

شكر وتقدير

الشكر الأول لله عزّوجل، والحمد لله الذي ألهمنا الصبر والقوة والعزيمة على إنجاز هذا البحث المتواضع.

ثم الشكر للأستاذة الفاضلة حياة خليفاتي، التي مدت لنا يد العون، دون أن تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها، فكانت عوناً لنا، أدامها الله وأطال في عمرها.
كما نتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا البحث.

إهداء.

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، أمّا بعد أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى أعلى وأعز الأشخاص إلى قلبي، من ربّتي وسهرت الليالي منبع الحب والحنان؛ أُمّي الغالية أطال الله في عمرها.

إلّالذي لم تفارق صورته خيالي، والذي بكت عليه عيوني. إلى من ربّاني، وعلمني إلى

من سيبقى دوما في أعماق قلبي أبي الغالي رحمه الله.

إلى سندي في الحياة، وأعزّ ما أمّلك بعد والدي. إخواني اللذين لطالما سانداني ووقفا

إلى جانبي زوهير، ولوناس أطال الله في عمرهما.

إلى كل عائلتي صغيرا وكبيرا.

إلى صديقات الدرب، وأخصّ بالذكر ليتيسيا وشهرة اللّتين كانتا دائما إلى جانبي،

وكانتا سندا لي، وإلى زميلتي آمال التي رافقتني في إعداد هذا البحث.

إلى الأستاذة الفاضلة حياة خليفاتي التي وقفت إلى جانبي ولم تبخل علي بنصائحها،

وكانت دائما واقفة إلى جانبي وقت الحاجة إليها، جزيل الشكر لها.

ياسمين.

إهداء.

بسم الله الرحمن الرحيم، خير الأرض والسماء، والحمد لله الذي أكرمني ووفقني،
وأخرجني من الظلمات إلى النور، وإلى طريق الخير، أرشدني، أحمدته وأشكره، حمدا يليق
بعظمته وجلاله، وبعد

أهدي هذا الجهد إلى منبع الحنان، وسر وجودي أمي الغالية.
ولمن علمني الإرادة والصبر، وشجعني على الدراسة، والذي يأمل دائما أن يراني في
أسمى مراتب العلم والأخلاق، إلى أبي العزيز ومثلي الأعلى.
إلى من يجري حبهن بعروقي؛ أخواتي وسندي صارة أنيسة بسمه و ندى.
و خالاتي باهية و ساجية
و جدتي العزيزة و كل العائلة الكريمة
و لا أنسى صديقتي ليلية و ليتيسية .

أمال

مقدمة

تعدّ اللّغة العربية ظاهرة تسير وفقا لنظام شامل، فهي مجموعة من الرموز يعبر عنها بأصوات يحدثها جهاز النطق لدى الإنسان. كما تتميز بثراء معجمها ومفرداتها وقواعدها النحوية والصرفية، ممّا يميزها عن كل اللغات السامية التي جعلتها ذات قيمة عالية. ولكن سرعان ما أصبح واقع اللّغة العربية في الآونة الأخيرة عكس ما كانت عليه في الفترات السابقة، وذلك بسبب ما تعانيه من مشكلة الدارجة المنتشرة على وسائل التواصل الاجتماعي التي تعيق تطور التكنولوجيا والرّقمنة في العصر الحديث.

ونظرا لانتشار هذه الظواهر اللغوية التي تلح على إيجاد كل السبل الناجحة في سبيل خدمة اللّغة العربية وتطويرها في كل الميادين وبخاصة في مجال التعليم، اتجهنا نحو اختيار موضوع بحث تحت عنوان "دراسة الأخطاء اللغوية لدى طلبة الماستر السنة الثانية تخصص لسانيات تطبيقية في مذكرات الماستر" كون أنّ قضية الأخطاء اللغوية من أكثر القضايا شيوعا وانتشارا في المؤسسات التعليمية وفي المعاملات الإنسانيّة ومواقع التّواصل الاجتماعيّ.

وتتمثّل أهداف دراستنا في:

- إجادة وإتقان اللّغة نطقا وكتابة؛
 - تكوين المعلمين المستمر في كلالمراحل لتعليمية؛
 - حماية قواعد اللّغة واللّغة العربية بحد ذاتها، عبر العصور والأزمنة؛
- وتتمثّل أهمية الموضوع في تزويد المتعلمين بأدلة حول اكتساب وتعلم اللّغة وإتقان قواعدها؛ التعود في كتابة البحوث الأكاديمية بلغة علمية سليمة بطريقة آلية تجعل الطّالب يرسخ في ذهنه فكرة الوعي اللغوي وكيفية الحفاظ على اللّغة وعلى صحة تراكيبها وفقراتها؛

تجهيز الطالب وتكوينه وتدريبه في ممارسة اللغة العربية بشكل صائب وفصيح الذي سيوجه إلى سلك التعليم والعمل فيه.

ومن أسباب ودوافع اختيارنا لهذا الموضوع:

- انتشار وتفشي الأخطاء اللغوية في المؤسسات التعليمية نطقاً وكتابة؛ والتي امتدت إلى مسار الطالب التعليمي في مرحلة التعليم العالي من خلال إنجازه للامتحانات ولمذكرات التخرج؛

- ميلنا إلى البحث في مثل هذه الدراسات العلمية التي تقتضي إيجاد حلول وضوابط سليمة تجعل البحوث الأكاديمية خالية من الأخطاء اللغوية في مذكرات الماستر.

جاءت إشكالية بحثنا كالتالي:

هل تؤثر الأخطاء اللغوية التي يرتكبها طلبة الماستر السنة الثانية تخصص لسانيات

تطبيقية في إنجاز مذكرة التخرج وفي تكوين الطالب وتعليمه اللغة العربية؟

واعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب وموضوعنا هذا

لتعرفنا على الأسباب التي أدت إلى حدوث الظاهرة مع ذكر أنواعها وسلبياتها ثم نأتي في

الجانب التطبيقي لنقدم مجموعة من الألفاظ التي استخرجناها من مذكرات الماستر القابلة

للتحليل على أسس لغوية متعددة مع اقتراح الحلول لها.

وأما خطة البحث جاءت بتقسيم البحث إلى فصلين (نظري وآخر تطبيقي) مسبوقين

بمقدمة ومتبوعين بخاتمة.

الفصل الأول: وهو يمثل الجانب النظري، عنوانه ب: "اللغة العربية بين المفهوم والخطأ

اللغوي"، حيث تطرقنا في فصلنا هذا إلى تحديد المصطلحات من لغة والخطأ من جانبه

اللغوي والاصطلاحي، ووقفنا أيضاً عند مفهوم الخطأ الشائع، وأنواع الأخطاء اللغوية

باختلافها وأسباب الوقوع في الخطأ، هذا في مبحثه الأول. أما المبحث الثاني فتناولنا فيه

أهمية إنجاز مذكرة بحث الماستر في تكوين الطالب الجامعي وبعض المقترحات أو الوسائل

العلاجية التي تحقق الأهداف التي رسمتها المناهج التعليمية الحديثة.

أمّا الفصل الثاني: وهو يمثل الجانب التطبيقي في البحث، فقد عنواناهب " تحليل الأخطاء اللّغوية الواردة في مذكرات الطلبة"، حاولنا من خلاله تحليل هذه الأخطاء وتصنيفها وإحصاء كل نوع من هذه الأخطاء، وذكر أنواعها مراعاة لما جاء من معطيات نظرية في المبحث الأول، أمّا المبحث الثاني فسيكون تقييم لهذه الأخطاء مع ذكر الحلول وبعض النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراستنا التطبيقية.

أمّا خاتمة البحث فكانت ملخصا يحتوي على أهم النتائج المتوصل إليها بالتحليل وتنسيق المعطيات ومجموعة من الاقتراحات.

ولإثراء موضوعنا هذا، اعتمدنا بعض الدّراسات السابقة التي رافقتنا في بحثنا هذا، وكانت عوننا لنا، نذكر منها أطروحة صليحة خلوفي، الأخطاء اللغوية الشائعة في وسائل الإعلام، إذاعة- تلفزة- صحافة مكتوبة، مذكر لنيل شهادة الماجستير، قسم اللّغة العربية، جامعة مولود معمري، الجزائر، 2011، وبعض المجالات: بشر كمال محمد، اللّغة بين التّطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة مجمّع اللّغة العربية المصرية، ومحمد جاهمي، واقع تعليم النّحو العربي في المرحلة الثّانوية، مجلة العلوم الإنسانيّة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

لا يخلوا أي بحث من الصعوبات ولكن بتوصيات أستاذتنا المشرفة حياة خليفاتي التي كانت سندا لنا ولم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها، استطعنا تخطيها ولها مئا جزيل الشكر والاحترام، كما نشكر أيضا لجنة قراءة ومناقشة المذكرة وجميع من ساندنا في بحثنا المتواضع هذا على أمل أن ينفع وينتفع به القارئ.

تيزي وزو، 2023/10/08

الفصل الأول:

اللغة العربية بين المفهوم والخطأ اللغوي

المبحث الأول:

- تعريف اللغة: لغة

اصطلاحاً

- تعريف الخطأ والخطأ الشائع

- أنواع الأخطاء اللغوية

- أسباب الوقوع في الخطأ

المبحث الثاني: أهمية إنجاز مذكرة بحث الماستر لتكوين الطالب الجامعي

- تعريف مذكرة التخرج

- تعريف الماستر

- خصائص البحث في مذكرة التخرج

تُعتبر اللغة العربية من اللغات الشائعة في العالم، فهي لغة القرآن الكريم. ولقت هذه اللغة رواجاً في مختلف الأصعدة والمجالات، فهي لغة العلم والمعرفة، حيث تُدرّس في مختلف جامعات العالم، وذلك لعراققتها وراثتها اللغوي.

المبحث الأول: الخطأ اللغوي وأنواعه

1- تعريف اللغة

1-1- لغة: جاء تعريف اللغة عند ابن جنّي (ت 392هـ) أنّها "حدّها أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم، وهي فُعْلَةٌ لَعَوْتُ أَي تَكَلَّمْتُ أصلها لُغَوَةٌ، وقيل أصلها لَغْيٌ، والهاء عوض وجُمعها لَغْيٌ"¹. إنّ اللغة أصوات يُعبّر بها الناس عمّا يجول في ذهنهم من أفكار.

وجاء في المنجد: "لغو، لغأ، لغوا: أخطأ وقال باطلاً: "لغأ في أقواله//بطل" لغا الوعد"// حاد، مال: "لغا عن الحق"، لغو "ما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ونفع" تكلم باللغو"²، إذا أصل اللغة هو الجذر الثلاثي "لغو" ويعني كل ما ليس له فائدة ونفع. كما جاءت كلمة لغو في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَكِنْ يُؤَاخِذُكُمْ بِمَا كَسَبْتُمْ قُلُوبَكُمْ وَاللَّهُ عَفُورٌ حَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية 225].

1-2- اصطلاحاً: وعرفها ابن خلدون (ت 808هـ) بأنّها: "عبارة المتكلم عن مقصوده،

وتلك العبارة فعل لساني ناشئ على القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الأفعال لها، وهو اللسان وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها"³. تعدّ اللغة وسيلة للتعبير عن الأغراض والآراء. أمّا ابن سنان الخفاجي (ت 466 هـ)، فيرى أنّ اللغة: " هي

¹-ابن جنّي أبو الفتح عثمان، الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط3، 1813، ص314

²-الهنائي علي الحسن، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، لبنان، دار المشرق، ط2، 2001، مادة "لغى-لغى"، ص1289.

³-ابن خلدون عبد الرحمان، المقدّمة، بيروت، دار الكتب العلمية، دت، ط1، الجزء الأول، ص261.

ما تَوَاضَع القوم عليه من كلام¹. فنرى أنّ اللغة تُؤدّي وظيفة اتّصاليّة تقوم على وضع مجموعة من الألفاظ التي تتركب فيما بينها لتعبّر عن الكلام الذي يستعمله الفرد بواسطة اللغة التي يتخاطب بها من أجل التّفاهم وتبادل الأفكار والمشاعر. ويهدف هذا التّعريف إلى ربط مفهوم اللغة بعلم المصطلح وبعلم الكلام وبلسانيّات الخطاب.

وتوصّل علماء العربية قديماً إلى "أنّ اللغة ظاهرة اجتماعيّة يَحْتَاجها الإنسان ليتواصل بها مع الآخرين، ويُعبّر بها عن مقاصده، ويكتفي بها لإحضار الشيء الذي يتحدّث عنه"². ترتبط اللغة بالمجتمع وبتطوراته الفكرية وبمقاصده وأغراضه الاجتماعيّة وأفعاله. كما ندرك أنّ اللغة الفصحى التي عولجت قديماً تخدم العلوم الحديثة كعلم الاجتماع والتداولية وغيرهما.

2-تعريف الخطأ:

تعدّ الأخطاء اللّغوية بأنواعها من القضايا التي أثارت جدلاً واسعاً لدى العلماء قدامى ومحدثين، فهذه الأخيرة منتشرة فيمختلف الأوساط التّعليمية والاستعمالات اللغوية الحديثة وفي وسائل التّواصل الاجتماعيّ. نأتي إلى تعريف الخطأ لغة واصطلاحاً.

2-1-لغة:

جاء تعريف الخطأ في معجم الوسيط: " أخطأ خَطِيئً وَغَلِطَ (حاد عن الصّواب) وفي الحديث (من اجتهد فأخطأ فله أجر) ويُقال أخطأ فلان: أذنب عمداً أو سهواً والهدف ونحوه: لم يصبه وقولهم (أخطأ نوعك): مثل يضرب لمن طلب حاجة فلم يقدر عليها. وخطأه تخطئة: نسبه إلى الخطأ وقال له: أخطأت. والخطأ: الخطاء وفي الحديث "رفع عن أمي الخطأ والنسيان" (ج) أخطاء (الخطاء): الكثير الأخطاء أو الخطايا"³ يُعرف الخطأ أنّه الوقوع في الغلط.

¹- الخفاجي ابن سنان، سرّ الفصاحة، ج1، القاهرة، دار الكُتب العلميّة، ط1، 1982م، ص33.

²- يُنظر: عكاشة محمود، علم اللغة، مدخل نظري في اللغة العربيّة، مصر، ط1، دار النّشر للجامعات، 2007م، ص92.

³- يُنظر: مجمع اللغة العربيّة، معجم الوسيط، مادة "خطأ"، ص253.

وجاء أيضا في المنجد خطئ. " خطأ: غلط وضلّ. كذب رأيه والتبس عليه وجه الصواب. وخطأ قال لشخص إنّه أخطأ "خطأه بعد أن استمع إلى رأيه" بيّن خطأ شيء. جاء غير مطابق لما كان متوقعا. وأخطأ: أذنب. ارتكب خطيئة¹ ويعني أنّ الخطأ هو الذنب والانحراف عما هو صحيح.

2-2- اصطلاحًا:

قُدِّمَت تعريفات عديدة للخطأ من بينها أبو هلال العسكري (ت395هـ) فعرف الخطأ اللغوي: "إصابة خلاف ما يقصد وقد يكون في القول والفعل".² نعني به الوقوع في خلاف استعمال كلمة ما في القول، أو استعمال فعل في غير محلّه.

أمّا من المُحدِّثين، فنجد قول محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين على أنّه: " الانحراف عما هو مقبول في اللغة، حسب المقاييس التي يتبّعها الناطقون باللغة"³، تعني الخروج عن المألوف والصحيح في اللغة، كاستعمال الكلمة في غير محلّها الصحيح.

• **الغلط:** جاء في معجم الوسيط " غَلِطَ غَلَطًا، أخطأ وجه الصواب، يُقال غلط في الأمر أو في الحساب أو في المنطق، فهو غلطان وأغلطه"⁴، فيكون الغلط دون قصد وبطريقة عفوية. ونجد أبا الهلال العسكري (ت 395هـ) الذي قال في مفهوم الغلط: " إنّه وضع الشيء في غير موضعه"⁵. ولذلك يجوز أن يكون صوابًا في نفسه، في حين الخطأ لا يكون صوابًا

¹-ينظر: الهنائي على الحسن، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، مادة "خضم- خطأ"، ص395.

²-أبو الهلال العسكري، الفروق اللغوية، تح: محمد باسل، ط1، بيروت، 2000م، دار الكتب العلمية، ص67.

³-محمود إسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ط1، مكتبة لسان العرب، الرياض، 1982، ص33.

⁴-مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، مطابع الأوقست بشركة الإعلانات الشرقية، 1985، ج2، ط1، مادة " غلط"، ص658.

⁵- أبو الهلال العسكري، الفروق اللغوية، ص390.

على الإطلاق. فالخطأ ما " كان الصواب خلافه"¹. فإنّ الغلط هو ما يكون في غير موقعه الصحيح، فهو جائز، أمّا الخطأ فهو غير جائز.

أمّا الجرجاني (ت 471 هـ)، فقال هو: " ما ليس للإنسان فيه قصد، وهو عذر صالح لسقوط حقّ الله تعالى إذا حصل على اجتهاد، ويصير شبهة في العقوبة حتّى لا يؤثم الخاطيء، ولا يؤاخذ بحدّ ولا قصاص، ولم يجعل عذراً في حقّ العباد حتّى وجب عليه ضمان العدوان، ووجب به الدية"². إذا فالخطأ هو عملية تحدث دون قصد ودون وعي الشخص، كأنّ يتحدّث شخص ويقع في خطأ، مهما كان نوعه دون أن يتيقن لذلك. ويُعرف أيضاً الخطأ أنّه: " إصابة خلاف ما هو مقصود، وقد يكون في القول والفعل، وأنّ اللحن صرف الكلام عن جهته، ثم صار لازماً لمخالفة الإعراب، ولذلك لا يكون إلا في القول"³. الخطأ هو خروج عمّا هو صحيح في الكلام، أي خروج عن القاعدة التي تحكمه، كأنّ نقول: جاء عمراً، خروج عمّا هو مألوف في اللغة العربية، لأنّ الفاعل دائماً ما يكون مرفوع وليس منصوب. فالصواب: جاء عمرٌ.

" إنّ الخطأ ما ليس له وجه على الإطلاق، وهو الخطأ الجليّ الذي لا يُجيزه قياس ولم يأت به سماع"⁴. تكون الأخطاء اللغوية بطريقة عفوية من خلال لغة المتكلّم، ويظهر جلياً من خلال تحاوراته.

3- الخطأ ومرادفاته: ووردت مرادفات عديدة للخطأ، أهمها:

¹- أبو الهلال العسكري، الفروق اللغوية ص55.

²- علي بن محمد الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، ط ج، مكتبة لبنان، بيروت، 1985، ص104.

³- أبو الهلال العسكري، الفروق اللغوية، ص67.

⁴- عبد الرحمن الحاج صالح، البحوث والدراسات في اللسانيات العربية، الجزائر، 2007م، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، ص165.

أ-اللحن: ورد في المعاجم العربية: "اللحن في مادة (ل ح ن) بمعنى الميل أو تحوُّل شيء من هيئته المألوفة إلى هيئة أخرى غير مألوفة"¹، وللحن معاني ستّة حسب المعاجم والكتب اللغوية القديمة. وهي كالتالي:²

1- الغناء والتطريب وترجيع الصوت: بمعنى أنّ الغناء والتطريب هو التحوُّل من نغمة إلى نغمة أخرى.

2- الخطأ في اللغة: وهو كما عرفناه سابقاً، هو ما ليس للإنسان فيه قصد.

3- الفطنة والذكاء: وهو انحراف المتكلم عن دلالاته اللغوية لألفاظ ما إلى دلالة أخرى يكون متفق عليها، كأن يتمكّن المتكلم من استخدام كلمة في غير محلّها الصحيح استعمالاً ذكياً دون أن يتقنّ المستمع لذلك، وهذا ما نجده في الاستعارة، الكناية، كقولنا: الأمّ مدرسة، لا نقصد بقولنا أنّ الأمّ هي المدرسة، لكن استخدمنا المدرسة لنبيّن أنّ الأمّ هي التي تُعلّمنا مُختلف الأعمال، الأخلاق...

4- الهفوة أو الزلة: عبر أبو هلال العسكري عن الهفوة، قائلاً: "إنّ الزلق للسان الذي لا يسقط السقطة ولا يريدها، ولكن تجري على لسانه"³، فالزلة تحدث دون أن يتحدّث المتكلم بوقوعها، فلهاذا سميت بزلة اللسان.

4-تعريف الخطأ الشائع: يُعدُّ مصطلح الخطأ الشائع مصطلحاً غير مركب، وذلك حسب المعاجم العربية القديمة والحديثة أيضاً، ولكن هذا المصطلح مكوّن من جزأين منفصلين هما: الخطأ والشائع، ففي القديم نقرأ في كتب اللغة أو المعاجم مصطلحات اللحن والغلط والخطأ، أمّا المصطلح المركب فيعد حديث النشأة.

¹-إيميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب في اللغة، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1986، ص13.

²-عبد العزيز مطر، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، 1966، ص24.

³-أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، ص67 .

وقد وردت كلمة (شائع) في لسان العرب مُشتقّة من مادة "شاع شيعاً وشياعاً وشيوعاً وشيوعاً ومشيعاً: ظهر وتفرق، وشاع الخبر في النَّاس، يَشيع، فهو شائع: اُنتشر وافترق وذاع وظهر. وقولهم "هذا خبر شائع"... معناه قد اتّصل بكل أحد فاستوى علم النَّاس به، ولم يكن علمه عند بعضهم دون بعض"¹، ويقصد بالكلمتين معا الانحراف والخروج عن المؤلف في جانب من جوانب اللّغة.

وحسب كمال بشر، فهو "الخروج عن القواعد والضوابط الرّسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن على شاكلتهم من المعنيين باللّغة وشؤونها، فما خرج عن هذه القواعد، أو ما انحرف عنها بوجه من الوجوه، يُعدُّ لحناً أو خطأ، وما سار على هديها وجاء مطابقاً لمبادئها، فهو صواب"²، فنّفهم من هذا القول أنّ كمال بشر يقصد الخطأ بصفة عامّة، وليس الخطأ الشائع ذو السمات المتعدّدة، وأن يخالف المتحدّث طريقة العرب الذين أخذت عنهم المدونة.

ويضيف كمال بشر: "الخطأ الشائع هو ما خرج عن الحدود المرسومة، وكثرة استعماله، بحيث أصبح يُشكّل ظاهرة في الوسيط اللغوي المعين، وليس مقصوراً استعماله على فرد أو مجموعة من الأفراد بوصفه سمّة خاصّة بهم، أو سلوكاً فردياً مميّزاً لأساليبيهما اللغوية"³. ومن هذا التعريف نرى الفرق الواضح بين الخطأ والخطأ الشائع كون هذا الأخير هو الخروج عن القواعد التي وضعتها اللغويون، وأيضاً كونه ظاهرة واسعة الانتشار، وتمس أفراداً عديدة، وفي مواقع مختلفة، عكس الخطأ الذي يكون من قبل متعلّمين مثلاً أو ذوي القدرات اللغوية المحدودة والبسيطة.

¹- ابن منظور الأنصاري، محمّد بن مكرم عليّ أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، دار الصادر، بيروت، 1990م، ط1، المجلّد 15، مادة "شاع".

²- بشر كمال محمّد، اللغة بين التطور، وفكرة الخطأ، والصواب. مجلة مجمع اللغة العربية المصرية، القاهرة، 1988، منشورات مجمع اللغة العربية المصري، ج62، ص106.

³- كمال بشر، دراسات في علم اللّغة، دار غريب، مصر، 1988، ص137.

ومن بين الأخطاء الشائعة تلك "الواردة في المناهج الدراسية، والتي تمّ تكرارها في منهج دراسي معيّن يُردّها الطُلاب والمعلمون، وتنتقل للآخرين على أنّها معلومات صحيحة، وقد أكّدت الدّراسات والبحوث على خطتها كالأخطاء الإملائية، وأخطاء القواعد والنحو والأخطاء التاريخية والعلمية"¹، تؤثر هذه الأخطاء في المناهج الدراسية قد تؤثر في تحصيل الطّلبة للغة العربية، وتكرارها يؤدّي إلى تزسيخها في أذهانهم بطريقة خاطئة.

5-أنواع الأخطاء اللغوية.

تتفرّع الأخطاء اللغوية إلى أنواع عديدة منها الإملائية والنحوية والصرفية، وأخرى كثيرة، فالخطأ يختلف باختلاف أنواعه أصبح يؤثر بطريقة سلبية في العملية التعليمية.

5-1-الإملاء:

تعددت الآراء في النظر إلى الإملاء كمهارة لغوية، أو كفنّ من فنون اللغة، فهناك من يُعرّف الرسم الإملائي بأنه فنّ رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطّي للأصوات المنطوقة، ويرمز تتيح للقارئ أن يُعيد نطقها تبعاً لصورتها الأولى، وذلك وفق قواعد مرئية وّضعها علماء اللغة²، ويعرف أيضا أنّه "فن من فنون اللغة يقع في إطار الكتابة بمفهومها الواسع، وعامل رئيس في تحديد مستوى الكتابة بنوعها اليدوية والتعبيرية"³. يعتبر كلا التعريفان الإملاء فنّ يُمكن للفرد أو المتعلّم بشكل خاصّ معرفة قدرته في الكتابة، ومدى إتقانه لرسم الحُرُوف رسماً صحيحاً.

¹-أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجهل، معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، 2013م، عالم الكتب.

²-زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، الأردن، دط، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2006، ص106

³-المرجع نفسه، ص106.

ويمكن أيضا القول "إنّ الإملاء هو قدرة الفرد على المطابقة بين الصّور الصّوتية أو الصّور المرئية (البصرية) أو الصّور المخزونة في الدّهن للوحدات اللّغوية المُستهدفة مع صورها الخطيّة، أخذًا بالاعتبار الاستثناءات المتعلّقة بذلك".¹ يُعدّ الإملاء قدرة المتعلّم على تجسيد وجعل الأفكار والألفاظ المنطوقة على شكل كلمات.

أ- الخطأ الإملائي: ونعني به "قصور أو فشَل الطالب في تجسيد الصّور الصّوتية أو الدّهنية للحروف والكلمات مع الصّور الخطية، وذلك وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة"²، أي عدم قدرة الطالب على تجسيد الصورة الصوتية على شكل مدلولات لغويّة، وهوانواع: الإبدال، الحذف، الإضافة، تغيير موضع حروف الهجاء، إسقاط كلمة...³، فمثلاً إذا طلب من الطالب تجسيد جملة (العلم نور)، قد يقع في أخطاء الإضافة مثلاً نحو قوله (العلم نورن). الطالب لما يُملّي عليه معلّمه قد يقع في أخطاء كثيرة، مثل الخطأ الذي ذُكر في المثال السابق، كما يُمكن أن يقع المتعلم في أخطاء أخرى كوضع الشدّة في غير محلّها مثل: كذّب، قد يَضَعها المتعلّم في أحد الحرفين الآخرين، أو قد يَحذفها تماماً وهذا يُغيّر معنى الكلمة كلّها، أو يقوم بوضع الفاعل محلّ المفعول أو العكس، وهذا كلّهُ يُؤدّي إلى خلل في المعنى.

ب- أسباب الخطأ الإملائي:

يعود سبب وقوع الطّلبة في الأخطاء الإملائيّة إلى عوامل عديدة أهمّها:⁴

- أسباب عضويّة قد تَبَدو في ضعف قدرة الطّلبة على الإبصار أو السّمع.

¹-زيد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص106.

²-المرجع نفسه، ص 107.

³-زيد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة 'ص108.

⁴-المرجع نفسه، ص 108-109.

- أسباب تربويّة، كأن يكون المعلم سريع النطق، أو خافت الصوت، أو غير مهتمّ بالفروق الفرديّة، ومعالجة الضّعاف أو المبطّئين، أو يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحًا يحتاج إليه الطالب للتمييز بينها، وبخاصة الحروف المتقاربة في أصواتها أو مخارجها، أو تهاونه في الاستماع الدقيق، أو التسامح في تمرين عضلات اليد على الكتابة مع السرعة الملائمة. يعود الخطأ اللغوي إلى أسباب جسمانيّة، كأن يكون المتعلّم لا يسمع جيّدًا لما يُملّي عليه المعلم، أو ضعيف البصر، كما يُمكن أن يكون لأسباب تربويّة، أي عدم اهتمام الفرد لما يدرسه من قواعد في الإملاء، فإهماله لها يُؤدّي حتمًا إلى أخطاء إملائيّة. وهناك أسباب أخرى، منها:¹

• أسباب ترجع إلى طبيعة الكتابة العربيّة التي يُمكن تصنيفها فيما يأتي:

- ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النّحو والصّرف، كما في كتابة الألف في نهاية الكلمة، (سما- بشرى - يحيى يحيى) في حصة الإملاء مثلا، يمكن للمتعلم الخلط بين كتابة الألف ممدودة أو مقصورة.
- تشعب قواعد الإملاء، وكثرة الاختلاف والاستثناء فيها كتابة الهمزة (يقرأون، يقرئون، يقرؤون).
- تعدّد صور الحرف الواحد باختلاف موضعه في الكلمة كما في حرف العين والغين مثلا. فمثلاً إذا جاء في وَسَط الكلمة يُكتَبان على النّحو التّالي: غيمة- عين، لكن إذا جاء في آخِر الكلمة يُكتَبان: صائغ- سمع.
- "وصل الحروف وفصلها (ولد، ذهب، حين، ذاك). في كلمة ولد الواو كُتِبَتْ مُنفصلة عن الكلمة أمّا اللّام والدّال فتَمَّ وصلها، وهذا قد يُشكّل صعوبة عند المتعلّم في استيعاب طريقة الكتابة.

¹-زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص106 ص108.

- الإعْجَام والمقصود به نطق الحروف، فقد يختلف عدد النقط باختلاف صور حروف الهجاء المنطوقة.

- اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي¹. فيمكن القول إن الخطأ الإملائي يعود لأسباب عديدة، يتداخل فيها الطالب والمعلم في آن واحد.

ومن بين العوامل التي تساعد الطالب على تحسين مستواه أو أدائه الإملائي، نذكر ما يلي:²

- إنَّ تعلُّم الإملاء عملية عضويَّة، فلنَّ يَقبَلُ الطالبة على تعلُّم الإملاء بالطريقة الصَّحيحة إلاَّ بالتَّدرُّب على استخدام القواعد الصَّحيحة للرَّسْم الإملائي، وتشجيعهم على تَكَرُّر النطق السليم للكلمات موضع التَّدرُّب، وإعطائهم الحرية في التَّجريب والاكتشاف والمراجعة، والتدرُّج معهم من رَسْم الكلمات السَّهلة إلى رَسْم الكلمات الصَّعبة حتى ينمو لديهم الاستعداد والقدرة على الكتابة الإملائيَّة، فيُساعدنا على حسن كتابة الكلمات والتقليل من الأخطاء اللغويَّة.

- وأيضًا، تعلم الإملاء عملية عقلية تتضمن التَّفكير وليس الحفظ، فلا بدَّ من تدرُّب الطالبة على توظيف المفردات بشكل مكثَّف، ومن خلال السياقات الكتابيَّة الهادفة، وليس من خلال التَّدرُّبات المجرَّدة المعتمِدة على قوائم الكلمات البعيدة عن معجمهم اللغوي.

- يجب أن يتمَّ تعلُّم الرِّسْم الإملائي في ضوء علاقة هذه العمليَّة الأدائيَّة اللغويَّة، وتكاملها مع عمليتي القراءة والكتابة، ومع مهارات اللُّغة الأخرى.³ فمن خلال الإملاء، تتنمَّى لدى المتعلِّم مهارات أخرى كالقراءة والكتابة كلِّما كانت مهارة الإملاء لدى المتعلِّم جيِّدة، كلِّما كانت مهارة الكتابة والقراءة أفضل والعكس صحيح.

وكذلك عدم التَّركيز على التَّدرُّبات الإملائيَّة وعلى تمارين مملة تعجيزيَّة أو اختبارات صعبة تتحدَّى مستويات الطالبة، بل لا بدَّ أن يتمَّ تعليم وتعلم قواعد وآليات الإملاء من خلال

¹-زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص109

²-المرجع نفسه، ص109-110.

³-المرجع نفسه، ص110.

محتويات تُراعي مراحل النمو اللغوي لدى الطالب.¹ يجب على المتعلم أن يعتمد على وسائل وطرق عديدة حتى يُنمي قدرته الإملائية، بشرط أن تكون وفق قدراته ومستواه التعليمي.

فكل العوامل السالفة الذكر تُساعد الطالب على التحسين من مستواه الإملائي، بهدف إنشاء لغة سليمة خالية من الأخطاء.

ج- أهداف تدريس الإملاء: من أهداف تدريس الإملاء ما يلي:²

- كتابة حروف اللغة العربية بأشكالها المختلفة، وفي مواضعها المتباينة.
 - كتابة الكلمات والجمل القصيرة، مما فُرى بطريقة الإملاء المنظور كتابةً سليمة.
 - أمّا في الصفّ الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، فيُتوقّع أو يُنتظر منهم أن يتمكّنوا من:
 - كتابة إجابة قصيرة عن الأسئلة في المواد التعليمية الأخرى.
 - كتابة فقرة إملاءً منقولاً.
 - كتابة فقرة تُملأ عليهم إملاءً منظوراً.
- ونجد أيضاً:

- كتابة فقرات من الدرس المقروء ليعتاد الكتابة الصحيحة بإشراف المعلم.
- كتابة كلمات يكثر فيها الخطأ، ككتابة الكلمات ذوات الحروف المتشابهة في الشكل والصوت.³

- كما يهدف تدريس الإملاء في هذه المرحلة من عمر الطالب إلى إكسابه زادا معرفيا ولغوياً كبيراً، وإثقان فن الكتابة والتقليل من الأخطاء الواردة فيها.

¹-زايد فهد خليل أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص110.

²-المرجع نفسه، ص110 .

³-زيد فهد خليل ،أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة' ص 111.

- إكساب الطلاب المهارات اللازمة للكتابة بخطّ واضح، مقروء، خالٍ من الأخطاء الإملائية، وتدريبهم على كتابة الكلمات كتابةً صحيحةً، وثبتت صورها في أذهانهم، والقدرة على استعادة تلك الصورة عند الكتابة.
- تمكين الطلاب من امتلاك زمام اللغة العربية والسيطرة على تراكيبها، وفنّ خصوصية تلك اللغة، ونسق أسلوبها، وأن يعرف الطلاب ضوابط رسم الكلمة والأصول الإملائية.
- الإملاء وسيلة لتنمية دقة الملاحظة والانتباه وتعويد الطلاب النظافة والترتيب والوضوح¹، فالإملاء يساعد المتعلمين والطلاب على تعلّم فنّ الكتابة الصحيحة والتقليل من الأخطاء، وكذا تدريبهم على صياغة جمّل وكلمات سليمة، وحسن إتقانهم اللغة العربية وقواعدها، ويُعدّ أيضاً الإملاء طريقة مثلى لإثارة انتباه المتعلم.
- وإن كانت أهمية الإملاء السالف الذكر تكمن في كونه يُساعد المتعلمين على الرسم الصحيح للكلمات العربية وإتقان كتابتها، فالإملاء المنقول بدوره "يُحقّق غايات كثيرة لغويّة منها وتربويّة، ففيه تدريب على القراءة، وتدريب على التعبير الشفهي، ويتعود من خلاله التلميذ على دقة الملاحظة وحسن المحاكاة، وتنمو مهارته في الكتابة، ويزيد إدراكه للصلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية، ويعود أيضاً النظام والتنسيق"². يُساعد هذا الأخير المتعلمين على تنمية مهاراتهم الكتابية، كما يعاودهم أيضاً على تنظيم أفكارهم وتنسيقها.

5-2- النحو:

يهتم النحو "بالجملة العربية وما يجب أن تكون عليه حركات وأواخر كلماتها، وفالوظائفها"³. كما يهتمّ النحو أيضاً "بكيفية ترتيب المفردات اللغوية لتشكيل الجمل ذات

¹-محمود سليمان ياقوت، فن الكتابة الصحيحة، د. ط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003م، ص16، 17.

²-عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، القاهرة، دار المعارف، 1991م، ص198.

³-ينظر: نزيه أعلاوي حفطي اشتية، أساسيات في اللغة العربية، قواعد وتطبيق، ط1، الأردن، دار صفاء للنشر، 1999م،

معنى¹. "فالتَّحْو هو ذلك العلم الذي يهتم بالكلمة، وحركتها الأخيرة.

ويعرفالتَّحْو أيضا أنه "عملية تقنين للقواعد والتّعليمات التي تُصَف تركيب الجُمْل وعملها في حالة الاستعمال، كما تقنّن القواعد والتّعليمات التي تتعلّق بضبط أواخر، وهو علم بقوانين وبأحوال التّراكيب العربية من الإعراب والبناء وسواهما. ويُمكن لنا أن نعرّف التَّحْو، بأنّه: "الأُسُس والقواعد التي تُصون اللّسان من الوقوع في الخطأ عند النّطق"². فالتَّحْو هو الذي يربط الجمل بعضها البعض، وذلك لتحقّق الهدف المُراد إيصاله، كما يهتم أيضا بالاسم والفعل من حيث إعرابهما.

أ- الخطأ النحوي:

تعدّ الأخطاء النحوية من أكثر الأخطاء التي يقع فيها الطّلبة، ومن أكثرها انتشارًا، ومردّ ذلك إمّا إلى عدم إلمامهم بالقواعد النحوية، نظرًا لاستعصائها عليهم، وإمّا لعدم استحضارها وتمثّلها أثناء المشافهة والتّحرير³. ويتضح أنّ الطّلبة يجدون صعوبة في فهم وتعلّم القواعد النحوية واستيعابها، أو لا يولون لها الأهميّة اللاّزمة لفهمها مثلما هو ملاحظ في الدّراسات اللغوية السّابقة عند العلماء القدامى كالخليل وسيبويه وابن جنّي وغيرهم. والدليل على ذلك ما بذله العلماء من جهود من أجل حماية اللّغة العربيّة من الضياع والفساد حيث "كان العرب قديمًا يُتقنون لغتهم، لكنّهم كانوا يجهلون القواعد، ولم تكتب إلّا لحفظ اللّسان العربي من الآثار السّلبية التي لحقت به جرّاء الاختلاط بالغرب، وهذا ما يفسّر وجود عدد لا بأس به من النّحاة غير العرب في الأصل، ولأجل ذلك فكّر أهل العلم في وضع ضوابط يستعين بها المعرّبون كي لا يرتكبوا شيئًا من اللّحن، وارتكاب اللّحن عيب للعلم⁴. لم يكن العرب يَفقه

¹ -فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 14 .

² -زاير سعد علي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، بغداد، ط1، 2015، ص 56.

³ -صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي-وزو أنموذجا، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2009، ص 192.

⁴ -فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 184.

قديمًا شيئًا من القواعد، وذلك ما يؤدي بهم إلى الوقوع في الأخطاء، وذلك كونهم كانوا يتحدثون العربية سلفة ويفقهونها، ولم يكونوا بحاجة إلى قواعد تضبط ألسنتهم، إلا أن الاختلاط بالأعاجم أدى إلى ظهور اللحن، الذي يؤدي بالضرورة إلى الوقوع في الأخطاء.

ويُعدّ "النحو في الحقيقة هو عملية فهم دقيق لعلاقات الكلمات في إطار التعبير ومعرفة وظيفة كل كلمة ضمن ذلك الإطار، فأعراب الكلمة يُحدّد وظيفتها في التعبير بالنظر إلى علاقتها بما يجاورها من الألفاظ والعبارات"¹، يدرس النحو الجملة والكلام، ويختصّ بقواعده، وأيضًا بأحوال أواخر الكلمات إعرابًا كان أو بناءً.

ويقوم "تدريس اللغة العربية وإدراجها في المنهج الدراسي من أهم الوسائل التي تُساعد على تحقيق الوظائف المختلفة للمدرسة الابتدائية، كون اللغة الأداة الرئيسية التي تمكن الشخص من الإلمام بالمهارات الأساسية، سواء في القراءة والكتابة والتعبير أيضًا وإكسابهم عادات صحيحة، وهي أداة ضرورية في مختلف المواد الدراسية الأخرى، كونها الأساس الذي تُبنى عليه المواد، وذلك باستخدامها بالشكل الصحيح، فكل نشاط تربوي يحتاج بالضرورة إلى لغة"²، تُعتبر اللغة الحجر الأساس الذي تُبنى عليه مختلف المواد الدراسية، والتي يعتمد عليها المتعلم في تلقي المعلومات بطريقة صحيحة.

ويتّضح لنا من خلال ما ذكرناه سابقًا إلى أهمية القواعد النحوية في تحقيق بعض الأهداف التي يسعى منهج اللغة العربية إلى تحقيقها، فالطالب بدوره لا يستطيع أن يقرأ قراءة خالية من الأخطاء اللغوية، فلا بدّ من وجود بعضها، ولا الكتابة بشكل صحيح تمامًا، إلا إذا كان على دراية بتلك القواعد الأساسية، ويُراعيها في قراءته وكتابته وحديثه أيضًا"³، فكلّ

¹ -فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ص185.

² -المرجع نفسه، ص185.

³ -ينظر: المرجع نفسه، ص185، 186.

هفوة في تلك القواعد يؤدي بالضرورة إلى وجود خلل في الأداء المعرفي للمتعلم، سواء من ناحية الكتابة والقراءة معاً.

تعدّ القواعد الوسيلة التي يجب أن يتعلّمها الطالب حتى يضبط كلامه، وبذلك "القواعد النحوية وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، وتكون عادات لغوية صحيحة لدى التلاميذ من خلال تدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً في الحديث والكتابة والقراءة، وتمييز الخطأ من الصواب بقدر ما تسمح به¹، يكون المتعلم على دراية بتلك القواعد يساعدها على حسن ضبط الكلام ونطقه وكتابته. وتعلم النحو يرتبط ببيكولوجية النمو لدى الطفل، خاصة اللغوي منه، فالطفل في المرحلة الابتدائية، وفي مثل سنه، لن يتمكن بالضرورة من الإحاطة بكلّ القواعد النحوية من تجريد وتعميم وتحليل وتطبيق، بحيث أنّ النحو في المراحل الأولى من التعليم لا مكان له إلاّ بجزئيات منه، أمّا النحو ذات القواعد كضبط أواخر الكلمات أو ترتيبها بعضها البعض، فيمكن اختيار ما هو سهل وإدراج الباقي في مراحل أعلى، ويجب مراعاة النمو العقلي للطلاب من خلال ما يُعرض عليهم من قواعد والإكثار من التّدرّبات المنظمة لإكسابهم مهارات مختلفة²، وفي هذه الحالة، وجب مراعاة الفروق الفردية وكذلك العقلية كتبسيط تلك القواعد وفقاً لقدرات استيعابه لها وإدراجها بطريقة مبسّطة يتمكن الطالب من الإلمام بها.

ومن بين الأخطاء النحوية، نذكر ما يلي:

1-التذبذب بين الياء والنون في الجمع المذكر السالم:

من خلال دراستنا تبين أن نزوع الطلبة إلى إلزام الجمع المذكر السالم علامة

¹ -فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ص186.

² -ينظر: المرجع نفسه، ص186.

إعرابية واحدة وهي الياء، وتتبدى هذه الظاهرة أكثر في الأداء الشفهي للطلبة، أما من راح بين العلامتين الإعرابيتين (و. ي)، فتوظيفه لها يكاد يكون توظيفاً اعتباطياً، من ذلك قولهم (اهتمّ النحاة واللسانيين)، و(في نظر الأدباء المهجريين)، والصواب أن يقول (اللسانيون) لأنه معطوف على مرفوع، و(المهجريين)، لأنه مضاف إليه، ومعلوم أن الواو هي علامة للرفع، والياء علامة للنصب والجر.¹ بمعنى أن الجمع المذكور السالم يلزم علامتين إعرابيتين: الواو للرفع، والياء للنصب والجر.

2- الخلط بين علامتي المثني: إن المثني هو "ما يدل على اثنين أو اثنتين، ولعل ما قلناه عن الجمع المذكور السالم ينسحب على المثني، وليس تأسيساً ببعض القبائل العربية التي كانت تلزم المثني حركة واحدة، وهذا ناتج عن عدم استيعاب القاعدة النحوية، فقالوا خطأ (في همزتي الإزالة) مع ذكر نوعاه، (أجمع الناقدین) والصواب: (في همزتي) (مع ذكر نوعيه) (الناقدان)، فالأول اسم مجرور، والثاني مضاف إليه، والثالث فاعل، ولا نظراً أن الطالب يجهل الحركة المناسبة للعناصر النحوية الثلاثة السابقة، لنستنتج أن الخطأ ناتج عن خلط في توظيف علامتي المثني²، فنلاحظ أن المثني يستدعي الرفع بالألف والنصب والجر بالياء، فالوقوع في مثل هذه الأخطاء راجع إلى خلط في توظيف علامتي المثني.

3- الأعمال الاعتباطية للناسخ: ومن بين الأخطاء أيضاً، نجد أعمال (كان)، و(إن) الناسختين، والخطأ يكون أكثر وروداً إذا ما فصل بينهما واسميها بعنصر نحوي ما، كقول (كان لها دوراً حاسماً). فعدوا (دوراً)، خبر كان، و(نوعان) خبر إن، والصواب أنهما اسم الناسخين (كان) و(إن) وخبرهما محذوف تقديره كائناً أو مستقراً، وهذه الأخطاء كثيرة تكون معظمها ناتجة عن جهل مطلق بعمل الناسخ، وهي من الأخطاء التي يجب تفويمها واستئصالها، كون الناسخ وعملها من لبنات النحو الأولى التي يتعلمها النشء في باكورة

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو أنموذجاً، ص192.

²-المرجع نفسه، ص193.

دراسته التحوية¹، تدخل النواسخ على الجملة الاسمية، فتتصب المبتدأ وترفع الخبر في دخول أخوات إن وتتم الفائدة، والوقوع في مثل هذه الهفوات ناتج من الجهل المطلق بعمل الناسخ، كون هذه الأخيرة من الأساسيات التي يتعلمها التلميذ في بداية مشواره الدراسي.

كما نجد أخطاء أخرى، وهي:

4- الخلط بين علامات الأسماء الستة: سُميت بهذا الاسم لأن أصلها أسماء وعددها الإجمالي ستة، وتتمثل في: "أبو، أخو، فو، ذو، حمو، هنو من الأسماء الأكثر استعمالاً في المجال النحوي، إلا أن (هنو) نادرة الوجود عكس الأخرى، أما الخلل في هذه الأسماء هو كون الطلبة لا يوظفون علاماتها الإعرابية توظيفاً دقيقاً، إذ يعتمد كثيراً منهم إلى إلزامها واولاً في جميع الحالات الإعرابية، أما بعضهم فيرواح بين تلك العلامات دونما إخضاعها للقاعدة الصحيحة، فقالوا (يبين الأديب ذي الطابع الهزلي)، وعين الصواب في ذلك أن يقولوا (ذو الطابع الهزلي)²، فالعلامة الإعرابية لهذه الأسماء هي الواو رفعاً، والألف نصباً والياء جراً. فالأسماء الستة هي أسماء خرجت عن أصلها الإعرابي المعتاد، وأنها علامة يلزم إعرابها علامتي إعراب.

5- عدم حذف علامة رفع في الجزم: يمتاز الجزم بعلامة السكون وهي العلامة الأساسية التي تدخل على الفعل المضارع "وقد ينوب عنها الحذف في مواضع ما (الأفعال الخمسة والأفعال المعتلة)، كقول (لم يبنون آراءهم على منهجية معينة)، والصواب هو القول (لم يبنوا)، لأن علامة جزم الأفعال الخمسة هي حذف النون، وقالوا (لم يدرى)، لم تثنيه عن الماضي، لم ينجو من النقد)، والصواب (لم يدر، لم تثنيه، لم ينج)، ذلك لأن حذف حرف العلة

¹ -صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، ص193.

² -صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، ص193، 194.

هو علامة للجزم في الأفعال المعتلة¹، لكن لا يبقى السكون دائماً علامة للجزم، فقد نجد حذف النون في الأفعال الخمسة، وحذف حرف العلة في الأفعال المعتلة.

6- عدم التزام قواعد العدد والمعدود: تُعدّ هذه القاعدة أساسية يجب على الطالب معرفتها، فقاعدة العدد والمعدود "من القواعد التي تُضبط علاقتها قواعد محددة من حيث الجنس والعدد والحركة الإعرابية للتمييز، وإن كانت تلك القواعد متشعبة، فقد ألّفت فيها كتب تُبسّطها وتيسر عملها للطلبة، حيث نجد أنّ تعامل الطلبة مع باب (العدد والمعدود) يكاد يكون اعتباطياً، إذ غالباً ما يكون توظيفهم صحيحاً للعدد، وذلك ناتج عن جهل القاعدة من جهة، أو تمثلها أثناء الأداء اللغوي، ومن بين تلك الأخطاء: (قسّمت البحث إلى ثلاث فصول)، والصواب (ثلاثة فصول)، كون العدد ثلاثة يُخالف المعدود تذكيراً وتأنياً²، فالعدد يُطابق المعدود في التذكير والتأنيث، حيث تُضبطهما قواعد، إلا أنّ الطلبة يُخطئون في تعاملهم مع هذه القاعدة، ما دفع إلى تأليف كتب تُبسّط تعلّمها وتلقينها لهم. وقالوا: "ورزعت الاستبانة على عشر طلبية) فخالف الطالب بين العدد والمعدود، وغاب عنه أنّ العبرة في المخالفة إنّما هي بالمفرد، لا بالجمع، والصواب أن يقول (عشرة طلبية)، لأنّ المفرد طالب، فالعدد يُخالف المفرد لا الجمع³، حيث أنّ المخالفة تكون في المفرد ولا الجمع، ولتلقين الطلبة هذا الباب، وجب إرفاقه ببعض التدريبات التي سنُمكنه مستقبلاً من تجاوز هذا النوع من الأخطاء.

وفي الأخير نرى أنّ هذه الأخطاء هي بعضها فقط، وليس الكل، وهذا لوجود عدّة أنواع أخرى لا تعدّ ولا تُحصى.

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، ص194.

²-المرجع نفسه، ص194، 195.

³-المرجع نفسه، ص195.

ب- أهداف تدريس القواعد النحوية: لتدريس قواعد النحو أهمية كبيرة في تقويم لسان الفرد وبذلك: " إنَّ تدريس القواعد النحوية وسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل، لا هدف في حدِّ ذاته، إذ يقتصر تدريسها على ما يحتاج إليه التلاميذ لتقويم ألسنتهم، وتصحيح أسلوبهم"¹، إذ تُساعد هذه القواعد المتعلِّمين على حسن الكتابة والقراءة، وعدم وقوعهم في الخطأ. وفيما يلي سنذكر بعض الأهداف من تدريس القواعد النحوية:²

- تقويم ألسنة التلاميذ وعصمتهم من الخطأ في التعبير في الكتابي والشفوي.
- إكسابهم عادات لغوية صحيحة من خلال التدريب على استعمال الألفاظ والجمل استعمالاً صحيحاً.

- تنمية ثروتهم اللغوية، وصقل أذواقهم الأدبية.
- تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب نقداً صحيحاً والتمييز بين الخطأ والصواب. لما يكون المتعلِّم على يقين بالقواعد النحوية، سيكون قادراً على التحكُّم في الوقوع في الأخطاء. ويهدف أيضاً إلى:

"- تدريبهم على ممارسة التعبير الصحيح المركِّز على تعريف الأفعال الصحيحة المجردة والمزيدة مع مختلف الضمائر، واستخدام ذلك في التعبير الكتابي. فهذه القواعد باختلافها تُساهم في إكساب المتعلِّم عادات مهمة كالكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء، وتدريبه على مختلف التعبيرات، وتنمية مُستواه الفكري.

- تمكينهم من وضع ما يكتبونه أو يتحدَّثون به في صياغة ذات دلالات واضحة"³. أن تكون كتاباتهم وحتى أحاديثهم ذات دلالة، أي أنها تدلُّ على مجموعة من الأفكار. وتهدف أيضاً إلى:

¹-فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ص186.

²-المرجع نفسه، ص191.

³-المرجع نفسه، ص192.

"- تدريبهم على ممارسة التعبير الصحيح المركّز على تعريف الأفعال الصحيحة المجردة والمزينة مع مختلف الضمائر، واستخدام ذلك في التعبير الكتابي.

- مساعدتهم على إدراك الجملة وتمييز عناصرها، والتعرّف على وظائفها وأحكامها.

- تمكينهم من محاكاة الأساليب الصحيحة، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم.

- مساعدتهم على معرفة الحكم الإعرابي والعلاقات المتصلة به، وهذا من خلال تمكنه من الإعراب وقواعده.

- مساعدتهم على اكتشاف الخطأ اللغوي عند مشاهدته مكتوباً أو عند سماعه، أو عند وقوع الخطأ عن غير قصد والمبادرة إلى تصحيحه"¹. تساعد القواعد النحوية على فهم عناصر الجملة المختلفة ومعرفة حكمها الإعرابي وإدراكهم للخطأ فور حصوله.

ج-أسباب ضعف الطلاب في القواعد النحوية:

يعود ضعف الطلاب في القواعد النحوية إلى أسباب عديدة، وذلك رغم كل الجهود المبذولة في سبيل تعليمهم لهذه القواعد في مختلف المراحل التعليمية، إلا أننا نجد أنفسنا أمام مشكلة كثرة الأخطاء باختلاف مستوياتها، مما يؤدي بالطلاب إلى النفور منها، ونذكر هذه الأسباب على النحو الآتي:²

- ازدواجية اللغة: ونعني بها وجود لغتين، لغة الكتابة والقراءة، وهي اللغة الفصيحة ولغة الحديث اليومي التي يمارسها الطلاب ويسمعها في المدرسة والبيت (العامية)، ويتضح أنّ مزاحمة اللغة العامية للغة الفصيحة مشكلة اجتماعية خطيرة، لا بدّ من بذل الجهود الكبيرة للتغلب عليها، ومما يساعد على ذلك أن يعتمد تعليم اللغة العربية في بداية المرحلة الأولى على ألفاظ فصيحة تشيع في استعمال الطلاب وتزويدهم ما هم في حاجة إليه من الألفاظ

¹-فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ص192.

²-المرجع نفسه، ص93.

والتراكيب التي تتناسب مع مستوياتهم اللغوية والعقلية¹، تعتبر الازدواجية أكثر ما يُعيق الطالب على استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً، خاصة باستعماله الدارجة بشكل يومي أكثر من الفصحى، حتماً يؤدي إلى الخلط بين الكلمات ما يؤدي إلى ظهور الأخطاء. ومن الأسباب الأخرى نجد:²

- عدم وظيفية المباحث النحوية أدى إلى انصرافهم عن القواعد، ثم ضعفهم فيها.
- صعوبة المادة العلمية وجفافها، ويرجع ذلك إلى القوانين التجريبية والتحليل والاستنباط والتعليل، وهذا يتطلب مجهوداً ذهنياً، وقدرة عقلية لا تتوفر لدى الجميع.
- الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية، وتتحصر هذه الطرق في أسلوب تلقين المعلومات وتحفيظها من جانب المعلم (الطريقة التقليدية).

- إهمال التدريبات النحوية: تقف صعوبة المادة عائقاً أمام إيصال المعلومة، وذلك وفق القدرات العقلية لكل فرد، إذ نجد شخصاً يمتلك قدرة عالية غير متوفرة عند غيره، فتمكّنه من استيعاب المادة بكل سهولة، عكس الشخص ذات القدرات المحدودة، كما أنّ الطرق المنتهجة تلعب دوراً مهماً في مثل هذه الحالات، إذ وجب إيجاد طرق تعمل على تبسيط المادة كالتدريبات النحوية مثلاً التي يجب عدم إهمالها.

وكذلك: " - الفُصور في إعداد المعلم، معلم اللغة العربية كغيره من سائر المدرّسين يحتاج إلى أن يعدّ إعداداً علمياً منهجياً حتى يكون متمكناً من معرفة اللغة العربية بفروعها وأقسامها وملماً بأساليب تدريسها"³. يجب على المعلم أو مدرّس اللغة العربية أن يكون على دراية بكل فروع وأقسام اللغة العربية، وأن يكون مستعداً علمياً من خلال المعلومات التي سيقدمها للمتعلم، وأن يكون منهجياً.

¹-فهد خليل زايد، الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ص193.

²-المرجع نفسه، ص193، 194.

³-المرجع نفسه، ص194.

د- طرق علاج هذه المشكلة:

يواجه الكثير من المعلمين صعوبة في تلقين النحو للتلاميذ إما لصعوبتها أو عدم تمكن الملم من إيصال المعلومة، وللدّ من هذه الظاهرة وجدت بعض الإجراءات التي وجب أخذها بعين الاعتبار، وهي:

5-3- الخطأ الصرفي:

إنّ الأخطاء الصرفية هي " تلك التي تطل بنية كلمة كعدم امتثال القاعدة في صياغة اسم الفاعل واسم المفعول، وكذلك جمع الأسماء جمعاً لا تجيزه القواعد الصرفية، فتارة يضمون المكسور، وتارة يقصرون الممدود، وتارة يُشدّدون المخفف، وتارة يُخفّفون المشدّد، وتارة يزيدون في الكلمة، وتارة ينقصون منها"¹. يُعرف الخطأ الصرفي عدم استعمال القاعدة الصرفية بشكل صحيح والعمل بها، ممّا يؤدي إلى الوقوع في الخطأ، كقاعدة صياغة اسم الفاعل والمفعول مثلاً.

ويهدف الصّرف إلى "حفظ اللسان من الخطأ، ومراعاة قوانين اللغة في الكتابة، وتنمية اللغة العربية"². إذ يساعد هذا الأخير على حسن تطبيق قواعد اللغة، ومن أهمّ البحوث الصرفية التي تساعد على ضبط بنية الكلمة معرفة الميزان الصرفي ومعرفة المجرد، والمزيد من الأسماء والأفعال، ومعرفة المشتقات وأوزانها، ومعرفة الإغلال والإبدال،³ وتلعب التغيرات الصرفية التي تحدث على مستوى اللغة العربية من قلب وإبدال وإدغام دوراً كبيراً في تعويد الألفاظ وزناً وصيغة وأنّ معرفة الميزان الصرفي للكلمة يساعد الشخص على ضبط بنيتها والاقتداء بمقاييسها.

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، ص195.

²-فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص176.

³-المرجع نفسه، ص178.

سبق أن مزج اللغويون العرب بين الصّرف والنّحو، ورأى بعض علماء اللّغة الغربيين والعرب مثل هذا الارتباط من ناحية عملية ومنطقيّة أن تسبق دراسة الصّرف دراسة النّحو، حيث أنّ الصّرف في اللّغة يقوم على تقسيم الكلام إلى (اسم، فعل، حرف)، وللتفريق بين هذه الأقسام أوجد العلماء معيارين من حيث الشّكل والمعنى،¹ حيث أنّ النّحو والصّرف كانا علما، إلا أنّ هذا الأخير انفصل عنه ليدرس الكلمة والتّغيرات التي تطرأ عليها.

ويتجلى هذا الانفصال أيضا في: " - جعل فروع مادة اللّغة العربية كلّها مواد تطبيقية لمادة النّحو وعدم التّهاون في أيّ تقصير لغوي من جانب التّلاميذ، والعمل على تبسيط مادّة النّحو من الجانبين المنهجي والتّنفيزي والأخذ بمقترحات المجامع اللّغوية، وآراء المختصين في هذا المجال"². تقوم اللّغة العربية على تطبيق القواعد النّحويّة، ولا بدّ من وضع مجموعة من التّطبيقات حسب النّقص الموجود لدى كلّ متعلّم، حتّى يسهل عليه تعلّم النّحو.

- تعويد الطلاب على سماع الأساليب العربيّة الصّحيحة وتزديدها وتقليدها باستمرار والإتيان بأمتثلة مشابهة، وبذلك تكون حصّة اللّغة العربيّة تطبيقيًا لقواعد النّحو العربي عن طريق التّدرّيس والتّقليد والممارسة.³ يَمرّ تطبيق هذه الإجراءات بمراحل عديدة من أهمّها هو جعل تدريس النّحو من المهمات الأولى، وكذلك إيجاد الطّرائق المناسبة في تلقينه كتعويد التّلاميذ على سماع الأساليب الصّحيحة، وإعادتها مرارًا وتكرارًا، وكذلك وضع حصص تطبيقية للنّحو العربي، لأنّ بالتّكرار والممارسة تترسّخ القواعد في ذهن المتعلّم؛ وبذلك يُصبح قادرًا على استعمالها استعمالًا صحيحًا دون اضطراب.

¹-فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 179، 180.

²-محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، الجزائر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع 7، ص 10.

³-المرجع نفسه، ص 10.

أ-الصرف:

يُعرف الصِّرف بأنه "التَّغيير والتَّحويل"¹، بمعنى الانتقال من شكل إلى آخر، وهو علم يَبْحَثُ في أبنية الكلمة العربية وصيغتها وبيان ما في حُرُوفها من أصالة وزيادة أو حذف أو صحّة أو إعلال أو إبدال إلى غير ذلك، ويُسَمَّى التَّصْرِيف الَّذِي يُعَدُّ أدقَّ مصطلح من الصِّرف، لكن اختيار الصِّرف ليشاكل النَّحو²، يقوم الصِّرف على تحويل الكلمة الأصل إلى كلمات أُخرى من نفس الجذر، ولمعاني مختلفة.

يَهْتَمُّ الصِّرف بالكلمة من حيث عدد حُرُوفها وكيفية تشكيلها وحتى تركيب حُرُوفها، وذلك بالاعتماد على ميزان على وزن (ف ع ل)، ويَهْتَمُّ أيضًا بأيّ تغيير يطرأ على الكلمة من حذف أو زيادة أو إعلال، وكلّما تغيّر وزن الكلمة أدّى إلى تغيير في المعنى.

5-4-الأخطاء الدلالية:

يَقَعُ الطالب في العديد من الأخطاء التي لها علاقة بالدلالة، ويَعُودُ هذا النوع من الأخطاء إلى عَدَمِ غنى المحصول اللغوي للطلّبة، وبقوله عند بعضهم، ممّا يجعلهم يُوظِّفون كلمات وتراكيب في سياقات تتزاح بها عن مدلولها الأصلي، من ذلك قولهم (وجّهني الأستاذ بنصائحه الوفية)، وهم يريدون (الوافية)³، فجّل الأخطاء الدلالية التي يقع فيها الطّلبة يعود إلى النقص في مخزونهم اللغوي، وافتقاره عند بعضهم، وذلك من خلال استعمال كلمات في غير مكانها الصّحيح، ممّا يؤدي إلى انزياحها عن معناها الأصلي.

إنّ الوقوع في الخطأ الدلالي سيؤدي بالضرورة إلى تغيير تام في الدلالة، وهي من الأخطاء الشائعة التي يقع فيها الطّلبة، ممّا يستوجب أخذها بعين الاعتبار، ومحاولة إيجاد

¹-جمال عبد العزيز، قواعد الصرف، ط4، عمان، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، 2012، ص8.

²-المرجع نفسه، ص8.

³-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، ص198.

حلول لها والحدّ منها، وذلك في سبيل جعل الأفراد يُؤدّون رسائلهم بصورة مفهومة، خالية من اللبس أو الخطأ.

أ- الدلالة:

تطوّرت كلمات اللغة العربيّة، وعرفت تغييرات من حيث الاستعمال ومعانيها، فيعرف علم الدلالة بأنه "العلم الذي يدرس المعنى، أو ذلك الفرع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرًا على حمل المعنى"¹، فيهتم علم الدلالة بالكلمة وما تعنيه. ويبحث هذا الجانب في كيفية استخراج معاني المفردات والجمل (العلاقة بين المفردات ومدلولاتها)²، أي أنّ المفردات تُثير لنا في الذهن مدلولاتها المخصّصة لها بمجرد استنكار اللفظ أو المفرد.

6- طُرق معالجة الأخطاء اللغوية:

نظرًا للانتشار الكبير للأخطاء اللغوية وسط الطلبة، وجب إيجاد حلول لها أو العمل على معالجتها، وهذه جملة من المقترحات التي قد تحد من ظاهرة شيوع الأخطاء اللغوية وهي حلول تطلبناها في الكتب المتخصصة وظفرنا بها من تجربة أساتذتنا وخبرتهم في تفويم عثرات طلابهم، ونذكر:³

6-1- انتقاء المعلمين الأكفاء: اختيار المعلم القادر على تحمّل مسؤوليّة التعلّم، والقادر على إيصال المعلومات بطريقة سهلة. " ونذكر الخصوبة اللغوية التي تنحصر في السنوات الأولى للطفل، تُؤخذ اللغة اعتيادًا كالصبي العربي يسمع أبويه وغيرهما، فهو يأخذ اللغة عنهم على مرّ الوقت، فإذا تناهت إلى أسماعهم اللغة الفصيحة، ترسّخت السليقة في ذهنه ونشأ فصيحًا، ومن ثمّ وجب على المتعلّم أن يكون مُتقنًا للغة لا يلحن فيها، حتّى لا يتسرّب

¹-مختار عمر أحمد، علم الدلالة، ط 7، مصر، عالم الكتب، 2009م، ص11.

²-زايد فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص14.

³- صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجًا، ص204.

ذلك إلى الناشئة، بمعنى أن الطفل في سنواته الأولى يتعلم لغة أبويه، فإذا جاءت إلى مسامعه اللغة الفصيحة نشأ فصيحاً¹، ومن جهة أخرى، يجب على المعلم أن يتقن لغته ولا يخطأ فيها، كي لا تنتسرب تلك الأخطاء للمتعلمين، أما المعلم في حجرة الدراسة الخاصة به يُشكّل الحلقة المهمة في نجاح مهمّة التلقين اللغوي السليم، فهو القدوة والمثل الحي الذي يعمل التلميذ على تقليده، لأنّ اللحن الذي يُلقن للطفل قد يؤدي إلى قياس فاسد عنده²، يكون الأستاذ الأهم والأساس في عملية تلقين اللغة السليمة للطلاب، باعتباره قدوتهم، ومثلهم الأعلى، لهذا أوجب على المعلمين أولاً إتقان لغتهم.

6-2- تخصيص السنوات الأولى من التعليم للغة العربية فقط:

بعد العمل على انتقاء معلمين أكفاء في مجال التعليم، ووجب وضع الناشئة في حمام لغوي مناسب ذلك من خلال تخصيص السنوات الأولى لتعليم اللغة العربية فقط، وذلك من خلال تقادي إدراج أو تعليم لغة ثانية إلى جانب لغة الأم، إذ نجد معظم التجارب في الدول المتقدمة، التي يجدر بنا أن نُفيد من تجاربها المفيدة، لا تعلم اللغة الأجنبية في المراحل الأولى من التعليم، لكنهم عزفوا عن تعليم لغة ثانية في المرحلة الأولى من التعليم، لأنهم رأوا أنّ ذلك يجعل المتعلم ينشأ نشأة لغوية عرجاء، تحول دون إتقانه لغته الأم إتقاناً مُحكماً³ نرى أنّه من المهمّ العمل في المراحل الأولى من التعليم على تدريس اللغة العربية الأم دون سواها من اللغات الأجنبية الأخرى، وذلك ليتسنى للتلميذ تعلم لغته الأم وإتقانها.

6-3- الإدمان على قراءة النصوص الفصيحة:

إذا أراد المتعلم الحصول على ملكة لغوية "وجب عليه القراءة المكثفة للنصوص الفصيحة، وحفظ القرآن الكريم، وكذا عيون الشعر العربي، ولا تتأتى ملكة اللسان العربي لأيّ

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، ص205.

²-ينظر: المرجع نفسه، ص205.

³-المرجع نفسه، ص205.

كان، إلا إذا انغمس في ما سبق ذكره، فالحصول على ملكة اللسان العربي إنما تكون بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يترسّم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبيهم، فينسخ هو عليه، ومن ثمّ وجب على المخطّطين التربويين الاهتمام بالكتاب المدرسي وإثرائه بالنصوص الفصحى التي تُراعي حاجة المتعلّم اللغوية، وذلك لتعزيز حب الكتاب لدى الطالب، وتنمية رغبته للقراءة¹، تُساهم المطالعة والاطّلاع على النصوص وقراءتها في تعزيز وتنمية الملكة اللغوية لدى الناشئة، ومن أمثلة ذلك قراءة القرآن الكريم، والشعر والنصوص الأدبية التي تعمل على تطوير اللغة، وتسهيل اكتسابها.

6-4- تيسير النحو للمتعلّمين:

يُعتبر النحو من أهمّ القواعد التي على الطالب أن يتعلّمها، لتعلّمها لا بدّ من اختيار طرق أساسية لذلك، لأنّ تسلّح الطلاب بذخيرة لغوية من المظان الفصيحة يستدعي بالضرورة حماية اللسان من كبوات اللحن، والوقوع في الغلط، ولتفاديها وجب تعلّم النحو الذي يُعتبر مقيم الألسن تعلّمًا يكون بالاستفادة من التيسيرات الجمعية التي أحييت النحو ترغيبًا في تعلّمه، وتيسيرًا لفهمه، حتى يجري عليه لسان المتعلّم إذا تكلم، كما تجدر الإشارة إلى ضرورة ملازمة علم النحو لعلم البلاغة، كون هذه الأخيرة تُعلّم الطالب سُبُل استعمال ملكته اللغوية بمعنى: كيف يتكلم؟ كيف يُصيّب المعنى والقصد؟² من الضروري تعلّم النحو للابتعاد عن ما يُسمّى باللحن، والوقوع في الأخطاء بهدف إنشاء لغة سليمة فصيحة، فليست المهارة بكثرة الكلام، وإنما بإعطاء المعاني مستحقّاتها، لأنّ لكلّ مقام مقالاً.³ أيّ أنّ الكلام الكثير لا يُؤدّي بالضرورة إلى شيء جيّد، لكن حسن انتقاء المعاني وإعطائها حقّها، ذلك ما يُشكّل فارقًا مهمًا.

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجًا، ص205، 206.

²-المرجع نفسه، ص206.

³-المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

6-5- المشافهة الفصيحة:

تشكل المشافهة الفصيحة للغة وسيلة من وسائل تعليم قواعد اللغة التي تمكن المتكلم من تصحيح الأخطاء، لا بُدَّ من تعويد نفسه على نطق الكلمات نطقاً صحيحاً وفصيحا. إنَّ "امتلاك الطالب للملكة اللسانية تتطلب العمل على ترسيخها، وذلك يكون بتوظيف تلك الملكة مشافهة، لأنَّ اللغة كأبي كائن حي، ينمو ويتطور، كما تتلاشى وتزول، ونموها يكمن في استعمالها، بينما زوالها يكون بحبسها في الذاكرة، كما أنَّ حاجة الإنسان للغة المنطوقة أكثر من حاجته للغة المكتوبة"¹ إنَّ امتلاك اللغة أو ذلك الكم الهائل من الرصيد اللغوي وجب العمل على ترسيخه، وذلك من خلال المشافهة، كون اللغة تتطور أو تزول. لذا من المهم العمل على استعمال اللغة المنطوقة منها أكثر من المكتوبة، وذلك للوقوف على مدى فصاحة اللسان وتوظيفه للغة.

وكانت هذه بعض أو أهم الاقتراحات أو الطرق لمعالجة الأخطاء اللغوية التي ارتأينا ذكرها، والتي ستساعد وستعمل بالضرورة على التقليل من مثل هذه الأخطاء، ولما لا التخلُّص منها نهائياً.

7-أسباب الوقوع في الخطأ:

لا تظهر هذه الأخطاء من محض صدفة، إنّما يعود ظهورها وانتشارها الكبير وسط الطلبة إلى عوامل عديدة، إذ تساهم هذه الأخيرة في نقشي هذه الظاهرة دون التقليل منها. ومن بين الأسباب التي تُؤدِّي إلى الوقوع في الخطأ نذكر:

7-1-أسباب تتعلق بالطالب وصفاته:

يلعب المعلم دوراً مهماً في العملية التعليمية، فهو "ليس ناقلاً للمعرفة فقط، بل عنصر فعال في نجاح العملية التعليمية، وفي تكوين الاتجاهات والقيم وتنمية المهارات، فالمنهج

¹-صالح بالعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي-وزو أنموذجاً، ص207.

المدرسي ومكوناته، والكتاب المدرسي، وموضوعات والنشاط التعليمي بكل محتوياته، كل ذلك متوقف على المعلم¹، وهو الذي يساعد في تنفيذ موضوعاته وتوجيهه، وتحقيق أهدافه وغاياته، المعلم هو "العنصر الحيوي في العملية التعليمية، عليه تُبنى مختلف الأهداف والغايات من التعليم، فالمعلم يمثل أهم عنصر من عناصر العملية التربوية، من حيث أنه المنفذ والموجه لهذه العملية، ويقودها في الاتجاه الصحيح، وعلى كفاءته تعتمد مخرجات النظام التربوي اعتماداً كبيراً من خلال تحصيلهم الدراسي ومستواهم النوعي والتأثيرات الاجتماعية والثقافية في البيئة المحلية، ومن ثم في النظام التربوي وتحقيق أهدافه لضمان استمرار الحياة الاجتماعية والثقافية".² يصبح المعلم هو المحرك الأساس في العملية التعليمية، وأهم عنصر فيها، كونه جميع الخبرات والمهارات تُبنى عليه. يبرز دور المعلم مع أحدث طرق التعليم، وقد يفشل التدريس إذا كان دور المعلم غائباً في عملية توجيه الطالب حيث أن الكفاءة في نظم التعليم واستخدام الأدوات التعليمية يعتمد اعتماداً أساسياً على المهارة المهنية وإدراك المعلم³. كما قلنا سابقاً، يصبح دور المعلم هو الأهم في العملية التعليمية، أي أنه إذا فشل في توجيه تلامذته فشلت عملية التدريس، ولتتمكن المعلم من أداء دوره وعمله على أكمل وجه، لا بد له أن يكون مُعدّاً ومُجهّزاً علمياً وثقافياً ومهنياً، وذلك في سبيل توجيه العملية التعليمية ووضعها في إطارها الصحيح، فهو الذي يُهيئ الخبرات والمهارات لتلاميذه، ويُترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية، ويختار وسيلة التعليم المناسبة كونه يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم، لذا فهو يُعتبر العنصر الفعال والأهم في تكوين شخصيات الطلاب وتوجيههم⁴، يقتضي من المعلم أن يكون مُعدّاً ومُسْتَعِدّاً في سبيل توصيل خبراته وكفاءاته لتلامذته، إذ هو المُخَوَّل له لاختيار الطريقة المناسبة في التعليم.

¹-زايد فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص264، 265.

²-المرجع نفسه، ص265.

³-المرجع نفسه، ص265.

⁴-زايد فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص265.

كما أدركت وكالة البحوث الدولية أهمية المعلم في الأردن، فلجأت إلى مشروع تأهيل المعلمين مسلكياً وتربوياً في جامعة العلوم التربوية، وذلك في سبيل توفير الرعاية العلمية والمهنية، وتحسن أداء المعلم ومستواه في أثناء الخدمة¹، إذ يهدف هذا المشروع إلى التأطير للتحسين من مستوى المعلم، لكن نجد أنّ قطاع التربية، على الرغم من كلّ هذه العناية، يعاني نوعاً من القلق المادي الذي يخلق لدى المعلم توتراً نفسياً ينعكس على التلاميذ، حيث نجد بعض المعلمين الجُدد المؤهلين جامعياً يُوظفون وهم يحملون الإحباط داخلهم، إذ غالباً ما يفتقرون إلى أساسيات المعرفة والتربية، إذ يعملون على غرس الضعف واليأس في نفوس التلاميذ، وذلك لعدم قناعتهم بمهنة التعليم أو الوضع الوظيفي الرّاهن²، فإذا كان المعلم غير محب لمهنته ويعمل فيها دون قناعته، سيغرس في نفوس التلاميذ عدم الرغبة في التعلّم ويضعف قدراتهم، فإذا كان المعلم محباً لمهنته فسيحببها إلى تلامذته بوسائل مختلفة، فلا بدّ من مراعاة مجموعة من الاعتبارات في إعداد معلّمي اللغة العربية، نذكر منها:

- التزام معلّمي اللغة العربية ومعلمي المواد الأساسية الأخرى بتدريس اللغة الفصيحة لحمل التلاميذ على التحدّث بها، لا بدّ من المعلم أن يستعمل اللغة الفصيحة بعيداً عن الدارجة.
- وضع خطة إعداد محدّدة الأهداف: كأن يضع المعلم خطة خاصة بكلّ درس، ويحترم فيها اختلاف القدرات.
- تدريب المعلمين على استخدام تقنيات التعليم الحديثة، والأساليب والوسائل المساعدة والمتطورة. لا بدّ للمعلمين استخدام طرائق وأساليب تواكب العصر.

¹-زايد فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص266.

²-المرجع نفسه، ص266.

- استخدام استراتيجيات التعليم والتعلم، التعليم التعاوني، مهارات التفكير، التعبير الإبداعي.¹ يجب إيلاء أهمية كبيرة للتعبير كونه يبيّن قدرات المتعلم.

فكلّ هذه الاختيارات تُساعد ولا بدّ في الإعداد الجيد للمعلمين، وذلك من خلال حسن استعماله واستخدام اللغة الفصيحة في التعليم واعتماد تقنيات حديثة تتماشى وعصره، بهدف التحسين والرفع من مستوى التعليم.

نجد مشكلات أخرى خاصة بإعداد المعلمين، نذكر منها²:

- ضعف إعدادهم في الكليات والجامعات إعدادًا أكاديميًا ومسلكيًا، وذلك قبل خدمتهم أو اندماجهم في مجال التعليم.

- غلبة الاتجاهات السلبية لديهم نحو اللغة، المهنة، الطلاب، الإشراف وإجراء البحوث...

- العمل المُلقى على عواتقهم، إذ يواجهون ما يزيد عن خمسة وأربعين طالبًا في الشعبة، إذ أنّهم بالإضافة إلى توجيه تعلمهم تصحيح دفاترهم. وأيضًا ضعف اهتمامهم بالتفاعل الصحيح داخل الصف، وعدم رغبتهم في تدريس اللغة العربية، إذ يزعمون ذلك أنّه ضدّ رغبتهم. فكلّ هذه الأسباب من عدم رغبة المعلم في تدريس المادة، وكلّ العمل المُلقى على عاتقه من تدريس وتصحيح، يُؤدّي بالضرورة إلى الوقوع في مثل هذه المشكلات.

7-2- وما يتّصل بالتلميذ:

يُمْكِن لنا أن نُلخّص بعض المشكلات المُتعلّقة ببعض الطلاب فيما يلي:³

- النواحي الجسميّة كقصر النظر وضعف السمع وعيوب النطق، فمثل هذه المشاكل الجسمانيّة تُؤدّي ولا بدّ إلى الوقوع في المشاكل.

¹-فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص267.

²-ينظر:المرجع نفسه، ص222-223.

³-المرجع نفسه، ص223.

- التواحي النفسية والعقلية كالجبل والانطواء، والمخاوف والانفعال وانخفاض مستوى الذكاء. كل هذه العوامل تُسبب في إحداث فروقات بين التلاميذ، فتلميذ ذات مستوى ذكاء محدود مثلاً، يختلف بالضرورة عن التلميذ ذات مستوى ذكاء عالي.

- التواحي الاجتماعية المتمثلة في الجو العام للأسرة والوضع المعيشي، الذي يلعب دوراً مهماً في المستوى الدراسي للتلميذ.

ما يتصل بالإشراف:¹

يُمكن لنا أن نُخصّ بعض المشكلات المتعلقة بالإشراف كضعف الخدمات الإشرافية المُقدّمة إلى المعلمين؛ ممّا يُؤدّي إلى عدم إحداث تغيير حقيقي في سلوكهم التعليمي، وعدم وجود قدر كافٍ من الاتفاق في المفاهيم الخاصة بالتعليم والإشراف عند المُشرفين التربويين جميعهم، فضعف تأطير التربويين والمُشرفين التربويين جميعهم، فضعف تأطير التربويين والمُشرفين، وعدم إعطائهم القدر الكافي من التدريب على تعليم اللغة العربية، يُؤدّي إلى وُقوعهم في عديد من المشكلات.

ومن بين المُقترحات أو الحلول لعلاج مثل هذه المشكلات نجد:

"- فيما يتعلّق بالمعلم وُجب إعدادهم على مبدأ تحديد الكفايات اللازمة لتنفيذ المنهاج الدراسي.

- توفير الظروف المادية والمعنوية التي تُمكن المعلم الاعتزاز بنفسه وبلغته ولغة القرآن الكريم.

- تخفيف الأعباء المُلقاة على عاتق معلم اللغة العربية.

¹-فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص224-225.

- ألا يُوكَل أمر تدريس صُفوف الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية بشكل عامّ والصفّ الأول الأساسي بشكل خاصّ إلا لمعلمين أكفاء¹. إذ يجب أن تتوفر كلّ الظروف الملائمة للمعلم لأداء مهمّته على أكمل وجه، إمّا من جانب الإعداد الجيدّ أو الوسائل المتوفّرة في سبيل إيصال المعرفة.

أما فيما يخصّ الطالب فيجب "توفير الرعاية الصحيّة ومنها التغطية اللازمّة لأطفال المرحلة الأساسية، وأيضاً الظروف والأجواء لعملية التعلّم داخل المدرسة وخارجها، ومنها خدمات الإرشاد والتوجيه، وتنمية روح التعاون بين المدرّسة والبيت والمجتمع المحليّ، وأيضاً العمل على إشراك جميع الطلاب في أوجه النشاط الصّفي وغير الصّفي، وتوفير الفرص أمامهم للتعبير الذاتي الحرّ عن أفكارهم وآرائهم"²، فتوفير كلّ هذه الظروف الأساسية والتي لا بدّ منها، صحيّة كانت أم عامّة ستساعد بالأكيد على تدارك مشاكلهم وإيجاد حلول لها. كما نجد أيضاً عدّة مقترحات عامّة، نذكرها كالآتي:

- الرّبط العضوي بين تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها من جهة ومصدرها الأساسي، الممثل في القرآن الكريم والأحاديث النبويّة الشريفة من جهة أخرى، وذلك من خلال المناهج والكتب المدرسيّة وأساليب التدريس وبرامج إعداد المعلمين.

- ضرورة التنسيق مع المسؤولين عن وسائل الاتصال الجماهيريّة للالتزام باللّغة العربيّة الفصحى من جهة، ولبثّ برامج في خدمة اللغة العربيّة وتدريسها³. إذ يجب العمل على ردّ الاعتبار للغة العربيّة الفصحى، وربط تعليمها بمصدرها الأساسي الذي هو القرآن الكريم.

- العمل على إيجاد "اللغة العربيّة لدى المتخصّصين في الجامعات العربيّة ومجامع اللغة العربيّة وغيرها، ما تستحقّه من دراسات علميّة تستهدف الكشف عن المشكّلات وحلّها.

¹-فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، ص228.

²-المرجع نفسه، ص228-229.

³-المرجع نفسه، ص230.

واقترح طرق العلاج الملائمة، وأن تحلّ اللغة العربية الفصيحة محلّ الأجنبية، من خلال الإعلانات واللافتات المرفوعة على المؤسسات والفنادق والمتاجر جميعها¹، تساعد هذه الطرائق أو الوسائل على إعادة مكانة اللغة العربية، وذلك من خلال تصرفات أو طرق بسيطة، لكن ذات صدى كبير، كذلك القيام ببعض " التآليفات فيما يخصّ أدب الطفل وإنتاجه على نحو ملائم، وتوفير خدمات مكتبة تسدّ احتياجات الطلاب في المستويات المختلفة، وتتواءم مع ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم اللغوية"²، إذ أنّ مختلف المؤلفات المخصصة للطفل تتماشى واهتماماته وميولاته، مما يعمل على تنمية قدراتهم وسدّ احتياجاتهم. وكلّ المقترحات السابقة الذكر لن تُجدي نفعًا إلا إذا تُرجمت إلى عمليات مثلاً قابلة للتنفيذ والتطوير، وتكون من الأولويات وتضافر الجهود للعمل على دعمها ورفيقها.

وفي الأخير نستنتج أنّ أسباب الوقوع في الأخطاء كثيرة ومتعددة، منها ما لها علاقة بالطالب، أو ما يخصّ المعلم أو حتى من خلال المناهج التربوية أو الإشراف التربوي، وللحدّ منها وُجدت عدّة مقترحات أو علاجات تحدّد أو تُنقص من هذه الظاهرة، التي تؤثر محالة على التحصيل اللغوي للمتعلم، وأيضًا على العملية التعليمية التعلمية بالسلب.

¹-فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 230-231.

²-المرجع نفسه، ص 231.

المبحث الثاني: أهمية إنجاز مذكرة بحث الماستر في تكوين الطالب الجامعي

تعدّ مذكرة التخرج تجسيدا حقيقيا لما تعلّمه الطالب طوال مساره الدراسي، كما تختلف رسائل التخرج حسب الغرض والموضوع من رسالة لأخرى.

1-تعريف المذكرة:

عرّف صالح بلعيدمذكرات التّخرج أنّها:"البحوث التي تدور في فلك الفضاء الجامعي ووسمت بهذا الاسم، لأنها تدوّنلتصير أثرا علميا مكتوبا، ولكونها خاتمة دراسة الطالب الباحث الذي سيتوجّبشهادة التّخرج تدل على مستواه الثقافي، وعلى درجته العلمية، وتتخذ مذكرات التخرج ثلاث أشكال وفقا لطبيعة الموضوع المعالج ومدّة الإنجاز وبحسب المستوى الذي وصل إليه الطالب في التّدرج، وهي الليسانس وبحث الماجستير وأطروحة الدكتوراه".¹

فالمذكرة بحث يقوم به الطالب في نهاية دراسته، وهو بحث علمي أكاديمي يكون كخاتمة له من أوّل يوم له في الجامعة.

وتعدّ مذكرة التّخرج ثمرة جهد سنوات من الدّراسة والتّعب، وسنوات من التّكوين، فوجب على الطالب استذكار جميع المعلومات والمواد العلميّة المكتسبة سابقا، حيث تأخذ مذكرة التّخرج شكلوثيقة علميّة تعرض نتائج للأعمال وخلصها للطّرح والتّحليل؛ وذلك حسب المعايير العلميّة التي يتعامل بها الباحث أو الطالب والتي تضعها وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ، بمعنى أنّ مذكرة التّخرج بحث أكاديمي علمي يختم من خلاله الطالب سنوات من الدّراسة، إمّا في طور اللّيسانس أو الماستر، حيث أوّل خطوة يقوم بها في مذكرته هو حسن اختيار الموضوع المناسب والذي يتوافق وقدراته، وأيضا حسن اختيار الأستاذ المشرف الذي سيعمل على مساعدته وتوجيهه في سبيل إنجاز عمله، وذلك من خلال نصائحه وتوجيهاته وإرشاداته. كما ينتهي عمل المذكرة بعقد مناقشة تشرف عليها لجنة مختصّة بهدف تقييم العمل مراعاة لقوانين المناقشة أيضا.

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية(جامعة تيزي وزو نموذجا)، ص210

وقدّمت العديد من التعاريف للمذكّرة من قبلباحثين عرب أو غربيين، حيث نذكرقول إبراهيم سلامة: "أنها وسيلة يمكن بواسطتها الوصول إلى حلّ مشكلة محدّدة، وذلك عن طريقالتقصي الشّامل والدّقيق لجميع الشّواهد والأدلة التي يمكن التّحقق منها، والتي تتّصل بمشكلة محدّدة"¹، فهيعبارة عن وسيلة تساعد على حلّ مشكلة ما عن طريق وسائل وأدلة. أمّا الدكتورة سهيريديرفتري أنّ المذكّرة عبارة عن "بحث مستمر عن المعلومات والسّعي وراء المعرفة باتّباع أساليب علميّة مقنّنة"²، فهي البحث عن المعلومات ولكن بطريقة علميّة واكتشاف المعرفة.

ومن خلال هذه التعاريف كلّها، نستنتج أنّ المذكّرة عبارة عن بحثعلمية في سلك الجامعةيعالج من خلالها الطّلبة موضوع تخرّجهم باتّباع أساليب علميّة بهدف حلّ مشكلة ما.

2- تعريف الماستر:

هي مرحلة يختتم من خلالها الطّالب مساره الجامعي، فهي إحدى الدّرجات العلميّة الأكاديميّة العليا التي تمنح للطلاب الذين أنهوا دراسة تخصّص معيّن، وأحرفيّة عملية علميةعالية. وتتميّز هذه الدّراسة بتخصّصها العالي وحاجتها إلى الكثير من درجات البحث والدّراسة العلميّة العمليّة الدّقيقة، حيث يحتاج هذا المسار من الطّالب أنّ يقدّم مع نهاية هذه المرحلة الدّراسيةرسالة علميّة بحثيّة يشرف عليها أستاذ جامعي من نفس الجامعة التي يدرس فيها الطّالب.³ يشكّل الماستر إحدى الدّرجات العلميّة الأكاديميّة التي من خلالها يكون الطّالب قد أتمّ سنوات من الدّراسة والعمل الجادلييتوجّ في الأخير بشهادة جامعيّة نتيجة لعملهوتعبه طوال سنوات.

¹-صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية(جامعة تيزي وزو نموذجا)، ص211.

²-المرجع نفسه، ص211.

³-مبتعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية، <https://mobta3ath.com> تاريخ الاطلاع عليه 21-9-2023م على الساعة14 ساو6 د.

وتعتبر مذكرة الماستر ثمرة سنوات كاملة من التكوين وتكليلاً للمجهودات الفردية التي تستوجب من الطالب استحضارا وتوظيفاً فعلياً للمعلومات والمواد العلمية المكتسبة مسبقاً، إذ يستوجب منه إظهار القدرة الكافية والفعالية في الطرح والتحليل في إطار منهجي، كما تأخذ مذكرة الماستر شكل وثيقة علمية محدّدة ما بين أربعين (40) إلى خمسين (50) صفحة على الأكثر، تعرض نتائج تفصيلية للأعمال و خلاصة للطرح والتحليل الفردي، وذلك حسب المعايير العلمية المتعارف عليها مرتكزة على الأسس النظرية الموثوقة¹، فمذكرة الماستر نتاج عمل سنوات يقوم من خلالها الطالب باستحضار جميع معلوماته وموادها العلمية المكتسبة سابقاً.

3- خصائص البحث في مذكرة التخرج:

تعدّ مذكرة التخرج مقالا أكاديميا وعلميا، حيث يتميز البحث العلمي بمجموعة من المميّزات أو السمات، نذكر بعضها:²

3-1- الحقيقة والمصداقية (Trustfulness):

وهما صفتان اتّصف بهما سيّد البريّة، فهو الصادق الأمين، وهو القدوة، والمثل الذي يجب نتّصف جميعا بها، وخاصّة مجتمع البحث العلمي، فالباحث الطالب أو الباحث مسؤول أمام الله، يقوم البحث العلمي على الحقيقة والمصداقية، فالطالب يقوم بكشف الغموض، كما وجب عليه ذكر الحقيقة في إجراء بحثه.

¹-مبتعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية، <https://mobta3ath.com> تاريخ الاطلاع عليه 21-9-2023م على الساعة 14 ساو 6 د.

²-ينظر: علي إبراهيم، علي عبيدو، جودة البحث العلمي (الأخلاقيات-المنهجية-الإشراف)، كتابة الرسائل والبحوث العلمية، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2013، ص9-10.

3-2- الحرية البحثية (Researchfreedom):

ويقصد بها حرية أعضاء مجتمع البحث العلمي اختيار المشكلة البحثية وفق قيم وأخلاق المجتمع وما لا يخلّ بالالتزام بالقيود. تقوم الحرية البحثية على اختيار موضوع البحث وتطويره وفق قيود تلزمه كي يكون البحث العلمي خادماً لأفراد المجتمع.

3-3- المسؤولية (Responsibility):

نعني بها أن يتحمل الباحث المسؤولية الكاملة، على أن يحقق آمال المجتمع، وأمانه عن كل بحث علمي، أو تجربة يقوم بإجرائها، مع تجنب الأضرار التي يمكن أن تصيب المجتمع نتيجة بحثه، خاصة فيما يتعلّق بتأثيرها المباشر (الإنساناً وحيوانات التجارب، وخاصة من الناحية الطبية والصيدلانية)¹. تعدّ المسؤولية جزءاً لا يتجزأ من البحث العلمي يتحمّل فيها الباحث جميع المسؤوليات تجاه بحثه، كما تقع مسؤولية مراعاة أخلاقيات البحث العلمي على كلّ من الباحث: ويتحمّل المسؤولية كاملة، وعلى مؤسسات البحث العلمي كونها مسؤولة عن البحوث التي تجرى، وأيضاً على محرّرو المجلات العلمية وكالات التمويل والمنظمات ذات الشأن المهني²، يتحمّل الباحث وبالدرجة الأولى مسؤولية إجراء بحثه، وكذا مؤسسات البحث العلمي.

وحسب ما جاء في الجزء النظري من الدراسة وما تمّ ذكره في الفصل، تبين أنّ مشكلة الأخطاء اللغوية مسألة قديمة وأسبابها عديدة إما أسباب تتعلق بالمعلم أو المتعلم أو المنهج الدراسي، وأنواعها كثيرة منها: الإملائية، النحوية، التركيبية، والدلالية.

¹- علي إبراهيم علي عبده، جودة البحث العلمي، ص 10

²- المرجع نفسه، ص 11.

الفصل الثاني.

تحليل الأخطاء اللغوية الواردة في مذكرات تخرج طلبة
الماستر تخصص لسانيات تطبيقية.

المبحث الأول: دراسة نماذج من الأخطاء اللغوية الواردة في مذكرات الطلبة

المبحث الثاني: تقييم الأخطاء اللغوية وتصويبها مع إعطاء البدائل

تعدّ الأخطاء اللغوية باختلاف مستوياتها من أكثر الأخطاء شيوعاً عند الطلبة، وحتى في مذكرات تخرجهم، مما يؤثر بالسلب في تحصيلهم الدراسي، وتراجع مستواهم العلمي والتّعليمي ومساهم التكويني، إذ سنحاول من خلال دراستنا إلى استخراج مختلف الأخطاء التي يرتكبها الطلبة أو يقعون فيها.

المبحث الأول: دراسة نماذج من الأخطاء اللغوية الواردة في مذكرات الطلبة.

المذكرة الأولى: تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الرابعة ابتدائي، أنموذجاً سنة الطبع 2021-2022، تخصص لسانيات تطبيقية، فرع دراسات لغوية.

عالجت الطالبتان موضوع التعبير الكتابي الذي يعدّ من أهم النشاطات التي تحسن من الأداء اللغوي للتلميذ، وذلك من خلال المقاربة بالكفاءات في سبيل تطوير تعليم التعبير الكتابي.¹ يعدّ التعبير الكتابي نشاطاً مهماً في تكوين التلميذ وتطويره وإثراء رصيده اللغوي من أجل ممارسة هذه العملية التي تسمح له أن يستعمل اللغة السليمة بمختلف مستوياتها وتراكيبها وعباراتها.

جدول يمثل أهم الأخطاء في المذكرة.²

الجدول الأول: تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة ابتدائي، نموذجاً

| تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة ابتدائي، نموذجاً | | | | عنوان المذكرة |
|--|--------|------------------|---------|---------------------|
| التحليل | الصواب | عدد التكرارات | الأخطاء | الأخطاء الكتابية |

¹ -وردية رابية، أميرة رمضاني، مذكرة تخرج لاستكمال نيل شهادة الماستر، تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً، تحت إشراف فريدة بنفضة، 2021-2022، جامعة مولود معمري بتيزي-وزو، الجزائر، ص8.

² - المرجع نفسه، ص8.

| | | | |
|---|----|---|-------------------|
| اعتمدنا في موضوعنا | 1 | عمدنا في موضوعنا | |
| الأصح قول اعتمدنا خطأ من حيث تركيب الجملة | 1 | تسمح المقاربة، عن طريق الكفاءات | |
| الأساس لا يستدعي الياء | 1 | الأساسي الذي تبنى عليه | |
| البنويون | 1 | البنائيون | |
| تكرار مع خلل في المعنى | 1 | حصول أيّ خلل في طرف أو ركن من هذه الأركان سيؤدي إلى خلل | الأخطاء الدلالية |
| الأصح قول يمثل | 1 | يتمثل نشاط التعبير | الأخطاء النحوية |
| الطرق جمع طريق، أمّا الطرائق جمع طريقة | 1 | الطرق المناسبة | |
| لا يستدعي الشدة | 1 | شنى | الأخطاء الإملائية |
| غير مشدد | 1 | مرجعيتّه | |
| اسم موصول مشدد | 22 | التي | |
| اسم موصول ومشدّد | 4 | الذي | |
| الهمزة في أول الكلمة همزة قطع | 1 | اكساب | |
| اسم شرط مشدد | 5 | أيّ | |
| كلمة تستدعي ال التعريف | 1 | ابتعاد | |

التعليق:

قمنا بإحصاء أهم الأخطاء الموجودة في المذكرة، وبعدها قمنا بتصنيفها إلى أنواع، فوجدنا أخطاء تركيبية، إملائية، لغوية ودلالية، وكل خطأ حددنا عدد المرات التي تكرر فيها، وعلى سبيل المثال نجد في صنف الأخطاء الإملائية في كلمة "التي" كتبت خاطئة دون شدة على حرف اللام في اثنين وعشرين مرة، وهي أكثرها تكراراً من الأخطاء الأخرى الواردة في هذا الجدول. أمّا إذا ما رجعنا إلى سبب ظهور هذه الأخطاء يمكننا القول أنّ الأخطاء التركيبية ترجع إلى ضعف التلميز في استعمال اللغة العربية، وهذا ما يجعله يركب جمل في غير محلّها، وكذلك التأخير والتقديم للاسم على الفعل أو الخبر على المبتدأ يجعل المتعلم يقع في الخطأ دون أن يعي ذلك. أمّا الأخطاء الدلالية فيعود ظهورها إلى ضعف أو عدم امتلاك المتعلم الرصيد اللغوي الكافي لاستعماله، ففي بعض الأحيان قد يعتمد المتكلم على كلمة في غير موضعها أو على كلمة واحدة فقط تجعله يقع في التكرار مثلما يظهر في الجدول. أمّا الأخطاء النحوية جاءت بنسبة قليلة، وهذا ما يدل على تمكن الطالبين من القواعد النحوية، مما أدى إلى حسن صياغة الجمل وتركيبها. أمّا الأخطاء الإملائية فجاءت بنسبة كبيرة، ومن أسباب وقوع الطلبة في مثل هذه الأخطاء تعود إلى عدم التركيز أثناء الكتابة، قلّة الوقت لإنهاء المذكرة أو عدم معرفة الطالب بالصواب، أي حتى وإن اهتم وأراد تصحيح الأخطاء فلن يتفطن إليها.

المذكرة الثانية: تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها تخصص لسانيات تطبيقية، فرع دراسات لغوية، السنة الجامعية: 2020-2021 عالجت من خلالها الطالبة موضوع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث أنتعلّمها يبرز الشخصية العربية والإسلامية في كافة

ميادين الحياة.¹ يتم من خلاله تعليم العربية للأجانب الذين لا ينطقون العربية، وذلك بالعربية الفصحى.

الجدول 2: تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها

| تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها | | | | المذكرة عنوان |
|---------------------------------------|------------------------------|------------------|--------------------------------|-------------------|
| التحليل | الصواب | عدد التكرارات | الأخطاء | |
| اللغة هنا تستدعي التعريف | مما منح اللغة العربية | 1 | مما منح للغة العربية | الأخطاء التركيبية |
| الكلمة تستدعي لام التعليل | تعليم اللغات لأسباب عديدة | 1 | تعليم اللغات لأسباب العديدة | |
| الأصح قول يعتد | لم يعتدّ عليها | 1 | لم يعدّ عليها | |
| الأصح قول ماهية | ماهية | 1 | أهمية | |
| بمعنى غنية، أي خصبة | خصبة في مفرداتها | 1 | خصيبة في مفرداتها | |
| خطأ في التعريف | أفكار الغير | 1 | أفكار غير | |
| الأصح، هو عكفوا | عكفوا على دراستها | 1 | اعتكفوا على دراستها | |
| الأصح هو المذكر | يحتذى بها | 1 | تحتذى بها | |
| عدم تطابق الفعل والفاعل في العدد | الباحثين الذين سعوا | 1 | الباحثين الذي سعوا | |
| الأصح استعمال | ونلاحظ في هذا التعريف | 1 | وتلاحظ في هذا التعريف | |

¹ -تمعزوز تمعاشو، مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر (ل- م- د) تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، إشراف سمش الدين شرقي، 2020-2021، ص ص 15-19

| | | | | |
|--|----------------------|----|--------------------|-------------------|
| ضمير "نحن" | | | | |
| الأصح هو تمكّنا | تمكّنا | 1 | تكمنا | |
| عدم تطابق الفعل والفاعل في العدد | خصّصت عملية التّعليم | 1 | خصص عملية التّعليم | |
| حرف التوكيد يستدعي الشدّة | إنّ | 9 | إن | الأخطاء الإملائية |
| حرف للتأكيد | أنّ | 66 | أن | |
| حرف أو أداة مشدّد | إنّما | 2 | إنما | |
| حرف شرط غير جازم | أمّا | 3 | أما | |
| اسم موصول مشدّد | التي | 79 | التي | |
| اسم موصول مشدّد | الذي | 35 | الذي | |
| أداة استثناء مشدّدة | إلّا | 17 | إلا | |
| اسم شرط مشدّد | أيّ | 13 | أي | |
| تكتب بالضاد وليس بالطاء | تضمّ | 1 | تظم | |
| الياء تكتب هنا ألف مقصورة | الفصحى | 1 | الفصحى | |
| تكتب الهمزة على الألف لأن مل سبقها حرف متحرك | مهياً | 1 | مهيا | |

التعليق:

ما نلاحظه في هذه المذكرة أنّ الأخطاء التركيبية والنحوية والإملائية وجدت بشكل كبير مقارنة بالمذكرة الأولى التي قمنا بفحصها، مع انعدام للأخطاء الدلالية، فوقع الطالبين اللتين قامتا بإنجاز هذه المذكرة في الأخطاء التركيبية بشكل ملفت للانتباه يدل

على عدم تمكنهما من اللغة بشكل سليم وضعف استعمالها، حيث قامتا بتكوين جمل غير سليمة، مما أدى إلى ظهور خلل في المعنى، أما إذا ما رجعنا إلى الأخطاء النحوية فنجدها بشكل ملفت، وما إن دلّ إلا على تهاون الطلبة على استعمال القواعد النحوية بشكل صحيح، وعدم التركيز أثناء الكتابة، فأغلبها جاءت في عدم تطابق الفعل والفاعل، حيث نجد الفعل مذكر أما الفاعل مؤنث في الجملة الآتية "خصّص عملية التعليم"، والأصح أن نقول: "خصّصت عملية التعليم". أما الأخطاء الإملائية فوجدت بشكل كبير وما إن دلّ إلا على عدم الاهتمام بالعمل، فأغلب هذه الأخطاء جاءت بسبب عدم التركيز أثناء الكتابة.

المذكرة الثالثة: طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ابتدائية علي حموتان أنموذجاً، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، فرع دراسات لغوية تخصص لسانيات تطبيقية 2021 2022. تناولت من خلاله الطالبتان قضية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كونه موضوع مهم يسمح من خلاله مواجهة التحديات المعاصرة للدين.¹ تكمن أهمية هذا الموضوع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الأعاجم وتعليمهم إيّاها.

الجدول 3: طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ابتدائية علي حموتان أنموذجاً

| طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ابتدائية علي حموتان أنموذجاً | | | | المذكرة عنوان |
|--|---------------------|------------------|-----------------------|----------------------|
| التحليل | الصواب | عدد التكرارات | الأخطاء | التركيبية الأخطاء |
| الأصح دفعنا | ما دفعنا إلى التطرق | 1 | ما دفع لنا إلى التطرق | |
| خطأ في التركيب | بغرض تقديم | 1 | بغض تقديم | |
| خطأ في التعريف | الإظهار التدريجي | 1 | إظهار التدريجي | |
| الأصح قول معبراً | معبراً عما في نفسه | 1 | معتبراً عما في نفسه | التركيبية الأخطاء |

¹ قياس ليندة، ليندة كلاليش، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر (ل م د)، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ابتدائية علي حموتان أنموذجاً، إشراف زاهية عثمان، 2021 2022، ص ب، 1.

| بمعنى الإفصاح | | | | |
|-------------------------------------|--------------------|----|--------------------|-------------------|
| الأصح هو استيعاب | استيعاب التلميذ له | 1 | استوعاب التلميذ له | الأخطاء النحوية |
| خطأ في التصريف | أن نقدم | 1 | أن يقدم | |
| اسم موصول مشدد | الذي | 8 | الذي | الأخطاء الإملائية |
| اسم موصول مشدد | التي | 39 | التي | |
| حرف للتأكيد | أنّ | 23 | أن | |
| أداة استثناء | إلاّ | 2 | إلا | |
| حرف مركب مشدد | مما | 2 | مما | |
| حرف توكيد | إنّه | 1 | إنه | |
| اسم شرط | أيّ | 7 | أي | |
| الحروف المبدوءة بهمزة هي قطع | إلى | 2 | الى | |
| همزة قطع تنطق، وتكتب | أمامه | 1 | امامه | |
| همزة قطع | أن | 2 | ان | |
| همزة قطع | إيصال | 1 | ايصال | |
| همزة قطع تكتب | إجباري | 1 | اجباري | |
| الهمزة في أول الكلمة همزة قطع | الإنجليزية | 1 | الانجليزية | |
| بالضاد، وليس بالطاء | تضم الطريقة | 1 | تظم الطريقة | |
| تكتب بالتاء المربوطة لأنها اسم مؤنث | مراعاة | 1 | مراعات | |

| | | | | |
|------------------------|-----------|---|-----------|--|
| تكتب ألفهموزة الفوق | من أثارها | 1 | من أثارها | |
|------------------------|-----------|---|-----------|--|

التعليق:

في هذا الجدول وجدت الأخطاء التركيبية والدلالية بشكل متفاوت وبعدها قليل، وتكاد تنعدم في الأخطاء النحوية، وهذا ما يدل على أنّ الطالبين اللّتين أنجزتا هذا البحث متمكنتين من النّحو، لكن وجدت الأخطاء الإملائية بشكل كبير وتنوعت بين وضع الشدة وكتابة الهمزة والتاء المفتوحة والمربوطة، وما نفهمه أنّ الطالبتين ضعيفتين في الإملاء، فلا بدّ منهما تحسين مستواهما الإملائي خاصة وأنّهما مقبلتين على التدريس. كما يمكن أن تكون هذه الأخطاء ناجمة عن عدم التّركيز أثناء الكتابة وعدم الاهتمام بمراجعة العمل لتصحيح الأخطاء إن وجدت.

المذكرة الرابعة:

القواعد الصرفية لأبنية الأفعال العربية على ضوء المعجم المفصل في علم الصرف لراجي الأسمر بحث تخرج لاستكمال نيل شهادة الماستر السنة الجامعية 2020-2021، فرع دراسات لغوية تخصص لسانيات تطبيقية.

تناولت من خلاله الطالبتان موضوع القواعد الصرفية لأبنية الأفعال العربية، وتبيين مدى ارتباط علم الصرف بالمعجم.¹ يتم الاعتماد على مجموعة من القواعد والضوابط التي من خلالها تعالج كيفية تصريف الأفعال وتشكل الأسماء والأحرف.

¹ - سيلياحاج، سومية شلحي، بحث تخرج لاستكمال نيل شهادة الماستر القواعد الصرفية لأبنية الأفعال العربية على ضوء المعجم المفصل في علم الصرف لراجي الأسمر. إشراف فريدة بنفضة، 2020-2021.

الجدول 4: القواعد الصرفية لأبنية الأفعال العربية على ضوء المعجم المفصل في علم الصرف
الصرف

| القواعد الصرفية لأبنية الأفعال العربية على ضوء المعجم المفصل في علم الصرف | | | | المذكورة عنوان |
|---|------------------|------------------|-----------------|-------------------|
| التحليل | الصواب | عدد التكرارات | الأخطاء | |
| خطأ في التعريف | الترتيب الأبجائي | 1 | الترتيب ألفبائي | خطأ تركيبى |
| الأصح هو إنّ | فإنّ هناك علاقة | 1 | فأن هناك علاقة | خطأ دلالي |
| اسم موصول المشدد | التي | 28 | التي | الأخطاء الإملائية |
| اسم موصول مشدد | الذي | 24 | الذي | |
| حرف توكيد مشدد | إنّ | 1 | إن | |
| همزة قطع | الأخير | 1 | الاخير | |
| همزة قطعة | أنّ | 14 | انّ | |
| تكتبألف مهموزة الفوق | أنفا | 1 | أنفا | |
| همزة قطع تكتب وتتطق | إطار | 1 | اطار | |
| همزة قطع | إلى | 10 | الى | |
| همزة قطع | أيضا | 1 | ايضا | |
| همزة قطع | أخرى | 2 | اخري | |
| همزة قطع | الأصم | 1 | الاصم | |
| همزة قطع | الأمر | 1 | الامر | |
| همزة قطع تتطق، | بأطواره | 1 | باطواره | |

| | | | | |
|----------|---------|---|----------|--|
| وتكتب | | | | |
| همزة قطع | ألفائيا | 1 | الفبائيا | |

التعليق:

في هذه المذكرة جاءت الأخطاء التركيبية والدلالية شبه منعدمة، حيث ظهرت مرة واحدة فقط في كل نوع، وهذا يدلّ على تمكّن الطالبتين، لكن الأخطاء الإملائية جاءت بنسبة كبيرة جدا مقارنة بالمذكرات السابقة، وتمثّلت أغلبها في رسم الشدة على الاسم الموصول "التي" ثمانية وعشرين مرّة، والاسم الموصول "الذي" في أربعة وعشرين مرّة والهمزة، ويعود وقوع الطلبة في هذه الأخطاء إلى اللامبالاة بمثل هذه الأخطاء والعمل على تصحيحها، أو لسبب آخر يتمثل في ضيق الوقت.

من خلال تحليلنا لهذه المذكرة تبين لنا أنّ أغلب الأخطاء التي يقع فيها الطلبة أخطاء إملائية مقارنة بالأخطاء الأخرى التي جاءت في بعض الأحيان شبه منعدمة، وأنّ تساهل الطلبة في إنجاز مذكرات التّخرج يؤدي بشكل كبير إلى الوقوع في مثل هذه الأخطاء، لأنّ الطالب أثناء إنجازه للبحث في بعض الأحيان يشعر بالملل وعد الرضا على مراجعة وقراءة المذكرة مرارا وتكرارا قصد اكتشاف الأخطاء الإملائية وتصحيحها.

المبحث الثاني: تقييم الأخطاء اللغوية وتصويبها مع إعطاء البدائل:

سنحاول من خلال تصنيف الأخطاء اللغوية في الجداول بجمع كل الأخطاء وترجمتها إلى نسب مئوية جسديناها في دوائر نسبية للوقوف أكثر على هذه الأخطاء ثم تحليلها.

جدول يمثل نسبة الأخطاء في المذكرة.

| النحوية | الدالية | التركيبية | الإملائية | |
|---------|---------|-----------|-----------|----------------|
| 7 | 4 | 14 | 432 | عدد الأخطاء |
| 457 | | | | مجموع الأخطاء |
| %1.53 | %0.87 | %3.06 | %94.5 | النسبة المئوية |

حساب النسبة المئوية للأعداد الواردة في الجدول.

$$42 \rightarrow 100 \quad x = \frac{1 \times 100}{42} = 2.38\%$$

$$1 \rightarrow x$$

$$42 \rightarrow 100 \quad x = \frac{22 \times 100}{42} = 52.38\%$$

$$22 \rightarrow x$$

$$42 \rightarrow 100 \quad x = \frac{4 \times 100}{42} = 9,52\%$$

$$4 \rightarrow x$$

$$42 \rightarrow 100 \quad x = \frac{5 \times 100}{42} = 11,90\%$$

$$5 \rightarrow x$$

$$100 \rightarrow 360 \quad x = \frac{2,38 \times 360}{100} = 8,56^\circ$$

$$2,38 \rightarrow x$$

$$100 \rightarrow 360 \quad x = \frac{52,38 \times 360}{100} = 188,56^\circ$$

$$52,38 \rightarrow x$$

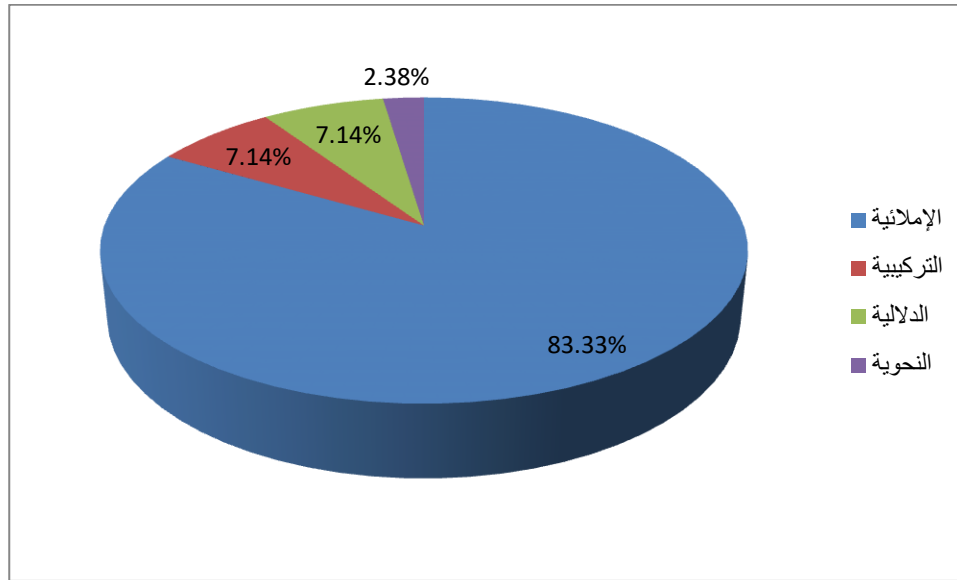
$$100 \rightarrow 360 \quad x = \frac{2,38 \times 360}{100} = 34,27^\circ$$

$$9,52 \rightarrow x$$

$$100 \rightarrow 360 \quad x = \frac{11,90 \times 360}{100} = 42,84^\circ$$

$$11,90 \rightarrow x$$

الدائرة النسبية الأولى: تمثل إحصاء الأخطاء الواردة في المذكرة



تحليل الدائرة النسبية.

تترجم لنا هذه الدائرة النسبية الأخطاء اللغوية، التي تبدو نسبتها عالية ومتنوعة ومتفاوتة، حيث نجد أنّ الأخطاء الإملائية تحتل النسبة الأكبر، تليها الأخطاء التركيبية والدلالية ثم النحوية بنسبة قليلة مقارنة بالإملائية، ومن بين الأخطاء الإملائية نذكر مثال

اكساب، الهمزة في أول الكلمة هي قطع (إكساب)، أما الأخطاء التركيبية نجد كلمة البنائون (البنويون).

حساب النسبة المئوية للأعداد الواردة في الجدول.

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{1 \times 100}{230} = 0,43\%$$

$$1 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{9 \times 100}{230} = 14,07\%$$

$$9 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{66 \times 100}{230} = 28,69\%$$

$$66 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{2 \times 100}{230} = 0,86\%$$

$$2 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{3 \times 100}{230} = 1,30\%$$

$$3 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{79 \times 100}{230} = 34,34\%$$

$$79 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{35 \times 100}{230} = 15,21\%$$

$$35 \rightarrow x$$

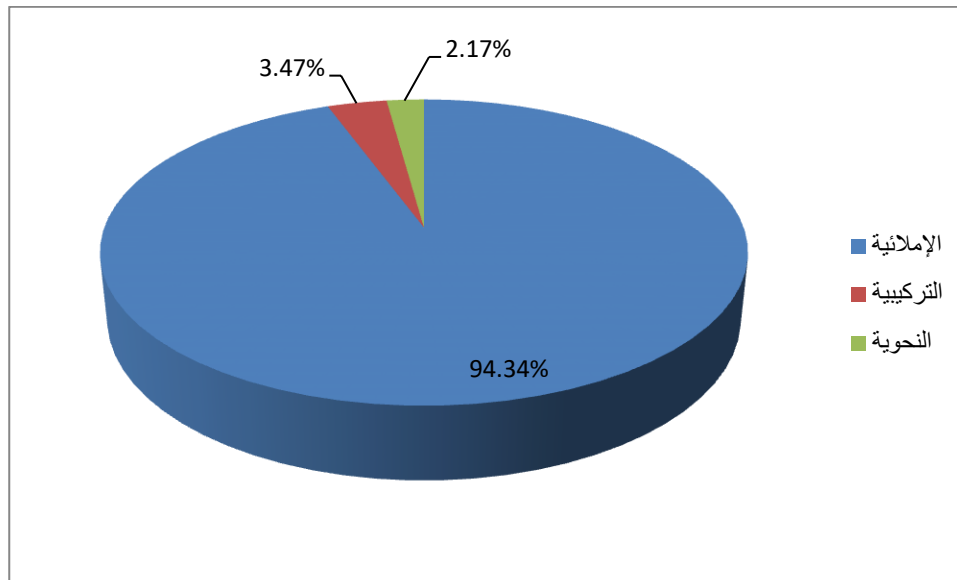
$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{7 \times 100}{230} = 3,04\%$$

$$7 \rightarrow x$$

$$230 \rightarrow 100 \quad x = \frac{13 \times 100}{230} = 5,65\%$$

$$13 \rightarrow x$$

الدائرة النسبية الثانية: تمثل إحصاء الأخطاء الواردة في المذكرة



تحليل الدائرة النسبية

ومن خلال ما لاحظناه في هذه الدائرة، تبين لنا أنّ نسبة الأخطاء الإملائية قدرت بـ 94.43%، حيث تحتل النسبة الأكثر والإملاء يعدّ من الأسس المهمة لصحة الكتابة، فإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية، والاشتقاقية؛ فإنّ الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، فهو وسيلة للصحة، كتابة القواعد النحوية والصرفية. نذكر على سبيل المثال كلمة "مهيا" هنا تكتب الهمزة على الألف لأنّ ما سبقها حرف متحرّك (مهياً).

حساب النسبة المئوية للأعداد الواردة في الجدول.

$$99 \rightarrow 100 \quad x = \frac{1 \times 100}{99} = 1,01\%$$

$$1 \rightarrow x$$

$$99 \rightarrow 100 \quad x = \frac{8 \times 100}{99} = 8,08\%$$

$$8 \rightarrow x$$

$$99 \rightarrow 100 \quad x = \frac{39 \times 100}{99} = 39,39\%$$

$$39 \rightarrow x$$

$$99 \rightarrow 100 \quad x = \frac{23 \times 100}{99} = 23,23\%$$

$$23 \rightarrow x$$

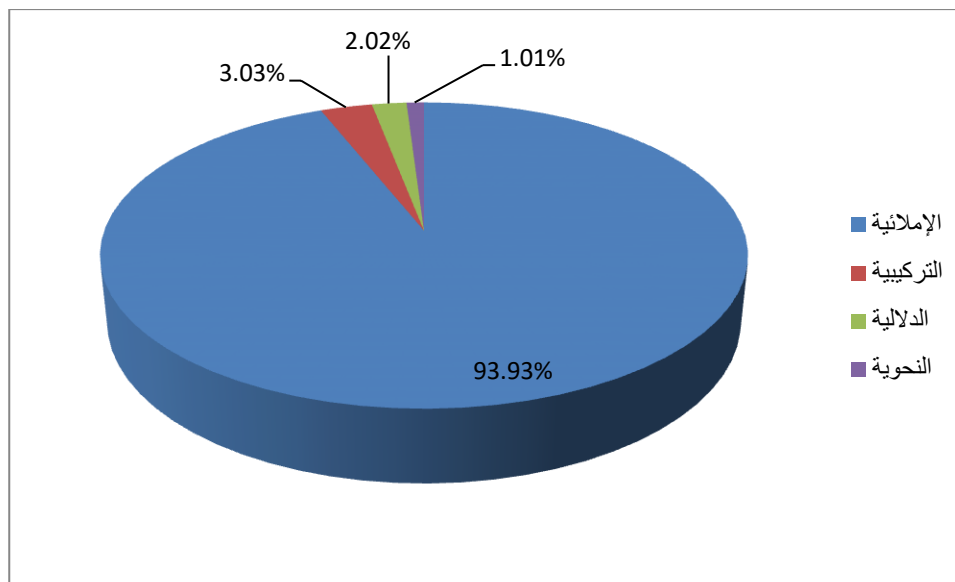
$$99 \rightarrow 100 \quad x = \frac{2 \times 100}{99} = 2,02\%$$

$$2 \rightarrow x$$

$$99 \rightarrow 100 \quad x = \frac{7 \times 100}{99} = 7,07\%$$

$$7 \rightarrow x$$

الدائرة النسبية الثالثة: تمثل إحصاء الأخطاء الواردة في المذكرة



تحليل الدائرة النسبية:

تترجم لنا هذه الدائرة النسبية نسبة الأخطاء اللغوية كل من التركيبية والدلالية والنحوية والإملائية، حيث نلاحظ أنّ الأخطاء الإملائية هي الأكثر نسبة بـ 93.49%. وهذا ما لاحظناه في مختلف الدوائر النسبية السابقة الذكر، فمثال لهذه الأخطاء نجد كلمة "مراعات"

تكتب بالتاء المربوطة لأنها اسم مؤنث (مراعاة). أما التركيبية نجد جملة "إظهار التدرجي" خطأ في التعريف (الخطأ التدرجي).

$$89 \rightarrow 100 \quad x = \frac{1 \times 100}{89} = 1,12\%$$

$$1 \rightarrow x$$

$$89 \rightarrow 100 \quad x = \frac{28 \times 100}{89} = 31,46\%$$

$$28 \rightarrow x$$

$$89 \rightarrow 100 \quad x = \frac{24 \times 100}{89} = 26,96\%$$

$$24 \rightarrow x$$

$$89 \rightarrow 100 \quad x = \frac{14 \times 100}{89} = 15,73\%$$

$$14 \rightarrow x$$

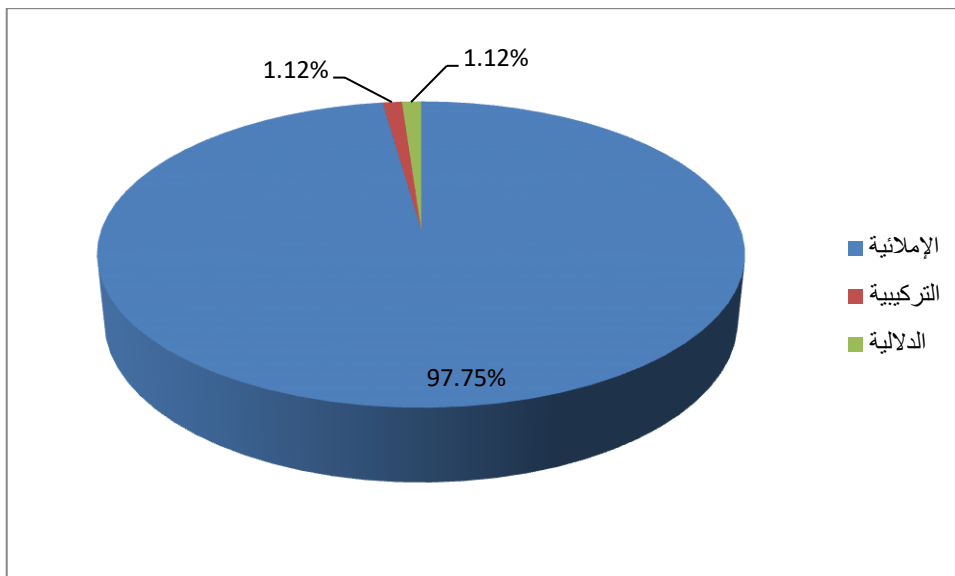
$$89 \rightarrow 100 \quad x = \frac{10 \times 100}{89} = 11,23\%$$

$$10 \rightarrow x$$

$$89 \rightarrow 100 \quad x = \frac{2 \times 100}{89} = 2,24\%$$

$$2 \rightarrow x$$

الدائرة النسبية الرابعة: تمثل إحصاء الأخطاء الواردة في المذكرة



تحليل الدائرة النسبية.

نلاحظ من خلال هذه الدائرة النسبية أنّ الأخطاء الإملائية هي الغالبة بنسبة 97.75%، تليها كل من الأخطاء التركيبية والدلالية بالنسبة ضئيلة تقدر بـ 1.12%، ويعود هذا التفاوت في درجة الأخطاء إلى جهل الطلبة بالدرجة الأولى بالقواعد النحوية التي أدت بهم إلى مثل هذه الهفوات، فمثال الأخطاء الإملائية نجد كلمة "إطار" همزته قطع تكتب وتتنطق (إطار)، أما التركيبي في جملة "الترتيب ألفبائي" خطأ في التعريف (الترتيب الألفبائي).

ومن الأسباب التي أدت إلى وقوع الطالب في مثل هذه الأخطاء حسب رأينا نذكر:

- غلبت العامية على الفصحى والتعود عليها واستعمالها في الحياة اليومية، ما يضر بالعربية الفصحى.
 - عدم إعطاء العربية حقها أو أهمية أوقع الكثيرين في الأخطاء اللغوية.
 - ضعف المتعلمين في تعلم القواعد الصحيحة للغة العربية أو رغبة منهم إلى عدم تعلمها وحتى المعلمين من خلال طريقة تدريسهم لها.
 - وجود خلل في المناهج المعتمدة في المراحل التعليمية وضعف معلّمي اللّغة العربية.
 - يجب الأخذ بعين الاعتبار كل هذه الأسباب والعمل على القضاء عليها بهدف التّخلص من الأخطاء اللغوية.
- حسب ما جاء في الجزء التطبيقي من هذه الدراسة يتبيّن لنا أنّ الأخطاء اللغوية واردة بكثرة في مذكرات الطلبة وتفاوتت من أخطاء إملائية، تركيبية، نحوية، دلالية.

خاتمة

إنّ موضوع الأخطاء اللغوية لدى طلبة الماستر السنة الثانية تخصص لسانيات تطبيقية يستحق فعلا الاهتمام كونه موضوع مهم وحساس يستوجب اليقظة.

ومن خلال بحثنا هذا، توصلنا إلى أنّ الأخطاء اللغوية تؤثر في المستوى التعليمي للطالب، ومن ناحية الكتابة أو الفهم، وحتى من ناحية إنجاز مذكراتهم. كما استنتجنا من خلال دراستنا في الجانب التطبيقي الذي أجريناه، على أخطاء الطلبة في مذكراتهم أنّ الأخطاء الإملائية أخذت حصة الأسد (إمّا من ناحية رسم الهمزة أو حذف الحروف)، تليها الأخطاء النحوية والدلالية والتركيبية بنسب متفاوتة ومتباينة.

ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها هي:

- كثرة الأخطاء اللغوية باختلافها يعود لجهل الطلبة مختلفالقواعد التي تنتظم عليها اللغة.
- قلة التدريبات أو التطبيقات أو الممارسات التي تعمل على ترسيخ القاعدة في ذهن الطالب.
- عدم تمكن الطلبة من القواعد أو رغبة منهم إلى عدم تعلمها لصعوبتها؛
- انحصار استعمال الفصحى في ميدان التعليم، حيث أصبحت اللغة العامية لغة الإنسان اليومية.
- التعرف على الخطأ ووصفه وتفسيره وتصويبه يساعد الطالب على حماية نفسه من الوقوع في الخطأ لاحقا.

- الأخطاء اللغوية موجودة منذ القدم، وقد شملت جميع الفئات، خاصة المتعلمين.
- اختلاف الباحثين في وضع المصطلح يؤدي بالمتعلم إلى الوقوع في الخطأ؛
- كثرة الأخطاء الإملائية من ناحية رسم الهمزة وتفاوت بين الأخطاء الدلالية التركيبية والنحوية.
- ومن بين الاقتراحات أو البدائل التي يمكن اقتراحها، والتي من شأنها التقليل من ظاهرة الأخطاء اللغوية:
 - تحفيز الطلبة على حب المطالعة.
 - الإكثار من التمارين والأنشطة اللغوية التي تعمل على ترسيخ المعلومات لدى التلاميذ.
 - حرص الاستاذ على مراقبة السلامة اللغوية لتلامذته، والتشديد على مثل هذه الأخطاء اللغوية.
 - تدريب اليد على الكتابة.
 - تدريب الأذن على حسن سماع مخارج الحروف.
 - تدريب العين على الرؤية الصحيحة.
 - تدريب اللسان على النطق الصحيح.
- في الختام نقول إنّ هذه الاقتراحات لا تتحقق ما لم ندعمها ونهيئ لها المناخ الملائم، وذلك لتطوير اللغة العربية والقضاء علىمشكلة الأخطاء اللغوية، فمن الضروري أن تتضافر الجهود من أجل تحقيق الهدف المنشود.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تح: محمد باسل، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000.
- أحمدحسين اللقاني، علي أحمد الجهل، معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، 2013، القاهرة.
- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، مصر، عالم الكتب، 2009،
- إيميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب في اللّغة، دار العلم للملايين، ط 2، بيروت، 1986.
- جمال عبد العزيز، قواعد الصرف، عمان، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، ط 4، 2012.
- الخفاجي ابن سنان، سر الفصاحة، ج 1، دار الكتب العلمية، القاهرة، 1982.
- زايد سعد علي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط 1، بغداد، 2015.
- السيد غانم كارم، اللّغة العربيّة والصحة العلمية الحديثة، مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع والتصدير، دط، 1990.
- صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو أنموذجا، الجزائر، داره هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2009.
- عبد الرحمان ابن خلدون، المقدّمة، بيروت، دار الكتب العلمية، د ت، ط 1، الجزء الأوّل،
- عبد الرحمن حاج صالح، البحوث والدراسات في اللسانيات العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، 2007.
- عبد العزيز مطر، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، 1966.

قائمة المصادر والمراجع

- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، ط14، القاهرة، 1991
- عثمان أبو الفتح ابن جني، الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط3، 1813.
- عكاشة محمود، علم اللّغة، مدخل نظري في اللّغة العربيّة، دار النشر للجامعات، ط1، 2007.
- علوش بن أحمد المدخلي، عبد الرحمن، فقه التعامل مع الأخطاء على ضوء منهج السلف، دار الأندلس الخضراء، ط3، القاهرة، 2002.
- علي إبراهيم، علي عبيدو، جودة البحث العلمي (الأخلاقيات - المنهجية - الإشراف)، كتابة الرسائل والبحوث العلمية، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2013.
- علي بن محمد الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، ط ج، مكتبة لبنان، بيروت، 1985.
- فهد خليل زايد ، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، الأردن، 2006.
- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2006.
- مجمع اللّغة العربية، معجم الوسيط، ط3، مطابع الأوقست بشركة الإعلانات الشرقية، 1985، ج1.
- محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، المجلد 15، دار صادر، بيروت، 1990.

قائمة المصادر والمراجع

- محمد جاهمي "واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية" مجلة العلوم الإنسانية، الجزائر، جامعة محمد خيضر، بسكرة العدد 7،.
 - محمد كمال بشر "اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب" مجلة مجمع اللغة العربية المصرية، منشورات مجمع اللغة العربية المصري، القاهرة، 1988، ج 62.
 - محمد كمال بشر، دراسات في علم اللّغة، دار غريب، مصر، 1988.
 - محمود إسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، التقابل اللّغوي وتحليل الأخطاء، ط1، الرياض، مكتبة لسان العرب، 1982.
 - محمود سليمان ياقوت، فن الكتابة الصحيحة، د.ط، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2003.
 - نزيه أعلاوي حفطي اشتريتا، أساسيات في اللغة العربية، قواعد وتطبيق، ط1، دار صفاء، الأردن، 1999
 - الهنائي علي الحسن، المنجد في اللّغة العربيّة المعاصرة، ط2، لبنان، دار المشرق، 2001.
- المواقع الإلكترونية:**
- "مبتعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية" تاريخ الاطلاع عليه 21-9-2023م على الساعة 14سا و6 د.

فهرس الموضوعات

1 مقدمة

الفصل الأول

اللغة العربية بين المفهوم والخطأ اللغوي

5 المبحث الأول الخطأ اللغوي وأنواعه

5 1- تعريف اللغة

5 1-1- لغة

5 1-2- اصطلاحاً

6 2- تعريف الخطأ

6 1-2- لغة

7 2-2- اصطلاحاً

8 3- الخطأ ومُرادفاته

9 4- تعريف الخطأ الشائع

11 5- أنواع الأخطاء اللغوية.

11 5-1- الإملاء

12 أ- الخطأ الإملائي

12 ب- أسباب الخطأ الإملائي

15 ج- أهداف تدريس الإملاء

16 5-2- النحو

17 أ- الخطأ النحوي

- ب- أهداف تدريس القواعد النحوية.....23
- ج-أسباب ضعف التلاميذ في القواعد النحوية.....24
- د- طرق علاج هذه المشكلة.....26
- 3-5-الخطأ الصرفي26
- أ-الصرف28
- 4-5-الأخطاء الدلالية.....28
- أ- الدلالة29
- 6-طرق معالجة الأخطاء اللغوية.....29
- 1-6-انتقاء المعلمين الأكفاء.....29
- 2-6-تخصيص السنوات الأولى من التعليم للغة العربية فقط30
- 3-6-الإدمان على قراءة النصوص الفصيحة.....30
- 4-6-تيسير النحو للمتعلمين31
- 5-6-المشاهدة الفصيحة.....32
- 7-أسباب الوقوع في الخطأ32
- 1-7-أسباب تتعلق بالمعلم وصفاته.....32
- 2-7- وما يتصل بالتلميذ35
- المبحث الثاني أهمية إنجاز مذكرة بحث الماستر في تكوين الطالب الجامعي39
- 1-تعريف المذكرة.....39
- 2- تعريف الماستر40

- 3- خصائص البحث في مذكرة التخرج.....41
- 3-1- الحقيقة والمصداقية (Trustfulness)41
- 3-2- الحرية البحثية (Researchfreedom)42
- 3-3- المسؤولية (Responsibility)42

الفصل الثاني

تحليل الأخطاء اللغوية الواردة في مذكرات تخرج طلبة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية

- المبحث الأول دراسة نماذج من الأخطاء اللغوية الواردة في مذكرات الطلبة.....44
- المبحث الثاني تقييم الأخطاء اللغوية وتصويبها مع إعطاء البدائل54
- خاتمة61
- قائمة المصادر والمراجع64
- فهرس الموضوعات68
- الملاحق72

ملحق خاص بمذكرات الماستر المعتمدة
في الدراسة

ملحق خاص بمذكرات الماستر المعتمدة في الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵎⴰⵎⴻⵔ ⵏ ⵉⵎⵎⴻⵔ ⵙⵓⵔⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵎⵎⴻⵔ
ⵙⵓⵔⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵎⵎⴻⵔ ⵙⵓⵔⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵎⵎⴻⵔ
ⵙⵓⵔⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵎⵎⴻⵔ ⵙⵓⵔⵉⵓⵔ ⵏ ⵉⵎⵎⴻⵔ

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et Littérature Arabes



جامعة مولود معمري، تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

الميدان: اللغة العربية وآدابها.

الفرع: دراسات لغوية.

الطور: ماستر / التخصص: لسانيات تطبيقية.

مذكرة تخرج لاستكمال نيل شهادة الماستر

الموضوع:

تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات
السنة الرابعة ابتدائي - نموذجاً -

إشراف الأستاذة:

فريدة بن فضة.

إعداد:

ورديّة رابية.

أميرة رضاني.

لجنة المناقشة:

كريمة سالمى ، أستاذة التعليم العالي"، جامعة تيزي وزو.....رئيسة

فريدة بن فضة ، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو.....مُشرفة ومقررة

زاهية عثمان، أستاذة مساعدة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو.....ممتحنة

السنة الجامعية: 2022/2021م

3- عناصر العملية التعليمية:

تعتبر عملية توصيل المعارف للتلاميذ ظاهرة معقدة تستوجب التطرق إلى عناصرها الثلاثة التي اصطلح عليها بالمثلث الديداكتيكي (المعلم، المتعلم، المادة التعليمية) التي تعتبر عناصر مهمة في هذه العملية، وفضلها نستطيع الحكم على نجاحها أو فشلها، "إن تناول مشكلات التعليم والتعلم يعني أن عملية توصيل المعارف إلى التلاميذ ظاهرة معقدة تتطلب وسائل عديدة، كما أنه ينبغي النظر دائما إلى الأقطاب الثلاثة: المعلم والمتعلم والمعرفة وهي مجتمعة، دون أن يحصر التحليل في قطب واحد فقط".¹

لكي تتم العملية التعليمية بشكل جيد يجب أن تقوم باستخدام الوسائل والطرق المناسبة ويجب أن تتدخل دائما الأقطاب الثلاثة وهي: المعلم والمتعلم والمعرفة. فهي أقطاب تكاملية يجب أن تتفاعل وتجتمع لكي تتحقق أهداف التعليم، لأن حصول أي خلل في طرف أو ركن من هذه الأركان سيؤدي إلى خلل.

3-1 المتعلم: "هو الذي يمتلك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفاً للانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها لئتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم".² فالمتعلم هنا قد اكتسب خبرة ومهارة وقدرة مسبقاً، أما المعلم فما هو إلا مرشداً وموجهاً.

وأهم ما يميز المتعلم:³

- معرفة قابلية المتعلم الذاتية في اكتساب المهارات والعادات اللغوية الخاصة بلغة

معينة.

¹ - أحمد مداني، تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية، مجلة التعليمية، ع10، 04مارس

2014، ص121.

² - أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص142.

³ - المرجع نفسه، ص42.

الفصل الثاني دراسة تحليلية للتعبير الكتابية الواردة في كراس نشاطات اللغة العربية

الأهداف المتوخاة من هذا النشاط، ومن أجل التوضيح أكثر قمنا بمعاينة حصص التعبير الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي، وهذا من أجل الكشف عن كيفية سير هذه الحصص، وعن الطرائق المستخدمة في تقديم الدروس وكيفية شرحها، وهذا من أجل إنجاح العملية التعليمية، وقد مرّت هذه المعاينة بمرحلتين هما:

1- المرحلة الأولى: مرحلة الانطلاق:

تقوم هذه المرحلة من خلال تهيئة المعلمة للتلاميذ، ثم تبدأ بطرح الأسئلة عن النص المدروس سابقا من أجل استنكار أهم الأفكار الواردة في النص، فالتلاميذ هنا قد اكتسبوا خبرة حول ذلك الموضوع، فالخبرة السابقة للحديث عن أي موضوع ضرورية ومهمة، إذ لا يستطيع الطالب أن يتحدث أو يكتب عن شيء لا معرفة له به¹، بمعنى ابتعاد عن إقحامه بموضوعات مبهمة وغير واضحة². أي يجب على المعلم أن يهيئ التلاميذ مسبقا قبل وضعه أمام وضعية مشكلة من أجل أن تكون لديه الفكرة والخبرة على ذلك الموضوع، فالتذكير بنصوص القراءة السابقة من أجل الربط بينهما، بين نصّ القراءة والتعبير الكتابي مما يساعد المعلمة على تشخيص وتقويم التلاميذ ومعرفة مدى استيعابهم لدرس القراءة السابقة، كما لاحظنا أيضا اختلاف الإجابات، فبعضها كانت صحيحة وأخرى خاطئة، فهنا تختلف قدرات التلاميذ ومهاراتهم من جيد إلى متوسط وضعيف.

2- المرحلة الثانية: مرحلة بناء التعليمات:

وهي مرحلة تحرير الموضوع، حيث شرعت المعلمة بكتابة السند على السبورة ثم التعليمات.

1- راتب قاسم عاشور، محمد فواد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2009، ص127.

2- طه حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط1، ص137.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITÉ MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT : LANGUE ET LITTÉRATURE ARABES



امعة مولود معمري - تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم : اللغة العربية وآدابها

الرقم: /...../...../ 2021

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر (ل.م.د)

الميدان: اللغة والأدب العربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها

إشراف الأستاذ:

شمس الدين شرقي

إعداد الطالبة:

تمعزوزت معاشو

أعضاء لجنة المناقشة

- د. زاهية راكن، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو رئيسة
- أ. شمس الدين شرقي، أستاذ مساعد صنف "أ"، جامعة تيزي وزو مشرفا ومقررا
- د. أحلام بن عمرة، أستاذة مساعدة صنف "أ"، جامعة تيزي وزو ممتحنة

السنة الجامعية: 1442-1443هـ / 2020م-2021م

الفصل الأول:

ب. اصطلاحا:

ضبط المفاهيم

هي التعبير البليغ بالكلام الفصيح هو الزاخر بالصور البيانية والمحسنات البديعية، والفصاحة بهذا المفهوم هي قوة العبارة ونصاعة البيان، وحسن التعبير¹.
اللغة العربية الفصحى هي اللغة التي نطق بها الشعراء والبلغاء وأصبحت ديوان العرب ومدونتهم الكبيرة وقد أنزل بها القرآن الكريم، بمختلف قراءاته وهو الحجة الكبرى وتحدث بها الرسول صلى الله عليه وسلم في أحاديثه، وبعد هذا قد أصبحت المعيار اللغوي لأنماط ونماذج تحتذي بها، وقد دون بها القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وكلام العرب وشعره ونشره.

تعتبر اللغة ضمير الأمة تحيي بحياته وتفني بفنائه، وأي نظرة دونية لها أو تخاذل في تقديرها وإعطائها المكانة المرموقة التي تستحق، أو التقليل من قيمتها بوصفها لغة عاجزة وغير متطورة، ولا تملك موروثا ثقافيا، تستطيع من خلاله احتواء الحضارات أو مسايرة التقنيات الحديثة والتكنولوجية المعاصرة، أو محاولة استبدالها بلغات أجنبية تحت تأثير الانبهار بكل ما هو أجنبي، أو بدعوى التفتح على الآخر، متناسين أن اللغة العربية لغة عالمية وخصية في مفرداتها، ولها قدرة عربية على التجدد لاتصافها بظاهرتي التوليد والاشتقاق لا تضاهيها فيها أي لغة أخرى.

ولأي لغة وظائف عديدة غير وظيفتها الأساسية (الاجتماعية) المتمثلة في التواصل البشري المعمول للتعبير عن الأفكار، ومختلف الحاجات والرغبات؛ حيث تمكنه الوظيفة من الاطلاع على أفكار غير وما يدور في عقولهم من أحاسيس²، وتتجلى الوظيفة الثانية

1- حسين عبد القادر، فن البلاغة، ط2، بيروت: 1982م، عالم الكتب، ص65.

2- على سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، د ط، بيروت: 2010م، المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، ص 39.

ب. التعليم اصطلاحاً :

يعرف بأنه "نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم، بقصد اكتسابه ضرورياً من المعرفة¹ وتلاحظ في هذا التعريف قصوراً، حيث خصص عملية التعليم في المجال المعرفي، مع إهمال المجالين الانفعالي والمهاري، وإذا حاولنا الوقوف على بعض التعاريف الصالحة والمنفقة مع الرؤية الحديثة في شمولية التعليم.

نقول إن التعليم "هو ما يقوم به المدرس أو الأستاذ من أجل حمل المتعلمين على اكتساب المعارف التصريحية، والإجرائية والسلوكية التي يوصي بها المنهاج"² ونشاط التعليم "هو نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية في القرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي"³.

إن التعليم هو عملية منظمة يتم من خلالها اكتساب المتعلم الأسس البنائية العامة للمعرفة بطريقة مقصودة ومنظمة ومحددة الأهداف، و"التعليم أشمل وأوسع من التدريس لأنه يطلق على كل عملية يقع فيها التعليم، سواء أكان مقصوداً أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيم والاتجاهات⁴ ومعنى هذا أن التدريس لا يشمل المهارات والقيم، فتقول علمته السباحة وعلمته الشجاعة، ولا تقول درسته السباحة أو قيادة السيارات.

1- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات التربية والتعليم، ص 108.

2- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديثة، ص 360.

3- رندة نمر توفيق مهاني، دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة، الجامعة الإسلامية، غزة: 2010م، ص 18

4- عمران جاسم الجبوري وحزمة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط1، عمان: 2013م، دار رضوان للنشر والتوزيع ومؤسسة دار الصادق الثقافية، ص 143.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZ-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT : LANGUE ET LITTERATURE ARABES

جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم : اللغة العربية وآدابها
الرقم : / / 2022
رقم الترتيب :
الرقم التسلسلي :

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر (ل.م.د.)

الميدان : اللغة والأدب العربي.
الفرع : دراسات لغوية.
التخصص : لسانيات تطبيقية.

طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها
ابتدائية علي حموتان - أ نموذجاً -

- ليندة قياس
- ليندة كلاليش

أعضاء لجنة المناقشة:

- د. صافية كساس، أستاذة محاضرة، صنف "أ"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو ممتحنة
- أ. زاهية عثمان، أستاذة مساعدة، صنف "أ"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو مشرفة ومقررة
- أ. كهينة زموش، أستاذ مساعدة، صنف "أ"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو رئيسة

السنة الجامعية: 2021-2022

مقدمة:

إن اللغة من الظواهر المميزة التي أثارت إهتمام الباحثين والمفكرين من لغويين وفلاسفة منذ أقدم العصور، فهي تتطور بتطور الفكر الإنساني، الأمر الذي جعلها موضوع بحث متواصل استدعى مجموعة من النظريات وضعت في شأن أصلها ونشأتها وطبيعتها وحاولت تحديد مفهومها ووظيفتها، وطرق إكتسابها وتعلمها، وما إلى ذلك من موضوعات لها صلة بها.

وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يمكن أن يسهم أيضاً بدور فعال في مواجهة التحديات المعاصرة للدين، كما أن تعليمها يبرز الشخصية العربية والإسلامية في كافة ميادين الحياة وتطويرها وإثراء حصيلتها.

لم يكن اختيارنا لموضوع طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها صدفة، بل عن قناعة راسخة بأهمية هذه اللغة التي تتعاضد مع الأيام وقدرتها على مقارنة التحديات التي تواجهها ثم تحولت هذه القناعة إلى شغف لمعرفة أسرارها والوقوف في تفاصيل مجدها، والتمتع فيما تمارسها من سلطة على متعلميها وجاء عملنا في طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها مكرسا هذه القناعة وهذا الشغف، خاصة حينما نجد تأثير سحرها على تلاميذ ابتدائية علي حاموتان، ورغبتهم في الاستزادة من كنوزها.

من هنا جاءت فكرة هذا البحث للإجابة على الإشكالية المروءة ما أهم الحاجات اللغوية التي يحتاج إليها دارسوا اللغة العربية لغير الناطقين بها في مواقف الاتصال اللغوي؟ ماهي المهارات اللغوية التي تساعد في إشباع هذه الحاجات اللغوية لدى الدارسين؟ للإجابة عن الإشكالية المطروحة في هذا البحث إتبعنا المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لهذه الدراسة، وقد إقتضت طبيعة البحث ومنهجيته أن نقسم الموضوع إلى فصلين أساسيين.

مقدمة

الفصل الأول من ناحية الجانب النظري، تناولنا موضوع تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في المبحث الأول تناولنا فيه مفهوم التدريس (لغة، اصطلاحاً)، أساليب التدريس، مفهوم الطريقة، الفرق بين الطريقة والأسلوب، بينما أن الطريقة أوسع وأهم كونها لا تحدد بالخصائص الشخصية. أما في المبحث الثاني تحدثنا على أنواع طرائق التدريس بصفة عامة، في المبحث الثالث: تطور أساليب التدريس، المبحث الرابع: معايير اختيار طرق التدريس والمبحث السادس: أهمية طرق التدريس.

الفصل الثاني خصصناه تحليل لواقع اللغة العربية لغير الناطقين بها. قسمناه إلى ثلاث مباحث: المبحث الأول توطئة عن دراسة ميدانية، المبحث الثاني: وصف تصميم أدائي للمبحث والمبحث الثالث: دراسة تحليلية لوسائل البحث. أنهينا بحثنا بخاتمة ذكرنا فيها خلاصة ما قدمناها.

إثراء هذا البحث إعتدنا على جملة من المصادر والمراجع كانت سنداً لهذا البحث. نذكر سعيد خليفة المقدم، بعض المبادئ في طرق التدريس الهامة، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع، ليبيا، ط1، 1978م. ماجة السيد عبيد وآخرون، أساليب في تصميم التدريس، دار النشر والتوزيع، ط1، 2001م.

لا يسعنا في ختام المقدمة إلا أن نتقدم بجزيل شكرنا، وعظيم تقديرنا للأستاذة "زاهية عثمان" لتفضلها بالإشراف على رسالتنا، فقد كانت لإرشاداتها القيمة وتوجيهاتها السديدة أعظم الأثر في إعداد هذا البحث، فجزاها الله كل خير، ووفقها إلى ما هي ماضية فيه من تقديم الخير للعلم وطلابها والباحثين.

كما نشكر كل أعضاء المناقشة الموقرة على قبولهم قراءة هذا البحث ونشكرهم على كل الملاحظات التي سيقدمونها والتي ستعود حتما علينا بالفائدة.

الفصل الثاني:

قواعد أبنية الأفعال الثلاثية، وما فوق الثلاثية (المجردة والمزيدة).

الفعل المعتل: هو الفعل الذي أحد حروفه الأصلية حرف علة مثل: وعد، قال، وهو أربعة أقسام مثال: أجوف، ناقص، لفيف (مقرون، مفروق).

الفعل المتصرف: هو الفعل الذي يتحول من الماضي إلى المضارع إلى الامر نحو: درس=يدرُس= ادرس، وهو قسمان: الفعل التام التصريف، الفعل الناقص التصريف.¹

الفعل تام التصريف: هو ما يأتي منه الأفعال الثلاثة باطواره (الماضي والمضارع والأمر)، نحو: درس=يدرُس= ادرس، ويقابله الفعل الناقص التصريف.

الفعل الناقص التصريف: هو الذي يتصرف تصرفا ناقصا، أي: ما يأتي منه فعلاً فقط نحو: مازال =مايزال، وكاد = يكاد.

المبحث الثاني: قواعد أبنية الأفعال الثلاثية:

يحتل الفعل مكانة بالغة الأهمية في اللغة العربية، إذ أنه أحد أركان الجملة الفعلية الرئيسية، وهو التواة الدافعة للحركة المتعددة المتوفاة من الأحداث المحققة في الواقع اللغوي، وهناك نوعان من الأفعال: المجردة ومزيدة، وفعل جامد، وفعل متصرف.

فالفعل المجرد يكون إما ثلاثيا ذات ثلاثة أحرف أصلية، أو رباعيا ذات أربعة أحرف أصلية، خلاف الاسم الذي يكون ثلاثيا، أو رباعيا، أو خماسيا، فيقول: ابن جني: "اعلم أن الاسماء التي لا زيادة فيها، تكون على ثلاثة أصول اصل ثلاثي أصل رباعي، أصل الخماسي، والأفعال التي تزيد فيها تكون على أصل ثلاثي، أصل رباعي، ولا يكون فعلاً على خمسة أحرف إلا زيادة فيها.²

أن الفعل له مكانة في اللغة العربية، وهو ركن من أركان الجملة الفعلية، ويكون إما ثلاثيا أو رباعيا، ويختلف عن الاسم.

فالفعل هو الكلمات التي تدل على حدث و له وزن مقترن به، نحو: كتب، ويسمى الحرف، والخبر، والفاعل، والكلمات والحدث والبناء.

¹ - راجي الأسمر، المعجم المفصل في علم الصرف، ص 330، 331.

² - ابن جني، المتصف شرح لكتاب التصاريف للمازني، ط 1، القاهرة، إدارة التراث القديم، 1954، ج 1، ص 17.

المُلخَص:

لقد انصبَّ موضوع بحثنا حول دراسة الأخطاء اللغوية لدى طلبة الماستر، السنة الثانية تخصص لسانيات تطبيقية في مُذكرة التخرّج، حيث حاولنا من خلال هذا البحث الوقوف على مُختلف هذه الأخطاء، التي تقوم على تحديد مفهوم هذه الأخطاء بشقيها اللغوي والاصطلاحي. كما ذكرنا أنواع هذه الأخطاء مع ذكر أسباب وطرق علاجها في فصلها الأول. أمّا الفصل الثاني، فمنا بإحصاء هذه الأخطاء في نسب مئوية في كلِّ مُستوى، مع اقتراح بعض المُقترحات أو الوسائل التي ارتأينا أنّها قد تحدّ هذه الظاهرة.

Abstract:

Our research focused on « studying linguistic errors Among second year Master's students in the applied linguistics in the Graduation thesis ». Through this research, you aimed to identify various linguistic and terminological errors, categorize them, explain their causes and suggest remedies in the first chapter. In the second chapter, you provided statistical percentages of these errors for each level, and proposed some suggestions or methods to mitigate this phenomenon.