



JOURNAL OF LINGUISTIC AND LITERARY STUDIES

مجلة الدراسات اللغوية والأدبية

Volume 15, Issue. No. 2, December 2024

المجلد (١٥)، العدد (٢)، ديسمبر ٢٠٢٤م

الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا
INTERNATIONAL ISLAMIC UNIVERSITY MALAYSIA
يُؤْتِي بَرَسِيَّتِي إِسْلَامًا أَنْتَارَا يَحْسِبًا مِلْدَسِيَا

© 2024 IIUM Press, International Islamic University Malaysia. All rights reserved.

Correspondence:

Editor, Journal of Linguistic and Literary Studies
Research Management Centre, RMC
International Islamic University Malaysia
P.O. Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Tel: (+603) 64205137

Website: <https://journals.iium.edu.my/arabiclang/index.php/jlls#>

E.Mail: jlls@iium.edu.my

e-ISSN 2637-1073 الترفيم الدولي
ISSN NO.: 2180-1665

Published by:

IIUM Press, International Islamic University Malaysia
P.O. Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Phone (+603) 6196-5014, Fax: (+603) 6196-6298
Website: <http://iiumpress.iium.edu.my/bookshop>

*Papers published in the Journal present the views of the authors
and do not necessarily reflect the views of the Journal.*

ما تنشره المجلة يعبر عن وجهة نظر الكاتب

ولا يعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة



Editor-In-Chief

Prof. Dr. Asem Shehadeh Ali

Editorial Board

Assist Prof Dr. Nursafira Binti Ahmad Safian	Prof. Dr. Abdullah Mohammad Hamid
Prof. Dr. Nasreldin Ibrahim Ahmed	Assoc. Prof. Dr. Abdul Rahman Bin Chik
Assoc. Prof. Dr. Mohammad Sabri Sahrir	Assoc. Prof. Dr. Mohammad Ibnian
Assist Prof Dr. Muhammad Anwar Bin Ahmad	Assist Prof Dr. Abdul Halim Bin Saleh
Assist Prof Dr. Mohamed Abdul Rahman Ibrahim	Assist Prof Dr. Mohd Ikhwan Bin Abdullah

International Advisory Board

Prof. Dr. Abdul Hamid Abu Suliman - USA	Prof. Dr. Abdul Razaq al-Sadi - Russia
Prof. Dr. Ahmed Shehu Abdulsalam - Nigeria	Prof. Dr. Ahmed Zaha al-Din Ubaidat - USA
Prof. Dr. Jodi Faris al-Batainah - Jordan	Prof. Dr. Habib Allah Khan - India
Prof. Dr. Hassan Abdel Maqsood - Egypt	Prof. Dr. Husam Said Elnuaimi - Iraq
Prof. Dr. Ibrahim Mohammed Mahmoud Al-Kofahi - Jordan	Prof. Dr. Jafar Merghani - Sudan
Prof. Dr. Kamal Mohamad Hassan - Malaysia	Prof. Dr. Mahmoud El'ushairi - Qatar
Prof. Dr. Mohamed Ahmed Alqudah - Jordan	Prof. Dr. Mohammad Al-Ghori - Pakistan
Prof. Dr. Mohammad Majid Mujalli Edakhil - Jordan	Prof. Dr. Ahmad Youcef - Oman
Prof. Dr. Mukhiemar Saleh - Jordan	Prof. Dr. Nihad Almusa - Jordan
Assoc. Prof. Dr. Mohammad Faraj Dughaim - Libya	Assoc. Prof. Dr. Rayya Bt Salim Al-Minzri - Oman

Assoc. Prof. Dr. Said Bin Ali al-Ju'aidi - Saudi Arabia
Associate Prof. Dr. Yahya Potridin - Algeria
Assoc. Prof. Dr. Faisal al-Zahrani - Saudi Arabia
Assoc. Prof. Dr. Haifa Shakiri - India
Dr. Ibrahim Darwish - United Kingdom
Dr. Khalil al-Btashi - Oman
Dr. Suad Said Ali Al Daghaishi - Oman
Assistant Prof. Dr. Maher Dakhilallah Alsaedi - Saudi Arabia
Assistant Prof. Dr. Djamel Belbekkai - Algeria
Prof. Dr. Mohammad Saeed Alhaweti - Saudi Arabia

Assoc. Prof. Dr. Yahaya Abd Elmubdi Mohammad - Qatar
Assoc. Prof. Dr. Elsidig Adam Elbarakat Adam - Sudan
Assoc. Prof. Dr. Faridah al-Amin al-Masri - Libya
Assoc. Prof. Dr. Hayam al-Maamari - UAE
Dr. Mashood Ajibola Abdulraheem - Nigeria
Dr. Zainah Hussain Awad AlQahtani - Saudi Arabia
Associate Prof. Dr. Sanaa Kamel Ahmad Shalan - Jordan
Dr. Ibrahim Umar Mohammad - Nigeria
Dr. Aso S. Al-Dawoody - Kurdistan- Iraq
Prof. Dr. Mohammad Majed Mujali Al-Dakheil - Jordan

Table Of Contacts		فهرس المحتويات
Editorial word	1-4	كلمة التحرير
Linguistic Studies		دراسات لغوية
1. Ethnography Ibn Fadlan	5-23	١. إثنوغرافية ابن فضلان
2. Teaching Morphology to Enhance Proficiency	24-51	٢. تعليم الصرف لرفع مستوى الكفاءة اللغوية
3. Al-Fa' Associated with the Conclusion Sentence in a Conditional Clause: An Analytical Grammatical Study	52-66	٣. الفاء الرابطة لجواب الشرط: دراسة نحوية تحليلية
4. Analysis of Linguistic Errors in the Written Production of Russian Learners of Arabic at Moscow State University	67-90	٤. تحليل الأخطاء اللغوية في الإنتاج الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية الروس في جامعة موسكو الحكومية
5. The Objectives of Using the Method of Admonition in Quranic Discourse	91-112	٥. مقاصد استخدام أسلوب الزجر في الخطاب القرآني
6. The Linguistic Landscape of Arabic Shops on Edgware Road, London: A Sociolinguistic Study	113-130	٦. المشهد اللغوي للمحلات العربية في شارع إدجوير بمدينة لندن: دراسة لغوية اجتماعية
7. Ibn Al-Labbanah's Qafiyah: Based on Greimas' Actantial Model	131-142	٧. قافية ابن اللبانة من منظور النموذج العاملي الغريماسي
Literary Studies		دراسات أدبية
8. Women and the Homeland in the Arab Jerusalemite Novel (2000–2020 AD): An Analytical Study	143-159	٨. المرأة والوطن في الرواية المقدسية العربية (٢٠٠٠-٢٠٢٠م): دراسة تحليلية
9. Religious Dialogue: The Study of "In My Heart is a Hebrew Female" Novel: by Khawla Hamdi	160-177	٩. الحوار الديني "في قلبي أنثى عبرية" لخولة حمدي أنموذجاً
10. The Aesthetics of Death in Amal Dunqul's Poetry: A Critical and Analytical Approach in the Collection "Papers from Room8"	178-196	١٠. جماليات الموت في شعر أمل دنقل: مقاربة نقدية تحليلية في ديوان (أوراق الغرفة ٨)
11. Ahmad ibn Abdullah al-Ishbili al-Andalusi (d. 525 AH): His Culture, Circumstances of His Death, and Their Impact on His Poetic and Emotional Experience	197-220	١١. أحمد بن عبد الله الإشبيلي الأندلسي (ت ٥٢٥هـ) ثقافته وظروف وفاته وأثرهما في تجربته الشعرية والشعورية

تحليل الأخطاء اللغوية في الإنتاج الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية الروس في
جامعة موسكو الحكومية

**Analysis of Linguistic Errors in the Written Production of Russian
Learners of Arabic at Moscow State University**

**Analisis Kesalahan Bahasa dalam Penulisan oleh Pelajar Bahasa Arab
Rusia di Universiti Negara Moscow**

بشار مصطفى الأفيني*

Corresponding Author: ballafiony@qu.edu.qa

أرينا شالكينسكايا**

Received: 05/03/2024

Accepted: 05/09/2024

Published: 09/12/2024

ملخص البحث:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء اللغوية التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية الروس في جامعة موسكو الحكومية، وتصنيف تلك الأخطاء، وتصويبها، ومحاولة معرفة الأسباب التي أدت إلى الوقوع فيها؛ وذلك كله في ضوء آليات منهج تحليل الأخطاء اللغوية وإجراءاته. وقد اختار الباحثان المتعلمين من الجنسية الروسية لسببين؛ الأول قلة الدراسات المتخصصة التي تناولت الأخطاء اللغوية في الإنتاج الكتابي لهذه الفئة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها حسب علمهما، والثاني الحاجة إلى تصوّر علمي حول طبيعة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها هؤلاء المتعلمون، وتمثلت أداة الدراسة في الإجابة كتابياً عن مجموعة من الأسئلة المناسبة للمستوى اللغوي للمتعلمين؛ بحيث تكون الإجابة عنها عينةً ممثلةً عن الإنتاج الكتابي للمتعلمين، وقد بلغ عدد المتعلمين الذين طبقت عليهم الدراسة ٢٠ متعلماً ومتعلمةً من أصل ٤٠. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الأخطاء النحوية (التركيبية) حصلت على النسبة الأعلى من حيث عدد الأخطاء وتكرارها، وذلك بنسبة (٤٥,٣٪)، ثم تلتها الأخطاء الإملائية الكتابية، وذلك بنسبة (٢٤٪)، ثم جاءت في المرتبة الثالثة الأخطاء الدلالية المفرداتية بنسبة (١١,٣٪)، ثم الأخطاء الدلالية الأسلوبية بنسبة (٩,٣٪)، ثم الأخطاء الصرفية بنسبة (٥,٣٪)، وأخيراً الأخطاء الإملائية الصوتية بنسبة (٤,٦٪).

الكلمات المفتاحية: الأخطاء اللغوية، الإنتاج الكتابي، متعلمو اللغة العربية الروس.

* أستاذ مساعد في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة قطر، دولة قطر. البريد الإلكتروني: ballafiony@qu.edu.qa

** مساعدة تدريس في مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة قطر، دولة قطر. البريد الإلكتروني: a.Shalkinskaia@qu.edu.qa

Abstract:

The study aims to identify the linguistic errors made by Russian learners of Arabic at Moscow State University, classify these errors, provide corrections, and investigate the reasons behind their occurrence. This analysis is conducted within the framework of the mechanisms and procedures of the linguistic error analysis method. The researchers selected Russian learners for two reasons. First, there is a lack of specialized studies addressing linguistic errors in the written production of this group of non-native Arabic learners, to the best of the researchers' knowledge. Second, there is a need for a scientific understanding of the nature of the linguistic errors made by these learners. The study utilized a written response to a set of questions tailored to the learners' linguistic level, ensuring that the answers provided a representative sample of their written production. The study involved 20 male and female learners out of a total of 40. The findings revealed that grammatical (structural) errors accounted for the highest percentage of errors, both in number and frequency, at 45.3%, followed by written spelling errors at 24%. Semantic lexical errors ranked third at 11.3%, followed by semantic stylistic errors at 9.3%, morphological errors at 5.3%, and phonetic spelling errors at 4.6%.

Keywords: Linguistic errors, written production, Russian learners of Arabic.

Abstrak:

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti kesalahan bahasa yang dilakukan oleh pelajar bahasa Arab Rusia di Universiti Negeri Moscow, mengklasifikasikan kesalahan tersebut, membetulkannya, serta memahami punca yang menyebabkannya. Analisis ini dilaksanakan berdasarkan kaedah dan prosedur analisis kesalahan bahasa. Pelajar Rusia dipilih sebagai subjek kajian atas dua sebab utama. Pertama, terdapat kekurangan kajian khusus yang meneliti kesalahan bahasa dalam penulisan pelajar bahasa Arab bukan penutur asli daripada latar belakang ini. Kedua, terdapat keperluan untuk mendapatkan gambaran saintifik yang jelas tentang sifat kesalahan bahasa mereka. Kajian ini menggunakan soalan bertulis yang dirangka mengikut tahap kemahiran bahasa pelajar, dan jawapan mereka dijadikan sampel mewakili hasil penulisan mereka. Seramai 20 pelajar daripada 40 pelajar telah terlibat sebagai sampel kajian. Hasil kajian menunjukkan bahawa kesalahan tatabahasa (sintaksis) adalah paling kerap berlaku dengan peratusan (45.3%). Kesalahan ini diikuti oleh kesalahan ejaan penulisan (24%), kesalahan semantik leksikal (11.3%), kesalahan semantik gaya (9.3%), kesalahan morfologi (5.3%), dan kesalahan ejaan fonetik (4.6%).

Kata kunci: Kesalahan bahasa, penulisan, pelajar bahasa Arab Rusia.

مقدمة

لا شك أن متعلم اللغة الأجنبية عموماً، الثانية أو الهدف، يقع في كثيرٍ من الأخطاء اللغوية في أثناء تعلّمه تلك اللغة، وقد لفتت هذه الأخطاء نظر الباحثين في مجال علم اللغة التطبيقي، فذهب بعض الباحثين إلى أن السبب الأساسي في ارتكاب تلك الأخطاء يعود إلى اللغة الأم لدارس اللغة الأجنبية، ومن ثم ظهرت الحاجة إلى إجراء دراسات تقابلية بين اللغات المختلفة في بداية النصف الثاني من القرن العشرين؛ من أجل التعرف على الفروق فيما بينها، والتنبؤ بالصعوبات والأخطاء التي سيقع فيها متعلمو اللغة التي خضعت للدراسة التقابلية، وقد أُطلق على هذا النوع من الدراسات مسمى التحليل التقابلي، ومن ثمّ في بداية السبعينات من القرن العشرين، ظهر اتجاه آخر مضاد يركز على تحليل الأخطاء اللغوية التي يقع فيها متعلمو اللغات الأجنبية ودراساتها، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أنّه من الخطأ الاعتماد على نتائج الدراسات التقابلية في التعرف على الصعوبات والمشكلات اللغوية التي تواجه متعلمي اللغات الأجنبية، فليس كلّ ما نتوقع حدوثه نظرياً يقع بالفعل، فهناك مشكلات لغوية واجهت المتعلمين لم يُتوقع حدوثها عن طريق التحليل التقابلي، ومن ثم لا بدّ من تحليل الأخطاء اللغوية، وعن طريقها نستطيع التعرف على الصعوبات والمشكلات اللغوية التي تواجه الدارسين في أثناء تعلّمهم اللغة الأجنبية، ومن نسبة ورود الخطأ، نستطيع أن نتعرّف على مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها.

تضمنت أسئلة البحث التساؤلات عن الأخطاء اللغوية التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية الروس في إنتاجهم الكتابي، والأخطاء اللغوية الأكثر شيوعاً وتكراراً، والنسب المئوية للأخطاء اللغوية، والأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء اللغوية؛ أما الحدود الموضوعية فتقتصر الدراسة الحالية على تحليل الأخطاء اللغوية في الإنتاج الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية الروس في جامعة موسكو الحكومية، لعام ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م، وتكوّن مجتمع الدراسة من متعلمي اللغة العربية الذين يدرسون في جامعة موسكو الحكومية بدولة روسيا الاتحادية.

ويعد تحليل الأخطاء اللغوية، ذا أهمية عبر ما يقدمه في مجال تعليم اللغات الأجنبية، ومنها: أنه يكشف للباحثين كيفية تعلم اللغة الهدف، والاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم في تعلمه، ويساعد المؤلفين في إعداد البرامج والمواد التعليمية، انطلاقاً من نتائج تحليل الأخطاء، ويفتح آفاقاً جديدة للبحوث والدراسات التي تكشف عن أسباب ضعف متعلمي اللغة الهدف، واقتراح الأساليب المناسبة لعلاج المشكلات اللغوية وصعوباتها.

أولاً: مفهوم الخطأ اللغوي لغةً واصطلاحاً

لقد تنبّه اللغويون العرب إلى مسألة الخطأ اللغوي في وقت مبكر، ولا سيّما بعد الفتوحات الإسلامية وتوسع رقعة الدولة الإسلامية، وما رافق ذلك من دخول الأعاجم في الدين الإسلامي الحنيف، وما ترتب عليه من انتشار الأخطاء اللغوية على ألسنة الناس في تلك الفترة؛ لذلك تصدّى اللغويون العرب لتلك الأخطاء اللغوية؛ لأنهم كانوا يرون فيها خطراً على لغتهم؛ فألفوا المصنّفات التي تنبّه إلى مواطن الخطأ وتشير إلى الصواب، ومن أمثلة تلك المصنّفات: ما تلحن فيه العوام للكسائي (ت ١٨٩هـ)، ولحن العوام للزبيدي (٣٧٩هـ)، وتقويم اللسان لابن

الجوزي (ت ٥٩٧هـ) وغيرها. والملاحظ في تلك الحقبة شيوع مصطلحات عدّة للدلالة على المخالفات اللغوية مثل، التصحيف، والتحريف، واللحن. ولقد عرّف الأصفهاني التصحيف بقوله: (هو أن يُقرأ الشيء بخلاف ما أراد به كاتبه، وعلى غير ما اصطُح عليه في تسميته... ولو سُمّي التصحيف تبديلاً جاز).^١

أما التحريف فيعرفه ابن جني بقوله: (التحريف في الكلام تغيير عن معناه، كأنه ميل به إلى غيره، والخُرف به نحوه).^٢ قال تعالى: ﴿يَحْرِفُونَ الكلمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَنَسُوا حَظًّا مِمَّا ذُكِّرُوا بِهِ﴾^٣ أي يغيرون معانيه بالتمويهات والتشبيهات.

وأما اللحن عند العرب، فقد كان مرادفاً لكلمة (الخطأ)، في مواضع عدّة، وقد عُرف اللحن في بداية العصر الأموي على أنّه الخطأ في الكلام، ولا يقتصر على الخطأ في الإعراب فحسب، بل يشمل عناصر الكلام جميعها،^٤ إلّا أنّ الخطأ في الإعراب كان أول مظهر من مظاهر اللحن في نشأته الأولى.^٥

وإذا ما انتقلنا إلى الدراسات اللغوية الحديثة، ولا سيّما مجال الدراسات اللغوية التطبيقية، نجد أنّ مصطلح (الخطأ اللغوي) هو المصطلح السائد فيها، وهو يرادف المصطلح الإنجليزي (Error)،^٦ وسنقف على هذا المصطلح لغةً واصطلاحاً؛ كونه هو المصطلح المقصود في هذه الدراسة.

١. الخطأ لغةً: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور: (الخطأ أو الخطاء: ضد الصواب، والخطأ: ما لم يُتعمد، والخطء: ما تُعمد. قال تعالى: ﴿ليس عليكم جناح فيما أخطأتم به﴾^٧، وعدّاه بالباء؛ لأنّه في معنى عثرتم أو غلطتم.^٨

٢. الخطأ اصطلاحاً: وردت تعريفات عدّة للخطأ اللغوي، منها ما هو عام يشمل الناطقين بلغاتهم الأم أو متعلّميها، ومنها ما هو خاص بمتعلمي اللغات الثانية أو الأجنبية. ومن تعريفات القسم الأول ما ورد عند (دوجلاس براون)؛ حيث عرّف الخطأ اللغوي بأنّه: (انحراف ملحوظ عن القواعد النحويّة التي يستخدمها الكبار في لغتهم الأم،^٩ وكذلك ما ورد عند (كوردن)؛ حيث عرّف الخطأ اللغوي بقوله: (هو ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف بها المتحدّث أو الكاتب قواعد اللّغة).^{١٠}

ومن تعريفات القسم الثاني، ما أورده العصيلي بقوله: (مخالفة أداء المتعلّم نظام اللّغة الهدف، مخالفة تنم عن نقص في كفايته اللّغويّة في مرحلة معينة)،^{١١} وكذلك ما جاء في معجم لونغمان في كلام وكتابة دارس اللغة الثانية أو الأجنبية: استخدام مفردات لغوية (الكلمة، مفردات القواعد، أداء كلامي، إلخ) بطريقة يعتبرها المتحدّث الأصلي أو الفصيح تعلّماً خاطئاً أو منقوصاً.^{١٢}

عبر التعريفات السابقة للخطأ اللغوي، يتضح أنّها جميعاً تتسم بالعمومية ولو بنسب متفاوتة؛ لذلك نرى أن (كوردن Corder) ميّز بين نوعين من الأخطاء اللغوية هما: (أخطاء القدرة Competence)، و(أخطاء الأداء أو الإنجاز Performance).

أ. **أخطاء القدرة:** وتسمى أخطاء الكفاية اللغوية، وتكون نتيجة استعمال قواعد اللغة على نحو خاطئ وبطريقة منتظمة؛ ولذا تعرف أحياناً بالأخطاء المنهجية أو الانتظامية؛ لتكرار وانتظام حدوثها، وتتسبب فيها بعض العوامل منها الثقل السلبي من لغة إلى لغة أخرى؛ أي من اللغة الأصلية للمتعلم إلى اللغة الهدف، ومنها التدخل الداخلي للغة نفسها، وتسمى هذه بالأخطاء التطورية، وفي بعض الأحيان إجراءات التدريس وطرائقه، وصلاحيات المواد التدريسية نفسها ربما تكون سبباً في حدوث هذه الأخطاء. والمتعلم لا يدرك هذه الأخطاء ولا يستطيع أن ينتبه إليها ويصححها ذاتياً.

ب. **أخطاء الأداء:** وهي أخطاء عرضية أو عفوية غير مقصودة، لا تنتج عن عجز في الكفاية اللغوية، وإنما تنتج عن ظروف الأداء من إعياء أو اضطراب أو عدم انتباه، ذلك أن المتعلم يعرف القاعدة، ومن ثم يعي خرقه لها فيستطيع تصحيح زلاته، وقد أطلق كوردن على هذا النوع من الأخطاء (الأغلاط Mistakes) أو (هفوات Lapses).^{١٣}

ثانياً: التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء

ظهرت نظرية تحليل الأخطاء اللغوية على يد (كوردن) وزملائه في سبعينيات القرن العشرين، بوصفها ردّة فعل على نظرية التحليل التقابلي التي كانت تقارن بين لغتين أو أكثر، عبر وصف أوجه التشابه، والاختلاف بين عناصر تلك اللغات، وقد وُجد أن العناصر المتشابهة يسهل تعلّمها؛ بينما العناصر المختلفة بين اللغتين عادةً ما تكون أصعب في عملية تعلّمها، ومن ثمّ فإن المتعلم يحتاج إلى جهد أكبر، ووقت أطول في تعلّمها، وكلّما كان الاختلاف كبيراً بين اللغتين عموماً، كان تعلّم اللغة أصعب. فالهدف من التحليل التقابلي كان التنبؤ بالصعوبات اللغوية قبل تعلم اللغة الهدف، ومحاولة تفسير تلك الصعوبات؛ من أجل تيسير تعلم اللغة الثانية؛^{١٤} إلا أنه تعرّض لجملة من الاعتراضات، منها: افتقار التحليل التقابلي إلى نظام تقابلي شامل بين اللغات، واستحالة استخراج سلّم دقيق للصعوبات؛ ما يجعل التنبؤ بالأخطاء غير علمي ولا واقعي، وكذلك تجاهل التحليل التقابلي العوامل الأخرى التي قد تؤثر في تعلم اللغة، منها: استراتيجيات تعلم اللغة الهدف، والأخطاء داخل اللغة والأخطاء التطورية النابعة من اللغة الهدف ذاتها، مثل: التعميم الخاطئ، والتطبيق الناقص للقواعد، وعدم معرفة السياقات التي تنطبق عليها القوانين، والافتراضات الخاطئة، والجهل بقيود القاعدة.^{١٥}

ومن هنا برزت الحاجة إلى تحليل الأخطاء اللغوية للمتعلمين بعد الوقوع فيها، بعد أن عجز التحليل التقابلي عن تفسير أخطاء المتعلمين الخارجة عن نطاق التداخل اللغوي، ومن ثم جاءت نظرية تحليل الأخطاء؛ للوقوف كذلك على الأخطاء اللغوية النابعة من اللغة الهدف (Intralingual Errors) التي تحدث بسبب الفهم الخاطئ أو الجزئي للقاعدة اللغوية، مثل التعميم، والتطبيق الناقص للقواعد، والخطأ في تطبيق القواعد في سياقات أو مواقف مختلفة أو النابعة من التداخل اللغوي بين اللغة الأم واللغة الهدف (Interlingual Errors) التي تحدث نتيجة للخصائص اللغوية للغة الدارسين الأم، مثل الأخطاء النحوية أو المعجمية أو البراغماتية، ومن ثم محاولة تشخيص

تلك الأخطاء، وتفسيرها وتقديم الحلول الممكنة؛ لتفادي الوقوع في هذه الأخطاء مستقبلاً. ويرى (كوردر) أنّ الأخطاء اللغوية تدل المعلم على المستوى الذي بلغه المتعلم، وتدل الباحث على كيفية تعلّم اللغة الثانية، والاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم في اكتشافه لنسق تلك اللغة، كما تدل المتعلم على صحّة الفرضيات التي يضعها حول اللغة الهدف.^{١٦} والجدير بالذكر أنّ هذه النظرية التي أصبحت منهجاً فيما بعد، قامت على دراسات تشومسكي ونظرياته حول اكتساب الطفل للغة الأم الذي يرى أن الطفل يكتسب لغته الأم عبر مراحل معيّنة، والأخطاء التي يرتكبها لا تُعدّ محاكاة فاشلة في تقليد لغة أمّه، وإنّما مؤشّرات دالة على اكتسابه إيّاها، وهي مرحلة لا غنى عنها من مراحل النمو اللغوي عند الطفل.^{١٧}

ثالثاً: مراحل تحليل الأخطاء في منهج تحليل الأخطاء

بحسب (كوردر)، هناك ثلاث مراحل أساسية يستند إليها منهج تحليل الأخطاء هي: التعرّف، والوصف، والتفسير، وهناك من أضاف إليها التصنيف، والتصويب، وهناك من جعل (جمع المادة) من المراحل؛^{١٨} أما المراحل التي اعتمدتها هذه الدراسة، فهي خمس مراحل على النحو الآتي:

١. التعرّف على الخطأ: يتم تحديد الخطأ أولاً بالتعرّف عليه، والتعرّف على الخطأ يكون بمقارنة التعبيرات

الأصليّة الصادرة عن المتعلم، بالأبنية المقبولة والمعتمدة، ثم التعرّف على الاختلاف بينها، وهو مصدر المعلومات للمرحلة التالية.^{١٩}

٢. تصويب الخطأ: تُعدّ هذه المرحلة الخطوة الثانية في دراسة الأخطاء التي لا تُدرس لذاتها - مع أنّها تفيد

إفادة محقّقة في الكشف عن طبيعة التعلّم -، وإنّما المهمّ هنا هو معرفة كيفية مواجهة هذه الأخطاء وتلافيها.^{٢٠}

٣. وصف (توصيف) الخطأ: وصف الخطأ أشبه بعملية مقارنة، مادّتها العبارات الخاطئة، والعبارات

المصحّحة، وقد أوجد محلّلو الأخطاء أربع فئات لتوصيف الأخطاء، وهي: الحذف، والإضافة، والإبدال، وسوء الترتيب أي التأخير والتقديم.^{٢١}

٤. تصنيف الخطأ: وهي عملية فرز وتوزيع الأخطاء تحت فئات محدّدة، ومن التصنيفات التي اعتمدها

اللغويون: الأخطاء النحوية، والصرفية، والصوتية، والكتابية، والدلالية، والأسلوبية والكلية، والجزئية، وغيرها.^{٢٢} ويمكن أن يُصنّف الخطأ الواحد في فئتين أو أكثر، وفي الدراسات الرائجة في تحليل الأخطاء، يمكن الوقوف على مستويات عدّة لتصنيف الخطأ؛ منها ما يعود إلى المجال اللغوي الذي يرجع الخطأ إليه، ومنها ما يعود إلى مستوى حدّته أو نوعه أو مقولته.^{٢٣}

٥. تفسير الخطأ: وهي المرحلة الأخيرة من مراحل تحليل الأخطاء؛ إذ يوضّح الباحث أو المعلم في هذه

المرحلة الأسباب التي جعلت المتعلم يقع في الأخطاء اللغوية، وهذه المرحلة ترتبط بمحلّ اللسانيات التطبيقية

النفسية أو بمجال علم النفس اللغوي، من حيث استجلاء مصادر الأخطاء، والاستراتيجيات والعوامل الواعية واللاواعية التي أدت إلى الخطأ اللغوي.^{٢٤}

وقد اعتمد الباحثان على المراحل الخمسة السالفة الذكر، المتبعة في منهج تحليل الأخطاء اللغوية في إجراءات تحليل البيانات والتطبيق العملي.

رابعاً: تحليل البيانات

تناول الباحثان في هذا القسم من الدراسة تحديد الأخطاء اللغوية التي وقع فيها المتعلمون في أثناء إنتاجهم الكتابي، وتوصيفها وتفسيرها، ومن أجل تحقيق ذلك؛ فقد صنّف الباحثان هذه الأخطاء إلى ستة أنواع من الأخطاء، هي: الأخطاء الإملائية الصوتية، والأخطاء الإملائية الكتابية، والأخطاء الصرفية، والأخطاء النحوية، والأخطاء الدلالية بقسميها الدلالية المفرداتية (المعجمية)، والدلالية الأسلوبية. وسيعرض الباحثان هذه الأخطاء بالتفصيل.

١. الأخطاء الإملائية الصوتية: صنّف الباحثان عدداً من الأخطاء تحت مسمى (الأخطاء الإملائية

الصوتية) برغم أنها وردت في الإنتاج الكتابي للمتعلمين؛ ولكن هذه الأخطاء تمثل انعكاساً للأخطاء الصوتية؛ لذلك تم إدراجها تحت هذا النوع من الأخطاء، والجدول الآتي يوضح هذه الأخطاء:

جدول يوضح الأخطاء الإملائية الصوتية

العدد	الخطأ	التصويب	التصنيف	التوصيف
١.	السف	الصف	صوتي	إبدال صامت بآخر
٢.	أسكن مع يينتين	أسكن مع بنتين	صوتي	إطالة صائت قصير
٣.	أسكون	أسكن	صوتي	إطالة صائت قصير
٤.	يحتوي على طابقين	يحتوي على طابقين	صوتي	تقصير صائت طويل
٥.	الكتاب فجأني	الكتاب فاجأني	صوتي	تقصير صائت طويل
٦.	أستمع إلى مسقى	موسيقى	صوتي	تقصير صائت طويل (و)
٧.	أستمع إلى مسقى	موسيقى	صوتي	تقصير صائت طويل (و-ي)

أ. تحليل الأخطاء الإملائية الصوتية وتفسيرها: بالنظر في جدول الأخطاء الإملائية الصوتية السابق يتضح

أن عددها بلغ (٧) أخطاء، تمثلت في نوعين فقط؛ النوع الأول تمثل في إبدال صائت قصير بآخر طويل أو العكس، وكانت له النسبة العظمى من الأخطاء الإملائية الصوتية التي وقع فيها المتعلمون؛ حيث بلغت نسبته ٨٥,٧٪، ومن المرجح أن يكون السبب وراء هذا الخطأ عدم تمييز المتعلمين بين الصوائت القصيرة والطويلة، فيختلط الأمر عليهم، وربما يكون سبب الوقوع في هذا الخطأ، أنّ الحركات الطويلة في اللغة الروسية تصاحب ظاهرة النبر الصوتي دائماً. انظر مثال: (Democratiya ديمقراطية)، وهنا النبر في الروسية

جاء مباشرة بعد الحركة الطويلة، وهي (را)، أما في العربية فإن الأمر مختلف؛ لذلك يقع المتعلمون في مثل هذه الأخطاء.

أما النوع الثاني من الأخطاء، فقد تمثل في إبدال صامت بآخر؛ إذ بلغت نسبته ١٤,٢٪، ويعزو الباحثان وقوع الطلبة في مثل هذا النوع من الأخطاء، إلى اختلاف اللغة الأم عن اللغة المُتعلِّمة، من حيث الأصوات وكيفية نطقها؛ ما يؤدي إلى التدخل اللغوي السلبي للغة الأم في اللغة المتعلمة؛ وهذا يجعل المتعلمين يستبدلون بعض الأصوات العربية التي يجدون صعوبة في نطقها بأصوات مشابهة لها في اللغة الأم. وأكثر الأصوات التي ربما يخطئ فيها المتعلمون هي: [ع / غ / ث / خ / ح / ذ / ض / ظ / ق / ص / ط]؛ لعدم وجودها في اللغة الروسية، فيلجأ المتعلمون إلى استعمال حروف أسهل في النطق، كما ظهر لنا في الخطأ الآتي: " السيف، بدلاً من الصيف". وفيما يلي جدول يوضح النسب المئوية للأخطاء الصوتية، وتكرارها:

نوع الخطأ	عدد مرات التكرار	النسبة المئوية
تقصير صائت طويل	٤	٥٧,١٤٪
إطالة صائت قصير	2	٢٨,٥٧٪
إبدال صامت بآخر	١	١٤,٢٨٪

جدول (١) يوضح تكرار الأخطاء الصوتية ونسبها المئوية

٢. الأخطاء الإملائية (الكتابية): صنف الباحثان الأخطاء اللغوية المتعلقة بالقواعد الإملائية مثل: رسم الحروف والهمزات وقواعدها، والتاء المفتوحة والتاء المربوطة، وهمزتي القطع والوصل، وغيرها تحت مسمى الأخطاء الإملائية الكتابية. والجدول الآتي يوضح هذه الأخطاء:

	الخطأ	التصويب	التصنيف	التوصيف
١.	رائي	رأبي	إملائي	إسقاط صامت
٢.	مهني	مهنتي	إملائي	إسقاط صامت (التاء المربوطة)
٣.	لكن الان أسكن	لكن الآن أسكن	إملائي	إسقاط المدّة
٤.	الاسيوية	الآسيوية	إملائي	إسقاط المدّة
٥.	لكن الان انا	لكن الآن أنا	إملائي	إسقاط المدّة
٦.	لكن الان انا	لكن الآن أنا	إملائي	إسقاط همزة القطع
٧.	احب	أحبّ	إملائي	إسقاط همزة القطع
٨.	اشقر	أشقر	إملائي	إسقاط همزة القطع
٩.	الاسبانية	الإسبانية	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٠.	لاني	لأنني	إملائي	إسقاط همزة القطع
١١.	الادب العربي	الأدب العربي	إملائي	إسقاط همزة القطع

١٢.	اعتقد ان الادب	أعتقد أن الأدب	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٣.	راي	رأيي	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٤.	ان اشاهد الافلام	أن أشاهد الأفلام	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٥.	احب ان أقضي الوقت امام	أحب أن أقضي الوقت أمام	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٦.	ابلع من العمر	أبلغ من العمر	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٧.	احب السفر	أحب السفر	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٨.	انا	أنا	إملائي	إسقاط همزة القطع
١٩.	الى	إلى	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٠.	احب	أحب	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢١.	اسكن	أسكن	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٢.	احب	أحب	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٣.	اريد	أريد	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٤.	ابدأ	أبدأ	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٥.	الايوسط	الأوسط	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٦.	انا	أنا	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٧.	الى	إلى	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٨.	اريد ان نرى	أريد أن نرى	إملائي	إسقاط همزة القطع
٢٩.	مع اطلالة	مع إطلالة	إملائي	إسقاط همزة القطع
٣٠.	بان	بأن	إملائي	إسقاط همزة القطع
٣١.	اما	أما	إملائي	إسقاط همزة القطع
٣٢.	أقرأ النصوص	أقرأ النصوص	إملائي	خطأ في كتابة الهمزة المتطرفة
٣٣.	علينا ان نقرأ	علينا أن نقرأ	إملائي	خطأ في كتابة الهمزة المتطرفة
٣٤.	كل شيء قرأوا	كل شيء قرؤوا	إملائي	خطأ في كتابة الهمزة المتوسطة
٣٥.	رائي	رأيي	إملائي	خطأ في كتابة الهمزة المتوسطة
٣٦.	قراءة الكتب	قراءة الكتب	إملائي	خطأ في كتابة الهمزة المتوسطة

جدول (٢) يوضح الأخطاء الإملائية الكتابية التي وقع فيها المتعلمون في إنتاجهم الكتابي

أ. تحليل الأخطاء الإملائية الكتابية وتفسيرها: يتضح من جدول الأخطاء الإملائية الكتابية السابق أن عدد الأخطاء الإملائية بلغ (٣٦) خطأً، وأن النسبة العظمى من الأخطاء الإملائية التي وقع فيها المتعلمون تتمثل في إسقاط همزة القطع؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء ٧٢,٢٪، ويعزو الباحثان وقوع

المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى أنهم يجهلون قاعدة كتابة همزة القطع؛ لذلك نجد أغلبهم يهملون كتابتها بشكل واضح، على الرغم من أهميتها كتابتها، وإثباتها في فهم المعنى، فمثلاً الفرق بين الكلمتين (اكتب، أكتب) كبير، فالأولى فعل أمر، والثانية فعل مضارع، وإسقاط الهمزة هنا يترتب عليه اختلاف في الوظائف الصرفية، والإعرابية، والدلالية. وقد يُعزى السبب كذلك في وقوع المتعلمين في هذا الخطأ، إلى أن المتعلمين يتهربون من تثبيتها خوفاً من الوقوع في الخطأ أو أنهم يعتقدون أنه ليست هناك أهمية كبيرة لهذه الهمزة في فهم المعنى، وأن الرسالة ستصل دون لبس بإثباتها أو بعدم إثباتها.

أما الخطأ الثاني الذي وقع فيه المتعلمون، فقد تمثل في الخطأ في كتابة الهمزتين المتوسطة والمتطرفة؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٨,١٣٪)، وكذلك يعزو الباحثان وقوع المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى تعدد قواعد كتابة الهمزتين المتوسطة والمتطرفة، فضلاً عن الحالات الشاذة لها؛ فلذلك يخطئ بها المتعلمون. وإذا قارنا بين هذا الخطأ والخطأ الذي قبله (إسقاط الهمزة) لوجدنا فارقاً كبيراً من حيث تكرار الخطأ، وربما تعود قلة وقوع المتعلمين في مثل هذا النوع من الأخطاء إلى اهتمام المعلمين والمناهج كذلك، بقواعد الهمزتين المتوسطة والمتطرفة إلى حد كبير.

أما الخطأ الثالث الذي وقع فيه المتعلمون، فقد تمثل في إسقاط (المدة)؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٨,٣٪)، وكذلك يعزو الباحثان وقوع المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى أنهم يجهلون قاعدة كتابة المدة؛ لذلك أسقطوها خوفاً من الوقوع في الخطأ أو لاعتقادهم كذلك بعدم أهميتها، وبأنها تُعد من الحركات التي لا تجب مراعاتها في أثناء الكتابة.

والخطأ الأخير الذي وقع فيه المتعلمون تمثل في إسقاط صامت؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٥,٥٪)، ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في الخطأ الأول وهو (رائي) بدلاً من (رأيي) إلى عدم تمكن المتعلم من كيفية كتابة الهمزة المتوسطة، فكتبها على الياء وأسقط الياء الأصلية في الكلمة أو أنه حفظ صورتها المكتوبة (رأيي) دون أن ينتبه إلى أنه توجد ياءان في الكلمة، فظن أن الهمزة على الياء؛ وأما الخطأ الثاني وهو (مهني) بدلاً من (مهنتي)، فربما يرجع السبب في هذا الخطأ إلى أن المتعلم لا يعرف قاعدة تحويل التاء المربوطة إلى تاء في حالتها المتصلة وسط الكلمة، فأهملها أو أنه ظن أن التاء المربوطة التي تُلَفْظ هاء عند الوقف (مهنة)، غير موجودة ضمن حروف الكلمة فأسقطها.

ومن الجدير ذكره أن الباحثين لاحظا أن المتعلمين في إنتاجهم الكتابي قد أسقطوا الشدة (التضعيف)، وأسقطوا كذلك التنوين في حالاته الثلاث في معظم كتاباتهم، وهذه بعض الأمثلة (التنزه، وأحب، وأعز) والأصل (التنزه، وأحب، وأعز)، وكذلك (كثيراً، وأحياناً، وطالب، وإمكانية، ومكان هادئ) والأصل (كثيراً أحياناً، وطالب، وإمكانية، ومكان هادئ)؛ إلا أن الباحثين لم يقفا على هذين الخطأين؛ لأننا نحن أبناء العربية لا نهتم كثيراً في إثبات الشدة في مواضعها - إلا حين يُخشى اللبس - وكذلك التنوين، ولا سيما تنوين الجر والضم؛ فلذلك أهملنا ولم يُصنّف ضمن الأخطاء الإملائية.

كما لا بد من الإشارة إلى أن اللغة الروسية ليست فيها ضوابط أو حركات، بل فيها نقاط في حرفين فقط هما (ё - и - ъ)، وهذه النقاط يمكن إهمالها دون أن يؤثر ذلك في فهم المعنى، وربما يكون هذا سبباً آخر من أسباب عدم التزام المتعلمين بإثبات همزات القطع أو المدات أو التنوين، ويعتبر هذا من التدخل السلبي للغة الأم. والجدول الآتي يوضح النسب المئوية لتكرار الأخطاء الإملائية:

نوع الخطأ	عدد مرات التكرار	النسبة المئوية
إسقاط همزة القطع	٢٦	72.2%
إسقاط المدة	3	8.3%
خطأ في كتابة الهمزة المتوسطة	٣	٨,٣%
خطأ في كتابة الهمزة المتطرفة	٢	5.5%
إسقاط صامت	2	5.5%

جدول (٣) يوضح تكرار الأخطاء الإملائية (الكتابية) ونسبها المئوية

٣. الأخطاء الصرفية: صنف الباحثان عدداً قليلاً من الأخطاء اللغوية المتعلقة ببنية الكلمات سواءً أكانت أسماءً أم أفعالاً، وما يرتبط بها من تعريفات مختلفة تحت مسمى الأخطاء الصرفية. والجدول الآتي يوضح هذه الأخطاء:

الرقم	الخطأ	التصويب	التصنيف	التوصيف
1	شاهدت عصر الهلنستي	شهدت عصر الهلنستي	صرفي	استخدام صيغة مكان أخرى
2	ستحب	ستحبين	صرفي	استخدام صيغة مكان أخرى
3	ستشعر	ستشعرين	صرفي	استخدام صيغة مكان أخرى
4	كن دبلوماسياً	أكون دبلوماسياً	صرفي	استخدام صيغة مكان أخرى
5	يعجبني هذه الوظيفة	تعجبني هذه الوظيفة	صرفي	استخدام حرف مضارعة مكان آخر
6	كما أفعل	كما فعلت/ شعرت	صرفي	استخدام صيغة مكان أخرى
7	يعجبني القراءة	تعجبني القراءة	صرفي	استخدام حرف مضارعة مكان آخر
٨	الأكثر رعاية وقوية	الأكثر رعاية وقوة	صرفي	استخدام صيغة مكان أخرى

جدول (٤) يوضح الأخطاء الصرفية

أ. تحليل الأخطاء الصرفية وتفسيرها: بالنظر في الجدول السابق يتضح أن عدد الأخطاء الصرفية بلغ (٨) أخطاءً حُدِّدت في نوعين اثنين فقط، الخطأ الأول كانت له النسبة العظمى من هذه الأخطاء وتمثل في استخدام صيغة مكان أخرى؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٧٥٪)، والخطأ الثاني تمثل في استخدام حرف مضارعة مكان آخر، وقد بلغت نسبة هذا الخطأ (٢٥٪). ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في الأخطاء الصرفية غالباً إلى تداخل اللغة العربية وكثرة قواعدها الصرفية وصعوبتها على المتعلم غير الناطق

بالعربية؛ لا سيما وأن منها ما هو معتمدٌ على السماع، ومنها ما هو معتمد على القياس، خاصةً في مصادر الأفعال الثلاثية، وكذلك يبدو أن المتعلمين لم يتدربوا تدريباً كافياً على قواعد تصريف الأفعال (الماضي، المضارع، والأمر) مع أنّ هذه الأفعال يتدرب عليها المتعلمون من المستويات المبتدئة في تعلم اللغة العربية، والجدير بالذكر أن تصريف الأفعال مختلفٌ في اللغة الروسية عما هو عليه في اللغة العربية، فالخطأ الآتي: (ستشعر بدلاً من ستشعرين) (ستحب بدلاً من ستحبين) يعود على الأغلب إلى التدخل السلبي للغة الأم؛ إذ لا يوجد ضمير خاص بالمفرد المؤنث المخاطب؛ ما يؤدي إلى عدم تمييز المتعلم بين الفعلين، فيقع في الخطأ، وكذلك في اللغة الروسية تُعدُّ كلمة (القراءة) وكذلك كلمة (الوظيفة)، مفعولاً به وليس فاعلاً في الخطأين (يعجبني القراءة، ويعجبني هذه الوظيفة)، وذلك قد يكون له دور كبيرٌ في عدم تمييز المتعلم الفاعل في هذه الجملة؛ ما يؤدي إلى وقوعه في خطأ استخدام حرف المضارعة الذي يجب أن يكون متطابقاً مع الفاعل في التذكير والتأنيث. والجدول الآتي يوضح النسب المئوية للأخطاء الصرفية وتكرارها:

نوع الخطأ	عدد مرات التكرار	النسبة المئوية
استخدام صيغة مكان أخرى	٦	٧٥٪
استخدام حرف مضارعة مكان آخر	٢	٢٥٪

جدول (٥) يوضح تكرار الأخطاء الصرفية ونسبها

رابعاً: الأخطاء النحوية (التركيبية)

صنّف الباحثان الأخطاء اللغوية المتعلقة بتركيب الجملة، ومكوّناتها وعلاقاتها (المطابقة والإعراب وغيرها)، تحت مسمّى الأخطاء النحوية (التركيبية). والجدول الآتي يوضح هذه الأخطاء:

الرقم	الخطأ	التصويب	التصنيف	التوصيف
١.	أود أن أزور بغداد، هذه واحدة من أقدم	أود أن أزور بغداد، هي واحدة من أقدم	نحوي	استخدام خاطئ لاسم الإشارة
٢.	هذه هي عاصمة روسيا	وهي عاصمة روسيا	نحوي	استخدام خاطئ لاسم الإشارة
٣.	زرت هناك	زرت تلك المدينة	نحوي	استخدام خاطئ لاسم الإشارة
٤.	أركب في الصحراء	أركب الصحراء	نحوي	زيادة حرف الجر
٥.	أنا طالب للسنّة الدراسية	أنا طالب في السنّة الدراسية	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
٦.	الثالثة لمعهد بلدان آسيا	الثالثة بمعهد بلدان آسيا	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
٧.	أتخصّص بتاريخ العرب	أتخصّص في تاريخ العرب	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
٨.	الذهاب للنزهة	الذهاب إلى النزهة	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
٩.	مع إطلالة إلى البحر	مع إطلالة على البحر	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر

١٠.	له روح الدعابة العظيمة	يتميّز بروح الدعابة	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
١١.	إلى ذلك	وغير ذلك	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
١٢.	مساعدة بلدي على أن يصبح	مساعدة بلدي في أن يصبح	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
١٣.	أنا طالبة من كلية	أنا طالبة في كلية	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
١٤.	المشاعر منه	المشاعر تجاهه	نحوي	استخدام خاطئ لحرف الجر
١٥.	ثلاثة أفضل الأصدقاء	ثلاثة من أفضل الأصدقاء	نحوي	إسقاط حرف الجر
١٦.	أنا عشرين من عمري	أنا في العشرين من عمري	نحوي	إسقاط حرف الجر
١٧.	أنا عشرين من عمري	أنا في العشرين من عمري	نحوي	إسقاط أل التعريف
١٨.	مزينة بالسائر والصور جميلة	مزينة بالسائر والصور الجميلة	نحوي	إسقاط أل التعريف
١٩.	أشاهد أفلام	أشاهد الأفلام	نحوي	إسقاط أل التعريف
٢٠.	أزور مزيد	أزور المزيد	نحوي	إسقاط أل التعريف
٢١.	لمؤرخون يتعامل	المؤرخين الذين يتعاملون	نحوي	إسقاط أل التعريف
٢٢.	إقما خارج	واقما خارج	نحوي	إسقاط حرف العطف
٢٣.	لديها بنية ضئيلة شعر أشقر	لديها بنية ضئيلة وشعر أشقر	نحوي	إسقاط حرف العطف (و)
٢٤.	بعمارتها	بعماراتها	نحوي	إفراد ما يجب الجمع
٢٥.	لمدة ثلاثة عام	لمدة ثلاثة أعوام	نحوي	إفراد ما يجب الجمع
٢٦.	اسم أفضلة صديقتي	اسم أفضل صديقة	نحوي	تأنيث ما يجب التذكير
٢٧.	ملونة	ملوناً	نحوي	تأنيث ما يجب التذكير
٢٨.	الذي يبحثونه في الواقعة بأعينهم	وبحثوا عنه في <u>الواقع</u> بأعينهم	نحوي	تأنيث ما يجب التذكير
٢٩.	صفات لازم للصديق	صفات لازمة للصديق	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٠.	التاسعة عشر	التاسعة عشرة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث (العدد)
٣١.	طالب	طالبة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٢.	مدير	مديرة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٣.	عزيزي	عزيزتي	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٤.	صاحبه	صاحبتها	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٥.	كتباً يتعلّق	كتباً تتعلّق	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٦.	الحادي والعشرين	الحادية والعشرين	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث (العدد)
٣٧.	صديقي المفضل	صديقتي المفضلة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٨.	أودّ أن أصبح صحفياً	أودّ أن أصبح صحفية	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٣٩.	كما أنني معجب	كما أنني معجبة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٤٠.	غير مبال	غير مبالية	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٤١.	الوظيفة لأنه	الوظيفة لأنها	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث

٤٢.	اسم صديقي المفضل	اسم صديقتي المفضل	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٤٣.	أن تقرأ	أن تقرئي	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٤٤.	متأكد	متأكّدة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٤٥.	هي قصير القامة	هي قصيرة القامة	نحوي	تذكير ما يجب التأنيث
٤٦.	المعارف الجدد	المعارف الجديدة	نحوي	جمع ما يجب الإفراد
٤٧.	أصبحنا أصدقاء	أصبحنا صديقين	نحوي	جمع ما يجب التثنية
٤٨.	نحن لا نزال أصدقاء	نحن لا نزال صديقين	نحوي	جمع ما يجب التثنية
٤٩.	لمؤرخون يتعامل	المؤرخين الذين يتعاملون	نحوي	رفع ما يجب الجرّ
٥٠.	سيكون حديث وكبير	أتمنى أن يكون حديثاً وكبيراً	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥١.	يكون المنزل ذو سقف	يكون المنزل ذا سقف	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٢.	نزور مدن روسية قديمة	نزور مدناً روسية قديمة	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٣.	أعرف أن هناك كثير	أعرف أن هناك كثيراً	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٤.	يكون المنزل ذو أسقف	يكون المنزل ذا أسقف	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٥.	سيكون حديث	سيكون حديثاً	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٦.	أقرأ كتب	أقرأ كتباً	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٧.	يزور مدن	يزور مدناً	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٨.	كي يرون كل شيء	كي يروا كلّ شيء	نحوي	رفع ما يجب النصب
٥٩.	يعجبونا أن نذهب	يعجبنا أن نذهب	نحوي	زيادة الضمير على الفعل
٦٠.	حتى للمرّة في الحياة	حتى لمرة واحدة في الحياة	نحوي	زيادة أل التعريف
٦١.	البحيرة	بحيرة	نحوي	زيادة أل التعريف
٦٢.	في بريطانيا	في بريطانيا	نحوي	زيادة أل التعريف
٦٣.	أعيش في البيت على شاطئ	أعيش في بيتٍ على شاطئ	نحوي	زيادة أل التعريف
٦٤.	أدرس في الجامعة لومونوسوف	أدرس في جامعة لومونوسوف	نحوي	زيادة أل التعريف
٦٥.	الأكثر البهجة	الأكثر بهجة	نحوي	زيادة أل التعريف
٦٦.	أزور مسقط الرأس	أزور مسقط رأسي	نحوي	حذف الضمير
٦٧.	وقتنا الفراغ	وقت فراغنا	نحوي	استخدام خاطئ للضمير
٦٨.	حتى يتمكن ... والدينا	حتى يتمكن والدانا	نحوي	نصب ما يجب الرفع

جدول (٦) يوضّح الأخطاء النحويّة (التركيبية)

أ. تحليل الأخطاء النحويّة (التركيبية) وتفسيرها: يتّضح من جدول الأخطاء النحويّة السابق أن عدد الأخطاء النحويّة بلغ (٦٨) خطأً، وقد حازت الأخطاء النحوية على النسبة الأعلى من بين الأخطاء اللغوية عامّةً، وقد صنّف الباحثان هذه الأخطاء إلى أخطاء عدة، كما هي موضحة في الجدول السابق، وسيفصل

الباحثان الحديث عن كل نوع من هذه الأخطاء على حدة؛ لكثرتها، وسيدان بالأكثر شيوعاً وتكراراً منها.

- أخطاء التذكير والتأنيث: لقد حاز هذا النوع من الأخطاء النحويّة على النسبة الأعلى؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٢٩,٤٪)، ويعزو الباحثان وقوع المتعلّمين في هذا النوع من الأخطاء إلى أنهم لا يستطيعون التمييز بدقّة بين المذكر والمؤنث في اللغة العربية، وربما يعود ذلك أيضاً إلى قواعد المطابقة بين المسند والمُسند إليه، والمعطوف عليه والمعطوف، والصفة والموصوف، واسم الإشارة والمُشار إليه، واسم الموصول وما يسبقه، والضمير وما يعود عليه، والعدد، وصعوبتها على المتعلّمين، لا سيّما وأن اللغة الروسية ليس فيها جمع خاص بالمذكر أو بالمؤنث، فالجمع عندهم يأتي بصيغة واحدة للمؤنث والمذكر معاً. وكذلك ليس فيها ضمائر خاصة بالعاقل أو غير العاقل أو أسماء إشارة بالعاقل أو غير العاقل؛ ما يزيد من صعوبة المطابقة في اللغة العربية.

- أخطاء حروف الجرّ: إن أخطاء حروف الجرّ حصلت على المرتبة الثالثة فيما يتعلّق بالأخطاء النحوية التي وقع فيها المتعلّمون، وقد بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (١٩,١٪)، وقد تمثّلت غالبية أخطاء حروف الجرّ باستبدال حرف جر مكان آخر أو الخطأ في استخدامه، أما زيادة حرف الجرّ أو إسقاطه فكانت نسبتها قليلة جداً. ويعزو الباحثان وقوع المتعلّمين في هذا النوع من الأخطاء إلى أن المتعلّمين لا يميّزون بين معاني حروف الجرّ، فحروف الجرّ في اللغة العربية كثيرة، وكلّ حرف يدل على معنى خاص به، وعدم تمييز المتعلّمين بين معاني حروف الجرّ يؤدي إلى الخطأ في استعمالها، وقد يعود السبب في وقوع المتعلّمين في هذا الخطأ إلى التدخل السلبي للغة الأم، ففي اللغة الروسية تُستخدم حروف الجرّ استخداماً مُغايراً لما هو عليه في اللغة العربية، وقد تجلّى هذا التدخل في الأخطاء الآتية التي وقع فيها المتعلّمون (وصل في البيت، أركب في الصحراء، إطلالة إلى البحر، طالبة من كلية، يبحثونه بدلاً من يبحثون عنه) فهي ترجمة حرفيّة من اللغة الروسية إلى اللغة العربية، فحروف الجرّ تُستخدم في العبارات السابقة كما جاءت في كتابات المتعلمين.

- أخطاء التعريف والتنكير: أمّا الخطأ الثاني الأكثر شيوعاً في كتابات المتعلّمين، فقد تمثّل في أخطاء التعريف والتنكير، إما بزيادة (أل) التعريف في المواضع التي لا تحتاج إليها أو بإسقاطها من المواضع التي تحتاج إليها؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (١٦,١٪)، ويعزو الباحثان وقوع المتعلّمين في هذا النوع من الأخطاء إلى أن المتعلّمين لا يدركون المواقع التي تقتضي التعريف أو التنكير، فنراهم يضيفون (أل) التعريف إلى المضاف، ظناً منهم أن هذا التركيب يشبه تركيب الصفة والموصوف، ويقتضي المطابقة في التعريف والتنكير، وربما يرجع السبب كذلك في هذا الخطأ إلى التدخل السلبي للغة الأم؛ إذا ليس هناك أداة تعريف في اللغة الروسية، بل يكون تعريف الكلمة أو تنكيرها عن طريق إضافة كلمة أخرى لها، وهذا بدوره يشكل صعوبة لدى المتعلّمين، ويؤدي إلى عدم تمييز المواقع التي تحتاج إلى التعريف في اللغة العربية، لا سيّما وأن التركيب الإضافي لا يحتاج إلى عناية كبيرة عند أبناء العربية، فمواقع التعريف والتنكير بدهيّة بالنسبة لهم، ولكن الأمر مختلف لدى الناطقين بغير العربية، ولاسيّما أبناء اللغة التي تكون قواعد التعريف والتنكير فيها مختلفة عمّا هو عليه في اللغة العربية،

من أجل ذلك لا بدّ أن ينال موضوع التعريف والتنكير حظاً وافياً من التدريب في المناهج المعدّة للمتعلّمين المذكورين آنفاً.

- أخطاء العلامات الإعرابية: لقد حاز هذا النوع من الأخطاء على نسبة متقاربة مع نسبة الخطأ السابق؛ حيث بلغت (١٦,١٪)، وتمثّلت أخطاء العلامات الإعرابية في رفع ما حقّه النصب أو نصب ما حقّه الرفع، ويعزو الباحثان وقوع المتعلّمين في هذا النوع من الأخطاء إلى أنهم ربما يجهلون قيود القاعدة من رفع ونصبٍ وجرٍّ، ربما ليست لديهم المعرفة الكافية بكلّ شروط القاعدة، وكذلك ربما تكون المدّة الزمنية للأنشطة والتدريبات اللغوية على تلك القواعد ليست كافية. ومن جانبٍ آخر فإن هذه العلامات الإعرابية تتميز بها اللغة العربية عن سائر اللغات، ففي اللغة الروسية هناك ستّ حالات من الإعراب، وتعتمد كلّها على اللواحق، ولا يمكن إهمال تلك اللواحق لأن المعنى يتغيّر بإسقاطها أو استبدالها، بينما يظنّ المتعلّم عندما يقول الجملة الآتية (يزور مدن روسيّة) بدلاً من (يزور مدناً روسيّة) أن المعنى لن يختلف، ولن يؤدّي ذلك إلى لبس أو غموض في المعنى، لذلك يُهمل تلك العلامات الإعرابية، ويركّز على الاستخدام السليم للمفردات ضمن السياق أكثر مما يركّز على ضبط تلك المفردات بالعلامات الإعرابية إذا اقتضت الحاجة إليها.

- أخطاء الأفراد والتنشئة والجمع: بلغت نسبة أخطاء الأفراد والتنشئة والجمع (٧,٣٪)، وقد تمثّلت هذه الأخطاء في جمع ما يجب الأفراد أو التنشئة، وإفراد ما يجب الجمع، ولم تُلاحظ أخطاء في صيغ الجمع (المذكر السالم، المؤنث السالم، جمع التكسير) على الرّغم من صعوبتها على المتعلّمين، ومن أمثلة أخطاء جمع ما يجب الأفراد المثال الآتي: (المعارف الجدد)، وربما يكون تفسير هذا الخطأ بأن الطالب أراد المطابقة بين الصفة والموصوف، فالمعارف جمع، فتأتى بالصفة بصيغة جمع كذلك وهي (الجدد)، ويعزو الباحثان كذلك وقوع المتعلّمين في هذا النوع من الأخطاء إلى التدخّل السلبي للغة الأم في اللغة الهدف، ففي اللغة الروسية ليس ثمة تمييز بين العاقل وغير العاقل في حالة الصّفة للموصوف الجمع، فتأتى الصفة جمعاً للعاقل ولغير العاقل كما في الأمثلة التالية (هؤلاء القطط رائعون، هؤلاء السيارات جميلة، هؤلاء الطلاب مجتهدون)، إلا أنه في اللغة العربية تأتي الصفة مفردة مؤنثة إذا كان الموصوف جمعاً غير عاقل سواءً أكان مذكراً أم مؤنثاً. كما في الأمثلة التالية: (الأمثلة التالية، هذه القطط جميلة، تلك الأفلام ملوّنة). كما أنّه لا يوجد (مثنى) في اللغة الروسية، وربما هذا ما يُفسّر وقوع المتعلّمين في الإتيان بالجمع بدلاً من التنشئة في الأمثلة الآتية: (أصبحنا أصدقاء، بدلاً من: أصبحنا صديقين)، (نحن لا نزال أصدقاء، بدلاً من: نحن لا نزال صديقين). كذلك ليس في اللغة الروسية جمع خاص بالمذكر أو جمع خاص بالمؤنث، فصيغة الجمع واحدة لكليهما. وربما هذا بدوره يُشكّل صعوبة على المتعلّمين في استعمال المثنى والجمع ومطابقته مع ما قبله على الرّغم من قلة الأخطاء في هذا الجانب.

- أخطاء الضمائر: بلغت نسبة هذا الخطأ (٤,٤٪) من مجموع الأخطاء النحويّة، تمثّلت في زيادة الضمير أو إسقاطه أو الاستخدام الخاطئ له، كما في الأمثلة الآتية (أزور مسقط الرأس)، ومن المفترض أن تكون (مسقط رأسي)، وكذلك (وقتنا الفراغ) والصواب (وقت فراغنا)، وكذلك (يعجبونا أن نذهب) والصواب (يعجبنا أن

نذهب..). ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى جهل المتعلمين بقيود القاعدة، فالضمائر في اللغة العربية متشعبة ومتعددة، منها ضمائر الرفع والنصب والجر، ومنا الضمائر المتصلة والمنفصلة، ومنها الظاهرة والمستترة، وهذا يشكل صعوبة لدى المتعلمين في أثناء استخدامهم للضمائر، والجدير بالذكر أن اللغة الروسية ليست فيها ضمائر متصلة، بل الضمائر فيها كلها منفصلة، والملاحظ في أخطاء الضمائر السابقة، أنها وقعت كلها في الضمائر المتصلة، ومن المرجح أن التدخل السلبي للغة الأم، له دور كبير في هذه الأخطاء.

- أخطاء أسماء الإشارة: إن أخطاء أسماء الإشارة من الأخطاء القليلة أيضاً التي وقع فيها المتعلمون، فقد بلغت نسبة هذا الخطأ (٤,٤٪) من مجموع الأخطاء النحوية، تمثلت في الاستخدام الخاطئ لاسم الإشارة كما في المثال الآتي: "أود أن أزور بغداد، هذه واحدة من أقدم"، والصواب (وهي واحدة من أقدم)، وأيضاً "زرت هناك" والصواب (زرت تلك المدينة)، وتمثلت كذلك في زيادة اسم الإشارة في الموضع الذي لا يقتضيه، كما في المثال الآتي: "هذه هي عاصمة روسيا"، والصواب (وهي عاصمة روسيا)، وربما يعود سبب وقوع المتعلمين في أخطاء أسماء الإشارة إلى جهلهم بقيود القاعدة، فاسم الإشارة كما هو معلوم هو اسم يدل على مُسمى وإشارة إليه بواسطة إشارة حسية باليد أو نحوها، إن كان المشار إليه حاضراً أو إشارة معنوية إن كان المشار إليه معنئياً أو ذاتاً غير حاضرة، وأسماء الإشارة، هي: (هذا، هذه، هذان، هاتان، هؤلاء، تلك، ذلك)، وكذلك ذا للمفرد المذكر، وذان وذَيْن للمثنى المذكر، وذه وته للمفرد المؤنث، وتان وتَيْن للمثنى المؤنث، وأولاء وأولى للجمع المذكر والمؤنث، سواء أكان الجمع للعقلاء أم غير العقلاء. ومن أسماء الإشارة أيضاً ما هو خاص بالمكان، فيشار إلى المكان القريب بـ: (هنا) وإلى المكان المتوسط بـ: (هناك)، وإلى المكان البعيد بـ: (هناك) و(ثم). ومن الملاحظ في الأخطاء السابقة أن المتعلمين لم يتمكنوا من تحديد المرجع الذي يعود عليه اسم الإشارة، وكان من المفترض أن يستخدموا الضمير الذي يعود على اسم المدينة (بغداد) أو العاصمة (موسكو)، بدلاً من استخدام اسم الإشارة (هذه) في الخطأين المذكورين أعلاه، وكذلك كان من المفترض أن يُذكر اسم الإشارة مع المشار إليه في الخطأ (زرت هناك).

- أخطاء حروف العطف: إن أخطاء حروف العطف من الأخطاء القليلة أيضاً التي وقع فيها المتعلمون، فقد بلغت نسبة هذا الخطأ (٢,٩٪) من مجموع الأخطاء النحوية، تمثلت في إسقاط حرف العطف (الواو) فحسب، لا سيما وأن أحرف العطف في اللغة العربية كثيرة ومعانيها متعددة، إلا أن المتعلمين لم تظهر لديهم أخطاء تتمثل في الخلط في استعمالها، بل اقتصر على إسقاط حرف العطف (الواو). ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى السرعة في الكتابة، ومن ثم إسقاطها سهواً أو إلى الجهل بقيود القاعدة؛ فالمتعلم لم يدرك أن الواو تأتي مع الأداة (أما) في الخطأ الأول، وهو (إما خارج) فأسقطها، وأما الخطأ الثاني: (لديها بنية ضئيلة شعر أشقر)، فقد أسقط المتعلم الواو بعد تكرار الصفة والموصوف، ظناً منه أنه لا حاجة إلى استعمالها كما في اللغة الروسية أو الإنجليزية. والجدول الآتي يوضح نسب هذه الأخطاء وتكرارها:

نوع الخطأ	عدد مرات التكرار	النسبة المئوية
أخطاء التذكير والتأنيث	٢٠	29.4%
أخطاء حروف الجر	13	19.1%
أخطاء التعريف والتنكير	11	16.1%
أخطاء العلامات الإعرابية	١١	16.1%
أخطاء الإفراد والتثنية والجمع	٥	7.3%
أخطاء الضمائر	٣	4.4%
أخطاء أسماء الإشارة	٣	4.4%
أخطاء حروف العطف	٢	2.9%

جدول (٧) يوضح تكرار الأخطاء النحوية (التركيبية) ونسبها المئوية

٥. الأخطاء الدلالية المفرداتية (المعجمية): صنّف الباحثان الأخطاء اللغوية المتعلقة بالمفردات واستعمالها في السياق تحت مسمى الأخطاء الدلالية المفرداتية (المعجمية)، وهذا النوع من الأخطاء يتمثل في اختيار المتعلم مفردات لا تدلّ دلالة واضحة على المعنى المراد؛ ما يؤدي إلى الوقوع في اللحن الدلالي. وقد جاءت هذه الأخطاء كما هو موضّح في الجدول الآتي:

	الخطأ	التصويب	التصنيف	التوصيف
١.	الاتجاه	الوجهة السياحية	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
٢.	وفيها البحيرة	وفيها نافورة	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
٣.	ألعب على قيثارة	أعزف على القيثارة	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
٤.	هناك جزء قديم أتجول فيه	هناك منطقة قديمة أتجول فيها	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
٥.	النصوص العربية العتيقة	النصوص العربية القديمة	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
٦.	أعمل صورة	ألتقط صورة	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
٧.	في بيتي طبقتان	في بيتي طابقتان	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
٨.	طبقتان	طابقتان	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
٩.	اللاعبين	الناس	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
١٠.	أقود الناس	أدير الناس	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
١١.	طبقة	طابق	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
١٢.	بستان صغير بل لطيف	بستان صغير بل جميل	مفرداتي	الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا
١٣.	في مختلف الأنواع	في مختلف المجالات	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
١٤.	صداقتنا ستكون طويلة وفرحاً	صداقتنا ستدوم طويلاً	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
١٥.	نحصل على اللذة أثناء حواراتنا	نستمتع في أثناء حواراتنا	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى

١٦.	سأفتحها	سأجدها	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى
١٧.	كما أفعل	كما أشعر	مفرداتي	استخدام كلمة مكان أخرى

جدول (٨) يوضح الأخطاء الدلالية المفرداتية التي وقع فيها المتعلمون في إنتاجهم الكتابي

أ. تحليل الأخطاء المفرداتية (المعجمية) وتفسيرها: يتضح من جدول الأخطاء المفرداتية السابق أن عدد الأخطاء المفرداتية بلغ (17) خطأً تتمثل في نوعين اثنين فقط، وأن النسبة العظمى من هذه الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون تتمثل في استخدام كلمة مكان أخرى؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٦٣,١٪)، ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى قلة الثروة اللفظية عند المتعلمين؛ ما يجعلهم يستخدمون صيغةً مشابهةً للصيغة الأصلية، فالتعلم تغيب عنه المفردة الأصلية أحياناً؛ لذلك يلجأ إلى استراتيجيات تعويضية، كاستخدام كلمة عامة أو الوصف أو خلق مفردات جديدة أو ربما يأتي بمفردة مشابهة لها مثل: "أعمل صورة" بدلاً من (ألتقط صورة)، "كما أفعل" بدلاً من (كما أشعر)، "مختلف الأنواع" بدلاً من (مختلف المجالات). وقد لاحظ الباحثان أن هناك استخدام لبعض المفردات في غير مكانها الصحيح؛ وربما يعود السبب إلى التدخل السلبي للغة الأم في اللغة الهدف، وهي أشبه بترجمة حرفية من اللغة الأم، مثل الأخطاء التالية: "سأفتح فرصة"، ويجب أن تكون (سأجد فرصة)، وكذلك "أقود الناس"، ويجب أن تكون (أدير الناس).

ومن أجل تفادي هذا النوع من الأخطاء، يقترح الباحثان ألا يحفظ المتعلمون كلمات منفصلة عن السياق، وألا يستخدموها كما لو كانوا يتحدثون بلغتهم الأم، فلا بد من حفظ العبارات بدلاً من حفظ الكلمات المنفصلة عن سياقاتها، ولا بد من القراءة المكثفة كي يتعرف المتعلمون سياقات استخدام الكلمات، كما أنه من الأفضل تطبيق مبادئ ترجمة المعاني بدلاً من الترجمة الحرفية، فاللغة الأم لها تدخل سلبي في اختيار الكلمات، وصياغة العبارات والجمل.

أما الخطأ الثاني الذي وقع فيه المتعلمون، فقد تمثل في الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا؛ حيث بلغت نسبة هذا النوع من الأخطاء (٣٦,٨٪)، ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في هذا النوع من الأخطاء إلى عدم تمييز المتعلمين لمعاني المفردات ودلالاتها؛ لذلك تختلط عليهم المفردات؛ ما يؤدي إلى الاستخدام الخاطئ لها، ومن أمثلة هذا النوع من الأخطاء: "في بيتي طبقتان"، والصواب: (في بيتي طابقتان)، وكذلك "اللاعبين"، والصواب (اللاعبين).

نوع الخطأ	عدد مرات التكرار	النسبة المئوية
استخدام كلمة مكان أخرى	10	٦٣,١٪
الخلط بين كلمتين متباعدتين دلاليًا	٧	٣٦,٨٪

جدول (٩) يوضح تكرار الأخطاء الدلالية المفرداتية (المعجمية)

٦. الأخطاء الدلالية الأسلوبية: صنّف الباحثان الأخطاء اللغوية المتعلقة بصياغة المعنى المراد في الجملة أو بترتيب المفردات فيها أو المتعلقة بحذف أو زيادة مفردات داخل الجملة يقتضيها السياق، تحت مسمى الأخطاء الدلالية الأسلوبية. والجدول الآتي يوضّح هذه الأخطاء:

الخطأ	التصويب	التصنيف	التوصيف
١. يتجدد شعره	شعره مجعّد	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٢. حينما لست مشغولة	حينما لا أكون مشغولة	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٣. تصميم بيتي سيكون في الألوان الفاتحة	أتمنى أن يكون بيتي بألوان فاتحة	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٤. زرت هناك	زرت تلك المدينة	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٥. بأسلوب مختلط بين ما هو عادي ومعترف به كجميل الآن	بالأسلوب المختلط الذي يعتبر عادياً ومعترفاً به بوصفه جميلاً الآن	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٦. لأنها فيها دفن شخصيات الإسلام الشهيرة	بسبب دفن شخصيات إسلامية مشهورة فيها	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٧. هو نصف أفغاني نصف أرمني أصله	هو من أصلٍ مشتركٍ أفغانيٍّ وأرمنيٍّ/ من أبٍ أفغاني، وأمٍ أرمنية	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
٨. ما المفترض عليّ أن أكون مراعاةً لوفرة الخيارات	ما يفترض ان أكون عليه مراعاةً لوفرة الخيارات	أسلوبي	الخطأ في ترتيب المفردات داخل الجملة
٩. نوعي المفضل من الأفلام هو أفلام الرعب	وأفلامي المفضّلة هي أفلام الرعب/ النوع المفضّل لديّ أفلام الرعب	أسلوبي	الخطأ في ترتيب المفردات داخل الجملة
١٠. إذا كنت في بيت الأسرة فلعبنا ألعاب طاولة	إذا كنت في بيت الأسرة أُلعب ألعاب الطاولة	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
١١. سيكون لها نوافذ	أتمنى أن تكون فيه نوافذ	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
١٢. سيحتوي منزلي	أتمنى أن يحتوي منزلي	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
١٣. سيكون بيتي	أرغب في أن يكون	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد
١٤. سيكون حديث وكبير	أتمنى أن يكون حديثاً وكبيراً	أسلوبي	الخطأ في صياغة المعنى المراد

جدول (١٠) يوضّح الأخطاء الدلالية الأسلوبية

أ. تحليل الأخطاء الدلالية الأسلوبية وتفسيرها: يتّضح من الجدول السابق أن عدد الأخطاء الدلالية الأسلوبية بلغ (١٤) خطأً، حدّدت في نوعين فقط؛ فالخطأ الأول تمثّل في الخطأ في صياغة المعنى المراد،

وقد حاز هذا الخطأ على النسبة العظمى من الأخطاء الدلالية الأسلوبية؛ إذ بلغت نسبته (٨٥,٧٪)؛ أما الخطأ الثاني فقد تمثل في الخطأ في ترتيب المفردات داخل الجملة؛ إذ بلغت نسبته (١٤,٢٪). ويعزو الباحثان وقوع المتعلمين في الأخطاء الدلالية الأسلوبية إلى أنَّ المتعلمين ليس لديهم المقدرة اللازمة للتعبير عن المعنى المراد بأسلوب واضح، فعدم تمكّن المتعلمين من فهم العلاقات بين مكونات الجملة، كالتذكير والتأنيث أو المفرد والجمع أو الحالات الإعرابية أو التركيب الإضافي أو الوصفي أو التعريف والتذكير، فضلاً عن عدم تمكّن المتعلمين من الإتيان بالمفردة المناسبة للسياق التي تدل دلالة واضحة عن المعنى المراد، وفضلاً عن النقل السلبي للخبرة اللغوية من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، من حيث تركيب الجملة الذي غالباً ما يخالف تركيب الجملة باللغة العربية؛ كل ذلك يؤدي عدم صياغة جملة واضحة متماسكة معبّرة، وينتج عنه صياغة جملة غير واضحة، تخالف التركيب الاعتيادي لصياغة الجمل باللغة العربية كالخطأ في هذه الجملة مثلاً: "هو نصف أفعاني نصف أرماي أصله"، فالأخطاء في هذه الجملة هي أخطاء مفرداتية وتركيبية، فكلمة (نصف) غير مناسبة لسياق الجملة، ومن المفترض أن يقول: (من أصل مشترك)، وكذلك أسقط حرف العطف (الواو) في الجملة، كما أنّه أحر كلمة (أصله) إلى نهاية الجملة؛ ما أدّى إلى عدم وضوح المعنى المراد، وإلى صياغة جملة بأسلوب ركيك، يخالف أسلوب تركيب الجملة العربية، ومن ناحية أخرى، ربما يصوغ المتعلم جملة سليمة من حيث اللغة؛ ولكنّها تخالف السياق، مثل جملة: "سيحتوي منزلي" جواباً عن سؤال: كيف تتمنى أن يكون بيتك في المستقبل؟ فمن المفترض أن تكون الجملة (أرغب في أن يحتوي منزلي على...)، فهذه الأخطاء كذلك عدّها الباحثان من الأخطاء الدلالية الأسلوبية التي وقع فيها المتعلمون، ويمكن أن يطلق على هذا النوع من الأخطاء أخطاء استعمالية تداولية.

نوع الخطأ	عدد مرات التكرار	النسبة المئوية
الخطأ في صياغة المعنى المراد	١٢	٨٥,٧٪
الخطأ في ترتيب المفردات داخل الجملة	2	١٤,٢٪

جدول (١١) يوضح تكرار الأخطاء الدلالية الأسلوبية

عبر العرض السابق للأخطاء اللغوية التي وقع فيها المتعلمون وتحليلها، يُجمل الباحثان الأخطاء اللغوية عموماً في الجدول الآتي:

نوع الأخطاء اللغوية	العدد	النسبة المئوية
١. الأخطاء الإملائية الصوتية	٧	٤,٦٪
٢. الأخطاء الإملائية الكتابية	٣٦	٢٤٪
٤. الأخطاء الصرفية	٨	٥,٣٪
٥. الأخطاء النحوية (التركيبية)	٦٨	٤٥,٣٪
٣. الأخطاء الدلالية المفرداتية (المعجمية)	١٧	١١,٣٪
٦. الأخطاء الدلالية الأسلوبية	١٤	٩,٣٪

المجموع الكلي للأخطاء اللغوية	١٥٠
-------------------------------	-----

الأخطاء (١٢) اللغوية التي وقع فيها المتعلمون ونسبها المئوية

الخاصة:

حاولت الدراسة الكشف عن الأخطاء اللغوية التي وقع فيها متعلمو اللغة العربية الروس في جامعة موسكو الحكومية، وتصنيف تلك الأخطاء، وتصويبها، ومحاولة معرفة الأسباب التي أدت إلى الوقوع فيها، وبعد عرض الأخطاء اللغوية التي وقع فيها المتعلمون في إنتاجهم الكتابي، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. العدد الإجمالي لهذه الأخطاء بلغ (١٥٠) خطأً، تمثلت في الأخطاء الإملائية الصوتية، والأخطاء الإملائية الكتابية، والأخطاء الصرفية، والأخطاء النحوية، والأخطاء الدلالية بقسميها الدلالية المفرداتية (المعجمية)، والدلالية الأسلوبية.

٢. جاءت الأخطاء النحوية (التركيبية) في المرتبة الأولى من حيث عدد الأخطاء، وتكرارها عموماً، وذلك بنسبة (٤٥,٣٪).

٣. جاءت الأخطاء الإملائية الكتابية، في المرتبة الثانية من حيث عدد الأخطاء، وذلك بنسبة (٢٤٪).

٤. جاءت الأخطاء الدلالية المفرداتية في المرتبة الثالثة من حيث عدد الأخطاء، وذلك بنسبة (١١,٣٪).

٥. جاءت الأخطاء الدلالية الأسلوبية في المرتبة الرابعة من حيث عدد الأخطاء، وذلك بنسبة (٩,٣٪).

٦. جاءت الأخطاء الصرفية في المرتبة الخامسة من حيث عدد الأخطاء، وذلك بنسبة (٥,٣٪).

٧. وأخيراً جاءت الأخطاء الإملائية الصوتية في المرتبة السادسة والأخيرة من حيث عدد الأخطاء، وذلك بنسبة (٤,٦٪).

هوامش البحث:

- ^١ الأصفهاني، حمزة بن الحسن، التنبيه على حدوث التصحيف، ط٢، تحقيق: طلس، محمد أسعد، (بيروت: دار صادر، ١٩٩٢م)، ص ٣٤.
- ^٢ ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر صناعة الإعراب، ط١، تحقيق: محمد حسن إسماعيل، ومحمد حسن شحاته، (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠م)، ج ١، ص ٣١.
- ^٣ سورة المائدة، الآية ١١٣.
- ^٤ انظر: عبد التواب، رمضان، لحن العامة والتطور اللغوي، ط٢، (القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٠م)، ص ١٣.
- ^٥ انظر: ياقوت، محمود سليمان، منهج البحث اللغوي، ط١، (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠م)، ص ٢٧٨.
- ^٦ انظر: أبو الرب، محمد، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ط١، (عمان: دار وائل للنشر، ٢٠٠٥م)، ص ٣٠.
- ^٧ سورة الأحزاب، الآية ٥.
- ^٨ انظر: ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، ط٣، (بيروت: دار صادر، ١٩٩٣م)، ج ١، ص ٦٥. فصل الحاء، مادة (خطأ)
- ^٩ براون، دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي، وعلي أحمد شعبان، (بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ١٩٩٤م)، ص ٢٠٤.

١٠ انظر:

Corder, S. P, *Error Analysis and inter language*, (London, Oxford University press,1981) p,8.

١١ الغصيلي، عبد العزيز، "مناهج البحث في اللغة المرحلية"، مجلة العربية للناطقين بغيرها، ع(٢)، الخرطوم، ٢٠٠٥م، ص ١٩.

١٢ انظر: ريتشاردز، جاك، وآخرون، معجم لونغمان لتعليم اللغات وعلم اللغة التطبيقي، ترجمة: محمود حجازي، ورشدي طعيمة، (القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر، ٢٠٠٧م)، ص ٢٤١.

١٣ انظر:

Corder, S. P, *The Significance of learner's errors* (International Review of Applied Linguistics 1967) p,5.

١٤ انظر: طعيمة، رشدي، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص ٣٠٠.

١٥ انظر: صيني، إسماعيل، والأمين، إسحاق، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ١، (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢م)، ص ١٢١.

١٦ انظر: بَنان، المصطفى، تحليل الأخطاء: مقارنة لسانية تطبيقية لتعلم اللغة العربية، ١، (عمّان: كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ٢٠١٥م)، ص ٤٦.

١٧ انظر: الغصيلي، عبد العزيز، "مناهج البحث في اللغة المرحلية"، مجلة العربية للناطقين بغيرها، مقال سابق، ص ٢٩.

١٨ انظر: جاسم، جاسم، "نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي"، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، عمان، ع(٧٩)، ٢٠١٠م، ص ١٦٠.

١٩ انظر: صيني، إسماعيل، والأمين، إسحاق، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ١، (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢م)، ص ١٤٥.

٢٠ انظر: الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، ط٢، (بيروت: دار النهضة العربية، ٢٠٠٤م)، ص ٥٦.

٢١ انظر: جاسم، جاسم، علي، "نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي"، مقال سابق، ص ١٦٥.

٢٢ انظر: المرجع السابق، ص ١٦٧.

٢٣ انظر: بَنان، المصطفى، تحليل الأخطاء: مقارنة لسانية تطبيقية لتعلم اللغة العربية، ١، (عمّان: كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ٢٠١٥م)، ص ٤٧.

٢٤ انظر: الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، ص ٥٧.

References

المراجع

Abū al-Rubb, Muḥammad. *Al-Akhtā' al-Lughawiyya fī Daw' 'Ilm al-Lugha al-Taṭbīqī*. Amman: Dār Wā'il lil-Nashr, 2005 .

al-Aṣfahānī, Hamza ibn al-Ḥasan. *Al-Tanbīh 'ala Ḥudūth al-Taṣhīf*. Taḥqīq: Muḥammad As'ad Ṭalass. Beirut: Dār Ṣādir, 1992 .

Al-Rājīhī, 'Abduh. *'Ilm al-Lugha al-Taṭbīqī wa Ta'līm al-Lugha al-'Arabiyya*. Beirut: Dār al-Nahḍa al-'Arabiyya, 2004 .

Al-'Uṣaylī, 'Abd al-'Azīz. "Manāhij al-Baḥth fī al-Lugha al-Marahliyya." *Majallat al-'Arabiyya li-l-Nāṭiqīn bi-Ghayrihā*. Khartoum, 2005 .

Bannān, Muṣṭafā. *Taḥlīl al-Akhtā'*: Muqāraba Lisāniyya Taṭbīqiyya li-Ta'allum al-Lugha al-'Arabiyya. Amman: Kunūz al-Ma'rifa li-l-Nashr wa al-Tawzī', 2015 .

Brown, Douglas. *Foundations of Language Learning and Teaching*. Translated by 'Abduh al-Rājīhī wa 'Alī Aḥmad Sha'bān. Beirut: Dār al-Nahḍa al-'Arabiyya, 1994 .

Corder, S. P. *Error Analysis and Interlanguage*. London: Oxford University Press, 1981 .

- Corder, S. P. *The Significance of Learner's Errors. International Review of Applied Linguistics*, 1967 .
- Ibn Jinnī, Abū al-Faṭḥ 'Uthmān. *Sirr Ṣanā'at al-I'rāb*. Taḥqīq: Muḥammad Ḥasan Ismā'īl wa Muḥammad Ḥasan Shaḥātah. Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyya, 2000 .
- Ibn Manẓūr, Jamāl al-Dīn Muḥammad ibn Mukarram. *Lisān al-'Arab*. Beirut: Dār Ṣādir, 1993 .
- Jāsim, Jāsim 'Alī. *Naẓariyyat Taḥlīl al-Akhtā' fī al-Turāth al-'Arabī*. Amman: Majallat Majma' al-Lughā al-'Arabiyya al-Urdunī, 2010 .
- Richards, Jack et al. *Ma'jam Longman li-Ta'līm al-Lughāt wa 'Ilm al-Lughā al-Taṭbīqī*. Translated by Maḥmūd Ḥijāzī wa Rushdī Ṭu'ayma. Cairo: Al-Sharika al-Miṣriyya al-'Ālamiyya li-l-Nashr, 2007 .
- Ṣīnī, Ismā'īl wa al-Amīn, Ishāq. *Al-Taḳābul al-Lughawī wa Taḥlīl al-Akhtā'*. Riyadh: King Saud University, 1982 .
- Ṭu'ayma, Rushdī. *Al-Mahārāt al-Lughawiyya, Mustawayātuhā, Tadrīṣuhā, Ṣu'ūbātuhā*. Cairo: Dār al-Fikr al-'Arabī, 2006 .
- Yāqūt, Maḥmūd Sulaymān. *Manhaj al-Baḥth al-Lughawī*. Alexandria: Dār al-Ma'rifa al-Jāmi'iyya, 2000 .
- 'Abd al-Tawwāb, Ramaḍān. *Laḥn al-'Āmma wa al-Tṭawwur al-Lughawī*. Cairo: Maktabat Zahra' al-Sharq, 2000 .