

العنوان:	تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات/ الجامعة الأردنية
المصدر:	دراسات - العلوم الانسانية والاجتماعية - الاردن
المؤلف الرئيسي:	العجرمي، منى
مؤلفين آخرين:	بيدس، هالة حسني(م. مشارك)
المجلد/العدد:	مج42, ملحق
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2015
الصفحات:	1087 - 1108
رقم MD:	722064
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch, HumanIndex
مواضيع:	الأخطاء اللغوية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/722064

تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات/ الجامعة الأردنية

منى العجومي، هالة حسني بیدس*

ملخص

تتماز اللغة العربية عن كثير من اللغات الإنسانية، فهي لغة اشتقاقية تصريفية، لذلك فإن أي متعلم جديد للغة من غير متعلميها يتوقع أن يجتري بعض الأخطاء اللغوية نتيجة عدم فهم هذه اللغة في مستوياتها المختلفة: (الصوتية والصرفية والنحوية والإملائية والدلالية).

لهذا سعى البحث إلى تحليل الأخطاء تحليلًا منهجيًا في مستويات اللغة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى الرابع في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وفق المنهج التطبيقي بشقيه: منهج التحليل التقابلي، ومنهج تحليل الأخطاء، حيث يتعامل اللغويون التطبيقيون وفق هذين المنهجين مع مشكلات تعليم العربية للناطقين بغيرها.

أما التطبيق العملي فجاء بعينة من كتابات الدارسين الكوريين للمستوى الرابع في مركز اللغات الجامعة الأردنية لعام 2013/2014، والبالغ عددهم ثلاثين طالباً وطالبة.

أما اختيار المستوى الرابع للعينة فلأن المتوقع من الطالب في ذلك المستوى أن يكون قد اكتسب مهارات الكتابة والقراءة على التعبير عن نفسه شفاهاً أو كتابةً، ولديه مخزون لفظي جيد، وهذا استند إلى مصادر ومراجع، إضافة إلى خبرة الباحثين في حقل تعليم العربية للناطقين بغيرها.

طبقت الدراسة وفق المنهج الوصفي التحليلي، الذي يردّ الأخطاء إلى أخطاء داخل النظام اللغوي أو خارجه. وخلصت الدراسة إلى أن هناك كثيراً من الأخطاء في المستويات اللغوية المختلفة، ويترتب على الخطأ الواحد أخطاء أخرى، منها: (/الصوتية/الصرفية/ التركيبية/ الإملائية/ الدلالية).

وأوصت الدراسة بالتدرج في تقديم الأصوات العربية للطلبة، علاوة على تفعيل دور المختبر اللغوي الخاص بمخارج الحروف، بالإضافة إلى استخدام الحاسوب لتلافي الأخطاء التركيبية والدلالية للكلمات، والاهتمام بتوظيف الخرائط المعرفية في تعليم العربية بمستوياتها المختلفة: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية.

الكلمات الدالة: تحليل الأخطاء، التحليل التقابلي.

المقدمة

إنّ منهج تحليل الأخطاء التي يواجهها متعلمو اللغة العربية على اختلاف جنسياتهم أمر ضروري حتى يتمكن المعلمون في حقل تعليم العربية للناطقين بغيرها من التوصل إلى أفضل السبل لتسهيل عملية التعلم والتعليم.

وإن كان الخطأ في اللغة، من الأمور الشائعة في لغات العالم قاطبة فإن أسباب الخطأ قد تختلف في لغة ما عنها في لغة أخرى، قد يتعلّق ذلك بتاريخ اللغة وتطورها وخصائصها الذاتية⁽¹⁾.

* مركز اللغات، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2014/5/7، وتاريخ قبوله 2014/8/5.

فالأخطاء الكتابية التي يقع بها الطلبة الكوريون الدارسون للعربية تشي بالصعوبة التي يواجهونها في تعلم العربية الفصيحة في مستوياتها: "الصوتية، والصرفية، والنحوية، والإملائية". فالخطأ اللغوي قد وجد ولا سبيل إلى إنكاره، لكن ينبغي أن يكون مادة جديدة للمدرسة والنقاش، فالأخطاء اللغوية تقدّم تغذية راجعة غنية، فهي تمدّ المعلم بمعرفة مدى حيوية مادته التعليمية وطرائقه المتبعة، كما ترفد مصممي مناهج التعليم بمعين خصب من المعلومات.

فالعربية تتميز بخصائص تميّزها عن اللغات الأخرى في نظمها الصوتية، والصرفية، والنحوية، ودلالاتها المعجمية، إضافة إلى ما تمتاز به من قوة بيانها، وأصالة ألفاظها، ورسانتها، وأصواتها، وموسيقا كلماتها، ووفرة معانيها، وهنا مكمن الصعوبة. والحريّ ذكره هنا، أنّ خاصية اللسان العربي

ودلالية. بالإضافة إلى ذلك تناولت بعض الأخطاء النحوية للطلبة عينة الدراسة، كتقديم الصفة على الموصوف والعدد على المعداد، فوصفتها وحللتها وبيّنت أسبابها، كما بيّنت بعض الأخطاء الإملائية، لكون الاملاء نفسه مهم في التمييز بين الأصوات اللغوية، وحدود الكلمات والتراكيب والجمل، ومن أهم الأخطاء إثبات همزة القطع مكان همزة الوصل أو العكس، وإبدال التاء المربوطة تاء مفتوحة والعكس حيث يقتضي السياق غير ذلك.

علاوة على ذلك اشتملت الدراسة على بعض الأخطاء الدلالية كإبدال الطلبة كلمة معجمية بأخرى أو اشتقاق صيغة غير مناسبة، أو صياغة المعنى بجمل غير مفهومة، وحللت الأخطاء، ثم ذكرت أسبابها. وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج التي ذيلت باقتراحات وحلول لتلافيها.

الدراسات السابقة

تم استقراء الدراسات السابقة للتواصل مع الخبرات السابقة ومنها:

- دراسة محمود 2001، فقد عالجت نظرية تحليل الأخطاء اللغوية، وقارنت بين اللغتين العربية والصينية، من خلال الأخطاء اللغوية للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربية في الجامعات الصينية.

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة الذين يدرسون في السنة الرابعة في جامعة الدراسات الدولية بشنغهاي باعتبارها أكبر الجامعات وأشهرها في تدريس اللغات الأجنبية في الصين، وقد خضعت أعمالهم للدراسة، وكانت العينة ممثلة بخمسة وعشرين طالباً وطالبة من الطلبة الصينيين، تم استخلاص الأخطاء من الأداء الإنتاجي، وهي مواد حادثة في إطار اتصالي (الكتابة، أو التعبير الإنشائي).

ولقد تمثلت الأخطاء الصوتية بشقيها: الصوائت والصوامت، والأخطاء الصرفية، كذلك الأخطاء النحوية والدلالية والإملائية.

ركزت الدراسة على تحليل الأخطاء في فترة زمنية محدّدة فكان الاختيار للتطبيق على الأسبوعين الأخيرين من المرحلة الدراسية الأولى⁽⁴⁾.

- دراسة عمارة 2007، تناولت الازدواجية بين العامية والفصحى، وقد بيّنت مدى تأثير الازدواجية في الأداء اللغوي الشفوي والمكتوب، عرضت الدراسة نماذج لغوية حيّة وقعت فيها أخطاء متنوعة، وقد أخذت تلك النماذج من كتابات الطلبة الدارسين للعربية في العام الجامعي 2004 / 2005، وهي دراسة تحليلية أبرزت أن الازدواجية في اللغة مسؤولة عن

وتماسكها باقية لليوم على إنتاج الأصوات من مختلف مناطق الفم، من الشفة إلى الحنجرة، على حين تركّز الألسنة الأخرى على إنتاج الأصوات من وسط الفم ومقدّمته، ومن ثم تتوافر للعربي سهولة تعليمية في نطق الأصوات، ولا تتوافر هذه الخاصية للآخرين في نطق الأصوات الخاصة بالعرب⁽²⁾.

وأمام هذا الواقع تحاول الدراسة إلقاء الضوء على الأخطاء، ومحاولة تفسيرها، وتصنيفها، وتحليلها وغايتها أن يصل دارسو اللغة العربية من الناطقين بغيرها إلى استخدام العربية بطريقة مثلى، من حيث صحّة المفردات العربية المستعملة أو بناء الجملة أو العبارة وتركيبها تركيباً سليماً، مع توخي السهولة واليسر، واستعمال ما هو مألوف مأنوس مفهوم لهم من الكلمات والتراكيب. يقول نهاد موسى: "إذا كان الخطأ ناموساً لغوياً يجري مع سيرة العربية، فإنّه ظاهرة منتظمة ينبغي أن تفسّر، لتمكّننا السيطرة عليها وتوجيهها وفق نهج في التخطيط التربوي"⁽³⁾.

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، لتحقيق الهدف الذي نشده، كما أنّ الدراسة التحليلية للأخطاء تعدّ من الأداء الإنتاجي للطلبة الكوريين من دارسي العربية في مركز اللغات الجامعة الأردنية، وقد نظرت الدراسة في مجموعة من الدراسات التي تختص بموضوع الخطأ اللغوي وتصحيحه، ولوحظ أنّ كثيراً منها تدوّن الخطأ، وتذكر صوابه، دون التعرّض إلى تفسيره وتحليله وعزوه إلى مسبباته، لكن لكل محاولة من تلك المحاولات خصوصيتها، وإن كانت تجمع على أهمية الخطأ وتصويبه فذلك الأمر من أهمّ عمليّات التقويم التي تحدّد المستوى الذي وصل إليه الدارسون في اللغة.

تناولت الدراسة باختصار منهج تحليل الأخطاء ودوره في دراسة لغة الدارس التي تنتج عن تعلّم لغة الهدف، وأسبقية العلماء العرب القدامى منذ القرن الثاني للهجرة في ظهور اتجاه تحليل الأخطاء، ثم استعرضت مجموعة من الأخطاء اللغوية للطلبة الكوريين عينة البحث، فتناولت بالوصف والتحليل الأخطاء الصوتية التي تنتج عن التفاعل الخاطئ بين الأصوات التي تمثل مادة الكلمة وما يعتريها من حذف أو إضافة أو تبديل.

كما سعت إلى إيضاح دور النقل السلبي للدارس من أصوات لغته الأم إلى العربية، وتأثير ذلك في أدائه اللغوي، كما أفردت عنواناً للأخطاء الصرفية: كالتذكير والتأنيث، والتعريف والتذكير، وتمييز زمن الفعل، وصوغ الفعل المعتل، وصوغ الأفعال، وياء النسب، والتبدلات الصوتية، والإدغام، من خلال نماذج توضح الخطأ والصواب مبينة أسباب تلك الأخطاء، وما يترتب عليها من أخطاء صوتية ونحوية وإملائية

حدوث أخطاء لغوية بأنواعها: النحوية، والصرفية، والصوتية، والمعجمية⁽⁵⁾.

- دراسة الفاعوري 2011 فقد هدفت إلى تحليل الأخطاء الكتابية التي يقع فيها طلبة قسم اللغة العربية من مستوى السنة الرابعة في جامعة جين جي بتايوان، تكونت عينة الدراسة من ثلاثة عشر طالباً وطالبة من تلك الجامعة للعام الدراسي 2007/2008، وقد تبين أن أسباب تلك الأخطاء تعود إلى اللغة الأم واللغة العربية، وأخطاء الطلبة أنفسهم، ولوحظ أن أعلى نسبة وقوع للأخطاء كانت النحوية ثم الدالية والصرفية، حيث إن هذه المستويات لا تتوافر عليها اللغة الصينية، مما يجعل الطالب يخلط ما بين اللغة الأم واللغة المتعلمة.

اعتمد البحث على المنهج الإحصائي الوصفي، وقد قسم الأخطاء النحوية في التذكير والتأنيث، والإفراد والتنثنية والجمع. واقتصرت الدراسة على وصف الأخطاء اللغوية بأنواعها لدى الطلبة الصينيين (الأصوات، الصرف، النحو، الدلالة)، ثم وصف الخطأ في إطار نظام اللغة العربية وتقويمها⁽⁶⁾. لكن الدراسة لم تستطع أن تفسر الأخطاء بطريقة دقيقة، وتبين أسبابها الرئيسية، وكيفية الوصول إلى أنجع الحلول لتفاديها فيما بعد.

- دراسة أبو مغنم 2012 فهدفت إلى الوقوف على أثر الخطأ الصرفي في المنظومة اللغوية، وبيان أثره في مستويات اللغة الصوتية، والنحوية، والدالية، والمعجمية والإملائية، واستثمرت الدراسة معطيات المنهج الإحصائي الوصفي في رصد الأخطاء وتكراراتها.

كشفت نتائج الدراسة إلى أن:

- ثمة تأثير كبير للخطأ الصرفي في المنظومة اللغوية بشكل عام.

- الكثير من الأخطاء اللغوية ناجمة عن عدم استدخال النظام الصرفي للعربية على نحو متناغم في تعليم العربية للناطقين بغيرها.

نُفذت الدراسة في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية من طلاب المستوى الرابع من جنسيات مختلف، وقد تكونت العينة من خمسة وعشرين طالباً وطالبة منهم⁽⁷⁾، أما دراستنا فتقتصر على الطلاب الكوريين الذين يدرسون في المستوى الرابع في الجامعة الأردنية، وهذه حدود الدراسة.

- أما دراسة النجران، وجاسم 2013 في معهد تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها، في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، تكون مجتمع الدراسة من دارسي العربية من غير الناطقين بها من المستوى الثالث في

الفصل الدراسي الأول لعام 1432هـ في ذلك المعهد، وقد أبرزت الدراسة أنهم يواجهون مشكلات في الظواهر النحوية، ومرد ذلك إلى الاختلاف في قواعد لغتهم الأم.

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- هل توجد أخطاء في أل التعريف (القمرية والشمسية) وحروف الجر في كتابات الطلاب الأجانب؟

2- هل الأخطاء سببها اللغة أم الأسباب التطورية؟

3- هل الأخطاء جزئية أم كلية؟

أما أداة الدراسة فكانت استبانة لجمع المعلومات، وتألفت العينة من (30) طالباً، وهم من طلاب المستوى الثالث، وهم متعدّدو الجنسيات واللغات

توصلت الدراسة إلى ما يأتي:

- ثمة "أخطاء أل التعريف وحروف الجر" حيث بلغت نسبتهما في أل التعريف 37%، وفي حروف الجر 28%.

عُيّنَت الدراسة برصد مصادر الأخطاء النحوية لدى الناطقين بغير العربية، ونوّت إلى الأسباب بشكل واضح وردّتها إلى دراسات علمية منتقاة⁽⁸⁾. وانتهت إلى وضع توجيهات عامة دون تطبيقات عملية يمكن استثمارها في تعلم العربية للناطقين بغيرها.

وانطلاقاً مما تقدّم، للغة الكورية خصوصية، فثمة فروقات بين العربية والكورية، ودراستها بشكل علمي منظم، يشكل منصة مهمة، ننطلق منها في رصد الأخطاء ونهج معالجتها، كما تمكننا من إثارة كوامن الحافظة اللغوية التي يخترنها الطالب والتعمّد إلى مخاطبة عقله في كلّ الأحوال.

خلصت الدراسة إلى أن الأخطاء الصوتية للطلبة الكوريين يترتب عليها أخطاء في المستويات الأخرى وذلك ما لم يتضح من خلال الدراسات الأخرى.

تمثّلت الدراسة الحالية بكونها دراسة متخصصة بأخطاء الطلبة الكوريين، بينما تتعلّق دراسة أبو مغنم بجميع الجنسيات في المستوى الرابع.

أما سلبيات دراسة النجران 2013 فإنّها لم توضّح التطبيق العملي للأخطاء التي ارتكبتها الطلاب. بينما الدراسة الحالية اعتمدت على اختبار استماع يوضح الأخطاء الفعلية التي ارتكبتها الطلبة، واختبار كتابة يوضح الأخطاء بشتى أنواعها سواء أكانت صوتية أم صرفية أم نحوية... إلخ.

تمّ استخلاص الأخطاء في دراسة محمود 2001 من الأداء الانتاجي الكتابي للطلبة في فترة زمنية محدّدة في الأسبوعين الأخيرين من المرحلة الدراسية الأولى، وبما أن القصد من تحليل الأخطاء هو معالجتها لذلك تميّزت الدراسة الحالية بكونها في فترة زمنية قبل بدء الدراسة، في الأسبوع الأول من

النص الموسوم بـ "الأردن"، يتحدث عن الأردن بشمولية: الموقع والمساحة وعدد السكان والمناطق الأثرية فيه، حيث يقوم الطلبة بزيارة الآثار ضمن برامج الجامعة اللاصفية، فالأردن كنز الآثار والحضارة، كما أنه من الموضوعات الشائعة للطلّاب الأجانب الراغب في معرفة الجديد عن البلد الذي ارتحل إليه ليتعلّم العربية، ويتواصل مع أهل اللغة وبيئتها، وهذا يمثل ركناً رئيساً في اختيار الموضوع الذي يمثل معرفة جديدة للمتعلّم، كما أنّ عملية الاستماع نفسها تضيف بعداً جديداً عند المتعلّم من حيث المخزون اللغوي من الكلمات والتراكيب البنيوية، ويتعلّم كيف يوظفها في مجالات أخرى، فالمستمع الجيد هو كاتب جيد، والقارئ الجيد متحدث وكاتب في الوقت نفسه.

قرئ النصّ مرتين، بينهما فترة قصيرة ليتسنى لهم الإجابة استناداً إلى فهم النصّ.

المرحلة الثانية: أُجري امتحان كتابة تعبيرية للمتعلّمين، وطلب منهم الكتابة في موضوع البطالة، فهذا الموضوع مهمّ جداً للطلبة لأنّ هذه المشكلة ظاهرة عالمية، وقضية مهمة تتطلّب حلاً جذرياً. ثمّ رُصدت الأخطاء الكتابية، وتمّ توصيفها، علاوة على تصنيفها، ومعرفة أسبابها وتقديم حلول لمعالجة تلك الأخطاء أو التقليل منها.

نظرية تحليل الأخطاء:

تدرج نظرية تحليل الأخطاء ضمن حقل علم اللغة التطبيقي، وهي الخطوة التالية للتحليل التقابلي⁽⁹⁾، إلّا أنّه يوجد اختلاف بينهما، لأنّ تحليل الأخطاء يتعلّق بدراسة لغة الدّارس التي تنتج عن تعلّم لغة الهدف، أما نظرية التحليل التقابلي فتتنبأ بما قد يقع فيه المتعلّم من أخطاء قبل تعلّم اللغة الثانية. معنى ذلك أنّ نتائج التحليل التقابلي تنبؤية.

كان العلماء العرب القدامى منذ القرن الثاني للهجرة سباقين في ظهور اتجاه تحليل الأخطاء، ويتميّز منهجهم العلمي في هذا المجال بالأصالة، فقد تناول بعضهم الأخطاء الشفوية خاصة، والكتابية عامّة بالدراسة، ومنهم الكسائي المتوفى 189هـ في كتابه "ما تلحن فيه العامة"، كما أنّ عناوين كتبهم تدلّ على اهتمامهم بالأخطاء التي يقع فيها الناس، الشفوية منها والكتابية، وإن لم تستعمل كلمة خطأ فيها، كقولهم: اعوجاج اللسان، التحريف، الإبدال، اللحن... كل تلك المصطلحات وغيرها تشير إلى الأخطاء والاهتمام بها، فعلى سبيل المثال عرّف ابن جنّي التحريف بأنّه تغيير للفظ عن معناه الأصلي.

يقوم منهج العرب القدامى في دراسة الأخطاء اللغوية وتفسيرها على ست خطوات وهي، جمع المادّة، إحصاء

التحاق الطلبة في المستوى الرابع، فالكشف عن أخطائهم في فترة مبكرة يؤدي إلى معالجتها بروية خلال فترة الدّراسة في ذلك المستوى، ممّا يعود عليهم بالفائدة في تعلّم اللغة العربية بشكل أفضل.

مشكلة الدّراسة

تكمن مشكلة الدّراسة بالوقوف على الأخطاء اللغوية التي يقع بها الطلبة الكوريون الدّارسون للغة العربية في مهارتي الاستماع والكتابة، وانطلاقاً من الرغبة في معرفة أنواعها وأسبابها، ثمّ إيجاد الحلول المناسبة لتلافيها جاءت هذه الدّراسة.

أسئلة الدّراسة

تحاول الدّراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الأخطاء الصوتية، والصرفية، والإملائية، والتركيبية، والنحوية، والدلالية الشائعة لدى الطلبة الكوريين في المستوى الرابع؟
2. ما الأسباب التي أدت إلى الوقوع في تلك الأخطاء؟
3. ما الحلول المقترحة لعلاج الأخطاء في مستوياتها عند متعلّمي العربية من الناطقين بغيرها؟

عينة الدّراسة ومنهجيتها

أولاً: مجتمع الدّراسة:

تكوّن مجتمع الدّراسة من ثلاثين طالباً وطالبة من الطلبة الكوريين الدّارسين في المستوى الرابع ضمن برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات / الجامعة الأردنية للعام الدّراسي 2013/2014.

ثانياً: عينة الدّراسة:

تكوّنت عينة الدّراسة من ثلاثين طالباً وطالبة من طلاب المستوى الرابع الملتحقين ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات، من الجنسية الكورية.

ثالثاً: أداة الدّراسة:

قدّم اختبار قبلي للطلبة عينة الدّراسة (بداية الفصل الأول على مرحلتين)

المرحلة الأولى: اختبار في مهارة الاستماع، فالاستماع فنّ لغوي راقٍ، الهدف منه قياس مستوى تحصيل الطلبة في مهارة الاستماع بالنسبة للمستوى الذي وصلوا إليه، وقدرتهم على الإجابة عن الأسئلة كتابياً، كما هدف إلى تسليط الضّوء على الأخطاء اللغوية بمستوياتها المختلفة: الصوتية، والصرفية، والنحوية، والإملائية، والدلالية التي يجترحها الطلبة في أثناء نقل الأصوات من المسموع إلى المكتوب.

الأخطاء الصوتية

يتعلم الطفل لغة البيئة التي ينشأ فيها، قد تكون لغته الأم أو اللغة الثانية المكتسبة، ويعتمد ذلك على سماعها واستعمالها في مواقف حياتية، أما متعلم اللغة الثانية من الكبار فيواجه صعوبة في نطق بعض أصواتها التي لا توجد في لغته الأم، بالإضافة إلى صعوبة تكيف جهازه الصوتي للغة الجديدة مع تقدم العمر.

وتلك الأخطاء التي تنجم عن التفاعل الخاطئ بين الأصوات التي تمثل مادة الكلمة، وما يعترضها من حذف، أو إضافة، أو تبديل، كإطالة صائت قصير أو تقصير صائت طويل، ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها، مما يؤدي إلى خلل في البنية الصرفية⁽¹⁵⁾.

يجد متعلم اللغة العربية من الناطقين بالكورية مشقة في نطق بعض أصوات اللغة العربية، لأن النظام الصوتي للغة العربية يختلف عما يقابله في اللغة الكورية، فاللغة العربية تتوزع في أوسع مدرج صوتي عرفته اللغات، وتلك ميزة فريدة، فحدود مخرجها ما بين الشفتين من جهة وأقصى الحلق من جهة أخرى⁽¹⁶⁾، لكن نصف أصواتها تتراكم في المنطقة الأمامية من الفم، بينما مخارج أصواتها في المنطقة الخلفية من الفم قليلة⁽¹⁷⁾.

كما أن هنالك أصواتاً مشتركة بين اللغتين في مواضع النطق، فموضع نطق الهاء من (الحنجرة)، التاء والنون من بين (الأسنان واللثة)، أما الواو والميم فهما صوتان (شفويان)، الكاف (طبيقي)، والياء (غاري)⁽¹⁸⁾، تلك الأصوات المتماثلة بين اللغتين لا يجد الطالب الكوري صعوبة في نطقها، أو نقل ما يسمع منها كتابياً.

وهكذا تتفرد العربية بأصوات هي: الهمزة (حنجرية)، الحاء والعين (حلقيان)، القاف (لهوي)، الخاء والغين (طبيقيان)⁽¹⁹⁾، الزاي والصاد والضاد والطاء (أسنانية لثوية)، التاء الذال الطاء (ما بين الأسنان)، الفاء (شفوي أسناني)، تلك الصوامت صعبة لدى الطالب الكوري الذي يتعلم العربية، ومن الأخطاء الصوتية للمتعلمين إبدالهم بعض الصوامت غير الموجودة في لغتهم الأم بأخرى موجودة فيها، وإطالتهن للصائت القصير، أو تقصيرهن للصائت الطويل، ويمثل ذلك:

وهكذا، فهم يبدلون الصاد سيناً، والحاء كافاً، والراء لاماً في كلمة بالصخر فيقولونها بشكل، نطقاً وكتابة. ومن الشواهد الأخرى على إبدال هذه الصوامت بأخرى شبيهة لما هو موجود في لغتهم قولهم: منكفد في منخفض، وذلك بإبدال الحاء كافاً، والضاد دالاً، وإبدالهم الشين سيناً والراء لاماً، ثم حذف العين لعدم وجودها في لغتهم في كلمة؛ اسوال (asswal) بدلاً من

الأخطاء، وتحديدتها، وتصنيفها، ثم وصفها، ثم تفسير أسبابها، وقد صنّفوا أسبابها إلى لغوية كعدم النطق والإعجام والتصحيح، وغير لغوية كالنفسية ومنها: العي واللثغة، أو العضوية كسقوط الأسنان⁽¹⁰⁾.

أما عند الغربيين فقد ظهر هذا الاتجاه في أواخر الستينات وأوائل السبعينات من القرن الماضي، ويقصد هؤلاء بالخطأ بأنه خرق لقاعدة من قواعد اللغة بشكل منسق مستمر، ويردّون السبب في ذلك لعدم إتقان القاعدة اللغوية في اللغة الثانية⁽¹¹⁾.

ويرد أصحاب هذا الاتجاه الوقوع في الأخطاء إلى أسباب عدة منها: ما يعود إلى طبيعة اللغة الأم كإبدال الكوريين الراء لاماً إذا وردت في أواخر الكلمات نطقاً وكتابةً، وإبدالهم الحاء خاءً لأن هذا الحرف غير معروف في اللغة الكورية، وإبدالهم حرف العين همزة، والضاد دالاً، ويلجأون إلى تسهيل الهمزة.

كما يعيد أصحاب هذا المنهج الأخطاء إلى طبيعة اللغة المتعلمة، ومن الأخطاء التي تعود إلى طبيعة اللغة العربية نفسها: التاء المربوطة، والهاء، وهمزة الوصل والقطع، والتي يخطئ بها حتى أبناء العربية أنفسهم. أما الأسباب غير اللغوية فيعزونها إلى طرائق التدريس، والمواد التعليمية، وأهداف المتعلمين، وقد ذكر صيني أن دراسة الأخطاء هي إبراز الانزياحات المخالفة لقواعد اللغة⁽¹²⁾.

ذكر (Corder) بعض الفوائد العلمية لتحليل الأخطاء، منها ما يتعلق بفاعلية المواد والوسائل التعليمية المستخدمة. أما على الصعيد العملي فله أهمية في وضع برامج علاجية، تمكن المتعلم من إتقان اللغة الهدف، والمعلم من التدريس الجيد لهذه اللغة وتطوير طرائق تدريسه⁽¹³⁾، ويرأي علم اللغة النفسي فاختبار تحليل الأخطاء مهم لتحسين بيئة التعلم التي يدرس فيها، وللخطيط للمناهج التعليمية، وتدريب المعلمين في أثناء العمل.

وقد حدّد منهج تحليل الأخطاء وفق ثلاث مراحل هي:

1. تعرّف الخطأ: ويقصد به حصر الأخطاء الثابتة في لغة المتعلم شفويّاً أو كتابياً في فترة زمنية محددة.
2. وصف الخطأ الذي خرق القاعدة اللغوية للغة الثانية، ثم تصنيفه حسب نوعه، فقد يكون صوتياً أو صرفياً أو نحوياً أو إملائياً أو دلاليّاً، أي تصنيفه للفئة التي ينتمي إليها.
3. شرح العوامل التي أدّت إلى وقوع الأخطاء، وبيان المصادر التي تعزى إليها، ثم ذكر الصواب⁽¹⁴⁾.

وهكذا، فالدراسة تستعرض مجموعة من الأخطاء الكتابية في اللغة، لأن الكتابة من أكثر المهارات أهمية بالنسبة للمتعلم، حيث أنها تكشف حصيلة ماتوصل إليه من فهم للنظام اللغوي بجلّ مستوياته.

الشّوَارِع (aššwāri)، ومن الأمثلة الأخرى قولهم: تَتَوَلَّ بدلاً من تَتَوَلَّر، بإبدال الصامت الطاء تاء، لأنّ التاء صوت موجود في لغتهم. كما يبدلون الحاء هاء في قولهم: مساله بدلاً من مسارح، والصّاد سيناً كما في قولهم سناة بدلاً من صناعة.

الجدول (1) توصيف الخطأ الصوتي

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
إبدال صامتٍ بآخر	الخطأ الصوتي	بسكل (biskl)	بالصّخر (biššahr)
		منكفد (munkafid)	منخفض (munḥfid)
		تتَوَل (tatatual)	تتَوَلَّر (tataṭuar)
		مساله (masalih)	مسارح (masāriḥ)
		سناة (sināt)	صناعة (šina'at)
		كاري (kāry)	قاري (qāry)
		الشّيشية (ašiyašit)	السياسية (assiyašiyat)
تقصير صائتٍ طويل		دلاً (dalan)	دالاً (dālan)
		مليين (milīyin)	ملايين (malāyīn)
		مليير (milīyer)	مليار (milyār)
		تليك (talīk)	تاريخ (ta'riḥ)
		يتلكها (yatlakha)	يتلقاها (yatalaqqahā)
إطالة صائتٍ قصير		رايس (rāiys)	رئيس (ra'īs)
		غانية (gāniyt)	غنية (ganiyyat)
		جيدا (jīdan)	جداً (jiddan)

علماً أنّ الصّوائت هي الأصوات التي ننطقها بإخراج كمية من الهواء من الرئتين دون أن تصادف في طريقها عائقاً في جهاز النطق، وهي في اللغة العربية قصيرة (ضمة، فتحة، كسرة)، أو طويلة (ألف، واو، ياء)⁽²⁴⁾، كما أنّ أخطاء الطّلاب الكوريين كثيرة في هذا المستوى الصوتي بنوعيه: الصّوتيّ الصائت، والصّوتيّ الصامت، "فالمتعلّم الذي يدرس العربية ويسمعها لا يمكن أن يستقبلها بمعزل عن النظام الصّوتيّ للغته الأم"⁽²⁵⁾، فيميل بعضهم إلى تقصير صائت طويل لجهله بالأصوات الصائتة العربية، أو إطالة صائت قصير، وذلك من باب التعميم خوفاً من النطق الخاطئ للأصوات الصائتة العربية.

نخلص إلى أنّ الاختلاف بين أصوات اللغتين الصّامتة والصائتة يؤثر في صعوبة نطق الكوريين باللغة العربية، مما يدفعهم إلى النقل من لغتهم الأم، وذلك بالبحث عما يشابه هذه الأصوات في لغتهم ليستسنى لهم بعد ذلك إبدال صوت غير موجود في الكورية بآخر موجود فيها، وهذا السبب من أهم أسباب التبدلات الصوتية، وثمة أصوات في العربية غير موجودة في اللغة الكورية، فيجد الطّالب الكوري متعلّم العربية مشقّة في لفظها في الكلمات المتضمنة لها وخاصة حزمة الأصوات المفخّمة: (/ص/، /ض/، /ط/، /ظ/، /ق/)، فاللغة لا تتكوّن من أصوات منعزلة، بل من نظام من الأصوات، وهذه الأصوات

تعدّ الهمزة صوتاً حنجرياً⁽²⁰⁾. تفرّدت به العربية في وسط الكلمة وآخرها⁽²¹⁾. تكمن أخطاء الدّارسين بتسهيلها أو حذفها، لأنّه لا يكون إقفال الأوتار الصوتية تاماً حين النطق بها، ويظهر هذا الصّوت أشبه بأصوات العلة⁽²²⁾. ومن أخطاء الدّارسين الكوريين قولهم، كاري بدلاً من قارئ.

كما أنّ هنالك أصواتاً في اللغة الكورية يختلف موضع نطقها حين يتبعها صائت قصير منها صوت السين فهو أسنانّي لثويّ في العربية، بينما ينطق في اللغة الكورية من أقصى اللثة حينما تتبعه الكسرة، وهذا الصوت يقابله في العربية الشين، ومن النّماذج على أخطاء الطّلاب تغييرهم لموضع نطق السين، ليصبح هذا الصوت قريباً من الشين العربية كقولهم: الشّيشية بدلاً من السياسية، تأثراً بالقواعد الصوتية في لغتهم الأم⁽²³⁾.

وحرّي بالقول، ليس ثمة صعوبة لمتعلّم العربية الكوريّ في نطق الأصوات شبه الصائتة، وهي: /و/ و/ في بداية الكلمات العربية مثال ذلك وَهَب، وَجَد، /ي/ في بداية الكلمات العربية كما في: يُسر، يُمن.

وتعدّ الأصوات الصائتة الطويلة خاصية مميزة في اللغة العربية، بينما هي في اللغة الكورية عكس ذلك، فالكوريون يواجهون صعوبات في التمييز بين الصائت القصير والطويل،

- التذكير والتأنيث

ظاهرة التذكير والتأنيث في اللغة العربية تحكم جلّ مفرداتها، "فالتذكير والتأنيث موضوع صرفي جدلي، فهناك الجانب اللفظي، والجانب المعنوي، ويصعب إدراك الخطّ الفاصل بين الذكر والأنثى في التسميات، وربما ألحقت علامة التأنيث بالذكر، وبهذا يكون الالتباس اللفظي. ومما يزيد الصعوبة في هذا المنحى أنه يقاطع مع أبواب صرفية ونحوية أخرى⁽³¹⁾ كما أنها في العربية تختلف عن لغة الطالب الأصلية، فيجد متعلّم العربية من الكوريين صعوبة في تصنيف الأشياء إلى مذكر ومؤنث والعلامات التي تدلّ عليهما⁽³²⁾، فقد تكون الكلمة مذكّرة في بعض اللغات، بينما هي مؤنثة في لغات أخرى، فمثلاً كلمة السيارة، الحديقة، الإذاعة مؤنثة في العربية، بينما هي مذكّرة في الألمانية، ففي تلك اللغة تقسم الأشياء إلى مذكر ومؤنث ومحايّد، أمّا المذكر على الحقيقة أي الذي له مؤنث من جنسه فهو في الغالب مذكر من جنسه اللغوي، وكذلك المؤنث على الحقيقة فإنه مؤنث من حيث التعامل اللغوي (رجل/ مذكر، امرأة/ مؤنث)، وأمّا المحايّد فهو طفل وطفلة⁽³³⁾. ولا تمييز بين المذكر والمؤنث في اللغة الكورية.

كما يجد متعلّم العربية من غير أهلها صعوبة أيضاً في إدراك علامات التأنيث وتمييزها، وهي: التاء المربوطة، ألف التأنيث المقصورة، ألف التأنيث الممدودة، وأكثر ما يشقّ عليه تمييز المؤنث المعنوي الذي يخلو من علامة التأنيث الظاهرة نحو: وداد، هند، سعاد، والمؤنث المجازي: نار، عين، دار، صحراء، شمس، ورقة، بئر، حرب، أرض، سماء، كما أنّ هناك أسماء يجوز فيها التذكير والتأنيث، ومنها: حال، سبيل، روح، سوق، طريق.

ويترتب عليه علاقة هذا الاسم إذا كان مسنداً إليه مع المسند من تذكير أو تأنيث، سواء أكان المسند الفعل في الجملة الفعلية أم الخبر في الجملة الاسمية⁽³⁴⁾.

لوحظ من خلال الدراسة التطبيقية للعينة عدم تأنيث الضمائر أو أسماء الإشارة مع الاسم أو الفعل المؤنثين عند الإسناد إليهما، كذلك عدم تأنيث الصفة مع الموصوف أو تذكيرها مع الموصوف المذكر، ولعلّ هذا يعود إلى الفرق البين بين نظام العربية في الوصف وأنظمة اللغات الأخرى، فالعربية تشترط المطابقة بين الموصوف والصفة في التذكير والتأنيث، وتعزى أسباب تلك الأخطاء إلى نقل الخبرة من اللغة الأم (الكورية)، كما قد يقع المتعلّم في خطأ تأنيث المذكر، كإسناد الفاعل المذكر إلى فعل مؤنث، وتعدّ هذه الأخطاء من أخطاء المبالغة في التصحيح، فقد يقصد الطالب ظاهرة التأنيث مع المذكر، فيقع في خطأ تأنيث المذكر⁽³⁵⁾.

تؤدي إلى التشاؤم الذي تتحوّل فيه الرموز الصوتية إلى حقيقة مادية فاعلة⁽²⁶⁾ لذلك يصعب على الكوريّ نطق الألف المفخّمة، كما في كلمة والله التي ينطقها العرب بسهولة.

إنّ التأثير باللغة الأم في المستوى الصوتي أكثر منه في المستويات الأخرى، لأنّه يصعب على المتعلّم خاصّة إذا كان كبير السنّ أن يخضع جهاز نطقه لنطق نظام صوتي آخر، فقد تكون بعض الأصوات سهلة لدى جماعة لغوية معينة، بينما يكون الأمر صعباً لجماعة أخرى⁽²⁷⁾.

فالكوريون مثلاً يجدون صعوبة في نطق صوت الراء، وهو صوت سهل للغات الأخرى، فيبدّلونه لأمّ، وخاصّة في نهاية الكلمة ووسطها، بقولهم: فالغ (fālig) عن فارغ (fārig)، وحل (hallun) بدلاً من حرّ (harrun)، ويشابهه نطقهم هذا نطق اليابانيين للراء.

يمكن القول: إنّ تلك الأخطاء الصوتية التي تغيّر مواقع الوحدات الصوتية باستخدام المقابلات الاستبدالية بين الألفاظ يعقبها اختلاف في معاني تلك الألفاظ، فدلالة حلّ (من الحلول) تختلف عن دلالة حرّ من الحرارة، فالصوامت في تبدّلها ذات وظيفة فونيمية⁽²⁸⁾ لا يمكن إغفالها.

وخلاصة القول إنّ الأصوات حزم صوتية تتأخى وفق المخرج، أو صفة التّحكّم أو التّفخيم أو التّريق أو الجهر أو الهمس⁽²⁹⁾.

الأخطاء الصرفية:

وهي تتعلق بما يعترى بنية الكلمة العربية من تغيير سواء بزيادة أو نقص، ممّا يؤثر في مبناها ومعناها. فمتعلّم العربية من الكوريين قد لا يدرك أهمية ذلك في العربية، فينكئ على شكل الكلمة، ولا يهتم بمعناها، ولا شك أنّ معنى الكلمة يشكل مرتكزاً مهماً في العربية، كتحديد الزمن سواء أكان ماضياً أم مضارعاً أم أمراً، كذلك العدد من أفراد وتنثية وجمع، والتنوع سواء أكانت الكلمة مذكراً أم مؤنثاً.

ومن القضايا التي لا يألّفها المتعلّم في لغته الأصلية الاشتقاق: وهو نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتها معنى وتركيباً ومغايرتها في الصيغة، فقد يجد صعوبة في التعامل مع بعض الموضوعات التي تعدّ من هذا الباب، ومنها المصدر، اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة باسم الفاعل، صيغة المبالغة، اسم التفضيل، اسم المرة والهيئة... وصعوبة التمييز بينها، "لأنّ تصريفها يتعلّق بتغيير داخل الكلمة مع بعض الحذف أو الزيادة"⁽³⁰⁾.

وقد عالجت الدراسة تحليل الأخطاء الصرفية بعد تصنيفها إلى أخطاء في بنية الكلمة، ومنها:

الجدول (2) توصيف الخطأ الصرفي وتصنيفه

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
تذكير الفعل وتأنيثه	خطأ صرفي	إختط الحكومة خطة	إختطت الحكومة خطة
تذكير الفعل حيث يقتضي السياق تأنيثه، أي إسقاط علامات التأنيث		يجب الحكومة أن يبحث	يجب على الحكومة أن تبحث
		يجب أن يُخفد الفجوة	يجب أن تُخفَضَ الفجوة
		كان النسبة	كانت النسبة
		لكي يحدث الوظائف	لكي تحدث الوظائف
تأنيث الخبر حيث يقتضي السياق تذكيره		هذا التعويض النفسي لغالية	هذا التعويض النفسي غالي
تذكير اسم الإشارة حيث يقتضي السياق تأنيثه		إن هذه الحقول	هذه الحقول
تأنيث اسم الإشارة حيث يقتضي السياق تذكيره		إن هذه استغلال	إن هذا استغلال
تذكير الصفة حيث يقتضي السياق تأنيثها		البطالة مشكلة واحد	البطالة مشكلة واحدة
		البطالة مشكلة كبير	البطالة مشكلة كبيرة
تأنيث الفعل المذكر وتذكيره		مدن كثير	مدن كثيرة
		في السوق الإقليمي للدولة	في السوق الإقليمية للدولة
		تحتاج الحل الأساسي إلى الجهود	يحتاج الحل الأساسي إلى الجهود

التعريف والتذكير:

هاتان الظاهرتان محور الاتساق في النص والجملة لمالهما من أثر في التراكيب اللغوية، واللفظ بشكل أخص، فاللفظ يحدد المعنى والهدف المتبقى.

"أل" في اللغة العربية حرف، وهي من العلامات التي يختص بها الاسم دون الفعل، تدخل على النكرة فتقيد التعريف⁽³⁶⁾، بينما لا تتعامل اللغة الكورية مع أدوات التعريف⁽³⁷⁾. فحذف هذه الأداة أو إضافتها يعدّ من الأخطاء التي يترتب عليها خرق قاعدة نحوية تتعلّق بالمطابقة بين النعت والمنعوت، فكما نعرف أنّه يجب تعريف النعت إذا كان المنعوت معرفاً بأل، والعكس إذا لم يكن، ومن نماذج الأخطاء حذف الأداة من الصفة المعرفة عند الدارسين، ويبين الجدول (3) حذف أل.

وهكذا، نرى حذف أل التعريف من الصفة التي يقتضي السياق تعريفها أو الاسم الموصوف المعرف بأل، علاوة على ذلك إضافة أل التعريف إلى الصفة الواجب تنكيرها، فمما يشكّل أساساً في اللغة العربية أنّ المضاف يجب أن يكون نكرة والمضاف إليه معرفة، وقد يخرق المتعلم الكوري القاعدة في تعريفه للمضاف الواجب تنكيره، وتنكيره للمضاف إليه الواجب تعريفه، وتعزى هذه الأخطاء إلى التداخل اللغوي بين اللغتين، فالكورية لا توجد فيها أل التعريف، لذلك قد يسقطها المتعلم

الكوري نطقاً وكتابة حيث يقتضيها السياق. كما تعود بعض الأخطاء إلى المبالغة في التعميم، فالمتعلم يسمع الآخرين يقولون: الأردن، العراق فيقيس على ذلك الكورية.

تمييز زمن الفعل

ينقسم الزمن في الكورية إلى الماضي والحاضر والمستقبل، ويعتمد ذلك على الحدث زمن التكلم، والعلامات التي تشير إلى زمن الفعل سواء أكان ماضياً أم مضارعاً أم مستقبلاً تأتي آخر الأفعال⁽³⁸⁾. بينما يعتمد زمن الفعل في العربية على المعنى، ولا يخفى على أحد أهمية المعنى خلال المواقف الاستعمالية للكلمات العربية، ومن الأخطاء التي وقع فيها بعض الطلاب ويترتب عليها تغيير في معنى الفعل كما في الجدول (4).

فاستخدام المضارع يصبح مع زمن ماضي وهو عام 1990 يؤدي إلى الخلط بين الماضي والحاضر زمن التكلم، والصواب استخدام الفعل الماضي أصبح، وهذا الخطأ الصرفي يترتب عليه خطأ في دلالة الزمن الماضي والمضارع.

صوغ الفعل المعتل

تتجلى الأخطاء في صوغ هذا الفعل سواء أكان معتلاً مثلاً أم أجوفاً أم ناقصاً. ومن الأمثلة على أخطاء المتعلمين في صوغ المضارع من الفعل المعتل المثال الواوي، كما يبين الجدول (5).

للفعل الماضي الأجوف تتمثل في حذف حرف العلة من وسط هذا الفعل إذ اتصل بتاء التأنيث الساكنة، مما يترتب عليه أخطاء لغوية أخرى.

وبعد هذا الخطأ من أخطاء التعميم، فالمتعلم يعرف قاعدة حذف عين الفعل الأجوف إذا اتصل به ضمير الرفع المتحرك، فيعمم ذلك على تاء التأنيث الساكنة، وهي حرف وليست ضميراً، فالقاعدة تنص على عدم حذف عين الفعل الأجوف إذا اتصل بتاء التأنيث الساكنة.

فهذا الخطأ الصرفي المتمثل في استعمال بنية الفعل المضارع المعتل المثال الواوي كما هي في المضارع الصحيح، يترتب عليه خطأ صوتي بنطق الواو بعد حرف المضارعة، وخطأ إملائي بعدم حذف الواو في الفعل المضارع المثال⁽³⁹⁾، والواجب حذفها، كذلك تتمثل بعض الأخطاء في عدم حذف حرف العلة من الفعل الناقص كعلامة إعرابية، ينتج عنه خطأ إملائي بعدم حذف حرف العلة من الفعل المضارع المسبوق بحرف الجزم، بالإضافة إلى ذلك هنالك أخطاء في استخدامهم

الجدول (3) تابع الخطأ الصرفي (التعريف والتذكير)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
حذف أل من الصفة التي يقتضي السياق تعريفها	خطأ صرفي	الأرض <u>سلة</u>	الأرض <u>الصالحة</u>
حذف أل من الاسم الموصوف الذي يقتضي السياق تعريفه		بين الشركات <u>كبرى</u>	بين الشركات <u>الكبرى</u>
		الأكلية <u>فكرة</u>	الأقليات <u>الفقيرة</u>
		الشركة <u>سغلى</u>	الشركات <u>الصغرى</u>
		يسب <u>علم</u> الأول	يصبح <u>العالم</u> الأول
		<u>بهر</u> الميت	<u>البحر</u> الميت
		<u>مسكل</u> الشخصية	<u>المشاكل</u> الشخصية
		<u>مسكل</u> الاجتماعية في كوريا	<u>المشاكل</u> الاجتماعية في كوريا
		تتول <u>سنة</u> النكيلة	تطور <u>الصناعة</u> الثقيلة
		ازداد التبدل مع <u>يلد</u> الأخرى	ازداد التبادل مع <u>البلاد</u> الأخرى
		في الأردن <u>موكع</u> الشياحية	في الأردن <u>المواقع</u> السياحية
		تم تعزيز <u>التدريب</u> التعليم	تم تعزيز <u>تدريب</u> التعليم
تعريف المضاف الواجب تذكيره		<u>المعظم</u> الناس يستعمل	<u>معظم</u> الناس يستعمل
		<u>الاقتراح</u> الحكومة الجديدة	<u>اقتراح</u> الحكومة الجديدة
تذكير المضاف إليه الواجب تعريفه		أن ينفذ شيشة <u>تكشيم</u>	أن تنفذ سياسة <u>التقسيم</u>
		منزلة <u>تاون</u>	منظمة <u>التعاون</u>
		كديا <u>بثالة</u>	قضايا <u>البطالة</u>
حذف أل من الاسم المعطوف الذي يقتضي السياق تعريفه		تتول السنة و <u>تجارة</u> و <u>زراعة</u>	تطور الصناعة و <u>التجارة</u> و <u>الزراعة</u>

الجدول (4) (تمييز زمن الفعل)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
استخدام الفعل المضارع بينما يقتضي السياق الفعل الماضي	خطأ صرفي	عام 1990 <u>يصبح</u> صعب الاقتصاد	<u>أصبح</u> الاقتصاد صعباً عام 1990
		في عام 1967 <u>يوجد</u> سؤدك النقد الدولي	في عام 1967 <u>وجد</u> صندوق النقد الدولي
استخدام الفعل الماضي بينما يقتضي السياق الفعل المضارع		هم <u>ركبوا</u> الباص كل يوم	هم <u>يركبون</u> الباص كل يوم

الجدول (5) (صنوغ الفعل المعتل)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
عدم حذف عين الفعل المضارع الواوي حيث يقتضي السياق حذفها	خطأ صرفي	هذه المدينة توقّع في شمال الأردن	هذه المدينة تَقَعُ في شمال الأردن
عدم حذف حرف العلة من الفعل المضارع المعتل المسبوق بلم		لم يتدنّى الاقتصاد	لم يَقَع وادي رم في جنوب الأردن
حذف حرف العلة من الفعل الماضي الأجوف المتصل بتاء التانيث الساكنة		يَعُثُ الدول النفط	يَاْعُثُ الدول النفط

صنوغ الأفعال الخمسة

كما يترتب عليه خطأ صوتي في لفظ النون، وخطأ إملائي في إثبات النون أو حذفها دون الارتكاز على قاعدة معينة⁽⁴⁰⁾.

ياء النسبة:

اسم تلحقه ياء مشددة مكسورة ما قبلها، لتدل على ضرب من العلاقة بين ذلك الاسم والصيغة الحادثة، وقد سمّاه سيبويه باب الإضافة. تمثلت أخطاء الطلاب في هذا الباب الصرفي بإهمال ياء النسبة حيث يقتضيها السياق، ويبين ذلك الجدول (7).

تلتزم القاعدة العربية حذف نون الإعراب من الأفعال الخمسة إذا سبقتها حروف النصب أو الجزم. وتتجلى أخطاء الطلبة في إثباتهم لنون إعراب الأفعال الخمسة إذا سبقتها حرف نصب أو جزم كما يظهر من الجدول (6).

فهذا الخطأ الصرفي في إهمال حذف النون يترتب عليه خطأ نحوي وهذا يؤدي إلى انحراف الكلام عن جادة الصواب نطقاً وكتابة ودلالة، لأن حذف النون أو إثباتها علامة إعراب،

الجدول (6) (الأفعال الخمسة)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
إثبات نون الإعراب للأفعال الخمسة حيث يقتضي السياق حذفها	خطأ صرفي	يجب أن يعززون التدريب التأليم	يجب أن يعزّزوا تدريب التعليم
		يجب أن يدرسون اللغة العربية	يجب أن يدرسوا اللغة العربية

الجدول (7) (ياء النسبة)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
إهمال ياء النسبة الواجب ذكرها في السياق	خطأ صرفي	لأن المسروقات المدرسة	لأن المَصْرُوفات المدرسية
		الحكومة كوريا	الحكومة الكورية
		وضعت رئيس الخنت التنمية	وضع الرئيس الخطط التنموية
		تتور السنة الليف	تطوّر الصناعات الليفية
		تتور السنة الآلة	تطوّر الصناعات الآلية

التبدلات الصوتية

درجة تأثيرها بما يجاورها من أصوات، من حيث المخرج والصفة، لأن بقاء الحرف على صورته الأولى في تلك الكلمات يسبب صعوبة في اللفظ.

للإبدال طرائق شتى وما يهمنا في هذه الدراسة الحالات التي تتمثل من خلالها أخطاء دارسي اللغة العربية من غير أهلها في صيغة افتعل كما في الجدول (8).

تتكوّن اللغات في أساسها من مجموعة من الأصوات، ولكل صوت من الأصوات صفاته، من حيث الجهر والهمس، وهناك بعض الظواهر في اللغة العربية التي تقع في باب التبدلات الصوتية، منها الإبدال وهو جعل حرف مكان حرف آخر، يقع الإبدال في الحروف الصامتة والصائتة.

يقع الإبدال القياسي في صيغة افتعل ومشتقاتها (يَفْتَعِل، مُفْتَعَل، افْتَعَال،...). فكما نعرف أن الأصوات تختلف في

الباب الصَّرْفِيَّ عدم فكَّ الإدغام عند إسناد الفعل الماضي الثلاثي المضعف إلى ضمائر الرفع المتحركة⁽⁴⁵⁾.

الجدول (9) (الإدغام)

توصيف الخطأ	الخطأ	الصواب
عدم فكَّ الإدغام عند إسناد الفعل الماضي الثلاثي المضعف إلى ضمائر الرفع المتحركة	مِرْتُ في أوقات سَابَةٌ لَأَتْنِي لَا أَجْدُ عملاً	مِرَرْتُ في أوقات صعبة لَأَتْنِي لَا أَجْدُ عملاً
	استمررت في عملي ثلاثة شهور	استمررت في عملي ثلاثة أشهر

يترتب على هذا الخطأ الصَّرْفِيَّ خطأ صوتي، يتمثل في صعوبة نطق كلمة مر، استمر مع ضمير الرفع، كذلك ينتج عنه خطأ إملائي يتبين بعدم فك الإدغام.

الأخطاء النحوية

يختلف ترتيب الجملة الفعلية في العربية عنها في الكورية، فالجملة العربية تبدأ بالفعل بينما تنتهي الجملة الكورية بالفعل⁽⁴⁶⁾. لهذا يلجأ المتعلم الكوري إلى استعمال الجملة الاسمية بدلاً من الفعلية، وفي العربية يجوز التقديم بين أجزاء الجملة الفعلية لوجود العلامة الإعرابية لكن الفاعل متأخر في الرتبة عن فعله، فترتيب الجملة الفعلية العربية فعل + فاعل (نجح محمد)، فقد اكتفى الفعل بفاعله محمد مع تمام المعنى. وهناك أبواب نحوية لا يجوز فيها التقديم والتأخير في العربية، كرتبة المضاف والمضاف إليه، الصفة والموصوف، العدد والمعدود. باختلاف هذه الرتبة في اللغة العربية عن الكورية يؤدي إلى وقوع الطالب الكوري بأخطاء منها: تقديم الصفة على الموصوف، والمضاف إليه على المضاف، والمعدود على العدد كما في لغته. ومن أخطاء المتعلمين التي تم رصدها في باب التقديم والتأخير ما يتبين في الجدول (10).

الجدول (10) توصيف الخطأ وتصنيفه (المستوى النحوي)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
تقديم الصفة على الموصوف	خطأ نحوي	لغالية من تكلف الجامعة	للتكلفة الغالية في الجامعة
تقديم المعدود على العدد		بكي مدة سنون عشة	بقي مدة عشر سنوات

تعد تلك الأخطاء من تأثير التداخل اللغوي بين اللغة

الجدول (8) (التبديلات الصوتية)

توصيف الخطأ	الخطأ	الصواب
عدم إبدال الواو في صيغة افتعل تاء حيث يقتضي ذلك	اوتحدثت الكوريتان	اتحدثت الكوريتان
	اوتحاد أوروبي	اتحاد أوروبي
عدم إبدال تاء افتعل دالاً حيث تقتضي البنية الصَّرْفِيَّة ذلك	ازتهرت السنة الإلكترونية في كوريا	ازدهرت الصناعة الإلكترونية في كوريا
عدم إبدال تاء افتعل طاء	اتلأت على أنواع الصادرات	اطلعت على أنواع الصادرات

"إذا كانت فاء الفعل واواً، وصيغ منه لفظ على زنة افتعل أو إحدى مشتقاته، فتبدل الواو تاء ثم تدغم بتاء افتعل"⁽⁴¹⁾، ومن أخطاء الطلاب عينة الدراسة عدم إبدالهم الواو تاء، وهذا الخطأ الصَّرْفِيَّ يترتب عليه خطأ صوتي يتمثل بعدم إبدال الواو تاء، مما ينتج عنه ثقل في نطق الكلمة، وذلك يؤدي بدوره إلى خطأ دلالي لعدم وضوح دلالة أوتحد داخل السياق.

كذلك "إذا كان الفعل الثلاثي مبدوءاً بـ (د/، ذ/، ز/) وصيغ منه لفظ على زنة افتعل ومشتقاتها، فتبدل تاء الافتعال"⁽⁴²⁾، ومن أخطاء الطلاب عدم إبدالهم التاء دالاً في هذه الصيغة

ففي كلمة (ازتهرت) خطأ صَّرْفِيَّ، ترتب عليه خطأ صوتي متمثل في صعوبة نطق الصوت المجهور الزاي متبوع بصوت التاء المهموس، كما رافق ذلك خطأ إملائي في كتابة صيغة افتعل من الفعل (زهر). ترتب عليه عدم وضوح دلالة الكلمة، فلا وجود للفظ ازتهر في المعجم العربي.

فضلاً عن ذلك إذا كان الفعل الثلاثي مبدوءاً بالأصوات التالية (ص/، ض/، ط/، ظ/) وصيغ منه لفظ على زنة افتعل ومشتقاتها، "تبدل تاء افتعل طاء"⁽⁴³⁾، ومن أخطاء المتعلمين في هذه القاعدة الصَّرْفِيَّة كلمة اتلأت في اطلعت، هذا الخطأ الصَّرْفِيَّ يترتب عليه خطأ صوتي، بعدم إبدال التاء طاء، مما ينتج عنه صعوبة نطقية، فالمشكل النطقي في صوتي (الطاء والتاء) يؤدي إلى خطأ دلالي، لعدم وضوح دلالة (اتلأت) داخل السياق.

الإدغام

وهو إدخال حرف في حرف آخر من جنسه، بحيث يصيران حرفاً واحداً مشدداً، سمّاه سيويوه الإدغام حيناً والإخفاء حيناً آخر⁽⁴⁴⁾. ومن أخطاء الطلاب في هذا

لكثرة ما فيها من أخطاء إملائية، فالإملاء مهم في التمييز بين الأصوات اللغوية، وحدود الكلمات والتراكيب والجمل، وفي ترجمة الأصوات إلى رموز مكتوبة ذات دلالة⁽⁴⁷⁾.

ومن أخطاء الطلاب الكوريين في هذا المستوى اللغوي، الأخطاء الإملائية كما يبين ذلك الجدول (11).

الأخطاء الإملائية

يصعب على المدرّس فهم ما يكتبه المتعلّم من نصوص

الجدول (11) توصيف الأخطاء الإملائية وتصنيفها

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
إثبات همزة القطع مكان همزة الوصل خلاف ما يقتضيه السياق	خطأ املائي	إقتصادياً	اقتصادياً
		إنكفد	انخفض
		الإجتماعية	الاجتماعية
		ألختت	الخطت
إثبات همزة الوصل مكان همزة القطع حيث يقتضي السياق غير ذلك		للأزمة	للأزمة
		الانشطة	الأنشطة
		اكبل	أكبر
		الاغنياء	الأغنياء
أخطاء طريقة رسم حروف الكلمة		نظرها	تتظر لها
		انقاس	إنقاص
		درسه	دراسة
		اتفاكييت	اتفاقية
إبدال التاء المربوطة تاء مفتوحة حيث يقتضي السياق غير ذلك		الفجوت	الفجوة
		تطوّرة	تطوّرت
إبدال التاء المفتوحة تاء مربوطة حيث يقتضي السياق غير ذلك		تنامة	تنامت

إثبات همزة القطع مكان همزة الوصل

يهمل الطالب الكوري همزة القطع حينما وردت خوفاً من الوقوع في الخطأ، فيكتبها حسب نطقه لها أحياناً، كما أنّ ورودها في أول الكلمة جعلهم ينطقونها همزة قطع مما أدى إلى إثباتها على أنها همزة قطع، وقد يعزى السبب كذلك إلى تأثرهم بنطق الهمزات الوصلية في اللهجة العامية، إذ تنطق همزات قطع لا وصل من قبل عامة الناس كنطقهم الاسم بالإسم، وكما يبدو أنّ المتعلّمين يجهلون مواضع كتابة همزة الوصل، وهمزة القطع في الكلمات المبدوءة بواحدة منها، ممّا يشير إلى ذلك كثرة أخطائهم فيهما، وأحياناً قد يثبتون همزة القطع في غير مواضعها خشية الوقوع في الخطأ⁽⁴⁸⁾، تعدّ تلك الأخطاء من أخطاء المبالغة في التصحيح.

أخطاء إهمال همزة القطع

تجلّت بعض الأخطاء الإملائية التي تتعلّق بإهمال همزة القطع في بعض كتابات المتعلّمين، ممّا يدلّ على أنّ أغلب

الدّارسين من الناطقين بالكورية يجهلون قاعدة كتابة همزة القطع، لذلك نلاحظ إهمالهم لكتابتها مع أهميتها لفهم المكتوب، فيجب توضيح أهمية إثبات الهمزة في مواضعها المستحقة لهم، إذا بيّن لهم أنّ الحرف يستعمل بمعنى الوحدة الخطية الدّالة على صوت، فهو يدلّ في حالة همزة القطع على صوت يختلف عن الصوت الذي يدلّ عليه في حالة همزة الوصل، وهذا الاختلاف في الصوت يؤدي إلى اختلاف في الوظيفة اللغوية⁽⁴⁹⁾.

أخطاء رسم حروف الكلمة

قد يكون سبب الوقوع في هذه الأخطاء عدم تمكّن المتعلّمين من معرفه صور تلك الحروف الخطية التي أخطأوا فيها، أو عدم انتباههم وسرعتهم في الكتابة، ممّا قد يشير إلى نقص تدريبهم على هذه المهارة، كما قد يعود السبب أيضاً إلى رسمهم صورة الحرف كما ينطقونه، فينعكس النطق الخاطئ على الرسم، لذلك يفضل خطّ النسخ في تعليم المتعلّمين، أي الاقتصاد على نوع

وإنما الفونيمات⁽⁵¹⁾.

واحد من الخطّ العربيّ، وقد تكون تلك الأخطاء من أخطاء أثر الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف.

الأخطاء الدلالية

إبدال حرف بحرف آخر

لكلّ كلمة مدلول لغويّ، فحروفها ترتبط لتدلّ على معانٍ محدّدة، فالدلالة ربط صورة اللفظ الدهنية بالصورة الحسية له، فكلمًا كانت الصورتان متقاربتين اتّضح المعنى، وبما أنّ اللغة العربية اشتقاقية، فهذه السمة لها دور في تفرع المعنى الأصلي، ومن الصعوبة وضع الصيغ المتنوعة للأصل اللغويّ تحت معنى واحد، فكلّ صيغة تنفرد بمعناها⁽⁵²⁾، وتختلف معاني الكلمات باختلاف سياق الكلام.

كما أنّ دراسة العلاقات الدلالية أمر مهمّ، فهي تنظّم مفردات اللغة التي أهمّها الترادف والتضاد، وقد أفاد التطبيقيّون من العلاقات الدلالية كوسيلة مهمة في توضيح دلالة الكلمات الجديدة.

ومن أخطاء الطلبة الدلالية إبدالهم كلمة معجمية بدلاً من الأخرى، واشتقاق صيغة غير مناسبة⁽⁵³⁾، بالإضافة إلى استعمالهم لكلمة يتعارض ذكرها مع المعنى الذي يقتضيه السياق⁽⁵⁴⁾، ويبين ذلك الجدول (12).

الجدول (12) توصيف الأخطاء وتصنيفها (المستوى الدلالي)

توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ	الخطأ	الصواب
إبدال كلمة معجمية بأخرى	خطأ دلاليّ	تخفّد كوربا وقت العمل وتوسّع الوظيفة	تخفّض كوربا وقت العمل وتزيد عدد الوظائف
اشتقاق صيغة غير مناسبة		إذا شباب تترك طماعة	إذا الشباب يتركون الطمع
		إنقاس نسبة الموت	إنخفاض نسبة الموتى
		بسبب المدينة المنخوة يسحري	بسبب المدينة المنخوة يالصخر
استعمال كلمة يتعارض ذكرها مع المعنى الذي يقتضيه السياق		يشاهد السائح في مدينة جرّش شوارع ومساله	يشاهد السائح في مدينة جرّش شوارع ومسارح
صياغة المعنى بجمل غير مفهومة		لكن يشهر اقتصادية في كوريا الصناعة الثقيلة	لكن الصناعة الثقيلة مشهورة اقتصادياً في كوريا

مفهوماً، لذلك تحتاج الجملة إلى إعادة صياغة، وتعدّ تلك الأخطاء من الأخطاء على مستوى الخطاب، صحيحة نحويّاً لكنّها غير واضحة المعنى داخل سياق الاتّصال⁽⁵⁶⁾.

وقد يعود السبب في ذلك إلى تداخل اللغة العربية نفسها، كونها لغة اشتقاقية، قواعدها الصرفية متنوّعة، وتلك الخاصية ليست موجودة في أيّ لغة أخرى، ممّا يدفع الطالب إلى إساءة اختيار البنى الصرفية المناسبة.

إنّ التطبيق العمليّ الكتابيّ باستخدام البنى الصرفية المتنوّعة في سياقات لغوية مختلفة، تساعد المتعلّم على فهم

فالعلاقة بين البنى الصرفية والدلالة علاقة وثيقة، فالصرف ميدانه الكلمة، والدلالة تبحث في المعنى الذي تحمله تلك الكلمة، على الرّغم من ذلك، فالارتباط محكوم بالسياق الذي توضع فيه الكلمات⁽⁵⁵⁾.

فالكلمة خارج السياق محتملة المعاني لكنّ السياق يفيد تحديد معناها، (فمساله) كلمة ليست مناسبة للسياق، والمعنيّ هنا المسارح الموجودة في جرّش، وهي من معالم الحضارة الرومانية فيها.

- أخطاء في صياغة المعنى بعبارات لا تفيد معنى

معانيها، وكلما قلّت أخطاء الطلبة دلّ ذلك على مدى استيعابهم لدلالة الكلمات⁽⁵⁷⁾.

نتائج الدراسة

في دراستنا هذه تظهر مهارتان من مهارات اللغة، هما الاستماع والكتابة اللتان يوجد بينهما علاقة تأثر وتأثير، فالأولى مدخل للثانية، والنطق السليم ينتج عنه سلامة في الكتابة، فعلى المتعلم أن يتعرض إلى مواقف سمعية كثيرة للغة المتعلمة قبل البدء في كتابتها، وفي تحليل الدراسة الحالية لاختباري الاستماع والكتابة اللذين قام بهما طلبة كوريون من متعلمي العربية للناطقين بغيرها، ممن يدرسون في المستوى الرابع في مركز لغات الجامعة الأردنية، وهو مستوى متوسط من مستويات تعلم العربية لغير الناطقين بها، تبين لنا أنّ النتائج جيّدة إلى حدّ ما، لكن المتأمل لإجابات الطلبة فيهما يتوصّل إلى ما يأتي:

- إجابات معظم الطلبة في اختبار الاستماع تعتمد على سماع كلمة مشابهة لما قد قاموا بقراءته في السؤال، لا على فهم فحوى السؤال، كذلك نجد في إجابات الطلبة نقلاً حرفياً لما قد ورد في نص الاستماع دون أي محاولة لصياغة الجملة بطريقة الطالب الخاصة.

- إنّ حصيلة الطلبة اللغوية قليلة، تحتاج إلى تنمية، فنصّ الاستماع الذي اختبروا به سهل التناول، ولا يحوي كلمات صعبة، إلّا أنّ الطلبة قد واجهوا صعوبة في فهم معظم الكلمات، كما تسرع الانتباه ترجمتهم مفردات الأسئلة إلى لغتهم الأم أو إلى اللغة الانجليزية ممّا يشير إلى أنّ الطلبة ما زالوا يستعينون باللغة الوسيطة في دراستهم للعربية.

ما زال الطلبة الكوريون في هذه المرحلة المتوسطة يخلطون بين صوامت اللغة العربية، وهم يجدون مشقة في نطق بعض أصواتها كصعوبة نطقهم للهمزة، والعين، والحاء، والظاء، والقاف، والصاد، والطاء، والراء، بفعل تأثير لغة الأم، فمعظم الطلبة قد أخطأوا في كتابة كلمة تتطور (tatatar) لوجود الزاء فيها، وهي من الحروف التي يصعب تعليمها لهم فهم ينطقونها لأمّاً (tatatal). فالنظام الصوتي للغة العربية يختلف عمّا يقابله في اللغة الكورية، ممّا يترتب عليه بعض الأخطاء الصوتية كإبدالهم بعض الصوامت غير الموجودة في لغتهم الأم بأخرى موجودة فيها.

- كما أنّ هؤلاء الطلبة ما زالوا يخلطون بين الصوائت القصيرة والطويلة، وهذه مشكلة صوتية قد تعود إلى الاستماع الخاطئ لنطق الكلمات، أو نقل الخبرة من لغتهم الأم إلى العربية. ولتلك الأخطاء الفونيمية دور في تشويه رسالة المعلم

إلى المتعلم.

يعاني الطلبة من مشكلات في الاستماع، تنعكس على الكتابة، فجميع الأخطاء الإملائية والصرفية والنحوية والتركيبية تعود في أصلها إلى مشكلات في الاستماع، فالخطأ الصوتي ينتج عنه أخطاء في مستويات اللغة الأخرى، ممّا يؤدي إلى انحراف الكلام عن جادة الصواب.

كشفت الدراسة أنّ الأخطاء الصوتية التي تغيّر مواقع الوحدات الصوتية باستخدام المقابلات الاستبدالية يعقبها اختلاف في معاني تلك الألفاظ.

إنّ تأثر الطلبة بلغة الأم في المستوى الصوتي أكثر منه في المستويات الأخرى، لأنّه يصعب على المتعلم خاصّة إذا كان كبير السن أن يخضع جهاز نطقه لنطق نظام صوتي آخر.

- شيوع مشكلتي التذكير والتأنيث، والتعريف والتذكير بين أفراد الدراسة، حيث أنّ معظم الأخطاء في كتاباتهم تتعلق بهذه الناحية الصرفية، فقد يقع المتعلم الكوري في خطأ تأنيث المذكر. وتعد هذه الأخطاء من أخطاء المبالغة في التصويب، فالمتعلم يريد الابتعاد عن الخطأ فيجترحه.

- وتعزى الأخطاء المتعلقة بالتعريف والتذكير إلى التداخل اللغوي بين اللغتين، فالكورية لا توجد فيها أل التعريف، لذلك قد يسقطها المتعلم الكوري نطقاً وكتابةً.

- عدم تغيّر الصيغ الصرفية الكورية في حالة الماضي والمضارع والأمر، مقابلة تنوّع الصيغ في اللغة العربية، فيصعب على الدارس الكوري التمييز بين الأفعال الماضية والمضارعة والأمرية في اللغة العربية، فيلجأ إلى التخمين الذي ينتج عنه الوقوع في الأخطاء في تقسيم زمن الفعل.

- إنّ اختلاف الرتبة في اللغة العربية عن الكورية يؤدي إلى اجترار الطلبة بعض الأخطاء منها: تقديم الصفة على الموصوف، والمضاف على المضاف إليه، والمعدود على العدد كما في لغتهم. وقد يعزى سبب التركيب الخاطئ في العدد والمعدود إلى التسهيل، فالمتعلم لا يلتزم بقواعد العدد والمعدود خاصة في مخالفة العدد للمعدود في الأعداد من 3-10 في التأنيث والتذكير. كما الطلبة يصعب عليهم حفظ القاعدة وتطبيقها فيميلون إلى تسهيلها.

- ترتبط أسباب بعض هذه الأخطاء بطبيعة اللغة العربية نفسها والتداخل فيها، لما تمتاز به من خصائص لغوية مثل همزتي الوصل والقطع، والتعريف والتذكير.

الاقتراحات

كشف استقراء أخطاء الطلبة الكوريين أنّ كثيراً منها مرتبطة بمستويات اللغة المختلفة لدى طلاب المستوى الرابع منها:

- ضرورة استخدام الحاسوب لتلافي الأخطاء التركيبية والدلالية للكلمات، كأن يقدم الحاسوب للمتعلم شكلاً من أشكال التراكيب النحوية العربية ثم يحلله إلى الأجزاء البسيطة التي يتكون منها، بعد ذلك يعمل على استخراج القاعدة، ثم يتلقى المتعلم تدريبات مختلفة لتثبيت هذا التركيب في ذهن الدارس، بعد ذلك ينتقل الحاسوب إلى شرح تركيب نحوي جديد⁽⁶¹⁾، وهكذا...

وهذا يستدعي أن نستخدم التقنية الحديثة أو النظرية المتطورة في مجال البحوث التقنية والاتصالية في التعليم اللغوي "الانترنت العربي" وهو ما يسمى بـ "الدخيرة العربية"⁽⁶²⁾. وهو تعليم اللغة الإلكتروني، فلا يمكن للمتعلم أن يتعلم اللغة من خلال الاتكاء على المادة اللغوية المسموعة أو المدونة، بل عليه أن يستخدم تقنية جديدة (تقنية المعلومات والاتصالات) لبناء محتوى لغوي وتصحيحه.

ونذكر أن من أهم مميزات الحاسوب قدرته على تخزين المعلومات وتحليلها وتصنيفها. وعليه نجده أفضل وسيلة لتحليل أخطاء الدارسين، حيث يسجل الحاسوب جميع الأخطاء التي يجترحها الدارس ومرات تكرارها⁽⁶³⁾.

- توظيف الخرائط المعرفية في تعليم العربية بمستوياتها المختلفة⁽⁶⁴⁾، الصوتية، والصرفية، والنحوية، والكتابية، والدلالية، فاستخدامها ممثلة بالرسم والأشكال المنسقة والعلاقات المنظمة بينها يساعد المتعلم على التمكن من تمييز الصوائت بنوعها: القصيرة والطويلة، والتفريق بين همزتي الوصل والقطع، واستخدام الهمزات في مواضعها المختلفة، بالإضافة إلى ذلك تمييز الناء المفتوحة من المربوطة. فهي وسائل مساندة للطالب ليستطيع استعمال البنى الصرفية العربية وتراكيبها المختلفة. فدورها مهم له لأنها تيسر له عملية استرجاع وتذكر المستويات اللغوية المتنوعة مما يؤدي إلى تعلم أديم وأكثر عمقاً، ولا يتم ذلك إلا بعقد دورات تدريبية وورش عمل تطبيقية.

- تطبيق البنى الصرفية والتركيبية بالتحدث، أي فتح حوارات وسجلات بين الطلبة، تتضمن مختلف مجالات الحياة التي يهتم بها الطالب سواء أكانت سياسية أم اجتماعية أم اقتصادية أم ثقافية....، كذلك الاستماع إلى الحوارات والسجلات باللغة العربية الفصيحة عن طريق وسائل الإعلام الناطقة بالعربية لاكتساب النطق السليم⁽⁶⁵⁾.

- تدريس الأنظمة اللغوية من منظور تكاملي. والذي نراه أن الخطأ قد وجد ولا سبيل إلى إنكاره، لكن ينبغي أن يكون في عصرنا هذا مادة درس جديد.

الصوتية، والصرفية، والنحوية، والإملائية، والدلالية، ثم اقترحت بعض الحلول التي تلبي حاجاته، على الرغم من أن الحل يحتاج إلى كثير من التأمل والبحث، لذلك نرى طرح الخطأ على طاولة البحث والتشريح والتفسير لتشخيص أسبابه، وتعريف أبعاده، فتشخيص الخطأ وتعريف مسبباته أجدى من الأسلوب الذي يخطئ ويصوب مباشرة دون الدرس والتحليل ملياً، فالتحليل للخطأ يسرع بتفاديه.

- للمعلم دور فاعل في علاج الأخطاء بمستوياتها المختلفة، فيجب عليه الإلمام بالنظام الصوتي العربي حتى يقف على أرضية صلبة حين يدرس ذلك المنحى، كما أن معرفته لطبيعة الأخطاء الصوتية التي قد يقع فيها مجموعة من متعلمي العربية من غير الناطقين بها أو التنبؤ بها تسهل عليه تدريس الأصوات العربية، فما تخطئ فيه مجموعة من المتعلمين قد لا يكون عائقاً للتعلم لدى فئة أخرى.

- التدرج في تقديم الأصوات العربية، والبدء بالأصوات المتشابهة بين اللغتين، تليها الأصوات المطبقة (/ص/،/ض/،/ط/،/ظ/) تأتي بعدها الأصوات الحلقية، (/ء/،/ع/،/غ/،/ح/،/ق/)، تتبعها (/ر/)، تختتم بالأصوات الصائتة القصيرة والطويلة مع مراعاة توضيح الفروق بينها، وتوظيفها جميعاً في ألفاظ سهلة النطق، واضحة المعاني، ذات دلالات محسوسة، مستخدمة في مواقف الحياة المعيشية، حتى يستطيع المتعلم أن يعبر عن خبراته، ورغباته وتطلعاته باستعمال عدد من التراكيب، التي تلبي حاجاته⁽⁵⁸⁾، وعندها يقال، "الكلام المناسب في المقام المناسب".

- تفعيل دور المختبر اللغوي الخاص بمخارج الحروف للتدريب المستمر للطالب على التمييز بين أشكال الحروف وأصواتها⁽⁵⁹⁾. فاللغة مهارة، والمهارة لا تكتسب إلا بالممارسة والدربة والمران وتؤخذ بالتعليم الجاد.

أما فيما يتعلق بالأخطاء الصرفية الكتابية، فهي أشد وقعاً على النفس لأنها تذهب بالمعنى المقصود، وتترتب عليها أخطاء متعددة في النظام اللغوي بمستوياته، وهذا يصرف الكلام عن وجهه المقصود⁽⁶⁰⁾ فعلى المعلم معرفة وجه الشبه والاختلاف في بنية الكلمة بين الكورية والعربية، فالعربية فيها الأفراد والتنثية والجمع، أما الكورية فليس فيها تنثية، كذلك أنواع الجموع فهي في العربية: جمع مذكر سالم، وجمع مؤنث سالم، وجمع تكسير. علاوة على ذلك، فأنظمة العربية تخلو من ضوابط للتذكير والتأنيث المجازيين مما قد يسبب الأخطاء لمتعلمي اللغة العربية من الكوريين، فبعضهم ليس لديه القدرة على التمييز بين المذكر والمؤنث سواء أكانا حقيقيين أم مجازيين، وهنا يجب وضع تدريبات دقيقة ومكثفة.

خاتمة

وبعد، إنَّ البحث قد حاول أن يرصد الأخطاء اللغوية، ويحللها بمستوياتها (الصوتية، والنحوية، والصرفية، والإملائية والدلالية، وما بينها من وشائج متينة، وتعرّف سبب وقوعها منطلقاً من واقع الحال في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات الجامعة الأردنية، وقد ركّز البحث على متعلّمي اللغة العربية من الكوريين في المستوى الرابع.

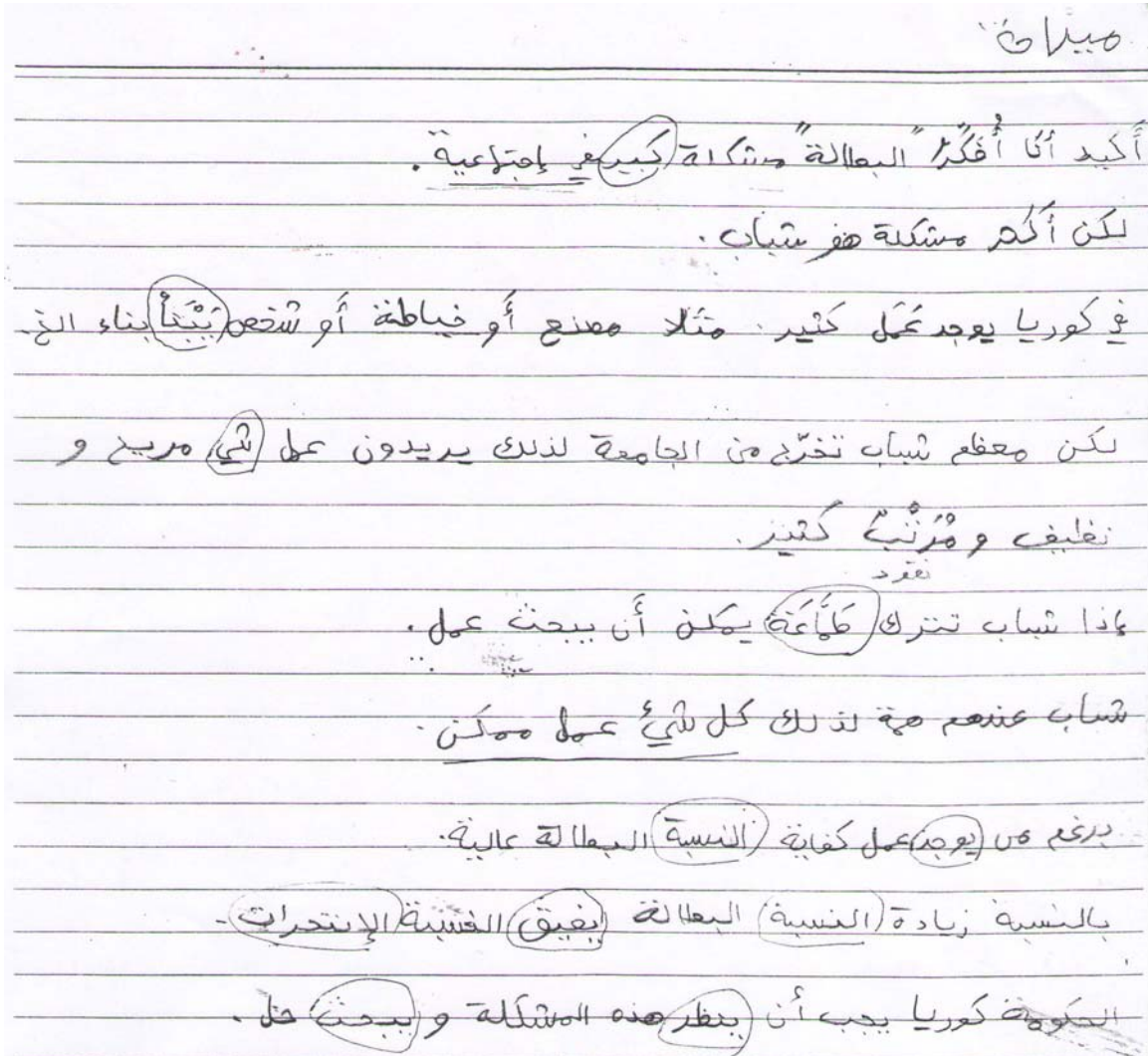
حاولت الباحثتان تقديم رؤى جوهرية في عملية تحليل الأخطاء التي يجترحها الدارسون الكوريون، على أن تلك الرؤى قابلة للمدرسة والتطوير والتحسين.

وعلى صعيد الملاحظات المهمة لعملية تحليل الأخطاء في مستوياتها المتنوعة لها جلّ الفائدة في تعديل طرائق التدريس المتبعة ونقويمها، بالإضافة إلى تسهيل عملية التعلّم، حيث أنّ مخاطبة عقول هؤلاء المتعلّمين بالحجّة والإقناع والاقتناع

والتفسير، فبدلاً من أن يقال: (أخطأت إذ قلت) يقال: (أصبت إذ قلت).

ومن جانب آخر فمن المؤكّد أنّ اللهجة الأمّ للدارسين تأبى إلا أن تلقى بظلالها على المستوى اللغوي، ويؤثر كل منهما في الآخر على نحو متداخل، فتنحرف الأصوات والبنى ويختلف نظام التركيب الجملي. لذلك يجب السعي إلى التقليل من حدتها. فالتطبيق في الميدان على أرض الواقع يكشف ماهيات لا يتوصّل إليها بالنظريات المجردة، كما أنّ أصوات اللغة العربية التي لا تشترك بها مع لغة الأمّ للدارس تتطلب من المعلم الكفي أن يبذل جهداً في تعليمها للأجانب، لذلك يجب تقديم الأصوات العربية في بيئاتها الطبيعية، حيث إنّ اللغة لا تنفك عن فضاءها الجغرافي والاجتماعي والثقافي. كذلك من الضرورة إعداد معلم اللغة العربية إعداداً جيداً والتخلي عن فكرة أنّ كل من يتكلم العربية يستطيع أن يدرسها بكفاية.

نموذج من كتابات الطلبة



يلى
بطالة مشكلة خطيرة في العالم، ليست خاصة.
لكن يوجد حال مختلف من الدولة الأخرى، و سبب البطالة
متعدد.

الأول. سبب يؤدي إلى بطالة هو مشكلة النسمة.
العدد النسمة كبيرة جدا و لا تستطيع المجتمع أن تعطي
أعمال بنفس العدد النسمة. و يعني البطالة ^{مشكلة} متتومة في

الناس
و السبب الثاني هو كثير من ناس الذي يسكنون في الأرياف
يريدون أن يذهبون إلى المدن و يعملون في المدن. و هذه ظاهرة
أثر المدينة، و ~~ليس~~ ليس عيد الناس.. ~~عرف~~ معرفة، عمل الناس
في زراعة في الماضي، و بعد يذهبون إلى المدن، لا يستطيع
أن يعمل إلا الأعمال الأساسية و البسيطة. و لذلك يحتوي العمل
الملائم صعب جدا.

و السبب الثالث هو فقط أن عن الطلاب يتخرج من الجامعة.
عيدهم مؤهل دراسي جيدة و لذلك يقتضي الطلاب أعمال مع
راتب غال. لكن الطلاب يتخرج من جامعة كبير جدا و لا يوجد
العدد
أعمال مع راتب غال كثيرة. و بسببها عيما الطلاب يتخرج، هو
يبطل أيضا.

أظن أن اعتداء عمل مشكلة لي أيضا بعد سنتين.
سيمح

نوا
ناقش مع زملائه قُلُوبًا مقترمةً لمشكلة البطالة، ثم أكد

ذلك في صيغة توصيات وملول مقترمة.

البطالة من القضايا الهامة في كوريا. رتبها كل البلد نفسه

بكوريا. بطبعًا. في هذه الأيام العاطلون عن العمل

ارتفاع. هذا السبب في كلاً من الحكومة و البطالة.

على وجه الخصوص، بطالة الشباب هي مشكلة كبيرة.

بعد تخرج من الجامعة، وعادة كثير من الطلاب يريدون

العمل في الشركات الكبيرة. هذا التعويض النفسي إغالية

من تكلفة الجامعة. ولكن العمل في الشركات الكبيرة صعب

وانخفاض عدد من الموظفين كثيرًا وكثيرًا في الشركات الكبيرة

هناك كثير من الشركات الصغيرة. بالطبع، لكن التفاوت في

برنامج الرعاية هو كبير بالمقارنة مع الشركات الكبيرة.

غلاوة على ذلك الشركات الكبيرة تفضل الرجال من النساء.

لأنهم يريدون الناس الذين يمكن أن تعمل لمدة أطول. لكن

يعتقدون أنه إذا يتزوج النساء، فإنها ستتوقف عن العمل.

نص الاستماع

الأردن

يقع الأردن في مكان متوسط بين البلاد العربية. مساحته

إثنان وتسعون ألفاً وثلاثمائة كيلو متر مربع (92300 كم2)،

وعدد سكانه نحو خمسة ملايين نسمة، معظمهم مسلمون.

مناخه معتدل غالباً. وتضاريسه متنوعة؛ ففيه الجبال الشاهقة،

وهو الآن يسير بسرعة في طريق الديمقراطية، والتعددية، وحقوق الإنسان، وحريّة التجارة، واقتصاد السوق.

نموذج أسئلة امتحان الاستماع

استمع إلى النص ثم أجب عن الأسئلة الآتي:

1. أين يقع الأردن؟
2. كم عدد سكان الأردن؟
3. كم مساحة الأردن؟
4. ما أخفض مكان على وجه الأرض؟
5. أين يقع وادي رم؟
6. ماذا يشاهد السائح في مدينة جرش؟
7. تختلف البثراء عن المدن الأخرى، لماذا؟
8. لماذا صار الأردن من الدول المتقدمة؟

والسهول الواسعة، والصحراء الشاسعة، وفيه الوديان والأغوار السحيقة. فالبحر الميت أخفض مكان على سطح الأرض. في الأردن مواقع سياحية كثيرة. ففيه البثراء، المدينة المخفورة في الجبال الوردية، وقريباً منها ترى الطبيعة الجميلة الساحرة في وادي رم. فإذا اتجهت شمالاً، مررت بجرش، المدينة الرومانية الكاملة بساحاتها وشوارعها وأعمدتها ومسارجها. وفي الشرق تجد القصور الصخرية الإسلامية. وفي الأردن كثير من القلاع والمعابد والمساجد والكنائس القديمة. فهذا البلد كان موطناً لحضارات متعددة وشعوب كثيرة وديانات مختلفة.

تطور الأردن في القرن العشرين تطوراً كبيراً. وصار من الدول المتقدمة في المنطقة. انتشرت فيه المدارس والمعاهد، وكثرت الجامعات. وازدهرت فيه الصناعة والتجارة والزراعة.

الهوامش

مجلة الجمعية العلمية السعودية للغات والترجمة، ع4، 2009، ص4.

- (11) العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 178-179.
- (12) صيني، والأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، 1982.
- (13) Corder, The Significance of Learners' Errors, in Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects, edited by Betty Wallace Robinett and Jacquelyn Schachter, The University of Michigan Press, 1983, p170-171.
- (14) المصدر نفسه.
- (15) أبو مغنم، تحليل الأخطاء لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص 9.
- (16) المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية، ط3، ص 249.
- (17) الغريبي، الأصوات العربية وتدرسيها لغير الناطقين بها من الراشدين، ط1، ص 33.
- (18) كونغ، صوتيات اللغة الكورية، عمان، الجامعة الأردنية، ص 47-48.
- (19) السيوطي، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، ج1، ص 329.
- (20) أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو المصرية، ط5، 1979، ص 91.
- (21) السيوطي، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، تصحيح فؤاد علي منصور، ج1، ص 328.
- (22) حسان، مناهج البحث في اللغة، ط2، ص 97.
- (23) كونغ، صوتيات اللغة الكورية، عمان، الجامعة الأردنية، 2007، ص 47-48.
- (24) يعقوب، موسوعة النحو والصرف والإعراب، دار العلم

- (1) إبراهيم، الخطأ في العربية، كتاب الموسم الثقافي لكلية الآداب، الجامعة الأردنية، 1984/ 1985.
- (2) الأقطش، اللحن في الأصوات العربية على أسنة العجم القدامى، دراسة تحليلية في ضوء إشارات عن اختلاط السكان بالبصرة، أبحاث اليرموك، م16، ع1، 1998.
- (3) الموسى، الخطأ في العربية، نموذج التردد بين منازل، المثال، والواقع، الأبحاث، 1983، ص 111.
- (4) محمود، دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التحريرية للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت، 2001.
- (5) عمايرة، الازدواجية والخطأ اللغوي، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، م34، ع1.
- (6) الفاعوري، أخطاء الكتابة لدى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها، الأخطاء الكتابية لطلبة السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي في تايوان، دراسة تحليلية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، عدد 81، 2011.
- (7) أبو مغنم، تحليل الأخطاء الصرفية لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للجامعة الأردنية، 2012.
- (8) النجران، وجاسم، تحليل الأخطاء الكتابية في بعض الظواهر النحوية في كتابات الطلاب غير الناطقين بالعربية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، 2013.
- (9) زهران، علم اللغة التطبيقي في المجال النقابلي، تحليل الأخطاء.
- (10) جاسم، نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، "عين"،

- (48) أبو الرّب، تحليل الأخطاء الكتابيّة على مستوى الإملاء لدى متعلّمي اللغة العربيّة الناطقين بغيرها، دراسات، العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، مجلد 34، العدد 2، 2007، ص5.
- (49) المرجع السابق، ص7.
- (50) حركات، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربيّ، ط1، المكتبة العصريّة، بيروت، 1998، ص29.
- (51) أبو الرّب، الأخطاء اللغويّة مصادرها واتّجاهات تحليلها وتقويمها دراسة في ضوء علم اللغة التّطبيقيّ، رسالة دكتوراة غير منشورة، كليّة الآداب، جامعة اليرموك، 2003، ص211.
- (52) محمود، دراسة تحليليّة للأخطاء اللغويّة التحريريّة للطلبة الصّينيين من دارسي اللغة العربيّة، ص103.
- (53) الفاعوري، أخطاء الكتابة لدى متعلّمي العربيّة من الناطقين بغيرها، ص83.
- (54) أبو مغنم، تحليل الأخطاء الصّرفيّة لدى الناطقين بغير العربيّة في ضوء علم اللغة التّطبيقيّ، ص69.
- (55) المرجع نفسه، ص69.
- (56) محمود، دراسة تحليليّة للأخطاء اللغويّة للطلبة الصّينيين من دارسي اللغة العربيّة، ص137.
- (57) الفاعوري، أخطاء الكتابة لدى متعلّمي العربيّة من الناطقين بغيرها، ص87.
- (58) عواد، اللغويّات وتدرّس التّراكيب في اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، مجلّة أبحاث اليرموك، م1، ع1، 2، 1983، ص62.
- (59) الأمين، وماسيري، المشكلات الصّوتيّة في تعلّم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، جامعة المدينة العالميّة أنموذجاً، مجلّة مجمع، ع5، عمادة البحث العلميّ، جامعة ماليزيا العالميّة، 2013، ص28.
- (60) أبو مغنم، تحليل الأخطاء الصّرفيّة لدى الناطقين بغير العربيّة في ضوء علم اللغة التّطبيقيّ، ص69.
- (61) كاتبتي، تحدّيات تعليم العربيّة، مجلّة جامعة دمشق، م8، ع2، ص447-448.
- (62) ماسيري، تعليم اللغة العربيّة الإلكترونيّ، نحو نظريّة علميّة جديدة، مجلّة مجمع، ع1، جامعة المدينة العالميّة ماليزيا، 2011، ص4.
- (63) Cully, two pronged error analysis from computer-based instruction in latin "language studies" 1979, p-18-20.
- (64) المهنا، أثر استخدام الخرائط المعرفيّة في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسّطة لدى طلاب الصّف الثّالث المتوسّط، رسالة ماجستير، قسم علم اللغة التّطبيقيّ، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة، 1430-1431، ص123.
- (65) الخولي، مشكلات تعليم العربيّة لغير الناطقين بها وطرق حلّها، selsuk universitist ilahiyat fakultesi dergist, 32، حلّها، 2011، p 191-193.
- للملايين، بيروت، 1986، ص334.
- (25) محمود، ص 119. 7.
- (26) نعجة، آفاق الدّرس اللغويّ في العربيّة "المبنى والمعنى" عالم الكتب، إربد، الأردن، 2014، ص88.
- (27) عبدالرحيم، أخطاء دارسي اللغة العربيّة في النطق، دراسة تقابليّة في مجال الأصوات، وقائع ندوة تعليم العربيّة لغير الناطقين بها.
- (28) كونغ، نظريّة علم اللسانيّات الحديث، مجلّة اللسان العربيّ، عدد 35، 1994، ص34.
- (29) نعجة، آفاق الدّرس اللغويّ في العربيّة المبنى والمعنى، ص7.
- (30) العصيلي، أساسيّات تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، ص218-220.
- (31) محمّد حسن، تعليم التّذكير والتّأنيث للناطقين بغير العربيّة، رسالة ماجستير، كليّة الدّراسات العليا، الجامعة الأردنيّة، 2013.
- (32) كونغ، اللغة الكوريّة للناطقين بغيرها، المستوى الأوّل، مطبعة الجامعة الأردنيّة، عمان، 2005، ص 105.
- (33) عمّايرة، ظاهرة التّأنيث بين اللغة العربيّة واللغات السّامية، دراسة لغويّة تأصيليّة.
- (34) نهر، الصرف الوافي، دار الأمل، إربد، 2012، ص126.
- (35) دراسة معهد اللغة العربيّة بمكة المكرمة، الأخطاء اللغويّة التحريريّة لطلاب المستوى المتقدّم في معهد اللغة العربيّة، 1984.
- (36) الحمد، والرّعبي، المعجم الوافي في أدوات النّحو العربيّ، ص46.
- (37) كونغ، اللغة الكوريّة للناطقين بغيرها المستوى الأوّل، ص105.
- (38) المرجع نفسه، ص 105.
- (39) العساف، الأخطاء الصّرفيّة لدى متعلّمي العربيّة من الناطقين بغيرها في ضوء تقاطعاتها النحويّة والصّوتيّة والدلاليّة والاملائيّة، رسالة ماجستير، كليّة الدّراسات العليا، الجامعة الأردنيّة، 2012، ص 14.
- (40) 40. المرجع نفسه، ص 15.
- (41) 41. سحيماث، مدخل إلى الصرف العربيّ، مركز يزيّد للنشر، الكرك، 2005، ص252.
- (42) المرجع نفسه، ص253.
- (43) المرجع نفسه، ص 254.
- (44) المرجع نفسه، ص 284.
- (45) المرجع السابق، ص 287.
- (46) كونغ، اللغة الكوريّة للناطقين بغيرها المستوى الأوّل، ص65.
- (47) التل، تحليل الأخطاء الكتابيّة لدى متعلّمي اللغة العربيّة من غير الناطقين بها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 1989، ص 24.

المصادر والمراجع

العساف، دلال، 2012، الأخطاء الصرفية لدى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في ضوء تقاطعاتها النحوية والصوتية والدلالية والاملائية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

العصيلي، عبد العزيز، 2003، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة.

عمارة، اسماعيل، 1986، ظاهرة التأنيث بين اللغة العربية واللغات السامية، دراسة لغوية تأصيلية، مركز الكتاب العلمي، عمان.

عمارة، حنان، 2007، ازدواجية والخطأ اللغوي، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، م34، ع1.

العناتي، وليد، 2003، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجوهر للنشر والتوزيع.

عواد، محمد أمين، 1983، اللغويات وتدرّس التراكيب في اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة أبحاث اليرموك، م1، ع2، 1.

الغريبي، سعد عبدالله، 1968، الأصوات العربية وتدرّسها لغير الناطقين بها من الراشدين، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، ط1.

الفاعوري، عوني، 2011، أخطاء الكتابة لدى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها، الأخطاء الكتابية لطلبة السنة الرابعة في قسم اللغة العربية في جامعة جين جي في تايوان، دراسة تحليلية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع81.

كاتب، هادي خزنه، تحديات تعليم العربية، مجلة جامعة دمشق، م8، ع2.

كونغ، إيجو، 1994، نظرية علم اللسانيات الحديث، مجلة اللسان العربي، ع35.

_____، 2005، اللغة الكورية للناطقين بغيرها، المستوى الأول، مطبعة الجامعة الأردنية، عمان.

_____، 2007، صوتيات اللغة الكورية، مطبعة الجامعة الأردنية، عمان.

ماسيري، دكوري، 2011، تعليم اللغة العربية الإلكتروني، نحو نظرية علمية جديدة، مجلة مجمع، ع1، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، ص4.

المبارك، محمد، 1968، فقه اللغة وخصائص العربية، دار الفكر العربي، بيروت، ط3.

مجموعة من الباحثين، 1984، الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية، دراسة معهد اللغة العربية بمكة المكرمة.

"محمد حسن"، 2013، آلاء محمد أحمد، تعليم التذكير والتأنيث للناطقين بغير العربية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

محمود، سوسن محمد حسني، 2001، دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التحريرية للطلبة الصينيين من دارسي اللغة العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت.

أبو مغنم، جميلة عابد، 2012، تحليل الأخطاء الصرفية لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للجامعة الأردنية.

ابراهيم، محمود، 1984/1985، الخطأ في العربية، كتاب الموسم الثقافي لكلية الآداب.

الأقطش، عبد الحميد، 1998، اللحن في الأصوات العربية على ألسنة العجم القدامى، دراسة تحليلية في ضوء إشارات عن اختلاط السكان بالبصرة، أبحاث اليرموك، م16، ع1.

الأمين، سميرة دفع الله، ماسيري، دكوري، 2013، المشكلات الصوتية في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة المدينة العالمية أنموذجاً، مجلة مجمع، ع5، عمادة البحث العلمي، جامعة ماليزيا العالمية.

أنيس، ابراهيم، 1979، الأصوات اللغوية مكتبة الأنجلو المصرية، ط5.

النل، عاتكة محمد، 1989، تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

جاسم، علي جاسم، 2009، نظرية تحليل الأخطاء في التراث العربي، "عين"، مجلة الجمعية العلمية السعودية، ع4.

حركات، مصطفى، 1998، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، ط1، المكتبة العصرية، بيروت.

حسان، تمام، 1974، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط2.

الحمد، علي، الزعبي، يوسف جميل، 1993، المعجم الوافي في أدوات النحو العربي، دار الأمل، اريد.

الخلي، كرم فاروق، 2011، مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها، selsuk universitesti ilahiyat fakultesi dergisi، 32.

أبو الرب، محمد، 2007، تحليل الأخطاء الكتابية على مستوى الاملاء لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد 34، ع2.

12.، 2003، الأخطاء اللغوية مصادرها واتجاهات تحليلها وتقويمها، دراسة في ضوء علم اللغة التطبيقي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب جامعة اليرموك.

زهران، البدراني، 1429هـ، علم اللغة التطبيقي في المجال النقابي، تحليل الأخطاء، طبعة دار الآفاق العربية، القاهرة.

سحيمات، يوسف، 2005، مدخل إلى الصرف العربي، مركز يزيد للنشر، الكرك.

السيوطي، جلال الدين، 1998، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، ج1، تصحيح فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية، بيروت، ع5.

صيني، محمود اسماعيل، الأمين اسحاق محمد، 1982، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء.

عبد الرحيم، فارس، 1401هـ، أخطاء دارسي اللغة العربية في النطق، دراسة تقابلية في مجال الأصوات، وقائع ندوة تعليم العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المدينة المنورة.

- نهر، هادي، 2012، الصرف الوافي، دار الأمل، إريد.
- يعقوب، إميل بديع، 1986، موسوعة النحو والصرف والإعراب، دار العلم للملايين، بيروت.
- Corder, S.P. 1983. The Significance of Learner's Errors, in Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects, edited by Betty Wallace Robinett and Jacquelyn Schachter, The University of Michigan Press.
- Cully, G.R. 1979. Two Pronged Error Analysis from Computer-Based Instruction in Latin, Language Studies.
- المهنا، عادل بن سليمان بن محمد، 1430-1431 هـ، أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير، قسم علم اللغة التطبيقية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الموسى، نهاد، 1983، الخطأ في العربية، نموذج التردد بين منازل المثال والواقع، الأبحاث.
- النجران، عثمان عبدالله، وجاسم، علي جاسم، 2013، تحليل الأخطاء الكتابية في بعض الظواهر النحوية في كتابات الطلاب غير الناطقين بالعربية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
- نعجة، سهى فتحي، 2014، آفاق الدرس اللغوي في العربية، المبني والمعنى، عالم الكتب الجديد، إريد، الأردن.

The Analysis of Linguistic Error of Fourth level Korean Learners of Arabic at the Language Center/ University of Jordan

*Muna Al-Ajrami, Hala Baides**

ABSTRACT

Arabic language is considered as a derivative, morphological language, which distinguishes it from other languages. Hence, any new learner of the Arabic language is expected to commit linguistic mistakes as a result of misunderstanding the language in its different levels (phonology, morphology, syntax, spelling, and semantics). Therefore, this study aims to systematically analyze errors committed by learners of Arabic in the fourth level at the Language Center in the University of Jordan in accordance with the practical approaches: the Contrastive Analysis Approach, and the Error Analysis Approach, in which practical linguists use them to deal with the problems of teaching Arabic as foreign language.

The sample of the study consisted of the writings of 30 Korean students, both male and female, from the fourth level at the language Center in the academic year 2013/2014. This level was chosen due to the fact that a fourth level student is expected to have the skill of writing, the ability to express him/herself through writing and speaking, and a sufficient amount of vocabulary. This fact relayed on different sources in addition to the researchers' experience in this field. The descriptive analytical approach was used in this study.

As a result of this study, many errors were found in different linguistic levels. It was also found that one error leads to other errors, such as: phonological, morphological, structural, and lexical errors.

Keywords: Error Analysis, Contrastive Analysis.

* Language Center, The University of Jordan. Received on 7/5/2014 and Accepted for Publication on 5/8/2014.