الآداب

المجلد:22، العـــدد:01، ديسمبر 2022

الصفحات: 468-487 ISSN 1111 – 4908 EISSN 2588 – 2228

تحليل الأخطاء اللغوية لدى المتعلمين / دراسة في عينة من إجابات الطلبة الجامعيين

An Analysis of Learners' Linguistic Errors: A Study of a Sample of Undergraduate Students' Answers

د. رشيد فلكاوي [1]

[1] المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار – قسنطينة– الجزائر، felkaoui.rachid@ensc.dz

تاريخ الإرسال: 2022/03/14 تاريخ القبول: 2022/05/23 تاريخ النشر: 2022/12/15

ملخص:

يندرج المقال ضمن البحوث التعليمية التربوية التي تعالج مسألة الأخطاء اللغوية عند المتعلمين عبر المستويات التعليمية، اخترنا طلبة الجامعة استجابة لضرورة منهجية وعلمية ملحة جدا، ولاعتبارات موضوعية، منها اقتراب هذه الفئة من التخرج والتوجه للتدريس بشكل آلي، وبعد معاينة وملاحظة شيوع الأخطاء بشكل عام واللغوية منها بشكل خاص، ارتأينا أن نبحث في طبيعتها، أشكالها، أسبابها، ثم اقتراح بدائل منهجية للحد من هذه الظاهرة في الوسط الجامعي كي لا تنتقل عدواه إلى الوسط التربوي، إثراء للبحوث في ميدان التعليمية، وتشجيعا للمتعلمين من أجل رفع المستوى اللغوي والمعرفي، خدمة للمعرفة والتعليم، ودفاعا عن العربية وحماية لها.

كلمات مفتاحية: تحليل؛ الأخطاء اللغوية؛ المتعلم؛ المحتوى؛ المجال.

Abstract:

This article is part of the educational researches that deal with the problematic of linguistic errors among learners across the different educational levels. We chose university students following a very urgent methodological and scientific need, and for objective considerations; including the fact that this group will graduate soon and automatically start teaching. After examining and noticing the prevalence of errors in general, and linguistic ones in particular, we decided to examine their nature, forms, causes, and then suggest methodological alternatives in order to limit this phenomenon at the university level and, therefore; to prevent its spread within the educational community, to enrich research in the field of education, and encourage learners to raise the linguistic and cognitive level to serve knowledge and education, and also to defend and protect the Arabic Language.

Keywords: *Analysis; linguistic errors; learner; content; field.*

المؤلف المراسل: رشيد فلكاوي.

مقدمة:

صنف موضوع تحليل الأخطاء ضمن المواضيع المهمة جدا في التعليميات، وكذلك في المجال التربوي، حيث يسمح للباحثين وللجهات الوصية باتخاذ الإجراءات البيداغوجية اللازمة من أجل تذليل الصعوبات التي تعترض المتعلمين أثناء العملية التعلمية التعليمية، وإيجاد الحلول الجذرية للحد من ظاهرة الأخطاء وعبر المستويات اللغوية.

قمنا في هذا المقال بمسح شامل لإجابات الطلبة (المتعلمين) بعد تصحيح امتحان السداسي الأول في مقياس علم الدلالة التطبيقي، شمل تصنيف مختلف الأخطاء عبر المستويات اللغوية، بعد إحصائها وجردها، ثم مددنا الدارسين بالبدائل اللغوية وكذلك بحثنا في الأسباب المؤدية لارتكاب هذه الأخطاء اللغوية والمعرفية، من أجل الإجابة عن تساؤلات مهمة جدا ضمن ما يعرف في الأدبيات التربوية بمجال تحليل الأخطاء.

لم تعد هذه القضية من الطابوهات التعليمية التي لا يجب الحديث عنها، بل أخرجت من دائرة المسكوت عنها، بفضل التقدم العلمي في ميدان التعليمية، فمنها وعبرها ينطلق الباحثون والمتخصصون من أجل علاج الظواهر المتعلقة باللغة المستعملة في موقف من المواقف التعليمية، ويجدون الحلول اللازمة والبدائل المنهجية من أجل التخفيف من حدة الظاهرة التي باتت منتشرة عبر كل المستويات التعليمية (من الابتدائي عبر المتوسط والثانوي وصولا إلى المرحلة الجامعية).

أصاب الضعف واللحن والخطأ كل أشكال التعبير اللغوي المنطوق والمكتوب، وأصبحت اللغة العربية غير سليمة على أفواه الناطقين بها، تعتريها الكثير من الأخطاء لم تتوقف عند حدود التعبير المنطوق بل انتشر في كتابات المتعلمين، وخاصة الرسمية منها أثناء الإجابة عن الامتحانات، وهذا ما لاحظناه منذ سنوات، وأخذت الظاهرة تتفاقم عام بعد عام، لهذا كانت امتحانات السداسي الأول فرصة للخوض في مثل هكذا مواضيع، حيث مرت الدراسة عبر ما يلي من محطات عامة:

01- مشكلة الدراسة (الظروف التي أدت إلى البحث في الموضوع).

02- مراحل إجراء الدراسة.

03- وصف وتحليل الأخطاء اللغوية والبحث عن البدائل المنهجية والمعرفية.

04- أهم النتائج والتوصيات.

من مخرجات هذا المقال ما يلي:

01- تصنيف الأخطاء اللغوية، وصفها، تفسيرها.

02- الإحاطة بأهم الأسباب.

03- اقتراح نتائج والخروج بتوصيات لها علاقة بالمقال ومجال البحث.

1. توصيف المصطلحات:

1.1 تعريف الخطأ لغة:

الخطأ والخطاء: ضد الصواب، وقد أخطأ، وفي التنزيل "وليس عليكم جناح فيما أخطأتم به" عداه بالباء لأنه في معنى عثرتم أو غلطتم، وقول رؤبة:

يا رب إن أخطأت، أو نسيت فأنت لا تنسى، ولا تموت

وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأخطأ الرامي الغرض: لم يصبه وأخطأ نوؤه إذا طلب حاجته فلم ينجح ولم يصب شيئا، والخطأ: ما لم يتعمد، والخطء ما تعمد ... وأخطأ يخطئ إذا سلك سبيل الخطأ عمدا وسهوا، ويقال: خطئ بمعنى أخطأ، وأخطأ إذا لم يتعمد، ويقال لمن أراد شيئا ففعل غيره أو فعل غير الصواب: أخطأ، وقال الأموي: المخطئ من أراد الصواب، فصار إلى غيره والخاطئ: من تعمد ما لا ينبغي، ونقول: لأن تخطئ في العلم أيسر من أن تخطئ في الدين"[1].

2.1 اصطلاحا:

يتداول في حقل تعليمية اللغات مجموعة من المصطلحات لها علاقة بالخطأ مع فرق منهجي دقيق بينها، فالخطأ، قد يوازيه الغلط، اللحن في بعض الكتب التعليمية، ، أما الخطأ اللغوي فيعرف على أنه " الانحراف عما هو مقبول في العرف المتداول وخارج المقاييس التي يوظفها الناطقون، وينظر إليه بعض القدامى أنه شيء مشوش ينبغي إقصاؤه واختفاؤه، ولا تسامح فيه لأنه يؤدي إلى الفساد اللغوي، في الوقت الذي نظرت إليه الديداكتيكيا الحديثة أنه ضروري يأتي ضمن سيرورة المعرفة باعتباره خطوة لتقدم المعرفة حيث إن التربية تتم اعتمادا على هدم الخطأ"[2] ويتعلق الانحراف والخروج عن القاعدة بالمستويات اللغوية: الصوتية، الصرفية، النحوية (التركيبية)، الدلالية وحتى البلاغية، أما الفرق

بين الخطأ والغلط فالثاني يرتكب بطريقة عفوية غير متعمدة، واللحن ظاهرة لغوية قديمة عالجها اللغويون العرب القدامى وأفردوا لها كتبا متخصصة.

2. الوضعية التعليمية المشكلة:

لاحظنا وطوال سنوات تدريسنا لمختلف المقاييس أن الطلبة يقعون دائما في أخطاء من مختلف الأصناف أثناء الإجابة عن أسئلة الامتحانات، وبحكم عدم وجود المقاييس المتخصصة في عمليتي التقييم والتقويم، لا يدري الطلبة ما هي الأخطاء التي يقعون فيها، سوى التصحيحات النموذجية التي تقام بمناسبة اطلاعهم على نقاطهم، فيكتفي الأساتذة عادة بتسليم الأوراق للاطلاع عليها، ثم يمنحون الطلبة الإجابة النموذجية من أجل المقارنة، دون أن يبحث الطرفان في أسباب تدني المستوى، من أجل تقييم أولا العملية التعلمية التعليمية، ثم تقييم نوعية الأسئلة والإجابات.

إن مجرد امتلاك شجاعة تعليمية من أجل مباشرة مثل هكذا أنواع من التقييم لهو نصف الحل لمختلف الوضعيات المشكلة التي يعاني منها المتعلمون، حيث تتيح هذه العملية إمكانية الوقوف على مواطن القوة والضعف في الأسئلة، وكذلك أوراق الإجابات، وهي إشكالية معرفية لابد أن يتصدى لها المختصون في التعليمية من أجل الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما هي آليات بناء أسئلة تقييم مرحلية ؟ وعلى أي أسس؟

2- هل توضع استراتيجية ما تحدد من خلالها وظيفة الامتحان ونتائجه؟

3- لماذا عملية تقييم في الأساس؟ من يقيم؟ وكيف يقوم؟

4- هل التقييم تمس فقط المتعلمين؟ أم أن الأسئلة تشخص مواطن القوة والضعف للعملية التعلمية التعليمية بكل أركانها؟

هذه المحاور الكبرى للأسئلة بمثابة وضعية لابد أن يتصدى لها المعلمون بُعيد كل عملية تقييم، أو ما يصطلح عليه بالامتحانات الفصلية، فبعد الإعلان عن النتائج لابد أن يحدث فعل تعليمي يتعلق بها يشخص كل معلم مواطن الضعف من أجل تداركها في المراحل التي تليها، فيقوم المعلم بتشخيص كل الأخطاء التي وقع فيها الممتحنون وهي عملية مهمة جدا.

وبالرغم من أهميتها إلا أن أنها "من بين القضايا الديداكتيكية التي يتم تجاهلها اثناء عمليات التقويم التربوي في تدريس اللغات ومنها اللغة العربية، عدم الاهتمام بالأخطاء اللغوية، كإحدى الموضوعات التي اشتغل عليها الدرس اللساني الحديث وذلك بغاية تحديد الخصائص النوعية للغة عند المتعلم من جهة، وكذلك البحث عن البعد التواصلي للغة من وجهة نظر السوسيولسانيات وكذلك البحث في آليات تشكل وتتطور معارف المتعلم، كما تهتم بذلك السيكولسانيات"[3].

تروم هذه الورقة البحثية الوصول إلى مجموعة من النتائج التعليمية العلمية من أجلّها تصحيح مواطن الضعف، والانطلاق مرة أخرى للحصول على نتائج أفضل للنهوض بميدان التعليمية خاصة على مستوى المدارس العليا للأساتذة، ومثل هذه الدراسة ونظيراتها تسمح للمتخصصين بالوقوف على مختلف المشاكل التعليمية وتصحيحها، وتصحيح المسار البيداغوجي، لتكوين معلمي الأطوار التعليمية المختلفة.

ظلت الامتحانات هاجسا لدى المعلم والمتعلم، لأنها " الوسيلة الأساسية لمعرفة مدى تمكن التلاميذ من محتوى البرنامج"[4] فالمعلم لابد أن يمر بمراحل قبل صياغته لنص السؤال أو الأسئلة، انطلاقا من مراجعة كل الدروس المقدمة للمتعلمين خلال الفصل الدراسي، مرورا عبر:

01- تقييم هذه الدروس والمحاضرات من حيث الأهمية في العملية التعلمية التعليمية.

02- تصنيفها وفق محاور ضمن المتشابه والمختلف.

03- تحديد الدروس عبر المسار التدرجي من الأصعب إلى الأسهل أثناء عملية التلقي عند المتعلمين.

04- وضع الأسئلة وفقا لمبدأ مراعاة الفروق الفردية.

وهذه المراحل لابد منها، لأن عملية التقييم والتقويم بمثابة المرحلة الأخيرة التي تصل إليها العملية التعلمية التعليمية.

3. مراحل إجراء الدراسة:

1.3 جمع المادة (المدونة):

قمنا بجمع الأخطاء المتواترة في إجابات الطلبة في امتحان السداسي الأول من الموسم الجامعي 2021/ 2022 أثناء تصحيحها، فبعد قراءة كل إجابة نقوم بتسطير الإجابة الخاطئة معرفيا ولغويا.

2.3 تحديد مواطن الخطأ:

كما ذكرنا من خلال التسطير والتأشير عليه في ورقة الطالب المجيب، "تتطلب عملية تحديد الأخطاء أن يكون الباحث في مجال تحليل الأخطاء عالما باللغة المراد بحثها ودراستها، دراسة جيدة حتى يستطيع تمييز الصواب من الخطأ، وقد استطاع علماء اللغة القدامى تحديد الأخطاء ودراستها بأسلوب دقيق وواضح"[5].

3.3 تصنيف الاخطاء: في مسودات خاصة تتضمن جدولا تصاعديا من الأخطاء الصوتية إلى الدلالية المعجمية.

4.3 تحليل الأخطاء وتصويبها: من خلال البحث عن أسباب الوقوع في الخطأ وما يتضمنه، ثم تصويبه بإعطاء البديل الصحيح مرفقا بالقاعدة اللغوية أو المعرفية، وهي خطوة مهمة جدا ف " من الواضح أنّ كل شيء في علم اللغة التطبيقي يدرس للإسهام في حلّ مشكلة عملية، وعلى ذلك فإنّ الأخطاء لا تدرس لذاتها، صحيح أنها تفيد إفادة محققة في الكشف عن طبيعة التعلم، لكن ما يهمنا هنا هو كيف نواجه الأخطاء، وكيف نتلافاها؟"[6] ، أما تحليل الأخطاء فهو " منهج ظهر في سياق مجموعة من الاعتراضات النظرية، والتجريبية على التحليل التقابلي الذي يدخل ضمن ميادين علم اللغة التطبيقي، وهو جانب نظري للدراسات اللغوية التقابلية، التي تقوم على تحديد الفروق بين اللغة الهدف واللغة الأولى للمتعلم، والتنبؤ بالأخطاء والصعوبات التي يمكن أن تعترض السيرورة التعلمية"[7].

5.3 تفسير الأخطاء: البحث عن الأسباب المؤدية إلى وقوع الأخطاء، وهي أيضا مرحلة مهمة جدا ف "من الواضح أيضا أن تصويب الأخطاء لا يتم إلا بعد معرفة أسبابها، وليس من اليسير الوصول إلى هذه الأسباب بدرجة تقرب من اليقين؛ لأنها قد ترجع إلى الاستراتيجية الداخلية التي يتبعها المتعلم، وقد ترجع إلى تدخل اللغة الأم .وتصويب الأخطاء لا يتم بإعادة تقديم المادة مرة أخرى، كما هو حادث مثلا فيما يعرف بدروس التقوية في المدارس العربية، وانما يكون بمعرفة مصدر الخطأ، ثم تقديم المادة الملائمة لعلاجه"[8].

تقود عملية البحث عن تفسير الأخطاء عند المتعلمين إلى العودة للعوامل النفسية التي تؤثر على السلوكيات اللفظية عند المتعلمين سواء في المشافهة او الكتابة، كما ترتبط أيضا بالعوامل

الاجتماعية التي تتصل بالفرد المتعلم وما يتشعب عنها من عوامل ثقافية، مادية، دينية ... الخ، إذ عملية تفسير الأخطاء تقودنا حتما إلى عرض كل المؤثرات التي تتسبب في الوقوع في الخطأ، كما تتسبب العوامل التربوية أيضا في الأخطاء اللغوية، والمتعارف عليه أن "لكل لغة من اللغات قواعد تحكم النظام الصوتي، وفي هذه القواعد توجد قوانين، وهي النظام الصرفي والنظام النحوي. كما أن هناك قوانين للمستوى الدلالي والمستوى الثقافي .وبجانب القواعد اللغوية هناك، قوانين أخرى عن الاجتماعية .والقواعد الاجتماعية استخدام اللغة مهمة للغاية"[9].

فيجب على المحلل الوقوف عندها، وهو ما سنكشف عنه في ثنايا هذا المقال بعد وصف وعرض أصناف الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون.

4. الفوائد التعليمية للدراسة:

لهذه الدراسة فوائد تعليمية وعلمية وحتى تربوية اجتماعية، منها:

1- تحديد مواطن الأخطاء عند المتعلمين انطلاقا من تجربة امتحان السداسي الأول، من أجل تصحيحها وعدم الوقوع فيها ثانية خلال السداسي الثاني، وهي فائدة عملية تطبيقية مباشرة تهم أفراد العينة عندما تعرض عليهم النماذج مع التصحيح والتوصيات، فـ " دراسة الخطأ جزءا لا يتجزأ من تعلم اللغة؛ إذ يشبه البحث في الأخطاء من حيث طريقة البحث دراسة اكتساب اللغة الأم، وبالتالي فهي تعطينا صورة عن التطور اللغوي للمتعلم، وإشارات إلى استراتيجيات التعلم لديه"[10].

2- إفادة المعلم صاحب المقياس بالمستوى اللغوي والعلمي للمتعلمين، من أجل تصحيحها خلال المسار التعليمي الموالي لفترة الامتحانات.

3- تزويد مكتبة التعليمية بدراسة ميدانية تطبيقية، لغرض الاستفادة منها، وفتح مشاريع علمية تعليمية ذات صلة بالموضوع المعالج.

4- تزويد الإدارة بمخرجات الدراسة من أجل برمجة نشطات تعليمية ذات صلة بالاختبارات وعوائقها، عن طريق فتح ورشات تدريب تعليمية لفائدة المعلمين والمتعلمين، خاصة منهم الفئة الأخيرة من أجل عرض مختلف الأخطاء عليهم والاستفادة منها ومن مخرجات الورقة العلمية، وهي ذات فائدة عظيمة إذ "يتعين على المتعلمين أن يدركوا أخطاءهم حتى لا يسيطر عليهم إحساس بالخوف والفشل عند

تعلمهم للغة، فعندما يدركون أخطاءهم تلك، فإن ذلك يعد مؤشرا على اهتمامهم بتحسين مستواهم وبلوغ مستوى متقدم، فتزيد الدافعية عندهم إلى تصحيحها وعدم إهمالها، فيجنبون أنفسهم بذلك العجز اللغوي"[11].

5. وصف المدونة: تتمثل مدونة الدراسة في أوراق إجابات امتحان السداسي الأول في مقياس علم الدلالة يوم الاثنين 14 فيفري 2022 من 10:30 إلى 12:00 بقسم اللغة والأدب العربي، في المدرسة العليا للأساتذة، وشمل 140 طالبا من طلبة السنة الثانية في ذات القسم.

يتضمن نص الامتحان ثلاثة أسئلة، شملت تقريبا محاور كبرى من محاضرات السداسي الأول، وهي أسئلة جزئية، تفادينا طرح الأسئلة النمطية التي تبدأ عادة بـ "أذكر"، "عرف"، "ما هي" بل صغناها من أجل فحص مدى فهم الطلبة "عينة الدراسة" لسلسلة المحاضرات المقدمة في السداسي الأول، واختبارا لمدى قدرتهم على تحليل المعطيات التي يملكونها، ومعاينة للغة المستعملة.

ينقسم كل سؤال من الأسئلة المطروحة إلى شقين: المعطى: لوضع الطالب (المتعلم) في الإطار المناسب، ورسم الإحداثيات التي وجب عليه التقيد بها، كما سيثبت هذا النوع من الأسئلة درجة ذكاء الطالب في اختيار ما يناسب من المحاضرات (المحتوى التعليمي) التي تلقاها، ثم يتبع المعطى السؤال المقترح يفتح المجال للمدركات العقلية للطالب (المتعلم) من أجل الإجابة عنه، من قبيل تحدث بإيجاز واختصار؟، استدل؟... الخ.

وزعت نقاط التقييم بحسب طبيعة الأسئلة، فالسؤال الأول مثلا منحت له ثماني (08ن) نقاط والسؤال الثاني خمس(05ن) نقاط، أما السؤال الثالث فمنح له خمس (05ن) وقد خصصنا نقطتين (02ن) للسلامة اللغوية، المنهجية والتسلسل المنطقي في عرض الأفكار.

6. استراتيجية ومنهجية الإجابة عن السؤال:

قمنا بإرسال الاستراتيجية للطلبة الممتحنين (المتعلمين) قبيل موعد الامتحان لتحضير أنفسهم، ووضعهم في الإطار المناسب من أجل الإجابة السليمة والممنهجة للأسئلة المطروحة، ومن بين هذه التوجيهات ما يلي:

01- أسئلة علم الدلالة جزئية تتعلق بدروس بعينها دقيقة، واضحة، في متناول الجميع، وقد راعيت فيها كل الفروق الفردي.

02- يجب عليكم فهم الأسئلة وتكرار قراءتها مرات عديدة من أجل استيعابها.

03- استغلوا الوقت ساعة ونصف (استثمروا في الوقت الممنوح لكم)، لا تستهينوا بطبيعة الأسئلة، ولا تتسرعوا في الإجابة.

04- استغلوا جيدا المسودات، أكتبوا فيها الإجابة عن المطلوب في شكل رؤوس الأقلام: دونوا فيها الأفكار الرئيسة، الأعلام، التواريخ.

05- إياكم والأخطاء اللغوية: خاصة منها الصرفية، النحوية، الدلالي.

06- اعتنوا جيدا بأوراقكم، أجيبوا حسب السؤال المطروح عليكم.

07- لا تهمني الإجابة الصحيحة بقدر ما يهمني كثيرا القالب الذي توضع فيه.

08- تجنبوا الركاكة في التعبير.

أما الإجابة الفعلية عن السؤال، فقد وضعنا استراتيجية خاصة للعملية تتضمن ما يلي:

- الإجابة عن السؤال الأول: أن يتحدث الطالب المجيب بدقة وإيجاز عن إرهاصات الدرس الدلالي عند: الهنود، اليونانيين، الرومان، العرب، شرط أن يعرض قضية واحدة فقط من القضايا المعالجة عنهم، وأن يعتمد الديباجة المناسبة والسليمة، واحترام نظام الفقرات.

الإجابة عن السؤال الثاني: أن يرصد الطالب مواطن الدلالة في المستوى الصوتي، المستوى الصرفي، المستوى النحوي، مستدلا بمثالين من إنشائه للتأكد من مدى فهمه لمحاضرة علاقة علم الدلالة بالعلوم اللغوية.

7. تحليل المدونة (إجابات الطلبة عن الأسئلة):

يقوم جزء من الدراسات التعليمية في إطار اللسانيات التطبيقية على تحليل الأخطاء، منها تحليل الأخطاء بشكل عام، وجزء مهم جدا يتعلق بتحليل الأخطاء اللغوية عند المتعلمين، وفي مختلف الأطوار: الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي، ومعنى تحليل الأخطاء " نوع من التحليل اللغوي الذي يركز على الأخطاء التي وقع فيها الدارسون عند تعلمهم اللغة الثانية أو الأجنبية ثم تصنيفها،

وقال كوردر في إحدى مقالاته عن تحليل الأخطاء: الصفة المميزة لأخطاء المتكلم الأصلي أنها قابلة للتصحيح، يصححها هو بنفسه عندما يلاحظها أو يصححها سامعوه، وهذه الأخطاء يمكن تصنيفها بوصفها أخطاء في نقل الموضع أو التبديل أو إضافة صوت أو كلمة أو تعبير أو بوصفها خليطا من ذلك"[12]، وترتب الأخطاء عادة بالنظر للمستويات اللغوية فمنها: الصوتية، الصرفية، التركيبية (النحوية)، الدلالية، المعجمية. كما "يقول البروفيسور نور الصباح عكنوش من جامعة بسكرة بأن موضوع صناعة الإجابة في الامتحانات الجامعية يفكك على مستويات منهجية وفكرية ونفسية، ما يتطلب حسب قوله أن نسأل عن ماهية الإجابة في حد ذاتها، فهل كل ما يكتبه الطالب على الورقة يعتبر إجابة، وهل جودة الإجابة مرتبطة بنوعية السؤال، مضيفا أن هناك أيضا أسئلة غريبة إن صح التعبير، "أحيانا نجد أنفسنا أمام حالة لا جواب حتى لو كانت الورقة محشوة بالكلمات، في غياب إطار تحليل وخطة تحرير وأحيانا أخرى يرد الطالب على السؤال بسؤال آخر أو يجيب باللغة الأجنبية ردا على سؤال باللغة العربية، أو يرد بلغة هجينة أو بحدث كروي أو فني بعيد تماما عن السؤال"[13].

ولتحليل الأخطاء فائدة تربوية، وعلمية، ولغوية، إذ أن الأخطاء اللغوية هي "إحدى أهم معايير تقييم الكفاية اللغوية عند الطلاب، حتى وإن كانت هذه الأخطاء لا تقدم معيارا مباشرا، ولكن دراستها والتعمق فيها تعطي فكرة واضحة عن معرفة الطلاب اللغوية، وتجعل على بينة بما يستطيع أن يتعلمه، والمزالق التي يقع فيها، لأن تلك الأخطاء تعد إحدى أهم الأسباب المعروفة التي يمكن من خلالها اتباع استراتيجية محددة في التعليم"[14].

1.7 وصف عام للمدونة:

من خلال إجابات الطلبة عن السؤال الأول نستنتج أن جلهم أو اغلبهم لم يفهم نص السؤال أو لم يعيه، أو انتابه الشك أثناء الإجابة، فعوض أن يستدل بقضية واحدة عن كل شعب من الشعوب (الهنود، اليونان، الرومان، العرب) راحوا يسردون كل القضايا المعروضة في المطبوعة وفي محاضرة المسار التاريخي لعلم الدلالة، وكذلك الأمر نفسه بالنسبة للسؤال الثاني، فمن جهة راح الطلبة (المتعلمون) يسردون علاقة علم الدلالة بكل المستويات من الصوتي إلى البلاغي، ومن جهة أخرى لم يخرجوا عن الأمثلة التي ذكرناها في المطبوعة أو المحاضرة شرحا في الموقف التعليمي الحي، كما رصدنا ظاهرة عامة

تتعلق بعدم الاعتماد على نظام الفقرات، وعدم احترام نظام الفواصل، فيبدأ المجيبون بتحرير إجاباتهم من الألف إلى الياء دون الاعتماد على الفقرات، والانطلاق بترك مسافة محددة في الفقرة الموالية، ما أثر سلبا على إجاباتهم، وهذا يعود إلى ما يلي:

1- العادة التعليمية أو السلوك التعليمي أثر في الطلبة المتعلمين، حيث اعتادوا على سرد كل ما يتعلق بالمحاضرة المتعلقة بالسؤال، ظنا منهم أن الأستاذ (المعلم) سيثمن هذه الخطوة وسيستحسنها، بالرغم من التنبيهات المتكررة وراء كل تصحيح نموذجي، حيث يطالب الأساتذة دوما الطلبة (المتعلمين) بالإجابة على قدر السؤال، ربما هي العادة المؤثرة على سلوكهم.

2- نقص الثقة بين المتعلمين والمعلم (بين الطلبة والأساتذة)، ظنا منهم أن الأستاذ سيأخذ بعين الاعتبار الإجابات الموسعة لعدة قضايا، وبالتالي سيحصل المتوسعون في الإجابة على علامة أحسن من زملائهم.

كذلك لاحظنا بشكل عام عدم الاعتماد على نظام الفقرات أثناء الإجابة عن الأسئلة، وغياب الكتابة بخط واضح مفهوم ومقروء، بسبب:

1- نقص التكوين في منهجية الإجابة عن أسئلة الامتحانات، ونقص الدورات التكوينية، ما أثر سلبا على إجابات الطلبة، وما جعلهم يجيبون بشكل عشوائي دون الاعتماد على نظام الفقرات.

2- عدم تنظيم الوقت الممنوح للطلبة الممتحنين، حيث لاحظنا الطلبة يعتمدون على المسودة بشكل كامل فيكتبون كل الإجابات عليها، ثم ينقلونها بعد ذلك إلى ورقة الامتحان، ما يأخذ وقتا طويلا قد لا يكفيهم لكتابة كل الأجوبة، وبالتالي يسرع الطالب ويتسرع ويقدم ورقة الامتحان في شكل غير لائق.

3- عدم تنظيم الإجابات أثناء الامتحان، إذ العادة أن يدون الطالب الممتحن رؤوس أقلام عن السؤال المطروح خشية تضييعها كمقولات الاستشهاد، التواريخ، الأعلام... الخ.

2.7 وصف وتحليل الأخطاء:

تقوم عملية تحليل الأخطاء على "تحديد حدود النظام المراد نمذجته وتعرف عناصره الأساسية، وأنماط التفاعلات بين هذه العناصر، ثم تحديد العلاقات التي تجعلها مندمجة داخل كل نظام، والتعرف

على التغيرات المتعلقة بالمدخلات والمخرجات ومتغيرات الحالة ... ومن هنا فإنه كان لابد من التعرف أولا على الصعوبات اللغوية التي تلاحق المخطئ وهو يؤدي الفعل التواصلي مشافهة أو كتابة"[15].

تشكل عملية تحليل الأخطاء محطة مهمة جدا من محطات تقييم وتقويم العملية التعلمية التعليمية بشكل عام، فهي تقف على مخرجاتها، وتلاحظ أهم المطبات التي وقع فيها المتعلمون من أجل وصفها وتحليلها وتصويبها لاحقا، فهذه المرحلة لابد منها وبعيد كل اختبار فصلي، " ومما لا شكل فيه أن بأن لتحليل الأخطاء النحوية أو الصرفية، أو اللغوية، أهمية بالغة... إذ أن الأخطاء تعتبر جزءا لا يتجزأ من تعلم اللغة الهدف"[16] فبعد تصحيح إجابات الطلبة، قمنا بتصنيف أهم الأخطاء التي وقعوا فيها وفقا للمستويات اللغوية، فرتبناها على الشكل التالي:

الأخطاء الصوتية: هي تلك الأخطاء المتعلقة بالحروف كتابة وبالأصوات مشافهة، كما تتعلق أيضا بطريقة كتابة الكلمات نتيجة سماعها بطريقة ما، وهو ما يسمى بالأخطاء الإملائية فبالتالي تحدث نتيجة " التفاعل الخاطئ بين الأصوات التي تمثّل مادّة الكلمة، وما يعتريها من حذف، أو إضافة، أو تبديل، كإطالة صائت قصير أو تقصير، صائت طويل، ناهيك عن الخطأ في عمليّات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها، ممّا يؤدّي إلى خلل في البنية الصّرفيّة"[17]، ومن الأخطاء الصوتية على سبيل المثال لا الحصر كتابة المتعلمين المجيبين لبعض الكلمات على طريقة نطقها مثل أسماء الأعلام: "أرسطو" الذي كتبه أغلبهم "أريسطو"، "أرسيطو" وأفلاطون الذي كتبهم أغلبهم "آفلاطون"... الخ. نتيجة سماعهم للمد بعد حرف الراء في اسم العلم أرسطو، وسماعهم للمد أثناء نطق اسم العلم " أفلاطون" في شرح المحاضرة.

وكذلك وقع أغلب المتعلمين، وهو خطأ شائع منتشر يتمثل في كتابة "لكن" بمد اللام نتيجة سماع المد أثناء نطق الكلمة، فوردت في أغلب إجابات الطلبة مكتوبة" لاكن"، كذلك أحصينا في الكثير من الإجابات الكتابة الخاطئة لـ "هؤلاء" على شاكلة "لاكن" فكتبوها "هاؤلاء" في إجاباتهم عوض "هؤلاء" وهذه الأخطاء تعود إلى الاعتماد على النطق في طريقة كتابتها، ونقص المطالعة والاطلاع على المصادر العربية، لترسيخ كتابة الكثير من الكلمات، إذ إن "عدم التوافق بين الجانبين المنطوق والمكتوب أحيانا، ويقصد بذلك أنه هناك بعض الكلمات التي ننطقها وحين كتابتها تسقط

بعض الحروف كحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بأحد حروف الجر، وحذف الألف من لفظ الجلالة: الرحمن، إله، السموات، أولئك"[18] .

وعلى مقاس الأخطاء السابقة كذلك سجلنا الكثير منها من قبيل "ظروريتها" فقد كتبت الضاد ضاء لجهل المتعلمين بطريقة كتابتها ونفص معرفتهم الموسوعية في اللغة العربية، فالكتابة الصحيحة لها هي "ضروريتها"، وكذلك كتب الفعل "استنبطت" حيث اتصل بتاء التأنيث، ما جعل المتعلمين يكتبونه بشكل خاطئ "استنبطة" نتيجة عدم تفريقهم بين التاء المفتوحة والمربوطة في الأفعال.

وكذلك رصدنا الكثير من الإجابات قد كتبت "إلاهية" عوضا عن "إلهية" والسبب في ذلك هو الكتابة عن طريق السمع، فالكلمة نسمع فيها المد بعد اللام، فيخيل للطالب أن يضاف المد بعد حرف اللام، لهذا وقع الكثير من الطلبة (المتعلمين) في هذا الخطأ.

الأخطاء الصرفية:

تعرف الأخطاء الصرفية على أنها: "كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأولية، أو ما يلحق هذه البنية من أجزاء صرفية... ومن بين الأخطاء نجد أخطاء التذكير والتأنيث، وأخطاء الجمع والإفراد، وكذلك أخطاء تصريف الفعل"[19] فالأخطاء الصرفية تتعلق بتلك التي تصيب الكلمات من زيادة أو نقصان سواء في المعنى أو في المبنى، كأن "يقولون يوم بَدَرِيٌّ، وليلة بَدَرِيَّة. والصواب :بدريٌّ وبدرية. بإسكان الدال، لأنّه منسوب إلى البَدْر، ويقولون :ذَيَّبْتُ الشحم. والصواب ذَوَّبْتُهُ بالواو لأنه من ذاب يذُوب"[20].

جمعنا عينة من الأخطاء الصرفية التي وقع فيها الطلبة (المتعلمون) أثناء إجابتهم عن الأسئلة، فهناك مجموعة منهم لا توفق في استكمال الجملة مثلا بالمثنى، من قبيل: "مثل أفلاطون وأرسطو الذين رأوا ان الصورة الصوتية" فمن المفروض علميا أن يواصل المجيب بصيغة المثنى مادام قد أشار إلى أفلاطون وأرسطو كأن يقول مثلا: "مثل أفلاطون وأرسطو الذين رأيا أن الصورة الصوتية" وسبب الوقوع في هذا الخطأ هو الحرج الذي وقع فيه المجيب فالفعل رأى قد صعب عليه تصريفه في المثنى الغائب، وورط نفسه بهذه الجملة فواصل الإجابة بصيغة الجمع.

وقد وقع الكثير منهم (العينة) في التفريق بين الصفة والموصوف فيحذفون الألف من الكلمة الأولى أو الثانية، من قبيل "صورة الصوتية"، "في عصر الوسيط"...الخ فلا يربطون بين الكلمتين فمن المفروض أن الوسيط هو صفة للعصر وكذلك الصوتية صفة للصورة فنقول" الصورة الصوتية"، "العصر الوسيط".

كما لا ينتبه المتعلمون أثناء الإجابة في الجمل الطويلة للصيغ الصرفية، فينطلقون مثلا بالجمع، وبعد جملة أو جملتين يغيرون الصيغ الصرفية، فمثلا أجاب أحد منهم فقال: "عالج الهنود في وقت مبكر جدا الكثير من المباحث... أنها ناقشت" ففي إجابته الفعل ناقش وحسب السياق يعود على الهنود والكلمة جمع، في حين غير الصيغة إلى المؤنث الغائب. وعلى شاكلته أيضا: "قال العرب" فلا يدرك الطالب أن "العرب" كلمة مؤنثة وليست مذكرا إذ يجب ان يرد الفعل قبلها بزيادة تاء التأنيث فنقول "قالت العرب" عوضا عن "قال العرب".

تعود هذه الأخطاء إلى "الفجوة بين الفكر النظري في تدريس اللغة العربية والواقع العملي لتعليمها في مدارسنا، وتزداد هذه الفجوة اتساعا يوما بعد يوم، وهناك علاقة قوية بين القواعد النحوية، والصرفية، والإملائية، فمثال لا يجوز أن تقول: رأيت المعلم التي علمني؛ إذ إن (التي) صفة للمؤنث، وليس للمعلم المذكر، وكذلك الامر من الفعل الثلاثي نزل تقول إنزل وليس أَنزل"[21].

الأخطاء النحوية:

تعرف الأخطاء النحوية أو الخطأ النحوي في أدبيات الميدان التعليمي بأنه: "قصور المتعلم في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة، وعدم معرفة المتعلم بالتغيرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل"[22].

كثرت الأخطاء النحوية في إجابات الطلبة (العينة) فأخذت حيزا كبيرا وأعلى نسبة ضمن الأخطاء اللغوية والفكرية، رصدنا وأحصينا الكثر منها، تتعلق بمواضع الفاعل والمفعول به، وأسماء كان وأخواتها، وخبرها، وأسماء إن واخواتها وخبرها... الخ.

سجلنا الكثير من الأخطاء المتعلقة بالفاعل في جمل الطلبة (المتعلمين) الممتحنين، حيث لاحظنا أن الكثير منهم ينصبه دون إدراك بوظيفته في الجملة، ومن النماذج التي اخترناها الأمثلة

التالية: يصطلح عليه اللغويين، خاض فيها اللغويين اليونانيين، اختلف العلماء والمفكرين، ربط الرومانيين، فقد قام المجيب بنصب "الرومانيين" على أنه مفعولا به، في حين أن وظيفته في الجملة هي الفاعلية، والأصح أن نقول: "ربط الرومانيون" والرومانيون: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.

وعلى منوال ما سبق أيضا "ساهم الفلاسفة والمفكرين اليونانيين" ولعل سبب هذا الخطأ هو العطف الذي أربك الطالب (المتعلم) المجيب عن السؤال، فالمعطوف في الغالب يتبع المعطوف عليه، وقد ورد هذا الأخير فاعلا" الفلاسفة"، وبالتالي ترد كلمة "المفكرون" معطوفا على الكلمة السابقة وتعرف فاعلا مرفوعا وعلامة رفعه الواو لأنها جمعا مذكرا سالما.

ومن الأخطاء التي رصدناها كثيرا في إجابات الطلبة (المتعلمين) طريقة كتابة التاء المفتوحة في الأفعال، فتكتب مربوطة، في حين أنها تأتي مفتوحة، وهي من الأخطاء الشائعة، ومن نماذج الأخطاء مثلا: "بقية صالحة إلى حدود القرن السابع عشر"، فكتب الفعل بقي بالتاء المربوطة مؤنثا، وهذا خطأ شائع وجسيم يقع في الطلبة، والصحيح أن يكتب بالتاء المفتوحة "بقيت صالحة إلى حدود القرن السابع عشر".

لاحظنا أيضا ان المتعلمين يعانون من طريقة تركيب الإضافة، وكذلك الجار والمجرور في أغلب إجاباتهم، وعلى سبيل المثال لا الحصر "عند اليونانيون"، "ننتقل إلى اليونانيون" وهي ليست ظاهرة شاذة بل رصدنا الكثير منها، تقتضي الضرورة العلمية إيراد نماذج فقط في هذا المقال، إذ يبدو أن الطالب لا يملك مهارة الذوق السليم والاستماع اللغوي المهاري، وحتى البصري، إذ تستثقل في النطق وحتى الكتابة بالشكل المدون في الكثير من الإجابات، فالصحيح أن ترد " اليونانيين" على أنها مضاف إليه في الجملة الأولى، ومجرور به في الثانية.

وقفنا كذلك على الأخطاء الشائعة المتواترة في أوراق الطلبة متعلقة بتوابع كان وأخواتها وكذلك إن وأخواتها من قبيل: "صارت علم قائم بذاته"، "لا يكون السياق سليم"، "ظل الصراع قائم بين الهنود"، "لم تكن علم قائم" إذ نلاحظ أن الخبر في جميع الجمل ورد مرفوعا والأصل فيه منصوبا،

بحكم تبعيته لـ"ظل" و"كان" و"صار"، وهو خبر لها منصوبا وليس مرفوعا والأصح أن نقول: "صارت علما قائما بذاته"، "لا يكون السياق سليما"، "ظل الصراع قائما بين الهنود"، "لم تكن علما قائما".

يعاني الطلبة (المتعلمون) من فهم وظيفة المفعول به، حيث لاحظنا أنه يرد مرفوعا لا يختلف بينه وبين الفاعل في الكثير من إجاباتهم، وعلى سبيل المثال: "عالج الهنود كثير من القضايا"، " وأنتجوا كتب" فوردت الكلمات "كثير وكتب" مرفوعة في حين أن وظيفتها في الجملة هي المفعولية وليست الفاعلية، فالأصح أن تكتب الجمل: "عالج الهنود كثيرا من القضايا"، "وأنتجوا كتبا". "وقد قدم حجج منها".

الأخطاء التعبيرية الإنشائية (التركيبية):

تتعلق الأخطاء التركيبية بـ "الألفاظ المكونة للجملة والعلاقة بينها، وهناك عدة مظاهر للأخطاء التركيبية تتمثل أهمها في: أخطاء اختيار الألفاظ، وتتضمن بدورها عدم اختيار العبارات المناسبة، أو استعمال عبارات عامية، أخطاء التعريف والتنكير، أخطاء في استعمال حروف الجر، أخطاء في الربط، وتكون إما باستعمال زائد لحرف العطف، أو الاستعمال الخاطئ لحروف العطف"[23]

لا يتقيد المجيبون "المتعلمون" بالقوالب المناسبة لإجاباتهم، وتكاد تكون أغلب الإجابات ركيكة تعبيريا وإنشائيا، لم يحسنوا استعمال اللغة العربية المناسبة، ولا التعابير السليمة وظيفيا، حيث سجلنا جملا مهلهلة، استعمل فيها المتعلمون أفعالا غير مناسبة للدور الذي كان من المفروض أن تؤديه، كما حدث تقديم وتأخير على مستوى أركان الجملة بشكل أساء كثيرا للمفهوم، كأن يقول المتعلم مثلا: "إن علم النحو حظي باهتمام كبير في المرحلة الأخيرة" فالأولى أن يقدم الفعل على الفاعل لأنه في مرحلة وصف وتقديم معلومات، ويستحسن في اللغة العربية البدء بالأفعال من أجل بناء جمل وفقرات سليمة ومقبولة، حيث كان من الأصح أن يجيب بقوله "حظي علم النحو باهتمام كبير في المرحلة الأخيرة".

لاحظنا ركاكة في التعبير عبر أغلب إجابات الطلبة من قبيل: "ففريق من المفكرين بعرفية العلاقة والآخر بذاتيتها"، "نجد عندهم أن الدرس الدلالي قد تم سياقه بالفلسفة"، "وكان لها الحظ الأكثر قضية نشأة اللغة" وعلى مثل هذه النماذج الكثير منها لا يتسع المقام لذكر نماذج أخرى.

تعود هذه الركاكة في التعبير إلى عدم امتلاك الطلبة لثقافة لغوية وفكرية لازمة من أجل التحرر في من هذه القيود التي تجعل من الطالب لا يحسن استعمال النماذج اللغوية، كأن لا يفرق مثلا بين التمثيل الحسي والمجرد فيقول في إحدى الإجابات "وقد ظهرت عند الرومانيين صراعات عنيفة حول العلاقة بين الألفاظ والمدلولات" فاستعمال تركيب "صراعات عنيفة" عند الحديث عن السجالات العلمية الفكرية غير مقبول في هذا الموضع، كان من الأجدر ان يركز الطالب جيدا ويفكر في نموذج لغوي آخر سليم لغويا وفكريا، ومن النماذج الركيكة أيضا: "وقد أجرى اليونانيون أيضا مناقشات بين علمائهم في العلاقة بين اللفظ والمعنى"، "قام صراع بين علاقة اللفظ ومدلولاتها"، "إجابة السؤال الأول"، "الإجابة على السؤال الأول"، "علاقة علم الدلالة بعلوم أخرى"... الخ.

لا يمتلك الطالب ثقافة واسعة، ولا المخزون اللغوي والمعرفي اللازم للإجابة عن أسئلة الامتحانات، ضف إلى ذلك القوالب اللغوية اللازمة التي يفتقر إليها، ما أنتج حشوا غير مبرر.

خاتمة:

على ضوء المفاصل النظرية وخاصة التطبيقية منها لهذا المقال، وفي خاتمته، واقتضاء للضرورة المنهجية نلخص أهم النتائج المتوصل إليها فيما يأتي من نقاط مهمة جدا في مجال تحليل الأخطاء:

1- من الضروري جدا أن يقوم المعلم بتقييم الاختبار من حيث صياغته النظرية، وأثره على المتعلمين

2- يرتبط تقييم الاختبار بالعملية التعلمية التعليمية من حيث إيجابياتها وسلبياتها.

3- أحصينا مختلف الأخطاء اللغوية والمرتبطة بالمستويات/ الصوتية، الصرفية، النحوية، التركيبية، وحتى الدلالية.

4- بلغت الأخطاء النحوية نسبة عالية مقارنة بالأخطاء الأخرى المصنفة.

5- ترتبط الأخطاء المرتكبة عند المتعلمين بالعوامل المعرفية، النفسية، الاجتماعية والثقافية.

الهوامش والإحالات:

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، ط4، طبعة جديدة ومنقحة، ج6/5 باب الخاء، بيروت، لبنان، 2005، ص ص 96،97

[2] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2000، ص 158

[3] محمد دخاي، مقال بـ جريدة الاتحاد الاشتراكي، بتاريخ 11/02/2021، المعاينة: الثلاثاء 2022/02/22 22:00 سا.

[4] لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية (مطبوعة اكاديمية)، معهد الأدب العربي والعلوم الإنسانية، جامعة بشار، الجزائر، ص 48.

[5] ظافر بن علي المشهوري الشهري، مناهج علماء اللغة القدماء والمحدثين في تحليل الأخطاء (دراسة تحليلية مقارنة)، الأثر، العدد 31، جوان 2019، ص11.

[6] المرجع نفسه، ص 15.

[7] جريدة الاتحاد، المرجع السابق.

[8] ظافر بن علي المشهوري الشهري، المرجع السابق، ص ص 15- 16.

[9] محمد أمر العزيز ، الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للصف الأول لطلاب المدرسة الثانوية الإسلامية، رسالة ماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسة العليا ، جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية، 2021، ص 27

[10] نقلا عن: منال نبيل قاسم السعدي اليافعي، الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية طلبة برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجًا، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، قطر، 2016، ص 08

[11] المرجع نفسه، ص 08.

[12] يوكي سوريادراما، تطبيق طريقة تحليل الأخطاء في تعليم الإنشاء العربي التحريري، معهد الإيمان الإسلامي للبنين فونوروكو، مجلد 01، عدد 02، أكتوبر 2014، ص 94.

[13] جريدة الشروق اليومي، هذه أغرب الإجابات الصادمة والطريفة في الامتحانات الجامعية، 22 فيفري 2022م، الموافق ل 20 رجب 1443هـ الاطلاع عليه: 09:07 سا.

[14] محمد أمر العزيز ، المرجع السابق، ص ص 29-30.

[15] صالح بلعيد، المرجع السابق، ص 158.

[16] أحمد محمد العلوش، أخطاء القواعد لدى متعلمي اللغة العربية من النطاقين بغيرها– دراسة إحصائية–، مجلة التواصلية، الجزائر، العدد17، مجلد06، 2020، ص 518.

[17] نقلا عن: منى العجرمي و هالة حسني بيدس، تحليل الأخطاء اللّغويّة لدارسي اللغة العربيّة للمستوى الرابع من الطلبة الكوريّين في مركز اللغات /الجامعة الأردنيّة، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلّد 42 ، ملحق1 ، 2015، ص 1091.

[18] الطاهر نعيجة، الأخطاء الإملائية بين القديم والحديث، مجلة الآداب واللغات، العدد 12، المجلد6، ديسمبر 2020، ص 122

[19] رقاص سارة، الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة تحليلية مقارنة بين الناطقين بالعربية والناطقين بالقبائلية، اللسانيات – العدد 02، المجلد 26، ديسمبر 2020، ص 180.

[20] فرح نور فضيلة، تحليل الأخطاء النحوية في رسائل طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة رادين إنتان الإسلامية الحكومية لامبونج، رسالة علمية مقدمة لإتمام الشروط للحصول على درجة البكالوريوس في قسم تعليم اللغة العربية، قسم تعليم اللغة العربية، كلية التربية وإعداد المدرسين، جامعة رادين إنتان الإسلامية الحكومية لامبونج، 2018م، ص 28.

[21] عبير عبيد الشبيل، مشكلات الكتابة العربية وأسباب الأخطاء الإملائية وطرائق عالجها، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد 113، 2017، ص 113.

[22] زايد فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، ،2009، عمان، ص 71، نقلا عن: أحمد محمد العلوش، المرجع السابق، ص518.

[23] سارة رقاص، المرجع السابق، ص180.

قائمة المصادر والمراجع:

1- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، ط4، طبعة جديدة ومنقحة، ج5/6 باب الخاء، بيروت ، لبنان، 2005.

2- أحمد محمد العلوش، أخطاء القواعد لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها- دراسة إحصائية-، مجلة التواصلية، ع 17 (عدد خاص)، المجلد 06، 2020.

3-جريدة الشروق اليومي، هذه أغرب الإجابات الصادمة والطريفة في الامتحانات الجامعية، 22 فيفري 2022م، الموافق لـ 20 رجب 1443هـ الاطلاع عليه: 09:07 سا.

4- زايد فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، ،2009، عمان.

5- سارة رقاص، الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة تحليلية مقارنة بين الناطقين بالعربية والناطقين بالقبائلية، اللسانيات، ع1 ، المجلد12 ، 2020.

6- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2000.

7- ظافر بن علي المشهوري الشهري، مناهج علماء اللغة القدماء والمحدثين في تحليل الأخطاء (دراسة تحليلية مقارنة)، الأثر، العدد 31، جوان 2019.

8- الطاهر نعيجة، الأخطاء الإملائية بين القديم والحديث، مجلة الآداب واللغات، المجلد 06، العدد 12، ديسمبر 2020.

9- عبير عبيد الشبيل، مشكلات الكتابة العربية وأسباب الأخطاء الإملائية وطرائق عالجها، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة بسكرة، الجزائر، ع113، 2017.

10- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية (مطبوعة أكاديمية)، معهد الأدب العربي والعلوم الإنسانية، جامعة بشار، الجزائر.

11- محمد أمر العزيز ، الأخطاء اللغوية في الكتاب المدرسي للصف الأول لطلاب المدرسة الثانوية الإسلامية، رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسة العليا ، جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية، 2021 .

12- محمد دخاي، مقال بـ جريدة الاتحاد الاشتراكي، بتاريخ 11/02/2021، المعاينة: الثلاثاء 2022/02/22 22:00 سا.

13- منال نبيل قاسم السعدي اليافعي، الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية طلبة برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجًا، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها ،كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، 2016.

14- منى العجرمي و هالة حسني بيدس، تحليل الأخطاء اللّغويّة لدارسي اللغة العربيّة للمستوى الرابع من الطلبة الكوريّين في مركز اللغات، الجامعة الأردنيّة، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلّد 42 ، ملحق1 ، 2015.

15- يوكي سوريادراما، تطبيق طريقة تحليل الأخطاء في تعليم الإنشاء العربي التحريري، معهد الإيمان الإسلامي للبنين فونوروكو، عدد 02، مجلد 01، أكتوبر 2014.