الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها/ دراسة تحليلية تطبيقية

Grammatical Errors made by Non Arabic Native Speakers -Applied Analytical Study

تاريخ الإرسال: 2018-10-06 تاريخ القبول: 2018-10-21

الدكتور عبد العزيز موسى درويش علي
أستاذ مشارك
قسم اللغة العربية وآدابها
كلية الأميرة عالية الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية/الأردن

الدكتور محمد عبد الله صالح أبو الرب
أستاذ مشارك
قسم اللغة العربية وآدابها
كلية الأميرة عالية الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية/ الأردن

ملخص

تُعنى هذه الدراسة بتحليل الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، إذ اتخذت من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية نموذجاً؛ لمعرفة طبيعة هذه الأخطاء وتصنيفها ومحاولة تقويمها وتفسيرها؛ وتسعى كذلك إلى رصد مدى فعالية برنامج تعليم اللغة العربية لغةً ثانيةً في أداء المتعلمين من طلبة المركز؛ فاختارت لذلك عينة من متعلمي المستوى الثالث، وأخرى من متعلمي المستوى الخامس.

واعتمدت الدراسة على الاتجاه التكاملي في تحليل الأخطاء اللغوية، وحرصت على تحليل الخطأ في ضوء اللسانيات التطبيقية ضمن مراحل أربع هي: تعرف الخطأ، ووصفه، وتفسيره، وتقويمه. وبناءً على ذلك عمدت الدراسة إلى تحديد أخطاء التراكيب النحوية، فبينت أنواعها، وتكراراتها، ونسبها المئوية، ووصفتها، للوصول إلى تفسيرها وتقويمها. وتوصّلت إلى أن معظم أخطاء المتعلمين النحوية ناجمة عن التباين الحاصل بين اللغة الأم للمتعلمين واللغة الهدف، وظهر كذلك تقدّم ملحوظ في أداء متعلمي المستوى الخامس.

الكلمات الدالة: الأخطاء النحوية، والاتجاه التكاملي، ومتعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها

Abstract:

This study is intended to be an analysis of the grammatical errors made by non arabic native speakers. The sample was selected from the learners at the Language Center in the University of Jordan.

The errors were identified, categorized, and then attempted to be explained and corrected. One of the main finding is finding out that most of the grammatical errors are the result of the discrepancy between the mother tongue and target language. The study also showed a notice able progress of the fifth level learners.

Keywords: Grammatical Errors, Integrated Direction, Non- Arabic Native Speakers.

المقدمة

تقوم هذه الدراسة على تحليل الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، إذ اختيرت عينة من متعلمي المستوى الثالث فيه، وأخرى من متعلمي المستوى الخامس فيه أيضا.

وقد جاءت في ثلاثة أقسام: أما القسم الأول، فبينا فيه هدفها، مُحددين أسئلتها، ومجتمعها، وأداتها، وإجراءاتها. وأما القسم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثاني، فأثبتنا فيه نتائجها، موزعة حسب أسئلتها، فذكرنا أنواع الأخطاء النحوية وتكراراتها, ونسبها المئوية لدى مستويي الدراسة منفردين ومجتمعين، مقارنين في الوقت نفسه بينهما بناء على ذلك. وأما القسم الأخير، فقد خصصناه لتحليل الأخطاء النحوية التي وقع فيها المتعلمون بوصفها ثم تفسيرها، محاولين في أثناء ذلك تقويمها ببيان طرق علاجها.

وتسعى هذه الدراسة إلى كشف ما قد تسببه الأخطاء النحوية من خلل في التواصل في غير موطن، وما تؤدي إليه أحيانا من عدم القدرة على تحديد الفكرة المرادة في النص المكتوب. ونحن نبغي من ذلك كله إيصال المتعلمين إلى تحقيق الكفاية النحوية في أثناء تواصلهم مع الآخرين، بعيداً عن تلك الأخطاء النحوية التي اجترحوها في مثل هذه الدراسة.

الدراسات السابقة

لعل من أهم الدراسات السابقة التي تناولت أخطاء المتعلمين الأجانب الناطقين بغير اللغة العربية بالتحليل اللغوي العلمي الدراسات الآتية:

– دراسة محمود، سوسن محمد حسني 2001، بعنوان (دراسة تحليليّة للأخطاء اللغويّة التحريريّة للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربيّة) تناولت هذه الدراسة نظرية تحليل الأخطاء اللغويّة، وقارنت بين اللغتين العربيّة والصّينيّة، عن طريق رصد الأخطاء اللغويّة للطلبة الصّينيين من دارسي اللغة العربيّة في الجامعات الصّينيّة. وتكوّن مجتمع الدراسة من الطّلبة الذين يدرسون في السّنة الرابعة في جامعة الدّراسات الدّوليّة بشنغهاي، وكانت العيّنة ممثّلة بخمسة وعشرين طالباً وطالبة من الطّلبة الصّينيين وناقشت الدراسة الأخطاء اللغوية بمستوياتها جميعها[1].

– دراسة أبو الرب، محمد عبد الله 2007م بعنوان (تحليل الأخطاء الكتابية على مستوى الإملاء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها) حلّلت هذه الدراسة الأخطاء الكتابية على مستوى الإملاء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في جامعة آل البيت؛ واختارت عينة عشوائية من متعلمي المستوى الرابع فيها وأخرى من المتعلمين الذين اجتازوا اختبار الكفاية اللغوية والتحقوا بالأقسام الأكاديمية في الجامعة نفسها. وقامت الدراسة على منهج دراسة الخطأ في ضوء علم اللغة التطبيقي، واستفادت من الاتجاه التكاملي في تحليل الأخطاء اللغوية، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن أخطاء المتعلمين الذين اجتازوا اختبار الكفاية اللغوية كانت في أغلبها أخطاء أداء، في حين كانت أخطاء متعلمي المستوى الرابع أخطاء كفاية في معظمها، وأظهرت أن أحكام الإملاء في اللغة العربية مبنية على تحليل صرفي نحوي صوتي؛ لذلك رأت أن غياب هذا التحليل هو الذي يوقع في الخطأ[2].

– دراسة نعجة وأبو مغنم 2012م، بعنوان (تحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية) ناقشت هذه الدراسة أثر الخطأ الصرفي في سائر المستويات اللغوية، فبيّنت أوجه الالتقاء بين علم الصرف والمستويات اللغوية الأخرى، وعرضت أمثلةً للأخطاء اللغوية التي تشكّل قاسماً مشتركاً بين المستوى الصرفي وغيره من المستويات اللغوية، لتبيّن أثر الخطأ الصرفي في المنظومة اللغوية[3].

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

*القسم الأول: مشكلة الدراسة وأهدافها ومجتمعها وأداتها وإجراءاتها

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في كثرة الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ وللوقوف على حقيقة هذه الأخطاء أخذت الدراسة عينتين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، تمثلت العينة الأولى في متعلمي المستوى الثالث، وتمثلت العينة الثانية في متعلمي المستوى الخامس، وكان دافع الدراسة من هذا الاختيار الحاجة إلى تصور علمي حول طبيعة الأخطاء النحوية التي يقع فيها معظم المتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية، والتعرف على فاعلية الدراسة العلمية للغة، ومدى التأثير الذي أحدثته المستويات الدراسية الخاصة في تدريس المستوى النحوي لدى المتعلمين خلال المستويات الدراسية السابقة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أخطاء التراكيب النحوية، وتصنيفها، ومحاولة تفسيرها، وتقويمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية في المستويين: الثالث والخامس.

وقد ركّزت الدراسة على رصد الأخطاء النحوية دون غيرها من الأخطاء اللغوية الأخرى، وذلك لأنّ مستويات الدراسة تُعنى بالكفاية النحوية، سعياً وراء تحقيق لغة سليمة دالة على المعنى دلالة بعيدة عن اللبس، فكثيراً ما يؤدي الخطأ النحوي إلى فساد المعنى وربما يقلب معنى الجملة في النص المكتوب رأساً على عقب. ولتكون هذه الدراسة حلقة في سلسلة من الدراسات التي تتناول أخطاء المتعلمين في مستويات المنظومة اللغة الأخرى.

منهج الدراسة

وقد اعتمدت الدراسة في تحليل تلك الأخطاء النحوية وتفسيرها على المنهج التكاملي (integrated direction) في تحليل الأخطاء اللغوية، وحرصت على تحليل الخطأ في ضوء اللسانيات التطبيقية ضمن مراحل أربع هي: تعرف الخطأ، ووصفه، وتفسيره، وتقويمه[4] وبناءً على ذلك عمدت الدراسة إلى تحديد أخطاء التراكيب النحوية، التي لا نستطيع عزلها عن سياقاتها، والتعامل معها كأنها كلمات مفردة، فبينت أنواعها، وتكراراتها، ونسبها المئوية، ووصفتها، للوصول إلى تفسيرها وتقويمها.

ورأت الدراسة أنْ تُخضِع المتعلمين في كلا المستويين إلى التعبير كتابةً عن مواضيع مختلفة خلال الفصل الدراسي؛ لضمان توفّر الظرف الاعتيادي في التعبير اللغوي لديهم؛ فمن المعلوم أنّ التعبير الكتابي من أهم الطرق التي يتم بها التعرف على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون؛ فهو يكشف لنا عن طبيعة تلك الأخطاء بمختلف أنواعها.

أسئلة الدراسة :

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما نوع الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بوجه عام؟ وما تكراراتها؟ وما نسبها المئوية؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- ما نوع الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويين المدروسين(الثالث والخامس)؟ وما تكراراتها؟ وما نسبها المئوية؟

3- هل اختلفت أنواع الأخطاء النحوية، وتكراراتها، ونسبها المئوية باختلاف المستوى الدراسي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

أدوات الدراسة

وتمثلت أداة الدراسة في تكليف المتعلمين بكتابة مواضيع مختلفة، كالكتابة عن صعوبات تعلم اللغة العربية لديهم، وكتابة رسائل شخصية إلى ذويهم أو أصدقائهم، ثم قراءة ما كتب المتعلمون ورصد الأخطاء النحوية التي وقعوا فيها.

مجتمع الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها المنتسبين إلى مركز اللغات في الجامعة الأردنية، واختارت الدراسة مستويين هما المستوى الثالث والخامس، وقد بلغ عدد المتعلمين الذين أُجريت عليهم الدراسة في المستويين كليهما (34) متعلما، (17) في المستوى الثالث, و(17) في المستوى الخامس كما في الجدول رقم (1).

الجدول رقم(1)

عدد متعلمي كلا المستويين

المستوى الدراسي	عدد المتعلمين
المستوى الثالث	١٧
المستوى الخامس	١٧
المجموع	٣٤

وقد اختير هؤلاء المتعلمون في كلا المستويين؛ لأنهما يمثلان مستويين لغويين مختلفين، وذلك يعني أن قدرات كلا المستويين متفاوتة في الكفاية اللغوية (COMPETENCE) والأداء اللغوي (PERFORMANCE).

ومن المؤمَّل أن تُظهر الدراسة نتيجة ذلك التفاوت من خلال الأعمال الكتابية التي سيقدمها المتعلمون؛ إذ تسعى هذه الدراسة إلى إثبات ذلك أو نفيه.

وقد صحّحنا أوراق كلا المستويين بعناية، واستخرجنا الأخطاء النحوية التي وقع فيها كل متعلم، ثم صنّفناها وَفْق أنواعها، ثم حسبنا تكرارات كل نوع منها، ونسبها المئوية بالتفصيل، ثم حسبْنا عدد الكلمات التي كتبها كل متعلم، صحيحة أو خاطئة، وأياً كان نوع الخطأ، ثم حسبنا مجموع الكلمات التي كتبها متعلمو المستوى الثالث، ومجموع الكلمات التي كتبها متعلمو المستوى الخامس، ثم حسبنا مجموعهما معاً.

واستعنا بالجداول من أجل رصد تلك الأخطاء بصورها كافة، بحيث يتضح منها نوع الخطأ، وتكراره، ونسبته المئوية جملة وتفصيلاً؛ وبذلك يتضح مدى شيوع الخطأ لدى أي من المستويين أو كليهما معاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القسم الثاني: نتائج الدراسة

في هذا القسم نتائج هذه الدراسة بعد أن حصرنا الأخطاء النحوية التي وقع فيها المتعلمون، وحدّدنا أنواعها. ونعرض تالياً نتائج الأسئلة التي طرحت سابقاً.

-السؤال الأول : ما نوع الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بوجه عام؟ وما تكراراتها؟ وما نسبها المئوية؟ وفي الجدول الآتي بيان ذلك:

الجدول رقم (2)

نوع الأخطاء النحوية مرتبة تنازلياً حسب تكراراتها ونسبها المئوية

رقم الخطأ تنازلياً حسب تكراره ونسبته	نوع الخطأ النحوي	تكراره	نسبته المئوية
١	أخطاء التعريف والتنكير	٢٩	%١٧
٢	أخطاء خاصة بالفعل المضارع	٢٥	%١٥
٣	أخطاء استخدام حروف الجر	٢٣	%١٤
٤	تسكين المفعول به	٢٠	%١٢
٥	أخطاء حذف ياء المتكلم	١٨	%١١
٦	أخطاء التذكير والتأنيث	١٥	%٩
٧	أخطاء إدخال (ال) التعريف على المضاف إضافة معنوية	١٢	%٧
٨	تسكين خبر الفعل الناقص	٩	%٥
٩	عدم مطابقة الاسم المعطوف مع الاسم المعطوف عليه	٧	%٤
١٠	عدم مطابقة الصفة مع الموصوف	٦	%٣,٥
١١	استخدام الظروف استخداماً خاطئاً	٤	%٢
١٢	التعدد دون استخدام حرف العطف	٢	%١
مجموع تكرارات الأخطاء			١٧٠
نسبة مجموع تكرارات الأخطاء			%١١,٩

من الواضح أن مجموع الأخطاء النحوية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها بلغ (170) خطأ، بنسبة وصلت إلى (11.9%) من مجموع الكلمات التي كتبها المتعلمون وبلغ عددها (1433) كلمة.

وفي ما يأتي نتائج الإجابة عن السؤال الثاني والثالث، وهما:

- ما نوع الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويين المدروسين (الثالث والخامس)؟ وما تكراراتها؟ وما نسبها المئوية؟

- هل اختلفت أنواع الأخطاء النحوية، وتكراراتها، ونسبها المئوية باختلاف المستوى الدراسي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

وللإجابة عن هذين السؤالين عددنا تكرارات الأخطاء النحوية بمختلف أنواعها، ورصدنا نسبها المئوية مجتمعة ومنفردة لدى كلا المستويين، والجدول رقم (3) يبين تفصيل ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول رقم (3)

نوع الأخطاء النحوية وتكراراتها ونسبها المئوية في المستويين

نوع الخطأ النحوي	تكرار الخطأ لدى المستوى الثالث	النسبة المئوية لتكرار الخطأ في المستوى الثالث	تكرار الخطأ لدى المستوى الخامس	النسبة المئوية لتكرار الخطأ في المستوى الخامس
أخطاء التعريف والتنكير	١٩	%٣,٢٨	١٠	%٠,٠٧٩
أخطاء خاصة بالفعل المضارع	١٤	%٢,٤٠	١١	%٠,٠٨٧
أخطاء استخدام حروف الجر	١٥	%٢,٦	٨	%٠,٠٦٣
تسكين المفعول به	١٢	%٢	٨	%٠,٠٦٣
أخطاء حذف ياء المتكلم	١٠	%١,٧	٨	%٠,٠٦٣
أخطاء التذكير والتأنيث	١٠	%١,٧	٥	%٠,٠٣٩
أخطاء إدخال (ال) التعريف على المضاف إضافة معنوية	٧	%١,٢	٥	%٠,٠٣٩
تسكين خبر الفعل الناقص	٦	%١	٣	%٠,٠٢٤
عدم مطابقة الاسم المعطوف مع الاسم المعطوف عليه	٤	%٠,٠٦٨	٣	%٠,٠٢٤
عدم مطابقة الصفة مع الموصوف	٤	%٠,٠٦٨	٢	%٠,٠١٦
استخدام الظروف استخداماً خاطئا	٣	%٠,٠٥٢	١	%٠,٠٨
التعدد دون استخدام حرف العطف	٢	%٠,٠٣	٠	٠
مجموع الأخطاء	١٠٥		مجموع الأخطاء	٦٥
عدد الكلمات	٦٠٩		عدد الكلمات	٨٢٤
النسبة المئوية	%١٧,٢		النسبة المئوية	%٧,٩

يتضح من الجدول رقم (3) أن مجموع الأخطاء التي وقع فيها متعلمو المستوى الثالث (105) أخطاء، في حين كان مجموع ما وقع فيه متعلمو المستوى الخامس (65) خطأ.

ولقد بلغ مجموع الكلمات التي كتبها متعلمو المستوى الثالث (609) وبذلك تكون نسبة أخطاء متعلمي المستوى الثالث قد بلغت (17.2%) من مجموع الكلمات التي كتبوها، ومجموع كلمات ما كتبه متعلمو المستوى الخامس هو(824) وبهذا تشكل نسبة الأخطاء لديهم (7.9%) من مجموع الكلمات التي كتبوها.

وبذلك نلحظ أن نسبة أخطاء المستوى الخامس التي بلغت (7.9%) كانت أقل من نسبة أخطاء المستوى الثالث التي بلغت (17.2%) وهذا يؤكد أن نسبة الأخطاء قد قلت بتقدم المستوى الدراسي.

ويتضح كذلك من الجدول رقم (3) أن أكثر الأخطاء النحوية تكراراً لدى متعلمي المستوى الثالث هو أخطاء التعريف والتنكير، إذ بلغ مجموعها (19) خطأ، بنسبة قدرها (3.28%) من مجموع الكلمات التي كتبوها، في حين احتلت المرتبة الثانية لدى متعلمي المستوى الخامس؛ إذ بلغ مجموعها (10) أخطاء، بنسبة قدرها (0.079%) وهذا مؤشر يؤكد أن نسبة الأخطاء تقل بتقدم المستوى الدراسي. أما الأخطاء الخاصة بالفعل المضارع المعرب، فقد احتلت المرتبة الأولى في المستوى الخامس، إذ وصل عددها إلى (9) أخطاء، وبنسبة قدرها (12.%) في حين احتلت المرتبة الخامسة في المستوى الأول وبلغ عددها (11)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطأ، وبنسبة قدرها (0.087%). وهذا مؤشر آخر على أن الأخطاء النحوية لدى المتعلمين تتناقص بتقدّم المستوى الدراسي.

ومن أجل استكمال نتائج الإجابة عن السؤالين السابقين، أدرجنا الجدول الآتي، ورقمه (4) ويظهر فيه ترتيب أنواع الأخطاء النحوية لدى كلا المستويين، مرتبة تنازلياً حسب تكراراتها في المستويين معاً.

الجدول رقم (4)

أنواع الأخطاء النحوية مرتبة تنازلياً حسب تكراراتها في المستويين معاً

رقم الخطأ مرتباً تنازليا حسب تكراره	نوع الخطأ النحوي لدى متعلمي المستوى الثالث	تكراره مرتبا تنازليا	رقم الخطأ مرتباً تنازلياً حسب تكراره	نوع الخطأ النحوي لدى متعلمي المستوى الخامس	تكراره مرتباً تنازلياً
١	أخطاء التعريف والتنكير	١٩	١	أخطاء خاصة بالفعل المضارع	١١
٢	أخطاء خاصة بالفعل المضارع	١٤	٢	أخطاء التعريف والتنكير	١٠
٣	أخطاء استخدام حروف الجر	١٥	٣	أخطاء استخدام حروف الجر	٨
٤	تسكين المفعول به	١٢	٤	تسكين المفعول به	٨
٥	أخطاء حذف ياء المتكلم	١٠	٥	أخطاء حذف ياء المتكلم	٨
٦	أخطاء التذكير والتأنيث	١٠	٦	أخطاء التذكير والتأنيث	٥
٧	أخطاء إدخال (ال) التعريف على المضاف إضافة معنوية	٧	٧	أخطاء إدخال (ال) التعريف على المضاف إضافة معنوية	٥
٨	تسكين خبر الفعل الناقص	٦	٨	تسكين خبر الفعل الناقص	٣
٩	عدم مطابقة الاسم المعطوف مع الاسم المعطوف عليه	٤	٩	عدم مطابقة المعطوف مع الاسم المعطوف عليه	٣
١٠	عدم مطابقة الصفة مع الموصوف	٤	١٠	عدم مطابقة الصفة مع الموصوف	٢
١١	استخدام الظروف استخداماً خاطئا	٣	١١	استخدام الظروف استخداماً خاطئا	١
١٢	التعدد دون استخدام حرف العطف	٢	١٢	التعدد دون استخدام حرف العطف	٠

نلحظ من خلال النتائج التي عُرضت في الجدول رقم (4) ما يأتي:

أولاً: إن ترتيب تكرارات أنواع الأخطاء النحوية اختلف لدى متعلمي المستوى الثالث مقارنة مع ترتيبها لدى متعلمي المستوى الخامس، وهذا يشير إلى منطقية ترتيب تكرارات أنواع الأخطاء النحوية لدى متعلمي المستويين التي تشير إلى زيادة حصيلة الكفاية اللغوية لدى متعلمي المستوى الخامس مع تقدم المستوى الدراسي، وسنلحظ أن أخطاء متعلمي كلا المستويين في أغلبها كانت أخطاء كفاية (Competence)[5] وقلة منها كانت أخطاء أداء (Performance)[6].

ومن المعلوم أن الدراسات الألسنية أعطت جل اهتمامها لدراسة الكفاية اللغوية،[7] من حيث القدرة المجردة على إنتاج الجمل، وعليه تحاول التوصل إلى وضع القواعد الكامنة فيها، واحتكاماً إلى ذلك تكون الكفاية اللغوية بمنزلة امتلاك الآلية اللغوية، بينما يكون الأداء الكلامي حصيلة عمل هذه الآلية.[8]

ثانياً: تحقق المبدأ التكاملي، الذي يرى أن اللغة مجموعة من المهارات التي تمثل في مجموعها الكفاية اللغوية، وأن تعلمها يعني إتقان هذه المهارات، وبناء الكفاية اللغوية السليمة، بأي وسيلة من الوسائل التي تحقق هذه الغاية، وأن القواعد ما هي إلا وسيلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من هذه الوسائل.

ثالثاً: التركيز على أن اللغة بمهاراتها جميعها تنطلق من جانبين متكاملين أحدهما نظري والأخر عملي تطبيقي، والوصول إلى الكفاية اللغوية لا ينطلق إلا من ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي، في تعليم اللغة العربية.

* القسم الثالث: تحليل الأخطاء النحوية

سنعرض في هذا القسم نماذج حية تُظهِر الأخطاء النحوية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها،[9] وتحليلها، وبيان طرق علاجها.

أولاً: أخطاء التعريف والتنكير

الجملة التي ورد فيها	الصواب	الجملة التي ورد فيها	الصواب
حياة في الأردن جيدة	الحياة في الأردن جيدة	جئت إلى الأردن لدراسة.	جئت إلى الأردن للدراسة.
لاستخدام فرصي خلال فترة باقية	لاستخدام فرصي خلال الفترة الباقية	تمرنت على القراءة الصامتة وجهرية	تمرنت على القراءة الصامتة والجهرية
على رغم من صعوبات درست تاريخ الأردني وعلوم سياسية	على الرغم من الصعوبات درست التاريخ الأردني والعلوم السياسية	أكتب لك هذه رسالة من الأردن	أكتب لك هذه الرسالة من الأردن
تسلق في الأردن خطير جدا	التسلق في الأردن خطير جدا	أصعب شيء في دراسة اللغة العربية هو تحدث	أصعب شيء في دراسة اللغة العربية هو التحدث

تُعدُّ أخطاء التعريف والتنكير من أبرز الأخطاء التي يقع فيها متعلمو العربية من غير الناطقين بها، في حين تقل هذه الأخطاء عند متعلمي العربية من الناطقين بها، وربما يكون السبب الأبرز في وقوع متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في هذه الأخطاء هو التباين الحاصل بين القواعد التي تضبط عملية التعريف والتنكير في اللغة الأم لمتعلم العربية والقواعد التي تضبطها في اللغة العربية، فلو أخذنا هذه الجملة (أَكْتُبُ هذه رسالة من الأردن) مثلاً فسنجد أن المتعلم أخطأ في استخدام أداة التعريف متأثراً بلغته الأم، وهي الإنجليزية لدى عينة الدراسة، ففي الإنجليزية نقول (I am writing this letter from Jordan) دون أن نضع أداة التعريف قبل (letter)، وكذلك جملة (جئت إلى الأردن لدراسة) فلم يضع المتعلم أداة التعريف قبل كلمة (دراسة) وذلك لأنه يقول في لغته الأم (I came to Jordan to study) دون أن يستخدم أداة التعريف (the) قبل كلمة (study). وهذا التباين بين قواعد اللغتين يشكل عبئاً على متعلّم اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

وبلا شك أن اللغة الأم لها تأثير كبير في صياغة التراكيب لدى متعلم اللغة الثانية، يقول أبو هلال العسكري: " ومن عرف ترتيب المعاني واستعمال الألفاظ على وجوهها بلغة من اللغات، ثم انتقل إلى لغة أخرى تهيّأ له فيها من صنعة الكلام مثل ما تهيأ له في الأولى"[10]

ويمكن التغلّب على هذه المشكلة بزيادة تعريض المتعلمين إلى نصوص عربية فصيحة مشرقة قراءةً واستماعاً ليألف طريقة العرب في استخدام التعريف والتنكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: **أخطاء خاصة بالفعل المضارع المعرب**

الجمل التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
حينها كُنتِ ترقصي	حينها كُنتِ ترقصين	أتوقع أن أريك	أتوقع أن أراك
قبل أنتقل	قبل أن أنتقل	أتمنى أن تقابلين مثل هؤلاء الناس	أتمنى أن تقابلي مثل هؤلاء الناس
لأنهم كلهم يريدوا أن يتكلموا الإنجليزية	لأنهم كلهم يريدون أن يتكلموا الإنجليزية	أنتِ تدرسي جيداً	أنتِ تدرسين جيداً
عليكِ أن تكوني	عليكِ أن تكوني	لا بد تشاهدي	لا بد أن تشاهدي

نلحظ أن الأخطاء المرتبطة باستخدام الفعل المضارع جاءت على ثلاثة أنواع: تمثّل النوع الأول في إسقاط نون الإعراب دون وجود عامل إعرابي، نحو جملة (حينها كنتِ ترقصي) وجملة (لأنهم كلهم يريدوا أن يتكلموا الإنجليزية) والصواب (ترقصين) و(يريدون) لعدم وجود ناصب أو جازم، ومن المرجّح أنّ مثل هذه الأخطاء راجع إلى تأثير اللغة العامية التي يكتسبها متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها عن طريق اختلاطهم بأبناء اللغة العربية، ومن المعروف أننا في اللغة العامية نُسقط نون الإعراب من الأفعال الخمسة في استعمالاتها كافة، فربما يكون قد تسلل هذا الأمر إلى لغة المتعلمين.

وتمثل النوع الثاني في إثبات نون الإعراب في الأفعال الخمسة في مواضع النصب والجزم الواجب فيها حذفها، ويعد إثبات النون في الأفعال الخمسة المنصوبة والمجزومة الذي يحرص المتعلمون على إبرازه في الرسم من الأخطاء المستهجنة التي ربما وقعت نتيجة المبالغة في التصحيح، وطرد بعض المسائل النحوية على قياس شكلي من التوهم، فحرص المتعلمين المبالغ فيه خوفاً من الخطأ؛ أدى إلى الوقوع فيه[11].

أما النوع الثالث من الأخطاء فتمثّل في عدم قدرة المتعلمين على تحديد المواضع التي يجب أن تُوضع فيها (أن) قبل الفعل المضارع؛ فكان يسقط (أن) في موضع وجوب استخدامها نحو: (لا بد تشاهدي) و(قبل أنتقل) والصواب (لا بد أن تشاهدي) و(قبل أن أنتقل) وهذا النوع من الأخطاء يرجع إلى أسباب متداخلة ترتبط بتشابك القواعد التي تحكم استخدام (أن)، وكذلك بعدم معرفة المتعلمين لدلالة بعض الأفعال، مما يجعل الحسّ اللغوي عند المتعلمين قاصراً عن تحديد متى يستخدم (أن) ومتى لا يستخدمها.

ثالثاً: **أخطاء استخدام حروف الجر**

الجمل التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
أريد أن أعمل على الشرق الأوسط بعد تخرجي الجامعة	أريد أن أعمل في الشرق الأوسط بعد تخرجي في الجامعة	زرت إلى معظم الأماكن في الأردن	زرت معظم الأماكن في الأردن
بعد أن زرت إلى آسيا	بعد أن زرت آسيا	تقسم القراءة على قسمين	تقسم القراءة (إلى) قسمين
سأزور إلى كل دول الشرق الأوسط	سأزور كل دول الشرق الأوسط	هذه بلاد مختلفة من بلادنا	هذه بلاد مختلفة عن بلادنا
ولكن أرغب أن	ولكن أرغب في أن	لا أتجول الشوارع كثيرا	لا أتجول في الشوارع كثيرا
سأستمر دراسة اللغة العربية	سأستمر في دراسة اللغة العربية	إن القراءة بالصامتة	إن القراءة الصامتة
تختلف القواعد العربية من القواعد الإنجليزية	تختلف القواعد العربية عن القواعد الإنجليزية	تمرنت القراءة	تمرنت على القراءة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تشكّل الأخطاء في استخدام حروف الجر ظاهرة منتشرة بين المتعلمين والكَتَبَة، يعاني منها الناطقون بالعربية فضلاً عن الناطقين بغيرها، نظراً لتداخل دلالات حروف الجر ودقتها التي تتطلب فهماً دقيقاً للسياقات اللغوية التي ترد فيها حروف الجرّ، والمتأمّل في طبيعة الأخطاء التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها يجد أنّ هذه الأخطاء أخذت ثلاثة مظاهر، فظهرت على شكل إقحام حر الجر في سياق لغوي لا يلزم فيه استخدام حرف جرٍ، نحو (سأزور إلى كل دول الشرق الأوسط) و(بعد أن زرت إلى آسيا)، وظهرت كذلك على شكل حذف حرف جر من سياق لغوي يلزم فيه استخدام حرف الجر، نحو: (لا أتجول الشوارع كثيرا) و(تمرنت القراءة)، وأمّا المظهر الأخير من مظاهر الخطأ في استخدام حرف الجر فكان باستخدام حرف جرّ غير مناسب لدلالة السياق الذي ورد فيه، نحو: (أريد أن أعمل على الشرق الأوسط بعد تخرجي الجامعة) بدلاً من (أريد أن أعمل في الشرق الأوسط بعد تخرجي في الجامعة) و(هذه بلاد مختلفة من بلادنا) بدلاً من (هذه بلاد مختلفة عن بلادنا). والذي نراه هنا أن وقوع المتعلمين الناطقين بغير العربية في هذه الأخطاء ليست من باب السهو غير المقصود، بل هو راجع إلى نقص في الكفاءة اللغوية؛ فلا يكفي أن يعرف المتعلم معاني حروف الجر ليصبح قادراً على استخدامها استخداماً سليماً، بل ينبغي أن يعرف دلالة الجملة التي يرد فيها النص ويدرك تغيّر دلالة الحرف تبعاً لتغيّر دلالة الجملة، وهذا الأمر يتطلب مراناً تطبيقياً كافياً ليكتسب المتعلم الكفاءة اللغوية اللازمة.

رابعاً وخامساً: أخطاء تسكين المنصوب وتشمل:

أ- تسكين المفعول به (عدم نصب المفعول به):

الجملة التي ورد فيها	الصواب	الجملة التي ورد فيها	الصواب
أقرأ كتاب عربي	أقرأ كتاباً عربياً	ولكن أريد أن أجمع لمواجهة صعاب الحياة مال	ولكن أريد أن أجمع لمواجهة صعاب الحياة مالاً
لا أفهم كثير من المفردات	لا أفهم كثيراً من المفردات	زرنا مدن كثيرة في سوريا	زرنا مدناً كثيرة في سوريا

ب- **أخطاء تسكين خبر الفعل الناقص (عدم نصب خبر الفعل الناقص):**

الجمل التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
ليس جيد	ليس جيداً	لا يكون حاضر	لا يكون حاضراً
يؤدي إلى كلام ليس سريع	يؤدي إلى كلام ليس سريعاً	سبب اختياري هذا التخصص ليس خاص	سبب اختياري هذا التخصص ليس خاصاً

ظهر خطأ تسكين المنصوب لدى المتعلمين موضوع الدراسة في نوعين من الأخطاء النحوية هما: تسكين المفعول به، وتسكين خبر الفعل الناقص، ومن المعلوم أن الاسم النكرة إذا كان منصوباً لحقته ألف تنوين النصب، وهذه الألف تثبت خطّاً في الإملاء سواء نُونّت الكلمة أم سُكّنت، ولكن الذي يحدث مع بعض المتعلمين وبعض الكتبة أنهم يسقطون الألف والتنوين عند لفظ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكلمات المنونة تأثراً باللهجة المحكية فينسحب ذلك على كتاباتهم، ولا تبرز هذه المسألة في الكلمات المرفوعة والمجرورة، لعدم وجود حرف يرافق التنوين كما هو الحال مع ألف تنوين النصب.

نلحظ في النماذج الواردة في كتابات المتعلمين كيف جنحوا إلى تسكين ما حقّه النصب، دون وعي أو ربما دون استثمار لوعيهم بقواعد النحو العربي، فأسقطوا ألف تنوين النصب، مما أظهر الخطأ النحوي جلياً، وترجّح لدينا من خلال التحليل والنظر في مجمل هذه الأخطاء أنها ناشئة عن تأثُّر المتعلمين بالعامية، التي تبرز فيها سمة التسكين؛ إذ استغنت اللغة العامية عن قرينة الحركة الإعرابية بقرائن أخرى دالّة على المعنى، واختطت لنفسها نهجاً يباين العربية الفصيحة في هذا المنحى، ومن هنا يقع كثير من المتعلمين والكتبة ضحية الازدواج بين الفصيحة والعامية، فمتعلم العربية من الناطقين بغيرها يسمع أبناء اللغة العربية يمارسون مناحي الحياة المتنوعة مستخدمين اللغة العامية التي تتعطل فيها وظيفة الحركة الإعرابية فلا يعيرونها اهتماماً، ولا يستخدمون اللغة الفصيحة إلا إذا وُضعوا في موقف رسمي أو علمي، فيؤدي به هذا الأمر إلى التداخل بين هذين المستويين فيسري الخطأ النحوي إلى لغته المتعلمة دون أن يعي ذلك[12]

ويمكن أن نلحظ أسباباً أخرى أسهمت في وقوع المتعلمين في مثل هذه الأخطاء، وذلك بالنظر إلى الأخطاء نظرة خاصة تتجاوز النظرة العامة التي رأت في سمة التسكين المنسربة من العامية سبباً في هذه الأخطاء، فنجد مثلا أن بعض الكلمات التي حقُّها النصب ولم تنصب، كانت قد ابتعدت عن عامل النصب الذي نصبها، فلا يلحظ المتعلم أثر ذلك العامل، فيُبقي الكلمة على أول أحوالها وهو الرفع، ومن أمثلة ذلك (ولكن أريد أن أجمع لمواجهة صعاب الحياة مال) فربما لم يتنبه المتعلم الذي وقع في هذا الخطأ إلى أن كلمة (مال) هي مفعول به للفعل (أجمعُ)، نظراً لابتعادها عن الفعل الناصب لها، والفاصل _كما نلحظ_ بين الفعل العامل والمفعول به طويل.

ولعل طغيان العناية بالإعراب (في درس النحو) على سائر قضايا النحو، يشكل عاملا في وقوع المتعلمين في مثل هذه الأخطاء، إذ تتوجه جهود المتعلم إلى حفظ القاعدة النحوية وتطبيقها على نماذج مصنوعة على مقاس القاعدة النحوية، فلا يجد المتعلم عنتاً في رفع الفاعل ونصب المفعول به، أو في رفع اسم كان ونصب خبرها مثلا، ولكنه حينما يُجابه باستخدامات حقيقية للفعل أو لكان أو لإحدى أخواتها يجد أن الجملة تفلتت من قيد النموذج المصنوع، فقد تتعرض الجملة إلى حذف أحد ركنيها، أو تتعرض إلى تغيير في ترتيب عناصرها، فيعجز المتعلم عن التعامل مع هذا النوع من الجمل تعاملا سليماً، وقد ظهر هذا واضحاً في بعض النماذج التي طرحناها بخصوص هذا النوع من الأخطاء، فلم ينظر المتعلم إلى الجملة إلا من خلال شكلها ونظامها المتعارف عليه، أما ما يحصل في التركيب الجملي من تقديم وتأخير أو حذف، فلم ينتبه إليه، فكأنما الجملة عنده خط أفقي من كلمات متتابعة وفق نسق منظوم على نحو مخصوص – وبهذه النظرة يظنُّ المتعلم أن كل كلام يلي (كان وأخواتها)، فهو اسمهما، وما يأتي متأخراً فهو خبر للفعل الناقص, ويترتب على هذا الأمر خلط في منح الحكم الإعرابي السليم لركني الجملة,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويكون المتعلم بذلك قد غفل عن أن الجملة الاسمية مثلاً تترتب عناصرها على وجوه متعددة أو مختلفة، يكون منها تقدم الخبر إذا وقع ظرفاً، أو جاراً ومجروراً، ومن أمثلة ذلك: (يؤدي إلى كلام ليس سريع، و لا يكون حاضر).

ونستطيع أن نتغلب على هذه المشكلة، بالتركيز على الأسباب التي دعت المتعلمين للوقوع في هذا الخطأ؛ من خلال معالجة القاعدة النحوية وظيفياً، وتعريض المتعلمين لنصوص لغوية حقيقية غير مصنوعة لأجل الدرس النحوي، وفقاً للأساليب التربوية السليمة، واستخدام نظرة فاحصة تتغلغل في هذه النصوص، وتنظر إلى ما وراء الترتيب الشكلي فيها.

ولا بدّ في هذا المقام أن نؤكّد ضرورة استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس لكي نقدّم للطلبة نموذجاً يصلح للمحاكاة والسير على هديه، وينبغي ألا نسمح للطلبة بتقديم إجابات باللغة العامية ولا نسلك كذلك طريقاً وسطاً بين العامية والفصيحة بل لا بد من التمسك باللغة الفصيحة، لأن للعامية طرقاً في التعبير تختلف عن الفصيحة في جوانب عدة[13].

سادساً: أخطاء حذف ياء المتكلم

الجملة التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
لذلك لا أثق بنفس	لذلك لا أثق بنفسي	مع اهتمامِ بالجميع	مع اهتمامي بالجميع
لم أقرر عمل	لم أقرر عملي	في رأي كل مشاكلي ليست كبيرة	في رأيي كل مشاكلي ليست كبيرة
لأنِ لا أفهم...	لأنِي لا أفهم...	بالإضافة إلى مشكلةِ مع النطق	بالإضافة إلى مشكلتي مع النطق

لا نجد سبباً مقنعاً يمكن أن نفسّر به وقوع المتعلمين في مثل هذه الأخطاء ويكون بإمكاننا تعميمه، لكننا نلحظ أن حرف الياء (ولا نقصد ياء المتكلّم) يُحذف في الاستخدام اللغوي وفقاً لأحكام اللغة العربية، كحذف الياء من الاسم المنقوص إذا جاء نكرةً مرفوعةً أو مجرورةً، وكذلك يُحذف حرف الياء من الفعل المضارع المعتل الآخر بالياء ومن فعل الأمر معتل الآخر بالياء، فربما حدث خلط لدى المتعلمين فحذفوا الياء توهماً بأنها من المواضع التي يجب أن تُحذف فيها الياء.

سابعاً: **أخطاء التذكير والتأنيث**

الجمل التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
كان الدراسة مُكثّفة	كانت الدراسة مُكثّفة	استمعتُ إلى قصة الطالب الذي تفاعل معها الجميع	استمعتُ إلى قصة الطالب التي تفاعل معها الجميع
هذه بلاد مختلف	هذه بلاد مختلفة	لأنني أحتاجُ إلى مال كثيرة	لأنني أحتاجُ إلى مالٍ كثيرٍ

يمكن أن نَرُدّ وقوع المتعلمين في أخطاء التذكير والتأنيث إلى عدة أسباب، ربما يقف على رأسها تأثرُ المتعلم بلغته الأم؛ ففي كثير من المواضع التي تستخدم فيها اللغة العربية علامة التأنيث لتميّز المؤنث من المذكر، نجد اللغة الإنجليزية تُغفل هذه العلامة، فيتساوى المذكر والمؤنث في الإنجليزية، من ذلك تاء التأنيث التي تلحق الفعل المسند إلى فاعل مؤنث، نحو قولنا: (كانت الطالبة تقرأ) فإن الناطق بالإنجليزية ينطق هذه الجملة في لغته الأم هكذا (The student was reading) دون أي إشارة لغوية توحي بأن القارئ أنثى، ولو كانت الجملة (كان الطالب يقرأ) فإنه ينطقها في لغته الأم هكذا (The student was reading)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كالجملة السابقة تماما دون تمييز بين المذكر والمؤنث. ومن ذلك نعت الاسم المؤنث فمن اللازم في اللغة العربية أن تلحقه علامة دالة على تأنيثه وليس الأمر كذلك في الإنجليزية نحو:

القصة المسلّية = The entertaining story

الكتاب المسلّي = The entertaining book

وبلا شك أنّ هذا التباين الحاصل في أحكام التذكير والتأنيث بين اللغتين العربية والإنجليزية كان له أثرٌ كبير في وقوع بعض متعلمي العربية من الناطقين بالإنجليزية في أخطاء تتعلق بالتذكير والتأنيث.

ولعلّ من أبرز الأسباب التي أدّت بالمتعلمين إلى الوقوع في أخطاء التذكير والتأنيث, مسألة: أيكون الوصف للمضاف أم للمضاف إليه؟ فسهو المتعلمين, أو ربما عجزهم عن إدراك ارتباط الوصف دلالياً بالمضاف أو بالمضاف إليه, ساهم في كثرة هذا النوع من الأخطاء. ومن أمثلة ذلك (استمعتُ إلى قصة الطالب الذي تفاعل معها الجميع) فاستخدم المتعلم الاسم الموصول (الذي) وهو خاص بالمذكر ظنّاً منه أنّه وصف للطالب, نظراً لقربه من الاسم الموصول, ولو أنّه تدبّر المعنى قليلاً لتبيّن له أن المراد وصف القصة لا الطالب، لأنها محور الكلام.

ويرى بعض الباحثين في ما يرتبط بأخطاء (التذكير والتأنيث) التي تخص (الاسم الموصول) الذي يأتي صفة للفظ قبله، أنّ من الممكن أن نردها إلى التأثر بلغة الإعلام التي تخرق قاعدة المطابقة بين الاسم الموصول وما قبله[14].

ويضاف إلى ذلك كله نقص كفاءة المتعلمين في تمييز حكم الكلمة من جهة التذكير والتأنيث في حالة الإفراد وحكمها في حالة الجمع، أو التمييز بين حكم الكلمة المؤنثة تأنيثاً حقيقياً والكلمة المؤنثة مجازياً.

ثامناً: أخطاء إدخال (ال) التعريف على المضاف إضافة معنوية

الجمل التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
العقبة مدينة على الشاطئ البحر الأحمر	العقبة مدينة على شاطئ البحر الأحمر	سافرت إلى المغرب والأردن للدراسة اللغة العربية	سافرت إلى المغرب والأردن لدراسة اللغة العربية
أحيانا هناك مشاكل للدراسة اللغة العربية	ثمة مشاكل لدراسة اللغة العربية	سجلت في المركز اللغات	سجلت في مركز اللغات
الدراسة اللغة العربية صعبة جداً	دراسة اللغة العربية صعبة جداً		

يبرز هذا النوع من الأخطاء لدي متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها أكثر من الناطقين بها، ويعود ذلك لصعوبة التمييز بين الإضافة المعنوية والإضافة اللفظية، ومن المعلوم أن أحكامهما مختلفة، إذ يجوز في الإضافة اللفظية أن نُدخل (ال) التعريف على المضاف إذا كان وصفاً مشتقاً نحو (الطيبُ القلبِ) لأنّ الإضافة اللفظية لا تفيد تعريفاً، بينما لا يجوز ذلك في الإضافة المعنوية[15].

تاسعاً: أخطاء عدم مطابقة الاسم المعطوف مع الاسم المعطوف عليه في الإعراب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجملة التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
لا أجد كتبا كثيرة وأفلام كثيرة	لا أجد كتبا كثيرة وأفلاماً كثيرة	ليس جيدا وشديد	ليس جيداً وشديداً
صورت صوراً جميلةً في سوريا وأيضا صور جميلة في الأردن	صورت صوراً كثيرة في سوريا وأيضا صوراً كثيرة في الأردن	قرأت مجلة وكتاب في اللغة العربية	قرأت مجلة وكتاباً في اللغة العربية

ويمكن تعليل الخطأ في مثل هذا النوع إما لطول الجملة وابتعاد الاسم المعطوف عن الاسم المعطوف عليه, فيعطف المتعلم الاسم المعطوف على ما قبله مباشرة , نحو ما ورد في الجملة الآتية: (صورتُ صوراً جميلةً في ربوع سوريا وصور جميلة في الأردن)

أما عندما يكون المعطوف عليه منصوباً بالفتحة أو بالألف المبدلة تجد أن المتعلمين يحذفون الألف، ويرجع ذلك إلى عدم معرفة المتعلمين بأحكام التنوين، وكيفية الاستعاضة عنه بالألف، ويمكن أن نعالج هذا النوع من الأخطاء عن طريق التروي والتركيز في أثناء الكتابة، وصوغ تطبيقات عملية وندرّب المتعلمين عليها ليثبت في أذهانهم أن العطف يعدّ من التوابع في اللغة العربية التي تتبع ما قبلها في أحكام عدة منها الحركة الإعرابية.

عاشراً: أخطاء عدم مطابقة الصفة مع موصوفها

الجمل التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
فواجهت صعوبة لأنّهم طلاب كثيرين	فواجهت صعوبة لأنّهم طلاب كثيرون	هذه بلاد مختلف	هذه بلاد مختلفة
أدرس في المستوى خامس	أدرس في المستوى الخامس	أقرأ كتاباً عربي	أقرأ كتاباً عربياً

يعرّف النحويون النعت بأنه" التابع المكمل متبوعه ببيان صفة من صفاته، أو من صفات ما تعلق به، ويجب فيه أن يتبع ما قبله في إعرابه، وتعريفه أو تنكيره وتذكيره أو تأنيثه"[16] وعلى الرغم من أن المتعلمين درسوا هذه القاعدة وحفظوها وطبّقوها على نماذج تدريبية، إلا أن بعضهم عند الكتابة الفعلية وقعوا في الخطأ فلم يطابقوا بين النعت ومنعوته.

وتكشف النماذج السابقة عن عوامل متنوعة أدّت إلى الوقوع في الخطأ اللغوي، منها أن بعض الطلاب لا يضبطون المنعوت جيداً، فيؤدي هذا إلى عدم استحضار الحركة الصحيحة للنعت، كما في عبارة (فواجهت صعوبة لأنّهم طلاب **كثيرين**) فالمتعلم لم يضبط خبر إنّ بالرفع فلم يستحضر علامة الرفع لنعتها فنصَبَها على ما هو معمول به في اللغة المحكية الشائعة في الوسط الذي يختلط به.

وكذلك نلحظ أن الفصل بين النعت ومنعوته أدّى إلى وقوع المتعلمين في الخطأ، كما في عبارة (هذا يدل على فصاحتها وعلى عقل المرأة المسلمة الراجحة) فبسبب الفصل بين النعت ومنعوته بالمضاف إليه ظنّ المتعلّم أنّ النعت للمضاف إليه وليس للمضاف، فأنّث النعت والمنعوت مذكّر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حادي عشر: استخدام الظروف استخداماً خاطئاً

الجملة التي ورد فيها	الصواب	الجملة التي ورد فيها	الصواب
هناك كثير من الكلمات الجديدة	توجد كثير من الكلمات الجديدة	وأحيانا هناك مشاكل لدراسة اللغة العربية	وأحياناً تُوجد مشاكل لدراسة اللغة العربية
حيث سأبدأ	إذ سأبدأ (أو: سأبدأ)	سافرت إلى المغرب والأردن لدراسة اللغة العربية هناك	سافرت إلى المغرب والأردن لدراسة اللغة العربية فيهما
عندك العواصف كثيرة في مدينتك	العواصف كثيرة في مدينتك	وحملت العاصفة هناك مطرا كثيرا	وحملت العاصفة في الولاية مطرا كثيرا
متى وصلت إلى الأردن في شهر يناير	وصلت إلى الأردن في شهر يناير	متى أصل إلى أمريكا نحتاج أن نأكل الطعام المكسيكي	عندما أصل إلى أمريكا نحتاج أن نأكل الطعام المكسيكي
أرجو أن تكتبي لي سريعا عن أخبار الأسرة والعطلة هناك	أرجو أن تكتبي لي سريعا عن أخبار الأسرة والعطلة لديكم	تحدث حول الاتزان وسعة العقل	تحدث عن الاتزان وسعة العقل

وبالنظر إلى هذه الأخطاء يتبدى لنا بوضوح أثر اللغة الإنجليزية وهي اللغة الأم لعينة الدراسة؛ فعدم وعي متعلم العربية الناطق بالإنجليزية بطبيعة اللغة العربية وطريقتها في استخدام الظروف جعلته يتعامل معها وكأنها مطابقة للغة الإنجليزية في هذا المجال, وهما لغتان مختلفتان في هذا، ومن أشهر الأخطاء التي برزت عند المتعلمين استخدام كلمة (هناك) استخداماً خاطئاً، وذلك بأثر من اللغة الإنجليزية، فربما أشارت الإنجليزية إلى مكان مجهول ب(there) حينما يكون القصد الإطلاق والعموم, بينما لا تستخدم اللغة العربية اسم الإشارة (هناك) إلا إذا وُجد مكان يشار إليه حقيقة أو مجازا ,إذ تعدّ العربية اسم الإشارة (هناك) من أسماء الإشارة الخاصة بالمكان التي نستخدمها إذا كان المشار إليه مرئياً أمامنا ولكنه بعيد، ومن الخطأ أن نستخدمها للإشارة إلى الشيء الغائب أو المبهم. والشيء نفسه يقال عن كلمة (حول) فهي بأثر من كلمة (about) في اللغة الإنجليزية، فنحن حينما نقول (تحدث حول الاتزان وسعة العقل) لا نعني أنه تعرض لموضوعات على تماس بهذا الموضوع فقط ولم يلج إلى عمقه, بل نعني بها . غالباً . ذات الموضوع وربما بتفصيلاته كافة , لكن الترجمة هي التي أثرت في مستخدمي اللغة العربية الفصيحة، فصاروا يقتفون الأسلوب نفسه المستخدم في النصوص المترجمة[17].

ونتخلص من هذه المشكلة بتعريف المتعلمين على طريقة العرب في استعمال الظروف, والتنبيه عليها مباشرة , وبيان أن للعربية نهجاً مختلفا عن الإنجليزية في هذا المجال, ولا بدّ من تصويب المتعلمين إذا وقعوا في مثل هذه الأخطاء, وعدم تركها دون تصويب، لكيلا تستفحل في كتاباتهم.

ثاني عشر: أخطاء التعدد دون استخدام حرف العطف

الجملة التي ورد فيها	الصواب	الجمل التي ورد فيها	الصواب
سافرت إلى المغرب الأردن وسوريا	سافرت إلى المغرب والأردن وسوريا	تمرنت على القراءة الصامتة القراءة	تمرنت على القراءة الصامتة
لدراسة اللغة العربية.	لدراسة اللغة العربية.	الجهرية التلفظ والكتابة	والقراءة الجهرية والتلفظ والكتابة

نلحظ أن المتعلمين عدّدوا معطوفات دون ذكر حرف العطف، وأرجأوا حرف العطف آخِراً أو ربما أهملوه نهائياً، والمتأمل في لغة الصحافة أو لغة المثقفين في عصرنا يلحظ هذه الظاهرة نفسها متفشية، وهي بلا شك متسربة من بعض اللغات الأوروبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كالإنجليزية والفرنسية التي تنتهج ذكر عدّة أشياء معطوفة دون أن تلتزم بذكر حرف العطف بل ترجئه إلى ما قبل المعطوف الأخير، وهذا نمط دخيل على عربيتنا. ولعلّ رغبة المتعلمين والكتبة في الاختصار في زمن السرعة هو ما حبب لهم مثل هذا الأسلوب.

ويمكننا التخلص من هذه الأخطاء بالتركيز على أهمية ذكر حرف العطف؛ لأنها لا تُذكر فضلة في الجملة، إنما لها معانٍ جلية تضفيها على الجملة، وغياب استخدام هذه الحروف يوقعنا أحيانا في اللبس.

الخاتمة والتوصيات:

وقفنا في هذه الدراسة على تحليل الأخطاء النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية. ولعل من أهم نتائجها الرئيسية أن معظم أخطاء المتعلمين النحوية ناجمة عن التباين الحاصل بين اللغة الأم للمتعلمين واللغة الهدف. وأظهرت الدراسة تقدّما ملحوظاً في أداء متعلمي المستوى الخامس، مقارنة بمتعلمي المستوى الثالث.

وتوصي الدراسة بما يأتي:

1. اعتماد اللغة العربية الفصيحة لغةً للتعليم، بعيداً عن العامية وأثرها السلبي في المتعلمين.
2. ترسيخ القواعد النحوية عند المتعلمين بتفعيلها عملياً، والحرص على توظيف تدريبات المستوى النحوي، كتدريب التحويل وتدريب الاستبدال[18]
3. إجراء دراسات تقابلية في المستوى النحوي بين اللغة العربية ولغات المتعلمين الأجانب؛ لتحديد وجوه الشبه ووجوه الاختلاف بينها وبين تلك اللغات؛ للإفادة من ذلك كله في أثناء تعليم العربية لغةً ثانية.

قائمة المصادر والمراجع

1. ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله،(1999م)، **شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك**، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، (ط2)، دار التراث، القاهرة.
2. ابن هشام الأنصاري، عبد الله جمال الدين، (1991م) **شرح قطر الندى وبل الصدى**، تحقيق محيي الدين عبد الحميد،(ط1) المكتبة العصرية، بيروت.
3. ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، (2001م) **شرح المفصّل للزمخشري**، تحقيق إميل يعقوب، (ط1) دار الكتب العلمية، بيروت.
4. أبو الرب، محمد عبد الله، (2005م) **الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي**، (ط1)، عمان، دار وائل للنشر.
5. أبو الرب، محمدعبد الله، (2007م)، **تحليل الأخطاء الكتابية على مستوى الإملاء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها**، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، المجلد 34، العدد 2، 2007م.
6. الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، (1998م)، **شرح كافية ابن الحاجب**، تحقيق إميل يعقوب، (ط1) دار الكتب العلمية، بيروت.
7. أكسفورد، ربيكا، (1996م)، **استراتيجيات تعلم اللغة**، ترجمة السيد محمود دعدور، (ط1)، مكتبة الأنجلو المصرية.
8. الأمين، إسحاق، (1997م)، **منهج الإيسيسكو لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (ط1)، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
9. تشومسكي، نعوم، (1985م) **جوانب من نظرية النحو**، ترجمة: مرتضى جواد باقر، (بلا طبعة) منشورات جامعة البصرة.
10. الحموز، عبد الفتاح، (1988م)، **التدريس بالعربية الفصيحة (لغة القرآن الكريم) في المراحل التعليمية المختلفة ضرورة للحفاظ عليها وحمايتها**، بحث مقدّم في ندوة الازدواجية في اللغة العربية، مجمع اللغة العربية الأردني.
11. الصانع، ماجد، (1990م)، **الأخطاء الشائعة وأثرها في تطور اللغة العربية**، (ط1)، دار الفكر اللبناني، بيروت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12. العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران المتوفى395هـ، (1998م)، **الصناعتين**، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، (بلا طبعة)، المكتبة العنصرية – بيروت.

13. عصفور، محمد حسن، (2007م)، **تأثير الترجمة على اللغة العربية**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، المجلد 4، العدد 2.

14. عمر،أحمد مختار، (1993م)، **أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين**، (ط1)، عالم الكتب، القاهرة.

15. محمود، سوسن محمد حسني، (2001م)، **دراسة تحليليّة للأخطاء اللغويّة التحريريّة للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربيّة**، رسالة دكتوراه، جامعة القديس يوسف.

16. مطر، عبد العزيز، (1966م)، **لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة**، (ط1)، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة.

17. الموسى، نهاد، (1990م)، **اللغة العربية وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية**، (ط2)، مكتبة وسام، عمان.

18. ميشال،زكريا، (1993م)، **قضايا ألسنية تطبيقية**، (ط1)، بيروت، دار العلم للملايين.

هامرلي، هكتر، (1994م)، **النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية**، ترجمة راشد الدويش، (بلا طبعة) منشورات جامعة الملك سعود، السعودية.

الهوامش

(1) محمود، سوسن محمد حسني، **دراسة تحليليّة للأخطاء اللغويّة التحريريّة للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربيّة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت،2001م.

(2)أبو الرب، محمد عبد الله، **تحليل الأخطاء الكتابية على مستوى الإملاء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها**، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، م 34، ع 2، 2007م.

(3) نعجة وأبو مغنم، **تحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية**، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، العراق، المجلد 19، العدد 10، 2012م.

(4) ينظر: هامرلي، هكتر، **النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية**، ترجمة راشد الدويش، جامعة الملك سعود، 1994م، ص65. و أبو الرب، محمد: **الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي**، ط1، عمان، دار وائل للنشر، 2005م، ص 127.

(5)الكفاية اللغوية :هي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم العربية.

(6) الأداء اللغوي : هو الكلام الخاص بكل فرد من الأفراد الذين يعرفون هذه اللغة، ويقوم على مبدأ العقل.

(7) ينظر: نعوم تشومسكي، **جوانب من نظرية النحو**، ترجمة: مرتضى جواد باقر، البصرة، 1985م، ص 28-33

(8) ينظر: زكريا، ميشال، **قضايا ألسنية تطبيقية**، بيروت: دار العلم للملايين، ط1،1993، ص62.

(9) نقلت هذه الجمل كما وردت في نماذج الدراسة دون التدخل بتصحيح أي خطأ ورد فيها.

(10) العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران (ت: 395هـ)، **الصناعتين**، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العنصرية – بيروت، 1998م، ص69

(11) ينظر: الموسى، نهاد: **اللغة العربية وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية**، عمان، مكتبة وسام، 1990م، ط2، ص141.

(12) ينظر: الموسى، نهاد، **اللغة العربية وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية**، ص137

(13) الحموز، عبد الفتاح، **التدريس بالعربية الفصيحة (لغة القرآن الكريم) في المراحل التعليمية المختلفة ضرورة للحفاظ عليها وحمايتها**، بحث مقدّم في ندوة الازدواجية في اللغة العربية، مجمع اللغة العربية الأردني، 1988م.

(14) ينظر: عمر، أحمد مختار، **أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين**، القاهرة: عالم الكتب، 1993، ط1، ص185.

(15) ينظر: ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء، **شرح المفصّل للزمخشري**، تحقيق إميل يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2001م، ج2، ص126-127.

(16) ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله بن عبد الرحمن العقيلي الهمداني المصري، (ت: 769م) **شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك**، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار التراث – القاهرة، 1980م، ج3، ص191

(17) ينظر: عصفور، محمد حسن، **تأثير الترجمة على اللغة العربية**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، المجلد 4، العدد 2، 2007م

(18) ينظر: الأمين، إسحاق، **منهج الإيسيسكو لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1997م، ص68- ص 73.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com