الصواب فيها وعيا وظيفيا لا حفظا مرحليا.

### أولا: ميدان الدراسة:

لقد أجرينا دراستنا الميدانية في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة "محمد الصديق بن يحي -تاسوست - جيجل خلال الموسم الجامعي 2016/2015.

# ثانيا- مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة : « بأنّه مجتمع يشتمل على جميع عناصر ومفردات المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة». (1) ومجتمع دراستنا يشتمل على جميع طلبة السنة الأولى لغة وأدب عربي خلال الموسم الجامعي 2016/2015.

### 1- توزيع مجتمع الدراسة:

جدول يوضح توزيع مجتمع الدراسة:

	عدد الطلبة	عدد الأفواج	عدد الجموعات	السنة
687	54	21	03	السنة أولى أدب عربي
المجموع: 741 طالب				

<sup>(1)</sup> ربحي مصطفى عليان، وعثمان غنيم، مفاهيم وأساليب البحث العلمي، النظرية والتطبيق، دار صفاء ، عمان،الأردن، ط1، 2000م، ص 137.

الفصل الثالث

من خلال قراءتنا للجدول السابق يتضح لنا أن عدد الطلبة الإناث يفوق بكثير عدد الطلبة ذكور.

### ثالثا- عينة الدراسة:

إذا كان مجتمع الدراسة يشتمل على جميع عناصر ومفردات المشكلة، فإنّ العينة جزء من هذه العناصر وقد عرفها رشيد زرواتي: «بأنمّا جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزء من الكل بمعنى أنّه توجد مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث». (1)

إذن فالعينة فرع من أصل الذي هو مجتمع الدراسة، ويجب أن يكون ذلك الفرع انعكاسا شاملا لخصائص مجتمع الدراسة.

وقد أجرينا دراستنا الميدانية على عينة من طلبة السنة الأولى قسم اللغة والأدب العربي، وتكونت عينتنا من 30 طالبا، وقد كان اختيارنا لهذه العينة عشوائيا، مادام أن مجتمع الدراسة الأصلي معروف ومحدد، فحميع أفراد مجتمع البحث تتاح لهم فرص متساوية مستقلة لكي يدخلوا العينة، أي لكل فرد في المجتمع نفسه الاحتمال في الاختيار.

### 1- جدول يوضح عدد الطلبة الداخلين في عينة البحث:

عدد الطلبة الداخلين في العينة	عدد طلبة السنة الأولى أدب عربي الإجمالي
30	741

-

<sup>(1)</sup> رشيد زرواتي، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى ، الجزائر، ط1، 2007م، ص 334.

أما عينتنا من الأساتذة فيمثلها 13 أستاذا، وهم أساتذة مادة النحو العربي وأصوله الذين يدرسون السنة أولى أما عينتنا من الأساتذة فيمثلها 13 أما عينتنا من الأساتذة الذين سبق لهم وأن درسوا النحو في السنة أدب عربي لعام 2016/2015م. بالإضافة إلى بعض الأساتذة الذين سبق لهم وأن درسوا النحو في السنة السالفة الذكر.

## رابعا- أدوات الدراسة:

بعد تحديدنا لجتمع الدراسة وعينة البحث يأتي الدور الآن على أداة البحث، وأداة البحث كما عرفها صالح بن محمد العساف: «مصطلح منهجي يعني الوسيلة التي تجمع بما المعلومات اللازمة لإجابة أسئلة البحث أو اختيار فروضه». (1)

فأداة البحث إذن هي الوسيلة التي تجمع بها المعلومات حول بحث ما، وقد اخترنا لدراستنا الميدانية طريقة "الاستبيان"، ويعرف الاستبيان: «على انه مجموعة من الأسئلة المترابطة بعضها مع بعض تقدف إلى تحقيق غاية واحدة والمبرزة في إشكالية البحث، والتي يسعى لها الباحث، حيث يقدم الاستبيان إلى مجموعة من الأفراد الذين تم اختيارهم من خلال العينة للإجابة على الأسئلة المدونة». (2)

وقد طرحنا في الاستبيان مجموعة من الأسئلة لأفراد عينة بحثنا، وهي أسئلة متعلقة بموضوعنا بطبيعة الحال حيث غطت مختلف جوانبه وصممت على أساس المعلومات النظرية التي جمعناها، وقد راعينا في صياغة هذه الأسئلة البساطة والسهولة في الألفاظ.

(2) بخوش الصديق، منهجية البحث العلمي، دار قرطبة، المحمدية، الجزائر، ط1، 2010م، ص 63.

<sup>(1)</sup> صالح بن محمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ،مكتبة العبيكان، الرياض،السعودية ،ط2006،4م ،ص 100.

بالإضافة إلى الاستبيان اعتمدنا على أداة أخرى والمتمثلة في "الملاحظة"، إذ قمنا بجمع بحوث بعض الطلبة وكذا بطاقات القراءة، وحضرنا بعض الحصص التي تم عرض مجموعة من البحوث خلالها، -وذلك طبعا بإذن من الأساتذة — قصد استخراج الأخطاء التي يقع فيها الطلبة أثناء النطق.

وقد قمنا بدراسة الأخطاء النحوية،حيث عمدنا إلى استخراجها وتصويبها وإحصائها وتحليلها وتوصلنا اثر ذاك إلى مجموعة من النتائج.

## خامسا- تحليل الإستبانة الموجهة للأساتذة:

اخترنا الأساتذة الذين يدرسون مادة النحو في السنة الأولى أدب عربي للموسم الجامعي 2016/2015م وبعض الأساتذة الذين سبق لهم وأن درسوا هذه المادة في السنة السالفة الذكر، وقد اخترنا أساتذة هذه المادة دون سواهم كون الإشكالية التعليمية في بحثنا كانت في مادة النحو العربي، فرأينا أن نطرح الأسئلة على أساتذة مادة النحو دون غيرهم، فهم أدرى وأعلم بمادة النحو العربي، وما هي الصعوبات التي يمكن أن يجدها الطالب أثناء تطبيقه للمادة.

وقد قمنا بتوزيع الاستبيانات على 13 أستاذا، وعادت إلينا وافية وهذا تحليلها إحصائيا وتصنيفا.

#### 1- التعرف على المستجوّب:

كانت الأسئلة التي وردت في هذا العنصر: الجنس، الخبرة، مادة التدريس الأساسية.

#### أ- الجنس:

النتائج موضحة في الجدول التالي:

النسبة المئوية	العدد	الجنس
%84.61	11	ذکر
%15.38	2	أنثى
%100	13	الجحموع

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن عدد الأساتذة الذكور يفوق بكثير عدد الأساتذة الإناث، فبالأرقام بلغت نسبة الذكور 84.61%، في حين بلغت نسبة الإناث 15.38%.

#### ب- الخبرة:

لخبرة الأستاذ دور كبير في عملية تبليغ المادة وإيصالها بطرق ميسرة وسهلة، ولذلك قمنا بتحديد الخبرة من حيث عدد السنوات بالجال والنتائج موضحة في الجدول التالي:

النسبة المئوية	العدد	الخبرة
%15.38	2	أقل من 05 سنوات
%46.15	6	من 5 سنوات إلى 10 سنوات
%30.76	4	من 10 سنوات إلى 15 سنة
%0	0	من 15 سنة إلى 20 سنة
%7.69	1	من 20 سنة فما فوق
%100	13	الجحموع

النتائج المتعلقة بخبرة الأساتذة من خلال الجدول:

- خبرة اقل من 5 سنوات: نجد أستاذين بنسبة 15.38%.

- من 5 سنوات إلى 10 سنوات: 6 أساتذة أي بنسبة 46.15%.

- من 10 سنوات إلى 15 سنة: 4 أساتذة بنسبة 30.76%.

- من 15 سنة إلى 20 سنة: لا يوجد أستاذ.

- من 20 سنة فما فوق: أستاذ واحد بنسبة 7.69%.

يمكن القول أن خبرة أساتذة مادة النحو في جامعة جيجل يمكن وصفها بالابأس بها، فهؤلاء الذين درسوا لأكثر من 10 سنوات يعدون مؤطرين للطلبة.

#### ج- الاختصاص: النتائج موضحة في الجدول التالي:

النسبة المئوية	العدد	الاختصاص
%69.23	9	الأساتذة المختصين في النحو والصرف
%30.76	4	أساتذة مختصين في مقاييس أخرى لكن
		سبق لهم وأن درسوا النحو
%100	13	الجحموع

يتبين لنا من خلال الجدول السابق أن عدد الأساتذة المختصين في مادة النحو، بلغ تسعة أساتذة بنسبة يتبين لنا من خلال الجدول السابق أن عدد الأساتذة المختصين في مقاييس أخرى -لكن سبق لهم وأن درسوا مادة النحو-،والتي يمثلها أربعة أساتذة فقط أي بنسبة 30.76%.

## 2- التعرف على مستوى الطالب:

وهي مجموعة من الأسئلة التي أردنا من خلالها أن نصل إلى نتائج واثبات فرضيات وضعناها سابقا.

س – ما هو تقييمكم للمكتسبات القبلية للطالب: أردنا من خلال هذا السؤال أن نعرف وجهة نظر الأساتذة فيما يخص المستوى اللغوي للطالب، وإن كان يعاني من مشاكل لغوية قبل المرحلة الجامعية، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

## جدول رقم (01):

النسبة المئوية	العدد	ما هو تقييمكم للمكتسبات القبلية للطالب
%0	0	جيدة
%38.46	5	مقبولة
%61.53	8	ضعيفة
%100	13	الجحموع

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن الغالبية الكبرى من الأساتذة يرون بأن المكتسبات القبلية للطالب ضعيفة، وقد بلغ عدد الأساتذة الذين يرون ذلك الثمانية أساتذة بنسبة 61.41% ، أما خمسة أساتذة بنسبة 38.46% فأجابوا بأن المكتسبات القبلية للطالب يمكن وصفها بالمقبولة.

أما الاقتراح الأول فلم يبد أي أستاذ الرأي بخصوصه، حيث لم يجب أي أستاذ بأن هذه المكتسبات جيدة، بل بالعكس أقر غالبيتهم بضعفها، وبسبب هذا الضعف يتعذر على الطالب استيعاب الكثير من الوحدات والمفاهيم التعليمية الجديدة.

مما سبق يمكن القول أن الطالب التحق بتخصصه الجامعي، وهو معبأ بمشاكل لغوية كثيرة.

# س- هل ترون أن وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية مرده:

الاختيارات و النتائج موضحة في الجدول التالى:

#### جدول رقم (02):

النسبة المئوية	العدد	هل ترون أن وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية نتيجة لـ
%0	0	كثافة المادة العلمية
%15.38	2	طريقة تقديم الظواهر اللغوية غير مناسبة
%61.53	8	ضعف مستوى الطلبة وعدم تمكنهم من فهم لغتهم الأم
		وعدم الإلمام بقواعدها
%23.07	3	غلبة الجانب التنظيري على التطبيقي
%100	13	الجحموع

يتبين لنا من خلال نتائج الجدول السابق أن أغلبية الأساتذة يرجعون أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية إلى ضعف مستواهم وعدم تمكنهم من فهم لغتهم الأم وجهلهم بقواعدها، وقد عبر عن هذا الرأي ثمانية أساتذة بنسبة61.53%، أما النسبة التي تليها والتي تتمثل في 23.07% ، والتي يمثلها03 أساتذة فقد أقروا أن غلبة حصة التنظير على حصة التطبيق في النحو هو السبب وراء وقوع الطالب في الأخطاء، فعدم العناية بالجانب التطبيقي خاصة التطبيقات النحوية يؤدي إلى الضعف اللغوي، وبالتالي الوقوع في الأخطاء.

أما نسبة الإجابات القائلة أن طريقة تقديم الظواهر اللغوية غير مناسبة فتقدر ب 15.38%، فالأساتذة المثلين لهذه النسبة يرون أن طريقة التدريس هي السبب، أما بالنسبة للاقتراح الأول فلم يجب عليه أحد من الأساتذة.

## س- هل ضعف الطلبة في الظواهر اللغوية يؤثر سلبا على اللغة العربية:

الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول التالى:

#### جدول رقم (03):

النسبة المئوية	العدد	هل ضعف الطلبة في الظواهر اللغوية يؤثر سلبا
		على اللغة العربية
%76.92	10	نعم
%23.07	3	У
%100	13	الجحموع

تبين نتائج الجدول أعلاه أن 10أساتذة بنسبة 76.92% ترى أن ضعف مستوى الطالب في الظواهر اللغوية يؤدي به إلى الوقوع في أخطاء لغوية كثيرة، وهذه الأخطاء أكيد ستؤثر على اللغة العربية.

أما اقل نسبة من الأساتذة والتي بلغت 23.07% والتي يمثلها 03اساتذة فيرون أن ضعف الطلبة في مختلف الظواهر اللغوية لا يؤثر بالسلب على اللغة العربية.

## س- يرتكب الطلاب أخطاء أثناء مداخلاته، هل يقيم الأستاذ أخطاءه:

فالطالب أثناء مداخلاته الشفهية أو خلال إلقائه لعرض معين قد يقع في أخطاء، فهل يقيم الأستاذ هذه الأخطاء، الجدول التالي يوضح النتائج:

#### جدول رقم (04):

النسبة	العدد	يرتكب الطالب أخطاء أثناء مداخلاته هل يقيم
		الأستاذ أخطاءه
%84.61	11	نعم
%15.38	2	У
%100	13	الجموع

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه، أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة والمقدرين ب 11 أستاذ بنسبة 84.61% أجابوا بأنهم يصححون أخطاء الطالب وهي نسبة كبيرة مقارنة بعدد الأساتذة الذين أجابوا

ب"لا" وهما أستاذان فقط؛ أي بنسبة 15.38% حيث أجابوا بعدم تصحيحهم لمختلف الأخطاء التي يقع فيها الطلبة.

في حالة الإجابة ب "لا "رصدنا ثلاث اقتراحات لمعرفة سبب عدم تصحيح الأستاذ لأخطاء الطالب:

- ممكن ضعف مستوى الأستاذ.
- الأستاذ لا يهتم بالأخطاء بقدر ما يهتم بالرسالة أو إيصال المعلومة.
  - -كثرة الأخطاء التي يقع فيها الطلبة وضيق الوقت لتصحيحها.

## جدول رقم (04-أ):النتائج موضحة في الجدول التالي:

النسبة المئوية	العدد	السبب يعود
%0	0	ممكن لضعف مستوى الأستاذ
%0	0	الأستاذ لا يهتم بالأخطاء بقدر ما يهتم بالرسالة أو توصيل
		المعلومة
%50	1	كثرة الأخطاء التي يقع فيها الطلبة وضيق الوقت لتصحيحها
%50	1	كل الاقتراحات
%100	2	الجحموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4-أ) أن أستاذ واحد بنسبة 50% يرى أن كثرة الأخطاء التي يقع فيها الطلبة و ضيق الوقت لتصحيحها كلها هو سبب عدم تصحيحهم لأخطاء الطلبة، أستاذ واحد بنسبة 50% جمع الاقتراحات الثلاث.

س- ما المدة الزمنية التي يكون فيها الطالب فصيحا دون وقوعه في أخطاء أثناء إجابته عن سؤال معين أو أثناء عرض البحث؟

فكانت الإجابة كما هي موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم (05):

النسبة المعوية	العدد	ما المدة الزمنية التي يكون فيها الطالب فصيحا
		دون وقوعه في أخطاء أثناء إجابته عن سؤال
		معين أو أثناء عرض البحث؟
%15.38	2	مدة طويلة
%30.76	4	مدة متوسطة
%53.84	7	مدة قصيرة
%100	13	الجحموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن العدد الأكبر من الأساتذة والمقدر عددهم ب"سبعة "بنسبة للاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن العدد الأكبر من الأساتذة والمقدر عددهم ب"سبعة "بنسبة مهدا دليل أجابوا أن الطالب لا يستقيم لسانه مهما طال حديثه عن فكرة إلا لمدة زمنية قصيرة، وهذا دليل على أن الأخطاء متمكنة من لسانه.

النسبة التي تليها 30.76% والتي يمثلها أربعة أساتذة قالوا أن الطالب يستقيم لسانه لفترة متوسطة ،أما اقل نسبة والتي تقدر ب 15.38% والتي يمثلها أستاذان فقد أقرا أن بعض الطلبة لا يقعون في الخطأ مهما طال حديثهم، وهم يرجعون ذلك إلى تمكن الطالب من لغته.

#### 2- فيما يتعلق بالأستاذ المدرس لمادة النحو:

## س- كيف تقدم درس مادة النحو:

أردنا من خلال هذا السؤال أن نتعرف على الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في تقديم مادته العلمية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

## جدول رقم(06):

النسبة المئوية	العدد	كيف تقدم درس مادة النحو
%76.92	10	الطريقة الحوارية
%7.69	1	الطريقة الإلقائية
%15.38	2	الطريقة التلقينية
%100	13	الجموع

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(06) أن أكبر عدد من الأساتذة والذين بلغوا "العشرة" بما نسبته 76.92% يقدمون درس مادة النحو بالاعتماد على الطريقة الحوارية، والنسبة التي تليها 15.38% والتي يمثلها أستاذان قالا بأنهما يعتمدان على الطريقة التلقينية، في حين أن اقل نسبة والتي تقدر ب 7.69 %التي يمثلها أستاذ واحد

قال بأنه يعتمد على طريقة الإلقاء أو الإملاء ومما سبق يمكن القول أن الكثير من الأساتذة قد تخلوا عن الطرق التعليمية التقليدية التي كانت تركز على المعلم، وتحمل دور المتعلم، كما أن الأساتذة تنبهوا إلى أن طريقة الإلقاء غير صالحة لتعليم مادة النحو، ذلك أن فهم هذه المادة يحتاج إلى مناقشة وأخذ ورد بين الطالب والأستاذ.

## س- ما هي الطريقة التي تستخدمها في شرح الدرس؟

أردنا من خلال هذا السؤال أن نعرف اللغة التي يستعملها الأستاذ في إيصال المعلومة للطلبة.

الاقتراحات والنتائج مدونة في الجدول التالي:

## جدول رقم( 07):

النسبة المئوية	العدد	ما هي الطريقة التي تستخدمها في شرح الدرس
%0	0	العامية
%76.92	10	الفصحى
%23.07	3	معا
%100	13	الجحموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة والمقدر عددهم ب10بنسبة اللحظ من خلال الجدول رقم (07) أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة والمقدر عددهم ب10بنسبة الغوية للطالب، صرحوا بأنهم يستخدمون اللغة العربية الفصيحة، النسبة التي تليها والتي تقدر ب 23.07% والتي يمثلها وذلك لا يتأتي في نظرهم إلا بالعربية الفصيحة، النسبة التي تليها والتي تقدر ب 23.07% والتي يمثلها 60أساتذة أجابوا بأنهم يزاوجون بين الفصحى والعامية في التدريس، ويرون أن الاستعمال العامي في التدريس

الفصل الثالث الميدانية

ضروري لأنه يعمل على تقريب المفاهيم الصعبة إلى ذهن الطالب، أما بخصوص التدريس بالعامية فلم يجبنا أحد من الأساتذة باستعماله لها أثناء شرحه للدرس.

مما سبق نرى أن الكثير من الأساتذة يلتزمون باستعمال الفصحى فقط أثناء تقديمهم أو شرحهم للدرس وكذلك أثناء مناقشتهم للطلبة، حيث يرى هؤلاء الأساتذة أن استعمال العامية يؤثر بالسلب في التكوين اللغوي للطالب.

## س- على أي أساس تعتمد في شرح الدرس الموجه للطلبة؟

رصدنا لهذا السؤال ثلاث اقتراحات وهي:

- 1. الطريقة التدريجية
- 2. مراعاة الفروق الفردية
  - 3. طبيعة الموضوع

فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم(08):

النسبة المئوية	العدد	على أي أساس تعتمد في شرح الدرس الموجه للطلبة
%38.46	5	الطريقة التدريجية
%15.38	2	مراعاة الفروق الفردية
%30.76	4	طبيعة الموضوع
%7.69	1	مراعاة الفروق الفردية+ طبيعة الموضوع
%7.69	1	الاقتراحات الثلاث
%100	13	الجحموع

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (08)أن عدد الأساتذة الذين يعتمدون على طريقة التدرج في شرح الدروس يفوق النسب الأخرى، حيث وصل عددهم إلى خمسة أساتذة أي ما يعادل نسبة 38.46% أما عدد الأساتذة الذين أجابوا بأنهم يشرحون كل درس على حساب طبيعة الموضوع فبلغ عددهم أربعة أساتذة وذلك بنسبة الذين أجابوا بأنهم يشرحون كل درس على حساب طبيعة الموضوع فبلغ عددهم أربعة أساتذة وذلك بنسبة 30.76% فطبيعة الدروس تختلف فمنها ما هو سهل ومنها ماهو معقد ومنها ما هو اقل تعقيدا، وبالتالي لا يكون شرحها بنفس الطريقة فالدروس المعقدة تحتاج إلى شرح مكثف من اجل حصول الفهم، عكس الدروس المبسيطة التي لا تتطلب الكثير من الشرح.

كما نجد أستاذين بنسبة15.38% قالا بأنهما يشرحان الدرس بمراعاتهم للفروق في مستويات الطلبة، أما عدد الأساتذة الذين اختاروا الاقتراحات الثلاث فيمثلها أستاذ واحد فقط بنسبة 7.69%، و تتساوى هذه النسبة مع عدد الأساتذة الذين قالوا بأنهم يشرحون الدرس بمراعاتهم للفروق الفردية + طبيعة الموضوع، وهي نسبة ضعيفة بالمقارنة مع النسبة السابقة.

# س- في رأيك ما السبب الكامن وراء شيوع مختلف الأخطاء النحوية؟

أردنا من خلال هذا السؤال أن نعرف الأسباب المؤدية إلى شيوع الأخطاء النحوية، الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول التالى:

#### جدول رقم(09):

النسبة	العدد	في رأيك ما السبب الكامن وراء شيوع مختلف الأخطاء
		النحوية
%23.07	3	المدرسة
%15.38	2	المحيط الأسري والاجتماعي
%7.69	1	وسائل الإعلام
%38.46	5	المدرسة + المحيط الأسري والاجتماعي + وسائل الإعلام
%15.38	2	رأي آخر
%100	13	الجحموع

يتبين لنا من خلال الجدول السابق أن السبب الكامن وراء شيوع الأخطاء اللغوية بما فيها النحوية، يعود إلى الاقتراحات الثلاث مجتمعة أي (المحيط الأسري والاجتماعي+ المدرسة +وسائل الإعلام)، وهو رأي النسبة الأكبر من الأساتذة والذين بلغ عددهم 5 بنسبة 38.46%.

أما ثلاثة أساتذة بنسبة23.07% فيرجعون سبب انتشار الأخطاء النحوية إلى المدرسة، وهم يرون أن المدرسة لم تكسب الطالب رصيدا لغويا يحصنه من الوقوع في الأخطاء، ونجد أستاذين بنسبة 15.38%ارجعا سبب شيوع الأخطاء إلى المحيط الأسري والاجتماعي اللذان يدران الكثير من الألفاظ الغريبة والكلمات الهجينة،

والنسبة السابقة متساوية مع نسبة الأساتذة الذين لم يبدوا أي رأي بخصوص الاقتراحات السابقة، حيث أعطى أستاذان رأيين آخرين:

- رأي الأستاذ الأول: عدم المطابقة وإثراء الرصيد.
- رأي الأستاذ الثاني: ضعف الاهتمام بالمادة العلمية كهدف وغاية.

## س-كيف تصحح إجابة الطالب الخاطئة؟

وقد وضعنا لهذا السؤال اقتراحين وهما:

- تعيد شرحها من جديد.
- تذكره بالمعلومات السابقة.

النتائج موضحة في الجدول التالي:

## جدول رقم (10):

النسبة المئوية	العدد	كيف تصوب إجابة الطالب الخاطئة
%23.07	3	تعید شرحها من جدید
%46.15	6	تذكره بالمعلومات السابقة
%30.76	4	تذكره بالمعلومات السابقة + تعيد شرحها من جديد
%100	13	المجموع

يتضح لنا ن خلال الجدول أعلاه أن أكبر عدد من الأساتذة والذين بلغ عددهم الستة بنسبة ب46.15% يصوبون إجابة الطالب الخاطئة عن طريق تذكيره بالمعلومات التي تم التطرق إليها في الدروس السابقة، النسبة التي تليها 30.76% يمثلها أربعة أساتذة جمعوا بين الاقتراحين أي أنهم يعيدون الشرح من جديد، ويذكرون الطالب بالمعلومات التي سبق التعرض لها، أما اقل عدد من الأساتذة والبالغ عددهم 03 أساتذة بنسبة 23.07% فقد قالوا بأنهم يصوبون الإجابات الخاطئة عن طريق إعادة شرحها.

#### 3- فيما يتعلق بمادة النحو:

# س - هل يتفاعل الطلبة مع مادة النحو؟

الاقتراحات والنتائج لهذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم (11):

النسبة المئوية	العدد	هل يتفاعل الطلبة مع مادة النحو
%30.76	4	نعم
%69.42	9	У
%100	13	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم(11) أن النسبة الكبرى من الأساتذة تقول بعدم تفاعل الطلبة مع مادة النحو، وكان عدد الأساتذة الذين عبروا عن ذلك ب 09 أساتذة .بنسبة 69.42%/ أمّا عدد الأساتذة الذين يقولون بأن الطلبة يتفاعلون مع مادة النحو فهم 04 أساتذة بنسبة 30.76% وهي نسبة اقل من النسبة الأولى.

أما الأساتذة الذين أجابوا (بلا) فقد عرضنا عليهم الاقتراحات التالية لتبرير اختيارهم:

- عدم إيلاء النحو الأهمية اللائقة.
- عدم العناية بالتدريبات النحوية.
- انعدام المنهجية العلمية في إعداد التطبيقات.

فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

# جدول رقم(11-أ):

النسبة المئوية	العدد	إلى ما ترجعون غياب هذا التفاعل
%55.55	5	عدم إيلاء النحو الأهمية الكبرى
%0	0	عدم العناية بالتدريبات النحوية
%33.33	3	انعدام المنهجية العلمية في إعداد التطبيقات
% 11.11	1	عدم إيلاء النحو الأهمية اللائقة+ عدم العناية بالتدريبات
		النحوية
%100	9	الجموع

نلاحظ من خلال الجدول(11-أ) أن غياب تفاعل الطلبة مع مادة النحو يعود إلى عدم إيلاء الطلبة النحو الأهمية اللائقة به، وكان عدد الأساتذة الذين اختاروا هذا الاقتراح 05 أساتذة بنسبة 55.55% .النسبة التي تليها تبلغ 33.33% يمثلها03 أساتذة، وهم يرون أن غياب التفاعل يعود إلى عدم إيلاء النحو الأهمية اللائقة + عدم العناية بالتدريبات النحوية، ونجد أستاذ واحد أي بنسبة 11.11 % يرى أن غياب هذا التفاعل يعود إلى

عدم إيلاء النحو الأهمية اللائقة + عدم العناية بالتدريبات النحوية ، أما الاقتراح الثاني فم يبد أي أستاذ الرأي بخصوصه.

## س - هل ترى أن النحو مادة صعبة ومعقدة:

النتائج موضحة في الجدول التالي:

#### الجدول رقم (12):

النسبة المئوية	العدد	هل ترى أن النحو مادة صعبة ومعقدة
%15.38	2	نعم
%53.84	7	У
%30.76	4	نوعا ما
%100	13	الجحموع

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(12) أن النحو ليس بالمادة الصعبة والمعقدة، وهذا حسب رأي سبعة أساتذة أي بنسبة 53.84% وهي نسبة تفوق عدد الأساتذة الذين أجابوا ب (نعم) حيث وصل عددهم إلى أستاذين فقط أي بنسبة 15.38% وهي نسبة ضعيفة مقارنة بعدد الأساتذة الذين يرون أن النحو مادة صعبة حيث وصل عددهم إلى أربعة أساتذة أي بنسبة 30.76%.

# س- هل ترى أن الوقوع في مختلف الأخطاء النحوية يعود إلى؟

الاقتراحات و النتائج موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم (13):

النسبة المئوية	العدد	هل ترى أن الوقوع في مختلف الأخطاء النحوية يعود إلى
%23.07	3	غلبة النظري على التطبيقي
%7.69	1	النحو تكديس للمعلومات
%30.69	4	الوقت غير كاف للتدريس
%7.69	1	غلبة النظري على التطبيقي +الوقت غير كاف للتدريس
%30.76	4	رأي آخر
%100	13	الجحموع

يتبن لنا من خلال الجدول رقم(13) أن وقوع الطلبة في مختلف الأخطاء النحوية يعود إلى ضيق الوقت المخصص للتدريس، وهذا رأي أربعة أساتذة، بنسبة 30.76% فهم يرون أن اكتظاظ برنامج النحو بالدروس وضيق الحجم الساعي المخصص لتدريس هذه المادة هو السبب، كما أن مقياس مادة النحو للسنة أولى أدب عربي يدرس خلال سداسي واحد فقط، النسبة السابقة متساوية مع نسبة الأساتذة الذين أعطوا آراء أخرى، وهذه الآراء هي:

- رأي الأستاذ الأول: تدريس النحو بعيدا عن اللغة، من أهم الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل في مادة النحو.
- رأي الأستاذ الثاني: غياب الرواية والدربة والممارسة، بسبب الفروق الكلية في المراحل التعليمية الأولى عن الحفظ لنصوص القرآن، والمساعدة على تقويم اللسان.

- رأي الأستاذ الثالث: أن النحو لا يدرس في سنتين فقط.
- رأي الأستاذ الرابع: الحاجة إلى النحو هي تفادي الوقوع في اللحن فقط.

أما ثلاثة أساتذة بنسبة 23.07% فهم يرون أن سبب الوقوع في الأخطاء النحوية يعود إلى غلبة الجانب النظري النظري على التطبيقي، أما اقل نسبة 7.69% فيمثلها أستاذ واحد يرى أن السبب يعود إلى غلبة الجانب النظري على التطبيقي + الوقت غير كاف للتدريس. نفس النسبة السابقة يمثلها أستاذ واحد يرى أن التكديس في الدروس النحوية هو السبب في الوقوع في الأخطاء النحوية.

# س- ما رأيك في الموضوعات المقررة في مادة النحو لسنة الأولى أدب عربي؟

وقد وضعنا ثلاثة اقتراحات لهذا السؤال وهي:

- 1. تتناسب ومستوى الطالب.
  - 2. عشوائية غير مخطط لها.
- 3. مكررة معظمها درس في الأطوار الأولى.
  - 4. رأي آخر.

فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم (14):

النسبة المئوية	العدد	ما رأيك في الموضوعات المقررة في مادة النحو للسنة الأولى
%15.38	2	تتناسب ومستوى الطالب
%38.46	5	عشوائية غير مخطط لها
%30.76	4	مكررة معظمها درس في الأطوار الأولى
%15.38	2	رأي آخر
%100	13	الجحموع

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(14) أن 05أساتذة بنسبة 38.46% يرون أن الموضوعات المقررة في مادة النحو للسنة الأولى أدب عربي قد وضعت بطريقة عشوائية دون أي تخطيط كما أنها لم توضع على أسس علمية.

أما 04 أساتذة نسبة 30.76% فقالوا أن الموضوعات المقررة في مادة النحو للسنة الأولى لغة وأدب عربي مكررة، ودرست في الأطوار الأولى.

وقد أجاب أستاذان بنسبة 15.38% أن الموضوعات المقررة في مادة النحو تتناسب ومستوى الطالب.

أما بالنسبة لأستاذين فكان لهما رأيين آخرين:

- رأي الأستاذ الأول: حتى لو كانت الدروس مكررة فانه من الأفضل تناولها مرة أخرى بالتفصيل، والتعرف على الجانب العملي منها لا التعليمي فقط.
- رأي الأستاذ الثاني: يرى أن دروس النحو المقدمة لطلبة السنة أولى، أدب عربي تفوق مستوى الطالب.

## س- هل يعود ضعف مستوى الطلبة إلى عدم تحكمهم في مادة النحو فقط؟

النتائج موضحة في الجدول التالي:

#### الجدول رقم (15):

النسبة المئوية	العدد	هل يعود ضعف مستوى الطلبة إلى عدم تحكمهم في مادة
		النحو فقط
%46.15	6	نعم
%30.76	4	У
%23.07	3	رأي آخر
%100	13	المجموع

يتبين لنا من خلال الجدول السابق أن ضعف مستوى الطلبة حسب رأي الأساتذة يعود إلى عدم تحكمهم من مادة النحو فقط، وذلك حسب رأي ستة أساتذة أي بنسبة 46.15% فالنسبة الأكبر من الأساتذة ترى أن النحو مادة مهمة في اكتساب السليقة اللغوية وفي حال عدم الإلمام بقواعدها فإن ذلك يؤدي إلى الضعف اللغوي، أما عدد الأساتذة الذين أجابوا (بلا) فهم أربعة أساتذة والمقدرة نسبتهم 30.76% أي أن سبب الضعف لا يرجع إلى مادة النحو فقط، فالنحو يمثل أحد مستويات اللغة فقط، ومن اجل التحكم في اللغة يجب إتقان مهارات أخرى كالقراءة والاستماع.

أما ثلاثة أساتذة بما نسبته 23.07% فقدموا آراء أخرى:

- رأي الأستاذ الأول: عدم تمكن الطلبة من مجمل المقاييس.
- رأي الأستاذ الثاني: عدم إدراك الطالب لقيمة النحو وأهميته ومن تم عدم الاهتمام بمادة النحو.

• رأي الأستاذ الثالث: ضعف الرصيد اللغوي وغياب المطالعة والاطلاع.

#### س- هل توظفون آلية المقاربة النصية؟

النتائج موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم (16):

هل توظفون آلية المقاربة النصية	العدد	النسبة المئوية
نعم	7	%53.84
Ŋ	6	%46.15
الجموع	13	%100

يتبين لنا من خلال نتائج الجدول رقم (16) أن النسبة الأكبر من الأساتذة والمقدرة ب 53.84% توظف آلية المقاربة النصية، وتليها نسبة 46.15% والتي تم يمثلها الأساتذة الذين أجابوا ب (لا) وهي نسبة أقل من النسبة الأولى.

س— ماذا تقترحون من حلول لمعالجة ضعف الطلبة في مادة النحو، والتي من شانها أن تقلص من نسبة الوقوع في الأخطاء؟

وقد أدرجنا هذا السؤال تحت أربع اختيارات وهي:

1- تمديد حصة التطبيق.

2- مراعاة مقاييس دقيقة في إعداد التطبيقات.

3- حسن أداء الأستاذ لمادته العلمية.

4- تعميم الفصحى بدلا من المزاوجة مع العامية.

فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

## الجدول رقم (17):

ا تقترحون من حلول لمعالجة ضعف الطلبة في مادة النحو، والتي من اا	العدد	النسبة
ها أن تقلص من نسبة الوقوع في الأخطاء		المئوية
لد حصة التطبيق	3	%23.07
اة مقاييس دقيقة في إعداد التطبيقات.	1	%7.69
ن أداء الأستاذ لمادته العلمية.	1	%7.69
يم الفصحى بدلا من المزاوجة مع العامية.	2	%15.38
اة مقاييس علمية في إعداد التطبيقات+ حسن أداء الأستاذ لمادته التعليمية	1	%7.69
الاقتراحات	1	%7.69
آخر آخر	4	%30.76
3	13	%100

يتبين لنا من خلال جدول رقم(17) أن الأساتذة الذين يقترحون أن الحل لمعالجة مشكلة الضعف اللغوي عند الطلاب هو تمديد الحصة التطبيقية عددهم ثلاثة أساتذة أي بنسبة 23.07%، في حين اقترح أستاذان وهما يمثلان نسبة 15.38% أن الحل للقضاء على الأخطاء النحوية يكون بتعميم الفصحى بدلا من المزاوجة مع العامية، أما أستاذ واحد فيرى أن الحل لهذه المشكلة لا يكون إلا بأن يحسن الأستاذ تقديم مادته العلمية.

- أستاذ واحد بنسبة 7.9% جمع بين الاقتراح الثاني والثالث، أي (مراعاة مقاييس علمية في إعداد التطبيقات + حسن أداء الأستاذ لمادته العلمية).
- أستاذ واحد كذلك بنسبة 7.69% رأى أن الوسيلة المثلى لمعالجة هذا الضعف تكون بمراعاة مقاييس علمية في إعداد التطبيقات الموجهة للطلبة.
  - أستاذ واحد بنسبة 7.69% رأى أن الحل لمعالجة الضعف اللغوي يكون بالاختيارات الأربع مجتمعة.
- 4 أساتذة بنسبة 30.76% وهي النسبة الأكبر لم تختر أي اقتراح من الاقتراحات السابقة، وكان لها رأي آخر بخصوص الإشكالية المطروحة .
- رأي الأستاذ الأول: على الطالب إثراء اللغة وعلى الأستاذ الاستعانة بالنظريات التواصلية والوظيفية في تعليم اللغة، وذلك بتمديد مدة دراسة النحو لأكثر من سنتين، للتمكن من تفعيل التواصل النحوي الذي يكون بعد التعرف على قواعده ثم مقاربة توظيفاته، لأن الطالب لا يعرف القواعد الأساسية، ولا يفرق بين ما هو بديهي في النحو.
  - رأي الأستاذ الثاني: حفظ نصوص ومتون أدبية، والمطالعة المستمرة.

## سادسا: تحليل الاستبانة الموجهة للطلبة:

لقد وزعنا 30 استبانة على 30 طالبا وقد عادت إلينا كاملة.

## 1- التعرف على المستجوَب:

#### الجنس:

#### جدول رقم (18): يبين جنس المحيبين عن الاستبيان:

النسبة المئوية	العدد	الجنس
%23.33	07	ذکر
%76.66	23	أنثى
%100	30	المجموع
		<u> </u>

من خلال معطيات الجدول رقم 18 يتبين لنا أن أكبر نسبة من الجيبين على الاستبيان تمثل فئة الإناث، وهذا نسبة كرور ب 23.33%.

فمما سبق يتبين لنا أن عدد الطلبة الإناث في السنة أولى أدب عربي يفوق بكثير عن الطلبة الذكور.

# س- هل وجهت بعد حصولك على شهادة البكالوريا إلى قسم اللغة والأدب العربي بناء على رغبتك؟

# النتائج مبينة في الجدول رقم (19):

لاختيارات ال	العدد	النسبة المئوية
3	18	%60
2	12	%40
المجموع الم	30	%100

السؤال السابق بمثابة سؤال تمهيدي لما بعده من أسئلة، فكما نعرف فالرغبة أو الميول لهما اثر بالغ في الحصيلة اللغوية للطالب سواء كان ذلك بالإيجاب أو السلب.

- في حال الإجابة ب (لا):رصدنا ثلاثة اختيارات والنتائج موضحة في الجدول رقم ( 19-أ):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%33.33	04	التوجيهات العشوائية للحاصلين على البكالوريا
%16.66	02	ضغط الأسرة عليك للالتحاق بهذا التخصص
%50	06	معدلك أجبرك على الالتحاق بمذا الاختصاص
%100	12	الجحموع

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (19) أن أكبر عدد من الطلبة قد تم توجيهم إلى قسم اللغة والأدب العربي بناء على رغبتهم وبلغ عدد هؤلاء الطلبة 18 طالبا بما نسبته 60% والنسبة التي تليها تقدر ب 40% والتي تمثل 12طالبا أجابوا بأنه لم يتم توجيههم حسب رغبتهم، ويمكن القول أن نسبة معتبرة من الطلبة التحقت بمذا التحصص مكرهة وسنفصل في هذا الأمر.

من خلال الجدول رقم (19-أ) يتبين لنا أن النسبة الأكبر من الطلبة الذين أجابوا ب (لا) والمقدرة ب 50% قالت أن المعدل المتوسط المتحصل عليه في البكالوريا هو سبب التحاقها بهذا القسم، النسبة التي تلي الأولى بلغت قالت أن المعدل المتوسط المتحصل عليه في البكالوريا هو سبب التحاقها بهذا القسم إلى توجيههم العشوائي بعد حصولهم على شهادة البكالوريا. اقل عدد من الطلبة الذين أجابوا ب (لا) والبالغ عددهم اثنين بنسبة 66.66% ردت ولوجها إلى هذا التخصص نتيجة للضغط الأسري .إذن يمكن القول أن التوجيهات العشوائية والضغط الأسري في التوجيه وتقلص الاختيارات عند أصحاب المعدلات الضعيفة أمور ثلاث ترمي بالطالب إلى تخصص لم يرغب فيه ولا يولي له أي اهتمام.

#### س- هل تحب مادة النحو؟

سؤال أردنا أن نعرف من خلاله رأي الطلبة بخصوص مادة النحو، فكثيرا ما نسمع من أفواه الطلبة كلمات مثل: أنا لا أحب النحو، النحو مادة صعبة ومعقدة، أنا لا افهم هذه المادة ... أردنا من خلال سؤالنا أن نصل إلى حقيقة ما قيل ويقال في قسم اللغة والأدب العربي، الاقتراحات والنتائج مبنية في الجدول رقم20.

#### جدول رقم (20):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%46.66	14	نعم
%53.33	16	Å
%100	30	الجحموع

في حالة الإجابة بر (لا) عرضنا اقتراحات لذلك، والنتائج موضحة في الجدول رقم (20-أ):

النسبة المئوية	العدد	إلى ما ترجعون كرهكم لمادة النحو
%62.5	10	صعوبة المادة وجفافها
%12.5	2	طريقة التقديم أو التدريس
%25	4	صعوبة التطبيق على هذه المادة
%100	16	الجحموع

من خلال الجدول رقم(20) يتضح لنا أن اكبر عدد من الطلبة والبالغ عددهم 16طالبا، والمقدرة نسبتهم به من خلال الجدول رقم(20) يتضح لنا أن اكبر عدد من الطلبة التي تليها والمعبرة عن حبها لمادة النحو فقد بلغت 53.38% أجابوا بأنهم لا يحبون النحو وينفرون منه، أما النسبة التي تليها والمعبرة عن حبها لمادة النحو عماد بلغت 46.66% وهي نسبة تمثل 14طالبا ارجعوا اهتمامهم بالنحو إلى أهمية هذه المادة، ذلك أن النحو عماد اللغة العربية وضابطها من اللحن.

الجدول رقم (20-أ) تبين لنا معطياته أن أكبر عدد من الطلبة والبالغ عددهم 10 بنسبة 62.5% أرجعت عدم حبها للنحو لصعوبة هذه المادة وجفافها، فهم يرون أنها حشو للقواعد التي تحتاج إلى حفظ، وبدل مجهود

ذهني وإعمال للفكر لفهمها، النسبة التي تلي الأولى 25 % والتي يمثلها 04طلبة أرجعوا كرههم للنحو إلى أنها مادة يصعب التطبيق عليها خصوصا في ظل الجمود الفكري الذي يعانون منه.

أما أستاذين بنسبة 12.5 %فردوا ذلك إلى طريقة تقديم وتدريس هذه المادة.

# س- هل تتفاعل مع الأستاذ المدرس للنحو أثناء تقديمه للدرس؟

سؤال أردنا من خلاله أن نعرف مدى تفاعل الطلاب مع الأستاذ المدرس للنحو أثناء إلقائه للدرس، الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول رقم (21):

ختيارات	العدد	النسبة المئوية
5	15	%50
5	15	%50
موع 0	30	%100

#### إذا كان الجواب ب (لا) رصدنا ثلاث اختيارات والنتائج موضحة في الجدول رقم(21-أ):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%13.33	02	ضعف مستوى الأستاذ
%86.66	13	صعوبة المادة
%0	0	سيطرة بعض الطلبة على النقاش
%100	15	الجحموع

من خلال الجدول رقم (21) يتضح لنا أن الآراء بخصوص التفاعل مع الأستاذ المدرس للنحو قد انقسمت بين الطلبة، 15 طالب بنسبة 50% أجابوا بأنهم يتفاعلون مع الأستاذ أثناء تقديمه للدرس، وكذا 15 طالب بنفس النسبة السابقة أجابوا بأنهم لا يلقون أي تفاعل.

من خلال رقم الجدول (21-أ) يتضح لنا أن الأغلبية الساحقة من الطلبة المعبرين ب (لا) وعددهم 13 % طالب بنسبة 86.66% ردت غياب التفاعل إلى صعوبة مادة النحو، النسبة التي تليها والمقدرة ب 13.33% عثلها طالبان فقط أرجعا عدم تفاعلهما إلى ضعف مستوى الأستاذ الذي لا يتمكن من إيصال فكرته للطلبة، أما الاقتراح الثالث فلم يجب عليه أحد، فأغلبية الطلبة إذا يتفقون مرة أحرى على صعوبة مادة النحو.

# س عند ارتكابك للخطأ كيف يكون رد فعل الأستاذ ؟

سؤال نسبر من خلاله مدى اهتمام الأستاذ بالسلامة اللغوية للطالب، الاقتراحات والنتائج موضحة في جدول رقم (22):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%26.66	08	ينبهك للخطأ فقط
%60	18	يصحح الخطأ ويصوبه
%10	03	ينتقدك ويسخر منك
%3.33	01	يتجاهل خطأك
%100	30	المجموع

تشير معطيات الجدول رقم (22) إلى أن 18 طالبا بما نسبته 60% من مجموع الطلبة أجابوا بأن الأستاذ يصحح خطأهم ويصوبه، أما 08 طلبة بنسبة26.66% فقد أجابوا بأن الأستاذ يكتفي بالتنبيه للخطأ دون تصويبه.

طالب واحد بنسبة 3.33% أجاب بأن الأستاذ يتجاهل خطأه ولا يبالي بتصحيحه أو تصويبه، حتى أن بعض الطلبة أجابوا بأن الأستاذ ينتقدهم ويسخر منهم عند وقوعهم في الخطأ وقد بلغ عدد هؤلاء الطلبة ثلاثة بما نسبته 10%.

من خلال ما سبق يتضح لنا أن هناك ثلة من الأساتذة لا يهتمون بالسلامة اللغوية للطالب، ولا يبالون بتصحيح أخطائه أو إعطائه القاعدة الصحيحة التي من شأنها أن تجعله- الطالب -يتفادى مختلف الأخطاء اللغوية مستقبلا.

## س – ما رأيك في تمكن الأستاذ من مادته وقدرته على توصيل فكرته للطالب؟

سؤال لمعرفة رأي الطلبة في تمكن الأستاذ من مادته، الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول رقم (23).

#### جدول رقم (23):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%43.33	13	يوصلها بطريقة مشوقة ولغة سليمة
%33.33	10	تتذبذب لغته بين العامية والفصحي
%23.33	07	لا يتمكن من إيصال فكرته بالشكل المطلوب
%100	30	الجحموع

من خلال الجدول رقم (23) تشير البيانات إلى أكبر عدد من الطلبة والبالغ عددهم 13 بنسبة 43.33% أجابوا بان أستاذهم المدرس لمادة النحو متمكن من مادته ويوصل فكرته بطريقة مشوقة ولغة سليمة، النسبة التي تليها 33.33% يمثلها 10 طلبة، يرون أن الأستاذ تتذبذب لغته بين العامية والفصحى أثناء تقديمه للمادة، أما 07 طلبة بما نسبته 23.33% فرأوا أن الأستاذ لا يتمكن من إيصال فكرته مطلقا.

مما سبق يمكن القول أن استعمال العامية في التدريس يؤثر بالسلب في التكوين اللغوي للطالب، ما يقوده إلى الضعف اللغوي وبالتالي الوقوع في الأخطاء.

## س-كيف تفضل أن يقدم أستاذ مادة النحو الدرس؟

سؤال لمعرفة الطريقة التي يرى الطالب أنها الأفضل في تدريس النحو، الاقتراحات والنتائج مدونة في الجدول رقم (24).

#### جدول رقم (24):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%6.66	02	بالإملاء
%73.33	22	بالشرح والمناقشة
%20	06	بالشرح والإملاء
%100	30	الجحموع

من خلال الجدول رقم (24) يتضح لنا أن ما نسبته 73.33% والتي يمثلها 22 طالب يفضلون طريقة الشرح والمناقشة لأنما في نظرهم أفضل طريقة للاستيعاب والفهم.

أما 6 طلبة بنسبة تقدر ب20% فأجابوا بأنهم يفضلون أن يشرح الأستاذ الدرس أولا حتى يتمكنوا من استيعاب فكرته، ومن تم يلقي الأستاذ مادته ليحفظها الطالب. طالبين فقط بنسبة 6.66% رؤوا أن أفضل طريقة هي الإملاء وفقط.

من خلال ما سبق نستنتج أن الطلبة ضاقوا درعا من الطرق التعليمية القديمة التي تجعل المعلم وحده فقط محور العملية التعليمية، في حين أن ما على المتعلم إلا الاستماع واستقبال ما يقوله المعلم، دون أن يكون له فرصة في إبداء رأيه أو جهة نظره الخاصة، فالطلبة إذن ملوا من تلك الطرق البدائية في التعليم والتي جعلتهم يملكون فكرا خاملا.

# س- هل كنت تقع في مختلف الأخطاء اللغوية بما فيها النحوية في المراحل التعليمية الأولى؟

الاقتراحات والنتائج مبينة في الجدول التالي:

#### جدول رقم(25):

الاختيارات	العدد	النسبة المئوية
نعم	22	%73.33
Å	08	%26.66
الجحموع	30	%100

إذا كانت الإجابة ب (نعم) فإلى من تتوجه باللوم في وقوعك في تلك الأخطاء أثناء تلك الفترة.الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول التالي:

#### جدول رقم(25-أ):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%18.18	04	معلمي وأساتذة الأطوار التعليمية الأولى
%50	11	حشو في المنهاج
%31.81	7	الكتاب المدرسي المعبأ بمختلف الأخطاء
%100	22	الجموع

تشير بيانات الجدول رقم (25) أن اكبر عدد من الطلبة والمقدر عددهم ب 22 طالبا بنسبة 73.33% أحابوا بأنهم كانوا يقعون في مختلف الأخطاء في مراحل التعليم قبل الجامعة، أما ثماني طلاب بما نسبته 26.66% فقالوا بأنهم لم يكونوا يقعون في الأخطاء خلال مراحل التعليم الأساسية والثانوية.

من خلال الجدول (25-أ) نلاحظ أن أكبر عدد من الطلبة والمقدر عددهم 11 بنسبة 50% أجابوا بأن الحشو في المواد، وكثافة المادة العلمية من الأسباب الرئيسية في تدني مستواهم خلال المراحل التعليمية قبل الجامعية، النسبة التي تليها هي 31.81% يمثلها 07 طلبة يرون أن مستوى معلمي وأساتذة العربية آنذاك هو السبب في وقوعهم في الخطأ، ذلك أن العملية التعليمية كانت تسند إلى معلمين غير أكفاء، أما أقل عدد من الطلبة والبالغ عددهم 04بنسبة 18.18% فأرجعوا سبب وقوعهم في الأخطاء في مراحل التعليم قبل الجامعة إلى الكتاب المدرسي المعبأ بمختلف الأخطاء.

س- بعد التحاقك بقسم اللغة والأدب العربي هل تمكنت من تجاوز بعض الأخطاء التي كنت تقع فيها من قبل؟

سؤال أردنا من خلاله معرفة مدى فاعلية ونجاعة التخصص في قسم اللغة والأدب في تحسن مستوى الطالب اللغوي، وتمكنه من تجاوز الأخطاء التي كان يقع فيها، الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول رقم (26).

## جدول رقم(26):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%66.66	20	نعم
%33.33	10	У
%100	30	الجموع

من خلال الجدول رقم (26) يتضح لنا أن اكبر عدد من الطلبة والبالغ عددهم 20طالبا بما نسبته من خلال الجدول رقم (26) يتضح لنا أن اكبر عدد من مستواهم، فمنذ التحاقهم بمذا التخصص في قسم اللغة والأدب قد حسن من مستواهم، فمنذ التحاقهم بمذا التخصص تجاوزوا الكثير من المشاكل اللغوية بما في ذلك وقوعهم في الأخطاء اللغوية.

تليها نسبة 33.33% والتي يمثلها 10طلبة أقروا أن التحاقهم بهذا التخصص لم يضف لهم الشيء الكثير حيث أنهم مازالوا يرثون أخطاء ما قبل الجامعة. من خلال ما سبق يمكن القول أن التخصص في قسم اللغة والأدب العربي قد حسن حقا من مستوى الكثير من الطلبة، ذلك أنهم صاروا يدرسون اللغة في ذاتها ولأجل ذاتها لا باعتبارها وسيلة.

الفصل الثالث الميدانية

كما أن الطلبة في المراحل التي سبقت الجامعة كانوا مشتتين بين مواد علمية وأخرى أدبية، أما بعد تخصصهم فقد تفرغوا لدراسة اللغة العربية وفق..

# س - هل أنت مهتم بقراءة ومطالعة مختلف الكتب:

كان الهدف من وراء هذا السؤال معرفة إن كان الطالب مهتما بالقراءة والمطالعة، فكما نعرف فإن للقراءة والمطالعة أهمية عظيمة في تنمية القدرات والمعارف المختلفة، كما أنها تحسن اللغة وتقوم اللسان.الاقتراحات والمطالعة موضحة في الجدول التالي.

## جدول رقم (27):

النسبة المئوية	العدد	الاختيارات
%26.66	08	نعم
%63.33	19	أطالع أحيانا
%10	03	لا أطالع أبدا
%100	30	الجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم(27) أن نسبة كبيرة من الطلاب والذين يبلغ عددهم 19 طالبا بنسبة للاحظ من خلال الجدول رقم(27) أن نسبة كبيرة من الطلاب الذين يطالعون بلغ عددهم 08 طلبة فقط 63.33 % لا يطالعون إلا أحيانا، في حين أن عدد الطلاب الذين يطالعون بلغ عددهم لا يطالعون أبدا فيبلغ بنسبة 26.66% وهي نسبة يمكن وصفها بالقليلة، أما عدد الطلاب الذين أجابوا بأنهم لا يطالعون أبدا فيبلغ عددهم الاثنين فقط بنسبة 10%.

مما سبق نستخلص أن الكثير من الطلبة لا يهتمون بالمطالعة إلا أحيانا، وأكيد أن قلة المطالعة تقلل من الحصيلة اللغوية للطالب، ما يؤدي إلى ركاكة وتملهل أسلوبه، مما يجعله يقع في مختلف الأخطاء اللغوية بما فيها النحوية.

س- وأنت تطالع مختلف الصحف اليومية أو تستمع إلى أحد البرامج التليفزيونية هل تلاحظ مختلف الأخطاء التي يرتكبها الصحفيون والمذيعون؟

الاقتراحات والنتائج موضحة في الجدول التالي:

## جدول رقم(28):

الاختيارات	العدد	النسبة المئوية
نعم	14	%46.66
У	16	%53.33
الجحموع	30	%100

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (28) أن العدد الأكبر من الطلاب و البالغ عددهم16 طالبا بما نسبته يتبين لنا من خلال الجدول رقم (28) أن العدد الأكبر من الطلاب و البالغ عددهم16 طالبا بما نسبته التي تليها \$53.33% قالوا بأنهم لا ينتبهون لمختلف الأخطاء التي تقع في وسائل الإعلام المختلفة.

مما سبق يمكن القول أن الثقة في وسائل الإعلام المرئية والمكتوبة جعل الكثير من الطلبة لا ينتبهون إلى الكثير من الأخطاء التي ترتكب في هذه الوسائل الدراسة الميدانية

# سابعا: عرض نماذج من أخطاء الطلبة النحوية:

عدد	الصواب	مثال عن الأخطاء النحوية	نوع الخطأ
الأخطاء			
	- ليلجأ أدباء كثيرون.	- ليلجأ أدباء كثيرين.	التذبذب بين الياء
	– من عامة المثقفين.	- من عامة المثقفون.	والنون في جمع
	- عن الأمويين.	– عن الأمويون.	المذكر السالم
08أخطاء	- اللهجة عند المعاصرين.	- اللهجة عند المعاصرون.	
	- التأريخ لشعراء جاهليين.	– التأريخ لشعراء جاهليون.	
	– من الشعراء والمغنيين.	– من الشعراء والمغنيون.	
	– بالرواة الكذابين	– بالرواة الكذابون.	
	- أخذ عن الأندلسيين المهاجرين.	أخذ عن الأندلسيون المهاجرون	
	- يعالج في الفصلين الأولين.	- يعالج في الفصلان الأولان.	
	- من جهتي الشكل والمادة.	- من جهتا الشكل والمادة.	
	- أصول النحو والبلاغة العربيين.	- أصول النحو والبلاغة العربيان.	
	تقديم احد الشاعرين على الآخر	- تقديم احد الشاعران على الآخر	الخلط بين
	- وكل من الدولتين الأموية	- وكل من الدولتان الأموية	علامتي المثنى
09 أخطاء	والعباسية.	والعباسية.	
	- في كل ورقة صفحتان.	- في كل ورقة صفحتين.	

- كما كان مرجعًا بينهم.  - أصبحت مزيجًا من زخرف.  - أن يصبح شاعرًا.  - قبل أن تكون مصطلحًا جامدًا.  - كان مقبلًا على التعلم.  - إلا ما كان تلقائيًا.  فقد كان فقيهًا مالكي المذهب.	- كما كان مرجع بينهم أصبحت مزيج من زخرف أن يصبح شاعر قبل أن تكون مصطلح جامد كان مقبل على التعلم إلاّ ما كان تلقائي فقد كان فقيه مالكي المذهب.	الاعتباطي للناسخ
- أصبحت مزيجًا من زخرف. - أن يصبح شاعرًا. - قبل أن تكون مصطلحًا جامدًا. - كان مقبلًا على التعلم.	<ul> <li>أصبحت مزيج من زخرف.</li> <li>أن يصبح شاعر.</li> <li>قبل أن تكون مصطلح جامد.</li> <li>كان مقبل على التعلم.</li> </ul>	الاعتباطي للناسخ
- أصبحت مزيجًا من زخرف. - أن يصبح شاعرًا. - قبل أن تكون مصطلحًا جامدًا.	<ul> <li>أصبحت مزيج من زخرف.</li> <li>أن يصبح شاعر.</li> <li>قبل أن تكون مصطلح حامد.</li> </ul>	الاعتباطي للناسخ
- أصبحت مزيجًا من زخرف. - أن يصبح شاعرًا.	- أصبحت مزيج من زخرف. - أن يصبح شاعر.	الاعتباطي للناسخ
	- أصبحت مزيج من زخرف.	الاعتباطي للناسخ
-كماكان مرجعًا بينهم.	– كماكان مرجع بينهم.	الاعتباطي للناسخ
- ليست وحيًا.	- ليست وحي.	الإعمال
- أصبحت مزيجًا من زخرف.	- أصبحت مزيج من زخرف.	
	-كان عارفا واسعٌ.	
		- من كتابا الخطابة والشعر - من كتابي الخطابة والشعر - وإنما على اجتماع خبرين - وإنما على اجتماع خبرين - كان لهما شانٌ كبيرٌ كان لهما شانٌ كبيرٌ كانت سلاحًا كانت سلاحًا كان عارفًا واسعًا كان عارفًا واسعًا أصبحت مزيج من زخرف أصبحت مزيجًا من زخرف.

	– إن دعوناك بأخي القحة.	- إن دعوناك بأحو القحة.	الستة
	- أخذ النحو عن أبي الحسن.	- أخذ النحو عن أبو الحسن.	
	– وذهب أبو إسحاق.	- وذهب أبي إسحاق.	
	- لم ينجُ.	- لم ينجو.	
	- <b>م</b> من لم يأت.	- ممن لم يأتي.	
	- لم يخلُ من الخطأ.	– لم يخلو من الخطأ.	عدم حذف علامة
	- إذ لم تكن مهمة.	- إذ لم تكون مهمة.	الرفع في الجزم
	– لم يصفوا فقه اللغة.	– لم يصفون فقه اللغة.	
08	- لم يدر بالأمر.	- لم يدري بالأمر.	
أخطاء.	- ولم يجر من الأحكام.	- ولم يجري من الأحكام.	
	- لم يبنوا نظرياتهم.	– لم يبنون نظرياتهم.	
14خطأ	– المتألف من سبعة فصول.	- المتألف من سبع فصول.	
	– أربعة كتب.	- أربع كتب.	
	- ثلاثة أجزاء.	- ثلاث أجزاء.	
	– ثلاث خصائص.	- ثلاثة خصائص.	عدم التزام قواعد
	– أكثر من ثلاثين بيتا.	- أكثر من ثلاثون بيتا.	العدد والمعدود
	- في سبعة أجزاء	- في سبع أجزاء	
	– موزعة على أربع أبواب.	– موزعة على أربعة أبواب.	
	- إلى واحد وعشرين كتاب.	- إلى واحد وعشرون كتاب.	

	<ul> <li>ما صلینا ثلاث أیام.</li> </ul>	– ما صلينا ثلاثة أيام.	
	(" - " '	\" - " '	
	– المتألف من ثمان فصول.	– المتألف من ثمانية فصول.	
	- قام بالتأليف في الكتاب خمسون	- قام بالتأليف في الكتاب خمسين	
	عاما.	عاما.	
	- يمكن أن نقسم حياته إلى ستة	- يمكن أن نقسم حياته إلى ست	
	مراحل.	مراحل.	
	- فبلغت الخمسة أو الستة.	- فبلغت الخمس أو الست.	
	– وانساب أربعة قبائل.	- وانساب أربع قبائل.	
نصب نائب	- نسب إلى الأندلسيين طردَهمُ	- نسب إلى الأندلسين طردُهمُ	3 0أخطاء
الفاعل	للعرب.	للعرب.	
	– وتُعظم فائدتَه.	- وتُعظم فائِدتُه.	
	-تعُد الخطابةَ.	-تعُد الخطابةُ.	
	– ويزداد الحديث.	- ويزارد الحديث.	
	- طرد الاسبانيين العرب من	- طرد الإسبانيون العرب من	
	الأندلس	الأندلس	
نصب الفاعل	- ارتجل الأندلسيين في قطعهم	- ارتجل الأندلسيون في قطعهم	04أخطاء
	الأدبية.	الأدبية.	
	- تفوق الأمويين في أمور الاجتماع	- تفوق الأمويون في أمور الاجتماع	
	والسياسة.	والسياسة.	

الغصل الثالث الميدانية

رفع المفعول	– وبلغ عمر الخبرُ	- وبلغ عمر الخبرَ	خطأ واحد
	- النصان واضحين.	- النصان واضحان.	03
نصب المبتدأ	- كان أهلُ البلد هم الغالبين.	- كان أهل البلد هم الغالبون.	أخطاء
والخبر	- الأندلسين هم من عرفوا بفن	- الأندلسيون هم من عرفوا بفن	
	الخطابة.	الخطابة.	
الضبط الخاطئ	- أُعطى فيها الجرجاني الشيءُ الذي	- أُعطي فيها الجرجاني الشيءَ الذي	خطأ واحد
للمفعول به الثاني	يستحقه.	يستحقه.	
	- فلم يصلوا سوى إلى القليل من	- فلم يصلوا إلا إلى القليل من	
	الشعراء.	الشعراء.	
أخطاء الاستثناء	- لم تعتمد سوى على القوانين من	- لم تعتمد إلا على القوانين من	03 أخطاء
	أجل إثبات تهمة المحتكم	أجل إثبات تممة المحتكم.	
	– لم يصل إلينا منها إلا القليلَ	- لم يصل إلينا منها إلا القليل.	
أخطاء الإتباع	– عقدوا جلسات كثيرة.	– عقدوا جلساتٍ كثيرة.	خطآن
	– يشكل نقطة ارتكازٍ مهمةٍ	– يشكل نقطة ارتكازٍ مهمةً	
صرف الممنوع من	- كانوا يلقون مقاطعهم الأدبية في	- كانوا يلقون مقاطعهم الأدبية في	
الصرف	مجالسٍ مرموقةٍ.	مجالس مرموقة.	خطآن
	- انحصرت الخطابة في مساجدٍ	- انحصرت الخطابة في مساجدً	
	ومجامع.	ومجامع.	
العطف على	- كان ومجموعةً من الشعراء.	- كان هو و مجموعةٌ من الشعراء.	

الغصل الثالث الميدانية

خطآن	- التقى هو وعدد من شيوخ	- التقى وعدد من شيوخ العربية.	الضمير المرفوع
	العربية .		المتصل أو
			المستتر
03	- كان الجرجاني يحظى بمنزلة	- الجرجاني كان يحظى بمنزلة	
أخطاء	عظيمة.	عظيمة.	
	- كان الأصفهاني عالما بأيام الناس	- الأصفهاني كان عالما بأيام الناس	أخطاء التقديم
	والأنساب.	والأنساب .	والتأخير
	- كان أبو الفرج غزير الأدب.	- أبو الفرج كان غزير الأدب.	
	- ظاهرة اجتماعية ملائمة لنوع	- ظاهرة اجتماعية ملائم لنوع	
	خاصٍ.	خاص.	
	<ul> <li>له أراءٌ كثيرةٌ.</li> </ul>	- له أراءُ كثيرةٌ.	أخطاء في الصفة
06 أخطاء	- وصنف كتبا كثيرةً.	– وصنف كتبًا كثيرةٌ.	
	– حظي بمنزلةٍ رفيعةٍ.	- حظي بمنزلةٍ رفيعةً.	
	- اتسع مجاله من فكرةٍ بسيطةٍ.	- اتسع مجاله من فكرةٍ بسيطةً.	
	<ul> <li>ايجدها كاملةً مهذبةً</li> </ul>	- يجدها كاملةً مهذبةً	
خطآن	- لاستمالة الجمهور وإقناعهم.	- لاستمالة وإقناع الجمهور برأيه.	أخطاء الإضافة
	- لفهم واستيعاب الأمر.	- لفهم الأمر واستيعابه.	
خطآن	- لا أملَ في الاستمرار.	- لا أملا في الاستمرار.	الخطأ في اسم
	– لا مقامَ له.	- لا مقامًا له.	"لا النافية

			للجنس''
	- مازال عنوان أمتهم ودستور	- لازال عنوان أمتهم ودستور	أخطاء النفي بلا
	حياتهم.	حياتهم.	
خطآن	- مازال لها دور هام في توعية	- لازال لها دور هام في توعية الناس	
	الناس.		
	- لم يرق قط إلى العمل الإبداعي	- لم يرق أبدا إلى العمل الإبداعي	استخدام أبدا
خطآن	الحقيقي.	الحقيقي.	لتأكيد النفي في
	– لم يبالغ قط في نقده	– لم يبالغ أبدا في نقده	الماضي
	– غير مترابطة.	– الغير مترابطة	إدخال (ال)
03 أخطاء	– غير مفيدة.	– الغير مفيدة	التعريف على
	– غير مهمة	– الغير مهمة	ااغيراا
99خطأ		مجموع الأخطاء	

يتضح من خلال الجدول أعلاه ما يلي:

- مجموع الأخطاء هو: 99خطأ.

- نلاحظ أن مباحث الأخطاء النحوية متقاربة في النسب ومتساوية أحيانا.

- إن أكثر الأخطاء النحوية شيوعا بين الطلبة هي أخطاء العدد حيث بلغ عدد هذه الأخطاء (14) خطأ من مجموع الأخطاء النحوية، وذلك بنسبة 14.14% وقد تجلى لنا من خلال دراستنا أن الكثير من الطلبة يجهلون القواعد الخاصة بالعدد والمعدود.

- تأتي في المرتبة الثانية الأخطاء في الأعمال الاعتباطي للناسخ حيث أحصينا (12) خطأ بنسبة تقدر ب 12.12% ، وتمثل أغلب الأخطاء الواردة في هذا الباب رفع اسم إن ورفع خبر كان.
- في المرتبة الرابعة نجد أخطاء حذف علامة الرفع في الجزم متساوية مع الأخطاء الخاصة بجمع المذكر ، حيث بلغ عدد هذه الأخطاء (08) أخطاء بنسبة 8.08% وثما لاحظناه في لغة الطلبة أنه غير واعون بعلامة الجزم في الأفعال الخمسة والأفعال المعتلة. يخطئون في توظيفهم للعلامة الإعرابية المناسبة للجمع المذكر السالم.
- في المرتبة الخامسة نجد أخطاء الخلط في علامات الأسماء الستة ب(07) أخطاء بما نسبته 7.07 % وقد لاحظنا من خلال دراستنا أن الكثير من الطلبة يخطئون في توظيفهم لعلامات الأسماء الستة.
  - أخطاء الصفة احتلت المرتبة السادسة ب (06) أخطاء أي بنسبة 6.06%
  - أما في المرتبة السابعة نجد أخطاء نصب الفاعل ب(04) أخطاء بنسبة 4.04%

- وفي المرتبة ما قبل الأخيرة أحصينا عن كل مبحث من المباحث التالية خطأين وذلك بنسبة 1.98% وهذه المباحث هي: أخطاء الإتباع وأخطاء صرف الممنوع من الصرف، وأخطاء الإضافة، والخطأ في اسم (لا النافية للجنس)، وأخطاء النفي (بلا)، وكدا استخدام (أبدا) لتأكيد النفي في الماضي.

- في المرتبة الأخيرة نجد أخطاء في رفع المفعول به، والضبط الخاطئ للمفعول به الثاني، بخطأ واحد عن كل باب بنسبة 01.01% .

## ثامنا - خلاصة الدراسة الميدانية:

بعد انتهائنا من استعراض وإحصاء وتحليل النسب المئوية لنتائج الاستبيان، وبعد عرضنا لنماذج من الأخطاء النحوية عند الطلبة وتحليل نسبها توصلنا إلى نتائج يمكن أن نحصرها فيما يأتى:

# أ- أسباب تفشى الأخطاء النحوية بين الطلبة والمستخلصة من الدراسة الميدانية.

- أسباب تعود إلى المرحلة ما قبل الجامعية:
- اعتماد مبدأ تلقين وتحفيظ القواعد في الأطوار التعليمية الأولى، فالتلميذ يضطر إلى حفظ القواعد دون التطبيق عليها أو فهم مضمونها.
  - عدم التمكن من مهارة الكتابة، وكذا الإملاء في المرحلة الابتدائية.
- ضعف مؤهلات وكفاءات الكثير من المعلمين خلال المرحلتين الأساسية والثانوية، إذ تسند العملية التعليمية أحيانا إلى معلمين غير أكفاء، وغير متخصصين وذو مستوى متدنٍ.
  - ضعف الكتب المدرسية وامتلائها بمختلف الأخطاء اللغوية.

- فصل الدرس النحوي عن النصوص الأدبية.
  - عدم نجاعة المناهج الدراسية.

بالإضافة إلى الأسباب السالفة الذكر هناك أسباب أخرى للوقوع في الخطأ نذكر منها:

- عدم اهتمام بعض الأساتذة بالسلامة اللغوية لطلابهم، وذلك بتجنبهم تصحيح ما يقع فيه الطلاب من أخطاء.
  - الضعف القاعدي لدى الكثير من الطلبة راجع إلى عدم تكوينهم تكوينا حيدا خلال مراحل التعليم الأولى.
    - الجهل بقواعد النحو العربي.
    - عدم الاهتمام باللغة العربية والبحث فيها ونقص التوعية بالمكانة التي تحضي بما.
- عدم اهتمام الكثير من الطلبة بالقراءة والمطالعة، وبالتالي إهمالهم لأهم مهارة في ممارسة اللغة والمتمثلة في القراءة إذ أن إهمال هذه المهارة يقلل من الحصيلة اللغوية لدى الطالب مما يوقعه في الخطأ.
- استعمال العامية في التدريس يؤثر سلبا في التكوين اللغوي للطالب، ما يقوده إلى الضعف اللغوي ومن تم الوقوع في الأخطاء بمختلف أنواعها.
  - عدم اعتماد الكثير من الأساتذة على مبدأ التدرج في تقديم المادة اللغوية من حيث الصعوبة.
- نفور الطلبة من مادة النحو راجع إلى صعوبة هذه المادة، إذ يرونها حشوا للقواعد التي تحتاج إلى حفظ، كما أنها تحتاج إلى التركيز وبدل جهد ذهني وإعمال للفكر لفهمها، في حين أنّ أغلب الطلبة يعانون من جمود فكري.

- استهانة الكثير من الطلبة بخطورة الخطأ اللغوي واعتباره أمر عادي، واستسلام المنظومة التربوية والأسرة الجامعية لقضية الخطأ.

- تقديم الدروس بطريقة روتينية نمطية، يغيب عنها الإبداع في تقديم المادة، مما يؤدي إلى عدم التفاعل معها من طرف الدارسين.
  - إهمال بعض الأساتذة لعنصر التطبيق.
- ضعف الطلبة في مادة النحو، ووقوعهم في مختلف الأخطاء النحوية، راجع إلى عدم تمكنهم من فهم لغتهم وعدم إلمامهم بقواعدها.
- المحيط المدرسي والاجتماعي أحد مسببات انتشار الأخطاء، نظرا لما يذرانه من ألفاظ غريبة ومصطلحات مولدة وهجينة.
  - قلَّة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي من شأنها أن تساهم في ترسيخ القواعد اللغوية لدى الطلبة.
    - التداخل بين اللغتين العربة والفرنسية من أسباب انتشار الأخطاء.
- الوقوع في الأخطاء قد يكون نتيجة لعوامل نفسية، كالشّك، القلق والانطواء أو نتيجة لنواحي عقلية كانخفاض مستوى الذكاء أو بسبب علل جسدية مثل: الضعف في السمع أو النقص في النظر أو عيوب النطق.
  - الإعلام أحد مسببات الوقوع في الأخطاء وتأثّر الطلبة بلغة الصحافة راجع لثقتهم العمياء في لغة الإعلام.

نستخلص مما سبق أنّ أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية لا يعود إلى سبب واحد، وإنمّا لعدّة أسباب أثّرت سلبا على مستوى الطلبة وساعدت على انتشار الأخطاء وتفشّيها، لذلك حاولنا اقتراح بعض الحلول التي نرى فيها منفذا لهذه الأزمة والتي من شأنها أن توجّه الطلبة نحو سواء السبيل اللغوي.

## ب- الحلول المقترحة لتدارك الأخطاء النحوية:

- حفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والأشعار والاهتمام بالمطالعة، فهي أمور تزيد من ثقافة الطالب وتحفظ لسانه من الخطأ والزّلل.

- العمل على إكساب الطالب الملكة اللغوية السليمة، ويكون ذلك «بتكوين الطالب الباحث وتحفيزه لاكتساب ملكة لغوية ومهارات التفكير والتعبير والحديث، بجعل العملية التعليمية حلقة تواصل وعرض الأفكار ومناقشتها بين الأستاذ والطالب». (1) فالهدف من العملية التعليمية هو تكوين طالب متمكن لغويا.
- الاعتماد على الأسلوب الطبيعي في تدريس قواعد النحو والذي يقوم على ممارسة اللغة استماعا وكلاما وقراءة وكتابة، وفي هذا الصدد يقول أحمد مذكور: « ومن تم لابد أن يفسح المدرس أمام التلاميذ الجال في دروس الاستماع والتعبير والقراءة، للتدريب على القواعد النحوية بحيث يشعرون بحاجتهم إليهم للفهم والتعبير» (2) فأكيد أن الاعتماد على الأسلوب السابق من شأنه أن يفسح للمتعلم باب الفهم والاستيعاب.
  - استخدام الوسائل التعليمية الحديثة والمتطورة في تعليم النّحو كالحاسوب مثلا.
- التزام المدرسين بتقديم وشرح دروسهم باللغة العربية الفصحى، وتعويد الطلاب على استعمالها والتواصل بواسطتها خصوصا في حجرة الدرس.
  - تفعيل دور الجمعيات والمؤسّسات والمجامع اللغوية للدفاع على اللغة العربية.
- إعادة النظر في برامج التدريس وإصلاح مناهج التعليم في مختلف الأطوار التعليمية، والاتجاه إلى تفعيل طرائق التدريس والاعتناء بالكتاب المدرسي وتطويره والتأكد من خلوه من الخطأ.

<sup>(1)</sup> نسيمة حمار، إشكالية تعليم النحو العربي في الجامعة، ص 233.

<sup>(2)</sup> على أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة،مصر، دط، 2006، ص 321.

- محاربة الازدواجية اللغوية وتنقية اللغة العربية من الشّوائب الأجنبية العالقة بحا، كون هذه الشوائب أحد مسببات ظهور الأخطاء وشيوعه.

- «ضرورة تعدّد الأمثلة للنوع الواحد من القواعد لضرورة تعدد الجزئيات لفهم الكليات» (1) فاستنباط القاعدة إذن يكون بتعدد الأمثلة، فمن الصعب استنباط القاعدة بالاعتماد على مثال واحد فقط، ويجب أن تكون الأمثلة محاكاة للواقع.
- الاهتمام الشديد بالمرحلة الأولى من التعليم، باعتبارها أهم مرحلة تعليمية لذلك وجب العمل على تكوين التلميذ وإعداده إعدادا جيّدا، وذلك بتعليمه مهارات اللغة المختلفة.
- العمل على تبسيط النحو وتيسيره وفي هذا الصدد يقول عبد الستار الجواري: « ولعل أدني السبل إلى الصواب في معالجة هذا النحو أن يدرس في صورته الأولى دراسة واعية عميقة لا تغفل عن الغاية، ولا تتجاهل أسباب الانحراف عنها، ثم تعرف ما اختلط بها من أمور بعيدة عن طبيعتها حتى تجعلها أخلاطا مجمعة ملفقة لا تحقق غرضها ولا تبلغ غايتها، ثم يأتي من بعد ذلك إدراك لما ينبغي أن يبقى وما ينبغي أن يحذف من أجزائها وأبوابها، ذلك أن منها أجزاء وضعت لا لتسد حاجة لغوية ولا لتقتضي حاجة فكرية، وإغما وضعت لاستقصاء قاعدة منطقية أو سد ذريعة». (2) بمعنى هذا أنه يجب العمل على حذف الأبواب الزائدة في النحو، والتي اختلط فيها الدرس النحوي بأمور غريبة خارجة عن طبيعته.
- عزل القاعدة النحوية عن الحفظ وربطها بالتطبيق، وفي هذا الصدد يقول عبد الحليم عظيم إبراهيم: « دراسة القواعد لا تأتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها، وتدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية، والتطبيقات تمثل الجانب العملى، التي تبدوا فائدته في القراءة

(2) عبد الستار الجواري، نحو التيسير، دراسة ونقد منهجي، مطبوعات المجمع العلمي العراقي (دب)، دط، 1984، ص 11.

110

-

<sup>(1)</sup> عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،دار المعارف،القاهرة،مصر،ط01,دت، ص 216.

السّليمة والتعبير السليم، والتطبيق الشفوي يثبّت القواعد في أذهان التلاميذ » (1) ، فالتطبيق إذن أفضل وسيلة لترسيخ القواعد في ذهن الدارسين وبالتالي إكسابهم عادات لغوية صحيحة.

- الاعتماد على الطرائق الحديثة في تدريس مادة النحو، وبالتالي التخلّي عن الطرائق التقليدية والتي تعتمد على تلقين قواعد اللغة وتحفيظها، وأهملت جانب الممارسة اللغوية والتي هي أمر مهم في فهم واكتساب اللغة وتعلمها فتلك الطرائق القديمة أثبتت سقمها، وعدم جذبها للمتعلم كالطريقة الإلقائية والتلقينية.
- « الإكثار من التدرّب على استعمال القواعد وممارسة استخدامها في حصة القواعد أو في فروع اللغة العربية» (2) فالنحو إذن يجب أن يربط بعلوم اللغة المختلفة، كما يفضل أن تكون تمارين التطبيق حول نصوص أدبية.
  - تغليب الجانب التطبيقي على النظري في تدريس القواعد كمًا وكيفًا.
- «العمل على تحبيب النحو للطلبة، وذلك بتغيّير النظرة القاصرة لهذه المادة، ودحض الهزيمة النفسية تجاهها بإبراز الأهمية التي تحملها» (3)، فيجب على المدرس أن يوجد نوع من الدافعية لدى الطالب لتعلم مادة النحو، بحيث يشعر الطالب أن القواعد النحوية أمر مهم في التعليم.
- تدريس العلوم بالعربية: « وذلك بتعريب العلوم بكافة اختصاصاتها، وفي جميع مراحل التعلم، وفرض الحديث باللغة العربية أثناء التعلم». (4)
  - التدرج في تعليم مادة النحو، وذلك بمراعاة عمر المتعلمين، فالتدرج في المسائل يكون من السهل إلى الأصعب.
    - محاسبة الطالب على أخطائه النحوية، مما يجعله أكثر تركيزا وانتباها واستيعابا.

(2) فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 109.

<sup>(1)</sup> عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 226.

<sup>(3)</sup> نسيمة حمار، إشكالية تعليم النحو العربي في الجامعة، ص 233.

<sup>(4)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 93.

- تعميم استعمال الفصحى في المحيط والمدرسة والجامعة.
- تفعيل وسائل الإعلام، فهي أحد أسباب الانحرافات اللغوية، والدعوة إلى استخدام الفصحى في هذه المسائل وتختّب العاميات.
  - « العناية بتدريس النحو الوظيفي للتلاميذ منذ مرحلة التعليم الابتدائي مع مراعاة ما يأتي:
    - 1. التركيز عند تعليم النحو على ما يحتاجه التلاميذ، أثناء الاستعمال اليومي للغة.
- مساعدة التلاميذ على الضبط الصحيح للجمل، وإكسابهم القدرة على تأليف الجملة العربية تأليفا صحيحا.
  - 3. العمل على أن يكون العلاج بعد اكتشاف نواحي الضعف عند التلاميذ في القواعد المختلفة» (1).
    - المراقبة اللغوية للصحف قبل طبعها.
- «ربط النحو بالدرس البلاغي، فالنحو يدرس في ظل النصوص البلاغية، فهذه الطريقة جديّة بحفظ ألسنة الطلبة من الانحراف اللغوي». (2)
  - وضع معايير وشروط للالتحاق بتخصص الأدب العربي.
- «تغيير طريقة تدريس القواعد وذلك باللجوء إلى ما أثبتته البحوث اللسانية في مجال تدريس اللغات، والتي تجمع محاسن جميع الطرائق، واستغلال المفاهيم البنيوية والتحويلية وترك الطريقة التطبيقية والإفرادية، والرجوع إلى النحو العربي الأصيل» (3) ؟ أي تدريس القواعد عن طريقة المزاوجة بين النحو الأصيل والطرائق الحديثة.
  - تعويد الطالب على اكتشاف أخطائه بنفسه، وذلك بتقويمه المستمر.

(2) المرجع نفسه، ص 60.

<sup>(&</sup>lt;sup>1)</sup> المرجع السابق ص 59.

<sup>(3)</sup> كمال عذرواي، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة أولى متوسط، بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في علم تعليم اللغات، تحت إشراف الأستاذ صالح بلعيد، كلية الآداب، جامعة الجزائر، 2009/2008.

- التخفيف من التكديس في الدروس النحوية خاصة في المراحل الأساسية والثانوية.
- العمل على تبسيط النحو وفي هذا الصّدد يقول فهد خليل زايد: « لتبسيط النحو والصرف ينبغي التركيز على المباحث النحوية الوظيفية التي تستخدم في الحياة والابتعاد عن التعمّق في دراسة القواعد القليلة الورود في
  - حياة التلميذ» (1) ، أي أن يكون تدريس النحو بالاعتماد على محاكاة الواقع.
    - إعداد مدرسي النحو إعدادا جيدا علميا وتربويا.
- " تكثيف التدريبات البحثية من أجل تنمية الحصيلة اللغوية والمنهجية عند الطلبة منذ دخولهم للجامعة فالإكثار من البحوث من شأنها أن تجنبه الوقوع في مختلف من البحوث من شأنها أن تجنبه الوقوع في مختلف الأخطاء". (2)
- « الحرص على أن يكون تدريس النحو والصرف في جامعتنا قائما على وظيفة النحو لا على حفظ القواعد دون تطبيقها» (3) ، أي الاعتماد على التطبيقات في تدريس القواعد والتخلي على مبدأ التلقين والحفظ.
- يجب أن يشترك في العملية التعليمية كل من المتعلّم والمدرس، وهذا كي يصل المتعلم إلى فهم المعلومات المطلوبة بأقل جهد.
- التزام كل من الأساتذة والطلاب باستعمال اللغة العربية الفصحى في المحاضرات والمناقشات وحتى التدخلات الشفوية.

\_\_\_

<sup>(1)</sup> فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 110.

<sup>(2)</sup> صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص 181.

<sup>(3)</sup> المرجع نفسه الصفحة نفسها.

- بناء مناهج النحو في الجامعة على أسس علمية بما يعود بالفائدة على الطالب، كما يجب أن يكون عدد المواضيع المقررة في مادة النحو متماشيا مع الحجم الساعي المخصص لها طول السنة الجامعية.

- تعريب قسم اللغة والأدب العربي، وذلك بفصل التخصصات الأجنبية عنه.
- على الأستاذ أن يأخذ بيد الطالب ويحرص على سلامته اللغوية، ويكون ذلك بتصحيح أخطائه.

\_

<sup>(1)</sup> سورة البقرة، الآية 01.



لكل درب مهما طال نهاية، وفي نهاية بحثنا خلصنا إلى حقيقة مرّة وهي أن لغة القرآن في تقهقر وتراجع في عقر دارها وبين أهلها، فقد استفحلت ظاهرة الخطأ فيها أيّما استفحال حتى مستت حاملي لوائها من طلاب اللغة العربية، وقد شق علينا الأمر وأثّر فينا، لذلك قمنا في بحثنا هذا بالبحث على أسباب وقوع الطلبة في أخطر نوع من الأخطاء اللغوية والمتمثل في الخطأ النحوي، والذي يعد الأكثر انتشارا في الاستعمال والأصعب من حيث التحكّم بالنسبة لمستعملي اللغة، وقد خرجنا من خلال بحثنا بعدة نتائج من بينها:

- ظاهرة الخطأ اللغوي موجودة منذ القدم فيما اصطلح عليها باللحن.
- الأخطاء اللغوية متنوعة منها: الإملائية، الصرفية، الدلالية، التركيبية والنحوية ...
- أخطر خطأ قد يمس اللغة هو الخطأ النحوي، فهو يصيبها في مقتل، ذلك أنّه يؤدي إلى تغيير المعنى وخلل في الفكرة.
- إن قضية الأخطاء الشائعة قضية شائكة، وقد فرضت نفسها بقوة في عصرنا هذا، وهي ظاهرة ذات تأثير سلبي على اللغة العربية.
- علم اللغة التطبيقي يهتم بدراسة الأخطاء اللغوية، ويعتمد علم اللغة العام في تحديده للحلول المناسبة للمشكلة اللغوية.
  - تحليل الأخطاء يمرّ بمراحل عدة وهي: التعرف على الخطأ، وصف الخطأ، تفسير الخطأ، وأحيرا تصويبه.
    - ضعف الطلبة في مادة النحو، إذ تبيّن لنا أن الكثير من الطلبة يجهلون قواعد النحو العربي.
    - شيوع الأخطاء النحوية بين الطلبة، حتى أنّ منهم من لا يفرق علامة الرفع من علامة النصب.
      - أغلب الطلاب يرجعون سبب وقوعهم في الأخطاء اللغوية إلى صعوبة هذه المادة.
      - أكثر الأخطاء النحوية الشائعة بين طلاب هذه العينة هي أخطاء العدد والمعدود.
        - أصل مشكلة الوقوع في الخطأ اللغوي تعود إلى السنوات الأولى لدى الطالب.

وكنتيجة لكل ما سبق ذكره، توصلنا إلى وضع جملة من الاقتراحات لعلّها تسهم في القضاء على الأخطاء أو على الأقل التقليل منها.

- الاهتمام الشديد بالمرحلة الأولى من التعليم، لذلك وجب تكوين التلاميذ فيها تكوينا جيّدا.
  - الاعتماد على طرق التدريس الحديثة في تدريس مادة النحو.
  - تغليب الجانب التطبيقي على الجانب النظري في تدريس مادة النحو.
- إلزام المدرسين بتقديم وشرح دروسهم باللغة العربية الفصحي، وتعويد الطالب على استعمالها.
- إعداد معلّمي وأساتذة النحو إعدادا جيدا، يؤهّلهم لتزويد المتعلّم بالمعلومات اللازمة والصحيحة.
- العمل على تنقية اللغة العربية من مختلف الكلمات الدخيلة، لأنّ هذه الأخيرة كان لها دور بارز في ظهور الأخطاء وشيوعها.
  - العمل على تبسيط النحو وتيسيره.
  - عزل القاعدة النحوية عن الحفظ وربطها بالتطبيق.
- الإكثار من التدريب على استعمال القواعد، وممارسة استخدامها في حصة القواعد أو في حصص أخرى.

هذه جملة من النتائج والتوصيات التي خرجنا بها من خلال دراستنا المتواضعة، والتي قمنا بها من أجل الإسهام في إصلاح ولو القليل مما أفسده اللسان، فإن أصبنا فالخير أردنا، ويعود الفضل في ذلك إلى الله عزوجل وإن أخطأنا فمن أنفسنا، والله نسأل من الفضل أعذبه، ومن اللطف أقربه ومن العلم أنفعه، ومن العمل أصلحه ومن الخاتمة أحسنها إن شاء الله.



# قائمة المصادر المراجع

## I- القرآن الكريم

#### II - المصادر:

1- ابن الثمين، اللحن اللغوي في الفقة واللغة، تح: شروق محمد سليمان، دار الشؤون الإسلامية بدبي، ط1،2008م.

2- ابن الحاجب، الكافية في علم النحو والشافية في علمي التصريف والخط، تح: عبد العظيم الشاعر، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، دط، دت.

3- ابن جني، الخصائص، تح: محمد على النجار، بيروت، لبنان ، دط، دت، ج1.

4- ابن عقيل، شرح ابن عقيل، دار التراث، القاهرة، ط2، ج3، 1980م.

5- ابن هشام الأنصاري، شرح شدور الذهب، دار الكوخ، إيران، ط1، دت.

6- أبو الهلال العسكري، الفروق اللغوية، تح: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة، القاهرة، مصر، دط، دت.

7- أبو بكر الزبيدي، طبقات النحويين واللغويين، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، دب، ط2، دت.

8- الجاحظ، البيان والتبيين، تح :عبد السلام محمد هارون، دار الجيل ، بيروت لبنان، دط، دت ،ج1.

9- القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط،1922م ،ج1.

10- سيبويه، الكتاب، تح: محمد عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1998م، ج3.

11- طرفة بن العبد، ديوانه، تح: درية الخطيب ولطفي السقال، دمشق ،سوريا، دط، 1975م.

12- محمد بن صالح العثيمين، شرح الاجرومية، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، ط1، 2005م.

#### III - المعاجم والقواميس:

1- أبو الحسن أحمد بن فارس ابن زكرياء، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دط، مج2، 1979م.

2- أبو الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم، لسان العرب، دار صادر، دط، مج5، 1986م.

3- أحمد الزمخشري، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1 1998م.

4- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، مج1، ط1، 2008م.

5- الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1 مج1، 2003م.

6- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، ج1 2005م.

7- إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب في اللغة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1983م.

8- على توفيق الحمد وآخرون، المعجم الوافي في أدوات النحو العربي، دار الأمل، عمان، الأردن، ط2 1993م. 9- محمد العدناني، معجم الأخطاء الشائعة، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط2، 1983م.

## IV- المراجع:

- 1- أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية ،بيروت ، لبنان، دط، دت.
- 2- أحمد عمر مختار، أخطاء اللغة العربية عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1991م.
- 3- أحمد محمد عبد الدايم، من أوهام المثقفين في أساليب العربية، دار الأمين، الإسكندرية، مصر، ط1996-
  - 4-البدرواي زهران، علم اللغة التطبيقي في الجال التقابلي، دار الآفاق العربية، القاهرة،مصر، ط1.، 2000م.
- 5- خالد الخولي، الأخطاء اللغوية الشائعة في الصحافة العربية، الدار الذهبية، منتدى سوق الأزبكية، دب، دط دت.
  - 6- خالد بن هلال بن ناصر العبري، أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، دب، ط1، 2006م.
- 7- ربحي مصطفى عليان، وعثمان غنيم ،مفاهيم وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار صفاء، عمان الأردن،ط1، 2000م.
  - 8- رشيد زرواتي، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى، الجزائر، ط1، 2007م.
    - 9- سعيد الأفغاني، من تاريخ النحو، دار الفكر، دب،دط، دت.
    - 10- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه، الجزائر، ط5، 2009م.
    - 11- صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة، الجزائر، دط، 2009م.

- 12- صالح بن محمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، ط4، 2006م.
- 13- عبد الستار الجواري، نحو التيسير- دراسة ونقد منهجي-، مطبوعات المجمع العلمي العراقي، دب، دط 1984م.
  - 14- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، دط، دت.
- 15- عبد الفتاح سليم، اللحن في اللغة العربية مظاهره ومقاييسه، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط1، 1989م.
  - 16- عبد الفتاح سليم، المعيار في التخطئة والتصويب، جامعة الأزهر، مصر، دط ، 1991م.
  - 17- عبد الفتاح محمد حبيب، النحو العربي بين الصناعة والمعنى، دار آيات، مصر، ط1، 1999م.
    - 18- عبده الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط2، 1998م.
- 19- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط 1995م.
- 20- على أحمد مذكور وإيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بما النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي القاهرة، ط1، 2005م.
  - 21 على أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، دط، 2006م.
- 22- عوض محمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث هجري، عمادة شؤون المكتبات، ط1، 1991م.

- 23- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية، عمان، دط، دت.
- 24- محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
  - 25- محمد سليمان الياقوت، فن الكتابة الصحيحة، كلية الآداب، جامعة طنطا، دب، دط، 2003م.
- 26- محمد عيد ، المظاهر الطارئة على الفصحى"اللحن، التصحيف، التوليد، المصطلح العلمي"، عالم الكتب القاهرة، مصر، 1980م.
  - 27- محمد أسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط2، 1997م.
  - 28- محمود محمد الأزهري، تيسير مبادئ النحو للمبتدئين، دار العلوم والحكم، مصر، ط3، 2011م.
- 29- نسيمة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، دط، دت.
  - 30- بخوش الصديق، منهجية البحث العلمي، دار قرطبة، الجزائر، ط1،2010م.
- 31-عزت فارس وآخرون، اللغة العربية مهاراتها وفنونها وتطبيقاتها، دار يافا العلمية عمان، الأردن، ط1، 2007م.
- 32-نسيمة حمار، إشكالية تعليم النحو العربي في الجامعة (جامعة بجاية نمودجا)، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، دط، 2011م.

#### الكتب المترجمة: $\mathbf{V}$

1- دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة، لبنان دط، 1994م.

## VI- الرسائل الجامعية:

1- سليمة برطولي، جهود علماء العربية في الحفاظ على السلامة اللغوية، رسالة دكتوراه، تخصص لسانيات عربية، 2009 م.

2- يوسف محمد علي البطش، الأخطاء اللغوية في الصحافة الفلسطينية، دراسة مكملة للحصول على درجة الماجستير، قسم اللغة العربية، الجامعة الإسلامية بغزة، دط،2008م.

3-كمال عذراوي، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة أولى متوسط، بحث مقدم لنيل شهادة الماجيستير في علم تعليم اللغات، تحت إشراف الأستاذ صالح بلعيد، كلية الآداب بجامعة الجزائر، دط، 2008-2009م.



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي — تاسوست جيجل—

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب العربي

السنة الثانية ماستر: تخصص علوم اللسان.

استبانة موجهة للطلبة

زميلي الطالب(ة) إننا بصدد انجاز مذكرة تخرج ماستر بعنوان الأخطاء النحوية الشائعة في الوسط الطلابي الحامعي، قسم اللغة والأدب العربي أنموذجا، ارجوا منكم للتعاون معنا عبر إجابتكم عن أسئلتنا ولك جزيل الشكر.

#### إعداد الطالبتين:

- شيكر ياسمينة.
- مراجي أحلام.

السنة الجامعية: 2016/2015

- الجنس
ذكر
أنثى
س – هل وجِّهت بعد حصولك على شهادة البكالوريا إلى قسم اللغة والأدب بناء على رغباتك؟
• ison
* إذا كان الجواب بـ(لا) فهل سبب ذلك يعود إلى:
<ul> <li>التوجيهات العشوائية للمتحصلين على البكالوريا</li> <li>ضغط الأسرة عليك للالتحاق بهذا التخصص</li> <li>معدلك أجبرك على الالتحاق بهذا الاختصاص</li> </ul>
س – هل تحب مادة النحو؟
• ison • V
* إذا كانت الإجابة بـ(نعم) إلى ما ترجع هذه الصعوبة؟
<ul> <li>جمود المادة وجفافها</li> <li>طريقة التقديم والتدريس</li> <li>صعوبة التطبيق على هذه المادة</li> </ul>
س- هل تتفاعل مع الأستاذ المدرس للنحو أثناء تقديمه للدرس؟
• isan

س- عند ارتكابك للخطأ كيف يكون رد فعل الأستاذ؟
• ينبهك للخطأ
<ul> <li>یصحح خطأك ویصوبه</li> </ul>
● ينتقدك ويسخر منك يتجاهل خطأك
س- ما رأيك في تمكن الأستاذ من مادة النحو وقدرته على توصيل فكرته إلى الطلبة؟
• يوصلها بطريقة مشوقة ولغة سليمة
• تتذبذب لغته بين العامية والفصحى
• لا يتمكن إيصال الفكرة
س-كيف تفضل أن يقدم أستاذ مادة النحو الدرس؟
● بالإملاءِ
• بالشرح والمناقشة
<ul> <li>بالشرح والإملاء</li> </ul>
س- هل كنت تقع في الأخطاء اللغوية في المراحل التعليمية الأولى؟
• نعم
* إذا كان الجواب بـ (نعم) فإلى من تتوجه باللوم في وقوعك في الأخطاء خلال تلك الفترة؟
• معلمي وأساتذة اللغة العربية خلال الأطوار التعليمية الأولى
<ul> <li>الكتاب المدرسي المعبأ بمختلف الأخطاء اللغوية</li> </ul>
• حشو المواد

س- بعد التحاقك بقسم اللغة والأدب هل تمكنت من تجاوز بعض الأخطاء التي كنت تقع فيها من قبل؟
• نعم ۷ •
س− هل أنت مهتم بقراءة ومطالعة مختلف الكتب؟
<ul> <li>نعم أطالع</li> <li>أطالع أحيانا</li> </ul>
● لا أطالع أبدا
* إذا كان الجواب بـ(لا) فهل ترجع ذلك إلى؟
<ul> <li>ضعف مستوى الأستاذ</li> <li>سيطرة بعض الطلبة على النقاش</li> </ul>
<ul> <li>صعوبة المادة وجمودها</li> <li>سر- وأنت تطالع مختلف الصحف اليومية أو تستمع إلى أحد البرامج التلفزيونية، هل تلاحظ مختلف الأخطاء</li> </ul>
النحوية التي يرتكبها الصحافيون والمذيعين؟
• isan • [

وزارة التعليم العالى والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – تاسوست جيجل–

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب العربي

السنة الثانية ماستر: تخصص علوم اللسان.

استبانة موجهة للأساتذة:

أساتذتي الأفاضل إننا بصدد انجاز مذكرة تخرج ماستر بعنوان الأخطاء النحوية الشائعة في الوسط الطلابي الجامعي، قسم اللغة والأدب العربي أنموذجا، ويطيب لي دعوتكم للتعاون معنا عبر الإدلاء بآرائكم حول ما يشير إليه هذا الموضوع ولكم منا الشكر مسبقا.

#### إعداد الطالبتين:

- شيكر ياسمينة.
- مراجي أحلام.

السنة الجامعية: 2016/2015

التعرف على المستجوب:
الجنس: ذكر أنثى أنثى
الخبرة/ الأقدمية:
الاختصاص:
الاسئلة:
أسئلة متعلقة بمستوى الطالب:
<b>س</b> - ماهو تقييمكم للمكتسبات القبلية للطالب؟
<ul> <li>- جيدة</li> <li>- مقبولة</li> <li>- ضعيفة</li> </ul>
<b>س</b> - هل ترون وقوع الطلبة في الأخطاء النحوية مرده لـ:
- كثافة المادة العلمية - طريقة تقديم الظواهر اللغوية غير مناسبة
<ul> <li>ضعف مستوى الطلبة وعدم تمكنهم من فهم لغتهم الأم والإلمام بقواعدها</li> <li>غلبة الجانب التنظيري على التطبيقي</li> </ul>
س- هل ضعف مستوى الطلبة في الظواهر اللغوية يؤثر سلبا على اللغة العربية؟
- نعم - لا

س- يرتكب الطالب عدة أخطاء أثناء مداخلاته، هل يقيم الأستاذ أخطاءه؟
- نعم
- إذا كانت الإجابة بلا ، فهل يرجع ذلك إلى:
- ممكن ضعف مستوى الأستاذ
- الأستاذ لا يهتم بالأخطاء بقدر ما يهتم بالرسالة أوإيصال المعلومة
- كثرة الأخطاء التي يقع فيها الطلبة، وضيق الوقت لتصحيحها كلها
–    رأي أخر
<b>س</b> - ما المدة الزمنية التي يكون الطالب فيها فصيحا دون وقوعه في أخطاءأثناءإجابته عن سؤال معين أو أثناء
عرض البحث هل هي؟
– مدة طويلة
<ul> <li>مدة متوسطة</li> </ul>
– مدة قصيرة
الأسئلة المتعلقة بالأستاذ:
س–كيف تقدم درس مادة النحو؟
<ul> <li>الطريقة الحوارية</li> </ul>
<ul> <li>الطريقة الالقائية</li> </ul>
الطريقة التلقينية
<b>س</b> - ماللغة التي تستخدمها في شرح الدرس؟
<ul> <li>العامية</li> </ul>
– الفصحى
ا معا

س- على أي أساس تعتمد في شرح الدرس الموجه للطلبة؟
– الطريقة التدريجية –
<ul> <li>مراعاة الفروق الفردية</li> </ul>
– طبيعة الموضوع
س- في رأيك ما السبب الكامن وراء شيوع مختلف الأخطاء النحوية؟
– المدرسة
- المحيط الأسر والاجتماعي
- وسائل الإعلام
–    رأي أخر
<b>س</b> -كيف تصوب إجابة الطالب الخاطئة؟
– تعید شرحها من جدید
<ul> <li>تذكره بالمعلومات السابقة</li> </ul>
أسئلة خاصة بمادة النحو:
س- هل يتفاعل الطلبة مع مادة النحو؟
У -
إذا كان الجواب ب "لا" إلام ترجعون غياب هذا التفاعل؟
- عدم إيلاء النحو الأهمية اللائقة
- عدم العناية بالتدريبات النحوية
- انعدام المنهجية العلمية في إعداد التطبيقات

<b>س</b> – هل ترى أن النحو مادة صعبة ومعقدة:
—نعم
–نوعا ما
<b>س</b> - هل ترى أن الوقوع في مختلف الأخطاء النحوية يعود إلى:
<ul> <li>غلبة النظري على التطبيقي</li> <li>النحو تكديس للمعلومات</li> <li>الوقت غير كاف للتدريس</li> </ul>
- رأي آخر
<b>س</b> - ما رأيك في الموضوعات المقررة في مادة النحو للسنة الأولى:
<ul> <li>تتناسب ومستوى الطالب</li> <li>عشوائية غير مخطط لها</li> <li>مكررة معظمها درس في الأطوار الأولى</li> </ul>
س- هل يعود ضعف مستوى الطلبة إلى عدم تحكمهم في مادة النحو فقط؟
- نعم - لا - أسباب أخرى.
<b>س</b> - هل توظفون آلية المقاربة النصية لتعليم النحو؟
- نعم - لا 

्रें स्वी३?
- تمديد حصة التطبيق
<ul> <li>مراعاة مقاييس علمية دقيقة في إعداد التطبيقات</li> </ul>
<ul> <li>حسن أداء الأستاذ لمادته العلمية</li> </ul>
<ul> <li>تعميم الفصحى في الحصص الدراسية بدلا من المزاوجة مع العامية</li> </ul>
 –    رأي أخر



وع الصفحة	الموضو
ä	المقدم
الجانب النظري	
الأول: مسألة الخطأ	الفصل
وريف الخطأ	أولا: تع
نواع الخطأ	ثانيا: أن
لخطأ عند القدامي والمحدثين	ثالثا: ١-
معاينة وتحليل الأخطاء	رابعا: م
: أنواع الأخطاء اللغوية	خامسا
الثاني: الخطأ النحوي الشائع	الفصل
مريف الخطأ النحوي	أولا: تع
اذج عن الأخطاء النحوية	ثانیا: نم
سباب الخطأ النحوي الشائع	ثالثا: أ
الجانب التطبيقي	
الثالث: الدراسة الميدانية	الفصل
يدان الدراسة	أولا: مي
عتمع الدراسة	ثانيا: مج
يينة الدراسة	ثالثا: ء

67	رابعا: أدوات الدراسة
68	خامسا: تحليل الاستبانة الموجهة للأساتذة
93	سادسا: تحليل الاستبانة الموجهة للطلبة
106	سابعا: عرض نماذج من أخطاء الطلبة النحوية
114	ثامنا: خلاصة الميدانية
126	الخاتمة
129	قائمة المصادر والمراجع
	قائمة الملاحق