

العنوان:	تحليل الأخطاء النحوية لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز
المصدر:	مجلة العربية للناطقين بغيرها - معهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية - السودان
المؤلف الرئيسي:	رحماني، إسحق
المجلد/العدد:	ع11
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2011
الشهر:	يناير
الصفحات:	151 - 168
رقم MD:	791067
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	AraBase
مواضيع:	تعليم اللغات
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/791067

تحليل الأخطاء النحوية

لطلاب المستوى الرابع

بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز

د. إسحق رحماني

الملخص:

تحليل الأخطاء مصطلح يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغات، وهو الخطوة التي تأتي بعد التحليل التقابلي، ولعله ثمرة من ثمراته، ويقوم بدراسة لغة المتعلم أي: لغته التي ينتجها وهو يتعلم، والذي لا شك فيه بأن الخطأ أمر طبيعي عند التعلم، وكلنا نخطئ عند تعلمنا للغة وعند استعمالنا لها، ومن ثم فإن الخطأ أمر مشروع في حد ذاته فقد يحدث الخطأ في جوانب كثيرة منها النحوية والصرفية والأسلوبية، ولذا تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الأخطاء النحوية لطلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية، وفق نظام تحليل الأخطاء.

أستاذ مساعد بجامعة شيراز

خبير تدريب معلمي اللغة العربية المتعاون مع منظمة الإيسيسكو

الكلمات الدلالية:

تحليل الأخطاء، المستوى الرابع، قسم اللغة العربية، جامعة شيراز

المقدمة:

ظهرت الحاجة إلى تعليم اللغات لغير أهلها بعد الحرب العالمية الثانية عندما أحس الناس بضرورة إشاعة روح التفاهم بين الشعوب ، وذلك لمحو آثار الدمار الذي خلفته الحرب أو الإقلال من دوافعها في المستقبل. فكان لابد من إلقاء نظرة فاحصة على طرق تعليم اللغة التي كانت سائدة في ذلك الوقت ومعرفة جوانب النقص فيها، ومحاولة علاج هذه الجوانب ليكون التعليم أكثر فاعلية وأيسر تناولاً وأبلغ أثراً، في عملية الإصلاح من جذورها. وكان لابد لهذا العلاج أن يقوم على أساس من ربط طريقة التعليم بالدراسات اللغوية الحديثة و بالدراسات التربوية والدراسات النفسية (تمام حسان، ج/ ٢ ص ٧٥).

ومنذ النصف الثاني من ستينيات القرن الماضي، ظهرت الدراسات حول قيمة التحليل التقابلي، في مجال تدريس اللغات وإعداد المواد التعليمية لها، لكننا نجد هناك من لا يرى فائدة كبيرة ترجى من التحليل التقابلي ومنهم من يرى أن التحليل التقابلي مفيد ولكن لا بد لنا من استكمال نتائجه، والتحقق منها عن طريق تحليل الأخطاء. لأن هناك كثيراً من الأخطاء التي لا يستطيع التحليل التقابلي أن يتنبأ بها وأن نبوءات التحليل التقابلي غير موثوق بها ولا يمكن الاعتقاد عليها في تفسير الأخطاء التي يرتكبها متعلم اللغة الثانية. ومن هنا ظهرت أهمية تحليل الأخطاء .

تحليل الأخطاء:

يعرف تحليل الأخطاء بأنه: دراسة أخطاء الطلاب في الاختبارات أو الواجبات الكتابية لإحصائها وتصنيفها والتعرف على أسبابها تمهيدا للوقاية منها أو معالجتها. (الخولي، ١٩٨٤م، ص ٣٧)

ويرى العصيلي بأنه: منهج يعنى بدراسة ما يقع فيه متعلمو اللغات الأجنبية من أخطاء في اللغة الهدف، وفق خطوات معينة: تبدأ بالتعرف على الأخطاء، ثم وصف هذه الأخطاء وتصنيفها ثم تفسيرها وتحديد أسبابها. وهذا المنهج إذاً ليس تحليلاً فقط كما يبدو من اسمه ولكنه جمع وتصنيف وتحليل وتفسير. ولعل تسميته بتحليل الأخطاء من باب تسمية الكل باسم الجزء، بيد أنه أهم هذه الأجزاء بل هو الهدف الذي يسعى هذا المنهج إلى تحقيقه.

(العصيلي، ٢٠٠٥، ص ١٩)

إذاً تحليل الأخطاء هو دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التي يرتكبها فرد أو مجموعة أفراد أثناء إنتاج اللغة الأولى أو اللغة الثانية كلاماً أو كتابة ويهتم هذا التحليل بتصنيف الأخطاء من جانبين:

التصنيف اللغوي: خطأ في القواعد أو الإملاء أو الكلمات أو الدلالة أو الأصوات.

والتصنيف السييء: خطأ مرده إلى اللغة الأولى أو إلى اللغة الثانية أو خطأ صديفي. (أمانى علي، ٢٠٠٨م، ص ٩٤)

نشأة تحليل الأخطاء:

يعتبر تحليل الأخطاء من المباحث اللغوية الحديثة عند الغربيين، ولكنه ليس غريباً في التراث اللغوي العربي. وفي الواقع بعد اختلاط العرب بالأعاجم، و ظهور اللحن في كلامهم دفع اللغويون العرب إلى دراسة الأخطاء وتصويبها. حيث تنبه إلى هذا الأمر الكسائي وألف كتاباً سماه "ما تلحن فيه العامة" وهو ما يؤكد الزبيدي في طبقاته حيث يقول: « لم تزل العرب تنطق على سجيته في صدر إسلامها وماضي جاهليتها، حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان، فدخل الناس فيه أفواجا، وأقبلوا عليه أرسالا، واجتمعت الألسنة المتفرقة واللغات المختلفة ففسا الفساد في اللغة العربية » (الزبيدي، ١٩٥٤م، ص١)

وقد مر منهج تحليل الأخطاء بعدد من المراحل عند الغربيين التي يمكن تصنيفها إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: مرحلة النشأة وهي مرحلة تقليدية، ظهرت في أواخر الأربعينيات واتضحت معالمها في أوائل الخمسينيات من القرن العشرين وقد تأثرت هذه المرحلة بالاتجاه السلوكي البنيوي واعتمدت منهج التحليل التقابلي في تفسير أخطاء المتعلمين وكان الهدف من تحليل الأخطاء في هذه المرحلة، تحديد الأخطاء الشائعة لدى متعلمي لغة معينة، وتصنيفها، وتفسيرها على ضوء النقل المباشر من أنظمة اللغة الأم تمهيداً لمعالجتها في المواد التعليمية وإجراءات التدريس وأنشطته وقد أكد الباحثون أن السبب الرئيس لأخطاء متعلمي اللغة الأجنبية هو تدخل أنظمة لغاتهم الأم عند تعلم اللغة الهدف وأن المواد التعليمية الفعالة في نظر هؤلاء هي التي تؤلف لكل مجموعة ناطقة بلغة معينة على حدة.

أما المرحلة الثانية فهي مرحلة حديثة نسبياً فقد ظهرت في بداية العقد السابع من القرن العشرين وبخاصة بعدما نشرت كوردنر Pit Corder بحثه المعروف: (أهمية أخطاء المتعلمين) The Significance of Learners Errors عام ١٩٤٧م وكان الباحثون في تحليل الأخطاء في هذه المرحلة يسعون إلى تحقيق أهداف تطبيقية تعليمية تتمثل في إعداد مواد لغوية تناسب المتعلمين وتعالج المشكلات التي تواجههم في الأصوات والصرف والنحو والدلالة والمفاهيم الثقافية، سواء أكانت هذه الصعوبات بسبب طبيعة اللغة الهدف أم بسبب التدريس أم نتيجة لتدخل أنظمة اللغة الأم. كما كان الباحثون يسعون إلى تحقيق أهداف علمية بحثية تتمثل في معرفة النحو اللغوي لدى المتعلم وتحديد مراحل هذا النحو وسمات كل مرحلة. (أمانى علي، ٢٠٠٨م، ٩٨- ٩٧)

ولذا نرى بأن المرحلة الثانية تخالف الفكرة التقليدية التي تعتمد على الدراسات التقابلية، وهذه المرحلة هي البداية الحقيقية للبحث فيما يعرف باللغة المرحلية وهي المرحلة التي فسرت فيها الأخطاء تفسيراً مغايراً للتفسيرات التقليدية التي كانت تعتمد على المنهج التحليلي التقابلي.

وبعد العرض عن نشأة تحليل الأخطاء ظهر لنا أن نشأته عند العرب تكون مع ظهور اللحن، ويختلف منهج تحليل الأخطاء في المؤلفات العربية القديمة عن المباحث عند الغربيين المحدثين، فقد كانت الأولى تهدف إلى النقد أولاً لا إلى التعليم، وتتخذ من الشعور والنثر معاً مادة للتدريس، كما أنها في أغلبها تخلو من استعمال المنهج التقابلي في دراسة الأخطاء وعرضها. والهدف الأسمى من دراستهم هي تنقية اللغة والتوجيه إلى فصيح الكلام ومقاومة اللهجات العامية.

فراى دعاة نظرية تحليل الأخطاء أنه عن طريق تحليل الأخطاء فقط نستطيع أن نتعرف على حقيقة المشكلات التي يواجهها الدارسون أثناء تعلمهم. ومن نسبة ورود الخطأ نستطيع أن نتعرف مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها.

مراحل تحليل الأخطاء:

لا بد لنا في هذه الدراسة من معرفة المراحل المستخدمة في عملية تحليل الأخطاء. وهي أربع مراحل كما يلي:

١- التعرف على الخطأ.

٢- وصف الخطأ.

٣- تصويب الخطأ.

٤- تفسير الخطأ.

وهي جميعها تعتمد منطقياً على بعضها البعض.

أولاً: التعرف على الخطأ

يقول كوردر إن معظم المعلمين يرون أن باستطاعتهم أن يتعرفوا على الخطأ عند وقوعه، وهم ربما كانوا مخطئين في هذا الزعم لأن الدارس قد يأتي بتغيرات حسنة الصياغة ظاهرياً ولكنها لا تعبر عن مقاصده التي أرادها منها. ومن الممكن دائماً أن تفسير تلك التعبيرات تفسيراً خاطئاً لذلك يمكن أن يبدأ الوصف بعد هذا التعريف. ومن الواضح أن أنسب نموذج نظري لوصف الخطأ هو النحو (القواعد) فإن الصحة أو عدم الصحة النحوية لتعبير الدارس لا تشكل إلا جزءاً من عملية التعرف على الخطأ وذلك لأن التعبيرات الصحيحة نحوياً قد تكون خاطئة من حيث السياق فلا تقبل لهذا السبب. هذا في حين أن السامع قد يقبل تعابير أخرى تحتوي على أخطاء نحوية فادحة. وبالتالي فإنه يجب افتراض الخطأ في جميع ما يأتي به الدارس حتى يثبت العكس. أي حتى يثبت أن ما

يصدر عنه يعني ما يمكن أن يعنيه في اللغة الهدف. لذلك فإن التعرف على الخطأ يعتمد بصورة أساسية على قيام المحلل بتفسير صحيح للمعاني التي يقصدها الدارس ويمكننا أن نتحدث عن تعبيرات الدارس بوصفها ظاهرة الخطأ Overtly erroneous (أي معرفة ظاهرياً) أو باطنية الخطأ Overtly erroneous (جيدة الصياغة ظاهرياً ولكنها لا تعني ما قصده الدارس) وهذه الصعوبة في التعرف على الخطأ تنسب إلى مكانه الطبيعي. (أمانى علي، ٢٠٠٨م، ص ١٠٩)

ثانياً: وصف الخطأ

بعد التعرف على الأخطاء يأتي دور توصيفها. ويجري توصيف الأخطاء على كل المستويات اللغوية المختلفة، في الكتابة، والأصوات، والصرف، والنحو، والدلالة، والمعجم.

وتوصيف الأخطاء في الأساس هو عملية مقارنة ومقابلة التراكيب الخاطئة بالتراكيب الصحيحة. والكشف عن الطرائق التي خالف بها الدارسون الصواب نتيجة حذف عنصر أو زيادة عنصر، أو اختيار عنصر غير صحيح أو ترتيب العناصر ترتيباً غير صحيح إلى غير ذلك من ظواهر الأخطاء التي تحدث في جميع اللغات.

وأوضح كوردر النموذج النظري لتوصيف الأخطاء هو النحو (القواعد) الذي يرمي إلى ربط التركيب الدلالي للجملة بتركيبها السطحي عن طريق مجموعة من القواعد الواضحة طالما أننا نرغب في عملية التصحيح أن نبين للدارس كيف أخفق في إدراك الرسالة المقصودة. (محمد بخيت، ٢٠١٠م، ص ١٦٤)

ثالثاً: تصويب الخطأ

من الواضح أن كل شيء في علم اللغة التطبيقي يدرس للإسهام في حل مشكلة عملية، وعلى ذلك فإن الأخطاء لا تدرس لذاتها، صحيح أنها تفيد إفادة

محققة في الكشف عن طبيعة التعلم ، لكن ما يهمنا هنا هو كيف نواجه هذه الأخطاء ؟ وكيف نتلافها ؟ ومن الواضح أيضا أن تصويب الأخطاء لا يتم إلا بعد معرفة أسبابها ، وليس من اليسير الوصول إلى هذه الأسباب بدرجة تقرب من اليقين ، لأنها قد ترجع إلى الاستراتيجية الداخلية التي يتبعها المتعلم ، وقد ترجع إلى تدخل اللغة الأم ، وتصويب الأخطاء لا يتم بإعادة تقديم المادة مرة أخرى وإنما يكون بمعرفة مصدر الخطأ ثم تقديم المادة الملائمة. (الراجحي، ١٩٩٥م، ص ٥٢)

رابعاً : تفسير الخطأ

يأتي تفسير الأخطاء عادة بعد التعرف عليها وتوصيفها. والوصول إلى تفسير صحيح يعين بلاشك على البحث عن الأسباب الكامنة وراء تلك الأخطاء ومحاولة توضيح لمصادرها ووضع الخطة العلاجية حتى يمكن الحد من وقوعها أو التقليل منها.

ويذكر بعض العلماء مدخلين لتفسير الأخطاء.

الأول ويهتم بمصادر الخطأ وهناك مصدران أساسيان للأخطاء الشائعة، فالخطأ قد يكون نتيجة نقل الخبرة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية وهذا النوع من الأخطاء يسمى بأخطاء ما بين اللغات وقد يكون الخطأ ناتجاً عن عجز الدارس عن الاستخدام اللغوي الصحيح في مرحلة معينة من تعلمه هذه اللغة أي أن الخطأ لا يعزى إلى عمليات النقل من لغة أخرى قدر ما يعزى إلى الجهل بقواعد اللغة الجديدة أو التدخل بينها في عقل الدارس في مرحلة ما وهذا النوع من الأخطاء يسمى بالأخطاء التطورية أو أخطاء داخل اللغة ذاتها. أما المدخل الثاني لتفسير الأخطاء فيهتم بتأثير الخطأ ويقصد بالتأثير هذا دور الخطأ في تشويه الرسالة التي يريد المرسل إبلاغها. (أمانى، علي، ٢٠٠٨م، ص ١١١).

فوائد دراسة الأخطاء:

ويعد اللغويون المعاصرون تحليل الأخطاء فرعاً من نشاطات علم اللغة التطبيقي، ويحددون له وظيفتين متكاملتين:

الوظيفة النظرية: فعلى الجانب النظري يختبر تحليل الأخطاء نظرية علم اللغة النفسي في تأثير النقل من اللغة الأم، فتثبت صحتها أو خطأها، وهو يعد عنصراً مهماً في دراسة تعلم اللغة، ثم إن تحليل الأخطاء يقدم إسهاماً طيباً عن الخصائص الكلية المشتركة في تعليم اللغة الأجنبية، وهو يكشف عن كثير من الكليات اللغوية.

الوظيفة العملية: يعد تحليل الأخطاء عملاً مهماً جداً للمدرس، وهو عمل متواصل، يساعده على تغيير طريقته أو تطوير المادة، أو تعديل المحيط الذي يدرس فيه. ولكن أهميته الكبرى تكمن في المستوى الأعلى في التخطيط في المقررات الدراسية، والمقررات العلاجية، وإعادة التعليم، وتدريب المعلمين أثناء العمل.

والمجال الذي يمكننا تطبيق نتائج تحليل الأخطاء كما يلي:

- إعداد المواد الدراسية.
- اختيار أسلوب التدريس المناسب.
- صياغة مناهج اللغة.

الهدف

الهدف من هذه الدراسة إيجاد الحلول الناجحة حول ظاهرة شيوع الأخطاء اللغوية التي يواجهها طلاب قسم اللغة العربية بجامعة شيراز عند كتاباتهم.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية النحو نفسها في قسم اللغة العربية وأهمية المستوى الرابع تحديداً لأنه نهاية المرحلة الجامعية التي يتخرج منها الطلاب، ومما تسفر عنه من نتائج في تشخيص عيوب لدى الطلبة وقد يفاد منها في تطوير مناهج اللغة العربية، وذلك عند اختيار المحتوى التعليمي.

مشكلة الدراسة

مشكلة الدراسة هي مشكلة الطلبة مع الكتابة، فهم لا يكتبون كتابة صحيحة خالية من الأخطاء، والدراسة الحالية تهدف إلى تحليل، ووصف أخطاء الكتابة التي تتمثل في الأخطاء النحوية لدى الطلبة.

الطريقة والإجراءات

اتخذت الخطوات الإجرائية التالية:

- أ- حصر الأخطاء المنتظمة في الكتابة: في محاولة لفهم عملية تعلمهم للغة الثانية لاكتساب ظاهرة الانتظام systematicite في أخطاء الطلبة.
- ب- تصنيف الأخطاء إلى: أخطاء صرفية، أخطاء الإعراب، أخطاء تركيبية، بتحديد القاعدة موضع الخطأ.
- ج- وصف الخطأ: بتحديد ما إذا كان الخطأ هو إضافة ما لا يجب أن يضاف، أو حذف ما يجب أن يثبت، أو استبدال كلمة صحيحة بأخرى خاطئة.

خطوات تنفيذ الدراسة

العمل الذي قمنا به هو دراسة لأخطاء طلبة المستوى الرابع من قسم اللغة العربية بجامعة شيراز للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. وقد اختارت ٤٢ طالبا و طالبة ليكونوا عينة لهذه الدراسة. والأخطاء التي قمنا بتحليلها هي أخطاءهم في مقالة قصيرة كتبوها حوالي عشرين سطرا في موضوع " شهر رمضان". وقد استخرجت النسب المئوية لكل نوع من أنواع الأخطاء، وذلك بنسبة نوع الخطأ إلى مجموع الأخطاء لمعرفة الأخطاء التي تقل تدريجيا والأخطاء التي تثبت.

وَصُنِّفَتِ الأخطاء على النحو التالي:

أولاً: زمن الفعل

ثانياً: علامة الإعراب

ثالثاً: حروف الجر

رابعاً: التذكير والتأنيت

خامساً: التعريف والتثكير

سادساً: أفراد ما يجب جمعه والعكس

بلغت أخطاء هذه العينة من الطلاب البالغ عددهم ٤٢ طالباً (٣٠٣)

خطأ في النحو، ووضعت في الجدول:

مجموع تكرار الأخطاء، ونسبها المئوية

موضوع الخطأ: النحوي		
أنواع الأخطاء	تعداد الخطأ	نسبتها
زيادة "ال" حيث لا يقتضيها السياق	٣٢	%١٠٠
حذف "ال" حيث يقتضي السياق ذكرها	٣٤	%٨٥
تذكير الفعل حيث يقتضي السياق تأنيته	٢٨	%٤٨
تأنيت الفعل حيث يقتضي السياق تذكيره	١٥	%٣٤

تذكير الضمير حيث يقتضي السياق تأنيثه	٢٩	٧١٪
تأنيث الضمير حيث يقتضي السياق تذكيره	٢٢	٥٣٪
الإعراب	٢٨	٤٨٪
استخدام حرف جر غير مناسب	١٨	٣٥٪
جمع ما يجب إفراده	٩	٢١٪
إفراد ما يجب جمعه	٤	١٤٪
حذف الضمير العائد على المذكور	٥	١٢٪
إثبات النون مع الجمع المضاف	٤	٩٪
إهمال حرف الجر حيث يقتضي السياق ذكره	١١	٢٥٪
زيادة حرف الجر حيث لا يقتضي السياق ذكره	٩	٢١٪
استخدام حرف جر غير مناسب	٧	١٤٪
استعمال حرف الجر مكان آخر	٨	١٩٪
خلط بين صيغتين من أصل واحد	٥	١٢٪
زيادة لام التوكيد حيث لا يقتضيها السياق	٢	٥٪
ترتيب المفردات داخل الجملة	١٤	٣٨٪

وقد تبين من دراسة الجدول وتتبّع أرقام الأوراق أنّ جميع الطلاب أخطأوا في المسائل النحوية و لكن تختلف نوعية الخطأ.

ويتبين من الجدول أن الأخطاء من نوع زيادة "ال" حيث لا يقتضيها السياق وهي الأكثر شيوعاً بين أخطاء الطلبة في الكتابة فقد حازت على أعلى النسب؛ حيث بلغت (١٠٠٪)،. ويلى حذف "ال" حيث يقتضي السياق ذكرها حيث بلغت نسبة الأخطاء من نوع الحذف لدى الطلبة (٨٥٪)،. ويلاحظ أن ازدياد هذه النسب تأتي من أجل عدم وجود هذه الظاهرة في اللغة الأم (الفارسية) أولاً، والتشابه بين اللغتين العربية والفارسية في الكتابة من الجهة الأخرى بحيث بعض الطلاب أحياناً يمازحون بعضهم بعضاً في الكتابة العربية ويزيدون "ال" في الكلمات ويقولون كتبنا أو تكلمنا بالعربية، لأنهم لا يجدون الفرق بين اللغتين إلا في الكلمة. ويلى الحذف وإضافة "ال" تذكير الضمير حيث يقتضي السياق تأنيثه، أو تأنيث الضمير حيث يقتضي السياق تذكيره حيث بلغت نسبة الأخطاء

بترتيب (٧١%) و (٥٣%) ويلي تذكر الفعل حيث يقتضي السياق تأنيثه وبالعكس بترتيب (٤٨%) و (٣٤%) ويلاحظ أن ظاهرة التذكير والتأنيث تعتبر مشكلة أساسية لدى الطلبة، لأنه لا يوجد في اللغة الأم ما يميز بين المؤنث والمذكر في مستوى الفعل والضمائر ولذا فإن وقوعهم في الخطأ أصبح أمراً طبيعياً. ويأتي بعد ذلك استخدام حرف جر غير مناسب بحيث يشكل (٣٥%) وهذه النسبة في ذاتها كبيرة والمشكلة ترجع إلى تأثير الترجمة عند الكتابة لأن الطالب قبل الكتابة يتصور الموضوع في ذهنه باللغة الأم مثلاً: قلتُ لمعلمي و ترجمتها بالفارسية: به معلمم كفتم. و الطالب يقول: قلتُ بمعلمي. لأنه يترجم حرف "به" الفارسية بـ"ب" العربية و لذا يقع في الخطأ. و أيضاً من الأخطاء الأخطاء الإعرابية وهذه الظاهرة لا توجد في اللغة الأم لذلك نجد نسبتها كبيرة: (٤٨%) وقعوا في مثل هذه الأخطاء. و أيضاً من الأخطاء التي كانت نسبتها عالية، الأخطاء التي تتعلق بترتيب المفردات داخل الجملة، وكانت نسبتها (٣٨%)، لأن الجملة تبدأ بالفاعل في الفارسية، ولا معنى لبدا الجملة بالفعل ولهذا ظهر تأثيرها في كتابات الطلاب.

تحليل الأخطاء من منظور اللغتين العربية والفارسية

الدراسة المقارنة بين اللغتين في قضية تعليم اللغة الثانية أمر ضروري لمعرفة مصدر الأخطاء الحقيقية التي يمكن بها الوصول إلى النتائج المطلوبة في تحسين العملية التعليمية من خلال الجدول أعلاه يظهر أن الأخطاء التي ظهرت من الطلاب نتيجة تأثير اللغة الأولى في كتاباتهم أكثر من الموارد الأخرى وهي:

الإعراب:

الإعراب من خصائص اللغة العربية وبه تميّز المعاني فلم يكن للغة الفارسية شيء من الإعراب ويقول صاحب كتاب المزهري: الإعراب فيه تميّز المعاني، ويوقف على أغراض المتكلمين، وذلك أن قائلًا لو قال: ما أحسن زيد، غير مغرب، لم يوقف على مراده، فإذا قال: ما أحسن زيداً أو ما أحسن زيدا أو ما أحسن زيدا، أبان بالإعراب عن المعنى الذي أراد، وللعراب في ذلك ما ليس لغيرهم؛ فهم يفرقون بالحركات وغيرها بين المعاني؛ يقولون: مِفْتح لآلة التي يَفْتح بها، ومَفْتح لموضع الفتح، ومَقْص لآلة القص، ومَقْص للموضع الذي يكون فيه القص، ومَحْلَب للقدح يحْلَب فيه، ومَحْلَب للمكان يحْتَلَب فيه ذوات اللبن. (جلال الدين، ١٩٨٨م، ص ١٠١)

ولذلك فإن هذا الموضوع للطالب الناطق بالفارسية حين دراسته أمر صعب كما ظهر من خلال الجدول فهو يشكل نسبة عالية في حالاته المختلفة.

التذكير والتأنيث

التذكير والتأنيث من الأمور التي تختص بالعربية، ويدخل في الفعل والاسم ويحدث بهما التغيير في أبنية الأسماء والأفعال مثلاً لمذكر فعل "نصر" في حالاته المختلفة نقول: نصر، ينصر، انصر، ولمؤنثه نقول: نصرت، تنصر، انصري. وفي الأسماء المذكر: ضارب، وأحسن، وفي الأسماء المؤنث: ضاربة، والحسنى. ولكن لا يوجد اختلاف في استعمال ظاهرة التأنيث والتذكير في اللغة الفارسية. ومن جهة أخرى نرى أن التأنيث والتذكير في اللغة العربية يدخل في المجاز والحقيقة ولكن في الفارسية لا يخرج عن حقيقته. وهذا الأمر يصعب تعلم اللغة العربية للناطقين بالفارسية كما أشارت نتائج استكتاب الطلاب بأن ٨٣٪ من الأخطاء كانت تتعلق بهذا الموضوع، وهذا في موضع تأنيث الفعل أو الاسم حينما يقتضي تذكيرهما أو بالعكس. والتفريق بين المذكر والمؤنث غير الحقيقيين.

التعريف والتنكير

هذا ليس له نظير في اللغة الفارسية. لذلك الطالب الناطق بالفارسية لا يمكنه التمييز بينهما ويقع في الخطأ. مثلاً لا يميز بين هاتين الجملتين: أخذتُ الكتاب من المكتبة . وأخذتُ كتاب من مكتبة.

تصريف الأفعال

العربية لغة اشتقاقية، فالجذر الواحد يمكن تصريفه إلى حالات مختلفة من الماضي والمضارع والأمر و ثم تحويله إلى المزيد بأوزانه المتعددة. وأما الفارسية فلغة لصق فأى تغيير في أصل الكلمة فيها وعلاقته بما عداه من أجزاء الجملة يشار إليه بحروف تلصق بالكلمة وتوضع هذه الحروف بعد الأصل. ولذلك فلا غرابة في صدور الأخطاء من الطالب الناطق بالفارسية.

أجزاء الجملة

تتكون الجملة من العناصر الثلاثة كالاسم والفعل والحرف وترتيب هذه العناصر يختلف على حسب اللغة. وفي اللغة الفارسية تبدأ الجملة بالفاعل ولا تبدأ الجملة بالفعل، ولكن في العربية تبدأ الجملة حسب نوع الجملة ونوع التعبير، وتبدأ الجملة بالفعل إذا أراد الكاتب أو المتكلم التأكيد على الفعل، مثلاً يقول: ضربَ محمدٌ إذا أراد التأكيد على الاسم ويقول: محمدٌ ضربَ. وعلى الطالب أن يعرف هذا الترتيب في الجملة كي يستطيع التعبير عما يقصده بشكل صحيح وسليم.

الترجمة الحرفية

نحن نعرف أن هناك علاقة وطيدة بين اللغتين العربية و الفارسية. و أكثر من ٤٠% من مفردات اللغة الفارسية مأخوذ من اللغة العربية حيث ترك هذا الافتراض أثراً سلبياً على متعلمي اللغة العربية، لأن الطالب لا يهتم بفروق معاني المفردات بين اللغتين ولذلك يقوم بالتعميم في الاستعمال. مثلاً يقول: تكلمت بوالدك. وهو يقصد تكلمت مع والدك.

أسباب المشكلة:

- وقد أظهرت دراستي لأخطاء الطلاب، أن من أهم أسباب كثرة الأخطاء في النحو ما يلي:
- التداخل اللغوي، ونقل الخبرة من اللغة الأم إلى العربية. مثل: مخاطبة المؤنث بالذكر.
- المبالغة في التصويب، حيث إن الطالب يريد أن يتفادى أخطاء هذه الظاهرة التي يدركها ويتفادى الوقوع فيها، فيقع فيها. مثل: استخدام "ال" في غير مكانها.
- قواعد خاصة باللغة العربية غير موجودة في لغات الدارسين تصعب عليهم.
- مثل: صعوبة التفريق بين المذكر المجازي، والمؤنث المجازي.
- قصور في المنهج العلمي إذ لم يتناول بعض القضايا.

النتيجة:

تبين من فحص أوراق الطلبة أنهم عندما يحاولون كتابة فكرة يبدوون بالتعبير عنها بلغتهم الأولى في أذهانهم وبعد ذلك يحاولون ترجمة محتوى

الفكرة إلى اللغة العربية مما يؤدي إلى تداخل نظامين لغويين معا وتزاحمهما على عقل الطالب أثناء عملية التفكير.

وبالرجوع إلى عينة الأداء اللغوي للغة موضوع التعلم نكتشف الأخطاء المشتركة بين جميع الطلبة، وهي الأخطاء التي ترجع إلى تأثير اللغة الأم.

التوصيات:

- التركيز على النحو التربوي، أي ذلك القدر الأساسي من قواعد اللغة الذي يحتاجه الدارس طبقاً لأهداف التعلم، وظروف العملية التعليمية .
- وتحديد مفردات النحو التربوي يقتضي ما يلي:-
- دراسات علمية معمقة للأغلاط التي يقع فيها الطلاب في أدائهم اللغوي شفوياً كان أم كتابياً، وتحديد الأكثر شيوعاً لديهم، ثم تحديد الأبحاث النحوية المتعلقة بها، وتحديد المفاهيم المناسبة
- دراسات علمية لأساليب الاستعمال اللغوي الأكثر انتشاراً في المجالات التي سيخرج الطالب إلى العمل فيها وتحليل عينات منها وتحديد القواعد الأكثر انتشاراً فيها، ودراسات علمية لتحديد حاجات الطلاب من القواعد.
- إيجاد الصلة الوثيقة بين البحوث النظرية و عملية التدريس و توظيف النظرية اللغوية و نتائج بحوث علم اللغة في مجالات التربية العملية.

المصادر والمراجع

- أمانى علي، (٢٠٠٨م)، تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية عند طالبات المستوى الثالث بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، بحث مقدّم لنيل درجة الدكتوراه، جامعة إفريقيا، غير منشور.
- تمام حسان، جدوى استعمال التقابل اللغوي في تعليم العربية لغير أبنائها. وقائع ندوة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

- جلال الدين، عبدالرحمن بن أبي بكر، (١٩٨٨م)، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار الكتب العلمية، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الخولي، محمد علي، (١٩٨٩م)، تأثير التدخل اللغوي في تعليم اللغة الثانية و تعليمها، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية.
- الراجحي، عبده، (١٩٩٥م)، علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغات. الرياض: معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الزبيدي، (١٩٥٤م)، طبقات النحويين و اللغويين، تحقيق: محمد محي الدين عبدالحميد، بيروت: المكتبة العصرية.
- صيني، محمود اسماعيل، (١٩٨٢م)، وإسحق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، الرياض، جامعة الملك سعود، عمادة شؤون المكتبات.
- طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٩٠م)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- العصيلي، عبدالعزيز بن إبراهيم، (٢٠٠٥م)، مناهج البحث في اللغة المرحلية، مجلة العربية للناطقين بغيرها العدد الثاني، الخرطوم، جامعة إفريقيا العالمية.
- عمر الصديق عبدالله، (٢٠٠٠م)، تحليل الأخطاء اللغوية، لدى طلاب معهد الخرطوم للغة العربية الناطقين باللغات الأخرى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- محمد بخيت الحاج، (٢٠١٠م)، أهمية تحليل الأخطاء في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مؤتمر اللغة العربية، كلنتان، ماليزيا.