دراسه تحليلية للأخطاء اللغوية فى اللغه المكتوبة لطلاب كلية التربيـة بتعـز ـ جامعـه صنعـاء

اعـداد

دكتور / عثمان مصطفى عثمان
مدرس بكلية التربية بقنـا
جامعه أسيوط

دكتور / عبد الوهاب هاشم سيد
مدرس بكليـة التربيـة بسوهاج
جامعة أسيوط

مقدمة البحث والدافع إليه :

اللغة العربية ليست مادة دراسية كباقى المواد الدراسية الأخرى التى يمكن أن يفصل بعضها عن بعض ، وإنما هى الوسيلة لدراسة جميع المواد. والأداة التى تحصل بها جميع الثقافات ، وعلى اتقان الطلبة لها يتوقف فهمهما ، واتقانهم للمقررات المختلفة ويرتفع مستواهم العلمى والثقافى بشكل عام (١٩ ، ١٠٧) *

ومن بين الأهداف التى ينبغى أن يحققها تدريس اللغه العربية أن تنمو قدرة الطالب على التعبير الكتابى ، وأن تكون عباراته الكتابية سليمة سامية الفكرة والأسلوب .

ويعد التعبير الكتابى القالب الذى يصب فيه الطالب أفكاره ، ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه ، ويقضى حوائجه فى الحياة ، وبه يتمكن القارئ أو المستمع من أن يصل فى يسر وسهولة إلى فهم المقروء والمسموع .

والتعبير الكتابى له أساسان يقوم بناؤه عليهما ، الأول معنوى ، والثانى لفظى ، والأساس الأول هو المحتوى الفكرى الذى يتكون فى نفس الإنسان من المعانى والمدركات التى يريد التعبير عنها ، أما الأساس اللفظى فهو المظهر الذى يلوح من خلال الكلمات والجمل والتراكيب والأساليب التى يعبر بها عن الأفكار والمعانى ، وكلا الأساسين مرتبطان أوثق الارتباط ، لأن علاقة الفكر باللغه علاقة لا انفصام لها (٢٢ ، ٣٧٩)

والتعبير الكتابى من الناحية التربويه يقصد منه إقدار الطالب على الكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة سليمة خالية من الأخطاء

---

* الرقم الأول فى داخل القوس يشير إلى رقم المرجع ، والرقم الثانى يشير إلى رقم الصفحة .

بدرجة تناسب مستواهم اللغوى ، وتمرينهم على الكتابة بأساليب على جانب من الجمال الفنى المناسب ، وتعويدهم الدقة فى اختيار الألفاظ الملائمة وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها ، وربط بعضها ببعض (١٤ ، ٢٢٦) .

فالكتابة الصحيحة اذن هى غاية جميع الدراسات اللغوية ، وتأتى بقية فروع اللغة بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية ، ويجب أن يكون مفهومنا فى مجال التعليم أن الخطأ فى صور حروف الكلمة أو إملائها أو لفتها يذهب بصحتها ، ويضيع مفهومها ، فسيتعص على القارئ إدراك مضمونها بل قد يفهمها فهما عسكيا يضيع معه المقصود الأساسى من الكتابة (١٢ ، ١٠٩) .

وقد لوحظ أن هناك ضعفا شديدا فى اللغة العربية على ألسنة طلاب كلية التربية بتعز .. جامعة صنعاء (قسم اللغة العربية) وعلى أقلامهم ، وهذا الضعف تمثل فى هبوط المستوى اللغوى للطلاب . وقلة مهاراتهم اللغوية ، فيلمس فى فكرهم ضيقا ، وفى أسلوبهم التواء ، وفى رسم كلماتهم أغلاطا ، فضلا عن ضعف الكثير منهم فى النحو ، وهذا ما أحسه الباحثان من خلال عملهما،بل لوحظ أن قسم اللغة العربية بكلية التربية بتعز يقبل أقل المجاميع فى الثانوية العامة ، وأن الكثير من الطلاب أجبروا على الدخول فى هذا القسم .

وملامح ظاهرة تدهور قدرة الطلاب على الكتابة وانتشار الأخطاء اللغوية ظهرت بوضوح عند الإشراف على الطلاب فى التربية العملية ، وبعد فحص

دفاتر التحضير وملاحظة كتاباتهم على السبورة ومناقشتهم فى صعوبة النحو ومدى انتشار الأخطاء اللغوية ونوعها .

وقد قام الباحثان بمقابلات شخصية غير مقننة مع بعض أساتذة كليات التربية المتخصصين والسادة الموجهين فى صورة ودية ، لمناقشة الأخطاء التى يقع فيها الطلاب من الناحية اللغوية .

كل ذلك دفع الباحثين إلى تتبع الأخطاء اللغوية لتحديدها وتصنيفها ومعرفة أكثر الأخطاء التى يقع فيها الطلاب .

واللغة العربية يصادفها الكثير من الصعوبات التى تواجه تعليمها وتعلمها فاللغة تعتمد إلى حد كبير على الموقف الذى تستخدم فيه ، وعلى الشخص الذى يستعملها ، والشخص الذى يخاطب بها ، وأكثر من هذا أنها تعتمد على مكان الكلمة فى الجملة ، ومكان الجملة فى العبارة والعبارة فى الفقرة ، والفقرة فى الموضوع .

ومشكلات اللغة العربية تنبع أساسا من مصدرين أساسيين أحدهما لغوى ، والآخر علمى ، فاللغوى ينبع من طبيعة اللغة نفسها ، فاللغة العربية بها مسائل شاذة لا تخضع لقانون كغيرها من اللغات ، ويبدو ذلك واضحا فى عمليات التصريف وما إليها . ومنها كذلك تعقيد فى الكلمات وفى ضبط أواخرها ، وفيها تعقيد فى التغيرات الوظيفية التى تكون فيها الكلمة فى الاستعمالات المختلفة فى الجملة .

وأما المصدر العلمى للمشكلات فيظهر عندما يفتقر الطالب إلى المعلومات

الدقيقة عن طبيعة اللغة ووظيفتها وعن الجمل وطبيعة الكلمات والإشارات التى توصل لمعنى فى التحدث والكتابة (٢٣ ، ١٠١) .

الدراســـات السابقـــة

أجريت دراسات عربية اهتمـت بالأخطـاء اللغوية التى يقع فيهـا التلاميذ ودراسـات أخـرى أجنبية اهتمت ايضا بالأ خطاء اللغويـة الـتى يقع فيهـا التلاميـذ، واستخدمت هذه البحوث أدوات متنوعـة لتشخيص الأخطـاء منها موضوعات التعبيـر الحرة والمقيدة والاختبارات النحوية المختلفـة .

ففى دراسة قام بها (زهران ١٤٠٨ هـ) (٤) .

لجمع بعض الأخطـاء التى وقعت فى الاستعمال اللغوى التحريرى لمجموعـة من طـلاب المستوى المتقدم فى معهـد اللغة العربية بجامعة أم القـرى ذلك بغية حصرهـا وتبويبهـا وتحليلها ودراستها ووضع البرامج الخاصة لعلاجهـا، وانتهت تلك الدراسة إلى نتائج من أهمهـا :

مستوى الأخطاء الصرفية مثل الخلط بين صيغتين من أصل واحد .

مثل : (قبل أديتـها) والصواب (قبل تأديتها) .

مستوى الأخطاء النحوية مثل : تنكير الموصوف مع تعريف الصفة مثـل : (فيها حجر ألاسود) والصواب (فيها الحجر الأسود) .

مستوى الأخطاء الصوتية مثل : كتابة الحاء هاء مثل : (فى هذه اللهظة) والصواب (فـى هذه اللحظة) .

ـ وفى دراسة قام بها (حمدان سنة ١٩٧٥) . (٢٠)

للوقوف على الأخطاء الشائعة فى قواعد اللغة العربية لدى التلاميذ فـى نهاية المرحلة الإعدادية فى الضفة الشرقية من الأردن فـى المـدارس

الحكومية والخاصة والمدارس التابعة لوكالة البعوث .

انتهت إلى نتائج من أهمها :

أن الطلاب يعانون من ضعف ظاهر فى قواعد اللغة العربية فى الموضوعات التى تم تدريسها فى المرحلة الاعدادية وأن الجنس ليس له أثر واضح على الأخطاء الشائعة ، وأن الاخطاء اختلفت باختلاف الألوية والمحافظات .

كما قام (أبو ستيتة سنة ١٩٧٦) . (٩)

بدراسة من أهدافها الوقوف على الأخطاء الشائعة فى قواعد اللغة العربية بين الطلبة والطالبات فى نهاية المرحلة الثانوية فى الأردن وحلل الباحث ستمائة ورقة من أوراق الإنشاء المكتوب لطلبة ثلاث سنوات متتالية .

وانتهت تلك الدراسة إلى نتائج من أهمها :

وجود ضعف فى مستوى اللغة العربية لدى الطلاب وأن الضعف لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث واتضح عدم قدرة الطلبة على التمييز بين الموضوعات المتشابهة كالأسماء الخمسة والمثنى .

أما دراسة أبو شعيشع (١٩٨١) . (١٦)

كان من أهدافها الوقوف على الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية .

وانتهى إلى أنه :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات فى كل من

الصفين الأول والثانى ، وأن أخطاء البنات فى الصف الثالث تزيد عن أخطاء البنين بفارق ذى دلالة إحصائية عند مستوى (٠١ر) .

ودراسة عبد العزيز (سنة ١٩٨٣) (١) .

للتعرف على الأخطاء اللغوية الشائعة التى يقع فيها طلاب المدارس الإعدادية واعتمد فى جمع مادته على الجانب المكتوب .

وتوصل إلى :

أن الاخطاء الصرفية تمثلت فى الإعلال والإبدال فى الأسماء والأفعال والأخطاء التركيبية تمثلت فى الإعراب والمطابقة .

وتناولت دراسة علوان (١٩٨٤) : (١٠)

الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى وانتهت هذه الدراسة إلى :

يوجد ضعف شديد فى توظيف القواعد النحوية لدى طلاب العينة ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر) بين نسب أخطاء البنين والبنات فى القواعد لصالح البنات .

كما تناولت دراسة هناء (١٩٨٤) (٢٨) :

الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسى .

وانتهت الباحثة إلى :

وجود فروق بين البنين والبنات فى الأخطاء النحوية حيث قلت اخطاء

البنين نسبيا .

ووجود فروق بين أبناء المدينة وأبناء الريف فقد قلت أخطاء أبناء المدينة .

وقد تناولت دراسة فؤاد (١٩٨٤) (٢) :

الأخطاء الشائعة فى تعليم النحو فى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى وقد توصلت إلى :

أن تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى يخطئون فى معرفة الجملة المفيدة وغير المفيدة ، والمفرد والمثنى والجمع ، ويخطئون أيضا فى معرفة الضمائر والصفة ، والنكرة والمعرفة ، كما أن التلاميذ أخطأوا فى جمع المؤنث السالم ، واسم وخبر إن ، واسم وخبر كان ، والمبنى للمجهول، والضبط النحوى عموما .

ودراسة موسى (١٩٨٥) (٢٦) :

تناولت الأخطاء النحوية الشائعة عند طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية ببعض كليات التربية، واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى لكتابات الطلاب .

وانتهى إلى نتائج من أهمها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠١ر من متوسطى نسب الأخطاء النحوية عند الطلاب والطالبات لصالح الطالبات .

كما أجريت بعض الدراسات الأجنبية التى تناولت الأخطاء اللغوية مثل :

- بحث توريس (١٩٨١) (٤) وهو بعنوان :

" الأخطاء النحوية والتركيبية والدلالية والصرفية عند طلاب الكلية الجدد

وعلاقتها بفهم القراءة " .

وكان من أهداف هذا البحث تحديد العلاقة بين فهم القراءة للطلاب المستجدين في جامعة كاليفورنيا وكلاريمونت وأنواع الأخطاء اللغوية عندهم ، وتحديد مدى حساسية هؤلاء الطلاب نحو الأخطاء النحوية والصرفية والدلالية .

وانتهى الباحث إلى :

أن الطلاب المهرة في القراءة أكثر حساسية في كشف الأخطاء عن الطلاب الأقل مهارة ، وأن القدرة على كشف الأخطاء النحوية في القراءة تدل على فهم المقروء .

- أما بحث ايك هوان كيم (١٩٨٣) [٢] وهو بعنوان :

" تحليل الأخطاء في التعبير الكتابي للطلاب الكوريين والتايوانيين وتطبيقاتها في تدريس اللغة الانجليزية " .

وتوصل إلى :

- وجود أنواع كثيرة من الأخطاء صنفت في أنماط متعددة .

- دراسة محمود آرالي (١٩٨٦) [١] وعنوانها :

" تحديد الخطأ : أنماط وأسباب الأخطاء اللغوية البنائية الجوهرية التي ارتكبها الطلاب الايرانيون بالجامعة عند كتابة النثر .

وانتهت الدراسة إلى نتائج منها :

ظهور الأخطاء في حروف الجر والأزمنة والعدد والروابط والصفات والجملة الفعلية نتيجة لقلة التدريب الكافي للكتابة بالفصحى ، وتداخل لهجة الحديث مع اللغة المكتوبة .

- بحث عبيدات (١٩٨٧) [٣] وعنوانة :

" دراسة الأخطاء التركيبية وأخطاء المعانى فى كتابات الطلاب العرب الذين يتعلمون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية " .

كان من أهداف هذا البحث فحص الأخطاء التركيبية وأخطاء المعانى التى يقع فيها الطلاب العرب .

وانتهى إلى :

رجوع الأخطاء اللغوية المختلفة إلى عدة عوامل لغوية وغير لغوية ، وأن الاعتماد على الأخطاء والعوامل النفس لغوية لبناء نظرية لتعليم اللغة غير كاف ، حيث ينبغى وضع العوامل الأخرى فى الاعتبار مثل : وظيفة اللغة فى الاتصال بالمواقف الثقافية والاجتماعية .

مما سبق يتضح أن معظم الدراسات العربية تناولت الأخطاء النحوية فى كتابات الطلاب ولم تتعرض كثير من الدراسات للأخطاء فى الأسلوب أو فى رسم الأصوات أو الحذف أو التأثر باللهجات الأجنبية والمحلية ..... أى أن هذه البحوث لم تهتم بالأخطاء اللغوية واهتمت بجانب واحد منها وهو القواعد النحوية والإعراب ، كما أنه لم تجر دراسات لطلاب الجامعات باستثناء الدراسة التى قام بها موسى (سنة ١٩٨٥) [٢٦] للتعرف على الأخطاء النحوية فى بعض كليات التربية ، وقد اهتمت معظم البحوث الأجنبية بتحليل الأخطاء اللغوية المختلفة . صوتية وصرفية وتركيبية للطلاب عند تعليمهم واستخدام أدوات متنوعة لتشخيص الأخطاء .

واهتمت معظم الدراسات العربية والأجنبية بتوضيح العلاقة بين بعض المتغيرات والأخطاء اللغوية مثل الجنس والعمر الزمنى والخلفية اللغوية .

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى اختيار الأداة المناسبة لتشخيص الأخطاء وطريقة حصرها وتحديد المشكلة فى ضوء النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسات .

مشكلة البحث :

وفى ضوء ما سبق يلاحظ أن هناك الكثير من البحوث التى تناولت الأخطاء النحوية الشائعة ، أما الدراسات التى تناولت الأخطاء اللغوية - التى هى أساس التعبير الكتابى فى المرحلة الجامعية التى يكون الطالب فيها مطالبا بالقدرة على صياغة الجملة والعبارات صياغة سليمة من ناحيتى الاعراب والأسلوب - لم تحظ باهتمام الباحثين والدارسين رغم الأهمية القصوى لها .

كل ذلك يشير إلى أن هناك أخطاء لغوية كثيرة يقع فيها طلاب كلية التربية ، والذى يعنينا هنا هو الطالب فى قسم اللغة العربية فهذا الطالب فى نهاية المرحلة الجامعية ، ويُعد ليقوم بتدريس هذة المادة والمفروض منه أن يكون قد اكتمل نموه اللغوى ، وأصبح قادرا على استعمال اللغة الشفهية أو اللغة المكتوبة استعمالا سليما خاليا من الأخطاء اللغوية .

ويمكن للباحثين أن يحددا مشكلة البحث الحالى فى السؤال الآتى :

ماالأخطاء اللغوية فى اللغة المكتوبة لطلاب كلية التربية بتعز جامعة صنعاء ؟

ويتفرع من المشكلة السابقة السؤالين التاليين :

١ - ما مكانة اللغة المكتوبة من اللغة العربية ؟

٢ - ما الأخطاء اللغوية التى يمكن أن يقع فيها طلاب كلية التربية بتعز جامعة صنعاء ؟

حـــدود البحث :

سوف يقتصر البحث علـــــى :

١ ـ تحليل الأخطـــاء اللغوية فى إجابات طلاب قسم اللغة العربية بكليـــة التربية بتعز (المستوى الرابع) .

٢ ـ تحليل الأخطاء من خلال كراسات الإجابة فى المواد التالية :

طرق تدريس اللغة العربية ـ الوسائل التعليمية ـ المناهج ـ علم اللغة ـ التذوق البلاغى .

٣ ـ إجابات الطلاب فى الفصل الدراسى الأول ٩٠/٨٩.

خطوات البحث :

يمكن تحديد خطوات البحث فيما يلى :

١ ـ الجانب النظـــــرى

وفيه يجيب الباحثان عن السؤال الأول بإلقاء الضوء على أهمية اللغـــة المكتوبة ، وبيان قيمتها التربوية ، وأهم أسس التعبير الكتابـــى ، وذلك لبيان مكانة اللغة المكتوبة من اللغة العربية .

٢ ـ الجانب الميدانـــى :

وفيه يجيب الباحثان عن السؤال الثانى ويتم ذلك عن طريق :

أ ـ اختيار عينة البحث .

ب ـ تحليل الأخطاء وحصرها وتصنيفها .

جـ ـ إعداد قائمة بالأخطاء التى تم التوصل إليها .

د ـ عرض القائمة على المحكمين لتعديلها وإقرارها .

هـ ـ إعداد بطاقتين لكل طالب لتوزيع الأخطاء اللغوية فى ضوء القائمة وعدها .

و ـ عرض النتائج وتفسيرها .

ز ـ تقديم التوصيات والمقترحات .

أهميـــة البحث :

١ ـ التعرف على الأخطـاء اللغوية التى يمكن أن يقع فيها طلاب كليـــة التربية بتعز ـ جامعة صنعاء .

٢ ـ تصنيف هذه الأخطاء وحصرها يمكن الطلاب والمدرسين من معرفتها والوقـوف على أسبابها حتى يمكن تجنبهـا .

٣ ـ تقديم بعض المقترحات لعلاج الأخطاء اللغوية واكتساب أنسب الطـرق لمواجهة الضعف فيها .

٤ ـ يساعد البحث على معرفة المقرر الملائم والموضوعات النحوية واللغويـة المناسبة لطلاب المستوى الرابع الذين يعدون للتدريس بعد فترة قصيرة .

٥ ـ يفتح البحث المجال أمام بحوث أخرى يمكن الوقوف عن طريقها على معرفة الأخطاء اللغوية التى يمكن أن يقع فيها طلاب التعليم العام .

أولا : الجانب النظـــرى للبحث :

يتناول هذا الجزء من البحث اللغة المكتوبة وعلاقتها بفنون الاتصـــال اللغوى ، وأهمية الكتابة وقيمـتها التربوية ، ثم يعرض باختصار لخصائـص اللغة المكتوبة ، وأهم أسس التعبير الكتابى .

وفيما يلى بيان لكل محور من هذه المحـــاور :

١ ـ اللغة المكتوبة وعلاقتها بفنون الاتصال اللغوى :

الكتابة تعنى وضع الكلام فى صورة خطية طبقا لأسلوب مقبول من أصحـــاب اللغة ، أو هى التعبير عن الأفكار طبقا للاصطلاحات الخطية للغة ، بحيـــث يكون الهدف الأقصى للطالب التعبير بشكل مقبول يتطلب مفردات خاصة نافعـــة وتركيبات منقحة معينة مع البعد عن الأخطاء اللغوية والاملائية . (١٥، ١٦٧)

ولما كانت اللغة أداة الاتصال ، فهذا الاتصال اللغوى الناجح ينتهى إلـــى نوع من التفاهم بين مجموعة من الجنس البشرى ، وللإفهام أداة طبيعيـــــة فى اللسان ، وللفهم أداة طبيعية هى الأذن ، ولكن التفاهم الذى يتم عـــن طريق اللسان والسمع تفاهم محدود ، لأنه مقيد بزمن معين ومكان محصور ، ولهذا أعمل الانسان عقله فى ابتكار وسيلة يتغلب بها على هذه القيـــود الزمانية والمكانية فاخترع طريقة صناعية للإفهام وهى الكتـابة ، وطريقـة صناعية للفهم وهى القراءة ، وبهذا أمكن أن يفهم عن الماضين بقـــراءة آثارهم المكتوبة ، وأن يترك أفكاره ليفهمها عنه من سيأتون بعده ، وكذلك استطاع أن يتفاهم مع النائين عنه عن طريق الكتابة والقراءة . وبهـــذا أصبح للغة أربعة ميادين هى : الكلام ، والاستماع ، والقراءة ، والكتابـــة

(١١ ، ٥٤)

والكتابة هى الفن الأخير من فنون اللغة والذى يعتمد فى نموه على المهارة فى الفنون الثلاثة السابقة .

ويهدف تعليم اللغة العربية منذ بداية المرحلة الابتدائية الى تمكين الطفل من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والتعبير ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة ، والتدرج فى تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية بحيث يصل التلميذ فى نهاية هذه المراحل إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا عن طريق التحدث والكتابة والقراءة والاستماع (١٧ ، ٢٧)

ويتضح مما سبق أن هناك علاقة قوية بين وسائل الاتصال كلها ، والعناية بأحدها عناية بهذة الوسائل ، وعند التدريب على أحد هذه الوسائل يؤخذ فى الاعتبار عدم إغفال بقية تلك الوسائل ، ويمكن للمعلم أن يقوم بمعالجة تعليم اللغة على أنها وحدة متكاملة .

٢ ـ أهمية الكتابة وقيمتها التربوية :

الكتابة هى الجانب الرابع من المهارات اللغوية حسب ترتيبها الزمنى ، وهى وسيلة الاتصال الإنسانى ، ويتم عن طريقها التعرف على أفكار الغير والتعبير عما لدى الفرد من معان ومفاهيم ومشاعر ، وتسجيل الحوادث والوقائع ، وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابى فى رسم الحروف أو فى عرض الفكرة سببا فى تغيير المعنى ، وعدم وضوح الفكرة ، لذلك تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة فى التعليم ، إذ انها عنصر أساسى من عناصر الثقافة ، وضرورة

اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها ، والوقوف على آراء وأفكار الآخرين والإلمام بها (١٢ ، ١٠٩)

وثبت أن التلاميذ ينطلقون فى الكتابة إذا ما توفرت لهم رغبة فى التعبير عن موضوع استهواهم . وينبغى أن ينظم المعلم أفكار التلاميذ ويعمل جاهدا على تنويع عباراتهم ، وترقية أساليبهم ، وتعليمهم ربط الجمل برباط معنوى وثيق فيه ترتيب منطقى وتسلسل فكرى ، ولن يكون ذلك إلا بعد أن يعطى المدرس درس التعبير حقه من العناية والإعداد (١٣ ، ١١٧)

والكتابة كفرع من فروع اللغة العربية لها قيمتها التربوية والفنية الخاصة بها ويمكن إجمالها فيمايلى : (٢٢ ، ٥٩ ، ٤٨٠)

أ ـ تمكين الطلاب من ألفاظ اللغة العربية الصحيحة ، وتراكيبها وأساليبها السليمة .

ب ـ إفساح المجال أمام الطلاب لإعمال الروية ، وتخير الألفاظ ، وانتقاء التراكيب ، وترتيب الأفكار ،وحسن الصياغة ، وتنسيق الأسلوب .

جـ ـ إتاحة الفرصة لمعرفة مواطن الضعف فى التعبير لعلاجها .

د ـ تنمية القدرات والمهارات الإملائية والخطية .

هـ ـ تنمية مهارات الطلاب فى فنون التعبير الوظيفى الذى تتطلبة مواقف الحياة العملية ، والتعبير الابداعى ، بحيث يستطيعون التحدث أو الكتابة بأسلوب سليم ، وبعبارة تتم بصحة الفكرة ووضوحها وتنظيمها .

٣ ـ خصائص اللغة المكتوبة :

ـ إن لغة الكتابة لغة موحدة ومتجانسة على حين نجد لغة الحديث متنوعة

وغير متجانسة ، إننا - فى العام العربى مثلا - نكتب بشكل واحد تقريبا على حين نتكلم لهجات مختلفة ، فاللغة المكتوبة ذات تقاليد ثابتة نوعا ما ، وينظر إليها أصحابها على أنها تحظى بمكانة خاصة ، فالعربية الفصحى هى اللغة الرسمية التى تستخدمها مجموعة من الدول يجمعها ما يطلق عليها الأمة العربية ، وهى لغة مكتوبة فى أغلب استخداماتها ، وهى لغة ذات قواعد وأصول ثابتة ، لها أدبها المتنوع ، وتاريخها الطويل ولدى العرب إحساس مشترك بمكانة هذه اللغة المتميزة ، وأنها بعد هذا وذاك العامل الأكبر فى تأكيد شخصيتهم المستقلة. (٢١ ، ٢٢)

واللغة المكتوبة اصطلاح لتدوين ألفاظ اللغة وليست هى اللغة ، لأن اللغة لا تعرف الجمود ، فهى فى تغير مستمر بينما الكتابة جامدة ثابتة محافظة ، ولذلك ترى فرقا عظيما بين الكتابة واللفظ ، وذلك لأن اللفظ يتغير ، ولكن محافظة الإنسان على شكل الكتابة تجعلها تتسكع فى المؤخرة. (٥ ، ٥٣ - ٥٤)

والتعبير الكتابى عمل شاق ، هو فى مظهره بسيط ولكنه فى الواقع معقد مركب ينطوى على عدة عمليات عقلية شاقة يقوم بها الذهن .

- وتمتاز العربية بخصائص لغوية تجعل منها لغة غنية تستطيع أن تساير التطور الحضارى والفكرى ، بدليل أن العربية استطاعت فى العهود الإسلامية المختلفة أن تستوعب الفكر الدخيل والعلم الدخيل وأن تعبر عنهما بلغة صافية ، ويقول فندريس (١٨ ، ١٩١ -١٩٦)

عند حديثة عن اللغة المكتوبة :

إن جمل اللغة المكتوبة جمل منسقة بما فيها من جمل تابعة ، وحروف وصل ،

وأسماء موصولة ، وكل ما تحتوى عليه من أدوات وأقسام ، فالعناصر التى تسعى اللغة المكتوبة فى أن تسلكها فى كل متماسك ، تبدو فى اللغة المتكلمة منفصمة مقطعة الأوصال . بل ان الترتيب نفسه يختلف فيها عنه فى الأولى كل الاختلاف إذ ليس هناك ذلك الترتيب المنطقى الذى تمليه قواعد النحو ، بل ترتيب له منطقه أيضا ، ولكنه منطق انفعالى قبل كل شىء ، فيه ترص الأفكار لاوفقا للقواعد الموضوعية التى يفرضها التفكير المتصل ، بل وفقا للأهمية الذاتية التى يخلعها عليه المتكلم ، أو التى يريد أن يوصى بها إلى سامعه ، فاللغة المكتوبة والمتكلمة تبتعدان إحداهما عن الأخرى إلى حد أنه لا يتكلم اطلاقا كما يكتب ، ولا يكتب كما يتكلم إلا نادرا . وفى كل حال يوجد اختلاف فى ترتيب الكلمات إلى جانب الاختلاف فى المفردات .

ووجود النبر والتنغيم بالذات فى الكلام المسموع دون المكتوب يجعل الأولى أقدر فى الكشف عن ظلال المعنى ودقائقه من الثانى ، ولقد حاولت الكتابة أن تستعيض عن التنغيم بالترقيم والفواصل ، وبالنقط والأقواس وعلامتى التعجب والاستفهام . ولكنها لن تعوض النبر بوسيلة أخرى (٦ ، ٤٦ – ٤٧) ، لأن العناصر الصوتية المصاحبة للحديث تقوم بدور كبير فى التعبير عن المشاعر والمقاصد ، وعملية الكتابة تتطلب جهدا ذهنيا أكثر قد لا تتطلبه ممارسة الكلام فى مواقف الحياة العادية ، وبالإضافة إلى ذلك فهى تفرض على الكاتب أسلوبا لغويا خاصا هو أسلوب اللغة الفصحى الذى لا يستعمل فى الأحاديث العامية .

وهناك ميزة أساسية للكلمة المكتوبة بأسلوب فصيح هى ثباتها . فلدى

القارئ للنص المكتوب مجال العودة إلى فكرة سابقة فى النص أو القراءة السابقة لفقرة أخرى متقدمة حسبما يحلو له . إذ بمقدوره الهرب من تسلط التسلسل الزمنى الذى يجد نفسه مرغما على الخضوع له فى الكلام المسموع . (٢٧ ، ١١٧)

ويمكن إجمال أهم خصائص اللغة المكتوبة فيما يلى :

أ - اللغة المكتوبة لغة مسجلة يمكن الرجوع إليها .

ب - الكلمة المكتوبة تكون فى معظم حالاتها بلغة الثقافة والمعرفة ومن هنا فهى أكثر فائدة للإنسان لأنها تربطه بالفكر الأرقى فى صورة من التعبير الراقى ، والأداء المحكم ، والكلمة المعبرة

جـ - تتطلب اللغة المكتوبة انتباها أكثر إلى المصطلحات اللغوية

د - الكلمة المكتوبة هى تثبيت للمعانى ، وتجسيد للألفاظ بتحويلها من ذبذبات صوتية مسموعة إلى موجات ضوئية مرئية غير مهددة بالفناء .

هـ - تعتبر الكتابة من أكثر فنون اللغة تعقيدا ، فإنها تتطلب من الكاتب دقة وإلمام بقواعد اللغة وأساليبها .

ز - مجال التفكير عند الكتابة يحتاج إلى تفكير واختيار وترتيب للكلمات هذا بعكس مجال التفكير فى اللغة المنطوقة ، فهو ضيق ومحدود ، لأن التعبير الكتابى متوقف على معرفة الكلمات اللازمة لكل موضوع ، والأساليب الموافقة له ، وتنسيق الأفكار المتعلقة به .

ح - الكتابة تحفز الذكاء ، إذ تتطلب قدرة على التحليل والتوليف والكتابة تنمى الشجاعة ، وتساعد على تعلم القراءة والعلوم والرياضيات .

ط - إن اللغة المكتوبة لا تزال حتى يومنا هذا أقوى مصدر يفيد الإنسان ويمده بالمعرفة العميقة، ولا تزال مع قوة تأثيرها وشدة فاعليتها أرخص وسائل المعرفة وأيسرها .

٤ ـ أسس التعبير الكتابى :

أ ـ تركيب الجملة ووضوحها :

التعبير الكتابى لا يكون فعالا إلا بمقدار جودة تركيب الجمل وجاذبية الأسلوب ، ووضوح الفكرة ، وأيضا بمقدار التنظيم والتسلسل فى عرض الأفكار ، ولما كانت الجملة هى وحدة الاتصال الأساسية وجب أن يدرب الطلاب على صياغة الجمل الجيدة ، الواضحة المعبرة ، باعتبار أن الجملة وحدة التعبير عن الفكرة ، ولا يوجد حتى الآن أمور فاصلة ومحددة فى بناء الجملة الفعالة ، ومع هذا فينبغى أن يتعلم الطالب أن الجملة لا بد أن تحمل معنى ، وألا تكون غامضة أو غير كاملة (١٧ ، ٢٨٥) ، كما أن معرفة تركيب الجملة يؤثر على فهم معناها ، يضاف إلى ذلك أن معرفة معانى الكلمات فى الجملة يساعد على إدراك العلاقة بين الكلمات ومجموعاتها ، واستخدام الكلمة التى يناسب معناها السياق اللفظى ،وترتيب وتنسيق الأفكار المختلفة التى تتضمنها الجملة ، (٢٥ ، ٣٠ ـ ٣١) .

والجمل الجيدة مؤثر واضح لتفكير جيد واضح ، ومما يعين على فهم الجمل انتظامها فى وحدات طبيعية منطقية والربط بينها وبين غيرها من الجمل بأدوات ربط مناسبة ، وأن تكون ذات معنى لدى المتعلم ، ويكون ذلك حين تتصل بميوله وترتبط بحياته .

نخلص من هذا أن الجملة وبناءها الصحيح هو الأساس فى التعبير الكتابى .

ب ـ الدقة فى استعمال أدوات الربط :

من الأخطاء الشائعة فى التعبير وفى تركيب الجملة استعمال أدوات

الربط من غير دقة ، وتكرارها من غير تدقيق ولا إحكام ، فالطلاب يستعملون حروف العطف مثلا لتربط جملا سهلة ، ويلاحظ فى كتاباتهم تكرار الحرف (واو) ولو أنهم عرفوا الاستعمال الصحيح له لما كرروا هذا الحرف مع جمل سهلة كهذة .

والواقع أن مشكلة استعمال أدوات الربط من غير دقة أو إحكام إنما تمثل جزءا من المشكلة الكبيرة المتعلقة ببناء الجملة الجيدة ومع نمو معنى الجملة والقدرة على التنوع فى نظام الكلمة ، فإن هذا الاستعمال لهذة الأدوات من غير أخطاء سيتل بالتدريج وتنمو قدرة الطلاب على الاستعمال الصحيح لها (٢٣ ، ٥٤٧)

وقد يكتب الطالب بلغة صحيحة لكنها مفككة لا ترابط فيها ، لأن أفكارها مثلا غير مترابطة ، أو أن أفكارها مترابطة ولكنه لا يحسن استعمال أدوات الربط فى اللغة العربية ، وعلاج هذا إنما يأتى من التمرين على استعمال أدوات الربط فى اللغة العربية بصورة سليمة (٣ ، ٤٤) .

كما يأتى من معرفة معانى أدوات الربط وحسن استخدامها ، ولايصح عند معالجتها الوقوف عند الأثر الإعرابى الذى تحدثه على أواخر الكلمات الواقعة بعدها ، بل لا بد من توضيح دلالاتها المعنوية وكذلك دلالاتها فى ربط ما قبلها بما بعدها .

جـ - جودة الخط :

الخط مادة دراسية فنية لها اتصال وثيق بالتعبير الكتابى وحين اجتاز العقل البشرى وسيلة التفاهم الطبيعى عن طريق اللسان تعبيرا ، والأذن استقبالا

إلى وسيلة التفاهم الصناعى عن طريق الكتابة والقراءة ، كان الخط وحده هو الوسيلة العملية الناطقة فى التعبير الكتابى ، وإذا استوفى الخط حظا محمودا من الوضوح والتنسيق والجمال ، ساعد على حسن أداء المعانى وسهولة فهمها ، مثله فى ذلك مثل التعبير الجيد الذى يمتاز بوضوح الفكرة وصحة العبارة ، وجمال الأسلوب ، أما إذا كان رديئا أو مشوها فإنه لا يبين عن مقاصد الكاتب ، بل قد يطمس معالمها ويعكس مدلولاتها وذلك كالتعبيرات الملتوية والأساليب الركيكة التى قد تضلل القارئ أو السامع وتنأى بهما عن الفهم الدقيق المطلوب (٢٢ ، ٧٥٤)

د ـ المحافظة على قواعد الإملاء :

للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة ، وهو يعنى كتابة الكلمات كتابة صحيحة من حيث الصورة الخطية ، وهو من الأسس الهامة للتعبير الكتابى ، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحى الإعرابية والاشتقاقية ونحوهما ، فان الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية ، والخطأ الإملائى يشوه الكتابة ، وقد يعوق فهم الجملة (١٣٠٧)

هـ ـ العناية بقواعد اللغة العربية :

يذهب المتحمسون للقواعد إلى أنها مفيدة فى تعليم التعبير إذ لا نستطيع أن نتكلم كلاما صحيحا ولا أن نكتب كتابة صحيحة إلا إذا كان ذلك مؤسسا على معرفة القواعد ، فالكتابة الردئية تنشأ من الجهل بالقواعد (٢ ، ٣٥) .

وعندما وضعت قواعد النحو فى اللغة العربية حفاظا على سلامة القرآن

الكريم تشعب بها واضعوها ، وجرهم هذا إلى كثرة التفريع والتشعيب ، الذى داخله المنطق وخالطته الفلسفة ، وكان طبيعيا أن يستثقل الطلاب قواعد النحو وينفروا منها (٨ ، ٣٤) ، وقد اتجه البعض فى العصر الحاضر إلى النحو وقاموا بمحاولات لتيسيره ، وتقريب ضوابطه رغبة فى إقبال الطلاب عليه وإفادتهم منه فى تقويم ألسنتهم والتعرف على تراثهم .

وفى ضوء ما سبق يمكن القول إن هذه الأسس ذات أهمية فى تعليم التعبير الكتابى ، وهى تشير إلى ضرورة اهتمام الطالب المعلم بالتركيز على بناء الجملة وتعويد التلاميذ أثناء التربية العملية كتابة عبارات سليمة وجملا صحيحة ، ويجب أن يعرف التلميذ كيف يعبر مع كتابة الكلمات بالطريقة المتفق عليها ، وأن يحسن اختيارها ، ووضعها فى نظام خاص ، كى يكون قادرا على تذكرها وكتابتها كتابة سليمة ، ومن الواجب أن يعلم الطالب المعلم تلاميذه كيفية ارتباط الجمل بعضها ببعض ، ويوضح لهم أهمية أدوات الربط وكيف أنها قد تغير من اتجاه المعنى إذا لم يحسن استخدامها ، وأهمية العناية بقواعد اللغة العربية والبعد عن الأخطاء اللغوية والإملائية أثناء الكتابة بتحرى الدقة وحسن الصياغة .

ثانيـــا : الجانب الميدانـــى :

يتناول الجانب الميدانى للبحث مجموعة من الخطوات الهامة الـــتى تعتمد عليها النتائج وتفسيرها وهذه الخطوات هى :

١ ـ اختيار عينة البحث :

تبنت الكلية نظاما مرنا ومتجددا وهو نظام الساعات المعتمدة ، ونعنى بالساعة المعتمدة ساعة دراسية أسبوعية أو ساعتين عمليتين ، ويقوم هـــذا النظام على تقسيم السنة إلى فصلين دراسيين . وفصل صيفى يدرس الطالـــب فى كل فصل عدد من المقررات الدراسية بحيث لا يزيد عدد الساعات المعتمدة عن ٢١ ساعة ولا يقل عن ١٢ ساعة ، ويعطى هذا النظام الفرصة للطالـــب أن يحذف أو يضيف بعض المقررات أو أن ينسحب منهـــا بشروط معينة .

وقد اختيرت المائة كراسة التى سوف تجرى عليها الدراسة اختيـــارا عشوائيا من خمسة مقررات أدى فيها الطلاب الامتحان فى الفصل الدارســـى الأول ٨٩:١٩٩٠ بمعدل (عشرون كراسة) من كل مقرر ، والمقررات هى :

طرق تدريس اللغة العربية ـ الوسائل التعليمية ـ المناهج ـ علم اللغـــة ـ التذوق البلاغى .

وقد وافقت إدارة الكلية على استبقاء هذه الكراسات مع الباحثين حـــتى الانتهاء من تحليل الأخطاء ودراستها .

٢ ـ تحليل الأخطاء وتصنيفها :

قام الباحثان بحصر الأخطاء اللغوية فى كل مقرر من المقررات الخمســـة

كل على حده ، وأعدت قوائم بهذه الأخطاء ، وبعد ذلك تم تصنيف هـــــذة الأخطـــاء فى محاور رئيسة.

فقد وجد الباحثان من خلال التحليل * أن هناك كلمات كثيرة لا تقـــرأ، ووجدا أخطاء فى الإعراب وفى الصرف والأسلوب وفى رسم الأصوات وغيرها مـــن الأخطاء

والجدول الآتى يوضح جملة الأخطاء فى المقررات الدراسية عينة البحث.

جدول (١)

جملة الأخطاء فى المقررات عينة البحث

طـرق التـدريس	الوسائل	المناهج	علم اللغة	التذوق	الجملة
٨٦٥	١٢٧٥	١٢٤٣	٨٤٧	٦٤٨	٤٨٧٨

يتضح من الجدول السابق

أن جملة الأخطاء اللغوية التى تم حصرها ٤ ٨٧٨ خطأ بالاضافة إلى أخطـــاء أخرى كثيرة فى الأسلوب لم يتعرض لها البحث * *

* للتأكد من ثبات التحليل لكتابات الطلاب قام الباحثان بالتحليل كل على حدة ، فكان الباحث الأول يقوم بالتحليل وحصر الاخطاء وتفريغ النتائج فى بطاقات مستقلة ، ثم فى النهاية تم مقارنة نتائج التحليل الأول بنتائـــج التحليل الثانى فاتضح أن نتيجة تحليل الأخطاء وحصرها متقاربة وأن الاتفاق بينهما كان واضحا بالنسبة للأخطاء اللغوية وأعدادها .

* * ملحق (٤) ص ٧٨ يوضح مجموع أخطاء كل طالب فى المقررات الخمسة عينة الدراسة .

كما يوضح الجدول التالى جملة الأخطاء اللغوية والنسبة المئوية لهـــا بالنسبة للمحاور الرئيسة التى تم تصنيف الأخطاء تحتهـا .

جدول (٢)

يوضح جملة الأخطاء اللغوية والنسبة المئوية لها

م	الأخطـــاء اللغويـــة	جملة الأخطاء	النسبة المئوية
١	الكلمات التى لا تقرأ	١١٩١	٢٤ر٤٪
٢	أخطاء الإعراب	٩٧٢	١٩ر٩ ٪
٣	تطويل الحركات وتقصيرها	٨٠٠	١٦ر٤ ٪
٤	الحذف	٦٤٤	١٣ر٢ ٪
٥	أخطاء الأسلوب	٦٠٤	١٢ر٤ ٪
٦	رسم الألف	٤٨٩	١٠ ٪
٧	رسم الأصوات	١٤٨	٣ ٪
٨	الأخطاء الصرفية	٣٠	٦ر ٪
		٤٨٧٨	

من الجدول السابق يتضح أن :

الكلمات التى لا تقرأ فى كتابات الطلاب هى من أكثر الأخطاء ، حيث بلغـــت النسبة ٢٤ر٤ ٪ من جملة الأخطاء ، يلى ذلك أخطاء الإعراب حيث بلغت ١٩ر٩ ٪ ، يليها تطويل الحركات وتقصيرها ١٦ر٤ ٪ ، أما أقل أخطاء الطلاب كانـــت الأخطاء فى رسم الألف ، ورسم الأصوات ، حيث بلغت النسبة لكل منهما ١٠ ٪ ،

٣ ٪ من جملة أخطاء الطلاب ، وكانت الأخطاء الصرفية هل أقل الأخطاء فـــى كتابـات الطلاب حيث بلغت ٦ر ٪ وهى نسبة قليلة جدا .

٣ - إعداد قائمة بالأخطاء وعرضها على المحكمين :*

* وبعد أن تم حصر الأخطاء وتصنيفها فى محاور رئيسة ، تم تقسيم الأخطـــاء تحت كل محور من المحاور إلى أنواع مختلفة طبقا لأنواع الأخطاء وحالاتهـــا ، وأعدت قائمة بالأخطـــاء على النحو التالى :

* أخطـاء الإعراب فى الحالات الآتيـــة :

- حالة الرفع .
- حالة النصب .
- حالة الجر .
- الأفعال الخمسة .
- الأفعال المعتلة .

* أخطاء صرفية وتشمل :

- إظهار ما يجب حذفه .
- صوغ افتعل من الفعلين (طرد وضرب) .
- جموع التكسير .
- المصادر .
- التنوين .

* أخطاء فى الأسلوب وتشمل :

- التطابق العددى .

* ملحق (١) ص٧٨

- التوافق العددى .
- التطابق النوعى .
- حروف الجر .
- الواو قبل اسم الموصول .
- ضمير الفصل .
- الفصل بين المتضايفين .
- التعريف بأل .
- حيث إن .
- اجتماع حرفى العطف .
- دخول الفاء على الخبر .
- حذف الفاء بعد أما .
- نعت النكرة بمعرفة .
- الواو بعد خاصة .

* الأخطاء فى رسم الأصوات :

- قلب الخاء جيما .
- قلب الزال زايا .
- قلب الزاى صادا .
- قلب الضاد ذالا .
- قلب الضاد ظاء .
- وقلب الظاء ضادا .
- قلب السين ذالا .
- قلب العين حاء
- قلب القاف جيما .

* تطويل الحركات وتقصيرهـــا ورسم الألف :

- تقصير الحركة الطويلـــة .
- تطويل الحركة القصيـــرة .
- رسم الألف .

* الحـــذف :

- حذف حرف .
- حذف كلمة .

* كلمات لا تقـــرأ :

* تأثير اللغات الأجنبية واللهجات المحليـــة :

- تأثير اللغات الأجنبيـــة .
- تأثير اللهجات المحليـــة .

- للتأكد من سلامة القائمة تم عرضها على مجموعة من المختصين فـــى اللغة العربية والدراسات الإسلامية بالكلية وبعض موجهى اللغة العربيـــة بإدارة تعز التعليمية مع تعريفهم بالهدف من إعدادها والخطوات الـــتى اتبعت فى الإعداد مع مطالبتهم بوضع علامة (✓) أمام الخطأ تحت خانـــة موافق أو غير موافق ، وإضافة ما يرونه من أخطاء يمكن أن يقع فيها الطـلاب وتعديل ما يلزم ثم كتابة المقترحات والآراء التى يمكن أن تفيد البحث .
- وقد وافق أكثر من ٩٠ ٪ من المحكمين على هذا التقسيم للأخطاء التى تـــم حصرهـــا وتصنيفها ولكن بعضهم أشار بمايلـــى :-

- يجب أن تقسم الأخطاء إلى قسمين يشمل القسم الأول الأخطاء الإملائية ويشمل القسم الثانى الأخطاء اللغوية فى مستوياتها المتعددة بدءا بالأصوات فالصرف فالنحو فالدلالة فالأسلوب . وأشار البعض الآخر أن هذا التقسيم يتفق ومستويات اللغة ولكنه مضلل إلى حد كبير ، لأن كثيرا من الأخطاء الاملائية يدل فى أحوال كثيرة على ضعف المستوى الصرفى أو النحوى أو اللغوى على وجه العموم .

وضرب أحد المحكمين المثل الآتى تأكيدا لكلامه :

الخطأ فى رسم الهمزة : ينبىء هذا النوع من الأخطاء عن ضعف فى هذة النقطة من ناحية ، ويدل من ناحية أخرى على عدم التفريق بين مواضع الهمزة فى حالات الرفع والنصب والجر فهى فى بعض الكلمات ترسم على السطر مفردة ، وترسم على السطر كذلك فى حالة النصب ، وترسم على واو فى حالة الرفع ، وترسم على نبرة فى حالة الجر ، مثل كلمة (أسماء) نقول فى حالة النصب : كتبت أسماءهم ، وفى حالة الرفع : أسماؤهم لها وقع حسن ، وفى حالة الجر : ناديتهم بأسمائهم .

وبناء على هذا أشار بعدم دراسة الأخطاء الإملائية منفصلة عن الأخطاء اللغوية .

و قد رأى الباحثان الاقتصار على بيان الأخطاء اللغوية كما اتضحت فى التقسيم الذى عرض على المحكمين على أن يفرد للأخطاء الإملائية بحث آخر قائم بذاته ،علما بأن الأخطاء اللغوية لم تنل حظها من البحث والدراسة ، وتتضمن فى دراستها كثيرا من الأخطاء الإملائية التى سوف يشار إليها .

- أشار كثير من السادة المحكمين إلى ضرورة أن تتفرع الأخطاء فى الحالات المختلفة تحت المحاور الرئيسة للأخطاء إلى حالات أخرى ، فمثلا فى حالة الرفع ضمن أخطاء الإعراب يجب معرفة موقع الاسم الذى وقع عليه الخطأ وهكذا فى باقى الأخطاء التى يمكن أن تتفرع إلى أخطاء أخرى .

وبعد الاطلاع على آراء المحكمين ومعرفة وجهات نظرهم والأخذ بمقترحاتهم تم إعادة النظر فى الأخطاء مرة أخرى تحت كل محور من المحاور وبدأ الباحثان فى تصنيفها إلى أخطاء أخرى فرعية حتى ظهرت القائمة فى هذه الصورة :

* حالة الرفع ، وتشمل :-

١ - رفع خبر كان
٢ - رفع المفعول به
٣ - رفع المضاف إليه
٤ - رفع اسم إن وأخواتها
٥ - رفع الحال
٦ - رفع المجرور
٧ - رفع المفعول المطلق
٨ - رفع التمييز
٩ - رفع المفعول به
١٠ - رفع ظرف الزمان
١١ - رفع تابع المجرور
١٢ - رفع تابع المنصوب

* حالة النصب :-

١ - نصب الفاعل
٢ - نصب المبتدأ
٣ - نصب الخبر
٤ - نصب اسم كان وأخواتها
٥ - نصب خبر إن وأخواتها
٦ - نصب المضاف إليه
٧ - نصب المبتدأ والخبر معا .
٨ - نصب نائب الفاعل
٩ - نصب اسم كان ورفع الخبر
١٠ - نصب المجرور
١١ - نصب تابع المجرور

* حالـــة الجـــر :-

١ - جر الفاعـــل
٢ - جر اسم إن واخواتها
٣ - جر المفعول به
٤ - جر الخبـــر
٥ - جر اسم كان واخواتها

* فى حالة الأفعال الخمســـة :-

١ - حذف النون فى حالة الرفع
٢ - إثبات النون فى حالة النصب
٣ - إثبات النون فى حالة الجزم

* فى الفعل المعتل :-

١ - إثبات حرف العلة فى المضارع الناقص المجزوم
٢ - حذف حرف العلة من المضارع الناقص المرفوع
٣ - إثبات حرف العلة فى المضارع الأجوف المجزوم

* الأخطـــاء الصرفيـــة :-

١ - إظهار ما يجب حذفـــه .
٢ - صوغ افتعل من الفعلين (طرد ، ضرب)
٣ - جموع التكســـير
٤ - المصـــادر
٥ - التنويـــن

* أخطاء الأسلوب :-

١ ـ التطابق العـــددى

٢ ـ التوافق العددى

ا ـ الأسماء

ب ـ الضمير الشخصى

جـ ـ اسم الموصول

٣ ـ التطابق النوعى

٤ ـ حروف الجر

٥ ـ الواو قبل اسم الموصول

٦ ـ ضمير الفصل

٧ ـ الفصل بين المتضايفين

٨ ـ التعريف بأل

أ ـ دخول (آل) على كلمة غير

ب ـ اجتماع التعريف (بأل) مع الإضافة

جـ ـ حذف (آل) التـعريف

د ـ دخول (آل) على الفعل

هـ ـ اجتماع التعريف (بأل) مع التنوين

٩ ـ حيث إن

١٠ ـ اجتماع حرفى العطف

١١ ـ دخول الفاء على الخبر

١٢ ـ حذف الفاء بعد أما

١٣ ـ نعت النكرة بمعرفة

١٤ ـ الواو بعد خاصة

* رســم الأصـــوات :ـ

١ ـ قلب الخاء جيمـــا

٢ ـ قلب الذال زايـــا

٣ ـ قلب الزاى صـــادا

٤ ـ قلب الضاد زالا

٥ ـ قلب الضاد ظـــاء

وقلب الظاء ضـــادا

٦ ـ قلب السـين ذالا

٧ ـ قلب العين حـــاء

٨ ـ قلب القاف جيمـــا .

* تطويل الحركات وتقصيرها ورسم الألف :-

١ - تقصير الحركة الطويلة :

ا - حذف حرف العلة .

ب - حذف الألف التى تأتى مع واو الجماعة .

جـ - حذف الألف من (أل) القمرية .

د - حذف الألف من (أل) الشمسية

هـ - كتابة (إذ) بدلا من (إذا)

٢ - تطويل الحركة القصيرة :

أ - تطويل الفتحة إلى ألف

ب - كتابة ألف بين الكلمة والحرف السابق عليها

جـ - تطويل الضمة إلى واو

٣ - رسم الألف :

أ - كتابة ألف (ابن) فى موضع حذفها

ب - حذف ألف (ابن) فى موضع إثباتها

جـ - كتابة الألف التى تنطق ولا تكتب

د - مد المقصور

هـ - قصر الممدود

* الحذف :

١ - حذف حرف

ا - حذف إحدى الياءين من جمع المذكر السالم .

ب - حذف حرف صحيح من الكلمة

جـ - حذف أحد المتماثلين .

د - حذف ياء النسب

٢ ـ حـــذف كلمـــــة :

* الكلمات التى لا تقـــــرأ

* تأثير اللغات الأجنبية واللهجات المحلية

١ ـ تأثير اللغات الأجنبيـــــة .

٢ ـ تأثير اللهجات المحليـــــة .

ـ تم عرض القائمة مرة أخرى بعد تعديلها على المحكمين فأقروها كما هى .

٤ ـ إعداد بطاقتين لكل طالب لحصر الأخطاء اللغوية التى وقع فيها :

بعد أن تم حصر الأخطاء وتصنيفها بدأ الباحثان فى إعداد بطاقتيـــــن لكل طالب واحدة خاصة بحصر أخطاء الإعراب والأخرى لحصـــــــر باقـــــى الأخطـــــاء * ، وان كانت لا توجد قواعد معينة للعد فى الدراسات العربية ـ على حد علم الباحثين ـ إلا أنهمـــــا استفادا من دراســـــة سابقة (١) ، وبدأت عملية العد بوضع علامة (/) أسفل الخانة التى تدل على نوعيـــــة الخطأ وفى النهاية يتم جمع العلامات أسفل كل عمود من الأعمدة الموضحـــــة بالبطاقة على شكل حزم (~~////~~) .

---

* ملحق (٢) م٨٢ ، ملحق (٣) م٨٤ .

(١) عثمان مصطفى عثمان " دراسة تحليلية لأنماط الجمل الشائعة لدى تلاميـــذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ، رسالة ماجستير ، كلية التربيـــة جامعة أسيوط ، ١٩٨٥ م .

نتائج البحث وتفسيرها * :

أجاب البحث عن السؤال الأول وهـــو :

ما مكانة اللغة المكتوبة من اللغة العربية ؟

فى الإطار النظـــرى .

وكان السؤال الثانى من هذه الدراسة هـــو :

---

* استعان الباحثان فى تفسير النتائج بالمراجع الآتية :-

١ - البدراوى زهران . عالم اللغة عبد القاهر الجرجانى ، المفتن فـــى العربية ، ونحوها ، القاهرة : دار المعارف، ١٩٧٩.

٢ - ــــــــــــ ، رفاعة الطهطاوى وتيسير نحو العربية ، ط ٢ ، القاهرة دار المعارف ، ١٩٨٨ .

٣ - شوقى ضيف ، تجديد النحو ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٢ .

٤ - عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتى للبنية العربية ، رؤية جديدة فـــى الصرف العربى ، القاهرة : مطبعة جامعة القاهرة ، ١٩٨٢ .

٥ - محمد حسن عبد العزيز. مدخل إلى اللغة ، القاهرة ، دار الوفاء للطباعة ، ١٩٨٢ .

٦ - محمد محيى الدين عبد الحميد ، شرح ابن عقيل ، ج ١ ، ج ٢ ، د. ت .

٧ - ــــــــــــ ، مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب ، ج ١ ، ج ٢ . د.ت .

٨ - نوال محمد عطيـــــة ، علم النفس اللغوى ، القاهرة ، مكتبة الانجلـــو المصرية ، ١٩٨٣ .

٩ - وليم س. جراى ، تعليم القراءة والكتابة ، ترجمة محمود رشدى خاطـــر وآخرون ، القاهرة : دار المعرفة ، ١٩٨١ .

ما الأخطاء اللغوية التى يقع فيها طلاب كلية التربية بتعز ـ جامعة صنعاء ؟

و الإجابة عن السؤال كانت فى ضوء قائمة الأخطاء التى توصل إليها الباحثان بعد حصر الأخطاء وتصنيفها وإقرارها من المحكمين .

ويمكن معالجة النتائج وتفسيرها فى ضوء :

١ ـ أخطاء الإعراب .

٢ ـ الأخطاء الصرفية .

٣ ـ أخطاء الأسلوب .

٤ ـ رسم الأصوات .

٥ ـ تطويل الحركات وتقصيرها ورسم الألف .

٦ ـ الحذف .

٧ ـ الكلمات التى لا تقرأ .

٨ ـ تأثير اللغات الأجنبية واللهجات المحلية .

أولا : أخطاء الاعـــراب :-

(١) حالة الرفـــع :-

جدول (٣)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطـــاء

الأخطـــاء	جملـــة الأخطـاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية للأخطـــاء
رفع خبر كان	١٣٠	٨٢ ٪	٢٣ ٪
رفع المفعول به	١٢٥	٨١	٢٢
رفع المضاف اليه	١٢٣	٥٢	٢١ر٧
رفع اسم إن وأخواتها	٥٥	٥٠	٩ر٧
رفع الحال	٣١	٣٠	٥ر٤
رفع المجرور	٢٦	٢٠	٤ر٦
رفع المفعول المطلق	٢٢	١٦	٣ر٩
رفع التمييز	٢٥	١٦	٤ر٤
رفع المفعول له	٩	٨	١ر٥
رفع تابع المنصوب	٨	٦	١ر٤
رفع تابع المجرور	٧	٥	١ر٢
رفع ظرف الزمان	٢	٢	٣ر
المجمـــوع	٥٦٥		

من الجدول السابق يتضح :-

أن ٨٢ ٪ من الطلاب أخطأوا فرفعوا خبر كان وقد بلغت نسبة الخطأ ٢٣ ٪ مـــن المجموع الكلى للأخطاء فى حالة الرفع وهذه هى أعلى نسبة ، يلى ذلك أن ٨١ ٪ من الطلاب رفعوا المفعول به وبلغت نسبة خطأهم ٢٢ ٪ ويلى ذلك أيضا أن ٥٢ ٪ مـــن عدد الطلاب أخطأوا فرفعوا المضاف إليه وقد بلغت نسبة خطأهم ٢١ر٧ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء .

أما أقل الأخطاء فكانت فى رفع تابع المنصوب ورفع تابع المجرور ، يلى ذلك أن ٢ ٪ من الطلاب أخطأوا فرفعوا ظرف الزمان حيث بلغت نسبة الخطأ٣ر. وهى أقل النسب جميعا.

التفسير :-

يلاحظ هنا أن رفع المنصوب ورفع المجرور ليس معناهما أن الطالب وضع علامة رفع بدلا من علامة النصب أو وضع علامة رفع بدلا من علامة جر ، إنما الواقع أن الطالب حذف علامة الإعراب تماما وجرى على التسكين ، فلم يراع مايتطلبه العامل النحوى من نصب أو جر ، وهذا التفسير ينطبق على كل مايعرب بعلامات الإعراب الأصلية وهى الفتحة والضمة والكسرة ، أما كتابة جمع المذكر السالم بالواو فى حالتى النصب والجر ، وكذلك كتابة الأسماء الخمسة بالواو فى حالتى النصب والجر فيمكن تفسير ذلك بالمبالغة فى التفصح أو التقعر فى استعمال اللغة. والمقصود بذلك أن الطالب يحاول أن يطبق قواعد اللغة العربية الفصحى فيخطىء وهذا هو السبب فى أن يأتى المضاف إليه مرفوعا بالواو وهو جمع مذكر سالم، فيقول الطالب مثلا عند الكوفيون ، ويأتى بالواو فى الأسماء الخمسة وهى مضاف إليها مثل : عند أبو بكر بدلا من عند الكوفيين ، وعند أبى بكر

وقد يكون السبب فى رفع اسم كان وأخواتها هو أن اسمها يكون ضميرا مستترا عائدا على متقدم ، فيلى الخبر "كان" وأخواتها مباشرة فيظن الطالب أنه اسمها مادام قد وليها ، فيرفعه دون تفكير . وهذا من أكثر الأغلاط شيوعا فى كتابات الطلاب .

٢ ـ حالة النصـــب :ـ

جدول (٤)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطاء

الخطأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية للأخطاء
نصب الفاعل	١٠٥	٥٠ ٪	٣٦ر٠٪
نصب المبتدأ	٤٥	٤٢	١٥ر٥
نصب الخبر	٣٥	٣٢	١٢
نصب اسم كان وأخواتها	٣٠	٢٨	١٠ر٣
نصب خبر إن وأخواتها	٢٦	٢٠	٨ر٩
نصب المضاف إليه	٢٢	١٨	٧ر٥
نصب المبتدأ والخبر معا	٨	٨	٢ر٧
نصب نائب الفاعل	٦	٤	٢ر١
نصب اسم كان ورفع الخبر	٦	٦	٢ر١
نصب المجرور	٥	٥	١ر٧
نصب تابع المجرور	٣	٣	١
المجمـــوع	٢٩١		

من الجدول السابق يتضح :

أن ٥٠ ٪ من الطلاب أخطأوا فنصبوا الفاعل حيث بلغت نسبة الخطأ بالنسبة للمجموع الكلى للأخطاء ٣٦ ٪ وهذه هى أعلى نسبة .

وأن ٤٢ ٪ نصبوا المبتدأ وبلغت نسبة الخطأ ١٥ر٥ ٪ ، يلى ذلك ٣٢ ٪ من الطلاب أخطأوا فنصبوا الخبر وبلغت النسبة المئوية ١٢ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء.

أما أقل الأخطاء فى حالة النصب كانت فى نصب اسم كان ورفع الخبر ونصب المجرور حيث بلغت النسبة المئوية للأخطاء ٢ر١ ٪ ، ١ر٧ ٪ على التوالى يلى ذلك نصب تابع المجرور حيث بلغت نسبة الخطأ ١ ٪ وهى أقل الأخطاء التى وقع فيها الطلاب فى حالة النصب .

التفسيـــــر :-

وتفسير خطأ الطلاب فى حالة النصب يختلف عن تفسيره فى حالة الرفع فقـــد فسرت حالة الرفع فى الإعراب بالحركات بالتسكين ، وفسرت بالمبالغة فى التفصح أو التقعر فى الإعراب بالحروف .

أما فى حالة النصب فيرجع الخطأ فى جزء كبير منها إلى أثر العامية علـــى العربية الفصحى ، وخاصة فى استعمال جمع المذكر السالم فهو فى العامية يكون دائما بالياء ، وقد استعار الطالب هذه الحالة من العامية واستعملها فـــى العربية الفصحى فى الحالات الثلاث رفعا ونصبا وجرا دون مراعاة للوظيفـــة النحوية للكلمة أو الموقع الوظيفى لها.

٣ - حالة الجـــــر :-

الجدول (٥)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطاء

الخطـــأ	جملـــة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية للأخطـــاء
جر الفاعل	٧	٥ ٪	٥٣ر٨ ٪
جر اسم إن واخواتها	٢	٢	١٥ر٤٪
جر المفعول به	٢	٢	١٥ر٤
جر الخبر	١	١	٧ر٧
جر اسم كان وأخواتها	١	١	٧ر٧
المجموع	١٣		

من الجدول السابق يتضح :-

أن عدد الأخطاء فى حالة الجر قليلة جدا إذا قورنت بحالتى الرفع والنصب فقـــد أخطأ ٥ ٪ من الطلاب فجروا الفاعل حيث بلغت النسبة المئوية ٥٣ر٨ ٪ وهذه أعلـــى

نسبة .

أما أقل الأخطاء فكانت جر اسم كان وأخواتها وقد أخطأ طالب واحد فى ذلك.

التفسيـــــر :-

وجر المرفوع أو المنصوب لايفسره إلا أن يقع فى هذا الموقع اسم من الأسماء الخمسة بالياء وهى علامة جر الأسماء الخمسة وهذا يدل على جهل الطالب بإعراب الأسماء الخمسة التى تكون علامة الإعراب فيها مجرد تطويل للحركة القصيرة التى من جنسها، فالواو علامة الرفع تطويل للضمة ، والألف علامة النصب تطويل للفتحة والياء علامة الجر تطويل للكسرة .

وإذا قارنا بين عدد الأخطاء فى الحالات الثلاث : الرفع والنصب والجر فى الأسماء وجدناها على النحو التالى :-

حالة الرفـــع	٥٦٥	خطأ
حالة النصـــب	٢٩١	خطأ
حالة الجـــر	١٣	خطأ
مجموع الأخطاء	٨٦٩	

وهذا العدد من الأخطاء يشكل نسبة قليلة من مجموع الأخطاء اللغوية وهـــو لايعنى أن الطلاب مرتفعو المستوى فى النحو ، إنما يدل هذا العدد القليـــل أن نظام الكتابة لايظهر أخطاء الطلاب فى النحو تماما ، فالواقع أن نظام الكتابـــة يستر أو يخفى كثيرا من أخطاء الطلاب وجهلهم بقواعد اللغة ، فقد تعودنا جميعـــا على ألا نكتب العلامات الإعرابية الأصلية وهى الفتحة والضمة والكسرة باستثنـــاء حالة نصب الاسم المنكر فيلحقه ألف تدل على نصبه، كل هذا معناه أن هذه الدراسة انصبت على الأخطاء التى تظهر فى الكتابة- ، ويمكن أن يفترض أن عدد الأخطـــاء يتضاعف فى حالة القراءة أو النطق وهذه النقطة تحتاج إلى دراسة أخرى .

٤ - الأفعال الخمسة :

جدول (٦)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطاء

نوع الخطأ	جملة الاخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية للأخطاء
حذف النون فى حالة الرفع	٥٥	٥٥ ٪	٩١ر٧ ٪
إثبات النون فى حالة النصب	٤	٣ ٪	٦ر٧ ٪
إثبات النون فى حالة الجزم	١	١ ٪	١ر٦ ٪
المجموع	٦٠		

من الجدول السابق يتضح :

أن ٥٥ ٪ من الطلاب أخطأوا فى إعراب الأفعال الخمسة إذ حذفوا النون فى حالة الرفع فى خمسة وخمسين موضعا بنسبة مئوية ٩١ر٧ ٪ من جملة الأخطاء أما إثبات النون فى حالتى النصب والجزم فكانت قليلة جدا .

التفسير :

ترفع الأفعال الخمسة بثبوت النون وتنصب وتجزم بحذفها ، ولكن نصف عدد الطلاب تقريبا أخطأ فى إعراب الأفعال الخمسة إذ حذفوا النون فى حالة الرفع فى خمسة وخمسين موضعا مثل قول أحدهم : نرى العاملين يتهاونوا فى عملهم بدلا من يتهاونون .

ويمكن تفسير ذلك بسيادة حالة إعرابية على أختها أى سيادة حالة حذف النون على حالة إثباتها ، فجعل الطالب الأفعال الخمسة تلزم حالة واحدة وهى حذف النون رفعا ونصبا وجزما ، وهذا مايسمى بطرد الباب على وثيرة واحدة ، وأقوى من ذلك تعليلا لحذف نون الأفعال الخمسة فى حالة الرفع القول بتأثير اللهجة العامية على اللغة العربية الفصحى - فالأفعال الخمسة فى العامية تلزم حالة واحدة وهى حالة حذف النون ، وهذه الحالة السائدة فى العامية

سيطرت على كتابات الطلاب بالعربية الفصحى . وعلى العكس من الظاهرة السابقة تماما نجد أن ثلاثة أثبتوا نون الأفعال فى حالت النصب ، وذلك فى أربعة مواضع ، وأثبتها طالب واحد فى موضع واحد فى حالة الجزم ، وهاتان الحالتان يمكن تفسيرهما بالمبالغة فى التفصح أو التقعر فى الاستعمال اللغوى . والمبالغة فى التفصح سلوك لاشعورى يؤدى بالطالب إلى الخطأ من حيث يريد أن يكون على صواب . وليس معنى هذا أن نقول إن الحالات التى نعجز عن تفسيرها ترجع إلى جهل الطالب بقواعد اللغة ، والحالات التى نرى لها تفسيرا ليست خطأ . وإنما نريد القول إن بعض الأخطاء يمكن ايجاد تفسير مقبول لها وبعضها لانجد لها تفسيرا وكل الأخطاء ترجع بالطبع إلى جهل الطالب بقواعد اللغة .

وقد أثبت طالبان النون فى الفعل الماضى المسند إلى واو الجماعة وذلك فى خمسة مواضع مثل : (وكانون يرون كذا) ، والصواب (وكانوا يرون كذا) والذى دفع إلى الوقوع فى هذا الخطأ هو قياس الماضى على المضارع ، فعومل الماضى المسند إلى واو الجماعة كما يُعامل المضارع المسند إلى واو الجماعة فلحقته النون على الرغم من أن هذه النون لاتلحق الفعل الماضى .

ومن الأخطاء النادرة هنا أن طالبا واحدا فى موضوع واحد حذف نون مضارع كان المنصوب فقال (حتى يكو) بدلا من (حتى يكون) وقد يكون الطالب حذف النون نسيانا ، أو قاس حذف النون فى النصب على حذفها فى الجزم تخفيفا مثل (لم آك) ومن المحتمل أن يكون حذف النون قياسا على حذف حرف العلة من آخر المضارع المجزوم وهو احتمال بعيد .

وأقوى الاحتمالات هو الاحتمال الأول .

وفيما يتعلق بالنون من قريب أن طالبين حذفا نون جمع المذكر السالم بلا إضافة وذلك فى موضعين . وعلى العكس من ذلك فإن أربعة طلاب أثبتوا هذه النون فى الإضافة فى أربعة مواضع .

وهاتان الحالتان يمكن تفسيرهما بسيادة حالة على أخرى أى أن الطالب لايكد ذهنه ويحفظ للظاهرة الواحدة حالتين ، وإنما يحفظ حالة واحدة ويستعملها فى الحالتين .

٥ - الفعل المعتـــل :

جدول (٧)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطـــاء

الخطـــــأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
إثبات حرف العلة فى المضارع الناقـــص المجزوم	٢٨	٢٠ ٪	١ر٦٥ ٪
حذف حرف العلة من المضارع الناقص المرفوع	١١	٨ ٪	٦ر٢٥ ٪
إثبات حرف العلة فى المضارع الأجوف المجزوم	٤	٤ ٪	٣ر٩ ٪
المجموع	٤٣		

من الجدول السابق يتضح :

أن ٢٠ ٪ من الطلاب أخطأوا فأثبتوا حرف العلة فى المضارع الناقص المجـــزوم فى ٢٨ موضعا حيث بلغت النسبة المئوية ١ر٦٥ ٪ وهذه أعلى نسبة .

وقد أخطأ الطلاب فى حذف حرف العلة من المضارع الناقص المرفوع بنسبة ٦ر٢٥ ٪ وإثبات حرف العلة فى المضارع الأجوف المجزوم بنسبة ٣ر٩ ٪ وهى أقل نسبة .

التفســـير :

الفعل المعتل الناقص يحذف منه حرف العلة فى حالة الجزم ، والفعل المعتـل الأجوف يحذف منه حرف العلة أيضا فى حالة الجزم تخلصا من التقاء الساكنيـــن وقد أثبت عشرون بالمائة من الطلاب حرف العلة فى المضارع الناقص المجزوم فى (٢٨) موضعا مثل : (لم يسمى) بإثبات الألف (ولم يتعدى) بإثبات الألف أيضا والصواب حذفها . وعلى العكس من ذلك حذف ثمانية طلاب حرف العلة من المضارع الناقـــص المرفوع فى أحد عشر موضعا مثل : (وير الكوفيون) بحذف الألف من الفعل يـــرى والصواب إثباتها .

كما أثبت أربعة طلاب حرف العلة فى المضارع الأجوف المجزوم فى أربعة مواضـــع

مثل : (لم يكون) ، و(لم يقيس)، و (لم يثوب) . والصحيح هو : (لم يكن ، ولم يقس ، ولم يثب) ، بحذف حرف العلة تخلصا من التقاء الساكنين .

وعلى هذا يكون مجموع الأخطاء فى الإعراب ٩٧٢ خطأ موزعة على النحو الآتى :

فى الأسماء		فى الأفعال	
١- حالة الرفع	٥٦٥	١ - الأفعال الخمسة	٦٠
٢- حالة النصب	٢٩١	٢ - الفعل المعتل	٤٣
٣- حالة الجر	١٣		
مجموع الأخطاء	٨٦٩	مجموع الاخطاء	١٠٣

ثانيا : الأخطاء الصرفية :

١ - إظهار مايجب حذفه :

فاء الفعل المثال لم تحذف فى ثلاثة مواضع فى كتابات الطلاب وهى : (يوفدون ، لم تورد ، يوضع) والصواب يفدون (من الفعل وفد) ، لم تطرد (من الفعل ورد) ، يضع (من الفعل وضع) . فمن المعروف عند صوغ المضارع من الفعل المثال أى معتل الفاء يجب حذف فائه فنقول من (وزن) يزن ، ولانقول (يوزن) فيجب حذف الواو .

٢ - صوغ افتعل من الفعلين (طرد وضرب) :

أخطأ الطلاب فى سبعة مواضع فى صوغ افتعل وافتعال ومفتعل من الفعلين طرد وضرب ، فكتبوا مثلا : (اضطرد) بدلا من (اطرد) وهو من الفعل (طرد) وكتبوا (اضطرار) بدلا من (اطراد) وكتبوا (مضطرد) بدلا من (مطرد) وهما من نفس الفعل (طرد) كما كتبوا (متطرب) بدلا من (مضطرب) وهو من الفعل(ضرب)

٣ - جموع التكسير :

وجد أحد عشر جمعا للتكسير فى كتابات الطلاب لم تسمع عن العرب أو غير مشهورة ومنها : جمع ينبوع على ينابع بدلا من ينابيع وجمعهم لسان على لسائن

بدلا من ألسن وألسنة . وجمعهم الآخر على الأخراء بدلا من الآخرين وجمعهم تدريب على تداريب بدلا من تدريبات ، وجمعهم سلف على أسالف بدلا من أسلاف ، وجمعهم قاعدة على قواعدة بدلا من قواعد . وجمع التكسير إذا دلت على قلة فهى قياسية ، وإذا دلت على كثرة فهى سماعية ، وأوزان جموع التكسير متعددة ، وربما لايعرف الطالب صيغ جمع التكسير لمفرد ما فيقيس على صيغة سمعها من قبل . وهنا قد يقيس قياسا خطأ فيجمع المفرد على صيغة لم تسمع عن العرب .

٤ - المصادر :

قد وقع الخطأ فى المصادر ست مرات ، ومن ذلك استعمال المصدر (الإمالة) بدلا من (الميل) والأول مصدر للفعل (أمال) والثانى مصدر للفعل (مال) .

ومصادر الأفعال بعضها قياسى وبعضها سماعى ، والقياسى الخاطئ قد يؤدى إلى صوغ مصدر لم يسمع عن العرب .

٥ - التنوين :

التنوين والتعريف بأل لايجتمعان ، كما أن التنوين والإضافة لايجتمعان وفى كتابات الطلاب نُوِّن المضاف مرة واحدة وكتب التنوين نونا ثلاث مرات مثل فطنا (فطنن) ، صدقا (صدقن) ، كما نُوِّن المنكر المنصوب بلا ألف فى خمسة مواضع مثل أحدا (أحدً) زيدا (زيدً) وزيدت ألف مرة واحدة عند تنوين كلمة (سواء) منصوبة ، فكتبت (سواءا) فتوسطت الهمزة بين ألفين فى آخر الكلمة وهذا خطأ كما زيدت ألف بعد (واو عمرو) فى حالة الرفع مرتين فى حين حذفت (واو عمرو) فى حالة الرفع مرة واحدة ، وأثبتت ياء المنقوص المنكر رفعا وجرا فى أربعة عشر موضعا مثل : (عدة معانى وعدة نواحى) باثبات الياء فيهما والصواب هو حذف هذه الياء لتعويض التنوين عنها ، وقد حذفت ياء المنقوص المعرف مرتين .

ثالثا : أخطاء الأسلوب :

رصد هنا كل خلل فى التركيب يؤدى إلى لبس فى المعنى ، وقد يكون هذا الخلل ناتجا عن تقديم ماحقه التأخير أو تأخير ماحقه التقديم بغير موغ أو بما يتناسب وقواعد العربية .

وباختصار إذا كانت العبارة ركيكة أو لاتقبل وجها أو تخريجا عدت خطأ فى أسلوب التأليف ، وبناء على هذا لم توجد كراسة واحدة خلت من مثل هذا النوع من الأخطاء ، وقد تراوح عدد الأخطاء فى الأسلوب فى الكراسة الواحدة مايقرب من ٤ ، ٩ أخطاء ، وقد بلغ مجموع الأخطاء الأسلوبية ٥٢٠ خطأ لم نتمكن من وصف كل واحد منها إلا بأنها ركاكة فى تأليف العبارة وإلى جانب هذا العدد هناك أخطاء أسلوبية أخرى يوضحها الجدول الآتى :

جدول - (٨)

يوضح جملة الأخطاء فى الأسلوب ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية

الخطأ	جملة الأخطاء	جملة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
١ ـ حرف الجر	١٨٨	٩٠ ٪	١ر٣١ ٪
٢ ـ التطابق النوعى	١٢٠	٩١ ٪	٩ر١٩ ٪
٣ ـ التوافق العددى	٨٣	٧٨ ٪	١ر١٣ ٪
٤ ـ ضمير الفصل	٤٠	٣٦ ٪	٦ر٦ ٪
٥ ـ حذف الفاء بعد أمّا	٣٧	٣٢ ٪	١ر٦ ٪
٦ ـ التطابق العددى	٣٦	٢٨ ٪	٥ر٩ ٪
٧ ـ التعريف بأل	٣٢	٣١ ٪	٥ر٢ ٪
٨ ـ الواو قبل اسم الموصول	١٢	٩ ٪	١ر٩ ٪
٩ ـ الفصل بين المتضايفين	٥	٥ ٪	٨ر ٪
١٠ـ نعت النكرة بمعرفة	٢	٢ ٪	٣ر ٪
١١ـ حيث ان	١	١ ٪	٢ر ٪
١٢ـ اجتماع حرفى العطف	١	١ ٪	٢ ر ٪
١٣ـ دخول الفاء على الخبر	١	١ ٪	٢ ر ٪
١٤ـ الواو بعد خاصة	١	١ ٪	٢ ر ٪
	٦٠٤		

من الجدول السابق توضح الأخطاء التى وقع فيها الطلاب وهى كما يلى :

(١) حرف الجـــر :

من الأخطاء فى تركيب العبارة الخطأ فى استعمال حروف الجر وقد تكرر الخطأ فى استعمال حروف الجر لدى تسعين بالمائة من الطلاب فى ١٨٨ موضعا مثل : استعان فى سبورة الفصل ، بدلا من استعان بسبورة الفصل . وبعض الأخطاء فـــى استعمال حروف الجر يمكن تخريجها على التضمين .غير أن مايمكن تخريجه على التضمين لم ندخله فى هذا العدد .

(٢) التطابق النوعـــى :

والمقصود بالخطأ فى التطابق النوعى وضع المذكر فى موضع المؤنث ، ووضـــع المؤنث فى موضع المذكر وقد أخطأ فى ذلك ٩١ ٪ من الطلاب ، وقد تكررت هـــذه الظاهرة ١٢٠ مرة منها عشرون مرة وضع فيها المذكر بدلا من المؤنث ، والمؤنـــث بدلا من المذكر عند استعمال الأسماء . وفى مائة مرة وضع المذكر بدلا من المؤنث والمؤنث بدلا من المذكر عند استعمال اسمى الإشارة والموصول والضمير الشخصى .

(٣) التوافق العددى :

جدول (٩)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطاء

الخطـــأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
١ ـ الأســـماء			
أ ـ الجمع بدلا من المثنى	١٥	١٣ ٪	١٨ ٪
ب ـ المفرد بدلا من الجمع	٧	٧ ٪	٨ر٤ ٪
جـ ـ المفرد بدلا من المثنى	٤	٤ ٪	٨ر٤ ٪
د ـ الجمع بدلا من المفرد	٢	٢ ٪	٢ر٤ ٪
	٢٨	٢٦ ٪	٣٣ر٦ ٪
٢ ـ الضمير الشخصى			
أ ـ المفرد بدلا من الجمع	١١	٩ ٪	١٣ر٢ ٪
ب ـ المفرد بدلا من المثنى	٩	٨ ٪	١٠ر٨ ٪
جـ ـ المثنى بدلا من الجمع	٥	٥ ٪	٦ ٪
د ـ الجمع بدلا من المفرد	٦	٦ ٪	٧ر٢ ٪
هـ ـ الجمع بدلا من المثنى	٧	٧ ٪	٨ر٤ ٪
	٣٨	٣٥	٤٥ر٦
٣ـ اسم الموصول			
أ ـ المفرد بدلا من الجمع	٦	٦ ٪	٧ر٢ ٪
ب ـ المثنى بدلا من الجمع	٧	٧ ٪	٨ر٤ ٪
جـ الجمع بدلا من المفرد	٤	٤ ٪	٨ر٤ ٪
	١٧	١٧	٢٠ر٤ ٪
المجموع	٨٣		

من الجدول السابق يتضح أن :

ان أعلى نسبة فى أخطاء التوافق العددى كانت فى استعمال الضمير الشخصى حيث بلغت الأخطاء ٣٨ خطأ بنسبة ٤٥ر٦ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء وان أقل نسبة فى الأخطاء كانت فى استعمال اسم الموصول حيث بلغت النسبة ٤ر٢٠ ٪ والجدول يوضح بالتفصيل الأخطاء فى الأسماء والضمير الشخص واسم الموصول والنسب المئوية لكل منها .

التفسير :

حتى تستقيم العبارة لابد من مراعاة التوافق العددى بين مكوناتها ولايجوز العدول عن هذا التوافق إلا لغرض بلاغى وقد وجد أن بعض الطلاب يجعلون الجمع مثلا فى موضع المفرد أو المثنى ويجعلون المفرد فى موضع الجمع أو المثنى ووقع ذلك منهم كثيرا عند استعمال الأسماء المبهمة وهى اسم الموصول والضمير الشخص ووقع بنسبة أقل فى الأسماء غير المبهمة .

(٤) ضمير الفصل :

إن ضمير الفصل يؤتى به ليفصل بين ركنى الجملة الأساسيين ويمنع التباس إحدهما بالآخر فيأتى مثلا بعد المبتدأ ليدل على أنه انتهى ومابعده هو الخبر ويراعى فى ضمير الفصل أن يوافق جزئى الجملة نوعا وعددا . وقد وجد أن استعمال ضمير الفصل فى أوراق الطلاب استعمال لايتفق وقواعد العربية ، فحذفه أولى من إثباته . إما لعدم الحاجة إليه وإما لأنه لايوافق ركنى الجملة نوعا وعددا وتكرر ذلك فى ٤٠ موضعا فى أوراق ٣٦ ٪ من الطلاب مثل :

- " وأسباب المنافسة هو ... " والصواب : " وأسباب المنافسة هى :
- " النزعة العامة هما اتجاهان ... " والصواب " النزعة العامة فى اتجاهين هما "
- " من أمثلة أخذه برأى البصريين هو .." والصواب : حذف الضمير " هو "
- " ومما رفضوه هو إعمال " والصواب : حذف الضمير " هو "

(٥) حذف الفاء بعد أمّا :

(أمّا) هنا بمعنى مهما ويكون فيها معنى التفصيل ، ويجب أن تدخل الفاء فى جوابها كما تدخل على أجوبة الشرط ، وقد حذف اثنان وثلاثون بالمائة من

الطلاب هذه الفاء فى سبعة وثلاثين موضعا .

(٦) التطابق العددى :

لوحظ أن ٢٨ ٪ من الطلاب جرت على أقلامهم ظاهرة التطابق العددى بين الفعل والفاعل وتكرر ذلك فى ٣٦ موضعا مثل :

لم يكتفوا العاملون ، ويدعونه المدرسون ، واشترطوا البصريون ، وكانوا التربويون .

والعربية كما هو معروف لاتجيز إلحاق علامة المثنى بالفعل إذا كان الفاعل مثنى كما لاتجيز الحاق الفعل علامة الجمع إذا كان الفاعل جمعا إنما يلتزم الفعل حالة الإفراد سواء أكان الفاعل مفردا أم مثنى أم جمعا ، وإن جاز ذلك فى بعض اللهجات العربية القديمة .

(٧) التعريف بأل : جدول (١٠)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطاء

الخطأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
دخول (أل) على كلمة غير	١٢	١١ ٪	٣٧ر٥ ٪
اجتماع التعريف (بأل) مع الإضافة	٨	٨ ٪	٢٥ ٪
حذف (أل) التعريف	٧	٧ ٪	٢١ر٩ ٪
دخول (أل) على الفعل	٣	٣ ٪	٩ر٤ ٪
اجتماع التعريف (بأل) مع التنوين	٢	٢ ٪	٦ر٢ ٪

يتضح من الجدول السابق :

أن دخول أل على كلمة غير تمثل أعلى نسبة فى الأخطاء التى يقع فيها الطلاب حيث بلغت النسبة ٣٧ر٥ ٪ من المجموع الكلى لأخطاء التعريف بأل .

وأن أقل نسب كانت فى اجتماع التعريف بأل مع التنوين فقد أخطأ فيها طالبان وتمثل ٦ر٢ ٪ من مجموع الأخطاء .

التفسير :

التعريف بآل له قواعد وأحكام يجب مراعاتها . ومن هذه الأحكام منع دخول (آل) على كلمة (غير) لأنها موغلة فى الإبهام والتنكير ، وقد أدخل الطلاب (آل) على كلمة (غير) فى اثنى عشر موضعا ، كما أنه لايجوز اجتماع التعريف بآل مع الإضافة ،وقد ورد فى كتابات الطلاب اجتماع التعريف بآل مع الإضافة فى ثمانية مواضع مثل :

" النون الوقاية "	والصواب	" نون الوقاية "
" عن الأعراب الحضر "	"	" عن أعراب الحضر "
" من الألسنة العرب "	"	من ألسنة العرب "

وحذف آل التعريف كان فى سبعة مواضع مثل :

" مسائل اللغوية "	والصواب	" المسائل اللغوية "
" لام النافية "	"	" اللام النافية "
" مدخل التربوى "	"	" المدخل التربوى "

والأصل فى آل أن تدخل على الأسماء ولاتدخل على الأفعال وقد أدخلها بعض الطلاب على الفعل وتكرر ذلك ثلاث مرات ومن المعلوم أن التعريف بآل لايجتمع مع التنوين وقد جمع بعض الطلاب بينهما مرتين مثل :

الطالب بالنصب كتبها الطالبا بالنصب والتنوين

(٨) الواو قبل اسم الموصول :

اليمنيون مغرمون بزيادة الواو قبل اسم الموصول إذا وقع نعتا ، وهذا يؤدى إلى الفصل بين النعت والمنعوت بالواو ، وهو غير جائز ولكنه شائع فى الصحافة اليمنية المعاصرة . وقد ورد هذا الأسلوب فى كتابات الطلاب قليلا ، إذ تكرر اثنتى عشرة مرة فى أوراق تسعة طلاب ، مثل : "يأخذون عن الطبقات الراقية والتى حرفت ألسنتها " . " كانوا يرفضون السماع والذى تبنى عليه القواعد "

(٩) الفصل بين المتضايفين :

وقد وردت هذه الظاهرة فى كتابات الطلاب قليلا ، إذ تكررت فى خمسة مواضع مثل :

" قواعد وأحكام البصريين " والصواب " قواعد البصرين وأحكامهم "

" توضيح وترسيخ القواعد " " " توضيح القواعد وترسيخها "

ومن المعروف عند النحاة أنه لايجوز الفصل بين المضاف والمضاف إليه وإن كان بعضهم أجاز الفصل بينهما بالظرف أو الجار والمجرور فى لغة الشعر " .

(١٠) نعت النكرة بمعرفة :

قد ورد هذا الأسلوب غير المقبول فى كتابات الطلاب مرتين مثل قول أحدهم : (كان القياس أهم مادة التى شاد بها النحو) . فوصف كلمة مادة النكرة باسم موصول وهو معرفة .

(١١) حيث إن :

إذا جاءت (إن) بعد (حيث) لزم كسر همزتها ولايفصل بينهما فاصل ، وقد ورد مرة واحدة هذا التركيب الشاذ : حيث وأن بفتح الهمزة والفصل بينهما بالواو .

(١٢) اجتماع حرفى العطف :

اجتماع حرفى عطف شاذ . وقد ورد ذلك مرة واحدة وهى : وَفَهُم والصواب وهم أو : فَهُم .

(١٣) دخول الفاء على الخبر :

لاتدخل الفاء على الخبر إلا إذا كان مبتدأ اسما موصولا فيه معنى العموم ، ليكون الأسلوب شبيها بأسلوب الشرط ، فتدخل الفاء على الخبر كما تدخل على جواب الشرط . وقد ورد مرة واحدة دخول الفاء على الخبر دون تحقق هذا الشرط .

(١٤) الواو بعد خاصة :

أخطأ أحد الطلاب فقال (... وخاصة وأن اللحن بدأ فى الاتساع) والصواب هو حذف الواو بعد خاصة فيقول : (وخاصة أن اللحن ...)

رابعا: رسم الأصوات :-

قلب صوت إلى صوت آخر يمكن تفسيره أحيانا وايجاد تعليل مقبول له ينسجم مع قلب أصوات اللغة . ولكنه أحيانا قد يتعذر البحث عن سبب أدى إلى قلب صوت ما إلى صوت آخر ونرى ذلك فيما يلى :-

١ - قلب الخاء جيما :-

رسمت الخاء جيما مرة واحدة ولا تفسير لذلك إلا أن الطالب أخطأ فى وضع نقطة الخاء .

٢ - قلب الذال زايا :-

تكرر ذلك فى ثمانية مواضع وهذا من تأثير العامية ففى العامية تتحول الذال إلى زاى ومثال ذلك :-

" الذى " كتبت " الزى " . والفرق بينهما أن الذال أسنانية والزاى أسنانية لثوية .وكلاهما رخو مرقق مجهور فتقارب الصفة وتقارب المخرج أدى إلى تحول الذال إلى زاى .

٣ - قلب الزاى صادا :-

وقع ذلك مرة واحدة وذلك فى كلمة " الزنبور" وهى الحشرة الطنانة المعروفة كتبها الطالب " الصنبور" بالصاد.

والزاى والصاد من مخرج واحد وهو الأسنان مع اللثة ولكنهما مختلفان فى الصفة ، فالزاى حرف مجهور والصاد حرف مهموس ، ولا مبرر لقلب الزاى صادا إلا اشتراك الحرفين فى المخرج.

٤ - قلب الضاد ذالا :-

وذلك فى قول بعض الطلاب :" ضقت به ذرعا" كتب " ضقت " بالذال بدلا من الضاد.

وتفسير ذلك أن الذال فى"ذرعا" أثرت على الضاد فى" ضقت " وكان الطالب

يكتب" ضقت ويفكر فى " ذرعا" فأثر الفكر على العمل أو سبق الفكر العمل.

٥ - قلب الضاد ظاء ، وقلب الظاء ضادا :-

جدول (١١)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية

الخطأ	جملة الخطأ	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية للأخطاء
- كتابة الظاء ضادا	٦١	٥٩ ٪	٤٥ر٩ ٪
- كتابة الظاء طاء	٤٣	٤٠ ٪	٣٢ر٣ ٪
- كتابة الضاد ظاء	٢٩	٢٩ ٪	٢١ر٨ ٪

من الجدول السابق يتضح :-

الطلاب كتبوا الظاء ضادا فى واحد وستين موضعا وهذه أعلى نسبة حيث بلغت ٤٥ر٩ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء ، يلى ذلك أن ٤٠ ٪ من الطلاب أخطأوا فكتبوا الظاء طاء بنسبة ٣٢ر٣ ٪ وكانت أقل نسبة فى الأخطاء كتابة الضاد ظاء فأخطأ ٢٩ ٪ فيها بنسبة ٢١ر٨ ٪ .

ومن المعروف أن اللغة العربية سميت بلغة الضاد لأن الضاد العربية كان نطقها عويصا على من يريد أن يتعلم العربية من الأعاجم وقد كثرت الأخبار التى تدل على أن العرب منذ زمن قديم كانوا يخلطون الضاد بالظاء ، وقد لوحظ من خلال التعامل مع الطلاب أن الخلط بين الضاد والظاء أمرا واقعا ملموسا فى النطق والكتابة على السواء فى مدينة تعز.

٦ - قلب السين ذالا :-

ورد ذلك مرة واحدة إذ كتب الطالب " ألذع " بدلا من " ألسع" أى أشد لسعة من الفعل لسع يلسع،والحق أن بين السين والذال تقاربا فى المخرج من المحتمل أن يؤدى إلى قلب أحدهما إلى آخر. فالسين أسنانية لثوية والذال أسنانية.

٧ ـ قلب العين حاء :ـ

ورد هذا مرة واحدة ويبرره كونهما من مخرج واحدوهو الحلق .

٨ ـ قلب القاف جيما :ـ

ورد هذا مرتين فى كلمة واحدة وهى كلمة " قبيلة" كتبت :(جبيلة) وقد يكون الطالب متأثرا بلهجة صنعاء ففيها تقلب القاف جيما.

خامسا: تطويل الحركات وتقصيرها ورسم الألف :ـ

إن اللغة العربية بها حركات قصيرة وهى الفتحة والضمة والكسرة ، وبها حركات طويلة وهى : الألف والواو والياء ، ومعلوم أن الفتحة إذا طولت صارت ألفا ،والضمة إذا طولت صارت واوا والكسرة إذا طولت صارت ياء ، والعكس صحيح .

ولهذه الإشارة علامة وثيقة بتحليل أخطاء الطلاب اللغوية كما نرى فى النتائج الآتية :ـ

١ ـ تقصير الحركة الطويلة :ـ

جدول (١٢)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية

الخطأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
١ ـ حذف حرف العلة	١٩٧	٧٠ ٪	٣٤ر٧٪
٢ ـ حذف الألف التى مع واو الجماعة	١٨٧	٧٠ ٪	٣٣ر٠٪
٣ـ حذف الألف من(أل) القمرية	٧٦	٤٠٪	١٣ر٤٪
٤ـ حذف الألفمن(أل) الشمسية	٥٢	٣٤٪	٩ر٢ ٪
٥ـ تقصير واو الجماعة إلى ضمة	٢٩	٢٥ ٪	٥ر٢ ٪
٦ـ كتابة (إذ)بدلا من(إذا)	٢٦	٢٠ ٪	٤ر٦ ٪
المجموع	٥٦٧		

من الجدول السابق يتضح أن :-

٧٠ ٪ من الطلاب يحذفون حرف العلة (الألف والواو والياء) من آخر الكلمة ومن داخلها على السواء وتكرر ذلك فى ١٩٧ موضعا بنسبة ٣٤ر٧ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء ، وهذه أعلى نسبة يلى ذلك أن ٧٠ ٪ من الطلاب حذفوا الألف التى تأتى مع واو الجماعة فى ١٨٧ موضعا حيث بلغت النسبة المئوية ٣٣ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء، أما أقل النسب فكانت فى كتابة (إذ) بدلا من(إذا) حيث بلغت نسبة الأخطاء ٦ر٤ ٪ وكان ذلك فى ٢٦ موضعا.

التفسير :-

يمكن تفسير نتائج الجدول السابق كما يلى :-

يمكن تفسير السبب وراء ظاهرة حذف حرف العلة أن الطالب لايتصور أنه حذف حرفا من الكلمة ، إنما الواقع أنه قصر الحركة الطويلة وكأنه نطق الكلمة نطقا سريعا فتحولت الواو فيها إلى ضمة ، كما تحولت الألف إلى فتحة والياء إلى كسرة ، فالمسألة لاتعدو تقصيرا للحركة الطويلة .

ومن الأمثلة على ذلك :-

امّا	كتبت	أم	وقد تكررت اثنتى عشرة مرة
فإنا	كتبت	فان	
كلتا	كتبت	كلت	
مرفوع	كتبت	مرفع	
مرفوض	كتبت	مرفض	
المنادى	كتبت	المناد	
قصارى	كتبب	قصار	
لماذا	كتبت	لماذ	

ومما يدل على أن الطلاب لايكتبون ماينطقون أن ٧٠ ٪ منهم حذف الألف التى تأتى مع واو الجماعة فى ١٨٧ موضعا لأن هذه الألف لاتنطق ، إنما ترسم فقط، وهى ألف فارقة بين واو الجماعة والواو الأصلية من الفعل ، ومن القياس الخطأ

مايؤدى إلى عكس الظاهرة السابقة تماما ، إذ يكتب الطالب ألفا بعد الواو الأصلية من الكلمة ظنا منه بأنها واو الجماعة ، وأمثلة هذه الظاهرة نادرة فى هذه العينة موضع الدراسة فقد وردت مرة واحدة فى كلمة (أولو) بمعنى أصحاب فقد ألحق بها طالب واحد ألفا بعد الواو الأخيرة توهما منه أنها واو الجماعة ، ولأن الكلمة تدل على الجمع كذلك .

وظاهرة إلحاق الألف بالواو الأخيرة من الكلمة من قبيل القياس الخطأ على واو الجماعة ظاهرة فاشية فى كتابات الطلاب .

ومن ناحية إهمال كتابة مالا ينطق أن ٤٠ ٪ من الطلاب حذفوا الألف من (أل) القمرية فى ٧٦ موضعا مثل :-

المفعول الأول	كتبت	المفعول لأول
لام الابتداء	كتبت	لام لابتداء
أشعار العرب	كتبت	أشعار لعرب
والأمر	كتبت	ولأمر

وشبيه بهذا أن ٣٤ ٪ من الطلاب حذفوا الألف من (أل) الشمسية فى ٥٢ موضعا ولم يحذفوا اللام على الرغم من أنها لاتنطق مثل :-

فى الضرورة	كتبت	فى لضرورة
والظرف	كتبت	لظرف
والسماع	كتبت	ولسماع

وقد حذف طالب واحد فى موضع واحد (أل) الشمسية كلها قال : (القراءة ونحو) بدلا من (القراءة والنحو) .

وقصّر ٢٥ ٪ من الطلاب واو الجماعة إلى ضمة ، فصار ظاهر الفعل المسند إلى واو الجماعة كأنه مسند إلى مفرد مع حذف الألف التى تأتى مع واو الجماعة مثل :

كان يرحلون	والصواب	كانوا يرحلون

وقد تكررت هذه الظاهرة فى ٢٩ موضعا .

وشبيه بهذا أن ٢٠ ٪ من الطلاب كتبوا (إذ) بدلا من (إذا) فى ٢٦ موضعا وهذا من تقصير الألف الى فتحة .

٢ - تطويل الحركة القصيرة :-

جدول (١٣)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية

الخطأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
تطويل الفتحة إلى ألف	٤٦	٤٠ ٪	٤٧٪
كتابة ألفا بين الكلمة والحرف السابق عليها	٤٥	٤٤ ٪	٤٦٪
تطويل الضمة إلى واو	٧	٥ ٪	٧ ٪
المجموع	٩٨		

يتضح من الجدول السابق أن :-

٤٠ ٪ من الطالب أخطأوا فعمدوا إلى تطويل الفتحة إلى ألف فى ٤٦ موضعا وبلغت النسبة المئوية ٤٧ ٪ ، يلى ذلك كتابة الألف بين الكلمة والحرف السابق عليها وكان ذلك فى ٤٥ موضعا وأقل الأخطاء كانت فى تطويل الضمة إلى واو وهى نسبة قليلة جدا حيث أخطأ ٥ ٪ من الطلاب وعمدوا إلى تطويل الضمة إلى واو فى ٧ مواضع حيث بلغت النسبة المئوية ٧ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء .

التفسير :-

يعنى هذا مد الحركة القصيرة مدا من جنسها فتصير الفتحة ألفا ، والضمة واوا والكسرة ياء ، وهذا يفسر لنا مد الحركة القصيرة مدا من جنسها فى ٤٦ موضعا لدى ٤٤ ٪ من الطلاب مثل :-

الطويل	كتبت	الطويلا
سوف	كتبت	سوفى
هو	كتبت	هوى

ومن تطويل الحركة القصيرة أن ٤٤ ٪ من الطلاب كتبوا ألفا بين الكلمة والحرف السابق عليها إذا كان الحرف مبنيا على الفتح كالواو والفاء والكاف وذلك فى ٤٥ موضعا مثل :-

مضغ	كتبت	ماضغ
كالاسم	كتبت	كا الاسم
فهناك	كتبت	فاهناك
ولكن	كتبت	والكن
فالمصطلح	كتبت	فا المصطلح

واتسعت هذه الظاهرة عند بعض الطلاب ، فزادوا ألفا بين ياء الجر والكلمة على الرغم من أن الياء حرف مبنى على الكسر ،وكان القياس يقتضى أن يزيد الطلاب ياء بين الباء والكلمة وقد زيدت الألف بين الباء والكلمة فى ٢٤ موضعا لدى ٢٠ ٪ من الطلاب .

وقد أدى تطويل الضمة إلى واو فى سبعة مواضع لدى خمسة طلاب الى اعتبار هذه الواو هى واو الجماعة فألحقوا بها ألفا مثل :

يضبطُ كتبت يضبطوا

وشبيه بهذا أن بعضهم أطال ضمة البناء على الضم فصارت واوا فألحق بها ألفا فى : ياتميمُ : ياتميموا

ومن الأخطاء الناجمة عن تطويل الضمة أن بعض الطلاب كتب فى موضوع واحد : مررتو بدلا من مررتُ ، فأطال ضمة البناء على الضم حتى صارت واوا.

وتطويل الضمة هنا إلىواو يرجع إلى تأثير اللهجة اليمنية فى تعز وماجاورها على العربية الفصحى إذ يقال فيها :

أنا كتبتو ، وأكلتو ، وجئتو

٣ - رسم الألـــــف :-

جدول (١٤)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية للأخطاء

الخطأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
كتابة ألف (ابن) فى موضع حذفها	٤٢	٤٠ ٪	١ر٣١٪
حذف ألف(ابن) فى موضع إثباتها	١٦	١٦ ٪	٩ر١١٪
كتابة الألف التى تنطق ولا تكتب	٢٤	١٤ ٪	٨ر١٧٪
مد المقصور	٤٢	٤٢ ٪	١ر٣١٪
قصر الممدود	١١	١١ ٪	١ر٨ ٪
المجموع	١٣٥		

من الجدول السابق يتضح أن :-

٤٠ ٪ من الطلاب كتبوا ألف (ابن) فى الموضع الذى يجب أن تحذف فيه وتكرر ذلك، ٤٢ مرة بنسبة ١ر٣١ ٪ وعلى العكس من ذلك تماما حذفت هذه الألف فى ١٦ موضعا كان يجب أن تكتب فيها بنسبة مئوية ٩ر١١٪ .

يتضح أيضا أن ١٤ ٪ من الطلاب كتبوا الألف التى تنطق ولا تكتب وتكرر ذلك ٢٤ مرة حيث بلغت النسبة المئوية ٨ر١٧٪ كما يتضح أن ٤٢ ٪ من الطلاب جعلوا الممدود مقصورا فى اثنين وأربعين موضعا ، كما أن ١١ ٪ من الطلاب جعلوا المقصور ممدودا فى ١١ موضعا وهى أقل النسب حيث بلغت ١ر٨ ٪ .

التفسيـــــر:-

لقد ورثنا الخط العربى على صورته الراهنة ، وكل من يخالف هذه الصورة

يعد خارجا على ماتعارفنا عليه ، وقد أباح كثير من الطلاب لأنفسهم التحرر من قيود هذا الخط فيما يتعلق بكتابة حرفى الألف ، فكلمة (ابن) إذا وردت بين الابن وأبيه لم تكتب ألفها إلا إذا جاءت أول السطر كتبت هذه الألف . وقد وجد أن أربعين بالمائة من الطلاب يكتبون هذه الألف فى الموضع الذى يجب أن تحذف فيه وتكرر ذلك اثنين وأربعين مرة وعلى العكس من ذلك تماما حذفت هذه الألف فى ستة عشر موضعا كان يجب أن تكتب فيها .

ولوحظ أيضا أن كلمات مثل : هذا ، وذلك ، ولكن ، وهكذا . تنطق فيها ألف بعد الحرف الأول ،وهذه الألف لاتكتب ،وقد حرص المصحف الشريف على كتابتها ألف صغيرة فوق الحرف الأول تنبيها على وجوب نطقها ، وقد وجد أن أربعة عشر طالبا كتبوا هذه الألف التى تنطق ولا تكتب فخالفوا ماتعلمناه وذلك فى أربعة وعشرين موضعا،وقد وجد فى كتابات الطلاب مد المقصور وقصر الممدود مما يدل على الخلط بينهما ، فقد وجد أن ٤٢ ٪ من الطلاب جعلوا الممدود مقصورا فى اثنين وأربعين موضعا مثل :

سواء	كتبت	سوى
البقاء	كتبت	البقا
الأسماء	كتبت	الأسما
الفضاء	كتبت	الفضا
العلماء	كتبت	العلما
الابتداء	كتبت	الابتدا
البناء	كتبت	البنا

وعلى العكس من هذا تماما وجد أن ١١ ٪ من الطلاب جعلوا المقصور ممدودا فى أحد عشر موضعا مثل :-

الضبا	كتبت	الضباء
المصفى	كتبت	المصفاء

ومنه تحويل الفعل الناقص المنتهى بألف إلى مصدر منته بألف التأنيث الممدودة مثل :-

استوى	كتبت	استواء
اقتدى	كتبت	اقتداء

وقريب من هذا أن طالبين رسما الألف المقصورة ممدودة فى أربعة مواضع ، مثل :

أتى	كتبت	أتـــا
القدامى	كتبت	القداما

ولم يميز بعضهم بين (إلا) الاستثنائية وحرف الجر (إلى) فكتبت (إلا) بدلا من (إلى) فى موضع واحد ورسمت (إلا) الاستثنائية (إلى) مرتين

سادسا: الحـــــذف :-

المقصود بالحذف هنا حذف حرف صحيح من الكلمة بحيث لايؤدى حذفه إلى عدم قراءة الكلمة ، وكذلك حذف كلمة لايؤدى حذفها إلى خلل أو اضطراب فى العبارة كأن يأخذ الطالب فى شرح ظاهرة ما وعندما يريد أن يأتى بمثل عليها يكتب كلمة " مثل" ثم لايأتى بالمثال وإنما يترك مكانا فارغا حتى يتذكره ، ونفصل القول فى أمثلة هذا الحذف .

١ - حذف حرف :-

جدول (١٥)

يوضح جملة الأخطاء ونسبة الطلاب الذين أخطأوا والنسبة المئوية

الخطأ	جملة الأخطاء	نسبة الطلاب الذين أخطأوا	النسبة المئوية
- حذف احدى الياءين من جمع المذكر السالم.	٣٤٩	٦٥ ٪	٧١ر٤ ٪
- حذف حرف صحيح من الكلمة	٨٠	٦٠ ٪	١٦ر٤ ٪
- حذف أحد المتماثلين	٥١	٤٠ ٪	١٠ر٤ ٪
- حذف ياء النسب	٩	٩ ٪	١ر٨ ٪
المجموع	٤٨٩		

يتضح من الجدول السابق أن :-

٦٥ ٪ من الطلاب حذفوا إحدى الياءين من جمع المذكر السالم المنسوب فى حالة النصب أو الجر فى ٣٤٩ موضعا بنسبة ٧١ر٤ ٪ وهذه نسبة عالية يليها حذف حرف صحيح من الكلمة وكان ذلك فى ٨٠ موضعا بنسبة ١٦ر٤ ٪ من المجموع الكلى للأخطاء .

أما أقل الأخطاء فى الحذف فكانت فى حذف ياء النسب فهى لاتتعدى ٩ مواضع بنسبة مئوية بلغت ١ر٨ ٪ .

التفسير :-

شاع حذف إحدى الياءين من جمع المذكر السالم المنسوب فى حالة النصب أو الجر مثل :(من الكوفيين) فهنا ياءان إحداهما ياء النسب والأخرى ياء الجمع فحذفت إحداهما فى ٣٤٩ موضعا لدى خمسة وستين بالمائة من الطلاب ، وحذف إحدى الياءين هنا ليس معناه مجرد حذف النقطتين ، وإنما المقصود هنا هو كتابة جمع المذكر المنسوب فى حالة النصب أو الجر بياء واحدة .

وحذف حرف صحيح من الكلمة لدى ستين بالمائة من الطلاب فى ثمانين كلمة ، والسبب فى ذلك أن الحرف لاينطق مثل اللام من(أل) الشمسية فقد حذفت هذه اللام فى سبعة مواضع ، وندر حذف اللام من(أل) القمرية ، فقد حذفت مرة واحدة .

ومن ذلك أيضا حذف أحد المتماثلين ثلاثين مرة لدى أربعين بالمائة من الطلاب فى واحد وخمسين موضعا مثل :-

التمييز	كتبت	التميز
اللذين	كتبت	الذين
اللذان	كتبت	الذان
النبيين	كتبت	النبين
المفعول له	كتبت	المفعوله

وحذفت ياء النسب فى تسعة مواضع مثل :-

أمه فارسية	كتبت	أمه فارس
أبو على الفارسى	كتبت	أبو على الفارس

كان معتزليا	كتبت	كان معتزلا
الحديث النبوى	كتبت	الحديث النبى
المصطلح النحوى	كتبت	المصطلح النحو

٢ ـ حذف كلمة :ـ

حذفت كلمة من التركيب ، أو ترك فراغ بعد كلمة (مثل) فى ١٥٥ موضعا لدى ٨٠ ٪ من الطلاب ، ولا نقصد بحذف الكلمة هنا حرف الجر ، فقد ذكرنا ذلك فى استكمال حروف الجر ، ومن حذف الكلمة أن المفعول به حذف مرة واحدة بعد فعل متعد.

سابعا: الكلمات التى لاتقرأ :ـ

فى كراسات الطلاب كلمات كثيرة لايمكن قراءتها ، أو يمكن قراءتها قراءة تفسد المعنى ، نتيجة لسوء الخط أو كثرة الحذف من حروف الكلمة ، أو حذف النقط منها ، أو وضع النقط وضعا خطأ بحيث يغير المعنى . فقد بلغ مجموع الكلمات التى رسمت خطأ بحيث يصعب قراءتها (١٠٩٩) كلمة . ويتراوح عدد الأخطاء فى الكراسة الواحدة من ربع عدد الكراسات مابين العشرين والخمسة وأربعين خطأ وهذه أمثلة من الكلمات التى يمكن قراءتها بعد التعود على أن الطالب يكتبها دائما بشكل معين .

درج بعض الطلاب على كتابة حرف الجر (على) نونا ، وحرف الجر (من) نونا أيضا ، ويرسم حرف الجر (إلى) لا ما فقط متجهة إلى اليمين هكذا (ﻟ) ، ودرج طالب آخر على كتابة حرف السين فى أول الكلمة بسنة واحدة كما لو كان ياء بدون نقطة هكذا (ـــ) وطالب آخر يكتب الميم كما لو كانت فاء بدون نقطة فى أول الكلمة بهذا الشكل (ﻋـ) . وبعض الطلاب كتب كلمة (الأداة) هكذا (الاده) بدون الهمزة والألف التى بعد الدال وبدون نقطتى التاء المربوطة والأمثلة على الكلمات التى يمكن أن تقرأ بصعوبة أكثر من أن تحصى ، وماهذه إلا أمثلة .

ونضيف إلى ماسبق ظاهرة أخرى وهى إهمال النقط ، ومعلوم أن نصف حروف العربية معجمة ونصفها تقريبا مهملة ، وهذا يقتضى دائما من الكاتب يقظة تامة وحرصا شديدا على كتابة النقط ، وكذلك كتابتها فى مواضعها ، وقد وجدت ٤٢٦ كلمة فى كتابات الطلاب أهمل وضع النقط فوق بعض حروفها أو تحتها والسبب فى ذلك يرجع إلى السرعة فى الكتابة وعدم التدقيق والمراجعة . وقد وقعت هذه الظاهرة فى كراسات ٨٠ ٪ من الطلاب ، ومن أمثلة هذه الظاهرة أن كثيرا من الطلاب درج على عدم كتابة نقطتين تحت إحدى الياءين من جمع المذكر السالم المنسوب فى حالة النصب أو الجر مثل :

من التربوين بدلا من : من التربويين

وقد لوحظ أن الطلاب اليمنيين معتادون على كتابة نقطتين تحت الياء المتطرفة دفعا للبس بين الياء والألف المقصورة . ووجد أن معلمى المرحلة الابتدائية يفعلون ذلك ، ويعلمونه للتلاميذ على الرغم من أن الكتاب الذى يقرأ فيه التلميذ فى هذه السن المبكرة ليس فيه نقطتان تحت الياء المتطرفة . فالذى يقرؤه التلميذ الصغير يختلف عن الذى يتعلمه على يدى أستاذه بالمدرسة .

وقد أحدث ٥٠ ٪ من الطلاب إبدالا فى حروف الكلمات أى تقديما وتأخيرا فى حروفها فى تسعة وخمسين كلمة مثل :

يتوسعون كتبت يتسوعون

أضرمت النار كتبت أضمرت النار

ضمير كتبت ضيمر

ومثل هذا النوع من الأخطاء يمكن أن يقع كثيرا نتيجة السرعة فى الكتابة ولكن يمكن تصويبها عند المراجعة ، والظاهر أن أحدا لايراجع ماكتب .

ومن الأخطاء أيضا تكرار كلمة لاعلى سبيل التوكيد اللفظى وذلك فى أوراق ٣٢ ٪ من الطلاب فى ثلاثة وثلاثين موضعا .

كما وجدت ظاهرة فريدة من نوعها ،ولكنها لم تتكرر كثيرا ، وهى أن طالبين فقط أقدما على كتابة الكلمة فى سطرين أى نصفها فى آخر السطر الأول والنصف الآخر فى أول السطر التالى ، وتكرر ذلك فى سبعة مواضع ، وقد يكون هذا نتيجة التأثر

باللغات الأجنبية ، إذ يقع فيها ذلك حرصا على جمال الصحيفة بتساوى أوائل السطور ، وأواخرها ، ولكن الخط العربى فيه مايعوضنا عن هذا فيمكن مد الحروف وتطويلها إلى نهاية السطر فتحقق الجمال المنشود .

ثامنا : تأثير اللغات الأجنبية واللهجات المحلية :

لقد تأثر بعض الطلاب فى صوغ عباراتهم أحيانا بالترجمة عن اللغات الأجنبية من ناحية وباللهجات المحلية من ناحية أخرى وفقا للتفصيل الآتى :

١ - تأثير اللغات الأجنبية :

فى أربعة مواضع ظهر تأثير الترجمة عن اللغات الأجنبية فى صياغة العبارة العربية فى كتابات الطلاب ، ومعلوم أن اللغة الانجليزية يشيع فيها ذكر الفعل مبنيا للمجهول ثم ذكر الفاعل بعده مسبوقا بالأداء(by) وهذا التركيب لايسوغ فى العربية ،فاذا بنى الفعل للمجهول فى العربية فلا يجوز ذكر الفاعل بعده ، ولكن ذكر الطلاب الفعل مبنيا للمجهول ثم ذكروا الفاعل بعده مسبوقا بالجار والمجرور (من قبل) أو (بواسطة) وشبيه به استعمال اسم المفعول وذكر الفاعل بعده مسبوقا بالجار والمجرور (من قبل) أو (بواسطة) وهذا الأسلوب لوحظ فى الصحافة اليمنية وهذه أمثلة توضح أثر الانجليزية فيها :

- شرحت من قبل تلاميذه
- هذا مرفوض من قبل العلماء
- يراجع عليه من قبل العلماء

فالجار والمجرور (من قبل) فى العبارات السابقة ترجمة حرفية للأداة الانجليزية (by).

وأثر اللغة الانجليزية فى الصياغة للجملة العربية واضح من قول بعض الطلاب " لعبت نظرية الاحتمالات دورا " ومن الأفضل فى هذا السياق أن يستعمل الفعل (أدى) بدلا من الفعل (لعب).

٢ ـ تأثير اللهجات المحلية :

أثرت اللهجات المحلية على العربية الفصحى فى كتابات الطلاب ، فبناء الجملة فى اللهجة قد يؤثر على بناء الجملة فى العربية ، فيستعير الطالب جملا من اللهجة أو يصوغ الجملة على نسق الجملة فى اللهجة ، أو يستعير ألفاظا من اللهجة قد يكون لها أصل عربى فصيح ولكنها ماتت فى العربية الفصحى وظلت حية على ألسنة الناس فى حياتهم اليومية وهذه بعض العبارات التى يبدو فيها الاستعارة من اللهجة المحلية .

- "يعرف الصح من الخطأ (وردت هذه العبارة مرتين)
- بل كانوا على طول يضعون المقررات .
- كانوا يضعون القواعد بسرعة .
- أى فعل مضارع لازم يكون مرفوع .
- أما إذا كان المعلم موجودا بس خاص .
- حذف إن المصدرية يمكن لانه يفهم من السياق .

وتشيع على ألسنة اليمنيين كلمة (حق) فاصلة بين المضاف والمضاف إليه وهى تقابل كلمة (بتاع) فى اللهجة المصرية ، وكلمة (بتاع) فى بعض اللهجات العربية الأخرى ، وعلى الرغم من شيوع كلمة (حق) على ألسنة اليمنيين فقد ندر استعمالها فى كتابات الطلاب ، إذ وردت مرة واحدة فى قول أحدهم (يؤلف الكتب حقه) بدلا من (يؤلف كتبه) .

ومن خلال العرض السابق للنتائج وتفسيرها يمكن حصر الأخطاء اللغوية لبيان أكثرها شيوعا فى كتابات الطلاب .

جدول (١٦)

يوضح جملة الأخطاء اللغوية والنسبة المئوية لها

م	الأخطاء اللغوية	جملة الأخطاء	النسبة المئوية
١	الكلمات التى لاتقرأ	١١٩١	٢٤ر٤ ٪
٢	أخطاء الإعراب	٩٧٢	١٩ر٩ ٪
٣	تطويل الحركات وتقصيرها	٨٠٠	١٦ر٤ ٪
٤	الحذف	٦٤٤	١٣ر٢ ٪
٥	أخطاء الأسلوب	٦٠٤	١٢ر٤ ٪
٦	رسم الألف	٤٨٩	١٠ ٪
٧	رسم الأصوات	١٤٨	٣ ٪
٨	الأخطاء الصرفية	٣٠	٦ر ٪
	الجملة	٤٨٧٨	

من الجدول السابق يتضح أن :

الكلمات التى لاتقرأ فى كتابات الطلاب هى من أكثر الأخطاء شيوعا حيث بلغت النسبة ٢٤ر٤ ٪ من جملة الأخطاء يلى ذلك أخطاء الإعراب حيث بلغت ١٩ر٩ ٪ يليها تطويل الحركات وتقصيرها ١٦ر٤ ٪ أما أقل أخطاء الطلاب شيوعا كانت الأخطاء فى رسم الألف ورسم الأصوات حيث بلغت النسبة لكل منهما ١٠ ٪ ، ٣ ٪ من جملة أخطاء الطلاب وكانت الأخطاء الصرفية هى أقل الأخطاء فى كتابات الطلاب حيث بلغت ٦ر ٪ وهى نسبة قليلة جدا .

ويدل على شيوع الكلمات التى لاتقرأ فى كتابات الطلاب على أن معظم الطلاب لايهتمون بجودة الخط أو على الأقل وضوحه كما يدل على أنهم قلما يراجعون مايكتبون ، أو قد يرجع إلى الظروف النفسية التى يكون عليها الطالب أثناء الامتحان من الرهبة والتوتر وصعوبة الامتحان ، وقد خلت كراستان من كراسات العينة من وجود كلمات يصعب قراءتها حين غصت باقى كراسات العينة بالكلمات التى لاتقرأ ، وبالنسبة لأخطاء الإعراب الكثيرة التى تبلغ حوالى ٢٠ ٪ تقريبا من جملة الأخطاء فلا نجد اثنين يختلفان على ما للإعراب من صعوبة ومافيه من جفاف بالرغم مما دخله من تهذيب وتعديل ، ويمكن إرجاع منشأ هذا الجفاف إلى أن الإعراب ليس إلا تحليلا منطقيا فلسفيا للغة ، ولعل أصل الداء يكمن فى أن القواعد النحوية التى تدرس للطلاب فى قسم اللغة العربية تبعد عن الوظيفية فى حياتهم ، وتتشعب التفاصيل فيها بصورة لاتساعد على تثبيت مفاهيمها فى الأذهان ، كما أنها لاتعالج بما يربطها بالمعنى، بل يقتصر فى تدريسها على تعريف الطلاب بقيمتها الشكلية فى بناء الكلمة أو ضبط آخرها .

وفى الإعراب قد تتغير الكلمة تارة بالحركة وتارة بالحرف وتارة بالإثبات وتارة بالحذف ، بل قد يطرأ التغيير على وسط الكلمة وذلك كله بسبب موقعها الإعرابى والعامل الإعرابى فيها وهذه العوامل التى تؤثر على صورة الكلمة بحذف بعض حروفها تكون موطن صعوبة أمام الطلاب لعدم درايتهم بها ، وهى عوامل نحوية أو صرفية لم يتعرضوا لها .

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج هذه الدراسة ومناقشتها ، يمكن للباحثين أن يوصيا ببعض المقترحات التي تفيد في التغلب على الأخطاء اللغوية .

١ – يجب أن يفطن الطلاب إلى مابين لغة الحديث ولغة الكتابة من الفروق الجوهرية التي ينبغي أن تكون محل العناية عند الكتابة ، فلغة الكتابة تمتاز بالطابع الفني الذي يتحتم فيه اكتمال التراكيب والصحة اللغوية والجمل التامة المرتبة الوثيقة الصلة فيما بينها .

٢ – يجب أن تكون الدراسة في أقسام اللغة العربية بالنسبة للقواعد النحوية والبلاغية متعمقة متقصية لكل التفاصيل حيث إن المقصود هو تخريج الأكفاء ذوي المعرفة من الطلاب الذين يعتمد عليهم في هذا المجال بحثا وتدريسا وتوجيها .

٣ – أن تعلم البلاغة مرتبطة بالأدب ومن خلال نصوصه ليتبين للطلبة منزلتها الرفيعة في الدراسات الأدبية وليسهل عليهم الاتجاه بها اتجاها ذوقيا خالصا لاتشوبه شائبة من علم أو فلسفة .

٤ – ان تنوع المقررات اللغوية في النحو والبلاغة بحيث تراعى الأنماط الجملية شائعة الاستخدام في المجتمع اليمني مع زيادة تدريبهم على الأنماط الجملية التي لاتشيع في استخداماتهم اللغوية الكتابية حتى يتسنى لهم اكتسابها واتقانها وخاصة لدى الطلاب ذوي المستويات المتدنية .

٥ – أن تخصص ساعة معتمدة أسبوعيا للتدريب والمناقشة وذلك ابتداء من المستوى الأول لتدريب الطلاب عن النطق الصحيح لأصوات الحروف التي يشيع فيها الخطأ وتدريبهم على الاستعمال الصحيح للفعل والأدوات والظروف والضمائر وتوجيه انتباههم إلى أخطاء اللهجة العامية التي تحيد فيها عن اللغة الفصحى

٦ – توفير الكتب والمراجع العلمية للطلاب في النحو وعلوم اللغة وحثهم على البحث فيها .

٧ – من خلال تحليل كتابات الطلاب يرى الباحثان أن العامية تشكل نسبة كبيرة

من المساحة التى يكتبها الطالب رغم أنه ينبغى أن تخلو كتابة هؤلاء الطلاب من العامية تماما ولذلك يوصى الباحثان بما يلى :

أ – أن يحرص الطلاب فى قسم اللغة العربية على تجنب استخدام العامية – بقدر الإمكان – فى حديثهم إلى تلاميذهم وفى كتابة الأمثلة التوضيحية على السبورة أثناء فترة التدريب العملى حتى يتذوق الطلاب اللغة الفصحى ويقل وقوعهم فى الأخطاء اللغوية .

ب – أن يكون واضحا فى ذهن الطالب خصائص اللهجة العامية حتى يتمكن من تفادى الوقوع فيها عندما يخرج للحياة العملية .

جـ – أن يخصص برنامج تليفزيونى موجه للمعلمين وطلاب أقسام اللغة العربية بكلية التربية يكون الهدف منه بيان الاستعمال العامى والاستعمال الفصيح فى الجوانب اللغوية المختلفة .

أبحاث مقترحة :

من ضوء النتائج التى أسفر عنها البحث يمكن تقديم عدة مقترحات منها :

١ – دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية فى اللغة المنطوقة لطلاب كلية التربية بتعز .

٢ – بناء برنامج علاجى للأخطاء اللغوية فى اللغة المكتوبة لطلاب كلية التربية بقسم اللغة العربية .

٣ – ماعلاقة الأنماط اللغوية التى يتحدث بها طلاب قسم اللغة العربية والأنماط اللغوية التى يكتبونها ومدى اختلافها .

٤ – مامدى اختلاف الأنماط اللغوية باختلاف الصفوف الدراسية والجنس .

٥ – الأخطاء النحوية والتركيبية والدلالية والصرفية عند طلاب الكلية الجدد وعلاقتها بفهم القراءة .

٦ – الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية ووضع مقترحات للعلاج .

المراجـــع العربية

١ – إبراهيم الدسوقى عبد العزيز " دراسة لغوية ميدانية للأخطاء النحوية الشائعة فى المدارس الإعدادية "، رسالة ماجستير ، كليـــة دار العلوم ، جامعة القاهرة ، ١٩٨٣ .

٢ – أحمد فؤاد عليان ، " دراسة فى الأخطاء الشائعة فى تعليم النحو فـــى المرحلة الأولى من التعليم الأساس فى ضوء أهداف هذة المـــادة" رسالة ماجستير كلية التربية بأسيوط ، جامعة أسيوط ،١٩٨٤م.

٣ – أحمد يوسف الشيخ ، " دراسات وتجارب فى الطرق الخاصة لتدريس اللغـة العربية والدين الإسلامى.(القاهرة : مكتبة مصر ، ١٩٥٢).

٤ – البدراوى زهران وآخرون ،" الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستـوى المتقدم " . سلسلة دراسات فى تعليم اللغة العربية (رقـــم ٥) (المملكة العربية السعودية : معهد اللغة العربيـــة جامعة أم القرى ، ١٤٠٨ هـ) .

٥ – أنيس فريحة ، نظريات فى اللغة ، (بيروت : دار الكتاب اللبنـانى، ١٩٧٣) .

٦ – تمام حسان ، اللغة العربية معناها ومبناها ، (القاهرة : الهيئـة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٣) .

٧ – جابر عبد الحميد وآخرون ، الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال ، (القاهرة : مطابع محرم الصناعية ، ١٩٧٤) .

٨ – حسين سليمان قورة ، " تطوير نحو العربية مادة وتعليما فى مراحـــل ما قبل الجامعة " ، مجلة كلية الآداب ، (جامعة صنعاء : العدد الثالث : مارس ١٩٨١) .

٩ ـ سمير شريف أبو ستيته ، " التعرف على الأخطاء الشائعة لدى الطلبة فى قواعد اللغة العربية فى نهاية المرحلة الثانوية فى الأردن" ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأردن ، ١٩٧٦.

١٠ ـ طاهر حسن علوان ، " الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بمحافظة الاسكندرية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، ١٩٨٤ م.

١١ ـ عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية ط ١٠ (القاهرة : دار المعارف ، د . ت .) .

١٢ ـ عبد المجيد سيد أحمد منصور ، سيكلوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، (القاهرة : دار المعارف ١٩٨١) .

١٣ ـ عبد المنعم سيد عبد العال ، طرق تدريس اللغة العربية ، (القاهرة : مكتبة غريب ، د. ت) .

١٤ ـ على الجمبلاطى وأبو الفتوح التوانسى ، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، ط ٣ (القاهرة : دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٨١) .

١٥ ـ غسان خالد بادى ، " وضع برنامج لتعليم اللغة العربية للكبار من غير الناطقين بها " رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٩ م.

١٦ ـ فتحى إبراهيم أبو شعيشع ، " الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الاعدادية بالمعاهد الأزهرية ، رسالة ماجستير كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٨١ م .

١٧ – فتحى يونس ، ومحمود الناقة ، " أساسيات تعليم اللغة العربية (القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٧) .

١٨ – فندريس ، اللغة ، تعريب عبد الحميد الدواخلى ومحمد القصاص (القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٥٠) .

١٩ – مجيد إبراهيم دمعة ، " ملاحظات على دراسة وتدريس اللغة العربية فى المدارس ومؤسسات التعليم المختلفة " ، حولية كلية التربية (جامعة قطر : السنة الأولى ، العدد الأول ، ١٩٨٢) .

٢٠ – محمدرمضان فارس حمدان ، " التعرف على الأخطاء الشائعة فى قواعد اللغة العربية فى الاردن فى نهاية المرحلة الاعدادية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأردن ، ١٩٧٥ .

٢١ – محمد سيد عبد العزيز ، مدخل إلى اللغة ، (القاهرة : دار الوفاء للطباعة ، ١٩٨٢) .

٢٢ – محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٩ م).

٢٣ – محمد صلاح الدين على مجاور ، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط ٤ ، (الكويت : دار القلم ، ١٩٨٣).

٢٤ – محمد عزت عبد الموجود ، " إعداد وتدريب معلم اللغة العربية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية " . المؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب لتطوير تعليم اللغة العربية . (الخرطوم : فبراير١٩٧٩).

٢٥ – محمد منير مرسى وإسماعيل أبو العزايم ، الضعف فى القراءة – تشخيصه وعلاجه ، (القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٣ م) .

٢٦ – مصطفى إسماعيل موسى ، " الأخطاء النحوية الشائعة عند طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية ببعض كليات التربية " رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٥ .

٢٧ – مصطفى لطفى ، اللغة العربية فى إطارها الاجتماعى ، (طرابلس ، لبنان : معهد الاتحاد العربى ، ١٩٨١) .

٢٨ – هناء أبو ضيف مرز ، " الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسى ، ووضع مقترحات للعلاج " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ١٩٨٤ .

المراجع الأجنبية

1- Arani, Mahmoud Tabatabai "Error Analysis: The Types and The Cause of The Major Structural Errors Made by Eranian University Studnets when writting Expository and Imaginative Prose" Dissertation Abstracts International-A. Vol. 46, June, 1986.

2- Kim, IKHwan, "An Analysis of Errors in English Composition Written by Selected Korean and that Students : Its Implications for Teaching Writting in English. "Dissertation Abstracts International-A. Vol. 44, December, 1983,

3- Obeidat, Hussin Ali, "An Investigation of Syntactic and Symantic Errors in the Written Composition of Arab EFL Learners", Dissertation Abstracts International-A Vol. 47, March, 1987,

4- Torres, Frank John, "College Freshmen Detection of Encoded Symantic Grammatical and Morphological Symantic Grammatical and Morphological Errors and Comprehension, "Dissertation Abstracts International-A, Vol. 41, October, 1980.

الملاحـــق

نظـرا لضيق المساحه يكتفى الباحث بالاشاره الى الملاحق الخاصه بهذا البحث :

"دراسه تحليليه للأخطاء اللغويه فى اللغه المكتوبه

لطـلاب كليـه التربيـه بتعـز ـ جامعه صنعاء"

وهذه الملاحق موجوده لدى الباحث لمن يريد الاطـلاع عليهـا كمـا أنهـا موجـوده فى أصل البحـــث وهـى :ـ

ملحق (١) : استبيان للتعرف على الأخطاء اللغويه فى اللغه المكتوبه لطـلاب كليـه التربيـه بتعـز ـ جامعه صنعـاء .

ملحق (٢) : بطـاقه حصـر الأخطـاء اللغويـه .

ملحق (٣) : بطاقه حصر الأخطاء اللغويه باقى الأخطاء .

ملحق (٤) : جمله الأخطاء اللغويه لكل طالب فى المقررات الدراســيه عينـه البحـث .