الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح – ورقلة–
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغة العربية

مذكرة التخرج بعنوان:

الأخطاء الشائعة في مذكرات الماستر دفعة 2014 / 2015 نموذجا

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

إعداد الطالبة:

❖ – يمينة سويقات

إشراف الأستاذة:

– سعاد بضياف

لجنة المناقشة:

❖الدكتورة/ مباركة خمقاني ..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....رئيسا

❖الأستاذة/ سعاد بضياف .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مشرفا

❖ الدكتور/ عمر بوبقار .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مناقشا

الموسم الجامعي: 1437هـ 1438هـ/2016م 2017م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح – ورقلة–
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغة العربية

مذكرة التخرج بعنوان:

الأخطاء الشائعة في مذكرات الماستر
دفعة 2014 / 2015 نموذجا

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

إعداد الطالبة:

❖ – يمينة سويقات

إشراف الأستاذة:

– سعاد بضياف

❖الدكتورة/ مباركة خمقاني ..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....رئيسا

❖الأستاذة/ سعاد بضياف .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مشرفا

❖ الدكتور/ عمر بوبقار .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مناقشا

الموسم الجامعي: 1437هـ 1438هـ/2016م 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَٰذَا الْقُرْآنِ مِن
كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٧﴾ قُرْآنًا
عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾

[الآية: 27-28، سورة الزمر]

شكر وعرفان

أحمد الله عز وجل الذي وفقني في مشواري الدراسي ويسر لي إتمام هذا البحث الذي أرجو أن يكون شمعة تنير دربا من دروب العلم

كما أتقدم بالشكر إلى حبيبي الغاليين أمي وأبي حفظهما الله ورعاهما

وإلى الإخوة والأخوات وإلى الأستاذة المشرفة

~~~~ **سعاد بضياف** ~~~~

صاحبة الفضل في توجيهي ومساعدتي فجزاها الله كل خير.

وإلى أساتذة قسم اللغة والأدب العربي

وإلى من قدم يد العون ولو بكلمة طيبة.
~~~~

مقدمة

بسم الله الرحمان الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آلة وصحبه أجمعين، وبعد:

تعد اللغة كائنا حيا مثلها مثل أية ظاهرة اجتماعية أخرى؛ تؤثر وتتأثر وفق متغيرات المجتمع الذي هي جزء منه؛ إذ تضعف وتقوى بضعف أو قوة الفكر والوعي، وحركة العلوم السائرة في المجتمع، لذا إن التغيير في اللغة إنما يعكس التغييرات التي تطرأ على البيئة نفسها، ولطالما سايرت اللغة العربية مختلف العصور والمراحل التي مرت بها البيئة العربية فكانت رمزا لحضارة العرب، وحافظا لتراثهم، ومن بين العوامل التي أثرت فيها: اختلاط العرب بالعجم بعد ظهور الإسلام وانتشاره مما انجر عنه ظهور اللحن على الألسنة.

وقد أخذت هذه الظاهرة (اللحن) منحى تصاعديا في القرن الرابع الهجري وما تلاه من القرون، ولأن العرب كانوا حريصين على أداء نصوص الذكر الحكيم أداء فصيحا سليما إضافة إلى اعتزازهم بلغتهم خاصة بعد نزول القرآن الكريم بها، عملوا على التصدي إلى هذه الظاهرة، فوضع النحو العربي، كما ألفت العديد من الكتب في لحن العامة وفي مجال التصحيح اللغوي لعلها تحد من هذه الأخطاء التي زادت تفشيا بمرور الزمن.

ومع كل الجهود المبذولة في سبيل محاربة اللحن ما يزال هاجسا تعاني منه الأمة العربية جراء تفاقم الوضع واشتداده، إلى أن وصل إلى مجال التعليم بمختلف أطواره حتى إن الخطاب الأكاديمي لم يسلم من هذه الأخطاء مما دفعني إلى اختيار هذا الموضوع الموسوم بـ: **الأخطاء الشائعة في مذكرات الماستر دفعة 2014 / 2015 نموذجا.**

تتضافر جملة من الأسباب التي تسهم في تحديد مسوغات اختيار هذا الموضوع منها الموضوعية والذاتية، موجزة في النقاط التالية:

- ✓الشعور بأهمية الموضوع لأنه يدرس ظاهرة تهدد استقرار اللغة العربية في المحيط الجامعي.
- ✓الرغبة في كشف الأخطاء التي يشيع ورودها في مذكرات طلبة الماستر حتى يحيدوا عنها.

✓الإسهام ولو بالقليل في خدمة اللغة العربية.

وعليه تتحدد إشكالية البحث في: ما مدى شيوع الأخطاء اللغوية في مذكرات طلبة ماستر دفعة 2015/2014 ؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية الأسئلة الجزئية الآتية :

✓ما هي أنواع الأخطاء اللغوية الشائعة في مذكرات الماستر

✓ما أسبابها؟

✓ماهي الحلول لتفادي هذه الأخطاء؟

وأسعى في هذه الدراسة إلى اختبار صحة الفرضيات التالية:

✓ الأخطاء اللغوية الشائعة متنوعة حسب طبيعة المدونة، من حيث الإملائية، والصرفية والنحوية، والدلالية.

✓ يعزى وقوع الأخطاء إلى عدة عوامل نفسية، وتربوية، واجتماعية ولغوية.

ولكي ألم بموضوع البحث وللإجابة عن الإشكالية واستقراء الفرضيات، تتبعت الخطة التالية: فصل نظري وفصل تطبيقي، تسبقهما مقدمة وتتلوهما خاتمة.

تم الوقوف في المقدمة على أهمية الموضوع، والإشكال، وكذا ما اقتضته الإجابة عنه من خطة ومنهج للدراسة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة، أما الفصل النظري: فخصصته لماهية الدراسة وأسسها النظرية والإجرائية؛ إذ حوى مبحثين؛ المبحث الأول: عرضت فيه المصطلحات والمفاهيم النظرية، من تعريف الأخطاء الشائعة، وأنواعها، ومذكرات الماستر وخصائصها ،أما المبحث الثاني فعرضت فيه إجراءات الدراسة؛ من تحديد مجتمع الدراسة وعينته المختارة عشوائيا من قسم اللغة والأدب العربي، إلى تعريف منهج تحليل الأخطاء ومراحل إجرائه. ثم معايير الخطأ والصواب المستند إليها في هذه الدراسة، وأما الفصل التطبيقي فخصصته لعرض معطيات الدراسة في الأخطاء الشائعة على التوالي: الإملائية والصرفية، والنحوية والدلالية؛ وذلك بتحليل ومناقشة النتائج ورد كل منها إلى سببه واقتراح الحلول، وأما خاتمة البحث فتمثلت في حوصلة نتائج الدراسة.

اقتضت طبيعة الموضوع الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة الذي يقوم على وصف الظاهرة اللغوية وتحليلها واستنباط النتائج، وذلك باتباع منهج تحليل الأخطاء واتخذت من الإحصاء والتحليل أداتين إجرائيتين.

وأما الأهداف التي أرجو تحقيقها في هذه الدراسة فهي:

- ✓الكشف عن الأخطاء الشائعة في كتابات طلبة الماستر بقسم اللغة والأدب العربي
- ✓لفت الانتباه إلى ضرورة تضافر الجهود للحد من الأخطاء الشائعة عند الطلبة.
- ✓استخدام نتائج الدراسة من أجل تجنب هذه الأخطاء

تتأتى أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تعالجه، ومما توصلت إليه من ملاحظات في تحليل أخطاء الطلبة، والنقاط التالية تبرز ذلك:

- ✓التركيز على الأخطاء الجماعية أي الشائعة، وليس على الأخطاء الفردية
- ✓الكشف عن العوامل المؤدية إلى ارتكاب هذه الأخطاء.
- ✓تقديم مقترحات للحد من هذه الأخطاء.

استعنت في بحثي وخاصة في إطار ظاهرة الأخطاء اللغوية في الوسط الجامعي بمجموعة من الدراسات التي سبقت إلى ذلك؛ إذ استفدت منها في صياغة الفرضيات وفي تحديد المنهج، وفي عرض المعطيات، ومن هذه الدراسات:

1.دراسة بعنوان: الأخطاء اللغوية معاييرها، أسبابها، مظاهرها وسبل معالجتها: السعيد بوعبد الله، منشورة في كتاب ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية. تحت إشراف صالح بلعيد تمثلت مدونة هذه الدراسة في مذكرات التخرج التي أنجزها طلبة السنة الرابعة دفعة 2007/2006م مع حضور الحصص الموجهة لهم. وكان الهدف هو الوقوف على طبيعة تلك الأخطاء، وأنواعها وأيها أكثر شيوعا بين الطلبة.

2.دراسة هنية عريف؛ بعنوان: أخطاء الأعداد في البحوث اللغوية الأكاديمية، رسالة ماجستير دراسة تحليلية لعينة من الرسائل الجامعية الجزائرية، بجامعة قاصدي مرباح . ورقلة، إذ هدفت هذه الدراسة إلى لفت النظر إلى مشكلة الأخطاء اللغوية، والتحسيس بمدى خطورتها، وتحليل

أخطاء العدد تحليلا دقيقا يمكن من التعرف على أنواع هذه الأخطاء والأسباب الكامنة وراء إخفاق الطلاب في كتابة الأعداد وصولا إلى تقديم الحلول المناسبة لتجنب هذه الأخطاء كما هدفت إلى بيان مدى فاعلية منهج تحليل الأخطاء في تحليل أخطاء متعلمي اللغة العربية من أبنائها في المستوى المتقدم الليسانس والماجستير.

تتفق هاتان الدراستان مع دراستي في جملة من النقاط وتختلف في نقاط أخرى إذ تتفق من حيث دراسة الأخطاء اللغوية عند الطلبة الجامعيين، واعتماد منهج تحليل الأخطاء، والبحث عن الأسباب واقتراح الحلول.

وتختلف مع الدراسة الأولى من حيث إنها عالجت الموضوع من الجانبين، المنطوق والمكتوب، أما دراستي فعالجته من الجانب المكتوب فقط.

كما تختلف دراستي مع الدراسة الثانية من حيث إنها درست نوعا واحد من الأخطاء النحوية هو أخطاء العدد، أما دراستي لم تتخصص في نوع محدد، بل شملت كل الأخطاء الشائعة في قسم اللغة والأدب العربي.

وكانت أهم المصادر والمراجع المعتمدة في هذا البحث هي: أحمد عمر مختار: معجم الصواب اللغوي، دليل المثقف العربي، إميل يعقوب: معجم الخطأ والصواب في اللغة، خالد بن هلال بن ناصر العبري: أخطاء لغوية شائعة، وعباس حسن النحو الوافي.

واجهت هذا البحث عدة صعوبات، أبرزها كثرة مدونات الدراسة التي بلغت عشرين مذكرة، وكذا كون الدراسة تصف كل الأخطاء دون تخصيص.

وختاما أحمد الله عز وجل الذي يسر لي إتمام هذا العمل، الذي أرجو أن يسلم من الزلات، ثم أشكر الأستاذة سعاد بضياف على قبولها الإشراف على هذا العمل، والشكر موصول كذلك إلى كل من مد يد العون ولو بكلمة طيبة.

يمينة سويقات في 15ماي 2017.

الفصل النظري

ماهية الدراسة وأسسها النظرية والإجرائية

المبحث الأول: المصطلحات والمفاهيم النظرية

المبحث الثاني: إجراءات الدراسة

توطئة:

بعد دخول الأعاجم في الدين الإسلامي واختلاطهم بالعرب شاع اللحن على الألسنة وقد كان لانتشاره ردات فعل عدة منها "مقابلته بالاستهجان والدعوة إلى وضع قواعد تضبط اللغة وتحفظها منه"[1]، وقد أثمرت هذه الدعوة "النحو العربي" ونشوء حركة تصحيح لغوية تمثلت في عشرات كتب اللحن، ولكن بمرور الزمن اتسع شيوع اللحن على الألسنة في مختلف مجالات التواصل الاجتماعي اللغوي من إعلام وسياسة وتعليم.

وتعد الجامعة المرحلة الأخيرة في المنظومة التربوية، لكنها تشهد على غرار أطوار التعليم العام ظاهرة الأخطاء، التي "وجدت في كل الأقسام الجامعية وبكثرة" [2] ظاهرة غير طبيعية تحتاج إلى تضافر الجهود من أجل التصدي إلى الأخطاء الشائعة قبل فوات الأوان.

---

[1] إميل يعقوب: **معجم الخطأ والصواب في اللغة**، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط2، 1986، ص24.

[2] صالح بلعيد: **ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية**، جامعة تيزي وزو أنموذجا، دار هومة، الجزائر، (د ط)، 2009م، ص10.

المبحث الأول: المصطلحات والمفاهيم النظرية.

في هذا المبحث سنتطرق إلى تحديد المصطلحات والمفاهيم النظرية التي تقوم عليها الدراسة، وهي كالآتي:

أولا: الأخطاء الشائعة

قبل التعريف بالمصطلح سنقوم بتجزئته وضبط معنى شقيه من أجل أن يتضح مفهومه

1.تعريف الخطأ

1-1 الخطأ لغة: تدل لفظة خطأ في اللغة على عدة معان، أبرزها أنها ضد الصواب ومجاوزته، إذ يقول ابن فارس: "خطوأ : الخاء والطاء والحرف المعتل والمهموز يدل على تعدي الشيء والذهاب عنه، ... والخطاء من هذا لأنه مجاوزة حد الصواب، يقال: أخطأ إذا تعدَى الصواب..."[1] وأضاف ابن منظور العدول إلى هذه المعاني فيقول: "وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأخطأ الرامي الغرض: لم يصبه...[2]

1-2 الخطأ اصطلاحا: لقد تم تعريفه من قبل العديد من الباحثين منهم:

سيرفرت الذي يرى بأنه "أي استعمال خاطئ للقواعد أو سوء استخدام القواعد الصحيحة أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد، مما ينتج عنه ظهور أخطاء تتمثل في الحذف، أو الإضافة، أو الإبدال، وكذلك في تغيير أماكن الحروف"[3]

أما كوردر أوضح الفرق بين زلة اللسان والأغلاط والأخطاء بقوله: "فزلة اللسان معناها الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم، وما شابه ذلك، أما الأغلاط فهي الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف، أما الخطأ الذي يستعمله فهو ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف

---

[1] أبو الحسين أحمد ابن فارس بن زكريا : **معجم مقاييس اللغة**، تح عبد السلام محمد هارون، دار الجيل ، بيروت لبنان ، ط1411،1هـ . 1991م،ج2/ مادة خطوأ.

[2] بن منظور : **لسان العرب**: ، تح عامر أحمد حيدر، رج عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003، ج1 /مادة خطأ، ص 80.

[3] رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللغوية** : ، أفكر العربي، القاهرة ممصر، د ط، 2006، ص307 .

فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة"[1]وعرفه عبد العزيز العصيلي قائلا:" الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى"[2].

ومن هذه التعريفات يتضح أن الخطأ اللغوي هو: الانحراف فيجانب من جوانب اللغة الصوتية أو الصرفية أو النحوية أو الدلالية، نتيجة استخدام صيغ أو تراكيب لغوية تخالف قواعد اللغة، بسبب الجهل بالقاعدة، أو الجهل بالاستثناءات التي تطرأ عليها أو المبالغة في التعميم، أو سوء توظيف القاعدة الصحيحة.

2.**الشائع** في اللغة تدل على الانتشار نحو: "....شاع الحديث إذا ذاع وانتشر ..."[3]

3.**الخطأ الشائع:** يعرفه كمال بشر" ما خرج عن الحدود المرسومة وكثر استعماله، بحيث أصبح يشكل ظاهرة في الوسط اللغوي المعين، وليس مقصورا استعماله على فرد أو مجموعة من الأفراد، بوصفه سمة خاصة بهم أو سلوكا فرديا مميزا لأساليبهم اللغوية"[4]، وذهب صالح بلعيد إلى أن: "الخطأ الشائع:هو الذي يرتكب في العرف اللغوي، لكنه يتداول على أساس أنه لا يحمل الخطأ الذي يخل بالأصل ومن ذلك يترك أحيانا على تحريفه على اعتبار أنه لا فرق بين الخطأ الشائع المستعمل والصواب المهجور غير المستعمل "[5]

فهذا الخطأ إضافة إلى خروجه عن قواعد اللغة فهو يتميز بكونه "يشكل ظاهرة جماعية واسعة الانتشار تشمل أفرادا مختلفين، وفي مواقع متباينة، بحيث يتكرر هذا السلوك اللغوي حتى يأخذ طابع الشهرة..."[6]وهذا يعني بأن الأخطاء الشائعة هي تلك الأخطاء التي تخالف القواعد اللغوية لكنها تشكل ظاهرة لغوية تلقى انتشارا يجعلها تحظى بالشرعية والقبول بفضل الشيوع الذي يجعلها أحيانا مساوية للصواب المهجور لدى الجماعة المتداولة.

---

[1] رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللغوية**،ص 307.

[2] **المرجع نفسه**، الصفحة نفسها.

[3] أبو الحسين أحمد بن فارس : **معجم مقاييس اللغة** ، ج 3/ مادة شيع.

[4] صالح بلعيد وآخرون: **لغة الصحافة**، دار الأمل، جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر، دط، 2007،ص163، نقلا عن كمال بشر: دراسات في علم اللغة، مصر 1988 دار غريب ص137.

[5] صالح بلعيد: **دروس في اللسانيات التطبيقية**، دار هومة، الجزائر، د ط، 2003، ص 133.

[6] صالح بلعيد وآخرون: **لغة الصحافة**، ص 163 و164.

4 أنواع الأخطاء اللغوية الشائعة:

تسمى الأخطاء اللغوية نسبة إلى المستوى الذي تنتمي إليه، ولأن مدونة هذه الدراسة تتعلق بالجانب المكتوب فقط، فإن الأخطاء تكون إملائية وصرفية ونحوية ودلالية، وبناء عليه سنقتصر على تعريف هذه الأنواع دون غيرها من الأخطاء التي تظهر في الجانب المنطوق، وهذه الأخطاء هي:

4-1 الأخطاء الإملائية: يعني قصورا في المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها[1] أي " الأخطاء التي تكون في كتابة الكلمة بشكل غير صحيح أو مضبوط ، كزيادة حرف أو حذفه أو إبداله أو وضعه في غير موضعه من الكلمة"[2]نحو: كتابة همزة القطع في المواضع التي تكون فيها الهمزة همزة وصل ، أو كتابة التاء المربوطة هاء في حالة الوقف، أو كتابة ما خالف فيه المنطوق المكتوب كالألف في أسماء الإشارة

4-2 الأخطاء الصرفية: هي "أخطاء تعمل على إحداث تغيير في بنية الكلمة، وذلك بمخالفة قواعد الصرف المتواضع عليه، فهي إذن تدل على عدم معرفة الطالب بالتغييرات التي تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل أو التغيير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة"[3] مثل الخلط بين المشتقات أو تحويل أسماء مفردة إلى مثناة أو مجموعة جمعا سالما أو تكسيرا.

---

[1] ينظر فهد خليل زايد: **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها**، اليازجي، عمان الأردن، (د ط) 2009، ص 71 .

[2] جاسم علي جاسم: **نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية، ع7 ص 178 .

[3] فهد خليل زايد: **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية**، ص71.

3-4 الأخطاء النحوية: هي "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة" [1] كنصب ما حقه الرفع مثل نصب الفاعل واسم كان وخبر إن، أو رفع ما حقه النصب، كرفع المفاعيل، وكتعدية الفعل اللازم...الخ.

4-4 الأخطاء الدلالية: هي "إبدال كلمة معجمية بدلا من الأخرى، واشتقاق صيغة غير مناسبة بالإضافة إلى استعمالهم لكلمة يتعارض ذكرها مع المعنى الذي يقتضه السياق"[2] أي استعمال المفردات في سياق لغوي أو اجتماعي غير مناسب. والخلط في استعمال الصيغ المناسبة للمقال والمقام، أو أخطاء في العلاقات الدلالية من ترادف أو اشتراك أو تضاد، لأن التصرف في كلمات اللغة العربية من غير إمعان في دلالاتها يؤدي إلى تشويش الفكرة على المتلقي.

5- أهمية دراسة الأخطاء الشائعة:

لقد كان تركيز الدراسات التي أقيمت على تحليل أخطاء دارسي اللغة العربية على الأخطاء الشائعة وليس على الأخطاء الفردية لأنها " هي التي تلقي الضوء بسهولة على أسباب الأخطاء، فإذا كانت الأخطاء من مجموعة متجانسة من الدارسين دل ذلك على وجود سبب مشترك تعزى إليه الأخطاء كما أنها تستحق أن تبنى على أساسها المناهج[3] ؛ فكلما كان الخطأ ناتجا من جماعة دل ذلك على وجود سبب معين يعزى إليه الخطأ، كما أن دراسة الأخطاء الشائعة تساعد الباحثين وواضعي المناهج، وأطراف العملية التعليمية من معلم ومتعلم، من الإفادة من هذه النتائج، فهي:

- تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها، وكذلك الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة

---

[1] فهد خليل زايد: **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية**، ص71.

[2] منى العجرمي وهالة حسني بيدس: **تحليل الأخطاء اللغوية لدارس اللغة العربية للمستوى الرابع للطلبة الكوريين في مركز اللغات**، الجامعة الأردنية، دراسة منشورة، العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج42، الملحق 1، 2005، ص 109 .

[3] رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللغوية**، ص308 .

- تفيد في إعداد المواد التعليمية إذ يمكن تصميم المواد التعليمية المناسبة في ضوء ما تنتهي إليه دراسات الأخطاء
- تساعد في وضع المناهج المناسبة للدارسين، سواء من حيث تحديد الأهداف أم اختيار المحتوى أم طرق التدريس أم أساليب التقويم.[1]
- يعد عملا مهما جدا للمدرس إذ يساعده على تغيير طريقته أو تطويع المادة أو تعديل المحيط الذي يدرس فيه[2].

ثانيا: مذكرات الماستر

1 المذكرة: هي بحث من بين البحوث الأكاديمية التي يجريها الطلبة في الجامعة "فهي بحث يرقى في مفهومه عن المقالة أو مشروع البحث والهدف الأول منها هو أن يحصل الطالب على تجارب في البحث تحت إشراف أحد الأساتذة، كما تعد اختبارا يعطي فكرة عن مواهب الطالب، وهي فرصة ليثبت الطالب سعة اطلاعه وعمق تفكيره وقوته في النقد والتبصر فيما يصادفه من أمور"[3]وتتصف المذكرة بعدة **خصائص** أبرزها: أنها بحث في موضوع من الموضوعات، أو تحقيق مخطوطة من المخطوطات، وهي تعالج مشكلة يختارها الباحث ويحددها، ويضع افتراضاتها ساعيا من خلالها إلى التوصل إلى إجابة عن إشكالية البحث، ولذا فهي تحتاج إلى مدة زمنية قد تكون عاما أو أكثر.

2 **الماستر** هي شهادة يحصل عليها الطالب بعد تخرجه في الجامعة إذ "يقوم نظام ل م د على هيكلة جديدة مؤسسة على ثلاث شهادات هي الليسانس، الماستر، والدكتوراه.

الليسانس: هي شهادة من المستوى الأول، للتعليم العالي، وتعادل (البكالوريا + ثلاث سنوات).

---

[1] رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللغوية**، ص308

[2] ينظر عبده الراجحي: **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص57.

[3] ينظر مانيوخدير: **منهجية البحث دليل الباحث المبتدئ في موضوعات البحث ورسائل الماجستير والدكتوراه**، تر: ملكة أبيض، تنسيق محمد عبد النبي السيد غانم، ص20.

الماستر: هي شهادة من المستوى الثاني للتعليم العالي، وتعادل (البكالوريا + خمس سنوات) تكون إما من النوع الأكاديمي أو المهني .

الدكتوراه: شهادة من المستوى الثالث، وتعادل (البكالوريا + ثماني سنوات)، ويتم الحصول عليها بتقديم عمل بحثي يدوم ثلاث سنوات على الأقل، بعد الحصول على الماستر[1]

وبناء على ذلك فإن **مذكرة الماستر** هي بحث يجريه الطالب الجامعي بعد تخرجه في الجامعة من أجل استكمال متطلبات شهادة الماستر.

إجرائيا: الأخطاء الشائعة في مذكرات الماستر هي الألفاظ والصيغ والتراكيب اللغوية التي وظفها الطلاب في مذكرات التخرج توظيفا يخالف قواعد اللغة العربية، وهذه الأخطاء بلغت نسبا عالية نظرا لتكرارها، وقد "حددت نسبة شيوع الخطأ ب25%"[2]

المبحث الثاني: إجراءات الدراسة

أولا: مجتمع الدراسة وعينته

1. مجتمع البحث "هو مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى، والتي يجري عليها البحث أو التقصي"[3] وعليه فإن مجتمع هذه الدراسة يتكون من جميع مذكرات طلبة الماستر، المتخرجين في جامعة قاصدي مرباح – ورقلة– خلال الموسم الجامعي: 2014 –2015

إن دراسة مجتمع الدراسة تتم من خلال المذكرات التي أنجزها الطلاب من أجل استكمال متطلبات شهادة الماستر في الموسم الجامعي المذكور. وبناء عليه تم اختيار هذه المرحلة لأنها تعد مرحلة الإنتاج والبحث العلمي، ويفترض أن يكون الطالب ملما بمجموعه من الكفايات اللغوية التي تمكنه من إنجاز البحوث العلمية بما فيها مذكرات التخرج.

---

[1] دليل طالب l m d تقديمunifbatna

[2] فهد خليل زايد: **الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية**، ص71.

[3] موريس أنجرس: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، تر بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر، (دط)، 2004د، ص298 .

2.العينـــة تعـد "مجموعـة فرعيـة مـن عناصـر مجتمـع بحـث معـين"[1] فهـي جـزء مختـار من مجتمع البحث، وقد تمثلت عينة دراستنا في عشرين مذكرة تم اختيارها عشوائيا من قسم اللغة والأدب العربي.

يرجع سبب اختياري قسم اللغة والأدب العربي كون اللغة العربية محور التخصص إذ تجمع بين الوسيلة والغاية، ومع ذلك لم يسلم من ظاهرة الأخطاء فهو خير ممثل لبقية الأقسام.

ويضم هذا القسم أربعة تخصصات في الماستر، هي: تعليمية اللغة العربية ولسانيات النص والنقد الأدبي ومصطلحاته والأدب المسرحي ونقده، وتم اختيار خمس مذكرات من كل تخصص عشوائيا ليصل عدد مذكرات هذه الدراسة إلى عشرين مذكرة.

والجدول الموالي يوضح العينة المختارة:

التخصص	تعليمية اللغة	لسانيات النص	النقد الأدبي ومصطلحاته	الأدب المسرحي ونقده
عدد المذكرات	5	5	5	5
المجموع	20			

ثانيا: أدوات الدراسة.

1. منهج تحليل الأخطاء

1-1- تعريف منهج تحليل الأخطاء:

هو "دراسة أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها والتعرف على أسبابها تمهيدا للوقاية منها أو معالجتها"[2]فهذا التعريف خص تحليل الأخطاء على المواد المكتوبة دون المنطوقة، لكون إجراءات التحليل في المواد المكتوبة تكون أسهل ولعل نتائجه تكون كذلك أدق، وفي هذا أشار البدراوي زهران إلى" أن تحليل الأخطاء يقتصر

[1]موريس أنجرس: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، ص 298.

[2]عارف كرخي أبو حضيري: **تعليم اللغة العربية دراسات في المنهج وطرق التدريس**، دار الثقافة، القاهرة مصر،(د ط)، 1994، ص 48.

لحد كبير على دراسة الأخطاء التعبيرية، وهي قد تكون منطوقة أو مكتوبة، ولكن من وجهة نظر عملية فمن الأسهل بالطبع أن نقوم بدراسة منتظمة للمواد المكتوبة ..."[1].

فالمادة التي يشتغل عليها منهج تحليل الأخطاء هي الأخطاء الإنتاجية من خلال البحث في المدونات الكتابية التي ينتجها الطلبة، باعتماد مجموعة من الخطوات المنهجية الممثلة في الإحصاء فالوصف، ثم التعرف على الأسباب المؤدية إلى الأخطاء من أجل تلافيها أو معالجتها.

ويعد اللغويون المعاصرون تحليل الأخطاء فرعا من نشاطات علم اللغة التطبيقي ويعددون له وظيفتين متكاملتين إحداهما نظرية والثانية عملية، فأما الجانب النظري فيتمثل في كونه جزءا من منهج البحث في عملية التعليم اللغوي، أما الجانب العملي فيوظف لتحديد وتخطيط عملية العلاج.[2]؛ إذ يسهم تحليل الأخطاء في الكشف عن المشكلات التي تواجه المتعلمين في أثناء العملية التعليمية من أجل تلافيها.

1-2 مراحل تحليل الأخطاء

يجري تحليل الأخطاء على ثلاث مراحل هي:

1-2-1**تحديد الأخطاء ووصفها:** وذلك "بتحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح"[3]مع "بيان أوجه الانحراف عن القاعدة وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها موقع الأخطاء من المباحث اللغوية"[4]تمهيدا للوقاية منها.

إن دراسة الأخطاء من حيث التحديد والوصف يتبع عدة قواعد منهجية، هي:

- إن الأخطاء المعنية بالدراسة هي الأخطاء التي تصدر عن جماعات متجانسة أي الأخطاء التي لها صفة من الشيوع في هذه الجماعات.

---

[1]البدراوي زهران: **علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)**، دار الأفاق العربية، القاهرة مصر، ط1، 1429هـ/ 2008م، ص171.

[2] ينظر عارف كرخي،**تعليم اللغة العربية لغير العرب**، ص48.

[3]رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللغوية**، ص 308 .

[4]**المرجع نفسه**،الصفحة نفسها.

- السمة الأولى للغة أنها نظام، أي أن الوصف اللغوي لابد أن يكون منصبا على طبيعتها النظامية، وهذا يدل على أن الخطأ والصواب ليس في الشيء ذاته، وإنما هو دليل على نظام صحيح أو نظام خاطئ.

- لا بد من مادة لغوية ينتجها المتعلم تلقائيا كالتعبير الحر والمقال والقصص.

- يجري وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء؛ في الكتابة والأصوات والصرف والنحو والدلالة [1].

1-2-2 **تفسير الخطأ:** يأتي بعد تحديد الأخطاء ووصفها "ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ والمصادر التي يعزى إليها"[2]، "" على أن تحديد مصدر الخطأ اللغوي ليس أمرا سهلا مما يضطر الباحث إلى ضرب من الظن والتخمين"[3]وهناك عدة معايير يعزى إليها تفسير الأخطاء من أهمها: تفسير الخطأ في ضوء التعليم ومن حيث القدرة المعرفية لدى المتعلم وتدخل اللغة العامية[4].

1-2-3**العلاج:** إن الأخطاء لا تدرس لذاتها، صحيح أنها تفيد في الكشف عن طبيعة التعلم، لكن ما يهم هو كيف تواجه الأخطاء وكيف نتلافاها، ويتم بعد معرفة أسبابها، ويتم ذلك بمعرفة مصدر الخطأ ثم تقديم المادة الملائمة[5].

2- معايير الخطأ والصواب:

لقد استند اللغويون العرب إلى جملة من المعايير في الحكم على خطأ أو صواب الألفاظ أو التركيب ، إذ استندوا لثبوت الخطأ، إلى: عدم السماع؛ أي عدم ورود اللفظ عند العرب الفصحاء في عصر الاحتجاج، وعدم القياس وفق المقاييس التي ارتضاها اللغويون والنحاة والتي استقرئت من اللغة نفسها، كذلك رأوا في عدم ورود اللفظة في المعاجم دليلا على خطئها

---

[1] ينظر عبده الراجحي: **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص50، 51، 52.

[2] رشدي أحمد طعيمة: **المهارات اللغوية** ، ص 309 .

[3] عارف كرخي: **تعليم اللغة العربية لغير العرب**، ص57.

[4] ينظر عبده الراجحي: **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص54 و 55.

[5] **المرجع نفسه**، ص57.

كما استندوا إلى تخطيء أحد اللغويين، وإلى اللغة الأفصح، وإلى قواعد النحو والصرف التي استنبطها النحاة منذ زمان سيبويه كما رفضوا المولد أي اللفظ أو المعنى الذي استعمله الناس بعد عصر الرواية.[1]

وبناء على ذلك فقد استندنا في هذه الدراسة إلى المعايير التالية:

- قواعد النحو والصرف والإملاء.
- كتب الأخطاء.
- المعاجم.
- قرارات مجمع لغوي عربي.

3- الإجراءات المتبعة:

وتتم دراسة الأخطاء الشائعة في مذكرات الماستر باتباع الخطوات الآتية:

1. استخراج كل الأخطاء اللغوية الإملائية والصرفية والنحوية والدلالية.
2. تصنيف كل خطأ إلى النوع أو المستوى الذي ينتمي إليه.
3. حساب نسبة كل خطأ لمعرفة أي الأخطاء شيوعا من خلال العملية الحسابية:

$$\text{نسبة الخطأ} = \frac{\text{عدد المذكرات التي فيها تكرر الخطأ} \times 100}{\text{العدد الإجمالي للمذكرات}}$$

4. حصر الأخطاء الشائعة من بين جميع الأخطاء اللغوية التي تم التوصل إليها
5. تفسير الأخطاء
6. اقتراح الحلول.

[1] ينظر إميل يعقوب: **معجم الخطأ والصواب في اللغة**، ص 33-43

الفصل التطبيقي:

عرض النتائج وتفسيرها

المبحث الأول: الأخطاء الإملائية.

المبحث الثاني: الأخطاء النحوية والتركيبية.

المبحث الثالث: الأخطاء الصرفية.

المبحث الرابع: الأخطاء الدلالية.

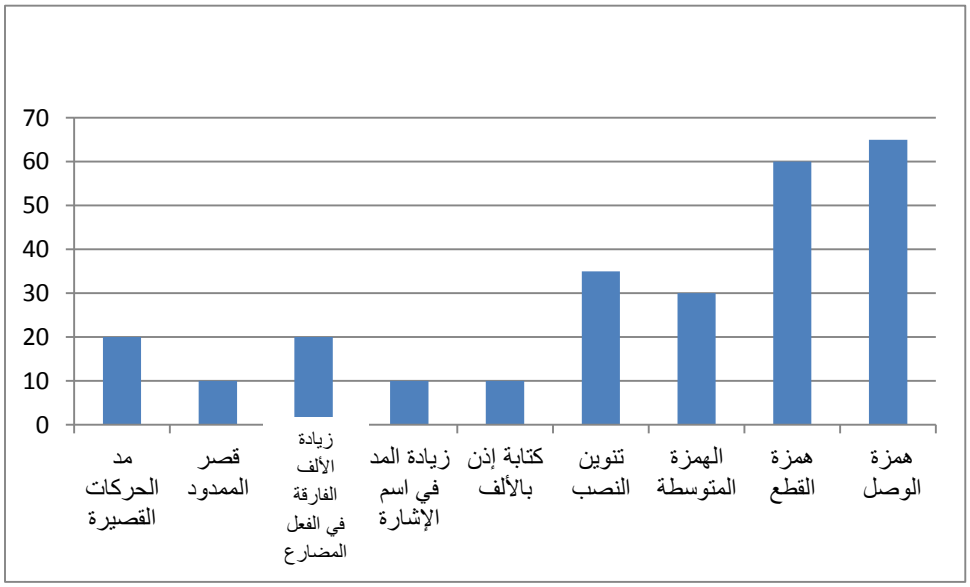
إن أول خطوة قمنا بها من أجل تحليل الأخطاء هي تحديدها، والتعرف على نوعها ومن خلال فحص المدونة المختارة وجدنا أن الأخطاء تتنوع حسب المستوى الذي تنتمي إليه، فكانت أنواع الأخطاء صرفية ونحوية ودلالية، ولأن المدونة كانت مكتوبة فقد غاب المستوى الصوتي، وعوض بدراسة الأخطاء الإملائية.

وعليه تنوعت الأخطاء اللغوية إلى الإملائية والصرفية والنحوية والدلالية.

أولا: الأخطاء الإملائية:

1. وصف وتصنيف الأخطاء الإملائية:

رسم بياني يوضح نسبة الأخطاء اللغوية الإملائية



الجدول رقم (01) يوضح نماذج من الأخطاء الإملائية في مذكرات العينة

نوع الخطأ ونسبة شيوعه	الأمثلة	الوصف	الصواب
توظيف همزة القطع في مواضع همزة الوصل، ورد	الإصطلاح عبارة عن إتفاق قوم على تسمية الشيء بـ إسم ينتقل عن	الاصطلاح والاتفاق مصادر أفعال خماسية، فالهمزة فيهما همزة	الاصطلاح عبارة عن اتفاق قوم على تسمية الشيء بـ اسم

في ثلاث عشرة مذكرة؛ أي ما نسبته 65 %	موضعه الأول وإخراج اللفظ من معنى لغوي إلى آخر لمناسبة بينهما. وأكثر من كان يستعمل ذلك أمرؤ القيس...	وصل. اسم وامرؤ من الأسماء العشرة التي تكتب همزتها همزة وصل	ينتقل عن موضعه الأول... وأكثر من كان يستعمل ذلك امرؤ القيس...
توظيف همزة الوصل في مواضع همزة القطع، ورد في اثنتي عشرة مذكرة؛ أي ما نسبته 60 %	اجراء . الاشارة . اصلاح . انجاز	كتابة الهمزة في مصادر أفعال رباعية همزة وصل، والهمزة في هذه الحالة، همزة قطع	إجراء . الإشارة . إصلاح . إنجاز
أخطاء الهمزة المتوسطة ورد في ست مذكرات؛ أي ما نسبته 30%	تلاءم مستوى المتعلم وتنتهي باتهاءها على استمراره وبقاءه	كتبت الهمزة على السطر وهي مكسورة، وهي عندما تكون مكسورة أو ما قبلها مكسور تكتب على النبرة	تلائم مستوى المتعلم وتنتهي بانتهائها على استمراره وبقائه
أخطاء تنوين النصب ورد في سبع مذكرات؛ أي ما نسبته 35%	... بمعنى أنها تربط جزء سابق بجزء لاحق.	عدم إضافة الألف في تنوين النصب في كلمة جزء، التي تقتضي ذلك؛ لأنها منتهية بهمزة ليس قبلها ألف. كما لم تضف الألف في تنوين النصب بالنسبة لكلمة سابق	... بمعنى أنها تربط جزءا سابقا بجزء لاحق.

وردت كتابة إذن بالألف في مذكرتين؛ أي ما نسبته 10 %	فالنظم إذا أثر فعال في النفس والعقل. فالتأليف إذا عند الجرجاني يكمن في ملاءمة الحروف ثم في اللفظة	كتابة إذن بالألف، والأيسر أن تكتب بالنون للتفرقة بينها وبين إذا الشرطية.[1]	فالنظم إذن أثر فعال في النفس والعقل. فالتأليف إذن عند الجرجاني يكمن في ملاءمة الحروف ثم في اللفظة
أخطا في ما خالف المكتوب المنطوق ورد في مذكرتين؛ أي ما نسبته 10 %	ذالك	زيدت الإلف في اسم الإشارة ذلك؛ وهي من الأسماء التي تثبت فيها الألف نطقا فقط.	ذلك
زيادة الألف في آخر الفعل الناقص، ورد في أربع مذكرات؛ أي ما نسبته 20 %	وفقت إلى حد ما إلى تحقيق ما كنت أصبوا إليه. يبدواشعر التفعيلة أكثر ملاءمة للمسرحية الشعرية	زيادة الألف الفارقة في الفعل المضارع الناقص، مع العلم أن الألف الفارقة تزاد بعد واو الجماعة للفرق بينها وبين الواو التي هي لام الكلمة.	وفقت إلى حد ما إلى تحقيق ما كنت أصبو إليه. يبدو شعر التفعيلة أكثر ملاءمة للمسرحية الشعرية
ورد الخطأ المتمثل في قصر المدود في مذكرتين؛ أي ما نسبته 10 %	الحالة النفسية التي يعشها الشاعر	قصر حركة العين	الحالة النفسية التي يعيشها الشاعر
ورد الخطأ المتمثل في مد المقصور في أربع مذكرات؛ أي ما نسبته 20 %	لكونه وسيلة من واسائل المعرفة	مطل حركة الواو	لكونه وسيلة من وسائل المعرفة

[1] فخري محمد صالح: **اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة**، دار الوفاء، مصر، ط2، 1994، ص223.

2. تفسير الأخطاء الإملائية:

يبدو من خلال معطيات هذا الجدول أن الأخطاء الإملائية التي بلغت نسبة الشيوع هي الأخطاء المتعلقة بهمزتي الوصل والقطع التي تعددت الستين في المائة، ثم تنوين النصب بنسبة 35/، ثم تأتي الأخطاء المتعلقة بالهمزة المتوسطة، أما بقية الأخطاء فلم تبلغ حد الشيوع المقدر بـ25%.

فأما من حيث الأخطاء المرتبطة بهمزتي الوصل والقطع، نجد هناك من يلتزم حالة واحدة في كتابة همزة الوصل والقطع إما بالاكتفاء بالمد دون وضع الهمزة، وإما بالتزام الهمزة مع المد في جميع الحالات، وهناك من يخلط بينهما، وهذا نظرا للجهل بالقاعدة التي تقول: الهمزة في أول الكلمة نوعان: همزة الوصل " ترسم ألفا فقط، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة سواء أكانت في أول الكلام أم في وسطه"[1] ومواضع كتابها في الأسماء: "اسم . ابن . ابنة . امرؤ. امرآة . است، ومثنى هذه الأسماء وليس جمعها"[2]، ومصدر الفعل الخماسي، ومصدر الفعل السداسي [3] وفي الأفعال: ماضي الخماسي والسداسي، وأمر الخماسي وأمر السداسي وأمر الثلاثي وفي الحروف همزة (ال)[4].

أما همزة القطع فهي:"" الهمزة التي تقع في أول الكلمة، وينطق بها في الابتداء والوصل"[5] أي أنها مكتوبة منطوقة دائما سواء في بدء الكلام أم وصله، ومواضع كتابتها" في جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة الوصل، وفي مصدر الثلاثي، ومصدر

---

[1] ينظر عبد العليم إبراهيم: **الإملاء والترقيم في الكتابة العربية**، مكتبة غريب، (د ط)، 1975، ص 42.

[2] حسن شحاتة وأحمد طاهر حسنين ، **قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق**، الدار العربية للكتاب، مصر ، ط1 1998 ، ص 17.

[3] ينظر عبد العليم إبراهيم: **الإملاء والترقيم في الكتابة العربية**، ص 38 و39.

[4] ينظر المرجع نفسه، ص 39.

[5] إميل بديع يعقوب وميشال عاصي: **المعجم المفصل في اللغة والأدب**، ج1، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط1، 1987، ص15 .

الرباعي[1]وأما في الأفعال فنجدها في ماضي الثلاثي المهموز، وأمر الرباعي، وهمزة المضارعة سواء أكان الماضي ثلاثيا، أم رباعيا أم خماسيا أم سداسيا. وأما بالنسبة للحروف فإن كل الحروف همزتها همزة قطع ما عدا أل التعريف[2].

أحيانا لا يرسم الطالب الهمزة مطلقا سواء أكانت في الأسماء أم في الأفعال أم في الحروف، وهذا لا يعكس جهلا بالقاعدة الإملائية بقدر ما يدل على الإهمال وعدم التثبت.

ومن الأخطاء الإملائية المتكررة في المذكرات أخطاء الهمزة المتوسطة، وذلك لاختلاف كتابتها بحسب موقعها أو الحرف الذي قبلها، ومن أمثلة هذا الخطأ: "وما يؤكد ذلك تؤثره بالقرآن الكريم"، والصواب تأثره.

فنجد أن ارتباط الكتابة الإملائية بالقواعد النحوية والصرفية سبب من شأنه أن يوقع الطالب في الخطأ، إذا لم يكن ملما بهذه القواعد النحوية والصرفية.

كذلك من الأخطاء الإملائية المتكررة في المذكرات تنوين الاسم المنصوب لأن هذه الحالة قد تقتضي إضافة ألف إلى الكلمة وقد لا تقتضي ذلك، وقد يسبب ذلك نوعا من عدم الصحة أو الدقة عند بعض الطلبة حين كتابتها، فالكلمات التي لا يطرأ عليها تغيير هي: "الكلمة المنتهية بتاء مربوطة والاسم المقصور وجمع المؤنث السالم والاسم المنتهي بهمزة قبلها ألف"[3]وعليه تزاد ألف في الآخر فيما خرج عن هذا الإطار، وأكثر الكلمات التي يخطئ فيها الطلبة هي الكلمات المنتهية بهمزة، فنجد إضافة الألف إلى الاسم المنتهي بهمزة قبلها مد مثل وبناءا عليه...وهذا خطأ لأن الهمزة مسبوقة بمد، أو عدم إضافة المد إلى الكلمة المنتهية بهمزة ليس قبلها مد ومثال هذا الخطأ: أن يكون أحد الركنين جزء مستقلا، والصواب أن تضاف الألف إلى كلمة جزء لأنها منتهية بهمزة ليس قبلها ألف.

---

[1]ينظر عبد العليم إبراهيم: **الإملاء والترقيم في الكتابة العربية**، ص41.

[2] ينظر عبد العليم إبراهيم: **الإملاء والترقيم في الكتابة العربية**، ص41.

[3] ينظر حسن شحاتة وأحمد طاهر حسنين: **قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق**، ص 57و58 .

وفي هذه الحالة أيضا نجد القاعدة الإملائية مرتبطة بالقواعد الصرفية والنحوية فالخطأ الإملائي في هذه الحالات يعكس عجز الطالب في استيعاب القواعد الصرفية والنحوية.

وعليه نجد عدة عوامل تتسبب في شيوع هذه الأخطاء الإملائية:

✓ أسباب لغوية منها: اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، وتشعب القواعد الإملائية وتعقدها وكثرة الاستثناءات فيها كالهمزة مثلا، ومما يزيد في صعوبة القواعد الإملائية ارتباطها بالنحو والصرف، إذ يتوجب على الطالب قبل أن يكتب الكلمة أن يعرف أصل اشتقاقها أو موقعها الإعرابي

✓ وكما رأينا أن القواعد الإملائية مرتبطة بقواعد النحو والصرف، وعليه يمكن أدراج طرائق **التدريس** المعتمدة في الأطوار التعليمية السابقة سببا في شيوع الأخطاء الإملائية، كأن ينفصل درس الإملاء عن فروع اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى.[1]وعدم استغلال الوسائل اللغوية الحديثة في الجانب الإملائي، فهي إما نادرة أو غير مستعملة.

✓ **التقويم:** إذ تؤدي الأساليب المعتمدة في التقويم إلى استمرارية ظهور الخطأ الإملائي كعدم تصويب الأخطاء مباشرة أو عدم مشاركة التلميذ في تصويب الخطأ.

✓ العامل النفسي: المتمثل في عدم التثبت وعدم الحرص على الكتابة الصحيحة، مثل ما حصل عند بعض الطلبة الذين يكتفون بالمد ويسقطون الهمزة سواء أكانت همزة وصل أم قطع.

3. اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء الإملائية:

ولتجنب الوقوع في هذه الأخطاء الإملائية نقترح ما يلي:

✓ عدم فصل درس الإملاء عن فروع اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى؛ بمعنى التطرق للجانب الإملائي في أثناء سير دروس النحو والصرف.

[1] ينظر علوي عبد الله طاهر: **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية**، دار المسير، عمان . الأردن، ط1، 1410هـ، / 2010م، ص136 و137.

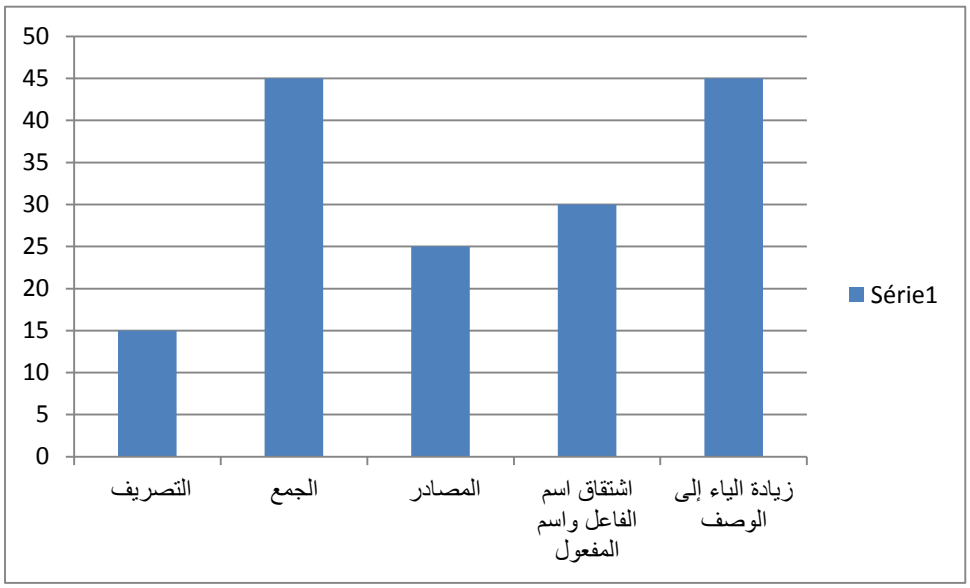
✓ استغلال الوسائل التعليمية الحديثة في الجانب الإملائي في الأطوار التعليمية الأولى كالسبورة الذكية والإعلام الآلي

✓ إشراك المتعلم في تصويب خطئه أثناء عملية التقويم، والمطالعة.

ثانيا: الأخطاء الصرفية

1. وصف وتصنيف الأخطاء الصرفية:

رسم بياني يوضح نسبة الأخطاء اللغوية الصرفية



الجدول رقم (02) يوضح نماذج من الأخطاء الصرفية

نوع الخطأ ونسبته	الأمثلة	الوصف	الصواب
زيادة الياء إلى الوصف في كلمة رئيس، ورد في تسع مذكرات، فبلغت نسبة الشيوع %45	الهدف الرئيسي للمسرحية هو إيصال رسالة معينة للجمهور	زيادة الياء إلى الوصف في كلمة رئيس، لأن في ياء النسبة معنى الصفة، فلا تضاف إلى ما هو صفة	الهدف الرئيس للمسرحية هو إيصال رسالة معينة للجمهور
أخطاء اشتقاق اسم	ورد الجناس في	ملفت اسم فاعل	ورد الجناس في

الفاعل واسم المفعول وردت في ست مذكرات؛ فبلغت نسبة شيوع هذه الأخطاء 30%	بديعية الياعونية وبشكل ملفت للانتباه يعتبر كتابه بلاغة الخطاب وعلم النص من أهم الأعمال المعتمدة والموثق بها...	صيغ من الثلاثي، واسم الفاعل من الثلاثي يصاغ على وزن فاعل. موثق اسم مفعول صيغ من الماضي الثلاثي، واسم المفعول يصاغ من الماضي الثلاثي على وزن مفعول.	بديعية الياعونية بشكل لافت للانتباه. يعد كتابه بلاغة الخطاب وعلم النص من أهم الأعمال المعتمدة والموثوق بها.
أخطاء الجمع وردت في تسع مذكرات؛ فبلغت نسبة الشيوع 45%	...فهو طريقة من طرق التدريس	طرق جمع طريق، والطريقة جمعها طرائق.	...فهو طريقة من طرائق التدريس
أخطاء المصادر وردت في خمس مذكرات؛ أي ما نسبته 25 %	قمت بإعداد استبيان وجهته إلى الأساتذة إذ عملت من خلال التمهيد على تبيان العالم المسرحي	الخطأ في صياغة المصدر استبيان من الفعل استبان، بدلا من استبانة. الفعل بيّن مصدره تبيين لأن وزن فعّل مصدره على وزن تفعيل	قمت بإعداد استبانة وجهتها إلى الأساتذة على تبيين العالم المسرحي
وردت الأخطاء المتمثلة في سوء التصريف في ثلاث	...فبعضها تخصص في هذا المجال والبعض الآخر لم	خطأ في تحويل الفعل تخصص من الماضي إلى	...والبعض الآخر لم يتخصص

مـــذكرات؛ أي مـــا نسبته 15%	يخصص.	المضارع.	

2. تفسير الأخطاء الصرفية:

يظهر من خلال الجدول أن الأخطاء الصرفية الشائعة الواردة في مذكرات العينة هي: زيادة الياء إلى الوصف في كلمة رئيس، وأخطاء اشتقاق اسم الفاعل، واسم المفعول والمصدر وأخطاء الجمع.

فمن الأخطاء الشائعة زيادة الياء إلى الوصف في كلمة رئيس، "لأن إضافة الياء المشددة إلى الصفة ليست من الاستعمالات العربية"[1] إذ "النسبة هي إلحاق ياء مشددة مكسورا ما قبلها، للدلالة على نسبة شيء إلى آخر، والذي تلحقه ياء النسبة يسمى منسوبا وفي النسبة معنى الصفة"[2]ويظهر هذا من تأثير لغة التخاطب اليومي؛ إذ يكثر فيها إلحاق ياء النسبة إلى الوصف، ومن أمثلة ذلك: "وقد شكلت البديعيات العامل الرئيسي" والصواب: العامل الرئيس .

ومن الأخطاء الشائعة كذلك صياغة الأسماء المشتقة، كاسم الفاعل واسم المفعول وهذا نظرا إلى الجهل بالقاعدة الذي يرتبط بـ "عدم مراعاة قيود الأبنية"[3] بين صياغة اسم الفاعل واسم المفعول من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي، "إذ يصاغ اسم الفاعل من الفعل الثلاثي على وزن فاعل، ومن غير الثلاثي بالإتيان بمضارعه وقلب ياء المضارع ميما مضمومة مع كسر الحرف الذي قبل الآخر[4] ومن أمثلة هذه الأخطاء: "أمر شيق" والصواب

---

[1] إميل بديع يعقوب: **معجم الخطأ والصواب في اللغة**، ص141.

[2] مصطفى الغلاييني: **جامع الدروس العربية**، تح أحمد جاد، رج محمد علي أبو حسن، دار البصائر، الجزائر، (د ط)، 2010، ص215.

[3] محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين: **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**، عمادة شؤون المكتبات . جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، ط1402،1هـ 1982م، ص123.

[4] ينظر عباس حسن، **النحو الوافي**، دار المعارف، مصر، ط3، ج3/ ص240.245.

شائق، لأن شائق اسم فاعل صيغ من الثلاثي، "والملفت للنظر..." والصحيح اللافت للنظر لأن لافت اسم فاعل صيغ من الثلاثي لفت.

كما يصاغ اسم المفعول من الفعل الثلاثي على وزن مفعول، ومن غير الثلاثي بالإتيان بمضارعه وقلب ياء المضارع ميما مضمومة مع فتح ما قبل الآخر[1]، وحسب رأينا يعود هذا إلى المبالغة في التعميم؛ التي "تشمل الحالات التي يأتي فيها الدارس ببنية خاطئة على أساس تجربته مع أبنية أخرى في اللغة المدروسة"[2].

كما بلغت أخطاء المصادر الشيوع؛ ومن أمثلة أخطاء المصادر الشائعة في مذكرات الماستر استبيان ، والسبب "أن الفعل المعتل العين المزيد كـ (أبان واستبان) عندما يصاغ منه المصدر على وزن إفعال واستفعال نحذف منه عين الفعل ويعوض عنها بالتاء في آخر الكلمة، فالأصل في استبان أن يقال استبيان كـ (استغفر استغفار) لكن حذفت الياء وعوض عنها بالتاء في الآخر فصارت استبانة[3]، فهذه الحالة تعكس جهل الطالب بالاستثناءات التي تطرأ على القاعدة الصرفية عندما يتعلق الأمر ببعض المصادر أو من أثر التداول بهذا الخطأ، سواء في المحيط الاجتماعي أم المحيط المدرسي والجامعي، والذي يكسبها صفة الشيوع.

وعموما يمكن رد انتشار هذه الأخطاء الصرفية إلى عدة عوامل منها:

- ✓ عوامل تربوية على مستوى المنهاج التعليمي في الأطوار التي تسبق الجامعة؛ منها قلة التدريبات التي تساعد في ترسيخ القواعد عند التلميذ وهذا بسبب كثافة البرنامج وقلة الحجم الساعي، وبالتالي تقدم القواعد نظريا من خلال التركيز على التلقين والتحفيظ للمتعلمين أو سوء نُظُم التقويم، فالمسألة إذن "مسألة تدريب مستمر على نطق أصوات اللغة وعلى الإحاطة بصيغها وما يكون ضروريا للفرد من مفرداتها وعلى معرفة طرق صياغة

[1] ينظر عباس حسن، **النحو الوافي**، ج3/ ص271 و27.

[2] محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين: **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**، ص121.

[3] ينظر خالد بن هلال بن ناصر العبري: **أخطاء لغوية شائعة**، مكتبة الجيل الواعد، مسقط سلطنة عمان، ط1، 1427هـ 2006م، ص 91.

جملها المقيدة"[1] ولا نعدم الدور الذي يؤديه الأستاذ في التصدي إلى الأخطاء اللغوية عامة والصرفية خاصة، "فإذا ما توافرت الخطة المحكمة والمنهج الدقيق، والكتاب الجيد، والطريقة المناسبة، ولم يتوفر المدرس المدرب، لما تحقق الهدف المنشود من التعليم"[2] فالذي يزيد في شيوع هذه الصيغ كون الأستاذ يتداولها في أثناء سير النشاط التعليمي، فكل هذه العوامل تزيد في جهل المتعلم بالقواعد.

✓عوامل اجتماعية لغوية: منها غياب الجانب الوظيفي وانقطاع القواعد الصرفية عن الواقع المعيش للتلميذ والطالب، وهنا يتجلى الأثر الذي يخلفه التداول بهذه الأخطاء وينعكس على الجانب الكتابي للطالب، كما يؤدي التداخل اللغوي الذي يحدث بين لغة المنشأ واللغة الفصحى دورا في التمكين لبعض الصيغ والمشتقات والتصاريف من لغة المنشأ، وواضح "أن النقل من اللغة الأصلية للدارس مصدر أساس من مصادر الصعوبة في تعلم اللغة"[3].

3. اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء الصرفية:

ومن أجل تفادي الوقوع في الأخطاء الصرفية نقترح:

✓الأخذ بعين الاهتمام التدريبات التي تساعد في ترسيخ القواعد الصرفية عند التلميذ.

✓انتقاء المعلمين الأكفاء وتوجيههم.

✓إلزام المعلمين والمتعلمين التداول بالمستوى الفصيح في المؤسسات التعليمية.

---

[1] تمام حسان: اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط4، 1427هـ. 2006م، ص 76.

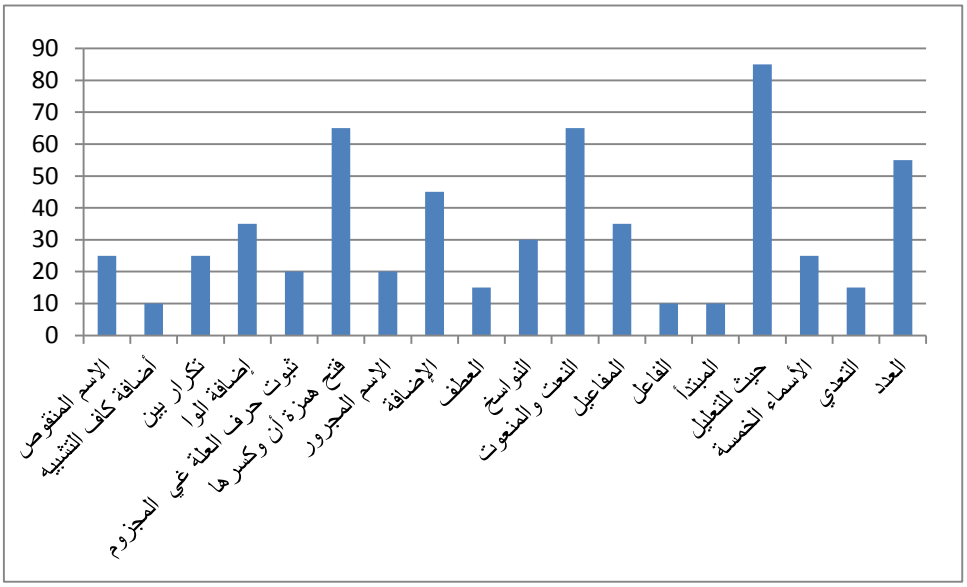
[2] عارف كرخي، تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص27.

[3] ينظر محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ص130.

ثالثا: الأخطاء النحوية:

1. وصف وتصنيف الأخطاء النحوية:

رسم بياني يوضح نسبة الأخطاء اللغوية النحوية



الجدول رقم (03) يوضح نماذج من الأخطاء النحوية الشائعة:

كثرت الأخطاء النحوية بشكل لافت للنظر ولهذا فقد اقتصرنا في هذا الجدول على إدراج الأخطاء التي بلغت نسبة الشيوع أو قاربتها أما الأخطاء التي كانت نسبتها بين 05% و10% كأخطاء علامة الفاعل أو نائب الفاعل أو المبتدأ فلم ندرجها في الجدول ومن أمثلة هذه الأخطاء: "فالبلاغيين العرب كانوا ينظرون إلى البديع نظرة شاملة" والصواب: البلاغيون، لأنها جمع مذكر السالم، ولأنها جاءت مبتدأ فعلامة الرفع هي الواو.

النسبة	أمثلة	الوصف	الصواب
أخطاء العدد وردت في إحدى عشرة مذكرة؛ أي أن نسبة الشيوع بلغت 55 %	البحور: هي ستة عشرة نوعا	خالف الجزآن المعدود، بينما الجزء الأول من الأعداد المركبة يخالف المعدود، أما الجزء الثاني فيطابقه.	البحور: هي ستة عشر نوعا

	اشتمل هذا التعريف على ست عناصر.	طابق العدد المعدود والأعداد من 3ـ10 تخالف المعدود تذكيرا وتأنيثا.	اشتمل هذا التعريف على ستة عناصر.
وردت أخطاء تعدية بعض الأفعال بحرف جر وهي تتعدى بنفسها في أربع مذكرات، فبلغت نسبة الخطأ 20%	... في توظيف هذه الأسطورة ليبين من خلالها عن القوانين الجائرة والتعسفية التي تصر ضد الشعوب المضطهدة .. يأتي الاستنتاج للقاعدة الإملائية...فهمهم للقاعدة	تعدي الفعل "بين" بحرف الجر "عن" وهو يتعدى بنفسه. والأمر نفسه بالنسبة للفعلين استنتج وفهم	... ليبين من خلالها القوانين الجائرة والتعسفية.... يأتي استنتاج القاعدة الإملائية.... فهمهم القاعدة
وردت الأخطاء المتعلقة بالأسماء الخمسة في خمس مذكرات؛ فكانت نسبة شيوع هذا النوع من الأخطاء 25%	فكانت "إلكترا" تنتظر عودة أخاها أورستس ... ... ومنه قول أبو الطيب المتنبي:	جر اخا بالألف وجر أبو بالواو، وأخو وأبو من الأسماء الخمسة التي ترفع بالواو وتنصب بالألف وتجر بالياء	فكانت "إلكترا" تنتظر عودة أخيها أورستس ... ... ومنه قول أبي الطيب المتنبي:
استخدمت حيث للتعليل في سبع عشرة مذكرة؛ أي ما نسبته 85 %	..يجري أسلوبها على النهج البديعي دون تكلف حيث نجدها شاعرة مقتدرة برزت ثقافتها الواسعة في منهجها.	حيث ظرف، ولا تحمل معنى التعليل	...إذ نجدها شاعرة مقتدرة...

وردت أخطاء المفاعيل في سبع مذكرات؛ أي ما نسبته 35 %	فالحرص الكبير على تكرار المقطع جعل الناقدة تضع خطوتين تراهما سبيل ناجح في تكرار المقطع	رفع المفعول الثاني والثالث، ومحل المفاعيل النصب	...خطوتين تراهما سبيلا ناجحا في تكرار المقطع
عدم تطابق النعت والمنعوت ورد في ثلاث عشرة مذكرة؛ أي ما نسبته 65 %	إن التناص من مبادئ وأدوات المقاربة النقدية ويعني تشكيل نص جديد من نصوص السابقة	عدم تطابق المنعوت نصوص والنعت السابقة في التعريف والتنكير.	ويعني تشكيل نص جديد من نصوص سابقة.
أخطاء في عمل النواسخ وردت في ست مذكرات؛ فوصلت نسبة شيوع هذه الأخطاء إلى 30%	وهذا دليل على أن للتكرار جانبان جانب إيجابي وجانب سلبي. فقد شبه اجتماع الوفود العربية بعد ما كانوا متفرقون من جراء الاستعمار مثل اجتماع أشتات الزهر بالرغم من اختلاف ألوانها وأشكالها.	رفع اسم إن الذي يأتي منصوبا، وكذا تنصب جانب الأولى والثانية على أن الأولى بدل والثانية اسم معطوف. رفع متفرقون وهي خبر كان، الذي يكون منصوبا	وهذا دليل على أن للتكرار جانبين جانبا إيجابيا وجانبا سلبيا. فقد شبه اجتماع الوفود العربية بعد ما كانوا متفرقين ...
أخطاء العطف وردت في ثلاث مذكرات؛ أي ما نسبته 15% وبذلك لا تعد من الأخطاء الشائعة .	لما فيها من جدة وابتكار وخروجا	عدم تطابق المعطوفين في حركة الإعراب، جر كلمة ابتكار ونصب كلمة خروجا	لما فيها من جدة وابتكار وخروج

أخطاء الإضافة وردت في تسع مذكرات: فوصلت نسبة الشيوع إلى45%	يقوم مفهوم التوازي من منظور لسانيات النص على التقطيع المتساوي للأقسام الخطاب الأدبي. مما يجعلنا نستنكر هذا التصرف الغير طبيعي	تعريف المضاف للأقسام، بينما المضاف يأتي نكرة. تعريف المضاف وتنكير المضاف إليه الذي يأتي معرفة	...على التقطيع المتساوي لأقسام الخطاب الأدبي. مما يجعلنا نستنكر هذا التصرف غير الطبيعي
أخطاء في علامة الاسم المجرور في حالة المثنى والجمع ورد في أربع مذكرات؛ وعليه وصلت نسبته إلى20%	... فهو يريد من المسلمون أن يكونوا شعبا واحدا وحكومة واحدة. ... وغرضها الإنجازي هو حمل المخاطب والتأثير فيه ليفعل شيئا أو يخبر عن شيئا.	رفع كلمة المسلمون التي سبقها حرف جر، وهي جمع المذكر السالم الذي يجر بالياء نصب شيء وقد سبقها حرف جر.	فهو يريد من المسلمين... فيه ليفعل شيئا أو يخبر عن شيء.
وردت الأخطاء المرتبطة بفتح همزة إن وكسرها في ثلاث عشرة مذكرة؛ فوصلت نسبة الشيوع إلى 65%	حيث أن لفظة التداولية عند ابن منظور مأخوذة من تداولنا الأمر.	فتحت همزة إن بعد حيث، وفي هذه الحالة يجب كسرها.	حيث إن لفظة التداولية...
ثبوت حرف العلة في الفعل المعتل المجزوم في أربع مذكرات؛ أي ما نسبته20 %	... فهو لم يأتي بأي جديد ... فلم تكتفي بالأخذ من منهل علمي واحد، بل اكتسيت العلم والثقافة من منابع وروافد متعددة...	عدم حذف حرف العلة من الأفعال المعتلة ""يأتي تكتفي"" وقد سبقها أداة الجزم "لم" إذ إن علامة الجزم هي	... فهو لم يأت بأي جديد ... فلم تكتف بالأخذ من منهل علمي واحد...

		حذف حرف العلة	
ورد الخطأ المتمثل في زيادة الواو في التركيب في سبع مذكرات؛ أي ما نسبته 35 %	وكان مقاله تحليل الخطاب وأول محاولاته الصريحة	زيادة الواو في التركيب،	وكان مقاله تحليل الخطاب أول محاولاته
ورد تكرار بين في خمس مذكرات؛ أي ما نسبته 25 %	... لهذا الحوار الذي دارت أحداثه بين كليم الله موسى عليه السلام وبين طاغية مصر فرعون.	تكرار بين	... لهذا الحوار الذي دارت أحداثه بين كليم الله موسى عليه السلام وطاغية مصر فرعون.
وردت الأخطاء المتعلقة بالاسم المنقوص في خمس مذكرات، أي ما نسبته 25 %	نلاحظ أن كلمة الاتساق تستخدم في معاني كثيرة. ... يقف بكل تحدي وصمود...	عدم حذف الياء من الأسماء المنقوصة معاني وتحدي في حالة الجر الذي يجر بكسرة على الياء المحذوفة والتي تعوض بالتنوين.	نلاحظ أن كلمة الاتساق تستخدم في معان كثيرة. ... يقف بكل تحد وصمود...
إضافة كاف التشبيه إلى التركيب، وردت في مذكرتين اثنتين؛ أي ما نسبته 15%	... مع اتخاذ التحليل كأداة إجرائية اعتمدوا على كتاب محمد خطابي "لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب" كمرجع أساسي لهم.	دخول كاف التشبيه هنا تدل على تشبيه الشيء بنفسه.	... مع اتخاذ التحليل أداه إجرائية اعتمدوا على كتاب محمد خطابي... مرجعا أساسا لهم.

2. تفسير الأخطاء النحوية:

يتبين من خلال الجدول أن الأخطاء النحوية التي بلغت درجة الشيوع هي أخطاء العدد، والأسماء الخمسة، ووقوع حيث للتعليل، عدم تطابق النعت والمنعوت، والخلط بين عمل النواسخ، وأخطاء المفاعيل، وأخطاء الإضافة، ورفع الاسم المنقوص وجره بالياء الظاهرة.

فأخطاء العدد بلغت نسبة عالية من الشيوع، ويعود ذلك إلى عدم ضبط الأعداد من حيث التذكير والتأنيث، نظرا لتشعب نظام العدد وتعقده، والجهل بأحكام القاعدة من حيث التذكير والتأنيث، وتدخل اللغة العامية، إذ تقول القاعدة: "العددان (1و2) يستخدمان صفة، يطابقان الموصوف تذكيرا وتأنيثا. والأعداد من 3إلى10 تخالف المعدود في التذكير والتأنيث"[1]، وهذا ما لم يلتزم به العديد من الطلبة، نتيجة تدخل اللغة العامية المتمثلة في اللهجات العامية الجزائرية، التي تذكر العدد سواء أكان المعدود مذكرا أم مؤنثا: إذ يقال في العامية: "خمس رجال وخمس نساء"، ومن أمثلة أخطاء هذا النوع الذي مرده إلى تدخل اللغة العامية الذي ورد في المذكرات:

"وينظر عبد القاهر إلى مفهوم المعنى من خلال ثلاث عناصر"؛ والصواب "ثلاثة عناصر".

كما تقول القاعدة "العددان 11و12 كل منهما مركب من جزأين، وكلا الجزأين يطابق المعدود تذكيرا وتأنيثا، والأعداد من 13إلى 19 أعداد مركبة كذلك، لكن الجزء الأول من كل منها يخالف المعدود، أما الجزء الثاني وهو العشرة فيطابق"[2]، إلا أن استخدام العدد في هذه الحالة كان على منوال العامية التي تحذف التاء من الجزء الثاني سواء أكان المعدود

---

[1] أحمد مختار عمر: **أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين**، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط1 . 1991، ط2 .1993، ص122 و123.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

مذكرا أم مؤنثا، فمثل ما يقال في العامية: خمسة عشر طالب وسبعة عشر طالبة فضلا عن عدم نطق الراء في مثل هذه الحالات.

أما العشرات (20إلى 90) والمئات والألوف وما فوق تلزم حالة واحدة مع المذكر والمؤنث، وهذا النوع من الأعداد لم نلحظ له وجود خطأ في المذكرات سوى حالة واحدة متعلقة بالإعراب، فتشعُب حالات العدد والمعدود، والجهل بقيود القاعدة، والتداول باللغة العامية كل ذلك حال دون كتابته بالشكل الصحيح من طرف الطلبة.

كما بلغت الأخطاء المتعلقة بالأسماء الخمسة الحد الأدنى من درجة الشيوع بنسبة 25%، لأن هذه الأسماء "تنفرد عن الاسم المفرد بعلامات إعراب خاصة بها، وهي: أبوك وأخوك، وحموك، وفوك، وذو بمعنى صاحب، إذ ترفع بالواو، وتنصب بالألف، وتجر بالياء بشرط أن تكون مفردة...ومكبرة... وتكون مضافة، فإن لم تضف أعربت بالحركات الظاهرة وتكون إضافتها لغير ياء المتكلم، فإذا أضيفت إلى ياء المتكلم أعربت بالحركات المقدرة على ما قبل ياء المتكلم "[1]ومن أمثلة هذه الأخطاء: "يعد المسرح أب الفنون"، والصواب أبا الفنون.

فمثل هذه الأخطاء تعكس جهل الطالب بالقاعدة النحوية، وبالاستثناءات التي تطرأ عليها.

ويستعمل الطلبة حيث للتعليل وهي: "ظرف للمكان، مبني على الضم، نحو: اجلس حيث يجلس أهل الفضل، وهي ملازمة الإضافة إلى الجملة، والأكثر إضافتها إلى الجملة الفعلية، ومن إضافتها إلى الاسمية نحو: اجلس حيث خالد جالس، فإن جاء بعدها مفرد رفع على أنه مبتدأ خبره محذوف، نحو: اجلس حيث خالد، أي: حيث خالد جالس، وقد تجر

[1] ينظر محمد حماسة عبد اللطيف، وأحمد مختار عمر، ومصطفى النحاس زهران: **النحو الأساسي**، دار الفكر العربي، مصر، (د ط) 1418هـ/1998م، ص65 و 66.

بمن أو إلى، نحو: ارجع من حيث أتيت إلى حيث كنت، وأقَلَّ من ذلك جرها بالباء أو بـ في."[1]

ومن أمثلة ذلك: "عرفت السرقة الشعرية منذ القدم ومن الأمم التي عرفتها اليونان والرومان، حيث أشار أرسطو إلى نوع منها" والصواب إذ أشار أرسطو ... "فكان بذلك المصطلح جزءا من التاريخ الأدبي ومعلما من معالم تراثنا الخصب حيث كانت المصطلحات خلاصات العلوم.." والصواب: إذ كانت المصطلحات...لأن "إذ" هي الأداة المناسبة للتعليل.

وهذا الخطأ إنما يعكس جهلا بالمعنى الوظيفي للأسماء والأدوات، بسبب التداول الخاطئ لها في الخطاب الإعلامي والتعليمي.

وفي الإطار نفسه كانت الأخطاء في تطابق النعت والمنعوت من الأخطاء النحوية الشائعة في هذه العينة، فالنعت: " ما يذكر بعد اسم ليبين بعض أحواله أو أحوال ما يتعلق به نحو: جاء الرجل المجتهد، وجاء الرجل المجتهد غلامه، والنعت يجب أن يتبع منعوته في الإعراب والإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث والتعريف والتنكير، إلا إذا كان النعت سببيا غير متحمل لضمير المنعوت، فيتبعه حينئذ وجوبا في الإعراب والتعريف والتنكير فقط، ويراعى في تأنيثه وتذكيرهما بعده، ويكون مفردا دائما"[2] ومن أمثلة هذه الأخطاء: "إن الملاحظ من خلال ما سبق أن الشعراء الجاهليون بطبيعتهم..."والصواب: أن الشعراء الجاهليين..."بأنه الجناس الذي يختلف فيه اللفظان المتجانسين" والصواب: ...الذي يختلف فيه اللفظان المتجانسان..."جمعية العلماء المسلمون؛ والصواب: جمعية العلماء المسلمين."وقد حافظ الكتاب المسرحيين بدورهم على هذا الموروث"؛ والصواب: وقد حافظ الكتاب المسرحيون...

[1] ينظر مصطفى الغلاييني: **جامع الدروس العربية**، ص430.

[2] ينظر **المرجع نفسه**، ص535 و536.

فبالرغم من سهولة تطابق النعت والمنعوت إلا أن نسبته كانت عالية وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على عدم التركيز والتثبت واللامبالاة في أثناء الكتابة، إذن فالعامل المتسبب في هذا الخطأ ذو طابع نفسي.

ومن الأخطاء الشائعة في مذكرات هذه العينة الخلط بين عمل النواسخ التي تدخل على المبتدأ والخبر "فنغير اسمهما وعلامة إعرابهما ومكان المبتدأ من الصدارة في جملته ومن هذه الألفاظ كان، إن، ظن، فكان ترفع المبتدأ ويسمى اسمها ، وتنصب خبر المبتدأ ويسمى خبر كان، وإنَّ تنصب المبتدأ ويسمى اسمها ويصير خبره خبر إن مرفوعا ويسمى خبرها، في حين يصير المبتدأ والخبر مفعولين منصوبين للفعل ظننت ويسمى كلاهما مفعولا به"[1]، ومن أمثلة هذه الأخطاء: "الملاحظ أن اللفظتان قد اتفقت في الأمور الأربعة" والصواب: أن اللفظتين قد اتفقتا في الأمور الأربعة.

فهذا الخلط في عمل النواسخ سببه تربوي، ومرده عدم التطبيق العملي على مستوى المنهاج التربوي الذي تسير وفقه العملية التعليمية في مختلف أطوارها؛ أي قصور في تطبيق التمرينات التي تمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية بوساطة ممارسة وتطبيق القواعد اللغوية لترسخ في ذهنه ومن ثم تصبح عادة يستعملها وقت ما شاء في صون لسانه وقلمه من الخطأ.

كما وصلت أخطاء الإضافة كتعريف المضاف وتنكير المضاف إليه أو رفعه أو نصبه إلى حد الشيوع، إذ تقول القاعدة: " يجب فيما تراد إضافته شيآن: تجريده من التنوين ونوني التثنية وجمع المذكر السالم، وتجريده من "ال" إذا كانت الإضافة معنوية، فلا يقال الكتاب الأستاذ، وأما في الإضافة اللفظية، فيجوز دخول "ال" على المضاف بشرط أن يكون مثنى أو جمع مذكر سالما نحو: المكرما سليم، والمكرمو علي، أو مضافا إلى ما فيه "ال" نحو الكاتب الدرس، أو لاسم مضاف إلى ما فيه "ال" نحو الكاتب درس

[1] ينظر عباس حسن، **النحو الوافي**، ج1/ ص543 و 544 و545.

النحو، أو لاسم مضاف إلى ضمير ما فيه "ال" كقول الشاعر:

الرد أنت المستحقة صفوه مني لم أرج منك نوالا[1]

ومن أمثلة أخطاء الإضافة:"...في ظل اختلاف الباحثون والدارسون حول أسبقية النظم البديعي"، والصواب: في ظل اختلاف الباحثين والدارسين، وإذا أمعنا النظر في اللهجة العامية نجد بأنه ليس لها دخل في هذا الخطأ مثل ما حدث في بعض الأخطاء التي مرت بنا؛ فهي تتوافق كثيرا والمستوى الفصيح من حيث الإضافة؛ إذ تلزم تنكير المضاف وجر المضاف إليه بالياء في حالة المثنى وجمع المذكر السالم ،كما يقال في العامية:" صنعة اليدين خير من مال الجدين"، فالعامل الذي يعزى إليه الخطأ في هذه الحالة، إنما هو عامل نفسي بالدرجة الأولى.

ومن الأخطاء التي بلغت نسبة عالية من الشيوع كذلك الخلط بين فتح همزة إن وكسرها، وذلك للجهل بالقاعدة التي تقول: "تفتح همزة إن في مواضع تعود إلى مقياس واحد هو صحة سبك مصدر منها ومن معمولها(اسمها وخبرها)أي أنها تفتح همزتها إذا كانت مع ما بعدها في موضع الفاعل أو نائب الفاعل، أو المبتدأ...[2]وتكسر همزة إن وجوبا عند امتناع سبكها بمصدر، وذلك في مواضع عدة أهمها: في ابتداء الكلام، وبعد حيث، وإذا وقعت في صدر الجملة الواقعة صلة للموصول، وإذا وقعت جوابا للقسم وفي خبرها اللام، وإذا وقعت بعد القول الذي لا يتضمن معنى الظن...[3] ومن أمثلة أخطاء همزة إن:"وخلاصة القول أن توظيف الحيوان في مسرح الطفل وأدب الطفل بشكل عام لأجل تحقيق وظيفة تربوية تعليمية" والصواب في هذه الحالة كسر همزة إن لأنها جاءت بعد القول.

---

[1] ينظر مصطفى الغلاييني، **جامع الدروس العربية**، ص526.

[2] ينظر إميل يعقوب وميشال عاصي: **المعجم المفصل في اللغة والأدب**، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط1، 1957، ج1/ ص 231.

[3] **المرجع نفسه**، ص232.

فهذه القواعد المتعلقة بمواقع فتح همزة إن وكسرها لا يهتم بتدريسها في المراحل التعليمية السابقة، سوى أنهما يأتيان للنصب والتوكيد، فهذا الخطأ يعود إلى افتقار المحتوى التعليمي لبعض القواعد التي يحتاجها الطالب.

ومن التراكيب الخاطئة التي بلغت حد الشيوع تكرار بين، ومن الأمثلة: "الاتصال التتابعيالذي يكون بين ظاهرة ما وبين نتائجها "تعتبر لغة المسرحية التي كتبها "محمد الكغاط" مزيجا بين الفصحى المعبرة والهادفة وبين الدارجة المغربية" "...فهو بين الشاهد من الشعر وبين قائله"، والصواب أن تحذف بين الثانية من التراكيب.

كما نجد من يكرر كلمة "كلما" في العبارة الواحدة، ومثاله: "كلما كان البطل صادقا بمشاعره كلما كانت لغته أجمل "،وأحيانا بعض الكلمات الأخرى، وهذه التكرارات مردها إلى اللغة العامية التي تلقى حظها من كتابات الطلبة.

ومن الأخطاء النحوية التي بلغت درجة الشيوع كذلك؛ وذلك بنسبة 25% رفع وجر الاسم المنقوص بالياء الظاهرة، لأن هذا" الاسم الذي آخره ياء غير مشددة، مكسور ما قبلها، مثل: القاضي، الداعي، الراعي... تقدر عليه الضمة والكسرة للثقل، وتظهر الفتحة، والاسم المنقوص إذا كان منونا (لم تدخل عليه "ال" التعريف ولم يكن مضافا) وكان مرفوعا أو مجرورا فإن الياء تحذف منه نطقا وكتابة، مثل: هذا قاض عادل.[1] ومثال ذلك من مذكرات العينة:-"يعد التراث ذاكرة الشعوب والأمم، فبدونه لا يمكن أن يكون هناك ماضي وبدون ماضي لا يمكن أن يكون هناك حاضر مشرق" والصواب: ... أن يكون هناك ماض وبدون ماض لا...

فهذه الأخطاء تبين المبالغة في التعميم التي يمارسها الطالب على كل الحالات التي تصادفه، فضلا عن تدخل اللغة العامية كما سبق أن أشرنا إليه سالفا، إذ تثبت ياء المنقوص في العامية الجزائرية في جميع الحالات؛ سواء أكان في حالة الرفع أم النصب أم الجر، فمثل ما يقال في العامية: "أنت اليوم راك راضي ووجهك زاهي".

[1] ينظر محمد حماسة عبد اللطيف، وأحمد مختار عمر، ومصطفى النحاس زهران: **النحو الأساسي**، ص55.

ومن هذا التحليل نخلص إلى أن العوامل التي يعزى إليها تفشي ظاهرة الأخطاء النحوية هي عوامل تربوية واجتماعية لغوية ونفسية نجملها في مايلي:

✓**أخذ القواعد النحوية نظريا دون تطبيقها:** نظرا لكثافة الدروس النحوية وقلة الحجم الساعي لتطبيقها، أو لوجود موضوعات معقدة وقليلة الاستعمال مما يؤدي إلى تدني المستوى التحصيلي من حيث المعارف النحوية وانتشار الأخطاء؛ ذلك أن القواعد لا تدرس لذاتها فـ" تلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم"[1] من أجل تقويم لسان المتعلم وصونه من الخطأ في التحدث والكتابة، وهو ما يحدث "بالممارسة والاعتياد والتكرر"[2]، فعدم "وضع القواعد النحوية موضع التطبيق العملي"[3] يقف حائلا أمام تحقيق الأهداف المرجوة من هذه القواعد، ولن يتأتى ذلك إلا بالأخذ بعين الاهتمام التمرينات اللغوية؛ لأنها الوسيلة الأساس التي تمكّن المتعلم من اكتساب عادات ومهارات لغوية صحيحة كما تفيد في تقويم المتعلم من حيث تمكنه من المهارات اللغوية المكتسبة ووسيلة لتصويب الأخطاء بمختلف أنواعها.

✓**العامل النفسي المتمثل في عدم التثبت واللامبالاة،** وبالتالي قبل معالجة هذه الأخطاء كان لزاما معرفة الأسباب الكامنة خلف تعذر تطبيق وممارسة السلوك اللغوي المتعلم أو المراد تعلمه، وهنا يشير صالح بلعيد إلى عاملين اثنين، هما العامل اللغوي والعامل النفسي، وهذا الأخير حسب رأيه أشد خطرا من العامل اللغوي؛ وذلك بسبب خضوع "كثير من القضايا اللغوية إلى علاج بعد تشخيص الداء، إلا أن نتائج العلاج قد تطول وقد لا تطول"[4] والعامل النفسي خلف أثارا تجلت في "نقص التأكيد على شرف العربية المستمد من قدسية الكتاب والسنة، وعدم الرجوع إلى هذين المصدرين في تكوين الملكة

---

[1] عبد الرحمان بن خلدون: المقدمة، مراجعة سهيل زكار، ضبط خليل شحادة، دار الفكر، بيروت لبنان، (د ط)، 1421هـ 2001م ص774.

[2] عبد الرحمان بن خلدون: المقدمة، ص777.

[3] زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الشاطبي، د ط، 2005، ص192.

[4] صالح بلعيد: ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص14.

اللغوية الفصيحة وعدم تعميم استعمال اللغة العربية في المحيط وفي المدرسة وفي الجامعة وفي الإعلام زيادة إلى عدم تدريس العلوم بالعربية"[1] وما يخلف ذلك من آثار سلبية في نفسية المتعلمين، فيرون في لغتهم قصورا على مواكبة العلوم، فالنظرة الدونية التي ينظر بها إلى اللغة العربية، وخاصة أن لغة تدريس العلوم من أبرز العوامل التي دفعت بالوضع إلى ما هو عليه.

✓**لغة الأم:** أظهرت نتائج التحليل أن العديد من الأخطاء النحوية ذات صلة باللغة العامية كأخطاء العدد وأخطاء الاسم المنقوص، مما يدل على أن الطالب الجامعي لا يستطيع التخلص من لغته الأم حتى في كتاباته؛ لأنها تعد معرفة نحوية لا واعية يمارسها بكل عفوية وتلقائية، وإلى هذا أشار نهاد الموسى إذ يقول: "إن الناسئ العربي يكتسب لهجته المحكية المحلية في العادة ويبرمجها الدماغ فتستولي على ملكته اللغوية التلقائية وتستخدم لديه وتمتد في أدائه وسلوكه اللغويين امتدادا قصريا لا واعيا"[2]وبعدها ينتقل إلى المدرسة ليتعلم اللغة العربية فيلحظ أن بينهما شبها وأنه يستطيع التخلي عن المكتسب بوساطة المتعلم فهذه "العلاقة الملتبسة بين اللهجة المكتسبة والعربية الفصيحة المتعلمة هي علة العلل في تعليم العربية"[3].

3.<u>اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء النحوية:</u>

ولتجنب شيوع الأخطاء النحوية نقترح ما يلي:

- ✓ الاهتمام بمهارة الاستماع واستثمارها في تنمية مهارات التركيز، خاصة في المراحل الأولى في التعليم.
- ✓ تكوين المعلمين، وإلزامهم التداول بالمستوى الفصيح خاصة في قاعات الدرس.
- ✓ اختيار المحتويات النحوية على أسس موضوعية، ومراعاة تجسيد التمرينات اللغوية.

---

[1] صالح بلعيد: **ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية**، ص13.

[2]نهاد الموسى: **اللغةالعربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول**، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 1482هـ/ 2007م، 68.

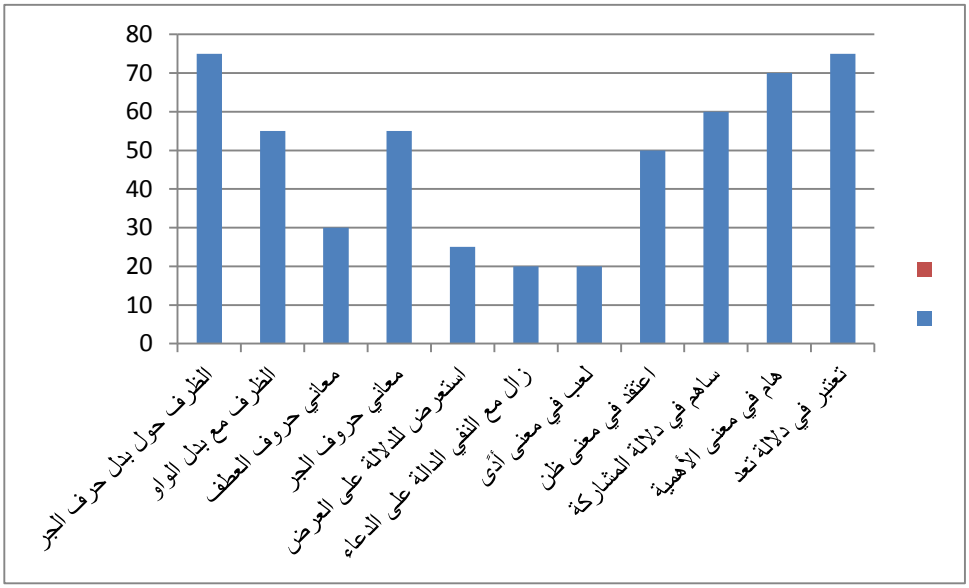
[3]**المرجع نفسه**، ص69.

- ✓ تعزيز مكانة اللغة العربية.
- ✓ العمل على تحفيظ الأطفال القرآن الكريم منذ نعومة أظافرهم لتكوين الملكة اللغوية لديهم.

رابعا: الأخطاء الدلالية

1.وصف وتصنيف الأخطاء الدلالية:

رسم بياني يوضح نسبة الأخطاء اللغوية الدلالية



الجدول رقم (04) يوضح نماذج من الأخطاء الدلالية الشائعة في مذكرات العينة

النسبة	الأمثلة	التفسير	الصواب
وردت تعتبر في دلالة تعد في خمس عشرة مذكرة، فوصلت نسبة الشيوع إلى 75%	لقد اعتبر ابن طباطبا التماسك في النص الشعري معيارا لجودة الشعر وحسنه.	توظيف تعتبر التي تعني أخذ العبرة من في سياق عدَ	لقد عدَ ابن طباطبا التماسك في النص الشعري معيارا لجودة الشعر وحسنه.
وردت هام في دلالة الأهمية في أربع عشرة مذكرة،	لا شك أن الخطابة تشكل جانبا هاما من جوانب الأدب.	توظيف كلمة هام التي تعني الهم أو بداءة الشروع في عمل ما،	لا شك أن الخطابة تشكل جانبا مهما من جوانب الأدب.

فوصلت نسبة الشيوع إلى 70%		بدل كلمة مهم للدلالة على أن الخطابة تشكل جانبا ذا أهمية من جوانب الأدب.	
وظف نصف العينة كلمة اعتقد في سياق الشك، فوصلت نسبة الشيوع إلى 50%	و يعتقد أن هذا اللون من الأدب لم يكن معروفا إلا عند اختلاط العرب بغيرهم من أمم الشرق والغرب	توظيف كلمة يعتقد التي تعني اليقين الجازم في سياق الظن	ويظن أن هذا اللون من الأدب لم يكن معروفا إلا عند اختلاط العرب بغيرهم من أمم الشرق والغرب
تم استخدام كلمة تلعب في دلالة تؤدي في أربع مذكرات؛ أي ما نسبته 20%	والتشخيص الظاهري يلعب دورا مهما في إبراز الشخصية	توظيف كلمة تلعب في دلالة تؤدي	والتشخيص الظاهري يؤدي دورا مهما في إبراز الشخصية
تم توظيف كلمة التنويه في سياق التنبيه في مذكرتين، أي ما نسبته 10%	ويمكن أن ننوه في الأخير أنه لا يمكن أن نرجع كل تشابه وارد أنه **بالضرورة منقول عن التراث الإغريقي**... ولهذا نجد الواضع يتجنب التنويه لمفهومه حتى يتعمق فيه التلميذ أكثر	توظيف كلمة ننوه التي تستعمل للمدح في سياق التنبيه ولفت الانتباه أو الإرشاد التحذير.	ويمكن أن ننبه في الأخير... ولهذا نجد الواضع يتجنب الإرشاد لمفهومه حتى يتعمق فيه التلميذ أكثر

تم توظيف زال مع أداة النفي لا التي تحول معناها إلى الدعاء في أربع مذكرات فكانت النسبة 20% وبالتالي لم تبلغ حد الشيوع	...بأن آليتي التعبير الشفوية اللغة منها والحوار كانا ولازالا بمقدورهما إحياء الكثير من الأمم الغابرة. ...لا زلنا نعيش في عصر سادته الشخصيات الملكية..	زال فعل ماض مسبوق بلا فتحول معناه إلى الدعاء	... اللغة منها والحوار كانا ولازالا بمقدورهما إحياء الكثير من الأمم الغابرة. ...لا زلنا نعيش في عصر سادته الشخصيات الملكية..
تم توظيف استع,في سياق العرض في خمس مذكرات فكانت نسبة الشيوع 25%	أستعرض في هذا المبحث أهم المفاهيم.	توظيف أستعرض وهي تدل على طلب العرض وليس على العرض.	أعرض في هذا المبحث أهم المفاهيم.
ورد الخلط في معاني حروف الجر في إحدى عشرة مذكرة، أي ما نسبته 55%	وقد استلهم الكثير من كتاب المسرح شخصيات غير آدمية في أعمالهم كالحيوانات لما لها من تأثير على نفوس الأطفال وإذا نظرنا إلى النصوص الشعرية سنجدها متميزة عن	توظيف حرف الجر "على" مع الفعل يؤثر الذي تتناسب دلالته والحرف في أو الحرف بـ توظيف الحرف عن مع المصدر متميز بدلا من الحرف من	... كالحيوانات لما لها من تأثير في نفوس الأطفال. ... سنجدها متميزة عن النصوص النثرية، وهذا لأن الشعر متميز عن النثر,,,

	النصوص النثرية، وهذا لأن الشعر متميز عن النثر من ناحية الشكل والحجم.		
ورد الخلط بين استعمال حرفي العطف (أو و أم) في ست مذكرات فوصلت نسبة شيوعه إلى ثلاثين في المائة.	لقد استغل الكاتب الحوار حتى يكشف عن الشخصيات سواء الاجتماعية كانت أو النفسية	توظيف أو في سياق التسوية، الذي يتلاءم والحرف أم، أما في سياق التخيير والفصل توظف أو.	لقد استغل الكاتب الحوار حتى يكشف عن الشخصيات سواء أكانت الاجتماعية أم النفسية
ورد توظيف الظرف مع بدلا من الواو في إحدى عشرة مذكرة، فبلغت نسبة شيوع هذا الخطأ خمس وخمسين في المائة. 55%	تعادل بلاغة الخطاب مع علم النص... فالوصل تحديد الطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق	تعادل من أفعال المشاركة، التي يوظف فيها الواو وليس مع.	تعادل بلاغة الخطاب وعلم النص...
توظيف الظرف حول بدلا من حرف الجر المناسب للمعنى ورد في خمس عشرة مذكرة، فوصلت نسبة شيوع هذا	...ويتمثل موضوعها حول تمجيد اللغة العربية والحث على التمسك بها.	توظيف حول الدالة على الإحاطة بالشيء وليس صميمه، ويدل المعنى أن الموضوع ليس في تمجيد اللغة العربية وإنما بما يحيط	ويتمثل موضوعها في تمجيد اللغة العربية والحث على التمسك بها.

الخطأ 75%		بها	

2. تفسير الأخطاء الدلالية

لقد تنوعت الأخطاء الدلالية الشائعة في مذكرات الماستر من حيث استعمال كلمة مكان أخرى واخلط في توظيف حروف الجر أو العطف المناسبة للسياق، وأحيانا توظيف الظرف بدلا من حرف الجر، واستعمال بعض الصيغ التي لا تتلاءم والسياق.

فمن الكلمات التي يخالف معناها المعجمي المعنى الذي استخدمت له: تعتبر إذ تستعمل كثيرا في معنى كلمة تعد، "وهي بعيدة عن ذلك كل البعد فتعتبر تعني تتخذ عبرة لمن يعتبر، ومنه أخذت العبرة أي العظة"[1]،ومثاله من مذكرات العينة: "يعتبر كتاب المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر لضياء الدين الأثير من أهم الكتب في الثقافة العربية"، "ويعتبر عبد القاهر الجرجاني واضع علم المعاني في كتابه دلائل الإعجاز" "فالشعر على حد هذا التعبير يحتاج إلى الصدق والموهبة باعتبارهما عاملا مهما في نجاح الشعر المطبوع" والصواب أن تحل تعد مكان تعتبر، وفي القرآن الكريم قوله تعالى: (فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِي الْأَبْصَارِ) [الحشر: 02] ذكر بن فارس في هذه الآية " كأنه قال انظروا إلىمن فعل ما فعل فعوقب بما عوقب به، فتجنبوا مثل صنيعهم لئلا ينزل بكم مثل ما نزل بأولئك" [2].

فمخالفة المعنى المعجمي للكلمة وما استخدمت له يبرز تذبذب معاني المفردات المكتسبة لدى الطالب، وهذا على ما يبدو نتيجة غياب المعجم المدرسي في العمليات التعليمية، والذي يفترض أن يكون مصاحبا المعلم والمتعلم في جميع المواد الدراسية وفي مختلف الأطوار التعليمية.

[1]ينظر خالد بن هلال بن ناصر العبري :**أخطاء لغوية شائعة**، ص 106.

[2]ابن فارس: **معجم مقاييس اللغة**، ج4/ مادة عبر

كما شاع استعمال كلمة هام للدلالة على الأمر ذي الأهمية، "والهام في اللغة لها عدة معان منها: الهام اسم فاعل من همم التي تعني حزن، والهام اسم فاعل من همم التي تعني بداءة الشروع في القيام بأمر ما، أما هام التي يعنون بها أن الشيء ذو أهمية فلم ترد عن العرب وقد أنتجت اللغة لهذا المعنى كلمة مهم"[1] ومن أمثلة ذلك: "تمثل السرقات بابا من أبواب النقد والبلاغة وقضية هامة من أكبر القضايا.."، "فلا يمكن تخيل عمل مسرحي دون شخصية، فهي تعد عنصرا هاما من عناصر النص المسرحي"، والصواب استعمال كلمة مهم بدلا من كلمة هام، وهذا الخطأ يشيع كثيرا في وسائل الإعلام، مما يجعلنا نراها عاملا من عوامل شيوع الأخطاء الدلالية؛ فكثيرا ما نشاهد أو نسمع على شاشة التلفزيون أو الإذاعة أو الجرائد: خبر هام... عرض هام.

ومن الأخطاء الشائعة في المذكرات كذلك استعمال كلمة أعتقد للدلالة على الظن وعدم التيقن، "فالاعتقاد في اللغة يعني التصديق الجازم، والعقيدة هي الحكم الذي لا يقبل الشك فيه إلى معتقده والتي يؤمن بها عقله وقلبه إيمانا قاطعا ثابتا "[2] وهي تعني: "شدّ وشدّة وثوق"[3] ومن أمثلة ذلك: "كما أنهم اعتقدوا أن الشعر أغناهم عن فنون أخرى؛..."ويعتقد أن دروس العربية لا تحتاج إلى استعمال الوسائل السمعية البصرية والصواب ظنوا، لأنها الأنسب في هذا السياق الذي يوحي بعدم التيقن.

وما لاحظته على هذا الخطأ؛ أنه في العديد من الحالات نجده مقتبسا اقتباسا حرفيا من الكتب المترجمة من اللغات الأجنبية وحتى كتب بعض الباحثين العرب، مما يدل على إسهامهم في شيوع هذه الأخطاء الدلالية.

---

[1] خالد بن هلال بن ناصر العبري: أخطاء لغوية شائعة، ص111 و112.

[2] خالد بن هلال بن ناصر العبري: **أخطاء لغوية شائعة**، ص 99.

[3] بن فارس: **معجم مقاييس اللغة**؛ ج4/ مادة عقد.

كما تم توظيف للدلالة على العرض صيغة استفعل التي تدل على الطلب نحو:" استعرض القائد جنود، المعنى طلب عرضهم عليه"[1]، وهذا ما ذهب إليه مجمع اللغة المصري إذ أقر "قياسية استخدام استفعل للدلالة على الطلب، كما أجاز استعرض خاصة على أنه استفعل من الثلاثي عرض لإفادة الطلب المجازي"[2] ومن أمثلة هذا الخطأ: "ابتدأت بمقدمة يليها تمهيد تناولت فيه المصطلح البلاغي واستعرضت أهم مراحل تطوره" والصواب: ...وعرضت أهم مراحل تطوره، "...من خلال استعراض مواقف العلماء"، والصواب: من خلال عرض مواقف العلماء.

فعلى ما يبدو هنا، لا يدرك الطالب المعنى المحقق من بنية الكلمة وهذا راجع إلى إغفال المعاني في تدريس القواعد الصرفية.

ومن الأخطاء الدلالية الشائعة في المذكرات إبدال حرف بحرف، إذ يترك الحرف الصحيح المناسب للمعنى ويوضع مكانه حرف آخر، ومن هذه الأخطاء: توظيف الحرف على مع الفعل سند ومشتقاته بدلا من إلى، وتوظيف الحرف على كذلك مع الفعل أثر ومشتقاته بدلا من الحرف في أو بـ، كما يوظف العديد من الطلبة الحرف عن مع الفعل ماز ومشتقاته، عوضا عن الحرف من، نحو: "يقوم الحوار الدرامي بمجموعة من الوظائف التي تحقق له تميزه عن باقي أنواع الحوار" والصواب: ...تحقق له تميزه من باقي أنواع الحوار"...والذي نستند عليه بالدرجة الأولى؛ والصواب: والذي نستند إليه بالدرجة الأولى

ومن الأخطاء الشائعة كذلك عند الطلبة الخلط بين حروف العطف (أو- أم) إذ إن من معاني أو التخيير، ومن معاني أم المشاركة في الحكم أي التسوية، فنجدهم يوظفون "أو" في سياق يكون فيه المعطوفان بـ أو في حكم المشاركة والتسوية، ويوظفون أم في سياق يكون فيه المعطوفان بـ أم في حكم التخيير، ومن أمثلة هذه الأخطاء: "هل هي في الألفاظ

[1] أحمد عمر مختار: **معجم الصواب اللغوي، دليل المثقف العربي**، ج1، علم الكتب، القاهرة مصر، ط1، 1429هـ 2008م، ص113.

[2] **المرجع نفسه**، الصفحة نفسها.

أم في المعاني"؛ والصواب أن تحل أو في هذا السياق، ومن الأمثلة كذلك: "سواء أكان مكتوبا أو شفويا، والصواب توظيف أم بعد همزة التسوية" لأن أم تفيد المشاركة في الحكم.

ومن الأخطاء الدلالية الشائعة إبدال ظرف بحرف، في صيغة افتعل وتفاعل "فصيغة افتعل وتفاعل تقتضي المشاركة وتتعين فيها واو العطف ولا تسد مسدها مع" [1] كما أن "الفصيح المأثور في استعمال تفاعل الدالة على المشاركة أن يجاء معها بواو العطف، فمتى أسند إلى أحد الفاعلين عطف عليه الآخر بالواو"[2]ومن أمثلة ذلك:"... وما الملاءمة عنده إلا تناسق الألفاظ مع المعاني"؛ والصواب...إلا تناسق الألفاظ والمعاني"... استطاعت هذه الظاهرة أن تتجاوب مع متطلبات العصر؛ والصواب:... أن تتجاوب ومتطلبات العصر.

والجدير بالذكر قرار مجمع لغوي في هذه المسألة؛ إذ "أجاز مجمع اللغة المصري إسناد تفاعل الدالة على الاشتراك إلى معموليها باستعمال مع "[3]وذلك لأنها تفيد معنى المعية والاشتراك في الحكم الذي تفيده الواو، وهذا التركيب اللغوي بقي محط خلاف بين مؤيد لاستعمال الظرف "مع" مع أفعال المشاركة ومعارض لاستعماله.

ومن الأخطاء الشائعة استخدام الظرف حول في سياقات يتوجب فيها توظيف حرف جر، "فحول ظرف مكان وقد تستعمل استعمال ظرف الزمان ومعناه في الأصل ما دار حول الشيء أو أحاط به وكل ذلك لا يدل على الدخول في صلب الأمر وصميم الشيء وملامسة اللب والجوهر"[4] وذلك مالم يقصدوه في العبارات مثل: "إن نظرة ابن الأثير حول السرقات الشعرية..." والصواب...إلى السرقات الشعرية، ''يقدم هذا البحث المتواضع دراسة حول أبرز المصطلحات النقدية" والصواب دراسة في المصطلحات النقدية .فهذه الأخطاء مترتبة

---

[1]محمود إسماعيل عمار: **الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر**، عالم الكتب، الرياض المملكة العربية السعودية، ط1، 1419هـ .1998م، ص113.

[2] أحمد مختار عمر: **معجم الصواب اللغوي دليل المثقف العربي**، ج1، ص264.

[3]**المرجع نفسه**، الصفحة نفسها.

[4] ينظر محمود إسماعيل عمار: **الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر**، ص 115.

عن إغفال المعنى في تدريس القواعد النحوية كمعاني الظروف وحروف الجر والعطف...والاهتمام بالمبنى فقط.

وبخصوص الحديث في **العوامل المؤدية إلى شيوع الأخطاء الدلالية**؛ نرى أنها تعزى إلى عدة عوامل نجملها في: عدم تفعيل المعجم المدرسي في المراحل الدراسية والاهتمام بالمبنى دون المعنى في تدريس القواعد، وأثر الترجمة، والدور الذي تؤديه وسائل الإعلام في تفاقم ظاهرة الأخطاء الشائعة.

✓ **غياب دور المعجم المدرسي في العملية التعليمية**، أو عدم توضيح المعلم الفروق الدقيقة التي تكون بين بعض الكلمات والحروف، التي من شأنها إعطاء المتعلم الكفاية اللغوية التي تجنبه الوقوع في مثل هذه الأخطاء، فالمعجم المدرسي هو المنهل الذي يعود إليه المعلم والمتعلم في أثناء العملية التعليمية، حيث"إن المعاجم المدرسية توضع لتكون عونا على كل ما يعترض التلاميذ من مشكلات في الفهم بشكل أفضل، أو عدم الوضوح في المصطلح، أو البحث عن المعاني التي تفيدها اللفظة، وهي في سياقات مختلفة"[1] فهو مصدر للإجابة التي يبحث عنها المتعلمون بمختلف أعمارهم.

✓كما إن تقديم مختلف القواعد اللغوية مجردة عن المعاني التي تؤديها، يجعل المتعلم يقع في الأخطاء الدلالية، لأنه لا يميز معاني الصيغ والأوزان، كما لا يدرك الاختلافات الدقيقة بين معاني الحروف كما هو الحال في الحروف السوابق واللواحق ،وحروف الجر وحروف العطف، ولا الدور الذي يخلفه تغيير المراتب النحوية، وهذا يسبب الاهتمام بالمبنى دون المعنى من اللغة؛ إذ إن الدلالة توجد في الصوت ومبنى الكلمة وموقعها النحوي، مثلما توجد في الجملة والنص، فمثلا الدلالة الصرفية "يعرب عنها مبنى الكلمة وتسمى أيضا الوظائف الصرفية للكلمة، وهي المعاني المستفادة من الأوزان والصيغ المجردة عن السياق كأبواب الفعل وتصريفه وتصريف الاسم والمصادر بأنواعها والمشتقات "[2] وهذا ما أكده بن جني

---

[1] صالح بلعيد: **في قضايا التربية**، دار الخلدونية، الجزائر، ط1، 1430هـ/ 2009م، ص168.

[2] ينظر محمود عكاشة،**التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة**، دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 2005، ص61.

إذ قال في باب الرد من ادعى على العرب عنايتها بالألفاظ وإغفالها المعاني: "... على ذلك تقدمت حروف المضارعة في أول الفعل إذ كن دلائل على الفاعلين، من هم وماهم وكم عدتهم، نحو: أفعل، وتفعل، ونفعل، ويفعل..."[1]فهذا القول يوحي إلى الدلالة التي تسهم فيها الزوائد، أو ما يعرف بالسوابق واللواحق، **أما** وظيفة القواعد النحوية الدلالية "ليست قاصرة على ترتيب الألفاظ وفق نظام القواعد فحسب، بل تتخطى ذلك إلى العلاقة بين مفردات التركيب ،كما بيّنها السكاكي بقوله: "اعلم أن علم النحو هو أن تنحو إلى معرفة التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقا بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها ليحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية ، وأعني بكيفية التركيب تقديم بعض الكلم على بعض ، ورعاية ما يكون من الهيئات إذ ذاك ..."[2] أي أن معرفة المعاني التي تفيدها مختلف القواعد هي التي تسهم في الاحتراز من الوقوع في الخطأ كما أكد الجرجاني على أن "النظم ليس سوى توخي معاني النحو" ، فهو يهدف بذلك إلى "أن النحو ليس قواعد شكلية بل يرتبط به معان تظهر في العلاقات المختلفة التي ترتبط بها ، وتتحدد على ضوئها معاني الكلام[3]، فالدلالة مرتبطة بما تؤديه القواعد اللغوية، والأخطاء الدلالية إنما تعكس نقصا من حيث فهم المعاني الكامنة في القواعد اللغوية.

✓كما نرى أن للكتب المترجمة خاصة حينما تكون الترجمة حرفية أثرا في انتشار بعض الأخطاء الدلالية؛ إذ يعتاد الطالب على هذه الألفاظ والتراكيب الخاطئة والمبثوثة فيها والتي يقتبس منها ما يخدمه في بحوثه، ويوظفها دون أن يدري بأنها خاطئة، كما أن عملية

---

[1] أبو الفتح عثمان بن جني: **الخصائص**، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان، ط2، 1424هـ . 2003م، ج1/ 244.

[2] ينظر محمود عكاشة: **التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة**، ص 1150و 116 .

[3]ينظر صلاح الدين زرال: **الظاهرة الدلالية عند علماء العربية القدامى** ،الدار العربية العلوم الناشرون ، لبنان، ،ط1، 2008 ص 409 .

الترجمة بدورها تواجه عدة صعوبات منها ما يتعلق "بهندسة الجملة"[1] لأن لكل لغة نظام من الوحدات يميزها من اللغات الأخرى، "الذي تخضع له الجمل في تركيب كلماتها، وعلاقة كل كلمة بالأخرى" [2] وهذا ما يضطر بالمترجم إلى "عملية تنظيمية خاصة، حتى تبدو ترجمته جارية على المنهج المألوف في اللغة المترجم إليها"[3] وإضافة إلى ذلك تبقى "أكبر الصعوبات التي تواجهها عملية الترجمة تلك التي تتصل بدلالة الكلمات وحدود معانيها بين لغة وأخرى، ذلك أن المترجم إذا تغيرت الكلمة وخرجت من بيئتها الاجتماعية إلى بيئة أخرى أي إلى لغة أخرى احتاج إلى جهد للحصول على ما يناظرها أو يرادفها في دلالتها لتؤدي في ذهن المتلقي الجديد في البيئة الجديدة نفس الدلالة[4]، فكل هذه الصعوبات تؤدي بالقائمين بعملية الترجمة إلى الوقوع في الأخطاء اللغوية ومنها الدلالية وانتشارها.

✓**وسائل الإعلام** التي تستقطب عامة الناس، من أكثر المسهمين في رواج ظاهرة الأخطاء الدلالية؛ ذلك أن غايتها إبلاغ رسالتها لجميع فئات المجتمع، بمن فيهم الطلاب الجامعيون فهي ترى في اللغة "فنا يستخدم بوجه عام"[5] ويؤدي ذلك إلى التوسع في دلالة اللغة وفي هذا يقول سعيد الأفغاني: "صارت الصحافة والإذاعة في بعض الأحيان أداة هدم تهدم بالليل كل ما تعب في بنائه المدرسون في النهار"[6] فهم يكثرون من استخدام الألفاظ التي يتعارض معناها المعجمي وما استخدمت له، وخاصة في ظل "اللغة الثالثة أو الفصحى المعاصرة، وهي لغة في متناول العامة والخاصة نظرا لما تمتاز من سهولة وبساطة ووضوح، فهي ليست بالعامية ولا بالفصحى بل هي وسط"[7]وفي هذا يقول عبد الله كنون: إن آلاف الألفاظ والتراكيب التي لا تعرف لها واضعا ولا صانعا والتي أصبحت من صميم اللغة

---

[1] إبراهيم أنيس: **دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية**، مصر، (د ط)، 1997، ص 171.

[2] **المرجع نفسه**، الصفحة نفسها.

[3] إبراهيم أنيس: **دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية**، ص 171..

[4] ينظر **المرجع نفسه**، ص173.

[5] صالح بلعيد وآخرون: **لغة الصحافة**، ص102.

[6] **المرجع نفسه**، ص111، ص397.

[7] ينظر **المرجع نفسه** ، ص103.

العربية وثروتها الواسعة التي لا تعرف لها حدا هي من عمل رجال الصحافة وابتكارهم، إما بالترجمة من اللغات الأجنبية، وإما باستعمال المجاز والاستعارة توسعا في دلالة الكلمات وإما بوضع عفوي ويكون مطابقا للقواعد وأحكام اللغة من اشتقاق وتعريب وغيرها"[1] فالملاحظ على لغة وسائل الإعلام أنها توظف فيها قواعد اللغة من أجل العدول عن دلالاتها مما يجعلنا نعدها سببا في شيوع الأخطاء الدلالية.

3. اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء الدلالية:

ومن أجل تفادي شيوع الأخطاء الدلالية نقترح:

- ✓اختيار النصوص التعليمية المنقحة من مثل هذه الأخطاء
- ✓استهداف تصحيح الأخطاء الدلالية الشائعة والتمييز بين المتقاربات دلاليا.
- ✓تفعيل دور المعجم المدرسي في جميع الأطوار التعليمية
- ✓الاهتمام بالمعاني التي تفيدها المباني في أثناء تدريس مختلف القواعد اللغوية
- ✓تصحيح الكتب المدرسية والمترجمة وتنقيتها من الأخطاء الشائعة.
- ✓برمجة الأخطاء الدلالية الشائعة في شكل تمرينات تطبيقية في المنهاج الدراسي حسب كل مستوى من مستويات التعليم.

[1] **المرجع نفسه**، ص90.

الخاتمة

هناك بعض الملاحظات التي توصلنا إليها في ختام هذا البحث فيما يحص شيوع الأخطاء اللغوية منها:

لاحظنا أكثر الأخطاء شيوعا في كتابات المذكرات هي:

- في الجانب الإملائي: عدم التفريق بين همزتي الوصل والقطع، وعدم الضبط الصحيح في بعض الكلمات عندما يتعلق الأمر بتنوين النصب، وأخطاء في الهمزة المتوسطة.
- على المستوى الصرفي شاعت زيادة الياء إلى الوصف، وأخطاء اشتقاق اسم الفاعل، واسم المفعول، والمصدر وأخطاء الجمع.
- على المستوى النحوي شاعت أخطاء العدد، والأسماء الخمسة، ووقوع حيث للتعليل، وعدم تطابق النعت والمنعوت، والخلط بين عمل النواسخ، وأخطاء الإضافة، ورفع الاسم المنقوص وجره بالياء الظاهرة.
- كما تنوعت الأخطاء الدلالية الشائعة في مذكرات الماستر من حيث استعمال بعض الكلمات التي يخالف معناها المعجمي المعنى الذي ضمنت له في السياق، والخلط في توظيف حروف الجر أو العطف المناسبة، وأحيانا توظيف الظرف بدلا من حرف الجر، واستعمال بعض الصيغ التي لا تتلاءم والسياق.

ومن خلال عرض النتائج وتحليلها كانت الأسباب المؤدية إلى شيوع الأخطاء هي:

- ✓ أسباب لغوية: منها تشعب القواعد وتعقدها وكثرة الاستثناءات.
- ✓ أسباب تربوية: منها قصور في المحتوى التعليمي أو الأساليب المعتمدة في التقويم كعدم تصويب الأخطاء مباشرة أو عدم مشاركة التلميذ في تصويب خطئه، أو تقديم القواعد نظريا من خلال التركيز على التلقين والتحفيظ فقط للمتعلمين، والاهتمام بالمباني دون المعاني التي تؤديها هذه القواعد اللغوية، وقلة التدريبات التي تساعد في ترسيخ القواعد عند المتعلمينوغياب دور المعجم المدرسي في العملية التعليمية.
- ✓ العامل النفسي المتمثل في عدم التركيز والتثبت واللامبالاة.

- ✓ عوامل اجتماعية لغوية منها: اللغة العامية التي أظهرت نتائج التحليل أن العديد من الأخطاء النحوية ذات صلة باللغة العامية، وكذلك وسائل الإعلام.
- ✓ الكتب المترجمة، التي يقتبس منها الطالب ما يخدمه في بحوثه، ويوظفها دون أن يدري بأنها خاطئة.

بعض المقترحات:

- ✓إشراك المتعلم في تصويب خطئه أثناء عملية التقويم.
- ✓الأخذ بعين الاهتمام التدريبات التي تساعد في ترسيخ القواعد عند المتعلمين.
- ✓تفعيل دور المعجم المدرسي في جميع الأطوار التعليمية.
- ✓الاهتمام بالمعاني التي تفيدها المباني في أثناء تدريس مختلف القواعد اللغوية.
- ✓استغلال الوسائل التعليمية الحديثة في الأطوار التعليمية الأولى، كالسبورة الذكية والإعلام الآلي.
- ✓تصحيح الكتب المدرسية والمترجمة وتنقيتها من الأخطاء الشائعة.
- ✓برمجة الأخطاء الشائعة في شكل تمرينات تطبيقية في المنهاج الدراسي حسب كل مستوى من مستويات التعليم.
- ✓العمل على تحفيظ الأطفال القرآن الكريم مند نعومة أظافرهم لتكوين الملكة اللغوية لديهم.
- ✓الاهتمام بمهارة الاستماع واستثمارها في تنمية مهارات التركيز خاصة في المراحل الأولى من التعليم.
- ✓تكوين المعلمين والزامهم التداول بالمستوى الفصيح خاصة في قاعات الدرس.
- ✓ اختيار المحتويات النحوية على أسس موضوعية ومراعاة تجسيد التطبيقات اللغوية.

الملاحق

عناوين المذكرات التي تمت دراستها:

مذكرات تعليمية اللغة العربية:

- تعليمية الإملاء في المرحلة الابتدائية.
- تحليل محتوى البلاغة في ضوء معايير التنظيم للمرحلة الثانوية.
- تدريس النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات لسنة الأولى ثانوي آداب.
- تعليمية نشاط القراءة فيظل المقاربة النصية لدى تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية.
- ملامح الفكر العروضي في مقررات اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط.

مذكرات لسانيات النص:

- جهود محمد خطابي في لسانيات النص من خلال كتابه (لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب).
- الأبعاد التداولية في خطب قس بن ساعدة.
- الحوار الحجاجي في القرآن الكريم قصة موسى عليه السلام وفرعون – أنموذجا–
- الحجاج في الخطابة العربية – البشير الابراهيمي – أنموذجا–.
- الاتساق والانسجام مظاهرهما في قصيدة " بطاقة هوية". لمحمود درويش.

مذكرات النقد الأدبي ومصطلحاته:

- مصطلح السرقات الشعرية عند ابن الأثير في كتاب المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر.
- آليات تحليل المعنى في كتاب دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني.
- مصطلح النسج في كتاب عيار الشعر لابن طباطبا العلوي.
- المصطلح البلاغي في بديعية عائشة الباعوية.
- ظاهرة التكرار في الشعر الحر عند نازك الملائكة من خلال كتابها قضايا الشعر المعاصر.

مذكرات الأدب المسرحي ونقده:

- آليات التعبير الدرامي في مسرحية أبوليوس لأحمد حمدي – دراسة فنية–
- الأبعاد الفنية في مسرحية ملكة غرناطة لأحمد رضا حوحو – أنموذجا–.
- صورة الحيوان في النص المسرحي الموجه للطفل.
- أوديب بين توفيق الحكيم وعلي أحمد باكثير لمحمد الكغاط.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.
1. مدكرات طلبة الماستر بقسم اللغة والأدب العربي.

المراجع:

2. براهيم أنيس: دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، (د ط)، 1997.
3. أحمد عمر مختار: أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط1 . 1991، ط2 .1993.
4. أحمد عمر مختار: معجم الصواب اللغوي، دليل المثقف العربي، ج1، علم الكتب، القاهرة مصر، ط1، 1429هـ 2008م.
5. إميل بديع يعقوب وميشال عاصي: المعجم المفصل في اللغة والأدب، ج1، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط1، 1987 .
6. إميل يعقوب : معجم الخطأ والصواب في اللغة، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط2، 1986.
7. البدراوي زهران: علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، دار الأفاق العربية، القاهرة مصر، ط1، 1429هـ/ 2008م.
8. تمام حسان: اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط4، 1427هـ . 2006م.
9. جاسم علي جاسم: نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية، ع7.
10. جمال الدين ابن منظور: لسان العرب: ، تح عامر أحمد حيدر، رج عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003.
11. أبو الحسين أحمد ابن فارس بن زكريا : معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الجيل ، بيروت لبنان ، ط1411،1هـ . 1991م.

12. حسن شحاتة وأحمد طاهر حسنين ، قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، الدار العربية للكتاب، مصر ، ط1 1998.
13. خالد بن هلال بن ناصر العبري: أخطاء لغوية شائعة، مكتبة الجيل الواعد، مسقط سلطنة عمان، ط1، 1427هـ 2006م.
14. رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية : ، أفكر العربي، القاهرة مصر، د ط، 2006 .
15. زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الشاطبي، د ط، 2005.
16. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، د ط، 2003.
17. صالح بلعيد: ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو أنموذجا، دار هومة، الجزائر، (د ط)، 2009م.
18. صالح بلعيد: في قضايا التربية، دار الخلدونية، الجزائر، ط1، 1430ه/ 2009م.
19. صالح بلعيد وآخرون: لغة الصحافة، دار الأمل، جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر، دط، 2007.
20. صلاح الدين زرال: الظاهرة الدلالية عند علماء العربية القدامى ،الدار العربية العلوم الناشرون ، لبنان، ،ط1، 2008.
21. عارف كرخي أبو حضيري: تعليم اللغة العربية دراسات في المنهج وطرق التدريس، دار الثقافة، القاهرة مصر ،(د ط)، 1994.
22. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط3.
23. عبد الرحمان بن خلدون: المقدمة، مراجعة سهيل زكار، ضبط خليل شحادة، دار الفكر، بيروت لبنان، (د ط)، 1421هـ . 2001م.
24. عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، (د ط)، 1975.
25. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، إسكندرية مصر، (د ط)، 1998.
26. علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسير، عمان . الأردن، ط1، 1410هـ/ 2010.

27. أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان، ط2، 1424هـ . 2003م، ج1.
28. فخري محمد صالح: اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، دار الوفاء، مصر، ط2، 1994.
29. فهد خليل زايد: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، اليازجي، عمان الأردن، (د ط) 2009.
30. مانيو خدير: منهجية البحث دليل الباحث المبتدئ في موضوعات البحث ورسائل الماجستير والدكتوراه، ترجمة ملكة أبيض، تنسيق محمد عبد النبي السيد غانم.
31. محمد حماسة عبد اللطيف، وأحمد مختار عمر، ومصطفى النحاس زهران: النحو الأساسي، دار الفكر العربي، مصر، (د ط) 1418هـ/1998م.
32. محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، عمادة شؤون المكتبات . جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، ط1402،1هـ 1982م
33. محمود إسماعيل عمار: الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر، عالم الكتب، الرياض المملكة العربية السعودية، ط1، 1419هـ .1998م.
34. محمود عكاشة التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة: دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 2005،
35. مصطفى الغلاييني: جامع الدروس العربية، تح أحمد جاد، رج محمد علي أبو حسن، دار البصائر، الجزائر، (د ط)، 2010.
36. منى العجرمي وهالة حسني بيدس: تحليل الأخطاء اللغوية لدارس اللغة العربية للمستوى الرابع للطلبة الكوريين في مركز اللغات، الجامعة الأردنية، دراسة منشورة، العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج42، الملحق 1، 2005 .
37. موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر، (دط)، 2004م.
38. نهاد الموسى: اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق،
39. عمان الأردن، ط1، 1482هـ/ 2007م، 68.

الرسائل الجامعية:

40. هنية عريف، أخطاء الأعداد في البحوث اللغوية الأكاديمية، دراسة تحليلية لعينة من الرسائل الجامعية الجزائرية، رسالة ماجستير، بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2006.

الفهـــــــــرس

المحتـــــــوى	الصفحة
المقدمة.....	أ
الفصل الأول: ماهية الدراسة وأسسها النظرية والإجرائية	
توطئة	12
المبحث الأول: المصطلحات والمفاهيم النظرية.....	13
أولا: الأخطاء الشائعة.....	13
1- تعريف الخطأ.....	13
1-1- لغة.....	13
1-2- اصطلاحا.....	13
2- الشائع.....	14
3- الخطأ الشائع.....	14
4- أنواع الأخطاء اللغوية الشائعة.....	15
4-1- الأخطاء الإملائية.....	15
4-2- الأخطاء الصرفية.....	15
4-3- الأخطاء النحوية.....	16
4-4- الأخطاء الدلالية.....	16
5- أهمية دراسة الأخطاء الشائعة.....	16
ثانيا: مذكرات الماستر.....	17
1- المذكرة.....	17
2- الماستر.....	17
المبحث الثاني: إجراءات الدراسة.....	18
أولا: مجتمع الدراسة.....	18
1- مجتمع البحث.....	18
2- العينة.....	19
ثانيا: أدوات الدراسة.....	19

1- منهج تحليل الأخطاء.....	19
1-1- تعريف منهج تحليل الأخطاء.....	19
1-2- مراحل تحليل ألأخطاء.....	20
1-2-1- تحديد الأخطاء ووصفها.....	20
1-2-2- تفسير الخطأ.....	21
1-2-3- العلاج.....	21
2- معايير الخطأ والصواب.....	21
3- الإجراءات المتبعة.....	22
الفصل التطبيقي: عرض النتائج وتحليلها	
المبحث الأول: الأخطاء الإملائية.....	24
1- وصف وتصنيف الأخطاء الإملائية.....	24
2- تفسير الأخطاء الإملائية.....	27
3- اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء الإملائية.....	29
المبحث الثاني: الأخطاء الصرفية.....	30
1- وصف وتصنيف الأخطاء الصرفية	30
2- تفسير الأخطاء الصرفية	32
3- اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء الصرفية	34
المبحث الثالث: الأخطاء النحوية.....	35
1- وصف وتصنيف الأخطاء النحوية	35
2- تفسير الأخطاء النحوية	40
3- اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء النحوية	47
المبحث الرابع: الأخطاء الدلالية.....	48
1- وصف وتصنيف الأخطاء الدلالية	48
2- تفسير الأخطاء الدلالية	52
3- اقتراح الحلول لعلاج الأخطاء الدلالية	59
الخاتمة.....	60

الملاحق.....	**64**
قائمة المصادر والمراجع.....	**67**
الفهرس.....	**72**
فهرس الجداول.....	**74**

فهرس الجداول:

عنوان الجـــــــــــدول	**الصفحة**
الجدول رقم (01) يوضح نماذج من الأخطاء الإملائية	**24**
الجدول رقم (02) يوضح نماذج من الأخطاء الصرفية	**30**
الجدول رقم (03) يوضح نماذج من الأخطاء النحوية	**35**
الجدول رقم (04) يوضح نماذج من الأخطاء الدلالية	**48**

الملخص باللغة العربية: تهدف هذه الدراسة الموسومة بـ: الأخطاء الشائعة في مذكرات الماستر إلى رصد الأخطاء التي تشيع في كتابات الطلبة الجامعيين، بغية البحث عن أسبابها، وإعطاء اقتراحات لتلافيها، وكانت المدونة التي اشتغلنا عليها في هذه الدراسة هي مذكرات التخرج (ماستر) يظهر أن شيوع الأخطاء مسّ المستويات النحوية والصرفية والدلالية وحتى الجانب الإملائي، وهناك عدة عوامل يعزى إليها شيوع الأخطاء من أبرزها: النفسية واللغوية والتربوية.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الشائعة . منهج تحليل الأخطاء . مذكرات الماستر.

Résumé:
Cette étude a pour but marqué: Erreurs courantes dans le Maître de journal pour surveiller les erreurs qui sont communes dans les écrits des étudiants universitaires, afin de rechercher ses causes, et de donner des suggestions pour les éviter, et le blog dans cette étude est le journal de fin d'études (Master)
Elle montre que la prévalence des erreurs grammaticales a touché des niveaux morphologique, sémantique et même côté sort
Il y a plusieurs facteurs attribués à la prévalence des erreurs, y compris: psychologiques, linguistiques et éducatives.
Mots-clés: Erreurs courantes erreurs du curriculum Master analyse de journal.

Summary:
This study is aimed at: Common mistakes in the Journal Master to monitor errors that are common in the writings of university students, in order to search for its causes, and to give suggestions to avoid them, and the blog in this study is The end-of-studies journal (Master)
It shows that the prevalence of grammatical errors has affected morphological, semantic and even spell levels
There are several factors attributed to the prevalence of errors, including: psychological, linguistic and educational.
Keywords: Common Errors Curriculum Errors Master Journal Analysis.