T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTELERİNDE TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN NAHİV HATALARININ TAHLİLİ

- MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ-

تحليل الأخطاء النحويّة لدى الطلّاب الأتراك في كلّيّات العلوم الإسلاميّة

– جامعة ماردين آرتقلو كلّيّة العلوم الإسلاميّة أنموذجًا –

Ahmet ELALLUŞ
18800034

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Halil AKÇAY

Mardin 2020

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

تحليل الأخطاء النحويّة لدى الطلّاب الأتراك في كلّيّات العلوم الإسلاميّة – جامعة ماردين آرتقلو كلّيّة العلوم الإسلاميّة أنموذجًا –

(İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTELERİNDE TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN NAHİV HATALARININ TAHLİLİ- - MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ)

Ahmet ELALLUŞ
18800034

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Halil AKÇAY

Mardin 2020

T.C. MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ		
Dok. No: MAU-FRM-04-ENSTİTÜ/07	**TEZ ONAY SAYFASI FORMU**	
İlk Düz. Tar.:02/01/2020		
Rev. No/Tar.: 00/…		
Sayfa: 1/1		

TEZ ONAYI

Enstitümüz Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı 18800034 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Ahmed EL ALLUŞ'un hazırladığı "**İslami İlimler Fakültelerinde Türk Öğrencilerinin Nahiv Hatalarının Tahlili - Mardin Artuklu Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Örneği- (تحليل الأخطاء النحوية لدى الطلاب الأتراك في كليات العلوم الإسلامية-جامعة ماردين آرتقلو كلية العلوم الإسلامية أنموذجا)**" başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 07/05/2020 günü saat 14:300'da yapılmış, tezin onayına oy oybirliğiyle karar verilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Halil AKÇAY	
Üye Doç. Dr. Ahmet TEKİN	
Üye Dr. Öğr. Üyesi Cüneyt MARAL	

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun ……/……/20…. tarih ve ……/…… sayılı kararı ile onaylanmıştır.

…../…./20…

Enstitü Müdürü

المقدّمة

الحمد لله الذي جعل العلم فريضة وجعل العربية أشرف لسان، فهي لغة القرآن المحكم المحفوظ في الصدور، وهي لسان النبيّ العدنان □, وبسم الله نبدأ ونصلّي ونسلّم على الصادق الأمين وعلى آله الأمجاد وصحابته الذين فتحوا البلاد.

أمّا بعد:

إنّ اللغات هي الأداة الأولى لتحصيل العلم والمعرفة, وقد ميّز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن بقية الكائنات الحية بلغة متماسكة غير منفصلة ولا مفككة, إذ أنّ للغة دوراً هامّاً في حياة المجتمع فهي أداة التفاهم بين الأفراد والجماعات, وتتمّز اللّغة العربيّة بأنها واحدة من اللغات الأكثر انتشاراً في العالم، فهي إحدى اللغات الستّ الرسميّة في الأمم المتحدة، وتعدّ اللغة العربية إحدى اللغات الساميّة, كما أنّها تمثّل وعاء الثقافة للدين الإسلاميّ؛ حيث إنّها لغة القرآن الّذي يحوي في آياته مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ومبادئها؛ لذا فهناك تزايد مستمر في الإقبال على دراستها وتعلّمها وتعليمها من أبناء الشعوب الناطقة بغيرها ومن أوائل هذه الدول الجمهورية التركية؛ لذلك سعى الباحث في دراسته هذه إلى تحليل الأخطاء النحويّة تحليلاً منهجياً في مستويات اللغة لدى الناطقين بغير العربية في جامعة ماردين آرتقلو في كلية العلوم الإسلاميّة.

إنّ منهج تحليل الأخطاء التي يواجهها متعلمو اللغة العربيّة على اختلاف جنسياتهم أمر ضروريّ حتّى يتمكّن المعلمون في حقل تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها من التوصّل إلى أفضل السُبل لتسهيل عمليّة التعلّم والتعليم، وإن كان الخطأ في اللغة من الأمور الشائعة في لغات العالم قاطبة، فإنّ أسباب الخطأ قد تختلف من لغة إلى أخرى, وقد يتعلّق ذلك بتاريخ اللغة وتطوّرها وخصائصها الذاتيّة.

وعلم النحو في اللغة العربية من أكثر الصعوبات والمشكلات التعليميّة التي تُصادف الطالب, إذ هو من الموضوعات التي يشتدّ نفور الطلّاب منها ويضيقون ذرعاً بها, وقد دفعت هذه الحالة إلى استثقال القواعد النحويّة في الكتابة والمحادثة، وهذا ما رأيناه وعايشناه مع الطلاب الأتراك من خلال عمل الباحث كمدرّس في مدارس الأئمة والخطباء في ولاية ماردين, فوجد الباحث أنّه من الضروريّ إجراء دراسة علميّة يتمّ فيها إحصاء الأخطاء النحويّة, ومعرفة أنواعها وتأثيرها على الفهم ثمّ تحديد أسبابها، وسعياً منه لإيجاد حلول ومقترحات ناجعة لها.

فكانت عيّنة الدراسة ثلاثين طالباً وطالبة من الطلّاب الأتراك, أمّا الأداة فكانت أوراقاً امتحانية مختارة من دروس النحو والإنشاء وغيرها من دروس اشتملت على نصوصٍ مكتوبة من قبل الطالب على مدى خمس سنوات دراسية من السنة التمهيديّة إلى التخرج, أُخذت هذه الأوراق من أرشيف الامتحانات في كلّيّة العلوم الإسلامية, وكان ذلك بهدف أن تكون الأداة أكثر دقّة.

وحدّد الباحث أهدافه منذ البداية وهي تحديد أنواع الأخطاء النحويّة التي يقع فيها الطلّاب الأتراك, والوقوف على نسبة كلّ نوع منها، والمدّة التي يستمرّ وجودها عند الطلاّب, وفي النهاية الوصول إلى أسباب الأخطاء النحويّة واقتراح العلاج المناسب لها.

ومن لم يشكر الناس لا يشكر الله, فالشكر الجزيل لمشرفي وأستاذي خليل أقجاي على تفضّله عليّ بقبول الإشراف على هذا البحث والذي لم يتوانَ لحظة عن تقديم النصح والتوجيه حتى إتمام هذه الدراسة.

والشكر موصول لإدارة كلية العلوم الإسلاميّة في جامعة ماردين آرتقلو التي أذنت لي في أخذ الأوراق الامتحانيّة لقراءتها وتحليلها وإقامة دراستي عليها, وكلّ من شجعني ومدّ يد العون إليّ لإكمال هذا البحث.

ولا أنسى أن أشكر الأساتذة الأجلّاء في لجنة المناقشة, مشرفي الدكتور خليل أقجاي, والدكتور أحمد تكين, والدكتور جنيد مارال, الذين تكرموا بمناقشة رسالتي وإبداء ملاحظاتهم القيّمة لإخراج هذه الرسالة بأبهى صورها.

الفهرست

المقدمة..... III

الملخص..... X

ÖZET..... XI

ABSTRACT..... XII

المدخل.....
1

أهمّيّة النحو:.....1

مشكلة الدراسة.....4

أسئلة الدراسة.....5

أهداف الدراسة.....6

حدود الدراسة.....7

الإجراءات الميدانيّة.....8

عيّنة الدراسة.....9

أداة الدراسة:.....9

منهج الدراسة.....10

المعالجة الإحصائيّة.....10

الصعوبات الّتي اعترضتني.....11

1. **الإطار النظريّ للدراسة**.....13

1.1.مصطلحات الدراسة.....13

2.1. نشأة علم النّحو وواضعه.....15

3.1. أهمية تحليل الأخطاء 19

4.1. أسباب الأخطاء وخطوات تحليلها.....21

1.4.1.أسباب الأخطاء النّحويّة.....21

2.4.1. خطوات تحليل الخطأ.....22

5.1. المنهج التقليديّ عند العرب في تحليل الأخطاء.....22

6.1. منهج تحليل الأخطاء عند المحْدَثين.....24

7.1. الدراسات السابقة.....25

8.1.مناقشة الدراسات السابقة ومقارنتها بالدراسة الحاليّة.....36

2 . الإطار التطبيقيّ للدّراسة.....42

1.2. عرض نتائج إحصائيات السنة التمهيدية.....42

1.1.2. أخطاء العلامات الإعرابية في السنة التمهيدية.. 44

2.1.2.أمثلة أخطاء العلامات الإعرابية في السنة التمهيدية.....47

3.1.2. أخطاء استعمال الأزمنة في السنة التمهيدية.....49

4.1.2.أمثلة أخطاء استعمال الأزمنة في السنة التمهيدية.....52

5.1.2. أخطاء التعريف والتنكير في السنة التمهيدية.....53

6.1.2.أمثلة أخطاء التعريف والتنكير في السنة التمهيدية.....54

7.1.2. أخطاء التذكير والتأنيث في السنة التمهيدية.....56

8.1.2. أمثلة أخطاء التذكير والتأنيث في السنة التمهيدية.....57

9.1.2. أخطاء حروف الجر في السنة التمهيدية.....58

10.1.2. أمثلة أخطاء حروف الجر في السنة التمهيدية.....60

11.1.2. أخطاء العدد في السنة التمهيدية.....61

12.1.2.أمثلة أخطاء العدد في السنة التمهيدية.....63

13.1.2. أخطاء الإضافة في السنة التمهيدية.....64

14.1.2. أمثلة أخطاء الإضافة في السنة التمهيدية.....65

2.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الأولى.....68

3.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الثاني.....71

4.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الثالثة.....74

5.2.عرض نتائج إحصائيات السنة الرابعة.....77

6.2. إحصائيات نسب الأخطاء النحوية خلال السنوات الخمس.....80

1.6.2.أخطاء التعريف والتنكير في السنوات الخمس.....82

2.6.2.أخطاء التذكير والتأنيث في السنوات الخمس.....83

3.6.2. أخطاء العلامات الإعرابية في السنوات الخمس.....85

4.6.2.أخطاء حروف الجر في السنوات الخمس.....86

5.6.2.أخطاء استعمال الأفعال في السنوات الخمس.....87

7.6.2.أخطاء الإضافة في السنوات الخمس.....88

8.6.2.أخطاء العدد في السنوات الخمس.....89

الخاتمة.....
91

المصادر
والمراجع.....96

الملاحق.....
101

السيرة الذاتية..... 108

الملخّص

تحليل الأخطاء النحويّة لدى الطلّاب الأتراك في كلّيّات العلوم الإسلاميّة
– جامعة ماردين آرتقلو كلّيّة العلوم الإسلاميّة أنموذجًا –

أحمد العلوش

جامعة ماردين آرتقلو
معهد الدراسات العليا
قسم العلوم الإسلامية الأساسية

2020: 117 صحيفة

حاول الباحث في هذه الدّراسة تحليل الأخطاء النّحويّة لدى الطلّاب الأتراك الذين يدرسون في كلّيّة العلوم الإسلاميّة في جامعة ماردين آرتقلو في تركيا، حيث دُرِسَت الأخطاء النّحويّة في الأوراق الامتحانيّة للطلّاب من السّنة التحضيريّة حتّى السّنة الرّابعة، وحدّد الباحث أسباب الأخطاء النّحويّة, بالإضافة إلى إحصاء نسبتها وتحليل نتائجها، وصولًا إلى تحديد أنواع الأخطاء النّحويّة ومعرفة تطوّرها عبر السّنوات.

وقد جاءت هذه الدّراسة في مدخل وفصلين وخاتمة؛ تناول الباحث في المدخل أهمّيّة النّحو، ومشكلة الدّراسة، والأسئلة المتعلقة بها، وأهدافها المرجوّة، وأهميتها وحدودها، والإجراءات الميدانية المتّبعة خلال دراسته، وعيّنة الدّراسة وأداتها، إضافة إلى المنهج المتّبع فيها، وكذلك عرّج الباحث على الصعوبات التي واجهته. أمّا في الفصل الأوّل وهو الإطار النّظريّ للدّراسة فقد عرض فيه الباحث نشأة علم النّحو والمصطلحات الواردة الخاصّة بتحليل الأخطاء، وأهميّة تحليل الأخطاء والمناهج المتّبعة في تحليل الأخطاء عند المتقدّمين والمتأخرين ليختتم ذلك بعرض لبعض الدّراسات السّابقة ومناقشتها. وفي الفصل الثّاني الّذي يمثّل الإطار التطبيقيّ للدّراسة، قام بتحليل الأخطاء النّحويّة لدى بعض الطلّاب الأتراك الّذين يدرسون في كلّيّة العلوم الإسلاميّة في جامعة ماردين آرتقلو، وكذلك مناقشة الإحصائيّات والنّتائج، ليصل الباحث إلى خاتمة عرض فيها النّتائج والتوصيات الّتي وصل إليها.

الكلمات المفتاحيّة: النّحو، الأخطاء النّحْويّة، تحليل الأخطاء النّحويّة، الطلّاب الأتراك.

ÖZET

İslami İlimler Fakültelerinde Türk Öğrencilerinin Nahiv Hatalarının Tahlili
-Mardin Artuklu Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Örneği-

Ahmed ELALLUŞ

Mardin Artuklu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı

2020: 117 Sayfa

Araştırmacı bu çalışmada Mardin Artuklu Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi öğrencilerinin nahiv hatalarının analizini ortaya koymaya çalışmıştır. Bunu yaparken hazırlık sınıfından 4.sınıf kadar okuyan öğrencilerin sınav kağıtlarındaki nahiv hatalarını göz önünde bulundurmuştur. Araştırmacı nahiv yanlışlarının çeşitleri ve yıllar içinde düzeltilmesi sonucuna ulaşmak için, nahiv yanlışlarının oranını ve sonuçlarına ek olarak yanlışların nedenlerini de sıralamıştır .

Bu çalışma giriş, iki bölüm ve sonuçtan oluşmaktadır. Araştırmacı giriş bölümünde nahivin önemi, öğretim sorunu, onunla ilişkili soruyu, istenilen hedefleri, nahivin önemi ve sınırlarını ona bağlı yönteme ek olarak ele almıştır. Böylece araştırmacı onu karşılayan zorlukları aşmıştır. Araştırmacı, çalışmanın teori kısmı olan birinci bölümde nahiv bilgisinin kaynağı, yanlışların analiziyle ortaya çıkan kavramları ve yanlışların analiz edilmesinin önemini ortaya koymuştur. Geçmiş çalışma ve tartışmaları sonlandırmak adına da daha önceki ve daha sonraki hataların analizine bağlı olarak yöntemleri de ortaya koymuştur. Çalışmanın pratik çerçevesi olan ikinci kısımda ise araştırmacı tarafından, Mardin Artuklu Üniversitesi İslâmî İlimler Fakültesinde okuyan bazı Türk öğrencilerin nahiv yanlışlarının analizi yapıldı. Araştırmacının ulaştığı sonuç, sonuç kısmında sunduğu tavsiyeler ve sonuçları işte bu istatistiklerin ve sonuçların tartışmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Nahiv, nahiv yanlışları, nahiv yanlışlarının analizi, Türk öğrenciler.

ABSTRACT

Analysis of Nahiv Errors of Turkish Students in Faculties of Islamic Sciences
-Mardin Artuklu University Example of Faculty of Islamic Sciences-

Ahmed ELALLUŞ

Mardin Artuklu University
Graduate Education Institute
Basic Islamic Sciences
2020: 117 Pages

In this study the researcher try to analyze Grammatical errors for Turkish students who are studying at the college of Islamic Sciences at Mardin Arteglo University in Turkey, in this study grammatical errors were studied in exam papers for students from the preparation year until the fourth year, the researcher identified the causes of grammatical errors in addition to calculating its percentage and analyzing its results, and determine the types of grammatical errors and know their development over the years.

This study consisting of entrance, two chapters and a conclusion, the researcher at the entrance addressed the importance of grammar, the study problem, related questiones, its desired goals, its importance and limitations, field procedures followed during the study, the study sample and its tool, in addition to the approach followed, the researcher also explained the difficulties encountered.

For the first chapter, which is the theoretical framework for the study, the researcher presented the begining of grammar and the terms listed for error analysis and the importance of analyzing errors and the methods used in analyzing them for advanced and non advanced students, to finish with a presentation and discussion of some previous studies. And in the second chapter, which represents the applied framework for the study, he analyzed some of the grammatical errors of Turkish students who are studying at the college of Islamic Sciences at Mardin Arteglo University in Turkey, as well as discussing statistics and results, then the researcher come to a conclusion in which he presented the results and recommendations he reached.

Key Words: Grammar, Grammatical errors, Grammatical errors analysis, Turkish students.

المدخل

أهمّيّة النحو:

يكاد يعدّ علم النحو بلا شك من أسمى العلوم قدراً, وأنفعها أثراً, وأجلّها مكانة, ولا غرابة أن اعتبرها ابن خلدون أهمّ علوم اللسان العربيّ قاطبة, حينما قال:" إنّه ميزان العربيّة, ورائد مسيرتها, وما فصح نطق, ولا صح تحرير أو بيان, وإذا كانت علوم اللّغة العربيّة هي الشجرة ذات الأوراق الخضراء فإنّ النحو هو الماء النمير الذي يغذّي جذورها, ويمدّها بالنماء والرواء, ولولاه لذبلت أوراقها وجفّت."[1]

ولا يتنازع اثنان في أنّ النحو العربيّ عماد اللّغة العربيّة وذروة سنامها, فإذا اعتنى أهل اللغّة بنحو لغتهم حَيِيَت وتطوّرت وأثمرت وحافظت على كيانها, وأمّا إذا تعرّض نحوها لنوع من العزوف عن فهم دقائقه أصبحت اللغة عبارة عن استعمالات قد تخضع للقاعدة أو لا تخضع لها, فالقاعدة النحوية هي سياج يحمي مُستعمِل اللغة من اللّحن والخطأ أو مخالفة القاعدة النحويّة.

هذا وقد أخذ النحو العربي حيّزاً كبيراً من الاهتمام والعناية عند أسلافنا, فكانوا يجوبون القبائل العربية بحثاً عن فصاحة اللغة وضبطاً سليماً للسان, فنجدهم قد ألفوا المجلدات الطوال في هذا الباب؛ ليبلغ تراثهم اللغوي النحوي حدّاً لابأس من الجودة والكمال.

---

[1] ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمّد, **تاريخ ابن خلدون**, مؤسسة جمال للطباعة والنشر, بيروت لبنان, 1399هـ- 1979م, ص: 30_46.

وينبغي أن نشير إلى أن هذا المعنى لاينطبق على العرب الأوائل الذين تكلّموا على السليقة, بل ينطبق على العرب المتأخرين الذين جاؤوا بعد عصر الاستشهاد وخالطوا المولّدين والأعاجم.

فالنحو يعصم ويحفظ اللسان عن الخطأ في النطق, ويعصم القلم عن الخطأ في الكتابة, ويعين على فهم التراكيب ومرادها, وصواب الكلام من خطئه ويستعان بواسطته على فهم سائر العلوم:

"النحو يُصلِح من لسان الألكن والمـــرء تُكرِمه إذا يلـحن

وإذا طلبت العلـــوم أجلّها فأجلّها نفعاً مُقيم الألسُن"[2].

وقال الشعبي: النحو في العلم كالملح في الطعام , لايُستغنى عنه[3].

وقال ابن الوردي في لاميته الشهيرة:

جمّل المنطق بالنحو فمن يحرم الإعراب في النطق اختبل [4]

وقد أشار المستشرق الهولنديّ (**دي بور**) في كتابه (**تاريخ الفلسفة**): "علم النحو أثر رائع من آثار العقل العربيّ بما له من دقّة في الملاحظة ومن نشاط في جميع ماتفرّق, وهو أثر يرغم الناظر فيه على التقدير له ويحقّ للعرب أن يفخروا به"[5].

فهو يُعين المرء على قراءة القرآن الكريم قراءة سليمة صحيحة لايشوبها لحن....ويساعد على فهم أسرار اللّغة العربيّة التي تعيننا على الوقوف على أسباب إعجاز القرآن الكريم, ويجعلنا نفهم مانقرأ حقّ الفهم, وورد عن سيّدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه قوله: "تعلّموا إعراب القرآن كما تعلّمون حفظه"[6]. فالإعراب فرع المعنى فإذا فهمت المعنى فهمت الإعراب وإذا فهمت الإعراب فهمت المعنى, إذا نظرنا

---

[2] الهاشمي, أحمد، **القواعد الأساسيّة للغة العربيّة**, لبنان, بيروت, دارالكتب العلميّة, 1362هـ- 1943م, ص:50.

[3] البغدادي أحمد بن علي بن ثابت الخطيب أبو بكر، **الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**، مؤسسة الرسالة, ت: محمّد عجاج الخطيب, ج2، ط3, 1416هـ/1996م.

[4] الزماكي، صلاح الدين، **عون الأطفال في شرح لامية ابن الوردي**، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 2006م، ص:52.

[5] ت. ج. ديبور، **تاريخ الفلسفة في الإسلام**, ترجمة د.محمّد عبد الهادي أبي ريده, ص:40.

[6] الحديث أخرجه أبو عبيدة وابن الأنباري في الإيضاح,كما في **كنز العمال**، 4164/2.

إلى قوله تعالى: "**إنّما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ**"[7]. لم نتمكّن من فهم الآية الكريمة إلّا إذا فهمنا المواقع الإعرابيّة لألفاظها فينصب لفظ الجلالة للمفعوليّة ويرفع العلماء على أنّها فاعل فنفهم الخشية وقعت من العلماء لله تعالى.

ممّاسبق يظهر لنا أنّ للنحو ثماراً كثيرة أهمّها:

- القراءة الفهميّة للكلمات و التراكيب اللغويّة.
- الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء.
- الفهم الواعي والدقيق للتراكيب اللغويّة والأساليب, فلولا النحو ماعُرف مواقع الكلام في التراكيب وماتوصّلنا إلى المعنى المقصود.

ولاريب بأن النحو يعاني منه أبناؤه فكيف على متعلّميه من جنسيات مختلفة وهذا يُردّ إلى أسباب وعوامل:

- اعتمادها على القوانين المجرّدة والتحليل والتقسيم ممّا يتطلّب جهوداً فكريّة قد يعجز كثير من الطلّاب عن الوصول إليها.
- عدم وجود صلة بين النحو وحياة الطالب وميوله واهتماماته.
- فرض القواعد بترتيبها الحالي على الطلّاب المبتدئين دون تجريبها مسبقاً.
- هدمها من المعلمين الآخرين فيما يبينيه معلم النحو يأتي مدرّس مادة أخرى يهدمه إمّا لجهله بالقواعد العربية وإمّا لازدرائه له[8].

---

[7] سورة فاطر, الآية: 28

[8] زايد, فهد خليل, **الأخطاء الشائعة النحويّة والصرفيّة والإملائيّة**, دار اليازوري العلميّة, عمّان, 2009م، ص:90.

- كثرة وتعدّد الأوجه الإعرابيّة المختلفة والتأويلات النحويّة, ممّا يضطر الطالب إلى حفظ التعريفات.
- كثرة المصطلحات النحويّة؛ وهذايعود لتنوع المدارس النحوية, (البصرية, الكوفية, البغداديّة...إلخ).

لذلك فإنّ هناك أهمّيّة كبيرة للأبحاث العلميّة الّتي تتعلّق بتحليل الأخطاء النحويّة والسعي للوصول إلى علاج مناسب لها وعلى هذا جاءت دراسة (تحليل الأخطاء النحويّة لدى الطلّاب الأتراك في كلّيّات العلوم الإسلاميّة _ جامعة ماردين آرتقلو كلّيّة العلوم الإسلاميّة أنموذجًا) لتضع لبنة جديدة في مجال تحليل الأخطاء النحويّة مستهدفةً شريحة الطلّاب الأتراك نظرًا للإقبال الشديد على تعلّم اللغة العربيّة من قبل الطلّاب الأتراك، بهدف مساعدتهم على تعلّم لغة القرآن الكريم والكتابة بها بدون أخطاء, ونسأل الله تعالى أن يجعل هذا البحث من الدراسات النافعة في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

أثناء عمل الباحث مدرّسًا في مدرسة الثانوية للأئمة والخطباء في ولاية ماردين بلدية آرتقلو لاحظ أنّ الطلّاب يقعون في كثير من الأخطاء النحويّة، وأنّ المدرّسين يشتكون كثيرًا من هذه المشكلة، وخاصّة أنّ الطلّاب يدرُسون السنة التمهيديّة باللغة العربيّة بمعدّل عشرين ساعة في الأسبوع الواحد، وبالتالي يعاني المدرّسون من عدم فهم أجوبة الطلّاب في الامتحان أحيانًا بسبب الأخطاء الكتابيّة النحويّة الكثيرة, وهذه الأخطاء تظهر بأنواع كثيرة وليست أخطاء نحويّة فحسب، فهناك أخطاء إملائيّة وصرفيّة ومعجميّة وأسلوبيّة وصوتيّة أيضًا، والأخطاء النحويّة كذلك متنوّعة مثل تنكير ما حقّه التعريف وتعريف ما حقّه التنكير, واستخدام أزمنة الأفعال بشكل خاطئ, وتبديل وحذف وزيادة لحروف الجر واستعمال العدد مخالفاً لقاعدته من تذكير وتأنيث وتقديم وتأخير ورفع ماحقّه النصب و...و...إلخ.

"فالأخطاء التي تتناولها موضوعات النحو،كالتذكير والتأنيث والإفراد والتثنية والجمع وغيرها"[9]. فأراد الباحث أن يجري دراسة علميّة يحصر فيها الأخطاء النحويّة في كتابات الطلّاب في جامعة آرتقلو في كلية العلوم الإسلامية التي تدرّس العلوم الإسلاميّة باللّغة العربيّة بشكل كامل مئة بالمئة, ويدرسها لمعرفة أنواعها وتأثيرها على المعنى والوقوف على أسبابها والوصول إلى حلول مناسبة لها.

أسئلة الدراسة:

رغب الباحث بأن يقوم بدراسة مختلفة عن الدراسات الأخرى في تحليل الأخطاء، وذلك بتحليل الأخطاء النحويّة للعيّنة نفسها من الدارسين عبر خمس سنوات بهدف معرفة تطوّر الكتابة النحويّة عند الدارسين عبر سنوات دراستهم، مستفيدًا من دراسة الطلّاب لمدّة خمس سنوات باللغة العربيّة بالكامل. ويتمنى الباحث أن يصل في نهاية الدراسة إلى أجوبة عن الأسئلة الآتية:

الأوّل: ما أنواع الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب؟

الثاني: كم تبلغ نسبة كلّ نوع من أنواع الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب؟

الثالث: ما الّذي يستمرّ طويلًا عند الطلّاب من الأخطاء وما الّذي يزول بعد فترة قصيرة؟

الرّابع: إلَام يعود سبب نفور الطلّاب من القاعدة الإعرابيّة؟

الخامس: ما أسباب الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب؟

السادس: ما علاج الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب؟

[9] جاسم, علي جاسم, **نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي**, 2012م, ص:307.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى بلوغ ما يلي:

- ❖ حصر وإحصاء الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب، وجمعها، ومعرفة نسبتها، وتحديد أنواعها.
- ❖ تحديد أكثر الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب، بهدف التركيز عليها أكثر من غيرها عند تدريس القاعدة النحويّة.
- ❖ تحديد المدّة الزمنيّة الّتي تستمرّ فيها الأخطاء االنحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب؛ فالأخطاء الّتي لا تستمرّ طويلًا هي أخطاء مرحليّة لا بدّ منها أثناء عمليّة التعلّم، أمّا الأخطاء الّتي تستمرّ طويلًا عند الطلّاب فهي تشير إلى مشكلة ينبغي الاهتمام بها وعلاجها.
- ❖ معرفة سبب كلّ نوع من الأخطاء النحويّة الّتي يقع فيها الطلّاب، لأنّ علاج أيّ مشكلة ينبغي أن ينطلق من الأسباب، وخاصّة أنّ أسباب الأخطاء النحويّة ليست واحدة، فلكلّ خطأ سببه الّذي يجب أن نعرفه ليسهل علينا علاجه.
- ❖ اقتراح الحلول المناسبة لكلّ نوع من الأخطاء النحويّة انطلاقاً من أسبابها.
- ❖ الكشف عن الأسباب التي تمنع الطالب من تمكّنه من القاعدة النحويّة وتطبيقيها محادثةً وكتابةً.
- ❖ معرفة قدرة الطالب على استعمال اللغة بشكلها الصحيح السليم خاليّة من الخطأ النحويّ.

وإنّ لتحليل الأخطاء النحويّة أهمّيّة كبيرة في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، وتنبع أهمّيّة هذه الدراسة من خلال ما يلي:

- ❖ جمع البيانات التي تساهم في تعرّف المدرسين على حقيقة التعلّم والتعليم.

- ❖ الاستعانة بنتائج هذه الدراسة من قبل المدرّسين ومصممي المناهج الدراسيّة اللغويّة لمعرفة النواحي اللغويّة التي أشكل على الباحثين و تطبيقيها تطبيقا صحيحاً.
- ❖ معرفة الأسباب التي أدّت الدارسون إلى الوقوع في الأخطاء النحويّة.
- ❖ تصحيح الأخطاء التي يقع فيها الدارسون.
- ❖ تفادي وقوع الدارسين في نفس الأخطاء النحوية في المستقبل؛ ليتمكّنوا من استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً.
- ❖ تساعد الطلّاب على معرفة الأخطاء النحويّة الّتي يرتكبونها، لكي يحاولوا تلافيها أثناء الكتابة والمحادثة.
- ❖ تسليط الضوء على أهميّة النحو العربي في تعليم وتعلّم اللغة العربية؛ لما له من مكانة جليّة في صياغة التركيب والأسلوب وفصاحة اللسان.
- ❖ حصر الأخطاء لمعالجتها وتسهيل ماهو عَقَبة على المتعلّم.
- ❖ تفيد المعلّم في التركيز على أهمّ الأخطاء التي يقع فيها الطالب، ومعالجتها بالشرح والتفسير والتكرار.

حدود الدراسة:

الحدود المكانيّة:

جمهوريّة تركيا _ مدينة ماردين _ جامعة ماردين آرتقلو _كلّيّة العلوم الإسلاميّة.

الحدود الزمانيّة:

تناولتهذه الدراسة أخطاء ذات العيّنة من الطلّاب طيلة سنوات دراستهم، والّتي استمرّت خمس سنوات (سنة تحضيريّة لدراسة اللغة العربيّة، وأربع سنوات لدراسة العلوم الشرعيّة باللغة العربيّة) من سنة 2014 إلى سنة 2019م, **وتمّت** هذه الدراسة في العام الدراسيّ 2019-2020م.

الحدود الموضوعيّة:

تقوم الدراسة على تحليل الأخطاء النحويّة فقط، بحيث تعدّ الكلمة سليمة إذا كانت سليمة نحويّاً, ولو استعملت في سياق خاطئ أو في الكتابة الإملائية أو غيرها من علوم العربية؛ مثلاً لو كتب الطالب (أنا زُرت الموسلمون) بدلا من (المسلمين) يُعدّ خطأ نحويّا لأنّ الطالب أراد أن يكتب (أنا زُرتُ المسلمين), فهذا يتّم تسجيله ووصفه وتصنيفه ودراسته، أمّا عن كتبته بهذا الشكل (الموسلمون) فهذا خطأ إملائيّ فلا يعنينا في بحثنا هذا فلا يتمّ الأخذ به.

والهدف من هذا التحديد الدقيق هو التركيز على الأخطاء النحويّة وإعطائها حقّها من البحث والتبويب التدقيق والوقوف على الأسباب والحلول والنِّسَب والتطوّر الذي مرت به عبر السنوات، ولا أزعم أنّي قد أعطيت الموضوع حقّه وذلك لأن الموضوع واسع ولا تحيط به دراسة جزئية كهذه، وهذا العمل خطوة في طريق البحث العلميّ الذي أتمنى أن تسانده ملاحظات الأساتذة الأجلّاء، فإن كنت أصبت فمحض فضل من الله وهو غايتنا التي نصبوا إليها, وإن خالفني التوفيق في بعض منها فمني.

الإجراءات الميدانيّة:

يوضّح الباحث تحت هذا العنوان الإجراءات العمليّة الّتي قام بها في دراسته بدءًا من كيفيّة اختيار العيّنة والأسس الّتي قام عليها هذا الاختيار، وعدد أفراد العيّنة، ثمّ وصف أداة التحليل وما تحرّاه الباحث من

الشروط في الأداة لضمان صدقها ورفع نسبة ثباتها. وبعد ذلك ينتقل إلى شرح المناهج الّتي اتّبعها في هذه الدراسة، وأخيرًا كيفيّة إجراء الإحصائيّات وطريقة الوصول إلى تحديد نسبة الأخطاء.

عيّنة الدراسة:

تمّ اختيار العيّنة من طلّاب كلّيّة العلوم الإسلاميّة في جامعة ماردين آرتقلو، والّتي يتمّ فيها تدريس العلوم الإسلاميّة للطلّاب الأتراك باللغة العربيّة بشكل كامل خلال أربع سنوات جامعيّة تسبقها سنة تمهيديّة يتعلّم فيها الطلّاب اللغة العربيّة فقط، بمهاراتها الأربع الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بالإضافة إلى قواعد الإملاء والنحو والصرف.

وتتألّف العيّنة من 30 طالبًا وطالبة من أصل 78 طالب يدرسون في السنة الرابعة، منها 19طالبة و11طالبًا. وتمّ استبعاد الطلّاب غير الأتراك، فالهدف من دراستنا هذه إحصاء الأخطاء النحويّة عند الطلّاب الأتراك، وقد تمّ استبعاد الطّلبة الأتراك ممن لم يبدؤوا من السنة التمهيديّة أو انتقلوا ولم يكملوا في الكلّيّة؛ وذلك أنّ هدف الدراسة حصر تطوّر الدارسين نحويّاً من السنة التحضيريّة حتّى سنة تخرجهم.

أداة الدراسة:

تتمثّل أداة الدراسة بالأوراق الامتحانية للطلّاب خلال سنوات دراستهم الخمس، وموضوعاتها متعدّدة بتعدّد الموادّ الّتي يدرسها الطلّاب في كلّيّة العلوم الإسلاميّة؛ كالتفسير، والعقيدة، والفقه، والحديث، بالإضافة إلى مادّة اللغة العربيّة والتركيز على مادة النحو والإنشاء والمشاريع الفصليّة لكلّ طالب وطالبة, وتمّ انتقاء الإجابات الامتحانيّة الّتي تصلح للتحليل وذلك بأن تكون مقاليّة، في حين تمّ استبعاد

الأسئلة الاختياريّة الّتي يقوم فيها الطالب باختيار الإجابة الصحيحة دون أن يكتب شيئًا لأنّها لا تفيدنا في الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في دراسته هذه منهجين هما: المنهج الوصفيّ التحليليّ، والمنهج الإحصائيّ، أمّا المنهج الوصفيّ التحليليّ قام الباحث من خلاله باستخراج الأخطاء النحويّة ووصفها وتحليلها وتصنيفها بحسب أنواعها, ثمّ وبالمنهج الإحصائيّ استطاع الباحث أن يحصي عدد الأخطاء ويوضّحها في جداول مناسبة ويحسب نسبتها المئويّة لمعرفة تطوّر مستوى الطلّاب في استخدام القاعدة العربيّة عبر السنوات الدراسيّة.

المعالجة الإحصائيّة:

تمّ إحصاء عدد كلّ الكلمات الّتي تمّ تدقيقها من قبل الباحث في كلّ سنة من السنوات، وإحصاء الكلمات الّتي وقع المتعلّمون بالخطأ فيها. ثمّ تصنيف الأخطاء النحويّة حسب نوعها، وقد تمّ توزيعها على سبعة أنواع؛ وقمنا بترتيبها تنازلياً بحسب النسب المئوية على الترتيب الآتي:

- الأخطاء في علامات الإعراب الفرعية: وتشمل (الأسماء الخمسة) و(إن وأخواتها) و(كان وأخواتها) و(الصفة والموصوف).
- الأخطاء في استعمال الأزمنة: وتتضمن المطابقة بين الفعل والفاعل وإسناد الأفعال إلى الضمائر وتذكيرها وتأنيثها.
- الأخطاء في التعريف والتنكير: وتشمل الخطأ في النكرات والمعارف من ناحية الاستعمال.

◆ الأخطاء في التذكير والتأنيث: وتشمل الخطأ في تذكير الأسماء وتأنيثها وتتضمن (أسماء الإشارة) و(الأسماء الموصولة), (الصفة والموصوف), ... إلخ.

◆ الأخطاء في حروف الجر: وتشمل ثلاثة أنواع من الأخطاء هي سقوط أو زيادة أو استبدال.

◆ الأخطاء في العدد: وتشمل الخطأ في إفراده وجمعه وتذكيره وتأنيثه، ومراعاته لقاعدته مع المعدود من جهة الموافقة والمخالفة.

◆ الأخطاء في الإضافة: وتشمل الخطأ في حذف المضاف إليه أو زيادته أو عدم مراعاة التقديم والتأخير للمضاف والمضاف إليه.

وللوصول إلى النسبة المئويّة لكلّ خطأ تمّ إحصاء عدد جميع الكلمات الّتي كتبها الطلّاب بالإضافة إلى إحصاء عدد الكلمات الّتي وقع فيه الطلّاب بالخطأ, وتمّ حساب النسبة المئويّة عن طريق المعادلة التالية:

(عدد الكلمات الخاطئة × 100) ÷ عدد الكلمات الصحيحة.

وقد تمّ حساب النسبة المئوية للأخطاء في كلّ سنة على حدة لمعرفة نسبة الزيادة أو النقص في عدد ارتكاب الخطأ من قبل الطالب مع تقدّمه في المراحل الدراسيّة، ومن ثمَّ أجرى الباحث مقارنة بين النسب المئوية للأخطاء المرتكبة خلال سنوات الدراسة كاملة. وتمّ إدراج جداول تتضمن أمثلة لكلّ نوع من الأخطاء النحوية وجداول لتوضيح نوع الخطأ وعدده ونسبته المئوية من بقية الأخطاء في كل سنة وكذلك جدول مقارنة بين النسب المئوية لإرتكاب الأخطاء عامة من عدد الكلمات المدروسة على مدى المراحل الدراسية كاملة.

الصعوبات الّتي اعترضتني:

لا تكاد تخلو دراسة من صعوبات وعوائق تعترض الباحث أثناء قيامه بدراسته، ومن أهمّ الصعوبات الّتي واجهت الباحث في هذه الدراسة ما يلي:

- تدقيق عدد كبير من الأوراق الامتحانيّة استغرق شهورًا من العمل المرهق؛ فكلّ فقرة كانت تستغرق ثلاثين دقيقة تقريباً لاستخراج الأخطاء النحويّة وكتابتها ضمن حقلها المخصّص لها.
- صعوبة قراءة كتابات الطلاب بسبب خطّهم المبهم وغير الواضح بل إن بعضاً منها لا يُقرأ ولا يُفهم.
- كثرة الوجوه الإعرابية للنحو مما زاد من صعوبة الأمر؛ فالنحو يحمل وجوهاً إعرابية كثيرة وتحتاج لتمحيص وتدقيق شديد لفهم ما أراد إيصاله الطالب من خلال كتاباته.
- عمل إحصائيّات لكلّ سنة بشكل مستقلّ، وكلّ نوع من الأخطاء على حدة، وحساب نسبته قد أخذ وقتًا كبيرًا من الباحث.
- صعوبة الحصول على بعض المصادر والمراجع.

ورغم هذه الصعوبات التي واجهتني إلّا أنّني وبفضل الله تعالى وبمساعدة المشرف وبعض الأساتذة, استطعنا إكمال هذا البحث, ونسأل الله التوفيق والسداد.

1. الإطار النظريّ للدراسة:

ويشمل هذا الفصل مصطلحات الدراسة, ونشأة علم النحو وواضعه, وأسباب الأخطاء النحوية وأهمية تحليل الأخطاء وخطواتها, إضافة إلى المنهج التقليدي عند العرب في تحليل الأخطاء وكذلك منهج تحليل الأخطاء عند المحدثين لينتهي بنا المطاف بذكر الدراسات السابقة التي وقفنا عليها ثم مناقشتها للاستفادة منها واستدراك ما وقعت فيه من نواقص.

1.1. مصطلحات الدراسة:

ونعني بها جملة الكلمات والمصطلحات التي سترد خلال هذه الدراسة بشكل متكرر فنعرفها ونشرح متعلقاتها كما وردت في مؤلفات السابقين وفي دراسات الباحثين.

البحث: عبارة عن عمليّة منظّمة في جميع البيانات وتسجيلها وتحليلها لحل مشكلة ما[10].

المنهج: لغة الطريق المستقيم وجمعه مناهج, واصطلح العلماء المعاصرون بأنّها الطرق الواضحة التي يسلكها الدارسون في دراستهم[11].

النحو لغةً: جاء عن الخليل (ت175هـ): أنّ النحو "القصد نحو الشيء.نحوت نحوه, أي قصدت"[12].

وتبعه ابن دريد (ت321هـ) فيما قال, لكنّه أكثر وضوحاً من الخليل, حين جعل اشتقاق النحو في

---

[10] سليم، علي, **أساليب البحث العلميّ في العلوم الإداريّة**, بوردان، دار الفكر 1992م, ص:10.

[11] الصبّاغ، بسّام, **المنهج العلمي في كتابة حلقة بحث جامعيّة**, دمشق:مكتبة العصماء, ص:8.

[12] الفراهيدي، الخليل بن أحمد , **العين**, تحقيق: د.مهدي المخزومي و د.إبراهيم السامرائي, ط2, بغداد1989م, مادة (نحا).

الكلام وكأنّه قصد الصواب[13].وذهب الجوهري (ت393هـ) إلى أنّ "النحو الطريق, والانصراف, أي صرفت, وأنحيت بصري عنه, أي عدلته"[14].

وتكاد تُجمع معاجم اللغة على تعريف واحد, يخلصنا إلى القول, إنّ النحو ورد عربيّاً في لفظه, لاحتمال هذا اللفظ اكثر من معنى بعينه, وتصرفه من جذر إلى فروع كـ(نحا ,ينحو ,نحواً ,وانتحاءً , وناحية), ومعناه يذهب إلى القصد والطريق والانصراف والعدول, ومثل هذه المعاني لاتجتمع لكلمة واحدة في لغة غير العربية.

النحو اصطلاحاً: قال الشريف الجرجاني(816هـ):".....وتكن أهمية هذا العلم (النحو) بيان أحوال الكلم من حيث الإعراب وصحة الكلام وفساده"[15].

وابن عصفور (669 هـ): عرّف النحو "بأنّه معرفة الأحكام التي يأتلف منها كلام العرب, فالنحو علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصّلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها"[16].

وعرَّفه ابن جني بقوله: "هو انتحاءُ سَمْتِ كلام العرب في تصرُّفه؛ من إعراب وغيره؛ كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنَّسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق مَن ليس مِن أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها، رُد به إليها".[17]

---

[13] ابن دريد , **جمهرة اللغة**, دار صادر, لبنان, بيروت, ج2، ص197.

[14] الجوهري , **تاج اللغة وصحاح العربيّة**, تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار, بيروت, ط4, مادة (نحا).

[15] الجرجاني, الشريف , **التعريفات**, تصحيح أحمدأسعد علي, ط1, القاهرة 1938م، ص214.

[16] الاشبيليّ, ابن عصفور, **المقرّب**, تحقيق, د.أحمد عبد الستار الجواري, د.عبد الله الجبوري، بغداد, 1973م ص44.

[17] ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي ، **الخصائص**، الهيئة المصرية العامة للكتب، ط4، ج1، ص35.

القاعدة النحويّة: ".....حكم كلّيّ استنبطه النحاة بعد استقراء كلام العرب, واستخلاص الظواهر اللغويّة, وحاولوا بعد ذلك تطبيق هذا الحكم على نصوص اللغة جميعاً[18]".

الخطأ النحويّ: "هو قصور المتعلم في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة, والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة, وعدم معرفة المتعلم بالتغيرات التي قد تقع في الكلمة بناءً على موقعها في الجمل"[19].

وهكذا نكون قد أتينا على ذكر أهمّ المصطلحات في أمهات الكتب وذلك بشيء من الاختصار ابتعادًا عن الإسهاب بحسب ما اقتضته ضرورة الدراسة.

2.1. نشأة علم النّحو وواضعه:

كان العرب قديماً يتكلمون العربية سليقة ولم يحتاجوا معها للقواعد، وعند مجيء الإسلام اختلط العرب بالأعاجم فمالت ألسنتهم إلى اللحن، وخرجوا عن أصول الكلام الذي أخذوه عن أسلافهم، فدخل اللحن إلى لسانهم, وسعياً منهم للحفاظ على لغتهم الفصيحة ولسانهم المبين الذي اختاره الله تعالى لسانًا لكتابه العزيز، عملوا على وضع نحواً يستند إليه كل غريب عن اللغة العربية ويلتزمه أبناء العربية.

يقول ابن خلدون في ذلك: "إنَّه لما فسدت ملكة اللسان العربي في الحركات المسمَّاة – عند أهل النحو– بالإعراب استنبطت القوانين لحفظها كما قلناه، ثم استمر ذلك الفساد إلى موضوعات الألفاظ، فاستعمل كثير من كلام العرب في غير موضوعه عندهم، ميولًا مع هُجْنَة المستعربين في

---

[18] إبراهيم، محمّد اليد منصور, **القاعدة النحويّة والسماع بين النظريّة والتطبيق**, (رسالة دكتوراه,كلية دار المعارف), مصر, القاهرة, 2000م, ص:13.

[19] زايد, فهد خليل, **الأخطاء الشائعة النحويّة والصرفيّة والإملائيّة**, ط1, عمان: دار اليازوري العلميّة للنشروالتوزيع), 1430هـ، 2009م, ص:71.

اصطلاحاتهم المخالفة لصريح العربية، فاحتيج إلى حفظ الموضوعات اللغوية بالكتاب والتدوين، خشية الدروس وما ينشأ عنه من الجهل بالقرآن والحديث، فشعر كثير من أئمة اللسان بذلك وأملوا فيه الدواوين"[20].

وقد أراد اللغويون أن يلتحق بهم غير العرب في تعلُّم اللغة العربية؛ ليسهل عليهم فهم كتاب الله عز وجل وتلاوته ودراسته.

وكنا قد عرّفنا علم النحو بأنه علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب، والبناء؛ أي: من جانب ما يعرض لها في حال تركيبها فيه, فنعرف ما يجب أن يكون عليه آخر الكلمة من رفع، أو نصب، أو جر، أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد اتّساقها في الجملة, فهو يتابع المهمة التي تؤديها الكلمة في التركيب: هل هي فاعل، أم مفعول، أم مبتدأ، أم خبر...، لأن العنصر النَّحوي يعيننا على إدراك وظيفة الكلمة في التركيب؛ ويهتم بدراسة العلاقات المطّرِدة بين المفردات في الجملة الواحدة والوصول إلى دلالتها ومعناها.[21]

و"النحو نظام من المعاني والعلاقات التي تتحكم في معنى الجملة العربية".[22]

وعلى هذا يمكننا القول: إن ظهور علم النحو كان بدافع ديني، يظهر حرص المسلمين على قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة لفهم دلالته، وخاصة بعد انتشار اللحن الذي أخذ في الظهور منذ عصر النبي صلى الله عليه وسلم، ولكن اللحن كان نادرًا في صدر الإسلام، وكلما تقدّمنا زمانيا زاد شيوع اللحن في الألسن، وخاصة بعد تعريب غير العرب...، وكل ذلك جعل الحاجة شديدة إلى وضع قواعد يعرف

---

[20] ابن خلدون، **المقدمة**، تح: علي عبدالواحد وافي، ط3، القاهرة: د ت، دار نهضة مصر للطبع والنشر، ج3 ص 1268.

[21] السعران، د. محمود، **علم اللغة: مقدمة للقارئ العربي**، بيروت، دار النهضة العربية، د. ت، ص 233 .

[22] حسان، د. تمام، **اللغة العربية معناها ومبناها**، عالم الكتب, ط5، 1427هـ, 2006م, ص 35.

بها الصواب من الخطأ في الكلام خوفاً من دخول اللحن وانتشاره في تلاوة القرآن الكريم، وهذا ما دفع إلى التفكير في وضع علم النحو.

وقد اختلفت الآراء حول الذين نسبت إليهم أولى **الخطوات** في وضع علم النحو:

يقول السيرافي:" اختلف الناس في أول من رسم النحو، فقال قائلون: أبو الأسود الدؤلي، وقيل: هو نصر بن عاصم، وقيل: بل هو عبدالرحمن بن هرمز".[23]

"وتضطرب الروايات في السبب المباشر الذي جعل أبا الأسود يُؤلِّف في النحو لأول مرة، فمن قائل: إنه سمع قارئًا يقرأ الآية الكريمة: ﴿ أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ ﴾[24], بكسر اللام في رسوله، فقال: ما ظننت أمر الناس يصل إلى هذا، واستأذن زياد بن أبيه والي البصرة (45 – 53 هـ)، وقيل: بل استأذن ابنه عبيد الله واليها من بعده (55 – 64هـ)، في أن يضع للناس رسم العربية، وقيل: بل وفد على زياد، فقال له: إني أرى العرب قد خالطت الأعاجم وتغيَّرت ألسنتهم، أفتأذن لي أن أضع للعرب كلامًا يعرفون به كلامهم، وقيل: بل إن رجلًا لحن أمام زياد أو أمام ابنه عبيد الله، فطلب زياد أو ابنه منه أن يرسم للناس العربية، وقيل: إنه رسمها حين سمع ابنته تقول: (ما أحسنُ السماءِ)، وهي لا تريد الاستفهام، وإنما تريد التعجب، فقال لها قولي: (ما أحسنَ السماءَ)، وفي رواية أنه شكا فساد لسانها

[23] الحمد، غانم قدوري، **رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية**، اللجنة الوطنية للاحتفال بمطلع القرن الخامس عشر الهجري، بغداد العراق، ط1، 1402هـ- 1982م، ص495.

[24] سورة التوبة, آية:3

لعلي بن أبي طالب، فوضع له بعض أبواب النحو، وقال له: انحُ هذا النحو، ومن أجل ذلك سمي العلم باسم النحو".[25]

"وقد أشرك بعض الرواة معه في هذا الصنيع تلميذيه نصر بن عاصم وابن هرمز؛ إذ يقول الزَّبيدي: أول من أصل النحو وأعمل فكره فيه أبو الأسود ظالم بن عمرو الدؤلي، ونصر بن عاصم، وعبدالرحمن بن هرمز؛ فوضعوا للنحو أبوابًا وأصّلوا له أصولًا، فذكروا عوامل الرفع والنصب والخفض والجزم، ووضعوا باب الفاعل والمفعول والتعجب والمضاف."[26]

"وعلى الرغم من هذا الخلاف بين الرواة والمؤرّخين في تحديد واضع هذا العلم، فإن المتفق عليه أن مرحلة الوضع والتأسيس كانت للمدرسة البصرية، ولم تظهَر المدرسة الكوفية إلا في طور النشوء والنمو، لينضج هذا العلم ويستوي على سوقه في ظل النقاشات بين المدرستين "البصرية والكوفية"، ليعرف علم النحو تطورًا مهمًّا في الترجيح والتصنيف، وظهرت مجموعة مِن المدارس؛ كالبغدادية، والأندلسية، والمِصرية، وقد يصعب الفصل بين هذه المراحل تاريخيًّا؛ لأنها متداخلة".[27]

ونذكر رواد المدرسة البصرية نجد ابن أبي إسحاق، وعيسى بن عمر الثقفي، والخليل بن أحمد، وسيبويه وأبا عمر بن العلاء، ويونس بن حبيب، ، والأخفش وتلاميذه، والمبرد وأصحابه.

وأما رواد مدرسة الكوفة, فمنهم: الكسائي، وتلاميذه، والفراء، وثعلب، وأصحابه، وهشام بن معاوية الضرير.

---

[25] السهيلي، أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله، **نتائج الفكر في النحو**، دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض، ط1، 1412هـ، 1992م، ص6.

[26] ضيف، أحمد شوقي عبد السلام، **المدارس النحوية**، دار المعارف, ص: 11.

[27] الطنطاوي, محمّد, **نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة**, ت: أبو محمّد علد الرحمن بن محمّد بن إسماعيل, مكتبة إحياء التراث الإسلاميّ, 2005م، ص: 284، و**المدارس النحوية** لشوقي ضيف، ص: 13، 16.

وأما رواد المدرسة البغدادية, فمنهم: ابن كيسان، وأبي علي الفارسي، والزجاجي، وابن جني.

أما في الأندلس، فقد ظهر ابن مضاء القرطبي، وابن عصفور، وابن مالك.

أما المدرسة المصرية، فمن روادها: ابن الحاجب، وابن هشام".[28]

ولعلَّنا نجد أن الدافع إلى ظهور هذه المدارس هو كثرة الاجتهادات والأدلة في المسائل النحوية، وما سمي بالتعليل النحوي.

3.3. أهمية تحليل الأخطاء:

يُستخدم مصطلح تحليل الأخطاء (Error Analysis (EA)) لدراسة لغة الدارس التي ينتجها, وهو يتعلّم[29].

وتدرج نظرية تحليل الأخطاء تحت حقل علم اللغة التطبيقيّ, ومما لاشك فيه بأن لتحليل الأخطاء اللغويّة أهميّة بالغة لمتعلّم أيّ لغة ثانية, حيث "تُعدّ الأخطاء اللغويّة جزءاً لايتجزّأ من تعلّم اللغة"[30], فمن خلالها نستطيع الحصول على بيانات تساعد المدرّس والدارس على أن يتعرّفوا على حقيقة التعلّم والتعليم, وتكون حجر أساس لبناء منهج دراسي واضح المعالم هادف دون قصور في نواحي التعليم, وبالإضافة لحصر المعلومات الدقيقة التي تحول بين الدارس و تعلّم اللغة لتزليلها أمام الدارس ولإيجاد سُبل تعليّميّة سهلة وبسيطة, وقد ورد مصطلح الخطأ في صحاح الجوهري؛ يقول: "الخطأ: نقيض

---

[28] ضيف, شوقي, **المدراس النحوية** ص:13- 16.

[29] كمال بشر, **دراسات في علم اللغة**, المبحث السادس منه, الأخطاء في نظام الجملة بين طلّاب الجامعات, مكتبة غريب, القاهرة, د.ت, ص: 265- 266.

[30] محمّد أبو الرب, **الأخطاء اللغويّة في ضوء علم اللغة التطبيقيّ**, دار وائل للنشر, عمان, ط1, 2005م, ص:15.

الصواب، وقد يُمدُّ وقُرئ بهما قوله تعالى: "ومن قتل مؤمناً خطأً "[31], تقول منه أخطأت، وتخطّأت، بمعنى واحد. والخطءُ: الذنبُ، في قوله تعالى: "إنّ قتلهم كان خطأ كبيراً "[32]؛ أي إثماً، تقول منه: خَطِئ يخطأ خطأ وخطأة؛ على فعلة، والاسم الخطيئة، على فعيله"[33].

ويُعدّ أرسطو أوّل من عرّف الصواب والخطأ عندما قال: " القول عمّا هو كائن بأنّه كائن, أو عمّا هو كائن بانّه غير كائن, هو قول صائب؛ والقول عمّا هو غير كائن بأنّه كائن, أو عمّا هو كائن بأنّه غير كائن هو قول خاطئ"[34].

ووردت كلمة اللحن كمرادف للخطأ, "الخطأ قديماً مرادفاً للحن موازٍ للقول فيما كانت تلحن فيه العامّة والخاصة"[35] فعرّفها لسان العرب:" اللحن :ترك الصواب في القراءة والنشيد ونحو ذلك: لحن يلحن لحناً لحوناً ورجل لاحن ولحّان"[36].

ويظهر اللحن في القول لا في الكتابة التدوينيّة, أمّا الخطأ فيكون في الكلام والكتابة, وتكاد تُجمع التعاريف على أن الخطأ هو عدم إلمام القائل أو الكاتب بالقاعدة الخاصة في اللغة التي تحفظ سلامتها. وجاء في المعجم الوسيط : "لحن في كلامه... لحناً: أخطأ الإعراب وخالف وجه الصواب في النحو, فهو لاحن ولحّان[37]

---

[31] سورة النساء, آية: 92.

[32] سورة الإسراء, آية:31.

[33] الجوهري, **الصحاح في اللغة والعلوم**, تصنيف ندايم مرعشلي وأسامة مرعشلي, دار الحضارة العربية, بيروت, ط1, 1975م, ص: 271.

[34] العربي السليماني, **دينامية الخطأ في سيرورة التعليم والمعرفة**, مجلّة علوم التربية, دوريّة مغربية نصف سنويّة, (منشورات عالم التربية, مج3, العدد24, مارس2003م), ص: 132.

[35] زايد, فهد خليل, **الأخطاء الشائعة النحويّة والصرفيّة والإملائيّة**, دار اليازوري, د.ط2009, ص: 71.

[36] ابن منظور, **لسان العرب**, دار المعارف, القاهرة, مصر, ط1, ج45, ص:4013.

واصطلاحاً: "هو الخطأ في استعمال اللغة أصولها وصرفها ونحوها ومعاني مفرداتها"[38].

وعرّفه سيرفرت: "هو أيّ استعمال خاطئ للقواعد, أو سوء استخدام القواعد الصحيحة, أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد..."[39] .

4.3. أسباب الأخطاء وخطوات تحليلها:

4.3.1 أسباب الأخطاء النّحويّة:

إنّ وقوع الطلاب والمتعلّمين في الأخطاء النحوية له عدد من الأسباب منها ما يتعلّق بذات القواعد ومنها ما يتعلق بالمتعلّمين ومنهج التعليم، ولعلّنا نجملها فيما يلي:

- ❖ الإسراف في التعميم.
- ❖ الجهل والقيود للقاعدة, أي تطبيق بعض القواعد في سياقات لاتطابقه, وهناك حالات قد تكون ناجحة عن استظهار القواعد عن ظهر قلب دون فهم[40].
- ❖ التطبيق القياسي للقواعد.
- ❖ التطبيق الناقص للقاعدة.
- ❖ أخطاء سببها المنهج أو المدرّس أو الطريقة التدريسيّة.

---

[37] مجمع اللغة العربية, **المعجم الوسيط**, مادة(ل. ح. ن), طبعة إدارة إحياء التراث الإسلاميّ, قطر.

[38] بوهان فك, **دراسات في اللغة واللهجات والأساليب**, ت:عبده الراجحي, الشركة العلمية للكتاب, بيروت, ط3, 1992م, ص:37.

[39] طعيمة، رشدي أحمد, **المهارات اللغويّة**, القاهرة: دار الفكر, 1949م, ص: 307.

[40] محمود إسماعيل صيني وإسحاق محّمدالأمين, **التقابل اللغويّ وتحليل الأخطاء**, ط1, الرياض, عمادة شؤون المكتبات, جامعة الملك سعود, 1986م, ص:121.

4.3.2 خطوات تحليل الخطأ:

- جمع المادة: وهذه الخطوة تتعلّق بجمع المادّة المدروسة, من معلومات تتصل بالعيّنة ومنهجيّة التحليل التي سيقوم الباحث بها..
- تحديد الخطأ: تحديد المكان الذي خرج فيه الدارس عن القواعد التي تحكم الاستخدام اللغويّ.
- تصنيف الخطأ: يُصنّف كلّ خطأ في بنده ضمن جداول تحكمه لإحصاء النسب المئويّة.
- وصف الخطأ: تقوم على تقديم تفسير وشرح من قبل الباحث للقاعدة الصحيحة, أو بيان أوجه الانحراف عن القاعدة.
- تفسير الخطأ: ذكر الأسباب والعوامل التي أدّت بالدارس لارتكاب الخطأ.
- تصويب الخطأ: وهي معالجة للخطأ بعد التعرف عليه ليصححها الباحث وعدم الوقوع فيها من جديد.

5.1. المنهج التقليديّ عند العرب في تحليل الأخطاء:

ذهب العربي يبذل كلّ مجهود من الاجتهاد والمتابعة والدقّة لحفظ لغته من اللحن والخطأ, فالعربيّ مغرم في لغته العربيّة؛ لانّها تأصّلت في نفسه, وتمحورت في كينونته, وأُشرِبت في أوردة شرايينه لقوتها وعظمتها, وزاد من قداستها نزول القرآن الكريم بها, ف" ثمّة معطيات كثيرة تبرر إعطاء الأولويّة للغة العربيّة في دراسات مكونات العقل العربيّ, فالعربيّ يحبّ لغته لدرجة التقديس وهو يعد السلطة التي لها عليه تعبيراً ليس فقط عن قوتها, بل عن قوته هو أيضاً, ذلك لانّ العربيّ هو الوحيد الذي يستطيع الاستجابة لهذه

اللغة والارتفاع بها إلى مستوى التعبير البياني الرفيع الذي تمتاز به"[41]. لذلك استنكر العرب قضيّة اللحن في اللغة واستهجنوه واعتبروه دخيلاً يهدد ثقافتهم وموروثهم اللغويّ فسعوا للقضاء عليه، وقيل إنّ أوّل لحنٍ سُمع قي البادية: "هذه عصاتي" والأصح "هذه عصاي أتوكأ عليها"، وأنّ أوّل لحن سُمع بالعراق "حيٍّ على الفلاح " وإنما هو "حيَّ على الفلاح"[42].

ونسرد قولاً شعريّاً للحكم بن عبدل الأسديّ في هجاء حاجب عبد الملك بن مروان والي البصرة آنذاك ليحمل الأمير على إقالته:

ليت الأمير أطاعني فشفيته من كلّ من يكفي القصيد ويلحن[43].

بعد أن شَعَرَ علماء اللغة بالخطر المحدق بها, فشمروا عن ساعد الجد والعمل؛ بتأليف المؤلفات التي تناولت الموضوع من كلّ جوانبه ليبينوا أوّل سياج يحمي سياق اللغة من الاخطاء التي بدأت تظهر على ألسنة العوام, ويكاد يتّفق أهل اللغة على أنّ الكسائي(ت189هـ), يُعتبر أوّل من ألّف في هذا الصدد في كتابه" ماتلحن فيه العوام" وبعده بدأت حركة التأليف تتسع في هذه القضية وسنسرد أهمّ ماكتبوه:

- "مايلحن فيه العامّة", لأبي زكريا الفراء (ت 207هـ).
- "مايلحن فيه العامّة", للاصمعيّ (ت 216هـ).
- "إصلاح المنطق", لأبي يوسف يعقوب أحمد بن إسحاق بن السكيت (ت244هـ).
- "النحو ومن كان يلحن من النحويين", لأبي زيد عمر بن شبة البصريّ (262هـ).
- "الفصيح", لأبي العباس أحمد بن يحي ثعلب (ت297هـ).

---

[41] الجابري, د. محمّد عابد, **تكوين العقل العربيّ**, مركز دراسات الوحدة العربيّة, ط1, بيروت, لبنان, 1984م, ص: 75.

[42] **المرجع نفسه**, ص249.

[43] الجاحظ, أبو عمر بن بحر, **الحيوان**, دار الجيل, بيروت, ط1416هـ- 1996م, تحقيق: علد السلام محمّد هارون, ج1, ص249.

- "تمام صيح الكلام", لأحمد بن فارس (ت395هـ).
- "تثقيف اللسان وتلقيح الجنان", لابن مكّي الصقليّ (ت501هـ).[44]

ومع كلّ هذه الجهود المذولة إلّا أنّ ظاهرة اللحن زادت بالاتّساع لأسباب كثيرة ومن أهمّها دخول أمم جديدة في الإسلام مما اضّطر أهل البادية للاختلاط بالأعاجم والأثر باللغات واللهجات الجديدة,ولم تسدّ هذه المؤلّفات النقص الحاصل آنذاك, فقد كانت هذه الكتب نقدية استنكاريّة لظاهرة اللحن ولم تكن علاجيّة تعليميّة تهدف لإصلاح اللسان كما في عناوين المؤلّفات.

ونوّها إلى ذلك الزبيديّ(379هـ .): "ولم يحاول أولئك الذين ألّفوا في "لحن العامّة", أن يعلّلوا لنشوء هذا اللحن... بل كانوا يعيّبوه, ويتقززون منه, وينعون على أصحابه وقوعهم فيه"[45].

6.1. منهج تحليل الأخطاء عند المُحْدَثين:

لم يقف دور الدفاع عن العربية الفصحى عند علماء القرون الأولى بل استمرّت حركة التأليف إلى يومنا هذا, واستفادوا ممّا كتبه القدامى فتجنّبوا تقصيرهم وعملوا بإرشاداتهم البناءة ومشوا على خطاهم, وكان الهدف الحفاظ على لغة النبي العدنان من التحريف, فنجد ممن يُعتبر سبّق في هذا المجال, هو أبو الثناء الاتاسي(1270هـ/1854م) من خلال كتابه"كشف الطرّة عن الغرّة"، وظهر "معجم الأخطاء الشائعة" لمحمّد العدنانيّ, حيث قال فيه: "إنّني لا أرى المجد اللغويّ أقلّ قيمة من المجد السياسيّ للأمّة الصاحية من سباتها العميق,كأمتنا العربية، لذا أنصح جميع قادتنا أن يُوجّهوا اهتماماً كبيراً إلى تقوية

---

[44] يعقوب, إميل, **معجم الخطأ والصواب في اللغة**, دار العلم للملايين, بيروت, ط2, 1986م, ص:25- 26.

[45] الزبيديّ, أبو بكر محمد بن حسن بن مذحج, **لحن العوام**, مكتبة الخانجي بالقاهرة، عين شمس, ط2, 1420هـ- 2000م, ص:7.

الفصحى، والإقلال من اللغة العامّيّة في الإذاعة والتلفزيون والمسارح ودور الخيالة (السينما)، وضبط معظم الكتب والمجلّات بالشكل التام، حتّى تصبح صحّة اللغة ملَكة لدى القُرّاء"[46].

والباعث وراء كلّ هذا هو الارتقاء بلغة القرآن إلى المستوى المطلوب, ونورد بعض المجلّات التي شاع صيتها:

- " لغة الجرائد", لإبراهيم اليازجي.
- " تذكرة الكاتب", لأسعد داغر.
- " أغلاط اللغويين الأقدمين", لأنستاس الكرملي.
- " الكتابة الصحيحة", لزهدي جار الله[47].
- " أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتّاب والإذاعيين", لأحمد مختار عمر.
- " معجم الخطأ والصواب في اللغة", لإميل يعقوب.
- " أخطاء لغويّة", لعبد الحق فاضل.
- " حركة التصحيح اللغويّ في العصر الحديث", لمحمّد مضار.

7.1. الدراسات السابقة:

من الضروري أن يطلع الباحث على الدراسات المماثلة لدراسته؛ فهو من خلال ذلك يستطيع معرفة ما أتت به الدراسات السابقة والنتائج التي وصلت إليها في هذا المجال ليقوم بعمل جديد يُتمّ به ما سبقه من الدراسات أو يُصلح ما وقعت فيه من أخطاء مستفيدًا من إيجابيّاتها, ومُبتعدًاً عن أي نقص تخللها.

---

[46] العدنانيّ, محمّد, **معجم الأخطاء الشائعة**, مكتبة لبنان, ط2, 1913م, ص:5.

[47] زايد, فهد خليل, **الأخطاء الشائعة النحويّة والصرفيّة والإملائيّة**, دار اليازوري العلميّة للنشر والتوزيع, الأردن_عمان, ط2006, ص:69 - 70- 71.

وهناك الكثير من الدراسات الّتي عملت على إحصاء الأخطاء الكتابيّة والإملائيّة والنحويّة واللغويّة والصوتيّة, وقد تمّ الاختيار منها خمسة أبحاث قريبة من بحثنا لمناقشتها ومقارنتها بدراستنا هذه. وفيما يلي يعرض الباحث هذه الدراسات الّتي تماثل دراسته ويحلّلها ويناقشها ثمّ يقوم موازنة ومقارنة بينها وبين دراسته؛ لنظهر الجديد الّذي سنقدّمه والسلبيّات الّتي سوف نتجاوزها في دراستنا.

1.7.1. "المشكلات اللغويّة وتحليلها لدى طلبة قسم اللّغة العربيّة, في كليّة التربية بجامعة أديامان (التركيّة)[48]".

قام بهذه الدراسة الدكتور عبدالله عبد القادر الطويل على الطلّاب الأتراك في قسم اللغة العربيّة في كليّة التربيّة بجامعة أديامان التركيّة, وكان هدف هذه الدراسة تشخيص بعض المشكلات اللّغويّة في مهارة الكتابة النحويّة والصرفيّة والصوتيّة التي يتعرّض لها متعلّم اللغة العربية لغير الناطقين بها,سعياً في وضع بعض المقترحات لحلّها.

عيّنة الدراسة:

تتألف عيّنة الدراسة من مجموعة عشوائيّة من الطلبة الأتراك والجنسيات المختلفة التي تدرس في قسم اللغة العربيّة_كليّة التربيّة_بجامعة أديامان التركيّة من المستوى الثاني والثالث والرابع في العام الدراسيّ2016-2017م, وعدد طلّاب العيّنة 80 طالبًا وطالبة، من أصل 443طالباً.

[48] الطويل, عبد الله عبد القادر, **المشكلات اللغويّة لدى طلبة قسم اللغة العربية**, (كلية التربية بجامعة أديامان/تركيا)، 2016م-2017م.

أداة الدراسة:

أُقيم امتحان كتابة تعبيريّة للطلبة بشكل مفاجئ, وكان المطلوب منهم كتابة موضوع في وصف (رحلة عائليّة صيفيّة إلى مدينة اسطنبول مع أسرتك).

نتائج الدراسة:

توصّلت هذه الدراسة إلى أسباب وقوع الأخطاء اللغويّة واقترحت طرقًا لعلاجها.

أسباب الأخطاء:

- خلط الطلّاب بين الصوائت الطويلة والقصيرة وهذه المشكلة تعود إلى الاستماع الخاطئ من معلميهم, أو المحيط الناتج للعربيّة, أو نقل الخبرة من لغتهم الأمّ إلى العربيّة.
- دور المعلّم في إيصال أغلب الأخطاء الصوتيّة والصرفيّة والنحويّة؛ تعود إلى مسألة التلقّي من المعلّم.

اختلاف الرتبة في اللغة العربيّة عن التركيّة, يؤدّي إلى وقوع الطلّاب ببعض الأخطاء, منها تقديم الصفة على الموصوف....الخ.

- عدم كفاءة بعض المدرّسين واستخدامهم طرق تقليديّة في تدريسهم العربيّة.
- استخدام مدرّسين غير مختصيّن في تعليم اللّغة العربيّة.
- عدم الكفاءة في استخدام اللغة الوسيطة.

طرق علاج الأخطاء:

- التنمية والاهتمام الأكبر بالحصيلة اللغوية لدى الطلبة.
- إلمام المعلّم بالنظام الصوتيّ العربيّ حتى يتمكّن من تدريس هذا المنحى من اللغة.

- ❖ التدرّج في تقديم الأصوات العربيّة, ويختتم بالأصوات الصائتة القصيرة والطويلة.
- ❖ تفعيل دور المخبر اللغويّ؛ لتنمية مهارة الاستماع.
- ❖ إحداث فقرات تلفازيّة تعليميّ ناطقة بالعربيّة.
- ❖ التواصل مع الإخوة العرب لتبادل اللغة الهدف.
- ❖ توظيف الخرائط المعرفيّة في تعليم العربية بمستوياتها المختلفة.

2.7.1. "تحليل الأخطاء الكتابيّة في بعض الظواهر النحويّة في كتابات الطلّاب غير الناطقين بالعربيّة"[49].

قام بهذا البحث الدكتور عثمان عبدالله النجران و الدكتور جاسم علي جاسم على طلّاب معهد تعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنورة في المملكة السعوديّة, على جنسيات مختلفة من المستوى الثالث لعام 1432هـ, لبيان أخطاء الطلاب النحويّة لاسيما في استعمال ال التعريف وحروف الجر, وتحليلها وإحصائها واقتراح الطرق المناسبة لتذليل تلك العقبات لدى الطلاب الأجانب.

عيّنة الدراسة:

[49] د.عثمان عبدالله النجران, د.جاسم علي جاسم, بحث مُحكم نُشر في المؤتمر الثامن للغة العربيّة: **خطاب التجديد في الدراسات العربيّة بين النظريّة والتطبيق:حالة الحقل**, المنعقد في جامعة بونجول الإسلاميّة الحكوميّة, بادانج, إندونيسيا, 28_ 31أغسطس 2013م- 21_ 24 شوال 1434هـ, مج2, ص:66- 96.

تكونت العينة التي أُجريت عليها الدراسة من ثلاثين طالبا, وهم من طلّاب المستوى الثالث, وتتراوح أعمارهم مابين السنة الثانية والعشرين والخامسة والعشرين, وهم متعددو الجنسيات واللغات, ويفضّلون اللغة العربيّة, التي درسوها قبل التحاقهم بالجامعة الإسلاميّة, لمدّة سنة تقريباً.

أداة الدراسة:

أُجريت هذه الدراسة في معهد تعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها, في الجامعة الإسلاميّة في المدينة المنورة, بتاريخ 1432/11/6هـ, واستغرق الاختبار مدّة ساعتين, بالإضافة لاستبانة لجمع بعض المعلومات عن الطلاب, تتعلّق بالعمر والمستوى والجنسيّة واللغة... إلخ.

نتائج الدراسة:

وجد الباحثان مصادر الأخطاء في استعمال ال التعريف وحروف الجرّ هي:

أسباب الأخطاء:

- النقل اللغويّ؛ فالطالب ينقل عاداته اللغويّة من لغته الأمّ إلى اللغة الهدف (العربية).
- الاسباب التطوّريّة: صعوبات داخل اللغة العربيّة.
- التعميم.
- المبالغة في التصويب.
- الجهل بقيود القاعدة.
- التطبيق الناقص للقواعد.
- الافتراض الخاطئ.
- الإهمال واللامبالاة.

توصيات الدراسة:

أ.مقترحات للطالب:

- يحفظ الحروف القمريّة والشمسيّة, وأن يستعملها استعمالاً صحيحاً في كتابته.
- يعرف حروف الجرّ وكيفية استعمالها, من خلال التدريبات والجمل الصحيحة.
- يكتب موضوعاً إنشائيّاً, يستخدم فيه ال التعريف وحروف الجرّ, وأن يطّلع عليها المدرّس ليتاكد من كتاباتها.

ب.مقترحات للمعلّم:

- توضيح الحروف التي تأتي مع ال التعريف (القمريّة والشمسيّة) من خلال أمثلة القرآن الكريم والحديث الشريف.
- تعليم حروف الجرّ وشرحها للطلاب شرحاً وافياً من خلال الأمثلة القرآنيّة والحديث الشريف؛ لسهولة تذكّرها وتطبيقها عمليّاً.
- تشجيع استعمال قواعد اللغة العربيّة إلكترونيّاً.
- التركيز على تعليم قواعد ال التعريف وحروف الجرّ والإكثار من التدريبات.
- تصحيح أخطاء الطلّاب في ال التعريف وحروف الجرّ حال وقوعها مباشرة.
- إجراء تدريبات مكثّفة على ال التعريف وحروف الجرّ, غير الموجودة في الكتاب الدراسي.

ت.مقترحات لمصمم المنهج:

- إدراج موضوعات: ال التعريف وحروف الجرّ, والتطبيق عليها.

- ❖ تشجيع الطلّاب على طريقة التعلّم الذاتيّ, وذلك باقتناء كُتيّبات مختصرة للقواعد النحويّة الموجودة في الكتاب.
- ❖ استعمال الأساليب والتراكيب الشائعة, في القرآن والحديث الشريف.
- ❖ استخدام الألعاب اللغويّة في أثناء التعلّم.

3.7.1."الأخطاء في استخدام التعريف والتنكير للدارسين الماليزيّين في المدارس الدينيّة في ولاية كلنتان"[50].

قام بهذه الدراسة الدكتور أزلان سيف البحاروم, و الأستاذ نور أسمازورا محمّد في ولاية كلنتان الماليزيّة, على طلبة المدارس الدينية في هذه الولاية, بغية لتحديد المشكلات اللغوية التي يواجهه الطلاب أثناء استعمالهم التعريف والتنكير بأشكالِهِمَا المتعدّدة في المهارات الكتابيّة, وإحصاء تلك الأخطاء الواردة في كتاباتهم؛ للكشف عن مصدرها, محاولةً للوصول إلى مقترحات علاجيّة.

عيّنة الدراسة:

أُخذت هذه العينة من طلّاب السنة الخامسة بولاية كلنتان الماليزية, والذين يدرسون لاختبار الشهادة الثانويّة الحكوميّة (SPM), وهي عبارة عن (103) طالب وطالبة.

أداة الدراسة:

كانت الأدارة عبارة عن مواد مكتوبة للطلاب, وقد جُمعت من ثلاث مدارس دينيّة للولاية فقط, وتحليلها لغويّاً ونحويّاً وأسلوبيّاً.

---

[50] د.أزلان سيف البحاروم, و أ.نور أسمازورا محمّد, **الأخطاء في استخدام التعريف والتنكير للدارسين الماليزيّن في المدارس الدينيّة في ولاية كلنتان**, جامعة العلوم الإسلاميّة الماليزيّة, الجامعة الإسلاميّة العالميّة الإسلاميّة.

نتائج الدراسة:

توصّل الباحثان في دراستهما إلى أنّ عدد الأخطاء 175 خطأً مقسّمة إلى قسمين,قسم تعريف ما حقّه التنكير, والقسم الآخر تنكير ماحقّه التعريف, وأوردا النِسب حيث الأكثريّة.

- ❖ تعريف المضاف وحقّه التنكير 58%.
- ❖ تنكير الصفة وحقّه التعريف 51%.
- ❖ تنكير المضاف إليه وحقّه التعريف 10%.
- ❖ تنكير الموصوف وحقّه التعريف 6%.
- ❖ تعريف الخبر وحقّه التنكير 5%.
- ❖ تعريف الموصوف وحقّه التنكير 3%.
- ❖ تعريف الصفة وحقّها التنكير 2%.
- ❖ تنكير المبتدأ وحقّه التعريف 1%.

وتعود أسباب هذه الأخطاء إلى تأثر الطلاب بنظام اللغة الأمّ في المرتبة الأولى, وضعف قدرة الدارس على التمييز بين التعريف والتنكير.

التوصيات:

- ❖ حضّ الطلاب على القراءة من الكتب العربيّة؛ زيادة مفرداتهم اللغويّة.
- ❖ استعمال أساليب متنوّعة في شرح الدرس مثل: صور متحركة, جداول, تلفاز وحاسوب.
- ❖ تقديم القاعدة من البسيط إلى المعقّد.
- ❖ القيام بدراسة تقابليّة بين استعمال التعريف والتنكير..

4.7.1." تحليل الأخطاء النحويّة لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز"[51].

قام بهذه الدراسة الخبير في تدريب معلّمي اللغة العربية الأستاذ إسحق رحماني، سعياً منه في تحليل ووصف أخطاء الكتابة التي تكمن في الأخطاء النحويّة لدى الدارسين, وللاستفادة منها في تحديث مناهج اللغة العربيّة.

عيّنة الدراسة:

أقيمت هذه الدراسة على طلّاب المستوى الرابع في قسم اللغة العربيّة _ بجامعة شيراز _ للعام الدراسيّ 2011/2010م, وتمّ اختيار 42 طالباً وطالبةً من نفس المستوى وهم في سنة التخرّج.

أداة الدراسة:

أداة الدراسة الميدانيّة كانت عبارة عن مقالة قصيرة مؤلّفة من عشرين سطراً في موضوع (شهر رمضان).

نتائج الدراسة:

توصّل الباحث إلى أنّ هناك أسبابًا مختلفة وراء الأخطاء النحويّة واقترح بعض النصائح لتلافي الأخطاء النحويّة.

أسباب الأخطاء:

- التداخل اللغويّ بين اللغة الأمّ واللغة العربيّة.
- المبالغة في التصويب.
- وجود قواعد خاصة باللغة العربية غير موجودة في لغة الطالب الأمّ.

[51] رحماني, د.إسحق, **تحليل الأخطاء النحويّة لطلّاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربيّة بجامعة شيراز**, بحث في مجلة العربيّة للناطقين بغيرها, تصدر عن معهد اللغة العربيّة, جامعة إفريقيا العالميّة, الخرطوم, السودان, يناير 2011م, عدد:11, ص:151-168.

- ضعف المنهج العلميّ؛ إذ لم يتناول بعض المواضيع.

التوصيات:

- التركيز على النحو التربوي.
- إقامة دراسات علميّة معمّقة لأخطاء الطلّاب؛ لتجنبها.
- إقامة دراسات لأساليب الاستعمال اللغوي, تهدف لتحديد حاجات الدارسين من القواعد.
- إيجاد الصلة بين البحث النظري والعمل التدريسيّ.

5.7.1. "الأخطاء اللغويّة الشائعة لدى طلّاب المرحلة الثانويّة في المالديف – دراسة تحليليّة"[52].

تناول الباحث محمّد فارس عثمان لبي في بحثه هذا تحليل الأخطاء اللغويّة (النحويّة والصرفيّة والإملائيّة والصوتيّة) لدى طلّاب المرحلة الثانويّة (الصف الأوّل والثاني والثالث الثانوي) في المدرسة العربيّة الإسلاميّة بالإضافة لطلاب المستوى الرابع والخامس بكليّة الدراسات الإسلاميّة؛ للكشف عن أسباب هذه الأخطاء وعرض نتائجها وتقدم بعض المقترحات لرفع المستوى اللغويّ عند الدارسين .

عيّنة الدراسة:

تناول الباحث في دراسته عدداً من طلاب المرحلة الثانويّة, ووعدداً من طلاب المستوى الرابع والخامس من كليّة الدراسات الإسلاميّة تمثّل نماذج لدراسته الميدانيّة, من العام الدراسيّ 2015م.

أداة الدراسة:

[52] عثمان لبي, محمّد فارس, **الأخطاء اللغويّة الشائعة لدى طلّاب المرحلة الثانويّة في المالديف – دراسة تحليليّة**, بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في اللغة العربيّة, كليّة اللغات – قسم اللغة العربيّة, جامعة المدينة العالمية, دولة ماليزيا, 1436هـ- 2015م.

- ❖ زيارة الباحث لصفوف طلاب المرحلة الثانوية؛ للاطّلاع على أخطاء التلاميذ.
- ❖ إجراء امتحان كتابي للكشف عن الأخطاء الكتابية.
- ❖ الاجتماع مع المدرّسين وجمع ملاحظاتهم والصعوبات التي يواجهها الطلاب.

نتائج الدراسة:

وصل الباحث إلى أنّ هناك أسبابًا عديدة وراء الأخطاء اللغويّة عند طلبة المدارس الثانوية الإسلاميّة والمستوى الرابع في كلية الدراسات الإسلاميّة، واقترح بعض التوصيات لتذليل هذه الصعوبات والأخطاء.

أسباب الأخطاء:

- ❖ قلّة اهتمام بدرس الإملاء.
- ❖ عدم اطّلاع الطلّاب على المقالات والمجلّات العربية.
- ❖ التقصير من قِبل المعلّم في تنبيه طلّابه على أخطائهم.
- ❖ عدم ملاءمة المحتوى التعليميّ مع مستوى الطلاب اللغوي.
- ❖ قلّة التدريبات والتطبيقات الإملائية والنحويّة والصرفيّة.
- ❖ عدم اهتمام الطلّاب بواجباتهم المكلّفين بها.

التوصيات:

- ❖ تجهيز مقررات ملائمة لمستوى التلاميذ.
- ❖ الاهتمام بمادة الإملاء أكثر لأهمّيتها, والإكثار من التدريبات والتمرينات.
- ❖ إقامة دورات تدريبية لمدرّسي اللغة العربيّة؛ لتضمن طريقة مُثلى لرفع سوية الطلاب.

- ❖ الاهتمام بالطلاب منذ طفولتهم؛ حتّى تتعود ألسنتهم على التمكّن من النطق بالعربية الفصيحة.
- ❖ إقامة مسابقات وأنشطة طلّابيّة, كمسابقة القراءة والخطابة بين الطلّاب.
- ❖ استعمال اللغة العربيّة في الإعلانات والمجلّات؛ لتشجيع الطلاّب على قراءتها.
- ❖ حثّ الأهالي للاهتمام باللغة العربية وتشجيع أولادهم على تعلّمها.

8.1. مناقشة الدراسات السابقة ومقارنتها بالدراسة الحاليّة:

1.8.1. الموضوع:

تفاوتت الدراسات السابقة فيما بينها من جهة المواضيع اللغوية التي تناولتها، فقامت الدراسة الأولى ببحث المشكلات اللغويه النحوية والصرفية والصوتية في مهارة الكتابة.

بينما قامت الدراسة الثانية بتناول الأخطاء النحوية في جزئية منها وهي أخطاء الطلاب في استعمال أل التعريف وحروف الجر في الكتابة.

واقتصرت الدراسة الثالثة على تحديد المشكلات اللغوية الخاصة باستعمال التعريف والتنكير بأشكاله المتعددة لدى المتعلمين الأجانب في المهارات الكتابية.

أما الدراسة الرابعة فقد تناول فيها الباحث وصف الأخطاء الكتابية التي يقع فيها متعلموا اللغة العربية كلغة ثانية وخصوصاً تلك الأخطاء التي تقف وراءها الأخطاء النحوية.

وشملت الدراسة الأخيرة تحليلاً للأخطاء اللغوية النحوية والصرفية والإملائية والصوتية لدى متعلمي اللغة العربية من الأجانب للوقوف على أسباب هذه الأخطاء ونتائجها.

أما دراستنا التي نحن بصددها الآن فقد تناول فيها الباحث معظم الأخطاء النحوية التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية كلغة ثانية في مهارة الكتابة، لتستدرك هذه الدراسة على من قام بدراسة المشكلات النحوية والصرفية والصوتية ففرط في جانب النحو ولم يوفه حقه من الدراسة كما في الدراسة الأولى والخامسة، وكذلك لتكون هذه الدراسة إتماماً للدراسات التي تناولت جزءاً بسيطاً من الأخطاء النحوية فلم تكن شاملة لمجمل الأخطاء النحوية كاملة كما في الدراسة الثانية والثالثة والرابعة.

2.8.1. العينة:

إن العينة التي يقوم الباحثون عادة بإجراء دراساتهم العلمية غالباً ما تكون من البيئة المحيطة بهم أو من الدائرة القريبة منهم والتي يمارسون فيها وظيفتهم التعليمية، فكل من قام بإجراء دراسة في هذا المجال أجراها على عينة من طلابه أثناء تدريسه اللغة العربية كلغة ثانية لمتعلمين أجانب، وقد تكون هذه العينات متجانسة أي من جنسية واحدة أو من جنسيات متعددة كما أنها تفاوتت في أعداد الشريحة المستهدفة، وتفاوتت أيضا في مستويات العينة اللغوية ما بين المستوى المبتدئ و المتوسط والمتقدم.

فقد أُجريت الدراسة الأولى والثانية على طلاب من جنسيات متعددة بينما كانت جنسية الطلاب في الدراسات الأخرى واحدة ولعلنا نرى أن هذه الدراسات أقرب للصواب، ولأن الدراسة على شريحة من المتعلمين متعددي الجنسية لا يودي بنا إلى نتائج دقيقة لأن التقابل اللغوي بين لغة المتعلمين واللغة الهدف سيكون مختلف ويؤثر على نوعية الأخطاء النحوية المرتكبة وكميتها وفقاً لتشابه نظام لغة المتعلم الأم مع نظام اللغة العربية أو اختلافه عنها، لذلك جعلنا هذه الدراسة على فئة من جنسية واحدة وهم (الطلاب الأتراك) وذلك أملاً منا في الوصول إلى نتائج أكثر دقة وضبطاً.

ومن الأمور التي تتعلق بدقة نتائج هكذا دراسات هي توحيد مستوى الفئة المستهدفة بالدراسة لغوياً، وقد وفقت الدراسة الثالثة والرابعة في ذلك، بينما جانب التوفيق بقية الدراسات السابقة لأنها جعلت عينة الدراسة من طلاب من مستويات مختلفة ومتفاوتة أحياناً كما في الدراسة الخامسة فقد تناولت بدراستها طلاباً من المرحلة الثانوية مع طلابٍ من المستوى الرابع والخامس في كلية الشريعة، لأن مستوى المتعلم اللغوي له تأثير مباشر بنوعية الأخطاء التي يرتكبها وأسبابها وهو ما نفقده عند إجراء الدراسة على طلاب من مستويات مختلفة، ولهذا أقمنا دراستنا على طلاب في سوية لغوية واحدة لنخرج بنتائج أقرب للصواب.

وقد أجريت الدراسة الأولى على (80) طالبا وطالبة وهو عدد جيد غير أنه فقد قيمته المرجوة منه لأنهم كانوا من جنسيات مختلفة ومستويات متباينة، بينما قامت الدراسة الثانية على (30) طالبا وطالبة من مستوى موحد ولكن انخفضت دقة هذه الدراسة بسبب اختلاف جنسية الطلاب فيها، أما الدراستين الثالثة والرابعة فقد أجريتا على عينة جيدة من الطلاب من جنسية واحدة وبمستوى لغوي واحد ولكن ما أضعف من دقة نتائجهما أنهما لم تراعيا مراحل التطور اللغوي لدى المتعلمين والذي يختلف باختلاف تدرج المتعلم في مستويات اللغة.

أما آخر الدراسات السابقة وهي الخامسة فلم تذكر عددا لعينة الدراسة، وبسبب جميع ما تقدم قام الباحث بالاستفادة من الدراسات السابقة فتجاوز الهفوات التي وقعوا فيها فقام بإجراء دراسته على عينة من الدارسين من جنسية واحدة ومستوى لغوي واحد وبعدد مقبول وزاد عليها بأن تتبع أخطائهم في جميع مراحل تطورهم اللغوي من السنة التمهيدية إلى سنة التخرج؛ للوقوف على الأخطاء النحوية التي يرتكبونها في كل مستوى تعليمي ومراقبة تحسن أدائهم النحوي مع تقدمهم في المراحل الدراسية.

3.8.1. الأداة:

استخدم الباحثون في داساتهم السابقة أدوات مختلفة لتحديد نوعية الأخطاء، ففي الدراسة الأولى كانت الأداة عبارة عن امتحان تعبيري أجري بشكل مفاجئ يتضمن كتابة موضوع حول رحلة عائلية صيفية إلى مدينة إسطنبول، يقوم فيه الطلاب بالكتابة من إنشائهم وليس إملاء. وفي الدراسة الثانية كانت الأداة إختباراً كتابياً إملائياً، بينما في الدراسة الثالثة تم جمع مواد مكتوبة من ثلاث مدارس دينية مختلفة، وفي الدراسة الرابعة فكانت الأداة عبارة عن مقالة قصيرة مؤلفة من عشرين سطراً في موضوع تعبيري في وصف شهر رمضان، وفي الدراسة الخامسة كانت الأداة امتحاناً كتابياً مع جمع ملاحظات المدرسين.

ومن الملاحظ أن الأدوات في الدراسات الأولى والثانية والرابعة والخامسة كانت قصيرة ومختصرة وغير وافية فطبيعتها غير كافية لجمع معظم الأخطاء لأن الموضوع الذي يعالجه المتعلم فيها قد لا يستخدم فيه كل المفردات النحوية فلا يتم الكشف بشكل دقيق عن الأخطاء.

ولعل الدراسة الثالثة هي أقربها إلى الصواب، إذ جمع الباحث فيها موادا مكتوبة من ثلاث مدارس دينية مختلفة لتحليلها، الأمر الذي يجعلها أكثر شمولاً وتنوعاً.

واختلفت أداة الدراسة في هذا البحث عن جميع الدراسات السابقة، لأنها تناولت الأوراق الامتحانية للطلاب في عينة الدراسة على اختلاف مواد الامتحان وتنوعها وتعدد مواضيعها من تفسير وحديث وفقه وسيرة وغيرها من مواد اللغة العربية والعلوم الشرعية وذلك على مراحل متباعدة زمانياً على مدى خمس سنوات دراسية مما يجعل هذه الأداة أكثر دقة وأجلى نتيجة من سابقاتها.

4.8.1. أسباب الأخطاء:

تكاد تتفق جميع الدراسات السابقة على نوعية وعدد الأسباب الّتي تؤدي إلى ارتكاب المتعلم للأخطاء النحويّة؛ ولعل من أبرز الأسباب المشتركة بين الدراسات السابقة هو تأثير اللغة الأمّ للمتعلّم على لغته العربية، بالإضافة إلى صعوبات خاصة باللغة العربيّة، وتتفق جلُّ الدراسات على أنّ المعلّم من أسباب وقوع الطالب بالخطأ وذلك بسبب ضعف أسلوبه أو قلّة تمكّنه من اللغة العربية، كما أنها أجمعت على أنّ المنهاج من أسباب وقوع الدارس بالخطأ؛ لما قد يتضمنه من أخطاء نحوية أو لسوء عرض المحتوى التعليميّ فيه أو لنقصٍ وقلّة جاذبية فيه.

فيما جعلت بعض الأبحاث الطالبَ نفسه هو السبب في وقوعه في الخطأ بسبب إهماله وعدم مبالاته. ورأت بعض تلك الدراسات أنّ البيئة التعليميّة الضعيفة و أدوات التعليم التي لا تساعد على التعليم الجيّد، بالإضافة إلى غياب الأنشطة غير الصفّيّة.

وقد أوصلت هذه الدراسة الباحث إلى أنّ جميع ما ذكر أعلاه يُعدُّ من أسباب الأخطاء النحويّة؛ فالتقابل اللغوي الذي يقوم به المتعلم بين لغته الأمّ و اللغة الهدف يجعله يقع في الأخطاء النحوية لا محالة، كما أن عدم معرفة المتعلم للقاعدة أو صعوبتها وتعقيدها من هذه الأسباب ومنها أيضا الكتاب المقرّر الذي يدرسه الطالب والبيئة الصفيّة، إضافة إلى إهمال الطالب مع عدم اهتمام المعلّم.

وبغض النظر عن الأسباب التي تجعل الطالب يقع في الأخطاء النحوية – وهي جميع ما سبق أعلاه– فإن الباحث سيعمل على جمع تلك الأخطاء ودراستها وتحليلها للوقوف على أنجح الحلول وأفضل طرق معالجتها، والله الموفق.

5.8.1. علاج الأخطاء:

إن توافق الدراسات السابقة على أسباب الأخطاء النحوية يجعلها تتفق على معظم طرق علاجها، فعلاج الأخطاء النحويّة يكون بإعداد المناهج التعليمية الجيدة مع التأكّد من سلامتها من الأخطاء، والعمل على رفع كفاءة طرق التدريس وأساليبه ووالوسائل التعليميّة، وتأهيل معلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، والعمل على تطوير خبراتهم باستمرار.

ونبهت بعض الدراسات على أنّ من الحلول الضرورية تبسيط القواعد النحوية والاكتفاء بما يحقق الكفاية اللغوية للمتعلم مستعينة بالنحو الوظيفي في سبيل تحقيق ذلك.

لكنّ الدراسات جميعها – كما فعلت في جمع أسباب الأخطاء معًا في النتائج – قد جمعت طرق العلاج ولم تحدّد العلاج المناسب لكلّ خطأ وهو ما يراه الباحث يقلّل من قيمة النتائج ويُذهب فائدتها. حيث لم تحدّد الدراسات القواعد الصعبة الّتي ينبغي تسهيلها، كما لم تتطرّق إلى طريقة علاج الأخطاء المسبّبة من تدخّل اللغة الأمّ.

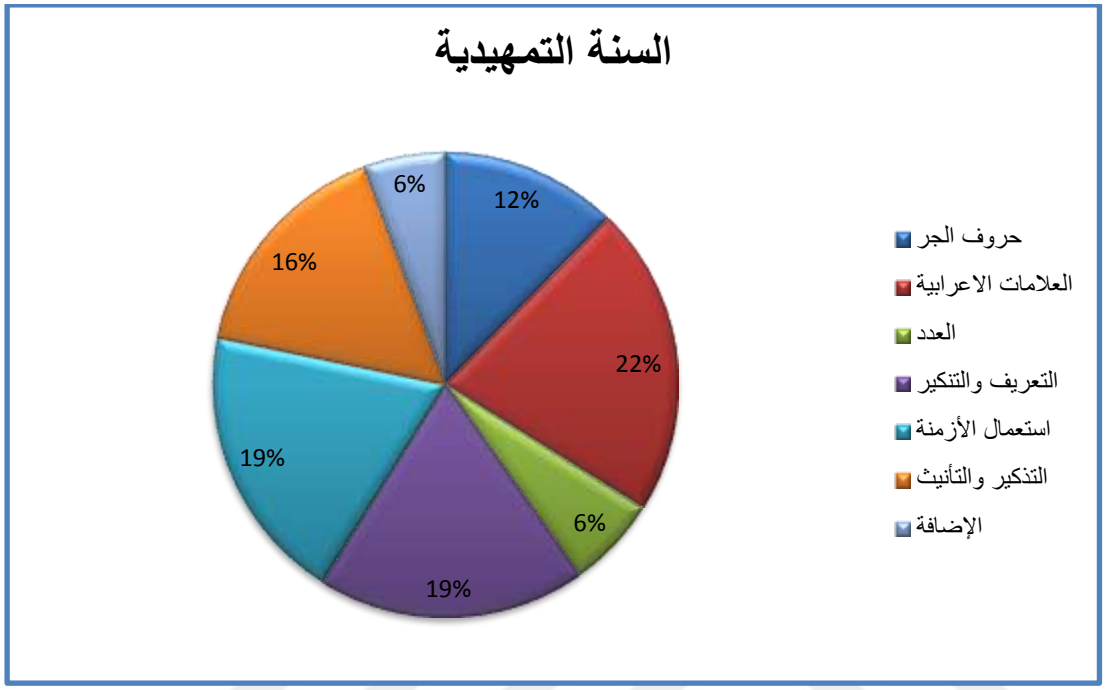
وفي الدراسة الحاليّة اعتمد الباحث في اقتراح علاج الأخطاء النحوية على مبدأ أنّ علاج الأخطاء يكون انطلاقًا من أسبابها؛ فصنّف الأخطاء وفصل بينها، وذكر لكلّ خطأ أسبابه وعلاجه بشكل مستقلّ؛ فنبّه إلى القواعد الصعبة الّتي ينبغي تسهيلها، وحدّد الأسباب الّتي تعود إلى اللغة الأمّ وبيّن طريقة علاجها.

2. الإطار التطبيقيّ للدّراسة

1.2. عرض نتائج إحصائيات السنة التمهيدية

السنة التمهيدية		
نوع الخطأ	**عدد الأخطاء**	**النسبة المئوية**
العلامات الإعرابية	126	% 21.57
استعمال الأزمنة	113	% 19.34
التعريف والتنكير	109	% 18.66
التذكير والتأنيث	94	% 16.11
حروف الجر	72	% 12.32
العدد	37	% 6.33
الإضافة	33	% 5.65
عدد الكلمات الخطأ	584	
عدد الكلمات الإجمالي	10817	
النسبة المئوية	% 5.39	

الجدول رقم (1)



يبين لنا الجدول رقم (1) نتائج دراستنا التي أجريناها على الأوراق الامتحانية للسنة التحضيرية والتي كان مجمل عدد كلماتها تقريباً (10817) كلمة، وعدد الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلاب في هذه السنة هي (584) خطأ، وكانت هذه الأخطاء موزعة على سبعة عناوين نحوية، وقد شكلت الأخطاء من عدد الكلمات نسبة مئوية وقدرها (5.39 %).

وعند تصنيف هذه الأخطاء في أبوابها السبعة المقترحة أعلاه، قمنا بحساب النسبة المئوية لكل نوع من الأنواع وذلك بالنظر لعدد أخطاء النوع بالنسبة إلى عدد الأخطاء الإجمالي، لنجد أن أخطاء العلامات الإعرابية تقدمت على جميع الأنواع الأخرى حيث كان عددها (126 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (21.32 %), وتليها أخطاء استعمال الأزمنة بعدد (113 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (19.34

%), وقد قاربتها أخطاء الطلاب في التعريف والتنكير بعدد (109 خطأ) وبنسبة مئوية قدرها (18.66%) وانخفضتت نسبتها قليلاً في أخطاء التذكير والتأنيث بعدد (94 خطأ) وبنسبة مئوية قدرها (16.11 %) وجاءت أخطاء حروف الجر في مرتبة متأخرة فقد انخفض عدد الأخطاء فيها مقارنة بالأخطاء السابقة ليكون عددها (72 خطأ) بنسبة مئوية قدرها (12.32 %)، ومن الملفت للنظر أن أخطاء الطلاب في العدد والإضافة كانتا الأقل على الإطلاق إذ أن أخطاء الطلاب في العدد كانت (37 خطأ) بنسبة مئوية قدرها (6.33%) بينما كانت أخطاؤهم بالإضافة (33 خطأ) بنسبة مئوية وقدرها (5.65%).

وجميع ما سبق من أخطاء سنأتي على تفصيلها في الجداول التالية, مدعومة بالأمثلة اللازمة من الأخطاء المرتكبة من قبل المتعلّم.

1.1.2. أخطاء العلامات الإعرابية في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء العلامات الإعرابية	النسبة المئوية
10817	584	126	% 21.57

الجدول رقم (2)

تتضمن أخطاء العلامات الإعرابية ما يرتكبه المتعلمون من أخطاء في الأمور التالية:

1- علامات الإعراب الأصلية (الضمة والفتحة والكسرة).

2- علامات الإعراب الفرعية (الألف والنون، والواو والنون، والياء والنون) وذلك في المواضيع النحوية التالية: المثنى – جمع المذكر السالم –الأسماء الخمسة.

3- النواسخ (كان وأخواتها – إن وأخواتها).

4- لغة أكلوني البراغيث.

يبين لنا الجدول رقم (2) أعلاه أن نسبة الأخطاء النحوية الأعلى لدى المتعلمين الأتراك في كلية العلوم الإسلامية في العلامات الإعرابية، إذ كان عدد الأخطاء فيها (126خطأ) بنسبة مئوية (21.57%)، ويعود ذلك إلى جملة من الأسباب، منها ما هو متعلق باللغة الأم للمتعلم، وبعضها يتعلق باللغة العربية ذاتها. فمما يتعلق بلغة المتعلم الأم أن اللغة التركية لغة إلصاقية غير معربة ولا تتضمن أي علامات إعرابية في نظامها؛ والمتعلم في مراحل تعلمه الأولى غالبا يسعى للمقابلة بين لغته الأم واللغة الهدف، ولعل هذا الأمر غير ممكن بين اللغة العربية والتركية مما يوقع المتعلم في تردد وخلط يودي به إلى هذه الأخطاء الكثيرة نسبياً في العلامات الإعرابية.

ولعل من أبرز الأسباب أيضاً هو الاختلاف في نظام اللغة بين العربية والتركية، فاللغة التركية – وهي اللغة الأم للمتعلم- تبدأ جملتها بالفاعل وتنتهي بالفعل في حين أن اللغة العربية تبدأ جملتها بالفعل فالفاعل مما يوقع المتعلم في خلط بين النظامين بسبب التدافع اللغوي لدى الدارس أثناء محاولته لبناء الجملة في اللغة العربية، مثال على ذلك قول الطالب: (أنا كثيرُ أدرسُ) والصواب أن يقول الطالب (أنا أدرسُ كثيراً) نلحظ أن الجملة الأولى بناها الطالب قياساً على النظام اللغوي للغته الأم فالجملة أعلاه رتبها الطالب كترتيب الجملة باللغة التركية (Ben çok çalışıyorum) متأثراً في ذلك

بالترجمة التي أجراها الطالب ذهنياً من لغته الأم إلى اللغة العربية وهذا هو السبب المباشر في أمثال هذا الخطأ.

ومن هذه الأسباب أيضاً عدم قدرة المتعلم على تطبيق نظام اللغة العربية في مراعاة العلامات الإعرابية؛ لأن اللغة الأم للمتعلم تفتقد لهذه العلامات أصلاً،وذلك أنها من خصائص اللغة العربية بينما اللغة التركية لغة إلصاقية لا وجود للحركات الإعرابية فيها مثاله قول الطالب أعلاه (أنا كثيرُ أدرسُ) وقد رفع كلمة (كثيرُ) بينما الصواب فيها النصب (كثيراً)، فهو لم يتعود تغير شكل الكلمة بتغير حالتها الإعرابية في لغته الأم فكلمة (ÇOK) لا تتغير أينما جاءت في الجملة.

ومما يسبب الأخطاء النحوية في العلامات الإعرابية التي ذكرناها في بداية كلامنا، كثرة الوجوه الإعرابية وتشابهها بشكل كبير جدا فالفرق في العلامات الإعرابية لاسم وخبر كلٍّ من (إن وأخواتها) و(كان وأخواتها) يسبب تداخلاً وخلطاً كبيراً لدى المتعلم، لذلك تجد أن المتعلم يعتمد الاصطفاء الذهني إذ يستخدم علامة إعرابية واحدة للاسم والخبر معاً، أو يقع في خلط بتطبيق القاعدة فينصب ما حقه الرفع، ويرفع ما حقه النصب.

وينطبق ما قلنا آنفاً على موضوع الأسماء الخمسة والتي غالباً ما يخلط الدارس فيها بين حالات الرفع والنصب والجر، لنجد أن بعض الدارسين اعتمدوا مبدأ الأخذ بالأسهل والأبسط ليستخدموا حالة واحدة لها – مثلاً الرفع دائماً- في جميع استعمالاتهم اللغوية، بينما يوقع التردد والشك وعدم التمكن من الإعراب قسماً آخر من الدارسين في الخلط بين حالاتها الثلاث فتراه ينصب بالواو ويرفع بالياء ويجر بالألف.

وفيما يتعلق باستخدامهم لغة أكلوني البراغيث فمرجعه كما قلنا سابقاً إلى التطبيق الخاطئ للقاعدة ونقله عن لغته الأم، فعندما يكتب الطالب (ذهبوا الطلاب إلى المدرسة) فهي مطابقة لمقابلها في لغته الأم (Öğrenciler okula gittiler) وهي نتيجة طبيعية لعملية الترجمة الحرفية التي ترافق المتعلم في المراحل الأولى لتعلمه للغة أجنبية.

وقد يكون هناك أسباب أخرى ترجع إليها هذه الأخطاء منها ما هو متعلق بالمنهج المدروس والمعلم وطريقة التدريس سنذكرها في وقتها المناسب.

2.1.2.أمثلة أخطاء العلامات الإعرابية في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
أنهم منافقين	إنّهم منافقون	رفع خبر إنّ بالياء, بدلاً من رفعه بالواو
لن ياخذو المفسرون الكلمة بمعناها	لن ياخذوا المفسرون الكلمة بمعناها	استعمال لغة أكلوني البراغيث
الجامعة الذي درست بها	الجامعة التي درست فيها	استبدال اسم موصول مفرد مذكر, عوضاً عن مفرد مؤنث
تخرج حرف الباء من الشفتان	يخرج حرف الباء من الشفتين	جرّ الاسم بالألف, عوضاً عن جرّه بالياء, لأنه مثنى

انه حزيناً في رسوبه	إنّه حزين في رسوبه	نصب خبر إن وحقّه الرفع
ينتهي من الجامعة ويذهب إلى ابوه	ينتهي من الجامعة ويذهب إلى أبيه	جر الاسم بالواو والواجب بالياء, لأنه من الأسماء الخمسة
كانوا الناس يفسروا القرآن	كان الناس يفسرون القرآن	استعمال لغة أكلوني البراغيث
كان ليس مجنون	كان ليس مجنونا	رفع خبر كان وحقّه النصب
الطلاب لم يكتبون الواجب	الطلاب لم يكتبوا الواجب	إثبات النون في حالة الجزم, وحقّها الحذف
أخيك موسى يساعدك	أخوك موسى يساعدك	رفع الاسم بالياء والواجب بالواو, لأنه من الأسماء الخمسة
ولكن هذا اللغة من اجمل اللغات	ولكن هذه اللغة من أجمل اللغات	استبدال اسم إشارة مفرد مذكر, عوضاً عن مفرد مؤنث
أن الرسول دعا لأبو عباس	إنّ الرسول دعا لأبي عباس	جر الاسم بالواو, والواجب بالياء, لأنه من الأسماء الخمسة
وبعد اسبوع جاء المعتمرين	وبعد أسبوع جاء المعتمرون	نصب الفاعل وحقّه الرفع

لا يفكرون كرجلا واحد المسلمون	المسلمون لا يفكرون كرجل واحد	نصب الاسم المجرور وحقّه الجرّ

الجدول رقم (3)

3.1.2. أخطاء استعمال الأزمنة في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء استخدام الأزمنة	النسبة المئوية
10817	584	113	% 19.34

الجدول رقم (4)

تتضمن الأخطاء في استخدام الأزمنة عند الطلاب الأتراك في إسناد الفعل للضمير الصحيح، ومطابقة الفعل والفاعل في التذكير والتأنيث، وعدم مراعاتهم لحالات الإعراب والبناء في الأفعال.

ويظهر لنا الجدول رقم (4) أعلاه أن نسبة الأخطاء النحوية لدى المتعلمين الأتراك في كلية العلوم الإسلامية في استخدامهم للأزمنة كانت مرتفعةً، إذ كان عدد الأخطاء فيها (113خطأ) بنسبة مئوية (19.34%)، وسنذكر عدداً من الأسباب التي تؤدي إلى وقوعه في هذه الأخطاء:

إن مبالغة بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في شرح التفاصيل النحوية الدقيقة في القواعد كما لو أنه يقدمها للعرب؛ يشتت المتعلم ويولّد لديه نفوراً من اللغة وقواعدها واستصعاباً لها، وغالبا ما يترافق ذلك مع طرق التعليم التقليدية (التلقين) بعيداً عن الطرق الحديثة التي تعتمد أسلوب النحو الوظيفي في تقديم قواعد النحو والاقتصار على الضروري منها، وعدم التفصيل في الجزئيات التي لا يحتاجها المتعلم الأجنبي.

كما أن كثرة التعاريف النحوية تُثقل ذهنَ المتعلم وتجعل عملية استرجاعه للقاعدة النحوية صعبة وعسيرة لتشابه التعريفات وكثرتها، فيعتمد القياس الخاطئ في استعماله لقواعد الأفعال تخفيفا على نفسه.

مثلاً عند قول الطالب (جاء الطالبة) نرى أنه كوّنها قياساً على لغته الأم لأن اللغة التركية ليس فيها تمييز بين المذكر والمؤنث ففي التركية (Öğrenci geldi) كلمة (Öğrenci) تستخدم للمذكر والمؤنث على حد سواء.

والأمر الآخر أن التذكير والتأنيث في اللغة العربية لا يتعلق بالمؤنث والمذكر الحقيقي فقط بل يتعداهما إلى المذكر والمؤنث المجازي وكذلك المذكر والمؤنث اللفظي والمعنوي، وهذا ما لا يمكن للطالب الأجنبي أن يميزه بسهولة ومثاله أن الكلمات التالية من الصعب التمييز بينها (فاطمة – حمزة – قطة – طاولة – شمس)، فكلمة (فاطمة) مؤنث حقيقي لفظي، أما (حمزة) فهو مؤنث لفظي ولكنه مذكر حقيقي بينما (طاولة) مؤنث مجازي لفظي وكلمة (شمس) مؤنث مجازي.

لذلك نرى من التقسيمات أعلاه أن هذا الأمر يصعب على المتعلم الأجنبي تمييزه إلا بعد ممارسة طويلة للغة المتعلمة.

ومن الملاحظ أيضاً أن المتعلم في مراحله الأولى يعمد إلى استعمال ضمير الشخص الثالث في تراكيبه وجمله وغالبا لا يكون مطابقاً لمقصده من الكلام أو الفعل الذي يسنده إليه؛ ذلك أن هذا الضمير في لغته الأم غالباً ما يخلو من أية لواحق فيعد أسهلها مثال: (قرأ – okdu) (يقرأ – okuyor) (اقرأ – oku) بينما الضمائر الأخرى تحتاج إلى لواحق إضافية فهو يلجأ إلى الأبسط والأسهل غالباً.

أما ما نجده من بنائه للفعل فمعظم الطلاب لا يميز بين حالات حذف النون أو إثباتها أو حذف حرف العلة وإثباته ويرى الباحث أن مردّ هذه الأخطاء كثرة القواعد العربية النحوية واختلاف النظام اللغوي بينها وبين لغته الأم، كما أن الباحث يرى بأن الاعتماد على النصوص المصطنعة واجتزاء أمثلة منها لتقديم قواعد النحو خارجاً عن سياق له أثر سلبي كبير؛ لأن ذلك لا يساعد على ترسيخ القاعدة النحوية لدى المتعلمين، ولا يعطيهم مقدرة على استعمالها في مواضعها المناسبة لأن النصوص التي سيواجهها مغايرة تماماً للأمثلة التي أخذ عنها القواعد النحوية.

ولعل هذه الازدواجية التي يشعر بها المتعلم مما سبق يفقده الثقة بأهمية القواعد النحوية وضرورة تعلمها وإتقان استعمالها في تعلم اللغة العربية.

4.1.2. أمثلة أخطاء استعمال الأزمنة في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
أسال الله يحفظك	أسال الله أن يحفظك	رفع الفعل المضارع, وحقّه النصب

يفرح الشمس	تفرح الشمس	تذكير الفعل وحقّه التأنيث
يقولوا أقوال وافعال مختلفة	يقولون أقوالاً وأفعالاً مختلفة	حذف النون في حالة الرفع, والواجب إثباتها
الكفار يكونوا في الدنيا يضحكوا ويستهزوا بالمومنين إذا راوا المومنين يتغامزوا بحواجبهم	الكفار كانوا في الدنيا يضحكون ويستهزون بالمؤمنين, إذا رأوا المومنين يتغامزون بحواجبهم	رفع الفعل المضارع بحذف النون, والواجب إثبات النون في حالة الرفع
يفرح الاشجار	تفرح الأشجار	تذكير الفعل وحقّه التأنيث
ادعني يااخي	ادعُ لي يا أخي	إثبات حرف العلة, وحقّه الحذف
فرح اسرته	فرحت أسرته	تذكير الفعل وحقّه التأنيث
لم يأخذون بمعناه فيفسرونه	لم يأخذوا بمعناه فيفسرونه	إثبات النون في حالة الجزم, وحقّها الحذف
وهكذا انتهى الثانوية	وهكذا انتهت مرحلة الثانوية	تذكير الفعل وحقّه التأنيث
نحن متى يجب يصوم	نحن متى يجب علينا أن نصوم؟	إسنادالفعل لضمير المفرد المذكر الغائب, وحقّه ان يسند للجمع

		المتكلم
خرج القطة من البيت	خرجت القطة من البيت	تذكير الفعل وحقّه التأنيث

الجدول رقم (5)

5.1.2. أخطاء التعريف والتنكير في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء التعريف والتنكير	النسبة المئوية
10817	584	109	% 18.66

الجدول رقم (6)

تتضمن الأخطاء النحوية في التعريف والتنكير في الأسماء عند الطلاب الأتراك, وهي تعريف ما حقّه التنكير, وتنكير ما حقّه التعريف.

ويظهر لنا الجدول رقم (6) أعلاه أن نسبة الأخطاء النحوية لدى المتعلمين الأتراك في كلية العلوم الإسلامية في استخدامهم للتعريف والتنكير مرتفعة أيضاً، فكان عدد الأخطاء فيها (109خطأ) بنسبة مئوية (18.66%)، وسنورد عدداً من الأسباب التي تؤدي إلى وقوع المتعلمين في هذه الأخطاء.

إن النظام اللغوي في اللغة العربية ينطلق من اعتبار الكلمة نكرة في الأصل ومن ثمَّ يمكن تعريف هذه الكلمة بعدة أساليب، بينما في النظام اللغوي للغة الأم للمتعلمين وهي اللغة التركية، فالكلمة معرفة في الأصل ويقوم مستخدم اللغة التركية بتنكير هذه الكلمة من خلال إلصاقه للاحقة (أداة) التنكير (Bir)، كما أن تعدد وسائل التعريف في اللغة العربية يشكل حالة من التشوش الذهني عند المتعلم إضافة إلى خلط في الاستعمال وأحياناً تراه يدخل أداتي تعريف على الكلمة ذاتها مثال ذلك قول الطالب (المعلم الصف نشيط) والصواب هو تنكير كلمة (معلم) لأنها معرفة بالإضافة، فتكون الجملة الصحيحة (معلم الصف نشيط).

ويرى الباحث أن أخطاء متعلمي اللغة العربية تظهر بكثرة فهم يخلطون بين النكرة والمعرفة ويترددون كثيراً في استعمالاتهم لها لمخالفتها لما ترسخ في منظومتهم اللغوية من أن الأصل في الكلمة التعريف قياساً على لغتهم الأم.

6.1.2.أمثلة أخطاء التعريف والتنكير في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
كل ثلج تذوب في دنيا	كل الثلوج تذوب في الدنيا	تنكير ماحقّه التعريف
كل نباتات يموت في الشتاء	كل النباتات تموت في الشتاء	تنكير ماحقّه التعريف

أنت جاء اليوم الجمعة	أنت جئت في يوم الجمعة	تعريف ماحقّه التنكير
الصديقي خليل أهلن فيك إلى تركيا	صديقي خليل أهلاً بك في تركيا	تعريف ماحقّه التنكير
متى يبدا صيام ومتى ينتهي	متى يبدأ الصيام ومتى ينتهي	تنكير ماحقّه التعريف
أن الاصحاب الرسول اختلف في تفسير القرآن	إنّ أصحاب الرسول اختلفوا في تفسير القرآن	تعريف ماحقّه التنكير
انا اتعلم لغة عربية	أنا أتعلّم اللّغة العربية	تنكير ماحقّه التعريف
هذه سيارة الابي	هذه السيارة لأبي	تعريف ماحقّه التنكير
يوم قيامة	يوم القيامة	تنكير ماحقّه التعريف
الخلاف الفرقين	خلاف الفرقين	تعريف ماحقّه التنكير
انا بخير والعافية	أنا بخير وعافية	تعريف ماحقّه التنكير
هذا أسبوع درس عربي	في هذا الأسبوع يوجد درس اللغة العربية	تنكير ماحقّه التعريف

الدرس التفسير مشكلة الكبيرة	درس التفسير نجد فيه مشكلة كبيرة	تعريف ماحقّه التنكير
المطر شديد يوم	اليوم المطر شديد	تنكير ماحقّه التنكير

الجدول رقم (7)

7.1.2. أخطاء التذكير والتأنيث في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء التذكير والتأنيث	النسبة المئوية
10817	584	94	% 16.11

الجدول رقم (8)

تتضمن الأخطاء النحوية في التذكير والتأنيث عند الطلاب الأتراك, وذلك في الأسماء عموماً كالأسماء الموصولة وأسماء الإشارة والضمائر والصفة والموصوف ...

ونرى من الجدول السابق رقم (8) أن نسبة وقوع الطلاب في هذه الأخطاء مرتفعة نسبياً فعدد الأخطاء في هذا الموضوع (94خطأ) وبنسبة مئوية بلغت (16.11%) من مجمل الأخطاء النحوية المرتكبة.

وعند الرجوع إلى الأسباب الكامنة خلف هذه الأخطاء نجد أن خلو ذهن المتعلم من الفصل اللغوي بين المذكر والمؤنث واختصاص كلّ منهما بما يناسبه من ضمائر ولواحق يستقل بها في السياق اللغوي في اللغة العربية هو نتيجة طبيعية لتأثر المتعلم بلغته الأم التي ليس فيها تمييز بين المذكر والمؤنث في الخطاب اللغوي.

كما أن التفاصيل النحوية الكثيرة والدقيقة في قاعدة المذكر والمؤنث والتي تمتد ما بين حقيقي ومجازي وكذلك إلى تذكير وتأنيث لفظي ومعنوي وغيرها من الدقائق الكثيرة التي لا يمكن للمتعلم الأجنبي التمكن منها إلا بعد مطاولة في استخدام اللغة العربية وكثرة ممارسة تعينه على فهم الفوارق الدقيقة فيها. ويرجع سبب كل ما سبق أعلاه من ضعف في التمييز بينهما وخلط في الاستخدام إلى عجز المتعلم عن إدراك ماهية التذكير والتأنيث لانتفاء هذه الخصيصة في البنية اللغوية التركية، ويزيد الوضع تعقيداً بالنسبة للمتعلم في هذه النقطة بالذات كثرة تصويب المدرس لهذه الأخطاء.

8.1.2. أمثلة أخطاء التذكير والتأنيث في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
أخي العزيزة جعفر	أخي العزيز جعفر	تأنيث ماحقّه التذكير
حياتي في ماردين جميل	حياتي في ماردين جميلة	تذكير ماحقّه التأنيث
ساعمل كثيرة	سأعمل كثيراً	تأنيث ماحقّه التذكير

عملي جيدة	عملي جيد	تأنيث ماحقّه التذكير
اعيش حياة سهل	أعيش حياة سهلة	تذكير ماحقّه التأنيث
يقول في السجد	يقول في السجدة	تذكير ماحقّه التأنيث
صديق مهمة للانسان	الصديق مهمّ للانسان	تأنيث ماحقّه التذكير
الشمس حزن جدا	الشمس حزينة جداً	تذكير ماحقّه التأنيث
الاستاذ جيد ودرسه ممتازة	الأستاذ جيد ودرسه ممتاز	تأنيث ماحقّه التذكير
يأتي الربيع يقرح الكائنات	يأتي الربيع فتفرح الكائنات	تذكير ماحقّه التأنيث
الخوازمي انسان عبقرية كثيرة	الخوازمي إنسان عبقريّ كثيراً	تأنيث ماحقّه التذكير

الجدول رقم (9)

9.1.2. أخطاء حروف الجر في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء حروف الجر	النسبة المئوية
10817	584	72	% 12.32

الجدول رقم (10)

وتتضمن الأخطاء في حروف الجر من جهة حذفها أو زيادتها أو استبدالها بحرف آخر في موضع غير مناسب لها.

ونسبة أخطاء المتعلمين فيها متوسطة نسبياً فعددها في دراستنا هذه (72خطأ) ونسبتها من مجمل الأخطاء النحوية هي (12.32%)، وهي موزعة على الأقسام الثلاثة المذكورة أعلاه.

ويرى الباحث أن مرجع هذه الأخطاء هو أولاً جهل الطالب التركي بالقاعدة الناظمة لاستعمال حروف الجر لأنه يعتقد أن حرف الجر في الجملة العربية ليس له وظيفة لغوية ضرورية بل يمكن الاستغناء عنه دون أي خلل يصيب المعنى؛ لذلك نجد أنه يكتب (ذهبت الجامعة) حاذفاً حرف الجر(إلى) ظناً منه أن المعنى مكتمل دون حرف الجر (إلى).

فالمتعلم الأجنبي لا يدرك الفروق اللغوية بين معاني حروف الجر فيستبدل حرفاً بحرف، فيقول مثلاً (أرجو إلى الأستاذ أن يساعدني) والصواب أن يقول (أرجو من الأستاذ أن يساعدني).

ثانياً يعدّ غنى اللغة العربية بحروف الجر وتنوعها واختلاف معانيها سبباً رئيساً لوقوع المتعلمين في أخطاء حروف الجر، فهي متعددة الاستعمال في العربية منها ما هو حرف جر أصلي لا يستغنى عنه في صياغة الجملة ومنها ما هو شبيه بالزائد و بعضها زائد تماماً.

وعند مقابلة الطالب التركي للغة العربية بلغته الأم يجد نفسه عاجزاً تماماً عن إيجاد مقابل لحرف الجر المناسب بسبب قلة حروف الجر في لغته الأم وهي بإيجاز(A – DA,DE –DAN,DEN).

ومثال ذلك قول الطالب (يقرأ الإمام الدعاء على الصلاة) والصواب هو (يقرأ الإمام الدعاء في الصلاة) ومرجع هذا الخطأ إلى الترجمة الذهنية التي أجراها المتعلم عن لغته الأم مستخدما(DA) والتي تعني في التركية (على، في، عند...) وجملته التركية هي (İmam dua namazda okuyor).

10.1.2. أمثلة أخطاء حروف الجر في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
يقرا الامام الدعاء على الصلاة	يقرأ الإمام الدعاء في الصلاة	استبدال حرف جرّ بحرف آخر
لقد نجحت كل امتحانات جامعة	لقد نجحت في كل امتحانات الجامعة	حذف حرف جر
أرجو الى الاستاذ ان يساعدني	أرجو إلى الأستاذ أن يساعدني	استبدال حرف جرّ بحرف آخر
أنا شوق لك يا ابي وانا بخير	أنا في شوق لك يا أبي وأنا بخير	حذف حرف جر
لن يجتمع المسلمون عن الخطأ	لن يجتمع المسلمون على الخطأ	استبدال حرف جرّ بحرف آخر

انا احب لابي	أنا أحب أبي	زيادة حرف جر
رسب الجامعة	رسب في الجامعة	حذف حرف جر
حسام كبير في علي	حسام أكبر من علي	استبدال حرف جرّ بحرف آخر
تبدا الصلاة بعد من النية	تبدا الصلاة بعد النية	زيادة حرف جر
يلعب حاسوب	يلعب بالحاسوب	حذف حرف جر
الامر صعب لنا	الأمر صعب علينا	استبدال حرف جرّ بحرف آخر
أتمنى زيارة قديم إلى بيت	أتمنى زيارة البيت القديم	زيادة حرف جر
مع تحياتي أمان الله	مع تحياتي في أمان الله	حذف حرف جر

الجدول رقم (11)

11.1.2. أخطاء العدد في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء العدد	النسبة المئوية
10817	584	37	% 6.33

الجدول رقم (12)

وتتمثّل أخطاء المتعلمين الأتراك في درس العدد في تمييز العدد بجرّه في موضع النصب أو نصبه في موضع الجرّ، وتأنيث العدد وتذكيره, والوصف بالعدد ففي التتميز لم يفرّقوا بين تمييز الأعداد من 3 إلى 10, وتمييز مافوق العشرة ودون المئة.

ونرى من الجدول رقم (12) أن أخطاء المتعلمين في العدد من الأخطاء القليلة نسبياً فعددها من جملة الأخطاء (37خطأ) ونسبتها المئوية (6.33%) وهي نسبة منخفضة جداً بالمقارنة مع سابقاتها من الأخطاء النحوية التي وقع فيها الطلاب الأتراك في أواراقهم الامتحانية.

إن خضوع بحث العدد والمعدود لقواعد الإعراب وعواملها، إضافة إلى تشعبه ما بين مفرد ومركب وألفاظ عقود يجعل منه درساً صعب الفهم والتطبيق على المتعلمين الأتراك، لا سيما أن اللغة التركية لا تتضمن هكذا تفاصيل في موضوع العدد والمعدود.

ومما يزيد صعوبة هذا الدرس على المتعلم التركي أنه حين يقابله بلغته الأم يختلط عليه الأمر فالعدد في اللغة التركية إذا ذكر في الجملة تحذف أداة الجمع فيها لاستغناء المعنى بالعدد عن أداة الجمع مثاله في اللغة التركية قول الطالب (Dört kitabı okudum) وعند محاولته ترجمتها إلى العربية تراه يقول (قرأت أربع كتاب) والصواب قوله (قرأت أربعة كتب) فلم يراع قاعدة التذكير والتأنيث لانتفائها في لغته

الأم، كما أنه جعل المعدود مفردا قياساً على لغته الأم التي تفرض عليه الإفراد استغناءً بالعدد بينما كان من الواجب عليه أن يجعله جمعاً.

ومن أخطائه في ألفاظ العقود أنه يعمم صيغة إعرابية واحدة في جميع الحالات الإعرابية التي تتعرض لها، فنجده في كتاباته يلتزم حالة الرفع دائما كما في جملة (جاء عشرون رجل)فيقول (رأيت عشرون رجل) و(مررت بعشرون رجل)، وهو ما نسميه التعميم الخاطئ في اللغة.

12.1.2.أمثلة أخطاء العدد في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
الساعة السابع مساء نلتقي	الساعة السابعة مساء نلتقي	تذكير العدد وحقّه التأنيث
الأذان أربعة تكبيرات	الأذان أربع تكبيرات	عدم مطابقة العدد ومعدوده
خلق الله السماء سبع الأيام	خلق الله السماء في سبعة أيام	عدم مطابقة العدد ومعدوده
اشتريت خمس كتابا	اشتريت خمس كتب	نصب تتميز العدد وحقّه الجرّ
أنا في صف ثلاث	أنا في الصف الثالث	عدم مطابقة العدد ومعدوده

درست في ديار بكر خمسة سنة	درست في ديار بكر خمس سنين	عدم مطابقة العدد ومعدوده
معي ثلاث هاتف	معي ثلاثة هواتف	إفراد تمميز العدد وحقّه الجمع
أكره النوم أنا في اليوم خمس ساعة فقط	أنام في اليوم خمس ساعات فقط	إفراد تمميز العدد وحقّه الجمع
الدرس خمس واربعون دقيقة	الدرس خمسة وأربعون دقيقة	تذكير العدد وحقّه التأنيث
عندي ستة اخوات	عندي ستّ أخوات	تأنيث العدد وحقّه التذكير
يوجد في مدينتي تسعة مسجد	يوجد في مدينتي تسعة مساجد	إفراد تمميز العدد وحقّه الجمع

الجدول رقم (13)

13.1.2. أخطاء الإضافة في السنة التمهيدية:

العدد الإجمالي للكلمات	العدد الإجمالي للأخطاء	أخطاء الإضافة	النسبة المئوية
10817	584	33	% 5.65

الجدول رقم (14)

وهي تتضمن الأخطاء النحوية التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية من الطلبة الأتراك من جهة المضاف والمضاف إليه تعريفاً وتنكيراً وتقديماً وتأخيراً وحذفاً وزيادةً.

ويشير الجدول رقم(14) أعلاه إلى أن نسبة أخطاء المتعلمين النحوية في هذا المبحث هي الأقل على الإطلاق بعدد أخطاء بلغ(33خطأ) ونسبة مئوية هي الأقل بين نظيراتها وبلغت (5.65%).

ويرى الباحث أن سبب هذه الأخطاء في الإضافة تعود إلى أمر رئيسي متعلق بنظام لغته الأم التي كما أكدنا سابقاً بأن المتعلم يعتمد على منهج المقابلة بين اللغتين لبناء جملته في اللغة العربية، ونظام الإضافة في اللغة التركية يعاكس تماماً نظام الإضافة في اللغة العربية، فعند قوله (الطالب الكتاب جديد) ترجمة لما يفكر به بلغته التركية (öğrencinin kitabı yenidir) والصواب (كتاب الطالب جديد) فنرى أنه قدم المضاف إليه وأخر المضاف وجعلهما معرفتين بالألف واللام، وغاب عنه أن الإضافة في ذاتها من أدوات التعريف.

كما أن المتعلم يخلط بين التطابق بين الصفة والوصوف أو التوابع بشكل عام فيعمم تلم القاعدة التي في ذهنه على المضاف و المضاف إليه من جهة التعريف والتنكير والتقديم والتأخير ظناً منه أنها صفة وموصوف.

ولعل قلّة التطبيق من قبل الطالب لقاعدة الإضافة على المتون المدروسة والتدريبات المرافقة لها يجعله أكثر عرضة للوقوع في مثل هذه الأخطاء.

14.1.2. أمثلة أخطاء الإضافة في السنة التمهيدية:

الخطأ	الصواب	توصيف الخطأ
في اليوم الجمعة	في يوم الجمعة	تعريف المضاف وحقّه التنكير
نظفت الخزانتي	نظّفت خزانتي	إلحاق أل المضاف إلى ضمير
البيت جدتي	بيت جدي	تعريف المضاف وحقّه التنكير
الأيام الأجازة أذهب إلى القرية	أيام الإجازة أذهب إلى القرية	تعريف المضاف وحقّه التنكير
في الجامعتها	في جامعتها	إلحاق أل المضاف إلى ضمير
ادرس الدرسك	ادرس درسك	إلحاق أل المضاف إلى ضمير
يخرج حرف الضاد من أقصى حافتين اللسان	يخرج حرف الضاد من أقصى حافتي اللسان	إثبات نون الجمع عند الإضافة
هل لا يوجد سجد ؟	هل يوجد صلاة بغير سجدة ؟	حذف المضاف
بيت المريم واسع	بيت مريم واسع	تعريف المضاف إليه وحقّه التنكير

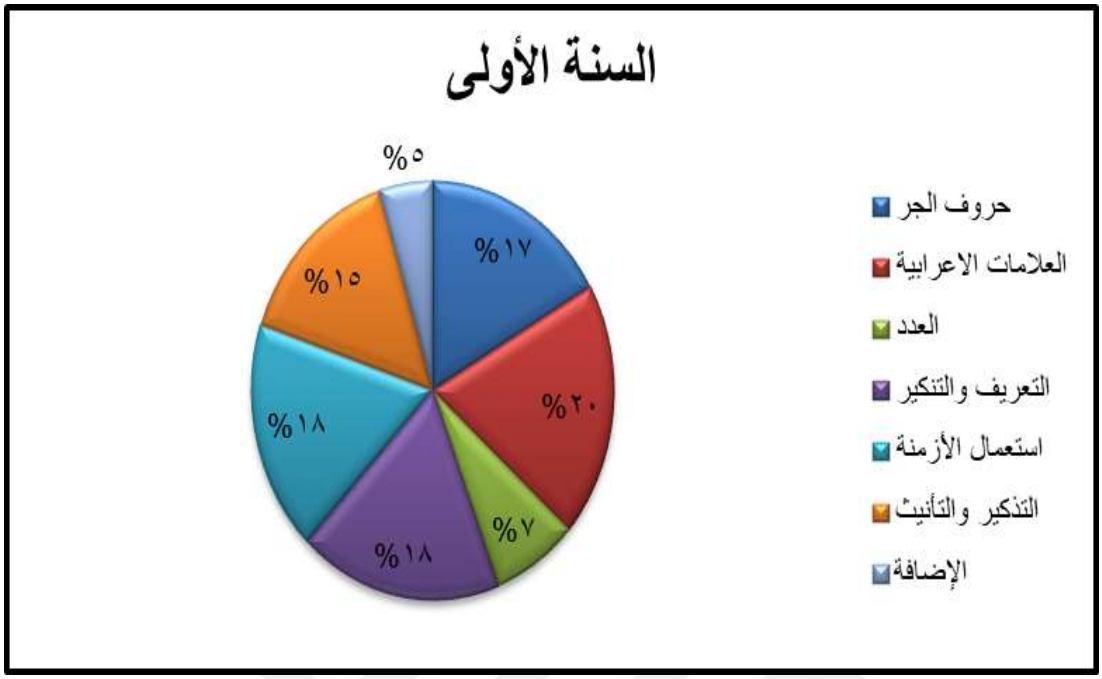
ماردين مدينة ممتاز	ماردين مدينة ممتازة	تقديم المضاف إليه على المضاف
تعليم أخلاق له	تعليم الأخلاق له	تنكير المضاف إليه وحقّه التعريف
البيت مفتاح عندي	مفتاح البيت عندي	تأخير المضاف على المضاف إليه
تم تحفيظ الكتاب الحدبث	تم تحفيظ كتاب الحدبث	تعريف المضاف وحقّه التنكير
كلية اداب في ماردين	كليّة الآداب في ماردين	تنكير المضاف إليه وحقّه التعريف

الجدول رقم (15)

2.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الأولى

السنة الأولى		
نوع الخطأ	**عدد الأخطاء**	**النسبة المئوية**
العلامات الإعرابية	107	% 19.74
التعريف والتنكير	98	% 18.08
استعمال الأزمنة	97	% 17.89
حروف الجر	91	% 16.78
التذكير والتأنيث	82	% 15.12
العدد	41	% 7.56
الإضافة	26	% 4.79
عدد الكلمات الخطأ	542	
عدد الكلمات الإجمالي	10314	
النسبة المئوية	% 5.25	

الجدول رقم (16)



يبين لنا الجدول رقم (16) نتائج دراستنا التي أجريناها على الأوراق الامتحانية للسنة الأولى والتي كان مجمل عدد كلماتها تقريباً (10314), كلمة، وأن عدد الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلاب في هذه السنة هي (542), خطأ، وكانت هذه الأخطاء موزعة على سبعة عناوين نحوية، وقد شكلت الأخطاء من عدد الكلمات نسبة مئوية وقدرها (5.25 %).

وعند تصنيف هذه الأخطاء في أبوابها السبعة المقترحة أعلاه، قمنا بحساب النسبة المئوية لكل نوع من الأنواع وذلك بالنظر لعدد أخطاء النوع بالنسبة إلى عدد الأخطاء الإجمالي، لنجد أن أخطاء العلامات الإعرابية حافظت على تقدمها على جميع الأنواع الأخرى كما وردت في السنة السابقة فكانت عددها (107 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (19.74 %), ولكن ما نجده زيادة نسبة أخطاء الطلاب في موضوع التعريف والتنكير مقارنة بالسنة السابقة بعدد (98 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (18.08 %), وتراجعت أخطاء الطلاب بشكل طفيف في موضوع استعمال الأزمنة بعدد (97 خطأ), وبنسبة

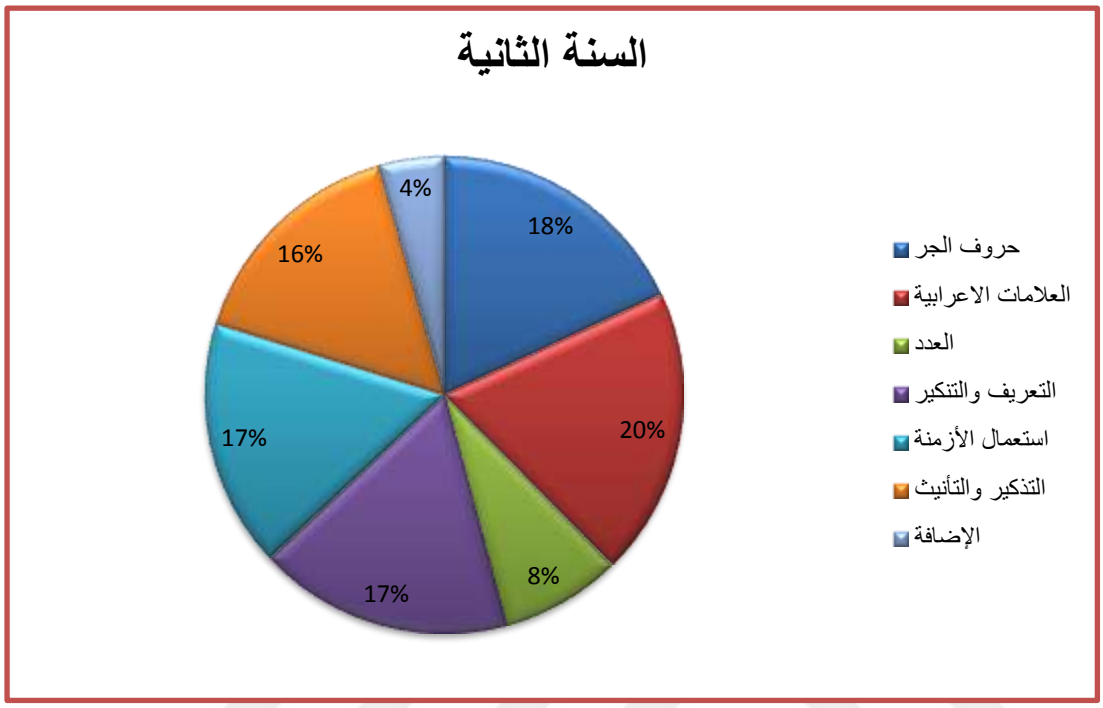
مئوية قدرها (17.89 %), وقد زادت نسبة الأخطاء في حروف الجر بعدد (91 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (16.78 %), فيما تأخرت أيضاً أخطاء الطلاب في موضوع التذكير والتأنيث ليكون عددها (82 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (15.12%)، ولّفت للنظر أن أخطاء الطلاب في العدد والإضافة حافظتا على موقعهما من بين المواضيع النحوية, إذ أن أخطاء الطلاب في العدد كانت (41 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (7.56 %), بينما كانت أخطاؤهم بالإضافة (26 خطأ), بنسبة مئوية وقدرها (4.79 %).

وقد أجرينا مثل هذه الخطوات في درستنا للسنوات اللاحقة من السنة الأولى حتى السنة الرابعة ولكننا لن نذكرها بتفاصيلها وإنما نكتفي بذكر النسب المئوية وعدد كلمات المدروسة الاجمالية وعدد الأخطاء المرتكبة من قبل الطلاب فيها، وهذا الاختصار نجريه تلافياً للتطويل كي لا نقع في دائرة التكرار.

3.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الثانية

السنة الثانية		
نوع الخطأ	**عدد الأخطاء**	**النسبة المئوية**
العلامات الإعرابية	93	% 19.53
حروف الجر	86	% 18.06
التعريف والتنكير	82	% 17.22
استعمال الأزمنة	80	% 16.80
التذكير والتأنيث	75	% 15.75
العدد	39	% 8.19
الإضافة	21	% 4.41
عدد الكلمات الخطأ	476	
عدد الكلمات الإجمالي	11052	
النسبة المئوية	% 4.30	

الجدول رقم (24)



يظهر لنا الجدول رقم (24) نتائج دراستنا التي أجريناها على الأوراق الامتحانية للسنة الثانية والتي كان مجمل عدد كلماتها تقريباً (11052), كلمة، وأن عدد الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلاب في هذه السنة هي (476), خطأ، وكانت هذه الأخطاء موزعة على سبعة عناوين نحوية، وقد شكلت الأخطاء من عدد الكلمات نسبة مئوية وقدرها (4.30 %).

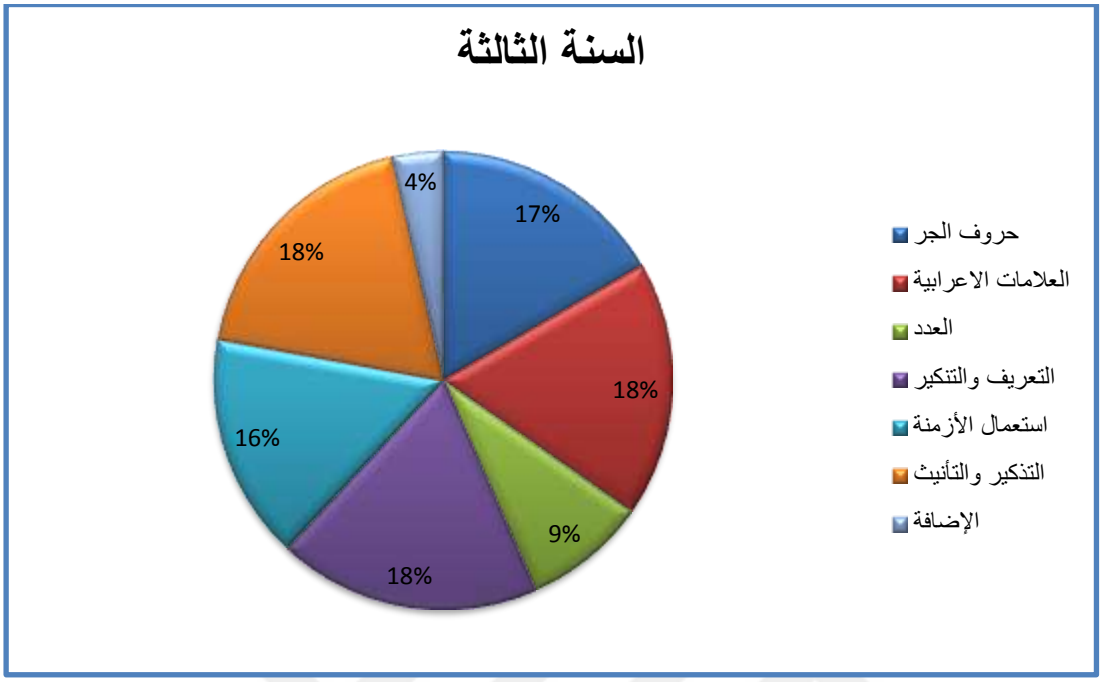
وعند تصنيف هذه الأخطاء في أبوابها السبعة المقترحة أعلاه، قمنا بحساب النسبة المئوية لكل نوع من الأنواع وذلك بالنظر لعدد أخطاء النوع بالنسبة إلى عدد الأخطاء الإجمالي، لنجد أن أخطاء العلامات الإعرابية حافظت على تقدمها على جميع الأنواع الأخرى كما وردت في السنة السابقة فكان عددها (93 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (19.53 %), ولكن ما نجده زيادة نسبة أخطاء الطلاب في موضوع

حروف الجر بنسبة مرتفعة مقارنة بالسنتين السابقتين بعدد (86 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (18.06 %), بالإضافة لزيادة أخطاء الطلاب في موضوع التعريف والتنكير بعدد (82 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (17.22 %), وتأخرت أخطاء الطلاب في موضوع استعمال الأزمنة بعدد (80 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (16.80 %), بينما لم يتغير موقع أخطاء التذكير والتأنيث عن السنة الأولى بحسب الترتيب بزيادة النسبة أو نقصانها من مجمل الأخطاء المرتكبة فجاءت بعدد (75 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (15.75 %).

4.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الثالثة

السنة الثالثة		
نوع الخطأ	**عدد الأخطاء**	**النسبة المئوية**
التذكير والتأنيث	79	% 18.63
التعريف والتنكير	79	% 18.63
العلامات الإعرابية	77	% 18.16
حروف الجر	71	% 16.74
استعمال الأزمنة	68	% 16.03
العدد	37	% 8.72
الإضافة	13	% 3.06
عدد الكلمات الخطأ	424	
عدد الكلمات الإجمالي	11184	
النسبة المئوية	% 3.79	

الجدول رقم (32)



يظهر لنا الجدول رقم (32) نتائج دراستنا التي أجريناها على الأوراق الامتحانية للسنة الثالثة والتي كان مجمل عدد كلماتها تقريباً (11184), كلمة، وأن عدد الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلاب في هذه السنة هي (424), خطأ، وكانت هذه الأخطاء موزعة على سبعة عناوين نحوية، وقد شكلت الأخطاء من عدد الكلمات نسبة مئوية وقدرها (3.79 %).

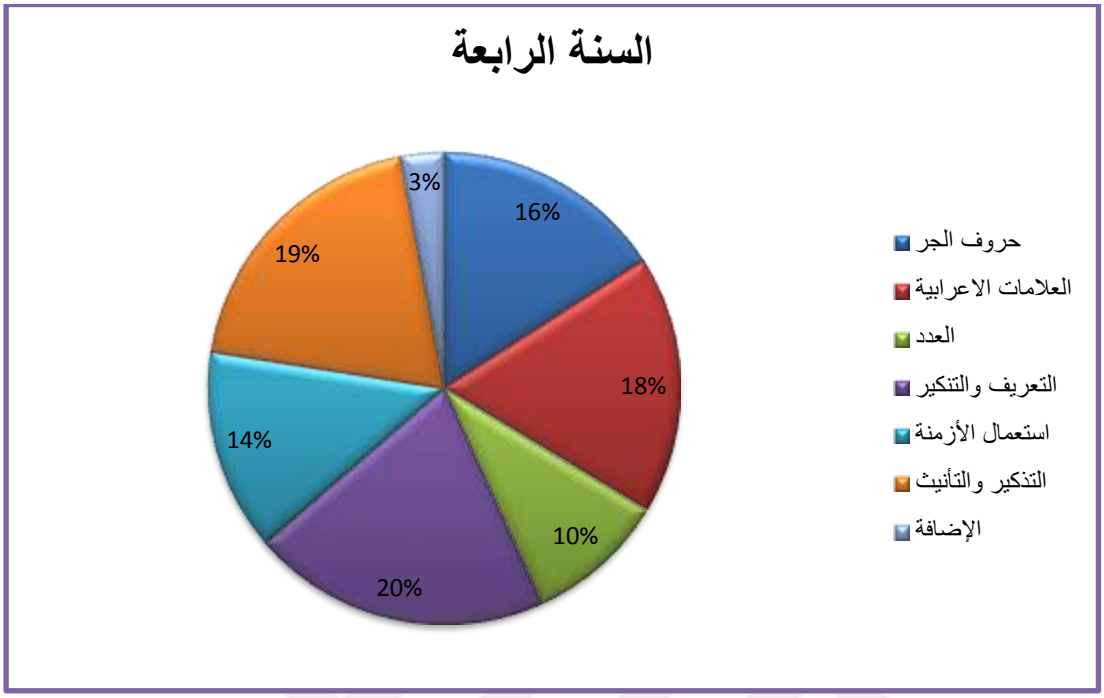
وعند تصنيف هذه الأخطاء في أبوابها السبعة المقترحة أعلاه، قمنا بحساب النسبة المئوية لكل نوع من الأنواع وذلك بالنظر لعدد أخطاء النوع بالنسبة إلى عدد الأخطاء الإجمالي، لنجد أن أخطاء درسي التذكير والتأنيث والتعريف والتنكير جاءت متقدّمة على بقية المواضيع بفرق لا بأس به وبنسب متساوية تماماً بعدد (79 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (18.63 %), وتلتها العلامات الإعرابية فكان عددها (77 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (18.16 %), مع شبه استقرار بمعدل الأخطاء في حروف الجر مقارنة بالسنوات السابقة بعدد (71 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (16.74 %), ونلاحظ انخفاضاً في

أخطاء الطلاب في استعمال الأزمنة مقارنة بعدد الأخطاء في السنوات السابقة فجاءت بعدد (68 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (16.03 %), أمّا بالنسبة لدرسي العدد والإضافة فلم تشهد تقدماً ملحوظا عن المراحل التعليمة للطالب, فكانت أخطاء الطلاب في درس العدد (37 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (8.72 %), بينما كانت أخطاؤهم في درس الإضافة (13 خطأ), بنسبة مئوية وقدرها (3.06 %).

5.2. عرض نتائج إحصائيات السنة الرابعة

السنة الرابعة		
نوع الخطأ	**عدد الأخطاء**	**النسبة المئوية**
التعريف والتنكير	68	% 20.42
التذكير والتأنيث	65	% 19.51
العلامات الإعرابية	59	% 17.71
حروف الجر	53	% 15.91
استعمال الأزمنة	46	% 13.81
العدد	32	% 9.60
الإضافة	10	% 3
عدد الكلمات الخطأ	333	
عدد الكلمات الإجمالي	11612	
النسبة المئوية	% 2.86	

الجدول رقم (40)



يظهر لنا الجدول رقم (40) نتائج دراستنا التي أجريناها على الأوراق الامتحانية للسنة الرابعة والتي كان مجمل عدد كلماتها تقريباً (11612), كلمة، وأن عدد الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلاب في هذه السنة هي (333), خطأ، وكانت هذه الأخطاء موزعة على سبعة عناوين نحوية، وقد شكلت الأخطاء من عدد الكلمات نسبة مئوية وقدرها (2.86 %).

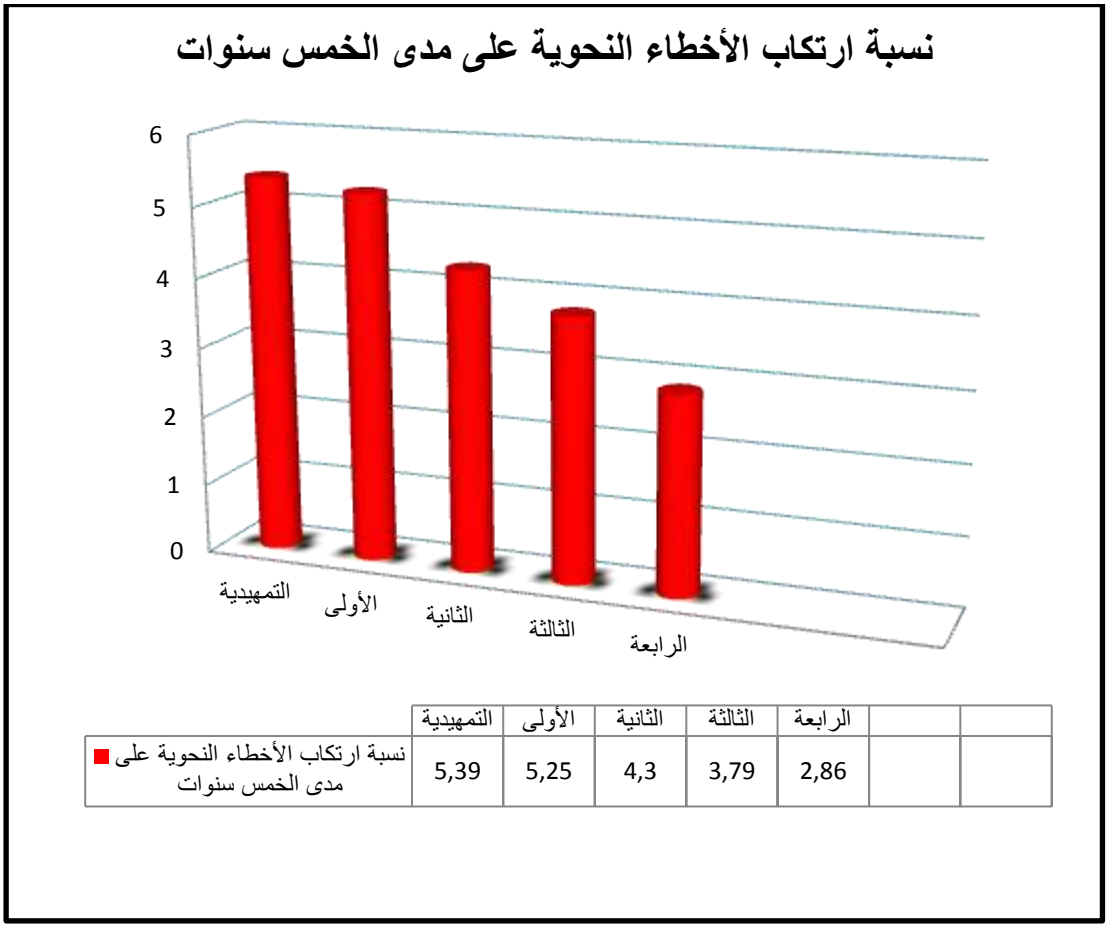
وعند تصنيف هذه الأخطاء في أبوابها السبعة المقترحة أعلاه، قمنا بحساب النسبة المئوية لكل نوع من الأنواع وذلك بالنظر لعدد أخطاء النوع بالنسبة إلى عدد الأخطاء الإجمالي، لظهر لنجد أن أخطاء التعريف والتنكير حافظت على تقدمها كما وردت في السنة السابقة فكان عددها (68 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (20.42 %), بينما لم تتغير نسبة أخطاء التذكير والتأنيث عن السنة السابقة بفارق كبير فجاءت بعدد (65 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (19.51 %), فأخطاء العلامات الإعرابية بعدد (59 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (17.71 %), وتأخرت أخطاء حروف الجر قياساً بالسنة الأولى

والثانية بعدد (53 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (15.91 %), إضافة إلى تراجع نسبة أخطاء الطلاب في موضوع استعمال الأزمنة بعدد (46 خطأ), وبنسبة مئوية قدرها (13.81 %), وبقي في زيل قائمة الموضوعات درسي العدد والإضافة كما وردتا في السنوات الأربع السابقة ولكن بعدد أخطاء ونسب أقل, إذ أن أخطاء الطلاب في العدد كانت (32 خطأ), بنسبة مئوية قدرها (9.60 %), بينما كانت أخطاؤهم بالإضافة (10 خطأ), بنسبة مئوية وقدرها (3 %).

6.2. إحصائيات نسب الأخطاء النحوية خلال السنوات الخمس

نسبة ارتكاب الأخطاء على مدى سنوات الدراسة			
السنة الدراسية	عدد الكلمات المدروسة	عدد الأخطاء المرتكبة	النسبة المئوية
السنة التمهيدية	10817	584	% 5.39
السنة الأولى	10314	542	% 5.25
السنة الثانية	11052	476	% 4.30
السنة الثالثة	11184	424	% 3.79
السنة الرابعة	11612	333	% 2.86

الجدول رقم (48)



	التمهيدية	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة		
نسبة ارتكاب الأخطاء النحوية على مدى الخمس سنوات	5,39	5,25	4,3	3,79	2,86		

خصصنا الجدول رقم (48) لإجراء مقارنة بين المراحل التعليمية من جهة عدد الكلمات الإجمالي والمدروسة في كل سنة وعدد الأخطاء النحوية فيها مع حساب النسبة المئوية لها، فأظهر لنا الآتي:

إن عدد الكلمات المدروسة كانت متقاربة في السنوات التعليمية للطالب، غير أن الأخطاء النحوية عموماً كانت تتناقص مع تقدم المتعلم في المراحل التعليمية، وقد أدى ذلك إلى انخفاض النسبة المئوية للأخطاء النحوية بشكل تدريجي وملحوظ مع تقدم العملية التعليمية.

وقد لاحظ الباحث أثناء إعداده لهذه الإحصائية أن بعض الأخطاء النحوية كانت تتناقص نسبها مع تقدم المتعلم في المراحل التعليمية، بينما اتجهت بعض الأخطاء النحوية الأخرى إلى الارتفاع والزيادة ولذلك علل وأسباب نذكرها في خاتمة هذا الفصل مع الأسباب والنتائج بإذنه تعالى.

وسنأتي على ذكر مفصل للأخطاء النحوية وأنواعها ونسبها المئوية بشكل مقارن على امتداد السنوات الخمس.

1.6.2.أخطاء التعريف والتنكير في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 18.66	% 18.08	% 17.22	% 18.63	% 20.42

الجدول رقم (49)

يظهر لنا من الجدول (49) أن نسبة ارتكاب المتعلم للأخطاء النحوية في التعريف والتنكير مرتفعة نسبياً، وذلك يعود إلى تأثر المتعلم بلغته الأم، وكنا قد بينا أن الأصل في الكلمة العربية التنكير وتحتاج لتعريفها لاستخدام إحدى أدوات التعريف بينما نجد أن العكس تماما في اللغة التركية، فالأصل في كلمتها التعريف ونحتاج لتنكيرها إلى أداة التنكير (bir).

وتستقر نسبة هذا الخطأ في السنتين التمهيدية والأولى وتنخفض قليلاً في سنته الثانية ثم ما تلبث أن تعود للارتفاع مع دخوله السنة الثالثة وتصل أعلى مستوياتها في السنة الرابعة والأخيرة، ويرى الباحث

أن سبب ارتفاع نسبة هذا الخطأ مع التقدم في المراحل التعليمية هو زيادة المِدْخَل اللغوي لدى وزيادة المصطلحات التي تعلمها، كما أن تعدد أساليب صياغة الجملة العربية له دور كبير في تشتيت ذهن المتعلم وذلك أن طالب العلوم الإسلامية غالبا ما يتعامل مع المتون الشرعية القديمة والتي تمتاز بأساليبها اللغوية الصعبة والرصينة.

كما أن عدم وصول المتعلم إلى مرحلة الاستقرار اللغوي في هذا الباب في مراحله الأولى، مع ضعف معالجة المعلم لهذه الأخطاء في مراحلها الأولى أيضا، أدى إلى تفاقمها فهي من الأخطاء التي تحتاج التركيز عليها في مراحل متقدمة.

ويرى الباحث أن اهتمام طالب العلوم الإسلامية المبالغ فيه بإيصال المعنى الذي يريده من غير تدقيق في سلامة التركيب النحوي من أهم الأسباب التي توقعه في أخطاء التعريف والتنكير.

كما أن أساليب تلقين النحو العربي على طريقة تعليم أبناء اللغة أنفسهم، وتحفيظ الطلاب قوالب جاهزة، وعدم الاستعانة بطريقة النحو الوظيفي في تعليم القواعد النحوية العربية أدى إلى تعميم المتعلم للقالب الذي تعلمه للمفردة على جميع استخداماته لها.

2.6.2.أخطاء التذكير والتأنيث في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 16.11	% 15.12	% 15.75	% 18.63	% 19.51

الجدول رقم (50)

يبين لنا الجدول رقم(50) أن الأخطاء النحوية للمتعلمين الأتراك في التذكير والتأنيث مرتفعة نوعا ما، وهي تمر بمرحلتين على امتداد سنوات الدراسة الخمس، ففي المرحلة الأولى والتي تمتد من السنة التمهيدية حتى السنة الثانية نرى أنها مستقرة على نسبتها – مع تجاهلنا لانخفاض عدد الأخطاء النحوية مع تقدم المراحل التعلمية– ثم ترتفع نسبتها في المرحلة الثانية لدى المتعلم – أي السنة الثالثة والرابعة– ويرجع الباحث أسباب ذلك إلى ما يلي:

- عدم وجود مفهوم التذكير والتأنيث في اللغة الأم للمتعلم؛ مما يجعله عاجزاً عن إجراء مقابلة بين اللغة العربية ولغته الأم فيخلط في جملته بين المذكر والمؤنث.
- تعدد أنواع المؤنث ما بين حقيقي ومجازي ولفظي ومعنوي، مما يوقع المتعلم في تشتت وخلط بين هذه الأنواع أثناء استعمالها.
- عدم تركيز معلمي اللغة العربية على هذا الخطأ النحوي، وتساهلهم مع الطلاب في مراحله الأولى ظناً منهم أن المتعلم سيتعافى منه مع تقدمه في المراحل الدراسية.
- ومن المشاكل الرئيسية التي تحتاج إلى معالجة، عدم تعرض الطلاب لمواقف حقيقية في اللغة التواصلية بين المذكر والمؤنث، فعلى سبيل المثال في صفوف الذكور يغلب استخدام التذكير بل نادراً ما يتعرضون للتأنيث وإن تعرضو لذلك فيكون بصورة مصطنعة لا تؤدي إلى ترسيخ الاستخدام المميز للمذكر من المؤنث في اللغة.

3.6.2. أخطاء العلامات الإعرابية في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 21.57	% 19.74	% 19.53	% 18.16	% 17.71

الجدول رقم (51)

يبين لنا الجدول رقم (51) أن نسبة الأخطاء النحوية لدى المتعلمين الأتراك في العلامات الإعرابية مرتفعة بل هي النسبة الأعلى في السنة التمهيدية، ويظهر لنا أيضاً أن نسبتها تتجه نزولاً مع تقدم المتعلم في المراحل الدراسية، ويرجع الباحث أسباب ذلك إلى:

- خلو اللغة الأم للمتعلم من العلامات الإعرابية تماماً؛ مما يجعله بعيداً عن إدراك أهمية العلامة الإعرابية ووظيفتها، فيتساهل في استخدامها مما يودي به إلى الوقوع في هذه الأخطاء.
- كثرة القواعد النحوية العربية وتشعبها وتشابكها يجعل المتعلم عاجزاً عن إتقانها واستعمالها بشكلها الصحيح إلا بعد ممارسة للغة والتدرّب على قوالبها الصحيحة.

أما أسباب انخفاض نسبة هذه الأخطاء مع تقدم المتعلم في المراحل الدراسية فيعود إلى جملة من الأسباب أهمها:

- استقرار النظام اللغوي للغة العربية في ذهن الطالب إضافة إلى النضج المعرفي وفهم القواعد النحوية يجعلان الطالب يتعافى تدريجياً من أخطائه في العلامات الإعرابية ليتمكن من كتابة جمله في سياقها النحوي الصحيح.
- وصول الطالب مع تقدمه في سنوات الدراسة إلى مرحلة الانتقائية والتصويب الذاتي فيصبح لديه إداكاً تلقائياً لوظيفة العلامة الإعرابية في بناء الجملة التي تؤدي المعنى الذي يريد.
- كثرة معالجة المتعلم للمتون القديمة التي تعزز لديه فهم الوظيفة الإعرابية للعلامات وأثرها في تمييز المعنى وتعطيه تراكماً معرفياً ولغوياً كل ذلك يؤدي إلى انخفاض نسبة الخطأ في العلامات الإعرابية مع تقدم المراحل التعليمية.

4.6.2.أخطاء حروف الجر في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 12.32	% 16.78	% 18.06	% 16.74	% 15.91

الجدول رقم (52)

يبين لنا الجدول رقم(52) أن النسبة المئوية لأخطاء المتعلمين النحوية في حروف الجر تميل إلى الارتفاع وتزداد تدريجياً مع تقدم المتعلم في المراحل الدراسية، فقد بدأت بنسبة(12.32%) في السنة التمهيدية وانتهت بنسبة (15.91%) في السنة الرابعة.

ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى الأسباب التالية:

- تطور المخزون اللغوي للمتعلم مع تقدمه في السنوات الدراسية.
- حاجة المتعلم مع تقدمه في المراحل التعليمية إلى صياغة نصوص لغوية طويلة ومترابطة يضطره إلى استخدام الكثير من حروف الجر للربط بين الجمل.
- كثرة حروف الجر في اللغة العربية وتعدد معانيها في سياق استعمالها يجعل المتعلم يقع في أخطاء كثيرة تتناسب طرداً مع كثرة استعماله إياها في أدائه اللغوي.
- اهتمام المناهج التعليمية بدروس الأسماء والأفعال وتقصيرها في توضيح حروف الجر وأنواعها ومعانيها ووظيفتها في بنية الجملة.
- عدم شرح وتبيين معنى كل حرف من حروف الجر من قبل المدرس.
- كثرة حروف الجر في اللغة العربية مقارنة باللغة التركية مما يؤدي بالمتعلم إلى الخلط في استخدامها.

5.6.2.أخطاء استعمال الأفعال في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 19.24	% 17.89	% 16.80	% 16.03	% 13.81

الجدول رقم (53)

يبين لنا الجدول رقم (53) أن النسبة المئوية لأخطاء المتعلمين في استعمال الأفعال مرتفعة في بداية تعلم الدارس وتتدرج نزولاً مع تقدمه في المراحل الدراسية بشكل ملحوظ، فقد كانت نسبتها في السنة التمهيدية (19.24%) وانخفضت على مر السنوات الدراسية لتصل في السنة الرابعة (13.81%).

ومن وجهة نظر الباحث أن تحسن الأداء اللغوي لدى المتعلم من جهة استعمال الأفعال مرجعه إلى تراكم الخبرات واستقرار القوالب اللغوية في استعمال الأفعال والأزمنة لكثرة تعامله معها في جميع دروسه وفي أدائه اللغوي التواصلي.

6.6.2.أخطاء الإضافة في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 5.65	% 4.79	% 4.41	% 3.06	% 3

الجدول رقم (54)

يبين لنا الجدول رقم (54) أن أخطاء المتعلمين النحوية في الإضافة نسبتها هي الأقل على الإطلاق بين نسب الأخطاء النحوية في جميع المراحل الدراسية، كما أنها تتناقص تدريجيا مع تقدم المتعلمين في المراحل التعليمية فقد كانت نسبتها في السنة التمهيدية (5.65%) وانخفضت في السنة الرابعة إلى (3%).

ويعلل الباحث ذلك الإنخفاض التدريجي بأنه نتيجة طبيعية لاستقرار المصطلحات النحوية في ذهن المتعلم المميزة للإضافة والصفة والموصوف مما يجعله يفرق بينهما مع تقدمه في المراحل التعليمية في حين أنه يخلط بينهما بكثرة في مراحله الأولى لعدم إدراكه للفوارق بينهما.

7.6.2.أخطاء العدد في السنوات الخمس:

السنة التمهيدية	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
% 6.33	% 7.56	% 8.19	% 8.72	% 9.60

الجدول رقم (55)

يظهر لنا الجدول رقم (55) أن نسبة أخطاء المتعلمين في العدد منخفضة نسبياً في جميع المراحل الدراسية للمتعلم، ومن الملحوظ أيضاً أن هذه النسبة تتدرج صعوداً مع تقدم المتعلم في السنوات الدراسية، فقد كانت نسبتها في السنة التمهيدية (6.33%) وارتفعت لتصل نسبتها في السنة الرابعة (9.60%). ويعزو الباحث سبب ذلك الارتفاع المرافق للمراحل التعليمية إلى ما يلي:

- عدم توسع المنهج التعليمي في مراحله الأولى في بحث العدد واقتصاره على عدد محدود من القوالب اللغوية التي يستخدم فيها العدد بشكله البسيط.
- تجاوز المعلم عن أخطاء الدارسين في العدد وبشكل خاص في السنوات الأولى؛ مما يضعف الطالب في بحث العدد ويظهر ذلك جليا في زيادة أخطائه في السنوات المتقدمة.

- عدم وجود قاعدة العدد من تذكير وتأنيث, ومخالفة وموافقة, وجمع وإفراد لتمييز العدد, في اللغة التركية مقارنة في درس العدد في اللغة العربية وتشعبها وتشابكها.
- ترتفع نسبة الخطأ في العدد في السنوات المتقدمة؛ بسبب زيادة استخدام العدد من قبل الطالب في نصوصه وكتاباته في مباحث الفقه والمواريث وغيرها من العلوم الإسلامية.

الخاتمة

إن نظرية تحليل الأخطاء التي ظهرت أواخر الستينات أوجبت النظر إلى الخطأ على أنه الأساس في عملية اكتساب اللغة؛ لأن التعليم يقوم على قانون المحاولة والخطأ, ولإصلاح منظومة اكتساب اللغة بطريقة سهلة وبسيطة للأجانب وجب علينا تحديد أخطائهم ومعاينتها للوصول إلى علاج فعّال من خلال استشراف الأخطاء التي يمكن أن يقع بها الطلاب والاستفادة منها وجعلها الأساس في إعداد مناهج تعليمية مناسبة، لرفع كفاءة المدرسين المختصين في تعليم اللغة للأجانب.

وقد جاءت دراستنا هذه كما ذكرنا في تحليل الأخطاء النحوية لدى الطلاب الأتراك في كلية العلوم الإسلامية, فجمعنا الأخطاء وحللناها ووصفناها وسنورد أهم النتائج والأسباب التي توصّلنا إليها, خاتمين دراستنا هذه بتوصيات راجين الله العلي العظيم أن تكون مصبّ اهتمام وسبباً في تذليل عقبات تعليم لغة القرآن ولسان النبي العدنان صلى الله عليه وسلّم على متعلميها.

أهم النتائج:

تبين لنا من خلال تحليل أوراق الطلاب والإحصائيات التي توصّلنا لها بأن نسبة الأخطاء تتناقص تدريجياً بتقدّم الطالب في مراحله التعليمية فنجد نسبة أخطائه في السنة التمهيدية كانت 5.29 % من حيث عدد الأخطاء المرتكبة بيمنا نلاحظ أن هذه النسبة أصبحت في سنة التخرج 2.86 %.

أمّا من جهة أنواع الأخطاء فنلاحظ أن بعضها زادت نسبته في حين انخفضت في بعضعها الآخر بشكل ملحوظ وكل ذلك يعود لأسباب ذكرناها في بابها وسنورد أهمها عند انتهائنا من النتائج.

- نسبة الخطأ في **حروف الجر** زادت مقارنة بالسنوات السابقة, إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 12.32% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 15.98%.
- نسبة الخطأ في **التذكير والتأنيث** زادت مقارنة بالسنوات السابقة إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 16.11% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 19.51%.
- نسبة الخطأ في **استعمال الأزمنة** نقصت مقارنة بالسنوات السابقة إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 19.24% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 13.81%.
- نسبة الخطأ في **التعريف والتنكير** زادت مقارنة بالسنوات السابقة, إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 18.66% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 20.42%.
- نسبة الخطأ في **العلامات الإعرابية** زادت مقارنة بالسنوات السابقة, إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 12.32% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 15.98%.
- نسبة الخطأ في **الإضافة** نقصت مقارنة بالسنوات السابقة, إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 5.65% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 3%.
- نسبة الخطأ في **العدد** زادت مقارنة بالسنوات السابقة, إذ كانت نسبة الأخطاء في السنة التمهيدية 6.33% بينما في السنة الأخيرة وصلت إلى 9.60%.

وسنورد أهمّ **الأسباب** التي أودت إلى تلك الأخطاء وهي:

- ✓ لايولِ المتعلم الاهتمام الكافي للوظيفة النحوية في تركيب الجملة.
- ✓ عدم معرفة المتعلم للقاعدة النحوية.

- ✓ التداخل اللغوي والنقل السلبي من اللغة الأم إلى اللغة الهدف يعدّ من أهمّ الأسباب الرئيسة في وقوع الدارسين بالأخطاء.
- ✓ التعميم الخاطئ من قبل المتعلم على جميع حالات بناء جملته التي يريد إيصالها.
- ✓ غنى اللغة العربية بالقواعد النحوية والصرفية وتشعُّبها.
- ✓ الاعتماد في بعض الأحيان على مدرسين غير متخصصين في تعليم اللغة العربية.
- ✓ تدريس النحو بطرق تقليدية كلاسيكية لا تنفع مع هذه الجيل المتعلّق بالتكنولوجيا، وبشكل خاص أن درس النحو يتصف بالجمود والمنطقية؛ إذ يشعر المتعلم بأنها تشبه القوانين الرياضية.
- ✓ عدم التدرج في عرض المعلومات والاعتماد على الأمثلة المبتورة المصطنعة.

التوصيات:

1. ضرورة استعمال أساليب تعليمية حديثة, وذلك بإدخال التكنولوجيا وتوظيفها في درس النحو العربي؛ ويعود ذلك لولع الجيل الجديد بالتكنولوجيا ولجذب انتباه المتعلمين وإيصال القاعدة النحوية بطريقة شائقة ومسلية, تجنباً لمايسببه درس النحو من نفور وضجر وملل لدى الطالب.
2. الاعتماد في شرح النحو العربي على النصوص الأدبية الرصينة, والابتعاد عن الأمثلة المبتورة أو الجمل المصطنعة.
3. تعريف المتعلّم بأهمية النحو العربي ووظيفته في بناء الجملة العربية.
4. تصويب كل خطأ نحوي من قبل المدرس في الحصة الدرسية بشكل آني ومستمر وعدم تأجيل ذلك؛ ممايشكل تثبيتاً للقاعدة الصحيحة.

5.جعل الطلاب يقومون بتصحيح أخطائهم فيما بينهم؛ للاستفادة من بعضهم لأن الإنسان يميل للتعلم من أقرانه.

6. الحرص على اختيار مدرس اللغة العربية وفقاً لمعايير الكفاءة آخذين بعين الاعتبار فصاحة لسانه, وتماسك سياق جمله, وسلامة نطقه.

7.مسؤولية تصويب الأخطاء لدى الطالب تقع على عاتق جميع مدرسي المهارات, وليست فقط من نصيب مدرس النحو والصرف.

8. إعادة النظر في المناهج المتبعة لتدريس النحو العربي, والاهتمام بطريقة ورودها وكيفية تطبيقها بشكل مرن وبسيط, وتزويدها بواجبات منزلية تحوي نصوصاً وتدريبات مكثفة.

9. التأكيد على وضوح الأهداف المعرفية لدروس النحو وترابط المحتوى مع الأساليب التعليمية, والتدريبات والأنشطة, وأساليب التقويم.

10. تدريب المعلمين في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على كيفية إعداد الاختبارات في درس النحو والصرف, وتصويبها, والاستفادة من نتائجها في تعديل أداء المتعلمين.

11. الاقتصار على الشائع من النحو العربي, وإبعاد الطالب عن المسائل الخلافية, والتركيز على ما يفيد الطالب في حياته التواصلية وعدم التشعّب في التفاصيل المملة التي تسبب التشتت والخلط من قبل المتعلم.

12.الحرص على الانغماس اللغوي للدارس في بيئة الناطقين الأصليين للغة؛ للاستفادة من اكتساب اللغة بالطريقة الطبيعية كاكتسابه للغته الأم.

13. أن يطلب المعلّم من طلابه ضبط بعض المتون المختارة متدرجاً في صعوبتها؛ لتعريف الطالب بالمفردة الإعرابية وأهميتها في نظم الجملة.

14. تدوين القاعدة بطريقة خريطة المفاهيم؛ لسهولة الفهم والحفظ عند المتعلم, مما يساعد على استرجاع المعلومة في وقتها, والتنوع في الأمثلة وعدم تكرار أمثلة محددة فقط.

المصادر والمراجع

- زايد, خليل فهد, **الأخطاء الشائعة النحويّة والصرفيّة والإملائيّة**, دار اليازوري العلميّة, عمّان, 2009م.
- إبراهيم، محمّد اليد منصور, **القاعدة النحويّة والسماع بين النظريّة والتطبيق**, (رسالة دكتوراه, كلية دار المعارف), مصر القاهرة, 2000م.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي (392هـ)، **الخصائص**، الهيئة المصرية العامة للكتب، ط4.
- ابن خلدون، **المقدمة**، تح: علي عبدالواحد وافي، ط3، القاهرة: د ت، دار نهضة مصر للطبع والنشر.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمّد, **تاريخ ابن خلدون**, مؤسسة جمال للطباعة والنشر, بيروت لبنان, 1399هـ- 1979م.
- ابن دريد (ت321هـ), **جمهرة اللغة**, دار صادر, لبنان – بيروت.
- ابن منظور, **لسان العرب**, ط1, دار المعارف, القاهرة, مصر.
- الزبيديّ, أبو بكر محّمد بن حسن بن مذحج (379هـ), **لحن العوام**, ط2, مكتبة الخانجي بالقاهرة، عين شمس, 1420هـ- 2000م.
- الجاحظ, أبو عمر بن بحر, **الحيوان**, دار الجيل, بيروت, ط1416هـ- 1996م, تحقيق: عبد السلام محمّد هارون.
- الهاشمي، أحمد, **القواعد الأساسيّة للغة العربيّة**, لبنان, بيروت, دار الكتب العلميّة, 1362هـ-1943م.
- الاشبيليّ, ابن عصفور (669هـ), **المقرّب**, تحقيق, د.أحمد عبد الستار الجواري, د.عبد الله الجبوري، بغداد, 1973م.
- يعقوب, إميل, **معجم الخطأ والصواب في اللغة**, ط2, دار العلم للملايين, بيروت, 1986م.
- الأنباري، محمّد بن القاسم بن محمّد بن بشار أبو بكر، **إيضاح الوقف والابتداء في كتاب الله عز وجل**, المحقق: محيي الدين عبد الرحمن رمضان، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، 1390هـ-1971م.
- البغدادي، أحمد بن علي بن ثابت الخطيب أبو بكر، **الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**، مؤسسة الرسالة، المحقق: محمد عجاج الخطيب، ط3، 1416هـ- 1996م.

- بوهان فك, **دراسات في اللغة واللهجات والأساليب**, ت:عبده الراجحي, الشركة العلمية للكتاب, بيروت, ط3, 1992م.
- ت. ج. ديبور، **تاريخ الفلسفة في الإسلام**, ترجمة د.محمّد عبد الهادي أبي ريده.
- جاسم, علي جاسم, **نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي**, 2012م.
- الجرجاني, الشريف (ت816هـ), **التعريفات**, تصحيح أحمد أسعد علي, ط1, القاهرة 1938م.
- الجوهري (ت393هـ), **تاج اللغة وصحاح العربيّة**, تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار, ط4, بيروت, لبنان.
- الجوهري, **الصحاح في اللغة والعلوم**, تصنيف نديم مرعشلي وأسامة مرعشلي, دار الحضارة العربية, بيروت, ط1, 1975م.
- حسان، د. تمام، **اللغة العربية معناها ومبناها**، عالم الكتب, ط5، 1427هـ, 2006م.
- الجابري, د. محمّد عابد, **تكوين العقل العربيّ**, مركز دراسات الوحدة العربيّة, ط1, بيروت, لبنان, 1984م.
- د.أزلان سيف البحاروم, و أ.نور أسمازورا محمّد, **الأخطاء في استخدام التعريف والتنكير للدارسين الماليزيّن في المدارس الدينيّة في ولاية كلنتان**, جامعة العلوم الإسلاميّة الماليزيّة, الجامعة الإسلاميّة العالميّة الإسلاميّة.
- رحماني, د.إسحق, **تحليل الأخطاء النحويّة لطلّاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربيّة بجامعة شيراز**, بحث في مجلة العربيّة للناطقين بغيرها, تصدر عن معهد اللغة العربيّة, جامعة إفريقيا العالميّة, الخرطوم, السودان, يناير 2011م, عدد:11.
- د.عثمان عبدالله النجران, د.جاسم علي جاسم, بحث مُحكم نُشر في المؤتمر الثامن للغة العربيّة: **خطاب التجديد في الدراسات العربيّة بين النظريّة والتطبيق**: حالة الحقل, المنعقد في جامعة بونجول الإسلاميّة الحكوميّة, بادانج, إندونيسيا, 28_ 31أغسطس 2013م- 21_ 24 شوال 1434هـ.
- الزماكي، صلاح الدين، **عون الأطفال في شرح لامية ابن الوردي**، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 2006م.
- السعران، د. محمود، **علم اللغة: مقدمة للقارئ العربي**، بيروت، دار النهضة العربية، د. ت.
- سليم، علي, **أساليب البحث العلميّ في العلوم الإداريّة**, بوردان، دار الفكر 1992م.
- الصبّاغ، بسّام, **المنهج العلمي في كتابة حلقة بحث جامعيّة**, دمشق, مكتبة العصماء.
- ضيف، أحمد شوقي عبد السلام، **المدارس النحوية**، دار المعارف.

- طعيمة، رشدي أحمد, **المهارات اللغويّة**, القاهرة: دار الفكر, 1949م.
- الطنطاوي, محمّد, **نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة**, ت: أبو محمّد علد الرحمن بن محمّد بن إسماعيل, مكتبة إحياء التراث الإسلاميّ, 2005م.
- الطويل, عبد الله عبد القادر, **المشكلات اللغويّة لدى طلبة قسم اللغة العربية**, (كلية التربية بجامعة أديامان/تركيا)، 2016م-2017م.
- السليماني, العربي, **دينامية الخطأ في سيرورة التعليم والمعرفة**, مجلّة علوم التربية, دوريّة مغربية نصف سنويّة, منشورات عالم التربية, مج3, العدد 24, مارس 2003م.
- الفراهيدي، الخليل بن أحمد (ت175هـ), **العين**, تحقيق: د.مهدي المخزومي و د.إبراهيم السامرائي, ط2, بغداد1989م.
- كمال, بشر, **دراسات في علم اللغة**, المبحث السادس منه, الأخطاء في نظام الجملة بين طلّاب الجامعات, مكتبة غريب, القاهرة, د.ت.
- المتّقي الهندي، علاء الدين علي بن حسام الدين ابن قاضي خان القادري الشاذلي الهندي البرهانفوري ثم المدني فالمكي الشهير (المتوفى: 975هـ)،**كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال**, المحقق: بكري حياني - صفوة السقا، مؤسسة الرسالة، ط5، 1401هـ-1981م.
- مجمع اللغة العربية, **المعجم الوسيط**, طبعة إدارة إحياء التراث الإسلاميّ, قطر.
- أبو الرب, محمّد, **الأخطاء اللغويّة في ضوء علم اللغة التطبيقيّ**, دار وائل للنشر, عمان, ط1, 2005م.
- العدنانيّ, محمّد, **معجم الأخطاء الشائعة**, مكتبة لبنان, ط2, 1913م.
- عثمان لبي, محمّد فارس, **الأخطاء اللغويّة الشائعة لدى طلّاب المرحلة الثانويّة في المالديف – دراسة تحليليّة**, بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في اللغة العربيّة, كليّة اللغات – قسم اللغة العربيّة, جامعة المدينة العالمية, دولة ماليزيا, 1436هـ- 2015م.
- محمود إسماعيل صيني وإسحاق محّمد الأمين, **التقابل اللغويّ وتحليل الأخطاء**, ط1, الرياض, عمادة شؤون المكتبات, جامعة الملك سعود, 1986م.
- الحمد، غانم قدوري، **رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية**، اللجنة الوطنية للاحتفال بمطلع القرن الخامس عشر الهجري، بغداد العراق، ط1، 1402هـ- 1982م.

- السهيلي، أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله، **نتائج الفكر في النحو**، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض، ط1، 1412هـ، 1992م.

الملاحق

نماذج من أوراق الطلاب الامتحانية

مصعب بن عمير

هذه نبذة موجزة عن الصحابي الجليل مصعب بن عمير القرشي رضي الله عنه وأرضاه مستقاة من ترجمته في كتاب أسد الغابة في معرفة الصحابة لابن الأثير والإصابة في تمييز الصحابة للحافظ ابن حجر

كان مصعب بن عمير من فضلاء الصحابة وحيائهم ومن السابقين إلى الإسلام أسلم ورسول الله (ﷺ) في دار الأرقم، وكتم إسلامه خوفاً من أمه وقومه وكان يختلف إلى رسول الله (ﷺ) سراً فحبسته به عثمان بن طلحة يصلي، فأعلم أهله وأمه فأخذوه فحبسوه فلم يزل محبوساً إلى أن هاجر إلى أرض الحبشة وعلم منها إلى مكة، ثم هاجر إلى المدينة بعد العقبة الأولى، ليعلم الناس القرآن ويصلي بهم فكان أول صفير في الإسلام وقد انتفع به الناس فآمن على يديه كثير من كبار الصحابة كأسيد بن حضير وسعد بن معاذ وغيرهما

مصعب بن عمير ممن اشترى الآخرة بالدنيا، وترك النعيم الذي كان يتمتع به في الدنيا ليحظى بنعيم الآخرة فقد كان أحسن شباب مكة لباساً وأطيبهم رائحة وأنعمهم جسماً، لكنه بعد الإسلام تغير حاله حتى قال سعد بن أبي وقاص "لقد رأيته جهد في الإسلام جهداً شديداً حتى لقد رأيت جلده يتحشف كما يتحشف جلد الحية" وروى الترمذي وغيره عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه قال "إنا لجلوس مع رسول الله (ﷺ) في المسجد، إذ طلع علينا مصعب بن عمير وما عليه إلا بردة مرقوعة بفرو، فلما رآه رسول الله (ﷺ) بكى للذي كان فيه من النعمة والذي هو فيه اليوم، ثم قال: رسول الله (ﷺ) كيف بكم إذا أحدكم في حلة وراح في حلة، ووضعت بين يديه صحفة وقصعة أخرى، وسترتم بيوتكم كما تستر الكعبة. قالوا: يا رسول الله، نحن يومئذ خير منا اليوم نتفرغ العبادة ونكفى المؤنة فقال رسول الله (ﷺ) "أنتم اليوم خير منكم يومئذ"

مصعب بن عمير ينبغي أن يكون قدوة لكل شاب مترف يتقلب في نعمة الله تعالى وأراد الرجوع إلى الله، فمصعب بن عمير باع الدنيا بالآخرة، وآثر النعيم المقيم على النعيم الزائل، فهو ممن يشمله قوله تعالى: وفي الصحيحين عن خباب رضي الله عنه قال: هاجرنا مع رسول الله (ﷺ) نبتغي وجه الله ووجب أجرنا على الله، فمنا من مضى ولم يأكل من أجره شيئاً، منهم مصعب بن عمير قتل يوم أحد فلم نجد شيئاً نكفنه فيه إلا نمرة كنا إذا غطينا بها رأسه خرجت رجلاه، وإذا غطينا رجليه خرج رأسه، فأمرنا رسول الله (ﷺ) أن نغطي رأسه بها، ونجعل على رجليه إذخراً، ومنا من أينعت له ثمرته فهو يهدبها- يجنيها

الشمس، أصدقائه

الشمس صديق للناس، وكل الكائنات
تبتسم الشمس كل الصباح، وتتكلم مع
الأزهار، وطيور، وهم صديقون تحب
نور الشمس مع طيور، تنظر كل الأزهار
إلى الشمس، الأطفال يلعبون تحت الشمس،
والماء البحر تتكلم الشمس، وفي السماء تلعب
الشمس مع الغيوم، وغابت الشمس في السماء
وكل الكائنة متعبون ينامون الغيوم لا يرى
الشمس تحزن وتبكي الغيوم وتكون المطر،
ثم الشمس تبتسم إلى الصديق الغيوم،
الصديق الغيوم تبتسم إلى الشمس ثم يذهب
الغيوم الغيوم إلى السماء وتجول مع الشمس،
وتغني مع الغيوم وألعبان ثم يفرح الغيوم
تحب الشمس ثم عطش الأشجار وتقول
إلى الطيور، يطير الطيور في السماء،
تسقول الغيوم ثم الغيوم يحزن لا تفرق
إلى صديق الشمس لكن الغيوم يختفي الأحمر
خائف الأزهار والأشجار، يبدأ أن يبكي الغيوم
بكت بالفرح لأن في الأرض يوجد الأصدقاء
ويلعب مع الأصدقاء ويغني مع الطيور
تحي مع نور الشمس نور مثل كالشمس.

5

الْبِنْتُ الصَّغِيرَةُ بَعْدَ سَبْعَةٍ مِنَ الْعُمْرِ.
أَخْتِي الصَّغِيرَةُ. وَلَكِنْ فِي وَسَطٍ مِنَ الْحَرْبِ ضَخْمًا.
الصَّغِيرَةُ لَكِنْ مِنْ كُلِّنَا. تُوجَدُ فِي عَيْنِهَا
أَحْيَانًا أَمَلٌ وَأَحْيَانًا خَشْيَةٌ.
هِيَ تُحِبُّ أَنْ تُشَاهِدَ إِلَى سُحُوبٍ. بَيْنَمَا
سَاكِتًا حَوَالِيهِ. لِأَنَّهَا تَقُولُ كُلَّ الطَّلَبَاتِ إِلَى
سُحُوبٍ. رُبَّمَا تُرِيدُ وَاحِدًا فِي نِهَايَةِ الْحَرْبِ.
تَجِبُ أَنْ لَا تَكُونَ تُرِيدُ الْبِنْتُ الصَّغِيرَةُ.
تَجِبُ أَنْ تُرِيدَ شَيْئًا آخَرَ. حُلْمٍ يَنْبَغِي
أَنْ تَنْظُرَ إِلَى سُحُوبٍ. تَجِبُ أَنْ تُرِيدَ
مَلْعَبَةً مَفْتُوحَةً أَيَادِيهَا إِلَى السَّمَاءِ.
لَكِنَّهَا لَا يُمْكِنُ أَنْ تُرِيدَ. لِأَنَّهَا تُرِيدُ فِي
نِهَايَةِ الْحَرْبِ فَقَطْ. كَانَ عَلَى الزَّعَمِ مِنَ
الْمَلْعَبَةِ. لَكِنْ لَنْ كَانَ إِذَا نِهَايَةِ الْحَرْبِ.
مُتَأَمِّلَةً الْبِنْتُ الصَّغِيرَةُ. سَتَنْتَهِي الْحَرْبُ.
فِي وَقْتٍ مُبَكِّرًا أَوْ مُتَأَخِّرًا. هَذَا الْحَرْبُ
سَتَنْتَهِي.

75

ثُمَّ سَتَنْظُرُ فِي سُحُوبٍ فَتَبْتَسِمُ.
مُتَأَمِّلَةً الْبِنْتُ الصَّغِيرَةُ وَمُتَأَمِّلَةً السَّحَابَةُ.

لَكِنْ إِنْسَانِيَّةٌ هَادِئَةٌ وَمَكْفُوفَةٌ.
يَمُوتُ إِنْسَانِيَّةٌ.
أُدْعُ إِسْعَافًا لِلْإِنْسَانِيَّةِ، مِنْ فَضْلِكَ.

عمر: السلام عليكم يا ترابة

ترابة: وعليكم السلام يا ابني آدم

عمر: أنا حاشر معك

ترابة: طالما

عمر: أنت غني و كريم جدًا لا تخبر أم إنسان

أم حيوان أم حشرة أم سيئ كل يوم تكرم

الذي سوف يكون عليك

ترابة: هذا جزاء من عملي أنا لا أكرم أبدا

لجيبون الملكرمين هذا فرق بيني و بينكم

عمر: هل لم تقل

ترابة: لا بالعكس هذا شكل عيشتي إذا لا

أفعل هكذا لا أستطيع أن أعيش

عمر: جزاك الله بخير أخبرني عن ذاراتك

ترابة: أنتم تعطوني شيئ بسيط او سيئ

أنا أعطيكم فواكه ونباتات او فقط اما مثله شين

عمر: أنت مفيد جدا، هل يوجد عندك شيئ آخر

ترابة: نعم، أنا أخدم الذي يكون علي إلى

يوم الوعد و عندم يأتي يوم اللقاء أخضنه

عمر: أتمنى أن يكون يوم اللقاء قريبا إلى اللقاء

ترابة: مع السلامة يا ابني آدم سأنتظرك

لك

90

السماء كبيرة. اليوم قالت قطرة
المطر مخاطبة البحر: يا أمي أنا أريد
أن أسافر إلى السماء، لأذهب في رحلة
في خدمة الكائنات الحية. قال البحر:
اذهبي يا ابنتي، فساعديهم، فإني أحبّ
المساعدة. شرعت القطرة البنت فطلبت من
الرياح أن يحملها، ثم انطلقت إلى الأرض
فلم تلبث أن رحبت الأرض بقدوم القطرة
ولبت تربتها الأنصت وابتسمت وقالت:
أهلا بك أهلا. وقال السماء لي ولدي
لماذا تبكي المطر يا أبي أنا مشتاقة
أمي كثيرا وكيف سأفعل. وقال السماء
لا تحزن يا ولدي في القريب سترى
إن شاء الله. وسكتت المطر وضحك
ويسمع هذا الكلام الشمس، وحزن الشمس
والشمس تبكي بالشدة. نزل المطار على
الأرض ورأى المطر الم. وسعيدهم كثيرا.

80

MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ

(İlahiyat Bilimleri Fakültesi Dekanlığı) 2014-2015 Eğitim-öğretim Yılı

İnşa' Dersi final Sınavı – ikinci dönem

الاسم: ..... الدرجة: 28

1- اكتب رسالة إلى صديقك تخبره فيها بأنك ستتخرج من السنة القادمة في كلية الإلهيات، في ماردين. وأن الدراسة فيها بشكل كامل باللغة العربية. (مراعيا شكل و عناصر الرسالة).

(32)

بسم الله الرحمن الرحيم

إسطنبول 7/7/17

صديقي العزيز نور ساد

مرحبا بالصبة و شوق

كيف أبناك و شوق نا بخير كيف حالك و أهباء ؟

كيف دراستك ؟ أرجو أنك تكون بخير صحة و عافية

أنا هنا دراستي جيدة بدأ تعلم في اللغة

أنا في سنة الأولى في اللغة العربية جيدة جدا

و أنا أحب تعلم اللغة العربية

أتمنى لك بخير النجاح في دراستك و نجاح

أخوك فيصل

صديقك ! بتظرك

2- اكتب فقرة في 6 أسطر تقريبًا، في واحد من الموضوعين الآتيين: (الصلاة) أو (الرياضة).

29

الرياضة شيء مفيد في حياتنا، يجب الرياضة
لصحة، أنواع الرياضة كثيرة مثل: الكرة القدم، الكرة
اليد وهاكذه، يجب بعض لمراض يمارسون الرياضة
كل الأطباء تقولون: إن الرياضة إعلاج كبير
لأنه من أمارس الرياضة يكون عمره طويل

3- لخّص الفقرة الثانية في 3 أسطر:

مُحَمَّد بْن مُوسَى الخَوَارِزْمِيّ عَالِمٌ رِيَاضِيٌّ فَلَكِيٌّ مِنْ عُلَمَاءِ الحَضَارَةِ الإِسْلَامِيَّةِ، الذِينَ أَضَاؤُوا سَمَاءَ العِلْمِ، كَأَنَّهُمْ نُجُومٌ لَامِعَةٌ. وُلِدَ سَنَةَ 164 هـ 780 م فِي خُوَارِزْم "أُوزْبَاكِسْتَان". ونَشَأَ فِي عَصْرٍ كَانَ العِلْمُ فِيهِ أَهَمَّ مِنَ الطَّعَامِ وَالشَّرَابِ، وَكَانَ لِلْعُلَمَاءِ مَكَانَةٌ عَالِيَةٌ بَيْنَ النَّاسِ، وَكَانَ الحُكَّامُ يُشَجِّعُونَ عَلَى العِلْمِ، وَيُكَافِئُونَ العُلَمَاءَ المُتَمَيِّزِينَ.

كَانَ الخَوَارِزْمِيّ عَبْقَرِيًّا فِي عِدَّةِ عُلُومٍ كَالجُغْرَافِيَا وَالفَلَكِ وَالتَّارِيخِ، وَلَكِنَّهُ أَبْدَعَ فِي عُلُومِ الرِّيَاضِيَّاتِ أَكْثَرَ مِنْ غَيْرِهَا. يُعَدُّ الخَوَارِزْمِيّ مُؤَسِّسَ عِلْمِ الجَبْرِ؛ فَقَدْ حَلَّ الغَازَهُ وَمَسَائِلَهُ الصَّعْبَةَ، وَقَامَ بِتَبْسِيطِهِ حَتَّى جَعَلَهُ عِلْمًا يَسِيرًا بَيْنَ المُتَعَلِّمِينَ. وَعَلَى أَسَاسِ هَذَا العِلْمِ قَامَتِ التِّقْنِيَّاتُ الحَاسُوبِيَّةُ المُعَاصِرَةُ، كَمَا أَنَّ القَوَاعِدَ الخَوَارِزْمِيَّةَ المُعَاصِرَةَ فِي الحِسَابِ "الخَوَارِزْمِيَّاتِ" مَازَالَتْ تُسْتَخْدَمُ حَتَّى الآن.

كَانَ هَدَفُ الخَوَارِزْمِيّ تَبْسِيطَ العُلُومِ المُعَقَّدَةِ لِتَكُونَ سَهْلَةً لِلْجَمِيعِ، لَكِنَّ أَعْظَمَ إِبْدَاعٍ لِلْخَوَارِزْمِيّ أَنَّهُ وَضَعَ أُصُولًا لِاسْتِخْدَامِ الصِّفْرِ وَالأَعْدَادِ فِي العَمَلِيَّاتِ الحِسَابِيَّةِ.

وَظَلَّتْ كُتُبُ الخَوَارِزْمِيّ مَرْجِعًا لِلطَّلَبَةِ حَتَّى القَرْنِ السَّادِسَ عَشَرَ، وَهُوَ السَّبَبُ فِي انْتِشَارِ عِلْمَيِ الحِسَابِ وَالجَبْرِ فِي كُلِّ أَنْحَاءِ العَالَمِ.

20

محمد بن موسى عالم يعني الموضوع عفظ العمل الرياضيات
أكثر، يوجد القواعد الخوارزمية، نستخدم الناس هذا
الحساب الآن هو اخترع الصفر والأعداد

***** انْتَهَتِ الأَسْئِلَةُ *****

السيرة الذاتيّة

أحمد محمد حسين العلوش، مكان الولادة في الجمهورية العربية السورية في مدينة حلب الشهباء أخترين 1990، بدأت دراسة المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية في مدينة هنانو في حلب، ودرست المرحلة الجامعية في جامعة حلب، في كليّة الآداب، قسم اللغة العربية وآدابها مدة سبعة فصول مايقارب ثلاث سنوات، وعند انتقالي إلى الجمهورية التركية، اكملت دراستي الجامعية في جامعة دجلة في مدينة ديار بكر سنة 2016 وتخرجت فيها سنة 2017_2018، وعملت مدرساً للغة العربية وآدابها في المدارس السورية في مدينة ماردين التركية لمدة ثلاث سنوات، ثم انتقلت لتدريس اللغة العربية للطلاب الاتراك في مدارس الأئمة والخطباء، واتممت الدراسات العليا في الجمهورية التركية متخصصا بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كلية العلوم الإسلامية في جامعة مارين آرتكلو.

الهاتف	:	0090 5533650104
البريد الإلكترونيّ	:	Starahmadbd @gmail.com
اللغات الأجنبيّة	:	التركيّة والإنجليزيّة
الاختصاص	:	تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها
الماجستير	:	جامعة ماردين آرتوقلو
الليسانس	:	جامعة دجلة – ديار بكر– تركيا
العمل	:	مدرّس في مدارس الإئمة والخطباء النموذجية – ماردين– آرتقلو

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Dok. No: MAU-FRM-04-ENSTİTÜ/24	İNTİHAL RAPORU FORMU	
İlk Düz. Tar.:02/01/2020		
Rev. No/Tar.: 00/...		
Sayfa: 1/1		

Tez Başlığı:
İslami İlimler Fakültelerinde Türk Öğrencilerinin Nahiv Hatalarının Tahlili -Mardin Artuklu Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Örneği-
(تحليل الأخطاء النحوية لدى الطلاب الأتراك في كليات العلوم الإسلامية-جامعة ماردين آرتقلو كلية العلوم الإسلامية أنموذجا)

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın kapak sayfası, giriş, ana bölümler ve sonuç kısımlarında oluşan toplam 124 sayfalık kısmına ilişkin 15/05/2020 tarihinde Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü tarafından "Turnitin" adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orjinallik raporuna göre, projemin benzerlik oranı %2'tir.

Uygulanan Filtrelemeler:

Kaynakça Dâhil

Alıntılar Hariç

Açıklamalar:
Mardin Artuklu Üniversitesi "Turnitin" adlı intihal tespit programı sonucunda; azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Ahmed EL ALLUŞ
Öğrenci No: 18800034
Programı : Tezli Yüksek Lisans Programı
Statüsü : Öğrenci

Tarih ve İmza
15/05/2020

Enstitü Sekreteri

Hasan TAN