الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

القســـــم: اللّغة العربية وآدابها.
التّخصص: لسانيات العامة.

الأخطاء الصّرفية و النّحوية لدى متعلمي الطور المتوسط السنة الثانية

-أنموذجا-

مذكرة مُقدّمة لنيل شهادة ليسانس في اللغة العربية وآدابها

إشراف الأستاذة:
حكيمة طايل

إعداد الطالب:
- المنيعي قليل.

السنة الجامعية: 2018/2017

كلمة شكر وعرفان

أشكر الله أن وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع ، وأحمده على إلهامي بالصبر و الثبات ومدني بالقوة و العزيمة لمواصلة مشواري الدراسي .

كما أتقدم بجزيل الشكر و العرفان إلى الأستاذة المشرفة حكيمة طايل التي لم تبخل عليّ بتوجيهاتها ونصائحها وأرائها السديدة التي كانت عونا لي في إتمام هذا العمل

فجزاها الله خيرا

ولايفوتني أن أشكر الأستاذ سعيد ميدون كذلك على دعمه لي و إرشادي .

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى ينبوع العطاء الذي زرع في نفسي الطموح والمثابرة

وكان لي سندًا في هذه الحياة والدي العزيز.

وإلى من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها، من علمتني وأنارت دربي،

وعانت الصعاب لأصل إلى ما أنا عليه أمي الغالية.

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي إخوتي وأخواتي وكل أفراد عائلتي.

إلى من وسعهم قلبي ولم يسعهم قلمي أصدقائي الأعزاء.

إلى الذين أحبهم

إلى كل محبي العلم والمعرفة.

"**المنيعي**"

مقدّمة

مقدمة:

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله .

أما بعد:

إن اللغة العربية من أعظم اللغات ، حفتها العناية الربانية منذ القدم إذ خصَّ بها سبحانه عز وجل أعقل وأعظم مخلوقاته شأنًا، ولم تحْظَ كل الألسنة بهذه الأهمية، فقد كانت العربية الأعلى مقامًا والأسمى مكانةً، حيث نزل بها أشرف الكتب لذلك كان العرب يعُدُّونها إرثًا مقدسًا، وكانوا يفخرون لأنهم يكتبون وينقطون بلغة عربية فصيحة وصحيحة، وقد مضى الزمان وتغيرت الأحوال تغيرًا يأسف له كل غيور معتز بعربيته وأصبح واقعنا يشهد تقهقرًا لغويًا خطيرًا، حيث تسرب اللحن إلى ألسنة العرب وفسد ذوقهم، كيف لا وقد باتت اللغة العربية تتعرض للعديد من الصدمات التي تبث الضعف في كيانها فتردّى مستوى أبنائها في الاهتمام بقواعد اللغة العربية نطقًا وكتابة بفعل تراجع الإقبال على تعلمها أو الفشل في ذلك، خاصة في ظل السياسات التعليميّة التي تنتهجها الدول العربية التي تعيش هوانًا سياسيًا انعكس على باقي القطاعات بما فيها التعليم، أضف إلى ذلك الضغوطات الداخلية التي تنتج عن العرقيّة المتعددة للعرب، فاللهجات تغزو اللغة العربية في عُقر دارها وتسعى للفتك بها، إذ اقتحم الخطأ معظم جوانب اللغة، فنجد هذا يذّكر المؤنث وذاك يجمع المفرد والمثنى والآخر يرفع ما حَقُه النصب وغير ذلك من الأخطاء الصرفية والنحوية التي ستكشف عنه محاور

دراستنا الأتية والمسماة « الأخطاء الصّرفية والنّحوية لدى متّعلمي الطور المتوسط السنة الثانية أنموذجًا » وكذا الإجابة عن الإشكالية التالية:

ماهي الأخطاء الصّرفية والنّحوية المرتكبة من قبل متّعلمي السنة الثانية الطور المتوسط ؟ وما الأسباب التي أدت بهم إلى ارتكاب مثل هذه الأخطاء ؟ وما هي الحلول المناسبة لمعالجتها والحد منها ؟

والذي دفعنا لاختيار هذا الموضوع هو أن ظاهرة الخطأ أضحت تشكل عقبة في طّريق السليم للعملية التعليمية، ووجهًا من أوجه انحراف الأمة عن هويتها ولغتها، إضافة إلى هذا كون القواعد الصّرفية والنّحوية مهمة بالنسبة لمتّعلمي السنة الثانية من الطور المتوسط حتى يُحَصّنوا أنفسهم من الوقوع في الخطأ.

أما أهداف دراستنا فتتلخص في:

- معرفة مستوى متّعلمي السنة الثانية متوسط ومدى استيعابهم للقواعد الصّرفية والنّحوية وتطبيقها، ومعرفة الأخطاء التي يقعون فيها.
- الوقوف عند الأسباب التي أدت إلى ارتكاب الأخطاء لديهم.
- البحث عن حلول واقتراحات لمعالجة هذه الأخطاء.

ومن أجل بلوغ هذه الأهداف اتبعت الخطة التالية:

مقدمة:

مقدمة متبوعة بفصلين، فالفصل الأول نظري قُسم إلى ثلاث مباحث، المبحث الأول تناولنا فيه تعريف الخطأ اللغوي والاصطلاحي، والمبحث الثاني تطرقنا فيه إلى أنواع الخطأ (الصّرفي، النّحوي، الإملائي)، في حين أوردنا في المبحث الثالث الأسباب المؤدية للوقوع في الخطأ، أما بالنسبة للفصل الثاني المتمثل في الجانب التطبيقي قُسم إلى مبحثين، الأول استخرجنا فيه أهم الأخطاء المرتكبة من قبل متعلمي السنة الثانية متوسط، أما المبحث الثاني عمدنا فيه إلى ذكر اقتراحات وحلول لمعالجة ظاهرة الخطأ والحد منه، وختمت بحثي هذا بخاتمة تناولت فيها مجمل نتائج الدراسة.

أما المنهج المتبع في الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي حيث قمنا بوصف الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلمين وقمنا بتحليلها ومعرفة مواطن الخطأ وتصويبها وتفسيرها.

واستعنا منا أجل اتمام هذا البحث بمجموعة من المصادر والمراجع من بينها:

- لسان العرب لابن منظور.
- الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية لفهد خليل.
- أساليب تدريس اللغة العربية لأحمد صومان.

أما بالنسبة للصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة فتتمثل في ما يلي:

- قلة المصادر والمراجع.

- صعوبة الحصول على كراسات متعلمي السنة الثانية متوسط بغية تصحيحها، لأنّ فترة بحثي الميداني تزامنت مع فروض وامتحانات الفصل الثالث لديهم، لذلك كل المتعلمون لا يسمحون بإعطاء كراساتهم وذلك من أجل المراجعة.
- عدم تمكن بعض المتعلمين من الكتابة بخط واضح ومفهوم.

ورغم كل هذه الصعوبات إلاّ أننا تداركنا الوضع ولم نسمح لها أن تثبط معنوياتنا، فالحمد لله الذي مَنَّ علينا بنعمة إتمام هذا العمل المتواضع الذي نأمل أنّ تَحمل صفحاته إضافة إلى ما سبقه من بحوث.

الفصل الأول:

مفهوم الخطأ وأنواعه وأسباب الوقوع فيه

المبحث الأول: مفهوم الخطأ.

المبحث الثاني: أنواع الخطأ.

المبحث الثالث: أسباب الوقوع في الخطأ (الصّرفي، النّحوي)

I. مفهوم الخطأ:

1-1- لغة: جاء في لسان العرب « الخطأ ضد الصواب، وفي التنزيل ﴿ وليس عليكم جناح فيما أخطأتم به ﴾. عداه بالباء لأنه في معنى عثرتم أو غلطتم، وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأَخْطَأَ الرامي الغرض: لم يصبه والخِطْأَةُ: أرض يُخْطِئها المطر ويصيب أخرى قربها، وأَخْطَأَ يُخْطِئُ إذا سلك سبيل الخطأ عمدًا وسهوًا، يقال خَطِأَ بمعنى أَخْطَأَ، وقيل خَطِئَ إذا تَعَمَدَ، وأخطأ إذا لم يتعمد، والخطيئة الذنب على عَمْدٍ ».[1]

كما نجد في أساس البلاغة « أخطأ في المسألة والرأي، وَخَطِئَ خطأً عَظِيمًا إذا تعمد الذَنَبَ ».[2]

وفي المصباح المنير يقال: « أَخْطَأَهُ الحق إذا بعد عنه، وأَخْطَأَهُ السهم تجاوزه ولم يصبه، وقيل خَطِئْ إذا تعمد (الذنب) ما نهي عنه فهو خَاطِئ وأَخْطَأَ إذا أراد الصواب وصار إلى غيره، فإن أراد غير الصواب وفعله قيل قصده أو تعمده ».[3]

---

[1]- ينظر: ابن منظور محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ج4، ط3، 1999، ص 132، 133.

[2]- ينظر: الزمخشري أبي القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج1، ص 254، 255.

[3]- محمد بن علي الفيرمي، المصباح المنير، تحقيق عبد العظيم الشاوي، دار المعارف، القاهرة، مج1، ط2، ص 174.

ومنه يتبين لنا أن الخطأ في معناه اللّغوي يأتي ضد الصواب، ومن ثم فهو يعني العدول والخروج عن جادة الصواب وعدم إصابة الهدف المقصود هذا من جهة، ومن جهة أخرى يدل على مفهوم أخلاقي فهو يدل على أفعال مشينة ومعيبة وسيئة مثل الذنب والإثم.

1-2- اصطلاحا: تعددت التعاريف الاصطلاحية لمفهوم الخطأ من قبل الباحثين وجاء في ذلك:

يُعرّفه كمال بشير بأنه: « الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن على شاكلتهم من المعنيين باللّغة وشؤونها في ما خرج عن هذه القواعد أو ما انحرف عنها بوجه من الوجوه يعد لحنًا أو خطأً، وما سار على هديها وجاء مطابقًا لمبادئها فهو الصواب ».[1]

يشير كمال بشير من خلال هذا التعريف أن الخطأ هو ما نحرف عن قواعد اللّغة المتفق عليها بعدم اتباعها والسير على نهجها فما خالف هذه القواعد اعتبره من قبيل الخطأ وما جاء وفقها فهو الصواب.

وعُرّف كذلك أنه: « بأضداد تعرف الأشياء، فالخطأ هو مقابل الصدق والصواب والحق والعلم واليقين، والخطأ عائق إبستمولوجي يحول دون تقدم المعرفة العلمية، وبناء

[1]- كمال بشير، اللّغة بين التطور والفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللّغة العربيّة المصرية، القاهرة، 1988، ص 135.

اليقين المنطقي الصحيح، ولا سيما إذا بني الخطأ على الظن والوهم والافتراض والاحتمال والرأي الشخصي دون الاحتكام إلى مقاييس التجربة العلمية الصحيحة ».[1]

وعليه يجعل صاحب هذا التعريف الخطأ ضد الصواب، والخطأ في نظره إذا بني على الوهم والظن ولم يقم على أساس علمي تجريبي فإنّه يكون عائق أو حاجز في وجه العلوم والمعارف ويحول دون تقدمها.

أما نايف خرما فيرى أنّ: « الأخطاء هي التي تخترق قاعدة من قواعد اللّغة في جانب من جوانبها ».[2]

ومعنى ذلك عنده أن كل اختراق يمس قواعد اللّغة في جانب من جوانبها سواء النحوية منها أو الصرفية والاملائية وغيرها فهو خطأ.

II. أنواع الخطأ:

إنّ المتفحص للأخطاء التي يقع فيها أغلب المتعلمين سواءً في كتاباتهم أو تعبيراتهم يجدها تتمحور بصفة أكبر في ثلاثة أنواع والتي يأتي تفصيلها كالآتي:

[1]- جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، المغرب، ط1، 2015، ص 7.

[2]- نايف خرما، اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها، عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص 95.

1- الخطأ الصرفي:

يُعتبر الخطأ الصرفي من بين أنواع الخطأ التي يقع فيها المتعلمين، وقبل إعطاء تعريف إجمالي له لا بد أن نتطرق إلى مفهوم الصرف أولا:

1-1- الصرف لغة: « رَدُّ الشيء عن وجهه، صرفه يصرفه صرفًا فانصرف، وقوله تعالى: ﴿ صَرفَ اللهُ قُلُوبَهُم ﴾، أي أضلهم الله جزاءً على فعلهم، وقوله أيضًا: ﴿ فَمَا يَستَطيعونَ صَرفًا ولا نَصرًا ﴾، أي ما يستطيعون أن يصرفوا عن أنفسهم العذاب ولا يقدرون على نصر أنفسهم، وتصاريف الرياح، جَعلُها جنوبًا وشمالاً، والصرف فضل الدرهم على الدرهم والدينار على الدينار لأن كل واحد منهم يُصرف عن قيمة صاحبه».[1]

وعلى هذا فمعنى الصرف في اللّغة أكثر ما يدور معناه نجده حول التغيير والتحويل.

1-2-اصطلاحا: يعرف الصرف اصطلاحًا بأنه: « اشتقاق الكلام بعضه من بعض، وهو تحويل الكلمة من بناء إلى آخر، أو إلى أبنية أخرى لتؤدي أنواعًا من المعاني كالتثنية والجمع، والتصغير والاشتقاق ونحوه ».[2]

[1]- ينظر: ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث للنشر، بيروت، لبنان، ج7، ط3، 1999، ص 328 و329.

[2]- سيمح أبو مغلي، علم الصرف، دار البداية للنشر، عمان، ط1، 2010، ص 7.

وعُرّف أيضًا بأنّه: « علم يبحث في اللفظ المفرد من حيث بناؤه ووزنه وما طرأ على هيكله من نقصان أو زيادة ».[1] يتبين لنا من هذين التعريفيين أن علم الصرف هو الذي ينظر في بناء كل كلمة وهي خارج السياق، ويعالج مختلف التغيرات التي تلحق الكلمات حسب القواعد المتعارف عليها من تذكير وتأنيث وإفراد وتثنية وجمع، ومختلف أنواعها من صحة وإعلال، ونقصان وزيادة ونحوهما.

1-3-الخطأ الصرفي:

يُعرّف الخطأ الصرفي بأنّه: « كل خطأ يرتكبه المُتَعَلّم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأولية، وكذا الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها ».[2]

وعلى هذا الأساس يتجلى الخطأ الصرفي في عدم استخدام القاعدة بالوجه المراد مثل تذكير ما حقه التأنيث والعكس، أو تأنيث ما يستوي فيه المذكر والمؤنث، ومن أمثلة الأخطاء الصرفية نذكر:

قولنا: « (هذا رجل جريح وهذه امرأة جريحة) وهذا خطأ والصواب أن يقال (هذا رجل جريح وهذه امرأة جريح)، لأن الصفة المشبهة "جريح" على وزن فَعِيْل جاءت

[1]- محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1985، ص 125.

[2]- سهى النعجة، تحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية، ص 12.

بمعنى المَفْعُوْل أي المجروح لذى استوى فيها المذكر والمؤنث ».[1] ومن الخطأ أيضًا « يَهب الأن ريح شديد والصواب أن يقال تَهُبُ الأن ريح شديدة لأن الريح مؤنثة ».[2] وهذا مصداقا لقول المولى عز وجل : ﴿وَلِسُلَيْمَانَ الرِيْحَ غُدَوَّهَا شَهْرٌ وَرَوَاحُهَا شَهْرٌ﴾.[3]

2- الخطأ النحوي:

2-1- النحو لغة: بمعنى القصد في معجم مقاييس اللّغة: « نحو: النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به ».[4]

وفي معجم العين: « النحو: القصد نحو الشيء، نحوت نحوه أي قصدت قصده، والناحية من كل شيء: جانبه ».[5]

ومن معاني النحو أيضًا نجد :

- الجهة: مثل مشيت نحو المسجد أي جهة المسجد.

- الشبه: الولد نحو أبيه أي شَبه له.

---

[1]- خضر أبو العينين، معجم الأخطاء النحوية واللغوية والصرفية الشائعة، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2013، ص 321.

[2]- خضر أبو العينين، المرجع نفسه، ص 365.

[3]- سورة سبأ، الآية 12.

[4]- أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للنشر، ج5، ص 403.

[5]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد منداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج4، ط1، ص 201.

- المقدار: مثل عندي نحو ثلاثين كتاب أي مقدار ثلاثين كتاب.[1]

وبناءً على كل هذه التعاريف اللغوية يتضح لنا أن النحو يدور معناه حول مجموعة من المعاني المختلفة إلا أنّ أظهر هذه المعاني وأكثرها تداولاً هي القصد.

2-2- النحو اصطلاحًا:

لقد تعددت تعريفات النحو من قبل علمائه وجاء في ذلك: تعريف ابن سراج بقوله: « النحو إنّما اريد به أن ينحو المتكلم، إذا تعلم كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب ».[2]

وبعد النظر في هذا المفهوم يتبين لنا أنه يُعرّف النحو على أنه علم مستنبط من كلام العرب، لكنه لا يعرف ماهية النحو بقدر ما يبين لنا مصادره التي ذكر منها كلام العرب.

كما نجد ابن جني قد قدّم تعريفا للنحو لا يزال يؤخذ به إلى الأن وهو: « انتحاء سمت كلام العرب في تصريفه من إعراب وغيره كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير،

[1]- أيمن أمين عبد الغني، النحو الكافي، دار التوفيقية، للتراث، القاهرة، ج1، 2010، ص 17.

[2]- ابن السراج محمد بن سهل النحوي البغدادي، الأصول في النحو، عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ج1، ط3، 1988، ص 35.

والإضافة، والنسب، والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد به إليها ».[1]

ابن جني في هذا التعريف نجده قد جمع بين النحو والصرف، وانتحاء سمت كلام العرب أي اتباع سنن العرب في كلامها والسير على خطاها، بمعنى ما أخذه علماء النحو عنهم والمرتبط بفصاحتهم وذلك من خلال الإعراب أي بيان الحركة الإعرابية للكلمات وهذا يشمل موضوعات النحو، وبيان نوع هذه الكلمات من حيث التأنيث والتذكير وغيرهما من موضوعات الصرف.

وأما عن حد هذا المصطلح عند الجرجاني في كتابه التعريفات فهو: « علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربيّة من الإعراب والبناء وغيرهما ».[2]

بهذا التعريف يكون الجرجاني قد قدم تعريف كاملاً، إذ تَحول مفهوم النحو من تتبع كلام العرب إلى العلم بقوانين هذا الكلام، فمن المنطقي أن يتبع الإنسان كلاما حتى يتمكن فيه، لأن اللغة لها قواعد وضوابط يسير وفقها من يحتاج إلى التعلم أكثر.

كما أن الجرجاني لم يستعمل كلام العرب، إنّما قال التراكيب العربية إذ أنّ التمكن من التراكيب يأتي بعد معرفة القواعد والقوانين الخاصة بتلك اللّغة، ويقصد

[1]- ابن جني عثمان أبي الفتح، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، ج1، ص 34.

[2]- الشريف علي بن محمد الجرجاني، كتاب التعريفات، المطبعة الخيرية، مصر، ط1، 1306هـ، ص 105.

بالإعراب الحركات التي تظهر على أواخر الكلمات، والبناء هو لزوم آخر اللفظ علامة واحدة في كل أحواله لا تتغير مهما تغيرت العوامل.

2-3- الخطأ النحوي:

يُعرّف الخطأ النحوي على أنّه: « قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة ».[1]

بمعنى أن الخطأ النحوي هو نقص أو عدم التحكم في كتابة الكلمات وفق ما تقتضيه القواعد النحوية، كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجرورات أو المنصوبات أو النواسخ وغيرها.

ومن الأمثلة التي يقع فيها المتعلمون على سبيل الذكر لا الحصر: نصب الفاعل في مثل قولنا (تفوق المجتهدين في الامتحان)، وهذا خطأ، والصواب أن نقول: (تفوق المجتهدون في الامتحان)، لأن الفاعل هنا جمع مذكر السالم، وحقه الرفع بالواو.

ومن الأخطاء أيضًا نصب المبتدأ أو الخبر وحقه الرفع إذا لم يدخل عليهما عامل من عوامل النصب فحكمهما الرفع مثل: السَمَاءُ صَافِيَةً والصواب السَمَاءُ صَافِيَةٌ حيث نصب الخبر وحقه الرفع لأنه لم يدخل عليه أي ناسخ، وغيرهما من الأخطاء

[1]- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري ،عمان ، ، ص 771.

النحوية التي يقع فيها المتعلمون التي لا يسعنا البسط فيها في هذا المقام، والتي سنوليها بنوع من التفصيل في الجانب التطبيقي من بحثنا.

3- الخطأ الإملائي:

3-1- الإملاء لغة:

جاء في تاج العروس: « أمله قال له فكتب عنه، وفي التنزيل ﴿ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّه بالعَدل ﴾ البقرة 282، وهذا من أملى ».[1]

وفي فاكهة البستان: « أمليت الكتاب إملالاً ألقيته عليه ».[2]

أما في قاموس الجديد للطلاب: « ما يملي من الأقوال فيكتب ».[3]

ومن خلال هذه التعاريف اللغوية يتبين لنا أن الإملاء ما يملى شفاهة ويدون كتابة.

3-2- الإملاء اصطلاحًا: تعددت التعاريف الاصطلاحية للإملاء ومن بينها نذكر:

الإملاء هو: « تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة أي إلى

[1]- الزبيدي محمد بن عبد الرزاق المرتضي، تاج العروس، مكتبة للنشر، بيروت، مج8، ص 120.

[2]- عبد الله البستاني، فاكهة البستان، المطبعة الأمريكانية، بيروت، 1930، ص 1358.

[3]- ينظر: علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، مؤسسة الوطنية للطباعة، ط7، الجزائر، 1991، ص 101.

حروف توضع في مواضعها الصحيحة من الكلمة، واستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد ».[1]

ويّعرّف أيضًا بأنّه: « علم رسم حروف الكلمات على وجه صحيح، من غير زيادة أو نقصان ».[2]

وعلى هذا يكون الإملاء تسجيل محكم يُحَوّل الصوت المنطوق أو المسموع إلى صورة خطية سليمة واضحة وخالية من الأخطاء وفق قواعد الإملاء المتفق عليها.

3-3- الخطأ الإملائي:

يعرّف بأنّه: « قصور التلميذ للمطابقة الكلية أو الجزئية، بين الصور الصوتية والذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها ».[3]

ويعني هذا أن الخطأ الإملائي هو عدم قدرة المتعلم في رسم الكلمة بالشكل الصحيح وفق قواعد الإملاء المقررة ومن بين الأخطاء الإملائية نذكر:

التنوين سواء كان فتحة أو ضمة أو كسرة يكتبه المتعلمون بالتنوين مثل مسرعن وصوابها مسرعًا، جميلن والصواب أن تكتب جميلٌ، بفرحن والصواب أن تكتب بفرحٍ،

[1]- محمد بن راجي بن حسن كناس، تعلم الإملاء من الألف إلى الياء، دار المعرفة بيروت، ط1، 2004، ص 5.

[2]- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللّغة العربيّة وفقا للأحداث الطرق التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص 28.

[3]- فهد خليل، المرجع نفسه، ص 71.

لأن القاعدة تقول: « التنوين سواءً الضم أو الكسرة أو الفتحة هو نون ساكنة زائدة تلحق أواخر الاسماء عند اللفظ وتسقط عند الكتابة ».[1]

ومن الأخطاء الإملائية أيضًا والتي نجدها بكثرة في كتابات المتعلمين عدم التفريق بين التاء المفتوحة والمربوطة فهناك من يكتب: بِنْة والصواب أن تكتب بنت بالتاء المفتوحة لأن التاء المفتوحة في آخر الاسم الثلاثي الساكن الوسط المنتهي بالتاء تكون مفتوحة وليست مربوطة مثل ما ذكرنا في اسم بنت، ومن الأخطاء أيضًا في آخر جمع المؤنث السالم تكتب مفتوحة وليست مربوطة.

وأيضًا من الأخطاء الإملائية التي نشاهدها بكثرة هي كتابة الهمزة بأشكال خاطئة مثل: قَاءِمَةً، بِأْرَ وهذا خطأ والصواب أن نكتب قَائِمَةً، بئر، لأن الهمزة في قائمة جاءت مكسورة وفي بئر ما قبلها مكسور، والقاعدة تقول: « تكتب الهمزة على النبرة إذا كانت محركة بالكسرة أو كان ما قبلها مكسور ».[2]

[1]- محمد هارون، قواعد الإملاء، مكتبة الأبجلو المصرية للنشر، القاهرة ، 1993، ص 93.

[2]- خلف عودة القيسي، الوجيز في مستويات اللّغة العربيّة، دار يافا العلمية للنشر، الأردن، 2010، ص 204.

المبحث الثالث: أسباب الوقوع في الأخطاء الصّرفية والنّحوية:

II. أسباب الأخطاء الصّرفية والنّحوية:

إن الأخطاء الصرفية والنحوية التي نجدها بين متعلمي اللّغة العربيّة وضعفهم في إحكام قواعدها تكاد تكون من أعقد المشكلات، بحيث أصبحت القواعد الصرفية والنحوية من الموضوعات التي ينفر منها المتعلمون ويضيقون بها، ولعل أصل هذه الظاهرة لم يأتي من فراغ وإنما هو راجع إلى عدة أسباب نذكر منها:

- كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها.[1]

بمعنى أن الدرس النحوي والصرفي متشعب وله أوجه مختلفة تختلف باختلاف الأحوال التي يكون عليها فمثلا: تقديم الخبر عن المبتدأ وجوبا وجوازا، فمعلوم أن المبتدأ لا يتأخر في الأصل إلا أن هناك بعض الحالات التي يستطيع فيها الخبر أن يتقدم على المبتدأ ولكي يدرك المتعلم ذلك لا بد له من حفظ ومعرفة هذه الحالات، وحينئذ يشعر المتعلم بأن حفظها يستلزم جهدًا ووقتًا فيستصعب ذلك وبالتالي ينفر منها.

[1]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران للنشر، عمان، ص 244.

- هَدْمُهَا من المعلّمين الآخرين، فما يبينه معلم اللّغة العربيّة، يأتي معلم المواد الأخرى فيهدمه إما لجهله لقواعد اللّغة العربيّة وإما لازدرائه بها.[1]

فضعف معلمي المواد الأخرى أو بالأحرى خرقهم لبعض القواعد الصرفية والنحوية، واستخدامهم العامية من جهة أخرى في تدريس موادهم يعكس سلبًا على المتعلمين.

- عدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة في تدريس القواعد النحوية، فبعض المعلمين قد يلجأ إلى الطريقة الإلقائية ويكتفي فيها بإلقاء أمثلة محددة يعتقد من خلالها قد شرح القاعدة النحوية.[2]

فالإكتفاء بأمثلة محددة دون تنويعها والاقتصار على إلقاء هذه الأمثلة دون تدوينها على السبورة والقيام بشرحها يؤدي إلى عدم فهم المتعلم للقاعدة بشّكل المطلوب.

- عدم ربط قواعد النحو والصرف بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللّغة العربيّة من جهة أخرى، ولذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتمامه على وجه الخصوص.[3]

بحيث لا نجد أحيانًا اية صلة بين النحو والصرف وحياة التلميذ وبالتالي لا تحرك في نفسه أية مشاعر أو عواطف وبالتالي يقل اهتمامه بها.

---

[1]- فهد خليل، المرجع السابق، ص 88.

[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس العربيّة، دار المعرفة الجامعية، 2005، ط1، ص 209.

[3]- المرجع نفسه، ص 209.

- اعتماد بعض معلمي اللّغة العربيّة طرق صعبة ومعقدة في تدريس القواعد النحوية والصرفية التي تُصَّعِبْ على المتعلم استيعابها بسهولة.

- عدم ملاحقة المعلم لتصويب الخطأ وعدم إعطاء التلاميذ فرصة للتصويب،[1] وبالتالي عندما يترك المعلم الخطأ المرتكب ولا يقوم بتنبيه لهذا الخطأ وتصحيحه، ويمر عليه مرور الكرام يستمر الخطأ لدى المتعلمين دون أن يشعروا بذلك.

- الكثير من القواعد النحوية التي يتم تدريسها للتلاميذ في المدرسة لا تحقق هدفا ووظيفيًا في حياة التلميذ.[2]

فغالبا ما يهتم المتعلم بالأمور التي لها علاقة بحياته والتي تخدمه وإن كان ما يتلقاه في القسم لا يحقق له أية أهداف وظيفية خارج القسم كان اهتمامه بها أقل.

- عدم التزام بعض الأساتذة بالقواعد النحوية والصرفية أثناء تكلمهم وإلقائهم الدرس ما يجعل من المتعلمين هم كذلك يبتعدون عن ممارسة هذه القواعد وتطبيقها أثناء تكلمهم.

[1]- خليل عبد الفاتح حماد، استراتيجيات تدريس اللغة العربيّة، مكتبة سمير منصور، غزة، ط2، ص 210.

[2]- راتب قاسم، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط1، ص 109.

- ثنائية اللّغة [1] بحيث يجد المتعلم نفسه وسط اللّغة العربيّة الفصحى في المدرسة والعامية خارجها، فحديثه تارةً بالفصحى وتارةً أخرى وبصفة أكبر بالعامية تكون سببًا من أسباب الضعف.

فكل هذه الأسباب التي تم ذكرها وغيرها تعد بمثابة حاجز وعقبة من العقبات التي يجدها المتعلم في طريقة، بحيث تحول بينه وبين اتقان القواعد الصرفية والنحوية والتمكن منها، فمتى ما وجد المتعلم نفسه أمام هذه الصعوبات كان إتقانه لقواعد اللّغة أصعب وبالتالي يكون أكثر عرضة للوقوع في الأخطاء المتعلقة بها.

[1]- أحمد صومان، المرجع السابق، ص 245.

الفصل الثاني:

الأخطاء الصّرفيّة والنّحويّة المستخرجة والحلول المناسبة للحد منها

المبحث الأول: الأخطاء الصرفيّة والنحويّة المستخرجة.

المبحث الثاني: حلول واقتراحات للحد من الأخطاء.

تمهيد:

تعتبر الدراسة التطبيقية تدعيمًا لكل دراسة نظرية وتجسيدًا لها، فبعدما تناولناه في الجانب النظري من تعريف الخطأ وذكر أنواعه وكذا معرفة أهم الأسباب التي تؤدي بالمتعلم للوقوع فيه، وحتى لا يكون عملنا اعتباطيا قوامه التنظير فحسب أو ضربًا من التخمينات الذاتية، كان من الضروري القيام بزيارة ميدانية إلى متوسطة دواد أحمد الموجود مقرها في بلدية المزدور بولاية البويرة وذلك من أجل حضور بعض الحصص في مادة اللّغة العربيّة وخصوصا حصص التعبير الكتابي المسمى الأن انتاج المكتوب بغية ملاحظة أهم الأخطاء الصرفيّة والنحويّة المرتكبة داخل القسم، وكذلك سحب كراسات متعلمي السنة الثانية متوسط من أجل تصحيحها، إضافة إلى ذلك تكليف قسمين من أصل أربعة أقسام السنة الثانية بواجبات في التعبير الكتابي وهذا كله من أجل البحث الميداني المسمى « الأخطاء الصرفيّة والنحويّة لدى متعلمي الطور المتوسط السنة الثانية أنموذجًا » والوقوف على الأخطاء باستخراجها وتصويبها ومن ثمّ التعليل والتعليق عليها وفي الأخير إعطاء الحلول المناسبة للحد منها.

I. الأخطاء الصرفيّة والنحويّة المستخرجة:

1- الأخطاء الصرفيّة:

الخطأ	الصواب	التعليل
لذلك يجب علينا إيجاد الطرق الممكنة للنهوض بمستقبل بلدنا.	لذلك يجب علينا إيجاد **الطرائق** الممكنة للنهوض بمستقبل بلدنا.	الطرق جمع طريق ولكن في هذه الجملة المقصود بها الطريقة وجمعها طرائق.
قامت كلا المعلمتين	قامت **كلتا** المعلمتين	لأن كلا تستعمل للمثنى المذكر وفي هذا المثال المعلمتين مثنى مؤنث ولذلك الصواب أن نقول كلتا بدل كلا.
قسنطينة ووهران ولايتان كبرتان	قسنطينة ووهران ولايتان **كبريان**	لأن كبرى اسم مقصور وعند تثنية الاسم المقصور إذا كانت الألف فيه رابعة فصاعدًا تبدل ياءً ولذلك

		تصبح كبريان
عاد الأبطال الذي انتصروا في المعركة	عاد الأبطال **الذين** انتصروا في المعركة	فالاسم الموصول **(الذي)** يأتي للمذكر، والأبطال جمع مذكر السالم لذلك الصواب أن نقول **الذين** التي تشير إلى جمع المذكر السالم بدل الذي
حضرت العائلتان اللاتي كنا بانتظارهما	حضرت العائلتان **اللتان** كنا بانتظارهما	اللاتي اسم موصول يشير إلى جمع المؤنث والعائلتان هنا مثنى مؤنث لذلك نقول اللتان
كُسِرَ ساق صديقي	**كُسِرَتْ** ساق صديقي	لأن الساق مؤنث وليست مذكر، والساق ما بين الركبة والقدم
في اللحظة الذي انتهى فيها اجتماع الأستاذة	في اللحظة **التي** انتهى فيها اجتماع الأستاذة	فاللحظة في هذا المثال كلمة مؤنثة والذي اسم

		موصول يأتي مع المذكر، لذلك وجب الإتيان باسم موصول مؤنث وهو التي
وبخني أبي وقال لي: هذا فعل معاب	وبخني أبي وقال لي: هذا فعل **مَعِيْب**	لأن كلمة معيب اسم مفعول من الفعل الثلاثي الأجوف عاب، وعليه يصاغ اسم المفعول منه على وزن المضارع يعيب مع إبدال حرف المضارعة ميمًا فيصبح معيب
شربت من هذا الكأس	شربت من **هذه** الكأس	اسم الإشارة يجب أن يكون مطابقًا للمشار إليه من ناحية التذكير والتأنيث، والكأس مؤنثة لذلك نقول هذه الكأس
الأب: لا نستطيع أن	الأب: لا **أستطيع** أن	لأن الأب هنا هو المتكلم،

أشتري أضحية العيد	أشتري أضحية العيد	وهو مفرد مذكر ولذلك الصواب أن يقول لا أستطيع
أصدقائي طالبون مجتهدون	أصدقائي **طلاب** مجتهدون	لا يُجمع طالب قياسًا على جمع المذكر السالم وإنما جمع تكسير فنقول طلاب
يجب على الحكومة أن يبحث	يجب على الحكومة أن تَبْحَثَ	لأن الحكومة مؤنثة ولذلك يقتضي السياق تأنيث الفعل
أبي وجدي رعاهم الله	أبي وجدي رعاهما الله	فالأب والجد مثنى مذكر لذلك نقول رعاهما بدل رعاهم

التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الأخطاء الصرفيّة الواردة في هذا الجدول أن معظم المتعلمين قد وقعوا في:

- الخلط في استعمال كلا وكلتا وعدم تمييز ما يستعمل منهما للمذكر والمؤنث.
- الخطأ في تثنية الاسم المقصور في مثل كلمة كبرى ثنّاها البعض كبرتان والصواب كبريان لأن الألف في الاسم المقصور إذا كانت رابعة فأكثر تبدل ياء.
- عدم التفريق بين الأسماء الموصولة التي تستخدم للمذكر والمؤنث والجمع فتارة يستخدمون الذي للجمع وتارة اللاتي للمثنى والعكس.
- الخلط في صياغة اسم المفعول من الأفعال مثل ما رأينا في الخطأ الذي وقع في « فعل معاب » والصواب فعل معيب، حيث أن معيب اسم مفعول من الفعل الثلاثي الأجوف (عاب) فاسم المفعول منه على وزن المضارع يعيب مع إبدال حرف المضارعة ميمًا فيصبح معيب.
- تأنيث ما حقه، التذكير وتذكير ما حقه التأنيث مثل كُسِرَ ساق صديقي والصواب كُسِرَتْ ساق صديقي لأن ساق مؤنثة وليست مذكر.
- عدم مطابقة اسم الإشارة للمشار إليه في التذكير والتأنيث.

- الخطأ في جمع بعض الأسماء قياسًا على جمع المذكر السالم وهي في الأصل جمع تكسير مثل طالبون والصواب طلاب.

2- الأخطاء النحويّة:

الخطأ	الصواب	التعليل
دخل الحارسين إلى قاعة الامتحان	دخل **الحارسان** إلى قاعة الامتحان	لأن الحارسان في هذا المثال فاعل وحقه الرفع بالألف لأنه مثنى وليس النصب
-لا تنسى أن تراجع دروسك جيدًا قبل النوم يا بني -ألم ترى كيف وبخني الأستاذ ؟	**لا تنس** **لم تر**	فالفعل المضارع إذا كان معتل الآخر، وسبق بأداة جزم، يحذف آخره ولذلك يكتب الفعلان بدون حرف العلة (لا تنس- لم تر)
لن تنجحون إلا بالجد والاجتهاد	**لن تنجحوا**	تحذف النون من الافعال الخمسة في حالة النصب
نَال أَخي مَحَبةُ زملائهِ	نال أخي **مَحَبَةَ** زملائه	لأن محبة في هذه الجملة

		أتت مفعول به وعلامته الإعرابية الفتحة وليست الضمة
منح المدير المتفوقَ جائزةٌ	منح المدير المتفوقَ **جائزةً**	لأن منح من الأفعال التي تتعدى إلى مفعولين وبذلك جائزةً مفعول به ثاني وعلامته الإعرابية الفتحة
وفجأةً صار الجوُّ باردٌ	صار الجوُّ **باردًا**	فالجملة الإسمية هنا دخل عليها ناسخ من النواسخ وهو الفعل صار فنسخ الحكم الإعرابي للخبر، حيث تحول من حالة الرفع إلى حالة النصب لأن صار من أخوات كان والتي تدخل على الجملة الإسمية فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب

		الخبر ويسمى خبرها
دخل الأستاذُ مبتسمٌ تؤلمني رؤية الطالب متكاسل	دخل الأستاذُ **مبتسمًا متكاسلاً**	فكل من مبتسما ومتكاسلاً حال منصوبة والحال علامته الإعرابية الفتحة
خرج التّلاميذ مسرعون إلى فناء المدرسة	خرج التّلاميذ **مسرعين**	فمسرعين حال، وجاء جمع مذكر السالم لذلك ينصب بالياء
تعرفت على أصدقاء رائعون	**رائعين**	لأن رائعين صفة، والصفة تتبع الموصوف في العلامة الإعرابية. فالموصوف في هذه الجملة (اسم مجرور) وبالتالي تجر الصفة بالياء لأنها جمع مذكر سالم.
وقفت بجانب الرجلان	**الرَجُلين**	فرجلين هنا مضاف إليه

		مجرور وعلامة جره الياء لأنه مثنى، لذلك لا يصح رفعه بالألف

التعليق على الجدول: من خلال الأخطاء الواردة في الجدول نلاحظ أن معظم المتعلمون قد وقعوا في:

- عدم حذف حرف العلة من آخر الفعل المضارع المعتل الآخر المسبوقة بأداة جزم مثل (لا تنسى- لم ترى).
- عدم حذف النون من الأفعال الخمسة في حالة النصب مثل لا تنجحون.
- إلزام المثنى بالياء في حالة الرفع مثل دخل الحارسين والصواب الحارسان لأنه فاعل والفاعل إذا كان مثنى يرفع بالألف وليس بالياء.
- رفع المفعول به بدل نصبه.
- أغلب المتعلمون لا يعرفون الأفعال التي تنصب مفعولين وبالتالي يخطئون في الحركات الإعرابية.
- عدم التمييز بين علامات الإعراب الفرعية بحيث يرفعون بالياء بدلاً من الألف في المثنى، وينصبون بالألف بدل الياء في جمع المذكر السالم.

- مخالفة النعت لمنعوته في العلامة الإعرابية.
- رفع الحال والأصل فيه النصب، فالكثير من المتعلمين لا يثبتون العلامة الإعرابية للحال وهي الفتحة.
- عدم نصب الخبر في الجملة الإسمية عند دخول كان أو أحد أخواتها وترك الخبر في حالة الرفع لأن كان وأخواتها عندما تدخل على الجملة الإسمية فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها.

II. الحلول المقترحة للحد من الأخطاء الصرفيّة والنحويّة:

بعد البحث في ظاهرة الأخطاء الصرفيّة والنحويّة لدى متعلمي السنة الثانية من الطور المتوسط والوقوف عند أهم الأسباب التي أدت إلى مثل هذه الأخطاء، ونظرًا للنتائج المتحصل عليها، كان لزاما منا أن نشير إلى بعض الحلول المقترحة في عملية التدريس، بغية تجاوز مثل هذه الأخطاء والحد منها في كتابات وتعبيرات المتعلمين، وتجدر بنا الإشارة إلى أن المحاولات التي عمدت إلى معالجة هذا الضعف كثيرة، فمنها ما كان منطقيًا تمكن من تحقيق نتائج لا بأس بها، ومنها ما كان عبارة عن محاولات محتشمة لم ترق إلى تحقيق نتائج يُعترف بها، إذ لا بد من التوصل إلى حلول جديدة في العملية التعلمية، نسعى من خلالها القضاء أو السيطرة على الأخطاء الصرفيّة والنحويّة ومعالجة الضعف اللّغوي بطريقة منظمة وفعالة، ومن بين الحلول المقترحة نذكر:

- عزل القاعدة الصرفيّة والنحويّة عن الحفظ وربطها بالتطبيق وذلك بتدريسها عن طريق ممارسة اللّغة استماعًا وكلامًا وقراءةً وكتابةً، لأن الاستعمال هو الطريقة المثلى لتدريس القواعد النحويّة وتثبيت المعلومات.

- ضرورة لجوء المدرس إلى الإبداع من حيث طريقة تقديم الدرس، فلا ينهج منهجا واحدًا طوال السنة فيولد الرتابة والنمطية وبالتالي ينفر المتعلّم من المادة المُقدمة، وفي هذا الصدد تقول ملاك المصطفى: « ولا يمكن للمدرس أن يؤدي دوره التوجيهي، والتحفيزي إلا إذا جدد أسلوبه التعليمي بما يوافق التطور الحاصل في نظرية المعرفة بكل أشكالها، وأن يضع المتعلّم أمام وضعيات تعليمية تؤدي إلى إثارته وتمهيره في أفُق مواجهة العصرنة والتطور العلمي ».[1]

- التركيز على النصوص الدينية في المقررات لما تحظى به من أهمية في نفس المتعلّم المسلم والمدرس، مما تجعل المتعلّم يحذر عندما يتعامل مع النصوص الدينية ويحرص على عدم الخطأ في الموضوعات التي لها صلة بها، إضافة إلى ما تتمتع به من خصائص لغوية تجعلها مميزة للدراسة.

- تكافؤ المادة المقررة في كل مرحلة وفي كل صف على مستوى النضج.[2] فالمتعلّم في المرحلة الابتدائية يكفيه أن يسمع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها من

[1]- ملاك المصطفى، ديدكتيك الدرس اللّغوي واستراتيجية استثماره، مجلة علوم التربيّة، المغرب، العدد 54، جانفي 2013، ص 85.

[2]-فهد خليل، الأخطاء الشائعة، ص 109.

غير التعرض للنحو وتعريفاته، ثم في المرحلة الثانية وهي التعليم المتوسط تُقدم الأبواب الأساسية والهامة التي يعتمد عليها تركيب الكلام كالجملة الاسمية والفعلية، وينبغي التدرج في توزيع الموضوعات فالمتعلّمون متفاوتون في النضج العقلي.

- إلزام الأساتذة بتدوين الأخطاء التي تتكرر بكثرة عند المتعلمين والتنبيه عليها.
- عمل صحف مدرسية يعرض فيها المتعلمون بعضًا من إنتاجهم من القصص الحكايات،[1] لأن مثل هذه النشاطات تساهم في تحفيز المتعلمين وتجعلهم يقدمون أفضل ما لديهم وبالتالي يكونون أشد حرصًا على عدم الوقوع في الأخطاء اللّغوية.
- إشراك جميع، المتعلمين في تقديم المادة، وتنشيط الحصة فكما نعلم أن بعض النظريات التعليمية قد حصرت دور المعلم في التأطير فقط، في حين ألقت مهمة تحضير الدرس على عاتق المتعلّم، وما لا حظته أثناء حضوري لبعض الحصص في إحدى المتوسطات أن بعض المدرسين يقصرون مهمة المشاركة والتصحيح على فئة معينة وهي الفئة النشيطة، فيما لا يبالون بمن يسمونهم بفئة الكسالى والمشاغبين.

[1]- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 168.

- أن يُوجِدَ المعلّم لدى المتعلمين الدافعية على تعلم النحو.[1] فالمتعلم عندما يشعر أن للقواعد الصرفيّة والنحويّة دورًا مُهِمًا في الفهم والتعليم فيجتهد لتعلمها.
- تعويد المتعلّم على سماع الأساليب العربيّة الفصيحة والإتيان بأمثلة مشابهة.[2]
- ضرورة التزام المدرسون بشرح الدروس باللّغة العربيّة الفصيحة، وعدم إقحام اللّغة العامية أو أية لغة أجنبية.
- تلخيص الدروس في شكل تصاميم ومطالبة المتعلمين بالقيام بذلك، لأن مثل هكذا تلخيص وبهذا الشكل يتميز بالفعالية والاختزال خاصة البصرية، مما يجعل المتعلم يندمج في الدرس ويشعر بمتعة الاكتشاف.
- على المدرس اختيار الألفاظ والعبارات اللّغوية التي تدل دلالة واضحة ومباشرة على معانيها التي تستجيب لحاجات المتعلمين، من خلال اعتماد لغوي فصيح يقترب من النمط المستعمل في الخطاب اليومي.[3]
- تعويد المتعلمين استعمال المعاجم، العربيّة التي تمكنهم التعرف على معاني الكلمات الغريبة، وكذا الوقوف على الفرق بين معاني الكلمات المتقاربة. وإثراء رصيدهم اللّغوي.

---

[1]- فهد خليل، المرجع السابق، ص 110.

[2]- أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران للنشر، عمان، 2009، ص 247.

[3]- يوسف قسوم، طاهرة الأخطاء اللّغوية لدى طلبة أقسام اللّغة العربيّة، أسبابها وطرق علاجها، الوادي، الجزائر، 2016، ص 3.

- إلزام المتعلمين التشكيل في كتاباتهم وخاصة أواخر الكلمات حتى يقف كل متعلم على الحركات الإعرابيّة الصحيحة.

الخاتمة

خاتمة:

وفي نهاية مسيرة دراستنا هذه نجد أن موضوع الأخطاء اللغوية عموما والأخطاء الصّرفية والنّحوية خصوصًا لدى المتعلمين، يستحق فعلاً أن يستحوذ على اهتمام الباحثين والدارسين، لأن اللغة العربية من مقومات الأمة إذ بها نَحفظُ ديننا وتراثنا، لذلك ينبغي أن نعمل جميعا على محاربة الأخطاء حتى نضمن السلامة ونوفر المَنعَة للغتنا التي استفحل داؤها واستحكم فيها.

ومن أهم النتائج التي يمكن استخلاصها من هذه الدراسة ما يلي:

للخطأ عدة معاني منها اللحن، كما يعني الغلط، وأيضًا العدول والخروج عن جادة الصواب.

للخطأ عدة أنواع، فما ارتكب في النّحو نقول عنه خطأ نّحوي، وما جاء في الصّرف نقول عنه خطأ صّرفي وغيرهما من الأخطاء.

تعتبر كثرة القواعد الصّرفية والنّحوية وتشعبها من أهم الأسباب التي أدت إلى نفور المتعلمين من مادتي الصّرف الّنحو.

يجب اتباع جملة من الاقتراحات والحلول حتى نحمي لغتنا من اللحن وكذا صيانة ألسنة أبنائنا وضمان سلامة نطقهم وكتابتهم ومن هذه

الاقتراحات:

- ضرورة تبسيط عملية تعليم قواعد اللغة العربية.

- ضرورة تكوين المدرّسين تكوينًا جادًا يضمن لهم الإلمام بقواعد النّحو والصّرف نطقًا وكتابةً.

- على جميع مدرّسي المواد التعليمية الاهتمام بتصحيح أخطاء المتعلمين اللغوية المتنوعة، لأنها ليست حكرًا على أساتذة العربية فقط.

- تحفيز المتعلمين على الإكثار من المطالعة الشخصية ومالها من فوائد.

وفي الأخير أتمنى أن يكون لهذه الاقتراحات صداها الواسع لدى المؤسسات التّربوية والسلطات الوصّية كما أرجو من المولى عز وجل أن يساهم بحثي هذا في الرفع من قدر اللّغة العربية حتى تتبوّأ المكانة المرموقة التي ينبغي أن تحتلها ضمن لغات العالم، وما ذلك على الله بعزيز وما علينا بمستحيل.

- والله المستعان -

قائمة

المصادر

والمراجع

قائمة المصادر و المراجع :

القرآن الكريم

المصادر:

1- ابن السراج محمد بن سهل النحوي البغدادي، **الأصول في النحو**، تح :عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ج1، ط3، 1988.

2- ابن جني عثمان أبو الفتح، **الخصائص**، تحقيق: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، ج1.

3- ابن فارس ابن زكريا ابو الحسين أحمد ، **مقاييس اللغة**، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للنشر، ج5.

4- ابن منظور محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل، **لسان العرب**، دار إحياء التراث للطباعة والنشر، بيروت، ، ج4، ط3، 1999 العرب.

5- الزبيدي محمد بن عبد الرزاق المرتضي، **تاج العروس**، مكتبة للنشر، بيروت، مج8.

6- الزمخشري أبي القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد، **أساس البلاغة**، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج1.

7- الشريف علي بن محمد الجرجاني، **كتاب التعريفات**، المطبعة الخيرية، مصر، ط1، 1306هـ.

8- الفراهيدي الخليل ابن أحمد ، **كتاب العين**، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج4، ط1.

المراجع:

9- أحمد صومان، **أساليب تدريس اللّغة العربيّة**، دار زهران للنشر، عمان.

10- أيمن أمين عبد الغني، **النحو الكافي**، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، ج1، 2010.

11- جميل حمداوي، **بيداغوجيا الأخطاء**، المغرب، ط1، 2015.

12- خضر أبو العينين، **معجم الأخطاء النحوية واللغوية والصرفية الشائعة**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2013.

13- خلف عودة القيسي، **الوجيز في مستويات اللّغة العربيّة**، دار ياف العلمية للنشر، الأردن، 2010.

14- خليل عبد الفاتح حماد، **استراتيجيات تدريس اللغة العربيّة**، مكتبة سمير منصور، غزة، ط2.

15- راتب قاسم، **أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان، ط1.

16- زكريا إسماعيل، **طرق تدريس العربيّة**، دار المعرفة الجامعية، 2005، ط1.

17- سيمح أبو مغلي، **علم الصرف**، دار البداية للنشر، عمان، ط1، 2010.

18- علوي عبد الله طاهر، **تدريس اللّغة العربيّة وفقا للأحداث الطرق التربوية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010.

19- فهد خليل زايد ، **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية و الاملائية** ،دار اليازوري للنشر، الأردن،دط.

20- كمال بشير، **اللّغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب**، مجلة اللّغة العربيّة المصرية، القاهرة، 1982.

21- محمد بن راجحي بن حسن كناس، **تعلم الإملاء من الألف إلى الياء**، دار المعرفة بيروت، ط1، 2004.

22- محمد سمير نجيب اللبدي، **معجم المصطلحات النحوية والصرفية**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1985.

23- محمد هارون، قواعد الإملاء، **مكتبة الأبجلو المصرية للنشر**، القاهرة، 1993.

24- نايف خرما، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، عالم المعرفة، الكويت، 1988.

مقالات ومجلات :

25- سهى النعجة، **تحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية.**

26- ملاك المصطفى، **ديدكتيك الدرس اللّغوي واستراتيجية استثماره**، مجلة علوم التربيّة، المغرب، العدد 54، جانفي 2013.

27- يوسف قسوم، **ظاهرة الأخطاء اللّغوية لدى طلبة أقسام اللّغة العربيّة**، أسبابها وطرق علاجها، الوادي، الجزائر، 2016.

فهرس

الموضوعات

محتويـــــــــــــات **صفحة**

مقدمة:.....أ_ب

الفصل الأول: مفهوم الخطأ وأنواعه وأسباب الوقوع فيه.

المبحث الأول: مفهوم الخطأ.....5

1- لغة:.....5

2- اصطلاحًا:.....6

المبحث الثاني: أنواع الخطأ.....7

1- الخطأ الصرفي:.....8

2- الخطأ النحوي:.....10

3- الخطأ الإملائي:.....14

المبحث الثالث: أسباب الأخطاء الصرفيّة والنحوية.....17

الفصل الثاني: الأخطاء الصّرفيّة والنّحويّة المستخرجة والحلول المناسبة للحد منها

المبحث الأول: الأخطاء الصّرفيّة والنّحويّة المستخرجة.....23

1- الأخطاءالصّرفية:.....23

2- الأخطاء النّحوية:.....28

المبحث الثاني: حلول واقتراحات للحد من الأخطاء.....32

الخاتمة : 38

قائمة المصادر والمراجع :.....41