**بحوث في اللغة العربية**: نصف سنوية علمية محكمة لكلية اللغات بجامعة أصفهان

**العدد ٢٥ (خريف وشتاء ١٤٤٣هـ / ١٤٠٠هـ.ش)، ص ٧٥ ـ ٩٤**

**المقالة: محكمة**

# تحليل الأخطاء اللغوية والكتابية لدى متعلمي اللغة العربية بالجامعات الإيرانية

## رسائل خاصة بفرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس نموذجا[1]

هادی نظری‌منظم *

فرامرز میرزائی **

طاهر محمودزاده ***

**الملخّص**

مهارة الكتابة من أهم المهارات اللغوية، ولها أهميتها أيضا في تعليم اللغة العربية بالجامعات الحكومية في إيران، يتعلمها الطلاب من خلال وحدات دراسية، لكن لا يتقنونها جيدا، فيقعون في أخطاء لغوية وكتابية في المراحل الدراسية المختلفة. لهذا، تتناول هذه الدراسة أنواع الأخطاء اللغوية والكتابية في الرسائل الجامعية وتشير إلى أسباب هذه الأخطاء؛ لكي تسهم في إعادة النظر في المنهج الدراسي وتعديل طرائق تعليم اللغة العربية، خاصة مهارة الكتابة، بهدف التقليل من الأخطاء اللغوية لدى الطلاب في المستقبل وتنمية مهارة الكتابة عندهم. تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي ـ التحليلي وتتبع مراحل منهج تحليل الأخطاء لدراسة الأخطاء اللغوية في عشرين رسالة جامعية في مرحلة الماجستير لفرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس. بلغ عدد الأخطاء اللغوية في هذه الرسائل إلى ١٠٠٥ أخطاء؛ والأخطاء النحوية من أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا بخاصة في حروف الجر، ثمّ تأتي الأخطاء الإملائية، ثم الخطأ في رسم همزة القطع، ثم تأتي الأخطاء الصرفية، ولاسيما الخطأ في تمييز المعرف من المنكر، ثمّ الأخطاء الدلالية بخاصة في استعمال الكلمات والعبارات غير المألوفة في العربية. ومن خلال تفسير الأخطاء، وصلنا إلى أن التداخل اللغوي، والطرائق التدريسية، وبيئة التعلم، وصعوبات مرتبطة بقواعد اللغة العربية، والطلاب أنفسهم، وجهلهم ببعض القواعد من أهم مصادر وقوع الطلاب في هذه الأخطاء.

**الكلمات المفتاحية**: الأخطاء اللغوية والكتابية، متعلمو اللغة العربية، الرسائل الجامعية، جامعة تربيت مدرس

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

---

١ــ تاريخ التسلم: ١٣٩٧/٨/٢٠هـ.ش؛ تاريخ القبول: ١٣٩٩/٢/١٧هـ.ش.

* أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران، إيران (الكاتب المسؤول) Email: hadi.nazari@modares.ac.ir

** أستاذ في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران، إيران Email: f_mirzaei@modares.ac.ir

*** حاصل على الماجستير في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران، إيران Email: t.mahmoodzade@modares.ac.ir

Copyright©2022, University of Isfahan. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/BY-NC-ND/4.0), which permits others to download this work and share it with others as long as they credit it, but they cannot change it in any way or use it commercially

HTTP://DX.DOI.ORG/10.22108/RALL.2020.113932.1174

**١.المقدمة**

إن اللغة هي الوسيلة الأولى لمعرفة المكتسبات الإنسانية في المجالات المختلفة، حيث يستطيع الإنسان بها أن يفهم الآخرين حاجاته وأهدافه وأحاسيسه. تعدّ اللغة العربية من اللغات التي انتشرت بعد ظهور الإسلام، واهتمت بها الأمم الأخرى منذ القرون الماضية للوصول إلى أغراضهم المختلفة.

ومهارة الكتابة من المهارات التي لها مكانتها في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فلا بد أن يتقنها متعلمو اللغات الأجنبية؛ «لأن اللغة في عصرنا الحاضر لا يمكن أن تؤدي وظائفها في غياب الكتابة، التي أصبحت وسيلة أساسية في الاتصال والاطلاع على منجزات العصر وتبادل المعلومات عبر شبكات الاتصال الحاسوبية والهاتفية» (عصيلي، ٢٠٠٢م، ص ١٩). ولا شك في أن اللغة العربية لها قواعد أساسية يعتمد عليها ويجب أن يراعي متعلم هذه اللغة قواعدها في التعبيرات الشفوية والكتابية؛ لأن العدول عنها يعد خطأ، والأخطاء اللغوية والكتابية تكون عائقا أمام وصول أهداف المتعلم وأفكاره إلى المخاطب.

يواجه متعلمو اللغة العربية بالجامعات الإيرانية بشكل عام وبجامعة تربيت مدرس بشكل خاص، مشكلات كثيرة في مهارة الكتابة التي يعد تعلمها من أصعب المهارات في مجال تعليم اللغات ويقعون في أخطاء لغوية عند كتابة نص باللغة العربية، رغم أنهم تخرجوا في الجامعات بعد مضي سنوات من محاولتهم تعلم اللغة العربية وإتقان مهاراته؛ لذلك قمنا بدراسة الأخطاء اللغوية والكتابية في الرسائل الجامعية لفرع تعليم اللغة العربية، لكي نهتدي إلى مشكلاتهم في الكتابة ونعرض الأخطاء التي يقعون فيها.

**١ـ١. أسئلة البحث**

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

ـ ما أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا ونسبها المئوية في الرسائل الجامعية لخريجي فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس؟

ـ ما أكثر الأخطاء النحوية والصرفية والدلالية والإملائية شيوعا ونسبها المئوية في الرسائل الجامعية لخريجي فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس؟

ـ ما مصادر هذه الأخطاء اللغوية في الرسائل الجامعية لفرع تعليم اللغة العربية؟

**١ـ٢. عينة البحث**

لإنجاز هذه الدراسة، اخترنا ـ بشكل عشوائي ـ عشرين رسالة جامعية مكتوبة باللغة العربية أعدها خريجو مرحلة الماجستير من الطلاب الإيرانيين غير الناطقين باللغة العربية في فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس وتمت مناقشتها بين عامي (١٣٩٤ - ١٣٩٦هـ.ش / ٢٠١٦ - ٢٠١٨م)، وقمنا بدراسة الأخطاء في كل الفصول المكتوبة باللغة العربية من جانب الطلاب خاصة فصل التحليل والنتائج. وبلغت الصفحات المكتوبة بالعربية في هذه الرسائل والمدروسة في هذه الدراسة إلى ١٣٧١ صفحة.

**١ـ٣.خلفية الدراسة**

أنجزت دراسات كثيرة في مجال دراسة الأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية، يمكن الإشارة إلى بعضها فيما يلي:

إن *دراسة الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى*، قام بإنجازها جماعة من أساتذة الجامعة من خلال تحليل أخطاء الطلاب الذين امتحنوا في المستوى المتقدم الأول بقسم تعليم اللغة العربية من

جنسيات مختلفة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٤٠٢ – ١٤٠٣هـ / ١٩٨٢ – ١٩٨٣م)، ووصلوا من خلال دراستهم إلى نتائج، منها أن الطلاب يخطئون في التفرقة بين المذكر والمؤنث، ويرتكبون الأخطاء النحوية والدلالية، وأن كثيرا من الأخطاء مصدرها التداخل اللغوي والتداخل في تعلم اللغة العربية نفسها.

ورسالة *أخطاء الأعداد في البحوث اللغوية الأكادمية دراسة تحليلية لعينة من الرسائل الجامعية الجزائرية* (٢٠٠٦م)، كتبتها هنية عريف. اختارت الباحثة واحدا وعشرين بحثا من بحوث الليسانس والماجستير واستخدمت منهج تحليل الأخطاء لتعرف أخطاء الأعداد التي وقع فيها الطلاب في بحوثهم الجامعية، ووصلت إلى نتائج، منها: أخطاء طلبة الليسانس في كتابة العدد أكثر من أخطاء طلبة الماجستير، والخطأ في تذكير العدد وتأنيثه أكثر بالنسبة إلى أخطاء أخرى. تشير الباحثة إلى عدة أسباب لوقوع الطلبة في هذه الأخطاء، منها: الجهل بالقاعدة وصعوبة نظام العدد في اللغة العربية، وتدخل اللغة الأم في الفصحى، والضعف القاعدي لطلاب الجامعات.

ودراسة *الأخطاء النحوية والصرفية في إنشاء طلاب شعبة تعليم اللغة العربية بجامعة سلاتيجا الإسلامية* (٢٠١١م)، بقلم محمد مسعود. وهي دراسة تحليلية للأخطاء النحوية والصرفية لدى طلاب المرحلة السادسة تصل الباحث إلى نتائج، منها: أكثر الأخطاء النحوية تكون في مادة "مفعول" بتكرار ٩٦.٣%، وأقلها في خبر "كان" بتكرار ٣.٧%، وأكثر الأخطاء الصرفية تكون في خطأ إسناد الفعل المضارع إلى الضمائر بتكرار ٣٧%.

وكذلك مقالة *تحليل الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية جمبر للسنة الدراسية* ٢٠١٤ – ٢٠١٥م، كتبتها إيلوك رفيقة (٢٠١٦م). تقوم الباحثة بإنجازها من خلال منهج البحث الكيفي وتجميع البيانات باستخدام الملاحظة والمقابلة الشخصية والوثائقية والاختبار، وتصل من خلال تحليل البيانات إلى نتائج، منها: أكثر الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى الطلاب هي الأخطاء الإملائية والصوتية، والأخطاء في التعريف والتنكير، والأخطاء الدلالية.

ورسالة *الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مالديف: دراسة تحليلية* (٢٠١٥م)، كتبها محمد فارس عثمان لبي بجامعة المدينة العالمية. يقوم الباحث بتحديد الأخطاء في المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والإملائي لدى الطلاب، وذلك من خلال اختبارهم في مهارتي القراءة والكتابة، ووصل إلى نتائج، منها: أن أغلب الطلاب يقعون في الأخطاء الصرفية في كتاباتهم وخطاباتهم ويعانون من صعوبات في المبتدأ والخبر والنعت والعدد والمعدود في المستوى النحوي.

ودراسة *تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات / الجامعات الأردنية* (٢٠١٥م)، كتبتها منى العجرمي وهالة حسني بيدس. اهتمت الدراسة بتحليل الأخطاء اللغوية في كتابات الدارسين الكوريين لعام ٢٠١٣ – ٢٠١٤م البالغ عددهم ثلاثين طالبا وطالبة. خلصت الدراسة إلى أن هناك كثيرا من الأخطاء في المستويات اللغوية المختلفة وأوصت بالتدرج في تقديم الأصوات العربية للطلبة والاهتمام بتوظيف الخرائط المعرفية في تعليم العربية واستخدام الحاسوب لتلافي الأخطاء.

ورسالة *الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية* (٢٠١٦م)، أعدتها منال نبيل اليافعي وقامت بتحديد أنواع الأخطاء التركيبية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم بجامعة قطر. ومن نتائج دراستها: وقوع أكثر المتعلمين في خطأ التعريف والتنكير، والتداخل اللغوي من أهم أسباب وقوعهم في الأخطاء التركيبية.

ومقالة *الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب قسم اللغة العربية* (٢٠١٦م)، كتبها راتني بنت الحاج بحري؛ ليحصل على أنواع الأخطاء اللغوية لدى طلبة المستوى الثالث في قسم اللغة العربية بجامعة سلطان آمي الإسلامية. تدل نتائج دراسته على أن أخطاء الطلبة تكون في جميع المستويات اللغوية. أما البحوث والدراسات التي أنجزت في مجال الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي باللغة العربية لدى الطلبة الإيرانيين بإيران، فيمكن الإشارة إلى ما يلي:

رسالة أعدتها مريم جلائى، بعنوان *دراسة الأخطاء التعبيرية التحريرية عند طلاب اللغة العربية وآدابها في مرحلة الليسانس في جامعتي أصفهان وكاشان* (٢٠٠٨م). وصلت الباحثة من خلال استخدام منهج تحليل الأخطاء في دراستها إلى نتائج، منها: أن أخطاء الطلبة اللغوية تشمل الأخطاء النحوية والصرفية والدلالية والإملائية، وتنسب أسباب هذه الأخطاء إلى التداخل اللغوي وأيضا صعوبة تعلم قواعد اللغة العربية.

ورسالة *إشكاليات تعليم الإنشاء وتعلمه لطلاب مرحلة البكالوريوس بأقسام اللغة العربية وآدابها في إيران* (٢٠١٧م)، أعدتها فاطمه فاضلى، ودرست فيها المشاكل الموجودة في الإنشاء العربي لدى الطلاب الإيرانيين بمرحلة البكالوريوس من خلال الاستبانة وقامت بمقابلة الأساتذة والطلاب وجمع إنشاء الطلاب في الجامعات الإيرانية؛ ومن نتائجها: التأكيد على المبادئ الصرفية والنحوية دون باقي المبادئ من قبل المدرسين، وقلة الزمن المخصص لمادة الإنشاء، وكثرة تشتت الأفكار، والأخطاء النحوية و... من المشكلات التي توجد في مادة الإنشاء العربي.

ويمكن الإشارة إلى مقالة كتبها عيسى متقى‌زاده وزملاؤه، عنوانها *الأخطاء الكتابية الشائعة في توظيف الحروف الجارة لدى طلاب الماجستير في فرع اللغة العربية وآدابها* (٢٠١٧م).

ودراسة قام بإنجازها على پاپى ومحمد خاقانى، عنوانها *تحليل أخطاء المطابقة في التركيب الإسنادي في كتابات طلاب اللغة العربية بجامعة طهران* (١٤٣٩هـ). وهذه من أهم الدراسات التي أنجزت حتى الآن وفق ما اطلعنا عليه في مجال الأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية ومشكلاتهم في الكتابة. وقام الباحثان بدراسة الأخطاء التحريرية واللغوية لدى التلاميذ في المدارس أو الطلاب في الجامعات من خلال المناهج الدراسية.

وتتميز دراستنا عن هذه الدراسات في أنها تدرس الأخطاء اللغوية في أربعة مستويات لغوية، هي النحوية، والصرفية، والدلالية، والإملائية في الرسائل الجامعية لفرع تعليم اللغة العربية بمرحلة الماجستير بجامعة تربيت مدرس، وتحاول أن تقدم توصيات ومقترحات إلى القائمين بتعليم اللغة العربية في الجامعات لمعالجة الأخطاء لدى الطلاب.

## ٢. المفاهيم النظرية

### ٢ـ١. الأخطاء اللغوية

ورد في *لسان العرب* في كلمة "خطأ": «الخطأ والخطاء: ضد الصواب. وقد أخطأ، وفي التنزيل: ﴿وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيما أَخْطَأْتُمْ بِهِ﴾ (الأحزاب، ٣٣: ٥)، وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأخطأ يخطئ إذا سلك سبيل الخطأ عمدا وسهوا؛ ويقال لمن أراد شيئا ففعل غيره: أخطأ» (٢٠٢٠م، مادة خطأ).

والخطأ اللغوي يعرفه الراجحي بقوله: «إن لكل لغة قواعد وأنظمة، وهي تختلف من لغة إلى أخرى. فالقواعد هي التي تحكم أصوات اللغة وحروفها وكلماتها وجملها، ومخالفتها تعتبر انحرافا من النظام اللغوي. فالنظام هو السمات الأولى للغة، ونحن

عندما ندرس لغة فإنما ندرس نظاما، فالانحراف منه يعتبر خطأ لغويا» (۱۹۹۵م، ص ۵۲). ونقوم في هذه الدراسة بدراسة الأخطاء اللغوية في المستويات التالية:

❋ الخطأ النحوي: وهو «قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها» (زايد، ۲۰۰۶م، ص ۷۱)؛

❋ الخطأ الصرفي: وهو عدم معرفة المتعلم للتغييرات التي تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل، أو التغيير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة (المصدر نفسه، ص ۷۱). هذا النوع من الأخطاء «يرتبط ببنية الكلمات سواء أكانت أسماء وأفعالا، في أوزانها وتصريفاتها وسوابقها ولواحقها» (بنّان، ۲۰۱۴م، ص ۱۸)؛

❋ الخطأ الدلالي والمعجمي: وأخطاء المعجم والدلالة «هي التي تمسّ المفردات المعجمية بإساءة استخدامها في السياق، أو بالركاكة، أو بخرق قيود الانتقاء الذي يوقع في اللحن الدلالي، أو إدراج عبارات غامضة أو غريبة، أو خرق المدونة اللغوية المعيار بإقحام تعابير دارجة أو من لغات أخرى، ويكون ذلك في الغالب عند المتعلم ناتجا عن تداخل مع لغته الأولى» (المصدر نفسه، ص ۱۹)؛

❋ الخطأ الإملائي: وهو يشتمل في هذه الدراسة على الحروف والكلمات التي كتبها الطلاب في رسائلهم وتكون مخالفة للرسم الصحيح في اللغة العربية.

**۲ـ۲. منهج تحليل الأخطاء**

ظهر في القرن الماضي منهج في مجال تحليل الأخطاء اللغوية، بعد أن تبين للعلماء أن كثيرا من الأخطاء لا يمكن أن نرد مصادرها إلى اللغة الأم لمتعلمي اللغة الأجنبية، بل هناك أسباب ومصادر للأخطاء تنسب إلى اللغة الهدف، وسموه منهج تحليل الأخطاء. عرف العلماء منهج تحليل الأخطاء بأنه «دراسة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها متعلمو اللغة أثناء أحاديثهم أو كتاباتهم، ويتضمن ذلك مجموعة من الإجراءات لتعرف أخطاء المتعلمين ووصفها وتفسيرها، وأنه منهجية بحثية تسهم في معرفة الأخطاء الإنتاجية لمتعلمي اللغة مع وصف هذه الأخطاء وبيان أسبابها» (فيفي، ۲۰۱۷م، ص ۱۹۹ – ۲۰۰).

ويرى أصحاب منهج تحليل الأخطاء «أنه عن طريق تحليل الأخطاء فقط نستطيع أن نتعرف على حقيقة المشكلات التي يواجهها الدارسون أثناء تعلمهم للغة، ومن نسبة ورود الخطأ نستطيع أن نتعرف على مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها» (صيني والأمين، ۱۹۸۲م، المقدمة). يشتمل منهج تحليل الأخطاء على مراحل يتبعها الباحثون في أثناء استخدامه، منها:

❋ جمع المادة: وهذه الخطوة «تتعلق بمنهجية البحث، وكيفية جمع المادة اللغوية، وعدد المتعلمين، وغيرها من المعلومات المفيدة» (جاسم، ۲۰۰۹م، ص ۱۶۰)؛

❋ معرفة الخطأ وتحديده: يقصد بها تحديد المواطن التي تنحرف فيها كتابات الطلبة عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح؛

❋ تصنيف الخطأ: يمكننا أن نصنف الأخطاء تحت فئات مختلفة، مثل: الأخطاء النحوية، والصرفية، والصوتية، والبلاغية، والدلالية، والإملائية، والأسلوبية؛

❊ توصيف الخطأ: وصف الخطأ «يتمثل في إضافة ما لا يجب أن يضاف، أو حذف ما يجب أن يكون، أو استبدال كلمة صحيحة بأخرى خاطئة، أو استبدال تغيير صحيح يطرأ على كلمة معينة بتغيير خاطئ إلى غيره من الانحرافات» (خرما وحجاج، ١٩٨٨م، ص ٩٧)؛

❊ شرح الأخطاء وتفسيرها: ويراد بشرح الأخطاء هنا «أن نعزو هذه الأخطاء إلى مظانها الرئيسة، أي أن نبيّن أسبابها ما أمكن ذلك، هل هي بسبب اللغة الأم أم بسبب اللغة الثانية التي يكتسبها الطالب؟ أم أن هناك أسبابا أخرى يمكن بيانها» (جاسم، ٢٠٠٩م، ص ١٨٤).

**٢ـ٣. مصادر الأخطاء اللغوية**

تنقسم مصادر الأخطاء إلى قسمين:

الأخطاء داخل اللغة: وهي تلك التي تعود إلى اللغة الهدف ذاتها فتعكس الخلل الذي يقع فيه المتعلم عند تعلمه لقواعد تلك اللغة كالمبالغة في التعميم أو التطبيق الناقص للقواعد أو جهل السياقات التي تنطبق عليها، أو الجهل بقيود القواعد؛ وأخطاء بين اللغات: وهي تلك التي يقع فيها متعلم اللغة الثانية بتأثير من قواعد اللغة الأولى المختلفة عن قواعد اللغة الهدف، وذلك عبر التداخل (بنّان، ٢٠١٤ م، ص ١٨).

وهنا، نذكر أهم مصادر وأسباب الأخطاء اللغوية التي يمكن أن نرد إليها سبب هذه الأخطاء في مرحلة التفسير، منها:

❊ التداخل: يعرف عادة التداخل في نظرية التعلم بأنه «تأثير تعلم في تعلم آخر أقرب إليه، وهو يتعلق في تعليمية اللغات بالعوائق والصعوبات التي تعترض المتعلم، وكذلك الأخطاء التي يرتكبها في أثناء تعلمه اللغة الأجنبية تحت تأثير لغته الأم، أو لغة أجنبية أخرى سبق له أن تعلمها» (حساني، د.ت).

يمكن الإشارة إلى التداخل على المستويات اللغوية التالية:

ـ المستوى الصرفي: و«تظهر التداخلات الصرفية في جمع الاسم وتثنيته وتأنيثه وتعريفه وتنكيره وتصغيره وتحويل الفعل من ماض إلى مضارع وإلى أمر، ونظام الاشتقاق ونظام السوابق ونظام اللواحق ونظام الدواخل ونظام الزوائد» (خولي، ١٩٨٩م، ص ١٢٢)؛

ـ المستوى النحوي أو التركيبي: ويظهر تأثير اللغة الأم جليا في التراكيب النحوية للغة الثانية في عدة أمور، منها: «استخدام حروف الجر فيزيدها المتعلم تارة ويحذفها تارة أخرى، ويستبدل حرف جر بحرف جر آخر؛ زد على ذلك كذلك الأخطاء في عدم المطابقة بين الصفة والموصوف والمعطوف عليه والمعطوف واسم الإشارة والمشار إليه، وأخطاء أسماء الإشارة والموصولة» (يافعي، ٢٠١٦م، ص ٦٦)؛

ـ المستوى المعجمي والدلالي: والتداخل المفرداتي «هو أن تتدخل كلمة من اللغة الأم عندما يتحدث المتعلم في اللغة الثانية، وتقع هذه الكلمة ضمن سياق الجملة رغم أنها ليست من كلمات اللغة الثانية» (خولي، ١٩٨٩م، ص ١٢١)؛

❊ الجهل بالقاعدة أو التطبيق الناقص لها: و«ذلك أن يطبق المتعلم جزءا من القاعدة، إلا أنه لم يلم بالقاعدة من جوانبها كافة من أمثلة ذلك قول المتعلمين: "قابلتُ الطالباتَ"، فضبط المفعول به بالفتحة، وهذا دليل على أنه يعرف قاعدة المفعول به، إلا أنه يجهل أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة» (نعجة وأبو مغنم، ٢٠١٢م، ص ١٧٢). الجهل بالقاعدة

وقيودها والشروط التي تطبق فيها، أو التطبيق الناقص للقاعدة و«هو مرتبط بدرجة تطور الكفاية اللغوية عند الطالب لإنتاج جمل مقبولة» (ديكي، ۲۰۰۷م، ص ۱۰۰).

❋ أخطاء ترتبط باللغة العربية نفسها: اللغة العربية نفسها لها دور في الصعوبات التي يواجهها متعلموها، منها: مشكلات الكتابة العربية، وتشعب قواعد اللغة العربية، وكثرة الاستثناء، والاختلاف فيها، وعدم اطراد القواعد الصرفية والنحوية، بل إن ما شذ عن القاعدة أكثر مما وافقها. وفي اللغة العربية عدد من القضايا الصرفية التي لم يعهدها متعلموها في لغاتهم الأم، بخاصة الاشتقاق، والإفراد، والتثنية، والجمع، وحرية الرتبة لكثير من عناصر الجملة العربية في التقديم والتأخير، والإعراب في تغيير أواخر الكلمات وفق مواقعها من الإعراب التي تختص بالعربية، ونظام العدد في العربية من أكثر الأنظمة تشعبا يقسم إلى مجموعات ولكل مجموعة قواعدها؛

❋ بيئة التعلم: يقصد ببيئة التعلم هنا «الفصل الدراسي، والكتاب المدرسي، ومادة التعلم والمعلم. فكثيرا ما تنتج الأخطاء عن الشرح الخاطئ للمعلم، أو عن بعض التراكيب أو الكلمات التي تعرض بطريقة خاطئة في الكتاب المدرسي» (عريف، ۲۰۰۶م، ص ۹۶).

❋ عدم مراعاة بعض الأساتذة للغة التي يتحدث بها في الصف، فالكثير منهم يتحدثون باللغة الفارسية أمام المتعلمين، فهذا يؤثر تأثيرا سلبيا على الطلاب ويؤدي إلى عدم اكتسابهم اللغة العربية؛

❋ طرائق التدريس ومناهجه: من الأخطاء ما يكون مبعثها طبيعة المنهاج المعتمد لتعليم اللغة؛ إذ تقدم اللغة كما لو كان المتعلمون من أبنائها دون مراعاة لخصوصية تعليم اللغة الثانية. و«تزدحم مناهج تعليم اللغة العربية بالمباحث النحوية والصرفية غير وظيفية التي لا تفيد المتعلم في كتابته وقراءته؛ إذ يتم اختيار هذه الموضوعات النحوية دون دراسة مسبقة لمعرفة الأساليب الكلامية والكتابية التي يوظفها المتعلم» (زايد، ۲۰۰۶م، ص ۸۴)؛

❋ المتعلم: «يساهم المتعلم مساهمة فعالة في توفير الأسباب التي تؤدي إلى ضعفه في التعبير الكتابي لنفوره عن القراءة والمطالعة» (عيسات، ۲۰۱۱م، ص ۹۶)؛ إذ إن القراءة لها دور مهم في إتقان المتعلمين مهارة الكتابة. ونرى كثيرا من المتعلمين لا يهتمون بقراءة النصوص المكتوبة بالعربية، وكثيرا منهم يهملون تصحيح الأخطاء ولا يراجعون كتاباتهم.

### ۲ـ۴. منهج الدراسة وخطوات إجرائها

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي ـ التحليلي في وصف مواد الدراسة وتحليلها. وبما أنه من البحوث التطبيقية، فنعتمد أيضا على منهج تحليل الأخطاء لمعرفة الأخطاء وتصنيفها ووصفها وتفسيرها، واتبعنا ـ وفق منهج تحليل الأخطاء ـ المراحل التالية:

❋ جمع المادة: في هذه المرحلة، قمنا بشكل عشوائي باختيار عشرين رسالة من رسائل فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس، والتي تمّ مناقشتها من سنة ۱۳۹۴هـ.ش إلى سنة ۱۳۹۶هـ.ش؛

❋ معرفة الخطأ وتحديده: لمعرفة الأخطاء في رسائل فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس، قمنا بقراءة النسخة النهائية لهذه الرسائل التي سلّمها الطلاب إلى مكتب الجامعة، وكتبنا الجملة التي ورد فيها الخطأ في ورقة ورسمنا تحت الأخطاء خطا لتحديدها؛

❊ تصنيف الأخطاء: قمنا بتصنيف الأخطاء في أربعة المستويات النحوية، والصرفية، والدلالية، والإملائية، وقسمنا كل هذه المستويات إلى فروع أخرى؛

❊ توصيف الخطأ: نقوم ـ في هذه المرحلة ـ بوصف الأخطاء، وذلك ببيان أوجه الانحراف عن القاعدة. ويتجه وصف الأخطاء في الأغلب إلى أنواع أربعة: حذف عنصر أو زيادة عنصر، أو اختيار عنصر غير صحيح، أو ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح.

❊ شرح الأخطاء وتفسيرها: في هذه المرحلة، أتينا بآراء اللغويين في أسباب تخطئة الكلمة أو العبارة واستنجدنا بالمعاجم العربية لإثبات الخطأ وبيان الأسباب والعوامل التي تسببت في وقوع الطلبة في هذه الأخطاء من خلال الإتيان بأمثلة من الأخطاء التي وردت في هذه الرسائل الجامعية.

ولأن هذا المنهج يهتم بأسباب ارتكاب الأخطاء اللغوية كلها وله مراحل تسهّل للباحث الوصول إلى أهدافه، فاخترناه لإنجاز هذه الدراسة؛ كما قمنا بإحصاء الأخطاء، وهو دراسة كمية الأخطاء ونسبة شيوعها وحصر الأخطاء بشكل منفصل للوصول إلى مدى شيوع الأخطاء بأنواعها المختلفة في هذه الرسائل، واستخدمنا المعادلة التالية لإحصاء النسبة المئوية للأخطاء: ( p= f/n x 100)؛ F: هو تردد الخطأ في كل طبقة؛ n: مجموع الأخطاء في كل المستويات؛ p: النسبة المئوية.

### ٣. تحليل مواد الدراسة وإحصاء الأخطاء

نرى في الجدول التالي أنواع الأخطاء اللغوية في الرسائل، وعددها، ونسبتها المئوية:

الجدول رقم (١)

| الأخطاء اللغوية | عدد الأخطاء | نسبتها المئوية |
|---|---|---|
| النحوية | ٥٢٣ | ٠٤/٥٢ |
| الإملائية | ٢٤٨ | ٦٨/٢٤ |
| الصرفية | ١٣١ | ٠٣/١٣ |
| الدلالية | ١٠٣ | ٢٥/١٠ |
| مجموع الأخطاء | ١٠٠٥ | ٪١٠٠ |

كما رأينا ـ من خلال الجدول السابق ـ أنه بلغ مجموع الأخطاء اللغوية والكتابية في النسخة النهائية للرسائل الجامعية لفرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس إلى ١٠٠٥ أخطاء، وبلغ عدد الأخطاء النحوية إلى ٥٢٣ خطأ ونسبتها المئوية ٠٤/٥٢، وهي أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا، وبعدها تأتي الأخطاء الإملائية التي بلغ عددها ٢٤٨ خطأ، ونسبتها المئوية

۶۸/۲۴، ثمّ تأتي الأخطاء الصرفية التي بلغ عددها ۱۳۱ خطأ، ونسبتها المئوية ۰۳/۱۳؛ وفي النهاية، الأخطاء الدلالية التي بلغ عددها ۱۰۳ أخطاء، ونسبتها المئوية ۲۵/۱۰.

وهذا يدل على أن الطلاب مازالوا لا يتقنون القواعد العربية خاصة النحوية والإملائية ويواجهون صعوبات ومشكلات في استخدام قواعد اللغة العربية؛ لذلك علينا في الجامعات الاهتمام الأكثر بالقواعد النحوية والإملائية.

**۳ـ۱. الأخطاء النحوية**

بعد أن عرفنا أنواع الأخطاء اللغوية، نعرض من خلال الجدول التالي أنواع الأخطاء النحوية وعددها ونسبتها المئوية في هذه الرسائل:

الجدول رقم(۲) أنواع الأخطاء النحوية

| أنواع الأخطاء النحوية | عدد الأخطاء | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| استخدام حروف الجر(حذف أو زيادة حرف الجر أو الاستعمال الخاطئ لحرف الجر) | ۱۳۸ | ۲٦/۳۸٦٪ |
| الإعراب | ۸۹ | ۱۷/۰۱۷٪ |
| الإضافة (المضاف والمضاف إليه) | ۸۵ | ۱٦/۲۵٪ |
| التوابع | ۷٤ | ۱٤/۱۵٪ |
| المطابقة بين الفعل والفاعل وبين الضمير ومرجعه في الجنس والعدد | ٦۵ | ۱۲/٤۳٪ |
| العدد والمعدود | ٤۵ | ۸/٦۰٤٪ |
| أخطاء أخرى نحوية | ۱۹ | ۳/٦۳٪ |
| ترتيب الكلمات | ۸ | ۱/۵۳٪ |
| مجموع الأخطاء | ۵۲۸ | ۱۰۰٪ |

كما رأينا من خلال الجدول السابق أن الأخطاء النحوية تبرز أكثر في استخدام حروف الجر، والإعراب، ثمّ الإضافة، والتوابع، والمطابقة. وفي ما يلي، نعرض أمثلة من أكثر الأخطاء النحوية شيوعا التي وردت في الرسائل ونقوم بشرحها وتفسيرها:

❋ الخطأ في استخدام حروف الجر: يشتمل على حذف حرف الجر أو زيادته أو استعمال حرف جر غير مناسب للفعل. ومن أهم أسباب وقوع الطلاب في هذه الأخطاء هو التداخل خاصة في عدم استعمال حرف الجر المناسب، والإهمال واللامبالاة، وعدم قراءة كثيرة للنصوص العربية أيضا.

هنا، نذكر أمثلة من هذه الأخطاء: "هناك بعض الأمور لا بد اهتمامها"؛ وفي العبارة التالية: "تركز المقالة مهارة المحادثة"، نرى أن الطالب أهمل حرف الجر؛ وفي العبارة التالية: "لأن تواجه العملية بالصعوبات"، تأثر الطالب بلغته الأم في زيادة حرف الجر وترجم العبارة الفارسية، أي "با سختی روبه رو می‌شود" إلى العربية؛ وفي العبارة التالية: "الخجل الذي قد يعتري الطالب إذا قرأ لوحده الأصلية الغربية"، قام الطالب بزيادة حرف الجر؛ إذ لا يدري أن هذه الكلمة لا تحتاج إلى حرف جر.

نرى في العبارات التالية أن الطلاب تأثروا بلغتهم الأم في عدم الإتيان بحرف الجر المناسب فترجموا ما يفكرون فيه بالفارسية إلى العربية: "لإجابة بسؤال الثالث"، و"تعزو الباحثة ذلك بسبب وجود الخبرة المسبقة"، و"قسم العلم بالأجزاء الثمانية".

❋ الخطأ في الإضافة: يشتمل هذا النوع من الخطأ على زيادة "ال" على المضاف وعدم حذف نوني التثنية والجمع عند الإضافة، نحو: "والبيان الوقت والتاريخ"، و"هذه الرؤيته باللغة"، و"في حقل التعليم اللغة العربية". رأينا في العبارات الماضية أن الطلاب لم يجردوا المضاف من "ال"، مما يخالف قواعد اللغة العربية. وهذا من نتائج تأثر الطلاب بلغتهم الأم؛ لأن في الفارسية لا توجد علامة للتفريق بين التركيبين الإضافي والوصفي وتستعمل "الكسرة" في آخر المضاف والموصوف، مثل: "آموزشِ زبان عربی" و"آموزشِ خوب".

ويمكن الإشارة إلى الطرائق التدريسية؛ إذ أن الطلاب يحفظون هذه القاعدة لاستظهارها في الامتحان فلا يتعلمونها بشكل وظيفي؛ لذلك ينسونها بعد مضي أيام. ونرى في العبارة التالية أن الطالب لم يحذف نون المثنى عند الإضافة: "مكانة مهارتين الاستماع والكلام في بحثه"، على الرغم من تعلمه لهذه القاعدة من قبل.

❋ الخطأ في التوابع: يشتمل هذا النوع من الخطأ على عدم اتباع النعت منعوته في التعريف والتنكير والجنس والعدد والإعراب وعدم اتباع المعطوف المعطوف عليه في الإعراب. ومن الأمثلة على ذلك: "تبديل الجملة الإسمية إلى الجملة فعلية"، و"كثير من آراء المطروحة في علم اللغة". نرى في الجملتين عدم اتباع النعت منعوته في التعريف والتنكير، وهذه من الأخطاء الشائعة عند الطلاب، وهذه المطابقة بينهما واجبة في اللغة العربية. وفي العبارتين التاليتين، لم يتبع النعت منعوته في الجنس: "للغة العربية اهمية كبير"، و"أن الأستاذات الذين بلغت خبرتهن".

نرى في هذه الرسائل عدم اتباع النعت منعوته في الإعراب، كما نرى فيما يلي: "كانت تشابه كثيرا في آرائهما التعليمية"، و"أن نسبة كبير من الأساتذة يرون"، وأيضا عدم الاتباع في العدد، نحو: "لا يتناسب مع ثقافة الطلاب الإيراني"، و"الأساتذة الذي يدرسون القواعد".

وأخيرا، نصل إلى عدم اتباع المعطوف المعطوف عليه في الإعراب في العبارتين التاليتين: "له دور كبير وحيويا في العملية التربوية"، و"هو لا يجد فيه لغة مفيدة ولا فكر". ترجع أسباب وقوع الطلاب في هذا النوع من الأخطاء إلى التداخل اللغوي؛ إذ لا نرى علامة في الفارسية تفرق بين المذكر والمؤنث، ولا توجد علامة لتعريف الكلمة، وتستعمل الإضافة والموصوف بشكل واحد، ويمكن الإشارة أيضا إلى اللغة العربية نفسها وكثرة التفريعات في قواعد النعت والمنعوت، والطرائق التدريسية، وعدم تعليم القواعد بشكل وظيفي في بيئتهم التعليمية.

❋ الخطأ في الإعراب: يشتمل على رفع أو جر ما يقتضي السياق نصبه والخطأ في نصب أو جر ما يقتضي السياق رفعه والخطأ في علامة الإعراب الفرعية للأفعال، نحو: "المحتوى حسب نظر الطالبات يكون جيد"، و"إن إضطر أن يعمل شيء"، و"أن فريق يعتقد بوجود التحديات".

نرى في هذه العبارات أن الطلاب قاموا برفع ما حقه نصب. ففي العبارة الأولى "جيد" خبر للفعل الناقص "يكون"؛ لذلك فهو منصوب؛ وفي العبارة الثانية "شيء" مفعول به لفعل "يعمل"؛ وفي العبارة الثالثة "فريق" اسم لـ"أن"، وهي من الحروف المشبهة بالفعل واسمها منصوب وفق القواعد العربية.

وانظر أيضا إلى هذه العبارات: "ما أثبته الأخصائيين"، و"هاتين اللهجتين قريبتان جدا في الألفاظ". قام الطالبان في العبارتين بالإتيان بعلامة النصب والجر، حين نرى أن كلمة "أخصائيين" في العبارة الأولى وقعت فاعلا والفاعل مرفوع، وعلامة رفعه هنا "واو" في جمع المذكر السالم؛ وفي العبارة التالية "هاتين" مبتدأ والمبتدأ مرفوع وعلامة رفع المثنى "ألف". وأما في العبارتين: "لكي يساعدونهم على ذلك"، و"أنهم تشكوا من عدم الخبرة الأساتذة"، فنرى أن الطالبين لم يتبعا القواعد العربية للإعراب الفرعي للأفعال. ففي العبارة الأولى، ما حذف الطالب "النون" من الأفعال الخمسة التي تقع بعد أدوات النصب؛ وفي العبارة الثانية حذف الطالب "النون" من الأفعال الخمسة دون أن تأتي قبلها أدوات النصب والجزم.

رأينا أن الأخطاء في العلامات الإعرابية كثيرة في الرسائل وتعد من أكثر الأخطاء النحوية شيوعا فيها بعد حروف الجر. وترجع أسباب ارتكاب هذه الأخطاء في علامات الإعراب الفرعية إلى نسيان الطلاب لهذه القواعد؛ إذ درسوا هذه القواعد في المراحل الدراسية الماضية.

لذلك يمكن الإشارة إلى كيفية تدريس هذه القواعد في الجامعات؛ إذ ينسى الطلاب القواعد بعد الامتحان؛ إذ لم يتدربوا عليها بشكل وظيفي وقاموا بحفظ القواعد واستظهارها. ويرجع سبب هذه الأخطاء أيضا إلى اللغة العربية؛ لأن كثرة التفريعات في قواعد الإعراب واختصاص العلامات المختلفة بإعراب الكلمات تسبب إرهاق المتعلمين حين تطبيق هذه القواعد في التعبيرات الشفوية والكتابية. لذلك، إتقان الطلاب فيها يحتاج إلى وقت كثير وتدريبات كثيرة وقراءة كثيرة للنصوص العربية الفصيحة.

❋ الخطأ في العدد: يشتمل على تذكير العدد أو تأنيثه والخطأ في إعراب المعدود، والخطأ في إفراد المعدود حين يقتضي السياق جمعه، نحو: "وهي أحد المهارات اللغوية"، و"جعلنا لهذا المحور ثلاث سؤالات". قام الطالبان في هاتين العبارتين بتذكير العدد، في حين يقتضي السياق تأنيثه؛ وفي المقابل، نرى تأنيث العدد حين يكون معدوده مؤنثان، نحو: "أربعة مقالات منها كانت تتعلق بالمناهج".

في القواعد العربية، يجب اتباع العدد والمعدود في التذكير والتأنيث في "واحد واثنان" ومخالفة العدد لمعدوده من "ثلاثة" إلى "عشرة". نرى في العبارة التالية أن الطالب قام برفع أو جر تمييز عدد ١٢: "دون في ١٢ مجلد". لكن في القواعد العربية أن الأعدد من "أحد عشر" إلى "تسعة وتسعين" تميزها مفرد ومنصوب. وفي العبارة التالية، قام الطالب بنصب تمييز عدد ٣٠٠: "توزيع إستبانة على عينة بلغت ٣٠٠ طالبا".

وهذا يخالف القواعد العربية؛ إذ يحتاج لفظ "مائة" و"ألف" ومثناهما وجمعهما إلى تمييز مفرد مجرور بالإضافة. وفي عبارة: "بلغت عينة الدراسة (٣١٠) طالبا"، قام الطالب بإفراد المعدود ونصبه لعدد عشرة، في حين الأعداد من ثلاثة إلى عشرة وما بينهما تحتاج إلى تمييز مجرور بالإضافة ويكون في الأغلب جمع تكسير للقلة.

يمكن الإشارة إلى عدة أسباب لوقوع الطلاب في هذه الأخطاء، منها: اللغة العربية نفسها وكثرة التفريعات والتقسيمات في قواعد العدد والمعدود. ويعد عدم التدريب عليها وعدم استعمالها بشكل وظيفي طوال السنوات الدراسية من هذه الأسباب. فلإتقان الطلاب في هذا المجال، نحتاج إلى تدريبات كثيرة عليها واستعمالها في التعبيرات الكتابية والشفوية.

❋ الخطأ في عدم المطابقة: يشتمل هذا النوع من الخطأ على عدم المطابقة بين الفعل والفاعل في الجنس والعدد وعدم المطابقة بين الضمير ومرجعه في الجنس والعدد. نرى في هاتين العبارتين عدم المطابقة بين الفعل والفاعل في الجنس

والعدد: "دروس اللغة العربية التي تدرسها الأساتذة"، و"يختارون الأساتذة إحدى الكتب". والتداخل من أهم أسباب وقوع الطلاب في هذا النوع من الخطأ؛ إذ لا تلحق الفعل علامة في الفارسية للتفريق بين المذكر والمؤنث، ويجمع الفعل إن كان فاعله جمعا سواء أتى الفعل في أول الجملة أو آخرها. وفي العبارتين: "دراسة اللهجات يؤدي إلى التقارب"، و"تكون النسبة ٤٤% ولم يصل إلى درجة مطلوبة"، نرى عدم مطابقة الضمير مرجعه في الجنس والعدد. يرجع سبب وقوع الطلاب في هذه الأخطاء إلى التداخل بين اللغتين؛ لأن قاعدة المطابقة بين الضمير ومرجعه خاصة في الجنس لا توجد في اللغة الفارسية، فتأثّر الطالب هنا بلغته الأم. ومن هذه الأسباب يمكن الإشارة إلى اللغة العربية نفسها وكثرة التفريعات والتقاسيم في هذا المجال والبيئة التعليمية.

### ٣ـ٢. الأخطاء الصرفية

هنا نعرض الأخطاء الصرفية الموجودة في كتابة الطلاب، وهي تشتمل على الخطأ في حذف ياء النسب، والخطأ في تصريف الأفعال، والخطأ في التذكير والتأنيث، والخطأ في التعريف والتنكير، وما شاكل ذلك.

الجدول رقم (٣) أنواع الأخطاء الصرفية

| أنواع الأخطاء الصرفية | عدد الأخطاء | نسبتها المئوية |
|---|---|---|
| التعريف والتنكير | ٩١ | ٦٩/٤٧٪ |
| التذكير والتأنيث | ١١ | ٨/٤٪ |
| تصريف الفعل | ٩ | ٦/٨٧٪ |
| حذف ياء النسب | ٨ | ٦/١١٪ |
| صياغة المصدر | ٥ | ٣/٨٢٪ |
| أخطاء أخرى صرفية | ٤ | ٣/٠٥٪ |
| الإفراد والتثنية والجمع | ٣ | ٢/٣٪ |
| مجموع الأخطاء | ١٣١ | ١٠٠٪ |

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

تبين لنا من خلال الجدول السابق أن الخطأ في تمييز المعرف من المنكر من أكثر الأخطاء الصرفية شيوعا في الرسائل، ويأتي الخطأ في التذكير والتأنيث في الرتبة الثانية، وبعدها الخطأ في تصريف الفعل، وحذف ياء النسب. وفيما يأتي، نشير إلى عدة أمثلة من أكثر الأخطاء الصرفية شيوعا ثمّ نقوم بتفسيرها.

❋ حذف ياء النسب: وذلك نحو: "أن نبحث عن الطرائق التدريسة، و"قد بدأ مختبر اللغة في الظهور في أوائل الأربعينات". نرى في العبارة الأولى كلمة "تدريس" وقعت نعتا لكلمة "الطرائق"؛ لذلك تحتاج إلى "ياء" النسبة لإفادة النعت؛ وفي العبارة الثانية، كلمة "أربعين" تحتاج أيضا إلى ياء النسب.

يقول مكي الحسني: «لفظ العقد المنسوب يدل على العدد المعطوف عليه، من الواحد إلى التاسع، أي في الأعوام المعطوفة على الأربعين؛ وفي هذا المعنى لا يقال: "أربعينات"؛ لأن المتكلم لا يريد جمع الأربعين، إنما يريد أعداد العقد الذي يلي

الأربعين» (۲۰۰۸م، ص ۱۶۹). ربما يرجع سبب هذه الأخطاء إلى جهل الطلاب بهذه القاعدة في إلحاق ياء النسب إلى العدد، والمصدر عندما يقع نعتا.

❋ الخطأ في تصريف الأفعال: وذلك نحو: "أعلنوا بأنهم يستفادون من عدة طرق في التدريس". نرى في هذه العبارة أن الطالب استعمل الفعل المبني للمجهول بدل الفعل المبني للمعلوم "يستفيدون" وأخطأ في تصريف الفعل في حالة المضارع، كما نرى هذا الخطأ في تصريف الفعل في العبارة التالية: "الذين يعونون من صعوبات التعلم"، والصواب "يعانون".

❋ الخطأ في صياغة المصدر: وذلك مثل: "التعريب يتناسب مع مستوى المتعلم". فلقد أخطأ الطالب في استعمال المصدر؛ إذ استعمل "التعريب" مكان "الإعراب"، وهناك فرق بين معنيهما. فجاء في *المعجم الوسيط*: «"الإعراب" تغيير يلحق أواخر الكلمات العربية، و"التعريب" صبغ الكلمة بصبغة عربية» (۱۹۶۵م، ص ۵۹۱)، وكذلك نحو: "فدوناها في استمارة خاصة بتحليل المحتوى". فنرى أن الطالب قد قام بحذف "الهمزة" من "استئمارة". يقول زعبلاوي: «إنهم يقولون: "الاستمارة" بغير همزة، والصواب "الاستئمارة"» (۲۰۰۶م، ص ۲۲). وفي *المعجم الوسيط*: «"الاستئمارة" مثال مطبوع يتطلب بيانات خاصة لإجازة أمر من الأمور» (۱۹۶۵م، ص ۲۶).

يمكن أن نرجع سبب هذه الأخطاء إلى جهل الطلاب وعدم اطلاعهم على الاستعمال الصحيح لهذه المصادر وفق المعنى المراد، ويمكن الإشارة أيضا إلى بيئة التعلم؛ إذ شاع استعمال هذه المصادر في هذا المعنى عند الأساتذة والطلاب خاصة مصدر "استمارة". ويمكن الإشارة إلى عدم التدريب الكثير على تصريف الأفعال.

❋ الخطأ في التذكير والتأنيث: وذلك نحو: "كان المدرس واحد في كلا مجموعتين". في هذه العبارة، قام الطالب بتذكير كلمة "كلا" والكلمة بعدها مؤنث. يقول إميل يعقوب: «كلا تكون للمذكر أمّا كلتا فللمؤنث» (۱۹۸۳م، ص ۴۳۰)، ونحو: "واجه طلابنا في هذا المهارة الى مشاكل كثيرة"، و"في إنجاح هذا المادة". وفي هاتين الجملتين، استعمل الطالبان اسم الإشارة للمذكر للإشارة إلى المؤنث، وهذا يعارض القواعد العربية.

وفي تفسير هذه الأخطاء يمكن أن نشير إلى عدة أسباب، منها: التداخل بين اللغتين الفارسية والعربية؛ لأن في اللغة الفارسية يستخدم اسم الإشارة بشكل واحد للمذكر والمؤنث ولا توجد علامة دالة على تأنيثه أو تذكيره؛ لذلك يتأثّر الطالب بلغته الأم، ويمكن الإشارة أيضا إلى الطرائق التدريسية وبيئة التعلم وعدم استعمال هذه المطابقة بين اسم الإشارة والمشار إليه في التعبيرات الشفوية والكتابية.

❋ الخطأ في التعريف والتنكير: وذلك مثل: "تتفق بعض الدراسات مع دراسة الحالية"، و"لإجابة بسؤال الثالث"، و"اللغة العربية في عصر الجاهلية. نرى أن الطلاب قاموا بتجريد الكلمات من "ال"، حين يقتضي السياق تعريفها؛ لأن الكلمة بعدها وقعت نعتا لها وليست مضافا إليه.

لذلك تحتاج إلى "ال" التعريف. ويرجع سبب هذه الأخطاء إلى التداخل اللغوي؛ إذ لا يوجد في اللغة الفارسية فرق بين المضاف والموصوف في الشكل، وتطابق النعت والمنعوت في التعريف والتنكير ظاهرة خاصة بالعربية. وأما في جملة: "يشرع بالقراءة يتعبها حفظ القرآن"، نرى أن الطالب قام بتعريف كلمة "قراءة"، وهي وقعت موصوفا للجملة التي تليها، وهذا خطأ.

### ٣ـ٣. الأخطاء الدلالية

تشتمل الأخطاء الدلالية على الخطأ في زيادة الكلمة، حين لا يقتضي السياق ذكرها أو نقصها في الجملة، وغموض المعنى في العبارات والجملات، واستعمال كلمة مكان كلمة أخرى، واستعمال الكلمات والعبارات غير المألوفة في العربية.

الجدول رقم (٤) أنواع الأخطاء الدلالية

| أنواع الأخطاء الدلالية | عدد الأخطاء | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| استعمال الكلمات والجملات غير المألوفة في العربية | ٣٧ | ٣٥/٩٢٪ |
| زيادة كلمة لا يقتضي السياق ذكرها | ٢٥ | ٢٤/٢٧٪ |
| استعمال كلمة مكان كلمة أخرى | ٢٣ | ٢٢/٣٣٪ |
| الغموض في مفهوم العبارة | ١٢ | ١١/٦٥٪ |
| نقص كلمة يقتضي السياق ذكرها | ٦ | ٥/٨٢٪ |
| مجموع الأخطاء | ١٠٣ | ١٠٠٪ |

كما رأينا من خلال الجدول السابق أن الخطأ في استعمال الكلمات والجملات غير المألوفة في العربية من أكثر الأخطاء الدلالية شيوعا، ثمّ يأتي الخطأ في زيادة كلمة حين لا يقتضيها السياق واستعمال كلمة مكان كلمة أخرى. وفيما يلي نشير إلى أمثلة من أكثر الأخطاء الدلالية شيوعا التي وردت في الرسائل ونقوم بتفسيرها:

❊ زيادة كلمة أو كلمات: وذلك نحو: "كلما كان الإنسان مستمعا جيدا كلما كان متحدثا جيدا". في هذه العبارة، أن الطالب ذكر "كلما" مرتين في العبارة، وهذا خطأ؛ والصواب أنه «تأتي كلما في صدر الجملة فقط ولا تكرار بعدها» (العبري، ٢٠٠٦م، ص ٣٩)؛ وكذلك نحو: "بما ان اللغة عملية متصلة يكمل بعضها البعض الآخر"، فكلمة "آخر" هنا زائد، ومرجع ذلك أن الطالب تأثر بلغته الأم فترجم العبارة الفارسية "همديگر را كامل می‌كنند"، إلى العربية ترجمة حرفية.

❊ الغموض في الجملات والعبارات: يكمن هذا النوع من الخطأ في عدم فهم مقصود الكاتب من جانب المخاطب أو القارئ، كما نرى في العبارات التالية: "طرائق التدريس تأتي وتذهب مع نقاط القوة والضعف على أي حال"، و"كانت الطريقة الجديدة مفخخ في الضعف الساب"، و"التناسق بين النص المترجم الذي يجب أن يكون المتعلم واقفا، بل المواقف التي توجد في النص".

❊ استعمال كلمة مكان كلمة أخرى: نحو: "من البحوث التي أجريت مؤخرا في علم النفس". يقول زعبلاوي: «هذا التعبير غير سليم، ذلك أن المؤخّر خلاف المقدم؛ وإذا قيل: "حدث ذلك مؤخرا"، كان يعني أن الأصل أن يقع قبل موعد حدوثه، فاتفق ما أخّره عن هذا الموعد، وليس هذا هو المقصود. فالصحيح أن تقول: "حدث ذلك أخيرا"» (٢٠٠٦م، ص ٨)؛ ونحو: "المتكلم بالدارجة قد ائتلفت اسماعه بالكلمات والتعابير العربية". ففي *المعجم الوسيط*: «ألفه إلفا وألفا وإلافا: أنس به وأحبه؛ ائتلف الناس: اجتمعوا وتوافقوا» (١٩٦٥م، ص ٢٣ ـ ٢٤).

❊ استعمال الكلمات والعبارات غير المألوفة في اللغة العربية: وذلك مثل: "عدم تسلط الأساتذة باللغة العربية". فنرى في هذه العبارة أن الطالب قام بترجمة حرفية للعبارة الفارسية "عدم تسلط استادان به زبان عربی" إلى العربية، كما نرى في العبارة التالية: "السؤال الذي يصل إلى الذهن هنا لماذا يستخدم أسلوب القواعد والترجمة".

يمكن أن نشير في تفسير هذه الأخطاء الدلالية إلى عدّة أسباب، منها: التداخل؛ إذ يتأثر الطلاب بلغتهم الأم فيترجمون الكلمات والعبارات الفارسية إلى العربية ترجمة حرفية؛ لأنهم يجهلون العبارة والكلمة الصحيحة المستعملة في العربية، كما رأينا في العبارة الماضية والعبارات الأخرى، مثل هذه العبارة: "إقامة المؤتمرات والندوات بحضور الأساتذة والطلاب معا". فقام الطالب بترجمة العبارة الفارسية "برگزاری کنفراس‌ها و همایش‌ها با حضور استادان و دانشجویان".

وترجع أسباب إلى الطالب؛ إذ لا يقرأ كثيرا النصوص العربية ويكتفي بقراءة النصوص التي يقرأها الأساتذة في الصف، وكذلك يعد الإهمال واللامبالاة من هذه الأسباب؛ إذ لا يهتم الطالب كثيرا بما يكتب ولا يراجع كتابته عدة مرات. ربما الطرائق التدريسية من هذه الأسباب؛ إذ يكتفي الأساتذة بقراءة نصوص في الصف وترجمتها فلا يحرّضون الطلاب على استعمال العبارات والمصطلحات الفصحى والوظيفية في التعبيرات الشفوية والكتابية، وعدم استعمال اللغة العربية في بيئتهم التعليمية والوظيفية يعد من هذه الأسباب أيضا.

### ٣ـ٤. الأخطاء الإملائية

تشتمل الأخطاء الإملائية في هذه الرسائل الجامعية على عدم رسم همزة القطع، ورسم همزة القطع مكان همزة الوصل، والخطأ في الهمزتين المتوسطة والمتطرفة، وعدم رسمهما، والخطأ في رسم الألف المقصورة والياء المنقوصة، وزيادة صوت أو حذفه في الكلمة أو الإتيان بصوت مكان صوت آخر في الكلمة وأخطاء أخرى.

الجدول رقم (٥) أنواع الأخطاء الإملائية

| أنواع الأخطاء الإملائية | عدد الأخطاء | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| عدم رسم همزة القطع | ١٠٠ | ٤٠/٣٢٪ |
| رسم همزة الوصل | ٦٢ | ٢٥٪ |
| رسم الألف المقصورة والياء المنقوصة | ٢٤ | ٩/٦٨٪ |
| زيادة أو حذف صوت في الكلمة | ٢٢ | ٨/٨٧٪ |
| رسم الهمزة المتوسطة والمتطرفة | ١٧ | ٦/٨٥٪ |
| الإتيان بصوت مكان صوت آخر | ١٤ | ٥/٦٥٪ |
| أخطاء أخرى إملائية | ٩ | ٣/٦٣٪ |
| مجموع الأخطاء | ٢٤٨ | ١٠٠٪ |

نرى في هذا الجدول أن الخطأ في رسم همزة القطع من أكثر الأخطاء الإملائية شيوعا، ويأتي الخطأ في رسم همزة الوصل في الرتبة الثانية، وبعدها الخطأ في رسم الألف المقصورة والياء المنقوصة. وفيما يلي، نذكر عدة أمثلة لأكثر الأخطاء الإملائية شيوعا ونقوم بتفسيرها:

❋ عدم رسم همزة القطع: نرى في العبارات التالية عدم رسم همزة القطع. وهذا الخطأ من الأخطاء الشائعة التي وردت في الرسائل، نحو: "ان اللغة اداة معقدة اساسية"، و"عدم اتقان الطلاب المهارات اللغوية"، ومحاولة ازالة نقاط الضعف"، و"التاقلم مع البيئة التي يعيش منها".

❋ الخطأ في رسم همزة الوصل: نرى هذا الخطأ كثيرا في الرسائل المدروسة، مثل: "إختيار الوسائل لحفظ القرآن"، "لإشتماله على سور"، والإستدلات غير صحيحة"، و"لإكتساب مهارة الإستماع".

❋ رسم الهمزة المتوسطة والمتطرفة: نرى الأخطاء من هذا النوع في العبارات التالية: "يهيؤ المدرس جو من الطمأنينة"، و"و يسئل أحد كيف يمكن"، و"تنص بعضها تائيد الفروض".

يمكن لنا أن نشير إلى عدة أسباب في وقوع الطلاب في هذه الأخطاء الشائعة، منها: اللغة العربية نفسها؛ إذ لرسم الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها قواعد خاصة بها، وهي من صعوبات يواجهها الناطقون بالعربية أيضا؛ لذلك لإتقان الطلاب في رسم الهمزة بشكل صحيح، نحتاج إلى كثرة التدريب والممارسة على رسمها في التعبيرات الكتابية؛ ومن هذه الأسباب جهل الطلاب بقاعدة رسم الهمزات الثلاث؛ وكذلك أسباب يرجع إلى المتعلم؛ إذ يهمل كثير منهم رسم همزة القطع ولا يراجعون كتابتهم.

❋ رسم الألف المقصورة والياء المنقوصة: وذلك نحو: "مثال آخر عندما سافر على الى بلد عربى"، و"على مدى زمنى طويل"، و"يسعي إلى تقديم منهج"، و"للناطقين بلغة أخري". ومن أهم الأسباب يمكن أن نشير إلى إهمال الطلاب رسم الياء وعدم مراجعة كتابتهم؛ وهناك أسباب ترجع إلى اللغة العربية؛ إذ ليس اتفاق في نطق الحرف وكتابته.

❋ الإتيان بصوت مكان صوت آخر: وذلك مثل: "الدول المشاركة كانوا من أنهاء العالم"، و"للغة العربية اهمية كبير في حياط الفرد"، و"الموضوعات مرتبطة بوضائف من الحياة اليومية"، و"كي يغتدي به الأساتذة الجامعيين في هذا المجال".

❋ نقص حرف أو زيادته في الكلمة: وذلك نحو: "بان هاذين المستويين"، و"وهي مكنون من مكونات استراتيجية التدريس"، و"قد تأثرت بالهجة البحرينية". من أهم أسباب هذه الأخطاء هو الإهمال واللامبالاة وعدم مراجعة الطلاب كتابتهم وتصحيح الأخطاء، واللغة العربية نفسها؛ إذ تنطق بعض الحروف، ولكن لا ترسم كما نرى في العبارة الأولى؛ لذا على الطلاب مراجعة كتابتهم والاهتمام الأكثر بها، كما نرى تأثرهم بلغتهم الأم في الإتيان بصوت مكان صوت آخر.

## الخاتمة

مما توصلت إليه المقالة ما يأتي:

ـ تناولنا في هذه الدراسة أنواع الأخطاء اللغوية والكتابية في المستويات النحوية، والصرفية، والدلالية، والإملائية في الرسائل الجامعية لفرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس في مرحلة الماجستير. تبين لنا أن الطلاب يرتكبون أخطاء في جميع

المستويات، مما يدل على أن الطلاب مازالوا يواجهون مشكلات كثيرة في إتقان مهارة الكتابة، ووصلنا أيضا إلى أن الأخطاء النحوية أكثر بالنسبة إلى أخطاء أخرى في هذه الرسائل، خاصة في ما يتصل باستعمال الحروف الجارة.

ـ زد على ذلك، أشرنا إلى أهم الأسباب المؤدية إلى وقوع الطلاب في هذه الأخطاء، منها التداخل اللغوي بين العربية والفارسية، كما ذكرنا أسبابا أخرى. وهذه النتائج تؤيد نتائج دراسات أخرى أنجزت سابقا في هذا المجال في ايران، منها دراسة مريم جلائی، والتي أجرتها في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعتي أصفهان وكاشان وتوصلت إلى أن الأخطاء في المستوى النحوي أكثر بالنسبة إلى المستويات الأخرى، وأن التداخل اللغوي من أهم الأسباب المؤدية إلى وقوع الطلاب في هذه الأخطاء؛ وكذلك دراسة عيسى متقی‌زاده وزملائه، والتي تم إجراؤها من خلال دراسة الرسائل الجامعية بجامعتي تربيت مدرس وشهيد بهشتی بطهران لتحليل الأخطاء في استخدام الحروف الجارة، وأكدوا على أن التدخل اللغوي من أهم الأسباب التي تؤدي إلى وقوع الطلاب في الخطأ.

ـ أشرنا في هذه الدراسة إلى عدة أسباب أخرى يمكن أن تسهم في وقوع الطلاب في الخطأ، منها بيئة التعلم؛ لأن الطلاب لا يستخدمون اللغة العربية في بيئتهم التعليمية والمهنية كثيرا، وأنهم يعيشون في بلد غير عربي، كما أشرنا إلى طرق التدريس وكثرة الاهتمام بقواعد اللغة العربية واستظهارها.

ـ أضف إلى ذلك، أن دراستنا هذه تناولت الرسائل الجامعية في فرع تعليم اللغة العربية بجامعة تربيت مدرس، ولم تتطرق إلى الرسائل الجامعية التي أنجزها الطلاب في فرع اللغة العربية وآدابها كالدراسات السابقة الذكر. وبعد إحصاء الأخطاء، وصلنا إلى هذه النتائج: بلغت الأخطاء اللغوية في هذه الرسائل إلى ١٠٠٥ أخطاء، والأخطاء النحوية من أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا؛ إذ بلغت نسبتها المئوية إلى ٥٢/٠٤%، والأخطاء في استخدام حروف الجر من أكثر الأخطاء النحوية شيوعا؛ إذ بلغت نسبتها المئوية إلى ٢٦/٣٨٦%، ثمّ تأتي الأخطاء الإملائية التي بلغت نسبتها المئوية إلى ٢٤/٦٨%، والخطأ في رسم همزة القطع من أكثر الأخطاء الإملائية شيوعا؛ إذ بلغت نسبتها المئوية إلى ٤٠/٣٢%، وبلغت النسبة المئوية للأخطاء الصرفية إلى ١٣/٠٣%، والخطأ في تمييز المعرف من المنكر من أكثر الأخطاء الصرفية شيوعا؛ إذ بلغت نسبتها المئوية إلى ٦٩/٤٧%، وبعدها بلغت النسبة المئوية للأخطاء الدلالية إلى ١٠/٢٥%، والخطأ في استعمال الكلمات والعبارات غير المألوفة في العربية من أكثر الأخطاء الدلالية شيوعا؛ إذ بلغت نسبتها المئوية إلى ٣٥/٩٢%. والتداخل اللغوي والطرائق التدريسية وبيئة التعلم واللغة العربية نفسها والطلاب أنفسهم وجهلهم ببعض القواعد وعدم مراجعة كتابتهم من أهم مصادر وقوع الطلاب في هذه الأخطاء.

ـ هذه النتائج التي وصلنا إليها، مؤشر واضح على المشكلات والصعوبات التي يواجهونها الطلاب في مهارة الكتابة في هذه الرسائل. ويمكن لنا أن نعمم هذه الأسباب التي أشرنا إليها إلى طلاب فروع تعليم اللغة العربية في الجامعات الأخرى أثناء وقوعهم في الأخطاء اللغوية؛ لذا علينا أن نقوم بإنجاز التوصيات التي نشير إليها فيما يلي.

**توصيات الدراسة**

ومن توصيات الدراسة ما يلي:

ـ للأساتذة: على الأساتذة الكرام أن يدرسوا قواعد اللغة العربية بصورة وظيفية، وأن يهملوا الطرائق التدريسية القديمة، وأن يستخدموا اللغة العربية الفصحى في الصف، وأن يحرضوا الطلاب على استخدامها وعلى قراءة النصوص العربية الفصحى ومراجعة المعاجم العربية، وأن يهتموا بتصحيح الأخطاء التي يرتكبها الطلاب في كتاباتهم، وأن يُعنوا أيضا بالتشابهات والاختلافات اللغوية بين العربية والفارسية، وأن يوضحوا ذلك للطلاب، وأن يهتموا بالقواعد الأساسية للغة العربية بدلا من العكوف على الاستثناءات.

ـ للطلاب: الاهتمام الكثير بقراءة النصوص العربية الفصحى، واستعمال اللغة العربية في التعبير الشفوي والكتابي، ومراجعة كتابتهم عدة مرات لتصحيح الأخطاء، وقراءة الكتب المرتبطة بالقواعد الصرفية والنحوية والكتابة الصحيحة، ومراجعة المعاجم العربية، والتفكير بالعربية في تعبيراتهم الكتابية والشفوية.

ـ للقائمين بتصميم المنهاج الدراسي: اتباع المناهج الجديدة في صياغة المنهاج الدراسي لتعليم العربية، واتباع مناهج تناسب الطلاب في صياغة التخطيط الدراسي لتعليم مهارة الكتابة واختصاص وحدات أكثر لتعليم المهارات اللغوية خاصة الكتابة، والاهتمام الأكثر بالقواعد النحوية والإملائية في المنهاج الدراسي، وتأليف الكتب التعليمية التي تناسب الطلاب الإيرانيين، وإعادة النظر في التخطيط الدراسي لتعليم اللغة العربية في فرع تعليم اللغة العربية وآدابها، واختصاص وحدات بتعليم القواعد اللغوية والكتابية في مرحلة الماجستير.

***

**المصادر والمراجع**

**أ. العربية**


ابن منظور، محمد بن مكرم. (٢٠٢٠م). ***لسان العرب***. ط ٣. بيروت: دار صادر.

بنّان، مصطفى. (٢٠١٤م). ***التفاعل بين تعليم اللغة العربية واللسانيات التطبيقية: إطار نظري وتجارب***. المغرب: الدار البيضاء.

پاپی، علی؛ ومحمد خاقانی اصفهانی. (١٤٣٩هـ). «تحليل أخطاء المطابقة في التركيب الإسنادي في كتابات طلاب اللغة العربية بجامعة طهران». ***دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها***. س ٢. ع ٤. ص ٥٧ – ٧٨.

جاسم، جاسم علي. (٢٠٠٩م). «نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي». ***مجمع اللغة العربية الأردني***. ع ٧. ص ١٥١ ـ ٢١٠.

جلائی، مریم. (١٤٢٩هـ). ***دراسة الأخطاء التعبيرية التحريرية عند طلاب اللغة العربية وآدابها في مرحلة الليسانس في جامعتي أصفهان وكاشان***. أطروحة الدكتوراه. جامعة أصفهان. كلية اللغات.

حسان، تمام؛ وآخرون. (د.ت). ***الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى***. جامعة أم القرى. معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها.

خرما، نايف؛ وعلي حجاج. (١٩٨٨م). ***اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها***. الكويت: عالم المعرفة.

خولي، محمد علي. (١٩٨٩م). «تأثير التداخل اللغوي في تعلم اللغة الثانية وتعليمها». ***مجلة جامعة الملك سعود***. ص ١٠٩ ـ ١٢٨.

دمهوري، راتني بنت الحاج بحري. (۲۰۱۶م). «الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب قسم اللغة العربية؛ دراسة لطلاب قسم اللغة العربية بجامعة سلطان آمي الإسلامية الحكومية كورنتالو». ***Langkawi***. ج ۲. ص ۲۸۴ - ۳۰۲.

ديكي، محمود رمضان. (۲۰۰۷م). «مركّب العدد في العربية: دراسة تطبيقية على أخطاء الطلبة الناطقين بغير العربية في ضوء المنهج التقابلي». ***المنارة***. ج ۱۳. ع ٤. ص ۹۵ ـ ۱۲۹.

راجحي، عبده. (۱۹۹۵م). ***علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية***. إسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

رفيقة، إيلوك. (۲۰۱۶م). «تحليل الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية جمبر للسنة الدراسية ۲۰۱۴ / ۲۰۱۵». ***القادري للتربية والاجتماع والدين***. ج ۱۰. ع ۱. د.ص.

زايد، فهد خليل. (۲۰۰۶م). ***الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية***. عمان: دار اليازوري العلمية.

زعبلاوي، صلاح الدين. (۲۰۰۶ م). ***معجم أخطاء الكتاب***. دمشق: دار الثقافة والتراث.

صيني، محمود إسماعيل؛ وإسحاق محمد الأمين. (۱۹۸۲م). ***التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء***. الرياض: جامعة الملك سعود.

العبري، خالد بن هلال. (۲۰۰۶م). ***أخطاء لغوية شائعة***. عمان: مكتبة الجيل الواعد.

عثمان لبي، محمد فارس. (۲۰۱۵م). ***الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المالديف: دراسة تحليلية***. رسالة الماجستير. جامعة المدينة العالمية. كلية اللغات.

العجرمي، منى؛ وهالة حسني بيدس. (۲۰۱۵م). «تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات / الجامعة الأردنية». ***دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية***. ج ۴۲. ص ۱۰۸۷ - ۱۱۰۸.

عريف، هنية. (۲۰۰۶م). ***أخطاء الأعداد في البحوث اللغوية الأكادمية: دراسة تحليلية لعينة من الرسائل الجامعية الجزائرية***. رسالة الماجستير. جامعة قاصدي مرباح. كلية الآداب.

عصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. (۲۰۰۲م). ***أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى***. مكة: جامعة أم القرى.

عيسات، عمر. (۲۰۱۱م). «تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور». ***الممارسات اللغوية***. ع ۵. ص ۸۵ ـ ۱۰۴.

فاضلی، فاطمه. (۲۰۱۷م). ***إشكاليات تعليم الإنشاء وتعلمه لطلاب مرحلة البكالوريوس بأقسام اللغة العربية وآدابها في إيران***. رسالة الماجستير. جامعة تربيت مدرس.

فيفي، عبد الله بن يحيى. (۲۰۱۷م).«تحليل الأخطاء في المدونات اللغوية للمتعلمين: المدونة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية نموذجا». ***جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها***. ع ۱۸. ص ۱۹۷ ـ ۲۴۰.

متقی‌زاده، عیسی؛ وآخرون. (۱۴۳۹ه). «الأخطاء الكتابية الشائعة في توظيف الحروف الجارة لدى طلاب الماجستير في فرع اللغة العربية وآدابها». ***دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها***. س ۲. ع ۴. ص ۳۱ - ۵۶.

مسعود، محمد. (۲۰۱۳م). ***الأخطاء النحوية والصرفية فى إنشاء طلاب شعبة تعليم اللغة العربية بجامعة سلاتيجا الإسلامية الحكومية العام الدراسي ۲۰۱۱***. ليست لدينا معلومات أخرى عن هذا المصدر.

مصطفى، إبراهيم؛ وآخرون. (۱۹۶۵م). ***المعجم الوسيط***. ط ۳. القاهرة: دار الدعوة.

مكي الحسني، محمد. (۲۰۰۸م). ***نحو إتقان الكتابة العلمية باللغة العربية***. دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية.

نعجة، سهى؛ وجميلة أبو منعم. (۲۰۱۲م). «تحليل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية». ***جامعة تكريت للعلوم الإنسانية***. ج ۱۹. ع ۱۰. ص ۱۶۷ ـ ۲۱۹.

يافعي، منال نبيل قاسم السعدي. (۲۰۱۶م). ***الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية***. رسالة الماجستير. جامعة قطر. كلية الآداب.

يعقوب، إميل بديع. (۱۹۸۳م). ***معجم الإعراب والإملاء***. بيروت: دار العلم للملايين.

**ب. المواقع الإلكترونية**

حساني، أحمد. (د.ت). ***أثر اللسانيات التقابلية والنصية في ترقية تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها***.

https://www.zu.ac.ae

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی