

أخطاء متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في برنامج (ميدلبيري-الأردن) في استعمال الأوزان العشرة: (دراسة وصفية تحليلية في ضوء نظرية تحليل الأخطاء)

جميلة عابد أبو مغنم*

ملخص

تقصد هذه الدراسة توصيف الأوزان العشرة في استعمال متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج (ميدلبيري-الأردن)، وذلك للتعرف على الأوزان الشائعة في استعمالهم، وإدراك مدى جدوى توظيف جدول الأوزان في تقديم الصيغ الصرفية للناطقين بغير العربية، وهدفت الدراسة في ضوء نظرية تحليل الأخطاء إلى توصيف أخطاء المتعلمين في اختيار الوزن المناسب وفي توظيف الوزن على مستوى التركيب وتحليلها والتعرف إلى مصادرها. وخلصت الدراسة إلى وجود تباين في حضور الصيغ الصرفية في الاستعمال اللغوي، لذلك لا بد من تقديم الصيغ الصرفية وفق سلم شيوعها في الاستعمال، وأن تُنمَّد القواعد الصرفية والنحوية بمنهجية سياقية وظيفية تقوم على الشروع والتدرج والتكامل، الأمر الذي يُمكن المتعلم من ممارسة اللغة، ويُجنِّبه الخطأ، والزلل في المنطوق والمكتوب. الكلمات الدالة: تعليم العربية للناطقين بغيرها، نظرية تحليل الأخطاء، الأوزان العشرة.

المقدمة

غدا تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها حاجة ماسة تفرضها المتغيرات في هذا العالم الذي أصبح بحجم قبضة اليد، فاللغة أداة فهم ثقافات الشعوب والانفتاح عليها، واللغة العربية شأنها في ذلك شأن اللغات الأخرى يقبل المتعلمون من كل أنحاء المعمورة على تعلمها لتحقيق أغراض وحاجات رسموها لأنفسهم.

وتمتاز اللغة العربية بأنها لغة اشتقاقية توليدية، فالزيادة في العربية من أهم مصادر الثراء اللغوي. وقدرة متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها على توليد المفردات العديدة من الأصل الواحد مهارة لا تتحقق إلا بعد جهد في إدراك نظام اللغة بمستوياته المختلفة، ولا سيما في مستواها الصرفي؛ لأنّ "المكوّن الصّرفيّ هو قلب النّظام اللغوي في العربية؛ إذ تتقاطع فيه المكونات الجُمليّة الأخرى: الصّوتيّ والنّحويّ والمعجميّ على هيئة اقترانٍ لغويّ دائريّ مفتوح غير منفكّ العناصر؛ يناسب سياق الحال، ويراعي مقتضى الكلام" (نعجة، 2016).

ومن أهم أدوات توليد المعاني في العربية توظيف حروف الزيادة لتوليد معان جديدة من الأفعال المجردة، فالأوزان والأبنية الصرفية بمثابة قوالب فكرية عامة تصاغ فيها الألفاظ وتتحدد بها المعاني الكلية والمفاهيم العامة (أبوعمشة، 2018، ص 84)، وهي من المتطلبات اللغوية الأساسية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها؛ إذ يجب أن يمتلك المتعلم من الكفاية اللغوية ما يجعله قادراً على توظيف حروف الزيادة توظيفاً صحيحاً؛ ولا سيما أنه ليس ثمة قاعدة مطردة في استعمال المزيد والمجرد، فلا يلزم في كل مجرد أن يستعمل له مزيد، ولا في كل مزيد أن يستعمل له مجرد ولا فيما استعمل فيه بعض المزيدات أن يستعمل فيه البعض الآخر، بل المعول في كل ذلك على السماع (الحملوي، 2001، ص 47).

المبحث الأول: الأوزان العشرة في حقل تعليم العربية

ينقسم الفعل في العربية إلى مجرد ومزيد، فالمجرد "ما كانت جميع حروفه أصلية ولا يسقط حرف منها في تصاريف الكلمة بغير علة، نحو: (كَتَبَ)، والمزيد: "ما زيد فيه حرف أو أكثر على حروفه الأصلية" (الحملوي، 2001، ص 37) نحو: (كَاتَبَ) واستكْتَبَ)، وتؤدي هذه الحروف المزيدة إلى الفعل المجرد معنى وظيفياً صرفياً أو نحوياً ويهدف تحقيق غرض لفظي ومعنوي.

* مركز اللغات، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2019/6/24، وتاريخ قبوله 2019/11/21.

والفرق بين الحروف الأصلية والحروف المزيدة أن الأولى خاصة بالكلمة نفسها تحمل معناها المعجمي الأساسي المتفرد، أما الثانية فهي تتكرر في نظائر لهذه الكلمة تشترك معها في البناء (الشمسان، 2004، ص85)، ولا تكون هذه الزيادة اعتبارية بل وفق أبنية وأحكام تفرضها اللغة.

والمجرد والمزيد موضوع أصيل لفت إليه أئمة اللغة من النحاة المتقدمين والمتأخرين، ومما يلفت النظر أن تقديمها لدى علماء التراث اللغوي كان حسب العدد المضاف من الحروف فهي لديهم مزيد بحرف (أفعل وفعل وفاعل) ومزيد بحرفين (تفعل وتفاعل وانفعل وافتعل وافتعل)، ومزيد بثلاثة أحرف (استفعل وافعول وافتعل) (عمارة، 2012، ص300). كما أوردت كتب المتقدمين الصيغ المزيدة دون ترتيب معلوم، تداخلت فيه الأفعال الثلاثية المزيدة مع الأفعال الرباعية، وقدمت دلالات الصيغ ومعانيها بالتفصيل، ولم يكن في صلب اهتمامهم ترتيب هذه الأغراض متسلسلة وفق شيوعها، وما هو واقع منها في الاستعمال في عصرهم (العمارة، 2012، ص296)، فجاءت في كتاب الممتع في التصريف بهذا الترتيب (تفاعل / تفعل / أفعل / فاعل / فعل / انفعال / انفعال / استفعل / افتعل) (ينظر: ابن عصفور، ج1: ص180-197)، وفي كتاب المنصف (انفعال / افتعل / استفعل / افعال وافتعل / فعل / تفعل / فاعل / تفاعل) (ينظر: ابن جني، 1954، ج1: ص74-93).

وأما الاتجاهات والنظريات اللغوية الحديثة فقد تباينت في الطريقة التي يجب أن يُقدم فيها الدرس النحوي، وأفضى هذا التباين إلى اختلاف الرؤية والمنهجية في طريقة تقديم صيغ الزيادة للناطقين بغير العربية، إذ قدمت بعض المناهج هذه الصيغ بصورة ضمنية ولم تفرد لها بابا للدرس، بينما قدمت مناهج أخرى الأفعال المزيدة وفق جدول تتدرج فيه الأفعال بناء على عدد الحروف المزيدة. وهذا انعكاس لرؤية استشرافية قدمها بعض المستشرقين في بداية القرن العشرين، وتقوم على طريقة رياضية في ترتيب الأوزان الصرفية، تساعد الدارسين على تعلم النظام الصرفي بسهولة، وجعلوها في ستة عشر وزناً، وأكدوا الأوزان العشرة الأولى؛ لذلك اشتهرت **بالأوزان العشرة**، إذ وجدوا أن الستة الأخيرة مهملة وهي: من الرباعي ومزيد الخماسي والسداسي (أبو عمشة، 2018، ص81)، وجاءت بهذا الترتيب (فَعْل / فاعل / أفعل / تفعل / تفاعل / انفعال / افتعل / استفعل). كما يوضح الجدول (1):

الأوزان الصرفية

اسم المفعول	اسم الفاعل	المصدر	الأمر	المضارع	الماضي	دلالته	
مَفْعُول	فَاعِل		أَفْعَلْ / أَفْعَلْ	يَفْعَلُ	فَعَلَ	الوظيفة / المهنة / الصفة الثابتة الحركة والاضطراب	I
مُفَعَّل	مُفَعَّل	تَفْعِيل	فَعَّلْ	يُفَعِّلُ	فَعَّلَ	التكثير / التأكيد	II
مُفَاعَل	مُفَاعَل	مُفَاعَلَة	فَاعَلْ	يُفَاعِلُ	فَاعَلَّ	المشاركة / التكثير / المتابعة	III
مُفَعَّل	مُفَعَّل	إِفْعَال	أَفْعَلْ	يُفَعِّلُ	أَفْعَلَّ	الشمعية / الصيرورة للزمان والمكان	IV
مُتَفَعَّل	مُتَفَعَّل	تَفَعَّل	تَفَعَّلْ	يَتَفَعَّلُ	تَفَعَّلَ	المطارعة / التدرج	V
مُتَفَاعَل	مُتَفَاعَل	تَفَاعَل	تَفَاعَلْ	يَتَفَاعَلُ	تَفَاعَلَّ	المشاركة / الإذعاء	VI
مُتَفَعَّل	مُتَفَعَّل	إِنْفَعَال	انْفَعَلْ	يَنْفَعِلُ	انْفَعَلَّ	المطارعة	VII
مُفَعَّل	مُفَعَّل	إِفْتَعَال	إِفْتَعَلْ	يُفْتَعِّلُ	إِفْتَعَّلَ	الإحتياج والطلب	VIII
مُفَعَّل	مُفَعَّل	إِفْعَال	إِفْعَلْ	يُفَعِّلُ	أَفْعَلَّ	التشارك / المطارعة	IX
مُسْتَفَعَّل	مُسْتَفَعَّل	إِسْتَفْعَال	إِسْتَفَعَّلْ	يَسْتَفَعِّلُ	اسْتَفَعَّلَ	المبالغة / التحول اللون / الظروف	X
						الطلب / التحول اعتقاد صفة التسي	

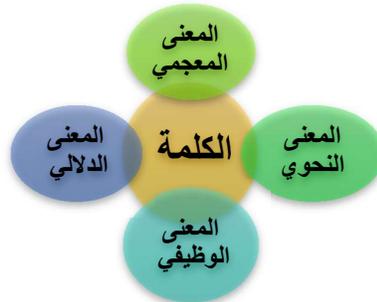
ونلاحظ أن تقديم الصيغ الصرفية في جدول الأوزان جاء متسلسلا وفق عدد الحروف المزيدة، مع الإشارة إلى المعاني العامة لدلالات هذه الصيغ، وأهملت الأفعال الرباعية ومزيد الخماسي والسداسي لعدم شيوعها.

وعلى الرغم من مميزات هذا التدرج الرقمي في جدول الأوزان في مساعدة المتعلمين على الحفظ وسرعة الاستحضار وحرية الحركة في عملية الاستبدال الاشتقائي، مما يتيح له فرصة تعدد الجمل، وتوليد المعاني والدلالات المختلفة (أبوعمشة، 2018، ص 85)، ولكن لا يتضح إذا ما كان تقديم الأفعال الثلاثية المزيدة في جدول الأوزان جاء وفق دراسات تشير إلى شيوعها أم لا. فصيغة (أفعل) وصيغة (فاعل) مزيدتان بحرف، ولكن جاءت صيغة (فاعل) قبل (أفعل)، فهل لمجيء هذه الصيغ بهذا الترتيب علة ظاهرة أم اتكأت النظرية الاشتقاقية إلى عدد الحروف المزيدة فحسب؟ وبالتالي جعلت (أفعل) قبل (استفعل) حتى إن كانت الأخيرة أكثر شيوعاً في الاستعمال.

لذا تناولت هذه الدراسة عينة من الأعمال الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج مدليبيري - الأردن، وذلك بقصد توصيف الأوزان العشرة في استعمال المتعلمين، وقدمت الدراسة وصفاً للأوزان العشرة في المنهاج المعتمد وهو الكتاب في تعلم العربية - ورصدت الأوزان الأكثر شيوعاً في استعمالهم، ومن ثم تحليل الأخطاء التي اجترحها المتعلمون في سياق توظيف هذه الأوزان، بغية التعرف إلى أسبابها والخلوص إلى حلول مقترحة. كما استثمرت الدراسة اللسانيات التطبيقية بركنها الأساس نظرية تحليل الأخطاء في توصيف استعمالهم للأوزان وتحليلها.

المبحث الثاني: الخطأ في استعمال الأوزان العشرة في ضوء اللسانيات التطبيقية

تتطلب الزيادة في بنية الكلمة إدراكاً لعدة مستويات لغوية: وظيفية ومعجمية وتركيبية ودلالية؛ لأنّ لمعاني الزيادة آثاراً نحوية ودلالية تقتضيها البنية المزيدة، فالأحرف الأصلية للكلمة تحمل معناها المعجمي الأساسي، وزيادة المبنى تزيد في المعنى بما يتناسب والسياق الدلالي وما يتطلبه التركيب النحوي، أضف إلى ذلك أنّ للصيغة الواحدة معاني وظيفية عدة: كالتعدية والصبورية والمشاركة والتكثير وغيرها، ومثال ذلك أن يدرك المتعلم أثر الزيادة في الفعل (فهم) عند جعله (فهم) بالتضعيف، فالمعنى النحوي الظاهر أنّ الصيغة حملت معنى التعدية في ظاهر النص، ولكنها تخفي معنى ذهنياً مدرّكاً بالفهم وهو التدرج، لأنّ التفهيم يأخذ وقتاً في الحدوث (نعجة، 2016)، أي أنّ الزيادة أدت إلى تغير على مستوى التركيب متمثلاً بالتغيير الظاهر، ومستوى آخر يتمثل بالمعنى الضمني المدرك بالفهم.



الشكل رقم (1)

وكذلك الحال في الأفعال التي جاءت على صيغة (انفعل) نحو (انكسر) و(تفعل) نحو (تكسر)، حيث تختلف هاتان الصيغتان عن الفعل المبني للمجهول (فعل) نحو: كُسر، في أنّ صيغة (انفعل) تدل على المطاوعة، وهي في ظاهر النص مبني للمعلوم وإن كانت في معناها الضمني تدل على المجهول، فالفاعل في هذه الصيغة هو المفعول به الحقيقي للصيغة المجردة، كما أنها لا تمثل وزناً مطرداً لكل الأفعال، لأنّ معنى المطاوعة⁽¹⁾، لا يتحقق في كل فعل، بينما صيغة المبني للمجهول من المجرد والمزيد فهي صيغة مطردة تتحقق في كل فعل.

في أثناء تعلم الطالب للغة العربية يجترح الأخطاء في توظيف مورفيمات الزيادة، أو في إدراك أثر هذه الزيادة في الجملة

¹ جيد أن المطاوعة نوعان: إما أن تريد من الشيء أمراً ما فتبلغه بأن يفعل ما تريده إن كان يصح منه الفعل، كقولك "أطلقته فانطلق" و"صرفته فانصرف" فالفاعل هنا هو الذي فعل الانطلاق والانصراف بنفسه، والمطاوعة بوجهها الثاني ألا يكون الفاعل مما يصح منه الفعل فيفعل ما تريده بأن يصير مثل حال الفعل الذي يصح منه الفعل، وإن كان لا يصح منه الفعل، كقولك قطعته الحبل فانقطع و"كسرت الحب فانكسر" ألا ترى أن الحبل والحب لا يصح منهما الفعل؛ لأنه لا قدرة لهما بذلك وإنما أردت ذلك منهما بلغته بما أحدثته أنت فيهما. (ابن عصفور، ص190)

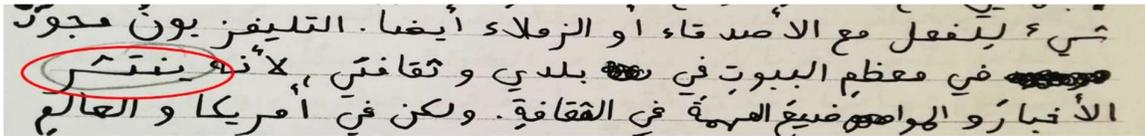
تركيباً ودلالة، والبحث في أسباب هذه الأخطاء طريق نحو علاجها. لذا كان لا بد من التعرف إلى طبيعة هذه الخطأ في ضوء اللسانيات التطبيقية.

يُعدّ علم اللغة التطبيقي فرعاً من علم اللغة، باعتباره يهدف إلى وضع النظريات اللغوية موضع التطبيق في بعض المجالات العلمية، ومن هذه المجالات تعليم اللغة الأجنبية، وتعليم القراءة والتعبير والفنون اللغوية في اللغة الأم. (براون، 1994، ص172) وتتبع أهمية اللسانيات التطبيقية في استقراء مشكلات تعليم اللغات ولا سيما تعليم اللغات الأجنبية، والبحث عن أسبابها ومصادرها، وكيفية علاجها، وتتعامل اللسانيات التطبيقية مع أخطاء متعلمي اللغات الأجنبية وفق منهجين يمثلان ركنين أساسيين في علم اللغة التطبيقي. وهما منهج التحليل التقابلي (Contrastive Analysis)⁽²⁾ ومنهج تحليل الأخطاء (Error Analysis). ولقد تناولت هذه الدراسة مصادر الخطأ في استعمال الأوزان العشرة في ضوء نظرية تحليل الأخطاء⁽³⁾.

نشأت نظرية تحليل الأخطاء كرد فعل لقصور نظرية التحليل التقابلي التي تعزو أخطاء متعلمي اللغات الأجنبية إلى (التداخل) أي النقل السلبي من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، بينما تقوم نظرية تحليل الأخطاء: "على وصف الأخطاء الفعلية التي يقع فيها متعلمو اللغة من الأجانب، وتفسيرها وردّها إلى أسبابها الحقيقية، سواء أكانت تلك الأخطاء ناتجة من التداخل بين اللغة الأم واللغة الهدف أم ناتجة من القياس الخاطئ في اللغة الأجنبية، أم بتأثير عوامل غير لغوية." (العناتي، 2003، ص178).

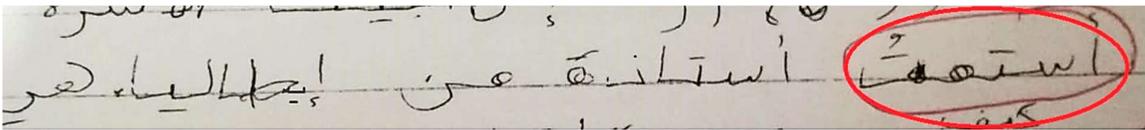
وبناء على معطيات نظرية تحليل الأخطاء، صُنفت الأخطاء في توظيف الأوزان العشرة لدى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في برنامج مدلييري-الأردن وفق خطأين رئيسيين:

أولاً- **خطأ في اختيار الصيغة المناسبة (استبدال بنية صرفية بالبنية الصحيحة)**: ويُقصد بذلك خطأ المتعلم في توظيف مورفيمات الزيادة، الأمر الذي يؤدي إلى صياغة وزن غير مناسب للسياق. ومثال ذلك:



ونلاحظ هنا أنّ المتعلم استخدم صيغة (ينتشر-يفتعل) والسياق يستدعي استخدام (ينشر- يفعل) المتعدية، بينما صيغة ينتشر صيغة لازمة، وتوظيف حروف المعاني زيادةً - كما في المثال السابق- أو حذفاً يؤدي بالطالب إلى أن يستبدل بالصيغة الصحيحة صيغة أخرى غير مناسبة للسياق.

ثانياً: **خطأ في توظيف الصيغة على مستوى التركيب**: ونقصد بذلك أنّ المتعلم اختار وزناً - صيغة صرفية مزيدة - صحيحة ولكنه أخطأ في توظيف هذه الصيغة على مستوى الجملة، فقد يكون الفعل الثلاثي المزيد الذي استخدمه المتعلم فعلاً لازماً أو متعدياً بحرف الجر لكنه استخدمه متعدياً بنفسه، ومثال ذلك:

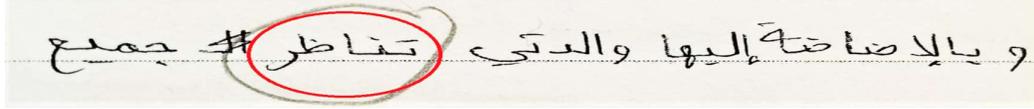


ومن الملاحظ هنا أنّ المتعلم أخطأ في استخدام الفعل (استهتت-استفعل) وهو فعل لازم يتعدى بحرف الجر والصواب (استهتت إلى)، بيد أنه استخدم الفعل متعدياً بنفسه، فأخطأ في توظيف الفعل على مستوى التركيب.

²-علم اللغة التقابلي: إجراء دراسة يقارن فيها الباحث بين لغتين أو أكثر مبيّناً عناصر التماثل، والتشابه، والاختلاف بين اللغات، بهدف التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الدارسون عند تعلمهم لغة أجنبية (طعيمة، 1989، ص 51)، وتعزو نظري التحليل التقابلي أخطاء متعلمي اللغة الثانية إلى (التدخل) أو النقل السلبي من اللغة الأم إلى اللغة الهدف.

³-ارتأت الدراسة تحليل أخطاء المتعلمين في ضوء (نظرية تحليل الأخطاء)؛ لأنها تدرس الأخطاء التي تعزى إلى كل المصادر الممكنة، ولا تقتصر على تلك التي ترجع إلى النقل السلبي من اللغة الأم فحسب.

وارتكب بعض المتعلمين أخطاء جمعت بين النوعين السابقين فأخطأوا في اختيار وزن الفعل من ناحية، وفي توظيفه على مستوى التركيب من ناحية أخرى، نحو:



فالمتعلم أخطأ في اختيار وزن الفعل بأن جاء بالصيغة (فاعل) من الفعل (نظر)، ثم أخطأ في توظيفه على مستوى التركيب فأسقط حرف الجر وجعل الفعل متعدياً بنفسه. والصواب: (والتي تنظر إلى الجميع). ثم إن استخدام الفعل بهذا الوزن (تناظر) يحمل دلالة معجمية لا تناسب سياق الكلام.

المبحث الثالث: تقديم الأوزان العشرة في منهاج "الكتاب في اللغة العربية":

درست العينة في برنامج (ميدلبيري - الأردن) منهاج "الكتاب في تعلم اللغة - الجزء الثاني - الطبعة الثانية، وهو المنهاج الذي يُدرّس لطلاب المستوى المتوسط.

والكتاب في تعلم العربية: سلسلة كتب في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، قام بتأليفها ثلاثة أساتذة هم: (كرستن بروستاد Kristen Brustad) و(محمود البطل Mahmoud Al-Batal) و(عباس التونسي Abbas Al-Tonsi). وصدرت منها ثلاث طبعات، أولها في عام (1995م) والثانية في عام (2007م) والثالثة في عام (2013م)، ونشرته جامعة جورج تاون - واشنطن، وتُدْرَس السلسلة في عدد من الدول حول العالم (الحجوري، الجراح، 2017، ص 270). ويتألف "الكتاب في تعلم العربية" الجزء الثاني (ط2) من (431) صفحة، ويستخدم اللغة الوسيطة في شرح المفردات والقواعد، فالكتاب مصمم للتدريس في الولايات المتحدة الأمريكية، وموجه إلى متعلمي اللغة العربية من الطلاب الأمريكيين، ولقد تناول عدد كبير من الباحثين سلسلة "الكتاب في تعلم العربية" بالدرس والتحليل والتوصيف والنقد (ينظر: الرقب، 2014). ويذكر المؤلفون في مقدمة الكتاب رؤيتهم في تدريس القواعد والتركيب اللغوية، فقد حرصوا على تقديم القواعد على مبدأ التراكم التصاعدي وذلك بتفعيل بعض القواعد التي قُدمت في الجزء الأول وتوسيعها، وأشاروا إلى أن هذه الطبعة تحتوي على نوعين من التدريبات والنشاطات المخصصة لتفعيل القواعد: النوع الأول يتضمن تدريبات ميكانيكية (كالتصريف وملء الجداول والفراغات في الجمل) يدرسها الطالب في البيت، وأما النوع الثاني فيتضمن نشاطات مخصصة للصف تتيح قدراً أكبر من الإنتاج اللغوي والتفاعل بين الطلاب، وتساعد على توظيف التراكيب الصرفية والنحوية في سياقات مختلفة (ينظر: الكتاب، المقدمة). وخصّص جزء كبير من هذه التدريبات للأوزان العشرة، وجاءت موزعة في الكتاب على النحو الآتي:

الوحدة	الدرس
الوحدة الأولى (ابن بطوطة وأطول رحلة في العالم)	- تمرين 1 أوزان الأفعال. ص 5 - تمرين 4: أ- انفعل وافتعل. ص 7 ب- استفعل. ص 8
الوحدة الثانية (أعياد واحتفالات)	- تمرين 1: أوزان الأفعال. ص 41 - تمرين 2: وزن فَعَلَ وتَفَعَّل. ص 42 - تمرين 3 دراسة وزن فعل وافتعل. ص 43 - تمرين 12: أوزان الفعل في القراءة. ص 50 - صياغة اسم الفاعل واسم المفعول من الأوزان العشرة. ص 55
الوحدة الثالثة (مع الصحفة العربية)	- تمرين 2: أوزان الأفعال ص 70 تمرين 4: وزن فَعَلَ وتَفَعَّل 72 - المبني للمجهول في الأوزان المختلفة ص 92
الوحدة الرابعة (مهمة في الجامعة)	تمرين 16: رقم (4) أوزان الفعل (خرج) ص 119
الوحدة الخامسة (شخصيات من الأدب العربي الحديث)	تمرين 1: أوزان الأفعال ص 138 تمرين 5: وزن فَعَلَ وتَفَعَّل وأفعل. ص 142

الوحدة	الدرس
الوحدة السادسة (من رائدات الحركة النسائية الحديثة)	-تمرين 2: أوزان الفعل ص 173 - تمرين 3: أوزان فاعل وتفاعل ص 174 - اسم الفاعل والمفعول من الأفعال فعل وتفعل وفعل وتفاعل وفاعل وافتعل وأفعل. ص 194 - تمرين 26. (خمنوا الجذر والوزن والمعنى للأفعال؟) ص 195
الوحدة السابعة (ألف ليلة وليلة)	تمرين 3: وزن فَعَلْ وأفعل. ص 208 - الأمر في الأوزان المختلفة. ص 221
الوحدة الثامنة (منالتاريخ الاجتماعي العربي والإسلامي)	تمرين 4: أوزان الأفعال 239 - المماثلة في الوزن افتعل ص 251 تمرين 18: وزن افتعل ص 252 - اوزان الفعل (الأوزان العشرة) ص 254 تمرين 20: أوزان الفعل ومعانيها 258 - تمرين 21: فهم أوزان الفعل وقراءتها. ص 259
الوحدة التاسعة (الفصحى والعامية)	- تمرين 3: أوزان الفعل. ص 277 - الأوزان العشرة من الفعل الأجوف. ص 292 - تمرين 24: الفعل الأجوف في الأوزان المختلفة ص 296
الوحدة العاشرة زواج الجيل الجديد)	- تمرين 4: اوزان الفعل 212 - الأوزان العشرة من الفعل الناقص. ص 323 - تمرين 18: جذور ناقصة في الأوزان المختلفة ص 326

ويلاحظ هنا أن منهاج (الكتاب في تعلم العربية) قدّم وصفاً تفصيلياً للأوزان العشرة، كما تنوعت التمارين والتدريبات في تقديم الوزن الواحد، ونورد فيما يلي مجموعة من الأنماط التي جاءت عليها التدريبات:

- جداول صياغة الأوزان من الجذور، وتصريفها إلى الماضي والمضارع والأمر.
- تمرينات شرح دلالات الوزن ومعانيه، كما في المثال (استفعل) (ص 8 و 42)
- تمرينات صياغة الأوزان المتعددة للجذر الواحد، (ص 43)
- تمرينات املأ الفراغ بالوزن المناسب. (ص 43)
- تمرين ملاحظة ورصد الأوزان في نصوص القراءة. (ص 51)
- تدريبات صياغة اسم الفاعل واسم المفعول والمبني للمجهول من الأوزان العشرة.
- اختيار الوزن المناسب للسياق. (ص 72)
- كتابة وزن أفعال معطاه في جمل، وتخمين معناها. (ص 296)

المبحث الرابع: الدراسة التطبيقية

مشكلة الدراسة:

اللغة العربية لغة اشتقاقية توليدية، ولا يستطيع المتعلم امتلاك أدوات اللغة والتمكن منها في منطوقه ومكتوبه ما لم يدرك بعدها الاشتقاقات إدراكاً تاماً، لذلك تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الصيغ (الأوزان الصرفية) الشائعة في استعمال متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها؟
- ما الأخطاء التي يجترحها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها في توظيف حروف الزيادة، واستعمال الصيغ المزيّدة على المستوى التركيبي والدلالي؟
- ما أسباب الأخطاء الكتابية في الأوزان العشرة؟
- ما الحلول المقترحة لتقليل الخطأ في اختيار الوزن المناسب وتوظيف الوزن على مستوى التركيب؟

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة في أنها تسلط الضوء على الأخطاء الصرفية الشائعة لدى متعلمي العربية من غير أبنائها في توظيف الصيغ الصرفية في سياقاتها اللغوية، وتحليل أخطاء المتعلمين في توظيف حروف الزيادة، والتعرف إلى أسبابها ومصادرها، وتقديم الحلول المناسبة للتقليل من هذه الأخطاء ما أمكن.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في ارتباط نتائجها بالمنظور الوظيفي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك لأن الهدف من تعليم اللغة تحقيق القدرات اللغوية عند المتعلم بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة (عده 1979 ص9)، فالقصد ألا يستظهر الطالب قواعد اللغة وأحكامها، بل تطبيقها شفوياً وكتابياً، ولا يتأتى ذلك إلا بدراسة الإنتاج اللغوي للمتعم واستبصار مواطن الخطأ والزلل وتحليله ومن ثم تقديم الحلول الناجعة لعلاج هذا الخطأ.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى الصيغ الصرفية الشائعة (الأوزان العشرة) في استعمال متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج (ميدلبيري - الأردن).
- رصد الأخطاء الشائعة في استعمال متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في (برنامج ميدلبيري - الأردن) للأوزان العشرة.
- تحليل الأخطاء في توظيف الأوزان العشرة في عينة من الأعمال الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية في برنامج ميدلبيري - الأردن.
- تقديم الحلول والاقتراحات والتوجيهات المناسبة في ضوء نتائج الدراسة وذلك للتقليل من الخطأ في توظيف صيغ الزيادة.

الدراسات السابقة:

من الدراسات التي تناولت الأوزان دراسة عاصم شحادة علي (2008) المعنونة بـ(المعاني الوظيفية لصيغة الكلمة في التركيب: دراسة في الدلالة)، تهدف هذه الدراسة إلى تناول المعاني الوظيفية لصيغة الكلمة من خلال تحديد الفرق بين صيغة الكلمة وبنيتها والميزان الصرفي، وتناول موضوع تعدد الصيغ للمعنى الواحد بأن تشترك صيغتان أو أكثر في معنى واحد، ورأى أن للصيغة الصرفية قرينة لفظية نحوية، وانتهى البحث ببيان التغيرات التصريفية في القراءات القرآنية وأثره في تنوع الدلالة، والذي يعود إلى اختلاف لغات العرب، أو تباين المعنى واختلافه.

وإضافة إلى ذلك، تناولت دراسة حنان عمارة (2012) بعنوان (معاني الزيادة في الفعل الثلاثي في اللغة العربية - دراسة وصفية)، هدفت هذه الدراسة قراءة "معاني زيادة الفعل الثلاثي" في ضوء المنهج الإحصائي، وتهدف إلى توصيف استعمال الأفعال الثلاثية في عينتين قديمية وحديثة، وتوصيف مواقع الصيغ وفق سلم شيوعها وتحديد المعاني لكل صيغة على حدة. وخلصت الدراسة إلى أن ثمة تبايناً في حضور الأفعال قديماً وحديثاً من حيث الاستعمال ومعاني الصيغ، وبناء على ذلك وجب تقديم الأوزان الشائعة تعليمياً، وتأخير الأوزان الثانوية.

وإضافة إلى ذلك، تناولت دراسة هناء عبدالله وإسماعيل أحمد عمارة (2018) بعنوان "تدريس معاني زيادة الأفعال للناطقين بالإنجليزية". عقد فيها الباحثان مقارنة بين أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالإنجليزية وأخطاء أبناء اللغة العربية في استعمال الأفعال الثلاثية المزيدة، وخلصت الدراسة إلى أن أكثر الأخطاء شيوعاً لدى الناطقين بالإنجليزية كان في (الخطأ في معاني الزيادة في الفعل) أما عند الناطقين بالعربية فكان في (الجهل في البنية الفعلية).

وإضافة إلى ذلك، تناولت دراسة عن دار (كنوز المعرفة) كتاب العشرة كتاب (الأوزان العشرة للناطقين بغير العربية - النظرية والتطبيق) (2017) لمؤلفيه خالد أبو عمشة وهبة شنيك، ويشتمل الكتاب على مقدمة تبين أهمية الميزان الصرفي والأوزان العشرة في حقل تعليم العربية لغة ثانية، فضلاً عن تمهيد في مفهومي الجذر والوزن، وعشر وحدات رئيسة اختصت كل واحدة منها بوزن صرفي من الأوزان العشرة، وقد أُلحقت كل وحدة بقائمة بأشهر الأفعال على ذلك الوزن.

وتتماز هذه الدراسة عن غيرها في أنها تهدف إلى توصيف استعمال الأوزان العشرة لدى عينة من متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في (برنامج ميدلبيري - الأردن)، بهدف التعرف إلى الأوزان الشائعة في استعمال المتعلمين، ومقارنة حضور الأفعال في الاستعمال الوظيفي مع طريقة تقديمها وترتيبها في جدول الأوزان، ومن ثم تحليل أخطاء المتعلمين في توظيفها، وبذلك يتكشف لدى المشتغلين في هذا المجال مدى جدوى استخدام جدول الأوزان في تقديم الصيغ الصرفية للناطقين بغير العربية،

واعتمدت الدراسة على المنهج الإحصائي في رصد تكرار الصيغ، وعلى اللسانيات التطبيقية بركنها الأساس نظرية تحليل الأخطاء في التحليل والتوصيف والتفسير .

- **منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي لرصد تكرارات الأوزان العشرة الشائعة في استعمال المتعلمين، ومن ثم رصد الأخطاء في توظيف حروف الزيادة، كما تستثمر معطيات علم اللغة التطبيقي بركنه الأساس منهج تحليل الأخطاء في تصنيف الأخطاء وتوصيفها وتحليل أسبابها.

- **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من 25 طالباً وطالبة من طلاب (برنامج مدلبيري - الأردن)، وهو برنامج خاص ومتكامل لتعليم اللغة العربية لطلاب أمريكيين درسوا اللغة العربية في جامعاتهم الأمريكية، ومن ثم التحقوا بمركز اللغات في الجامعة الأردنية للتعلم في دراسة اللغة والانغماس في الثقافة العربية، وجميع أفراد مجتمع الدراسة من خلفية لغوية واحدة هي اللغة الإنجليزية.

- **عينة الدراسة:** اختيرت عينة الدراسة من المجتمع بطريقة الحصر الشامل، فتمثلت عينة الدراسة النهائية بـ 19 طالباً وطالبة من طلاب المستوى المتوسط في (برنامج مدلبيري - الأردن) في الجامعة الأردنية، وتم استثناء أربعة طلاب لأنهم في المستوى المتقدم، وطالبين في المستوى المتوسط - الأدنى، وجميع الطلاب يدرسون في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2019م.

- **أداة الدراسة:** تمثلت أداة الدراسة باختبار مجموعة من كتابات الطلبة في موضوعات مختلفة بما لا يقل عن 150 كلمة، ولم تقصد الدراسة تحديد موضوع معين وذلك بهدف التعرف إلى أكبر قدر ممكن من الأفعال في سياقات دلالية ولغوية مختلفة. ومن ثم تحليل ما أنتجه الطلبة تحليلاً دقيقاً.

- **الدراسة الإحصائية:** اعتمدت الدراسة في هذا الفصل المنهج الوصفي الإحصائي، حيث استُخرجت التكرارات والنسب المئوية واستُخدم اختبار مربع كاي (Chi^2) للتعرف إلى تكرارات كل وزن من الأوزان العشرة في كتابات الطلبة، وحساب أنواع الخطأ في توظيف الأوزان العشرة. وجاءت المعالجة الإحصائية لكل سؤال من أسئلة الدراسة كالآتي:

السؤال الأول: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في نسبة تكرار الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج مدلبيري - الأردن؟

للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، واستخدام اختبار مربع كاي Chi^2 للتعرف إلى نسب تكرار الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج مدلبيري - الأردن، كما هو مبين في الجدول (2) الآتي:

الجدول (2) نسبة تكرار الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج

مدلبيري - الأردن

الرقم	الصيغة	التكرار	النسبة المئوية (%)	درجات الحرية	مربع كاي Chi^2	الدلالة الاحصائية
1	فعل / فُعَل / فَعِل	203	48.6	7	510.153	*0.00
2	فَعَل	39	9.3			
3	فاعل	40	9.6			
4	أفعل	33	7.9			
5	تفعَل	36	8.6			
6	تفاعل	9	22.			
7	انفعل	-	-			
8	افتعل	26	26.			
9	افعلّ	-	-			
10	استنقل	32	77.			
	مجموع الصيغ	418	100.0			

*: دالة احصائياً عند مستوى (0.05) أو أقل. (درجات الحرية = العينة - 1)

وأظهرت نتائج الجدول (2) تبايناً في نسب تكرار الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في (برنامج ميدلبيري - الأردن)، إذ كان الاستعمال الأكثر تكراراً ونسبة (48.6%) من مجموع الاستعمال للصيغة المجردة (فعل / فُعل / فَعَلَ)، بينما بلغت نسبة الاستعمال للصيغة (فَعَلَ) (9.3%)، فيما بلغت نسبة الاستعمال لفاعل (9.6%)، ولأفعل (7.9%)، و(تفَعَّل) (8.6%)، و(تفاعل) (2.2%)، و(افتعل) بنسبة (6.2%)، و(استفعل) بنسبة (7.7%).

وقد بينت نتائج الجدول (2) عدم استعمال للصيغ (انفعل، وافعل) لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن.

السؤال الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في نسبة الخطأ في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن؟

للإجابة عن السؤال الثاني، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، واستخدام اختبار مربع كاي Chi^2 للتعرف إلى نسب الخطأ في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن، كما هو مبين في الجدول (3) الآتي:

الجدول (3): نسبة تكرار الأخطاء في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن

الرقم	الصيغة	تكرار الشيوع في الاستعمال	تكرار الأخطاء في كل وزن	(%) للأخطاء	درجات الحرية	مربع كاي Chi^2	الدلالة الإحصائية
1	فعل / فعل / فعل	203	27	30.0	7	30.711	*0.00
2	فَعَلَ	27	12	12.2			
3	فاعل	35	9	10.0			
4	أفعل	39	13	14.4			
5	تفَعَّل	43	11	12.2			
6	تفاعل	9	3	3.3			
7	انفعل	-	-	-			
8	افتعل	26	8	8.9			
9	افعل	-	-	-			
10	استفعل	32	8	8.9			
	مجموع الصيغ	418	91	100.0			

*: دالة إحصائية عند مستوى (0.05) أو أقل. (درجات الحرية = العينة - 1)

وأظهرت نتائج الجدول (3) تبايناً في نسب تكرار الأخطاء في الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن، إذ كان ما نسبته (30%) من الأخطاء تتركز في الصيغة (الوزن) (فعل / فُعل / فَعَلَ)، وكان ما نسبته (12.2%) من نسب الأخطاء تتمثل في كل من الصيغة (فَعَلَ) و(تفَعَّل)، وما نسبته (10%) من نسب الأخطاء تتمثل في الصيغة (فاعل)، وتبين أن ما نسبته (14.4%) من الأخطاء تتمثل في الصيغة (أفعل)، وما نسبته (8.9%) من الأخطاء يتمثل في (افتعل، واستفعل) لكل منهما، وكانت نسبة الأخطاء (3.3%) تتمثل في الصيغة (تفاعل).

السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في نسبة الأخطاء ونوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن.

للإجابة عن السؤال الثالث، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، واستخدام اختبار مربع كاي Chi^2 للتعرف إلى نسب الأخطاء والفرق في نوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن، كما هو مبين في الجدول (4) الآتي:

الجدول (4) نسبة الأخطاء ونوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن

الرقم	الوزن (الصيغة)	تكرار الشبوع في الاستعمال	تكرار الخطأ في الوزن	أنواع الخطأ:			
				خطأ في اختيار الوزن الصرفي (استبدال بالصيغة الصحيحة صيغة أخرى)		خطأ في توظيف الوزن على مستوى التركيب	
				ت	%	ت	%
1	فعل / فَعْل / فِعْل	203	27	8	29.6	19	70.4
2	فَعْل	27	12	5	41.7	7	58.3
3	فاعل	35	9	4	44.4	5	55.6
4	أفعل	39	13	5	38.5	8	61.5
5	تفعّل	43	11	4	36.4	7	63.6
6	تفاعل	9	3	3	100.0	-	0.00
7	انفعل	-	-	-	-	-	0.00
8	افتعل	26	8	3	37.5	5	62.5
9	افعلّ	-	-	-	-	-	0.00
10	استفعل	32	8	2	25.0	6	75.0
	مجموع الصيغ	418	91	34	37.4	57	62.6

*: دالة احصائياً عند مستوى (0.05) أو أقل. (درجات الحرية = العينة - 1)

وأظهرت نتائج الجدول (4) تبايناً في نسب أنواع الأخطاء في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج (ميدلبيري - الأردن)، علماً بأن أنواع الأخطاء كانت (خطأ في اختيار الوزن الصرفي) والبالغة نسبتها (37.4%)، و(خطأ في توظيف الوزن على مستوى التركيب) والبالغة نسبتها (62.6%)، وقد تبين أن نسب الأخطاء كانت أعلى في "الخطأ في توظيف الوزن على مستوى التركيب"، ولوحظ أن الأخطاء في صيغة (فَعْل / فَعْل / فِعْل) بلغت (27) خطأً، كانت موزعة على (29.6%) خطأً في اختيار الوزن الصرفي، و(70.4%) خطأً في توظيف الوزن على مستوى التركيب، وتبين أن (12) خطأً كانت في الوزن (فَعْل)، وكانت موزعة على (41.7%) خطأً في اختيار الوزن الصرفي، و(58.3%) خطأً في توظيف الوزن على مستوى التركيب.

وأظهرت النتائج أن الأخطاء في صيغة (فاعل) بلغت (9) أخطاءً كانت موزعة بنسبة (44.4%) خطأً في اختيار الوزن الصرفي، وما نسبته (55.6%) خطأً في توظيف الوزن على مستوى التركيب.

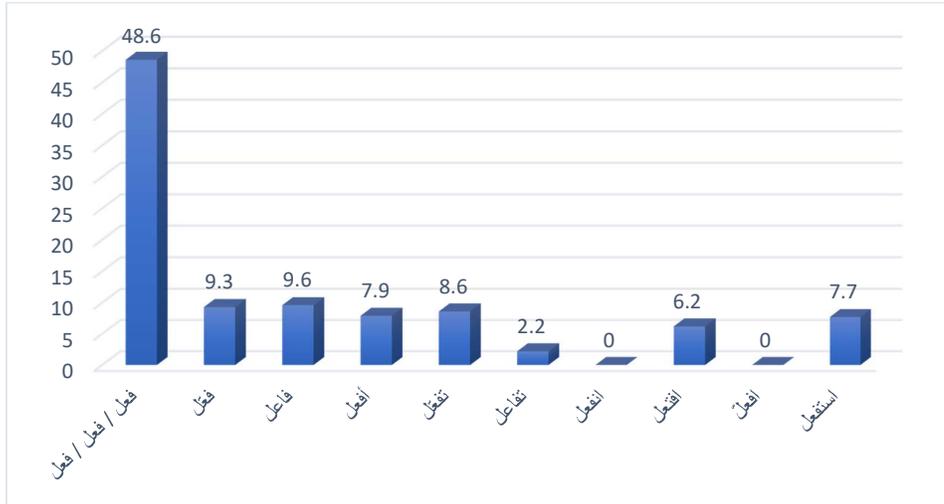
وأظهرت النتائج أن الوزن (أفعل) حاز على (13) خطأً كانت موزعة بنسبة (38.5%) خطأً في (اختيار الوزن الصرفي)، و(61.5%) خطأً في (توظيف الوزن على مستوى التركيب)، وتبين أن الوزن (تفعّل) كان به (11) خطأً، كانت موزعة بنسبة (36.4%) خطأً في اختيار الوزن الصرفي، و(63.6%) خطأً في توظيف الوزن على مستوى التركيب.

وأما فيما يتعلق بالوزن (تفاعل) فقد جاءت الأخطاء به (3) أخطاءً كانت جميعها في اختيار الوزن الصرفي وبنسبة (100%)، وتبين أن الوزن (افتعل) حاز على (8) أخطاءً كانت موزعة بنسبة (37.5%) خطأً في اختيار الوزن الصرفي، و(62.5%) خطأً في توظيف الوزن. ولوحظ أن الوزن (استفعل) حاز على (8) أخطاءً، كانت موزعة بنسبة (25%) خطأً في اختيار الوزن الصرفي، و(75%) خطأً في توظيف الوزن.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في نسب الأخطاء والفرق في نوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن، إذ بلغت قيمة $\chi^2 = (5.813)$ وبدلالة احصائية أقل من (0.05)، وكانت الفروق في الأخطاء تتركز في توظيف الوزن على مستوى التركيب.

تحليل نتائج الدراسة في ضوء نظرية تحليل الأخطاء:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن، حيث بلغت قيمة (مربع كاي) $(\text{Chi}^2) = (510.153)$ ، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل، وتظهر النتائج أن الفروق في استعمال الصيغ كان لصالح الصيغة المجردة (فعل/ فاعل/ فاعل). حيث احتلت صدارة الأوزان المستعملة، يليه الوزن (فاعل/تفاعل)، بينما لم يُستعمل الوزن (انفعل) و(افعل)، والشكل رقم (2) يوضح ذلك:

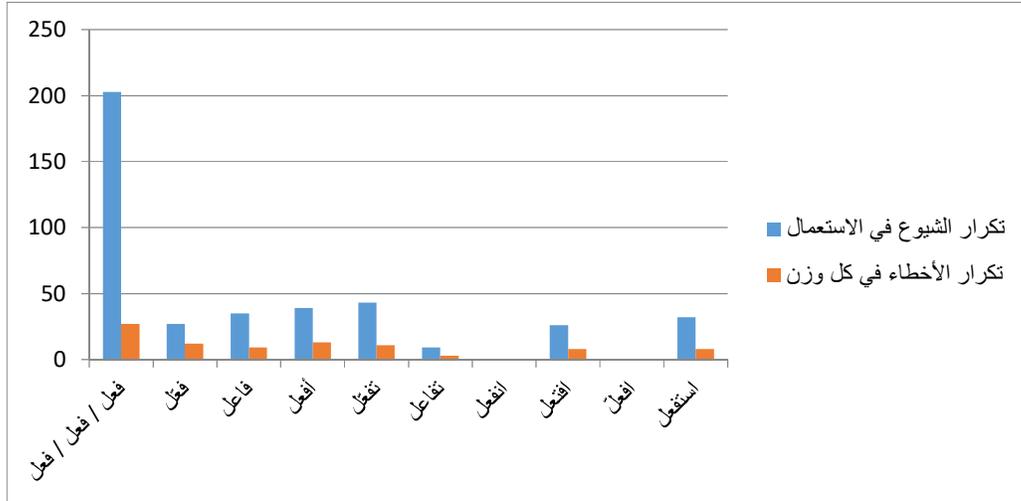


الشكل رقم (2) الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن

ويلاحظ من المعالجة الإحصائية للسؤال الأول: (ما نسبة تكرار الأوزان العشرة في الاستعمال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن؟) أن ترتيب الأوزان الشائعة في الاستعمال اللغوي لدى المتعلمين جاءت مغايرة عن ترتيبها في جدول الأوزان الذي يُدرّس في منهاج الكتاب). فقد جاءت الصيغ (فعل فاعل وتفاعل واستعمل) - بعد الفعل المجرد- في صدارة الأوزان الشائعة في الاستعمال، وتأخرت الأوزان (تفاعل وافتعل) إلى ذيل القائمة بينما لم يُوظف الوزنان (انفعل وافتعل) مطلقاً، في حين جعل جدول الأوزان العشرة المتعارف عليه في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية الوزنين (تفاعل وتفاعل) في المرتبتين الخامسة والسادسة على التوالي. والوزن (استعمل) في الترتيب العاشر، وجاء الوزن (انفعل) في المرتبة السابعة و(افعل) في المرتبة التاسعة.

ولوحظ من دراسة العينة المكتوبة أن المتعلمين كانوا يستعملون صيغة الفعل المبني للمجهول من الفعل المجرد (فعل- يُفعل)، ولم يستعملوا صيغة (انفعل) الدالة على المطاوعة.

وفي هدي المعالجة الإحصائية للسؤال الثاني (ما نسبة الخطأ في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري-الأردن؟) نتبصر أن الأخطاء في الصيغة المجردة (فعل/ فاعل/ وفتعل)، احتلت المرتبة الأولى، وسبب ذلك أن هذا الوزن من أكثر الأوزان شيوعاً في الاستعمال، مما يفرضي بالمتعلم إلى ارتكاب المزيد من الأخطاء في توظيف هذا الوزن، ويليه الخطأ في استعمال الوزن (أفعل) و(تفاعل)، بينما كانت الصيغة (تفاعل) من أقل الصيغ استخدمها لدى المتعلمين، ويتضح ذلك في الشكل رقم (3).

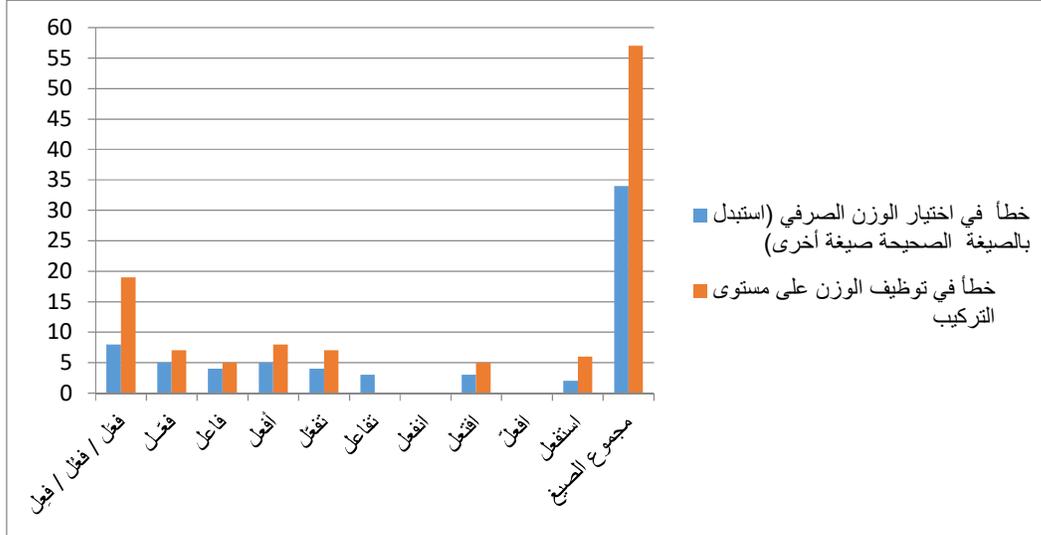


الشكل (3) تكرار الشبوع في الاستعمال وتكرار الأخطاء في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن

وبناء على ما تقدم ينبغي إعادة النظر في ترتيب الأوزان في جدول الأوزان العشرة، وتقديم الأوزان والصيغ وفق معيار الشبوع في الاستعمال، فالآلية التي يقوم عليها جدول الأوزان العشرة وهي ترتيب الأفعال بناء على عدد الحروف الزائدة بأن جعل مثلًا الوزنين (افعل وتفاعل) قبل الوزن (استعمل) الأكثر شيوعاً، لا تعكس بحال مدى شيوعها في الاستعمال، وهذه الرؤية على الرغم من أنها رؤية استشرافية حاولت أن تتأى بنفسها عن رؤية علماء التراث اللغوي وذلك بإقصاء الأوزان الأقل استعمالاً نحو (افعال، وافعول) إلا أنها تقاطعت معهم في ترتيب الأوزان في جدول الأوزان، فترتيب الأوزان داخل الجدول بناء على عدد الحروف الزائدة بدأت بحرف يليه المزيد بحرفين فالمزيد بثلاثة حروف، وأغفلت حضور هذه الأوزان في الاستعمال. وتكمن الإشكالية في أن تقديم الأوزان في الدرس اللغوي يأتي بالتسلسل الذي جاءت عليه الأوزان في الجدول، فمثلاً تقدمت الصيغة (انفعل وافتعل) الأقل شيوعاً واستخداماً على الصيغة (استعمل) الشائعة في الوحدة الأولى " ابن بطوطة" من منهاج "الكتاب في تعليم العربية" (الكتاب- ص7)، بينما ينبغي أن يتأخر قليلاً تقديم بعض الصيغ في الدرس حتى يذاكر المتعلم الصيغ الأكثر استعمالاً.

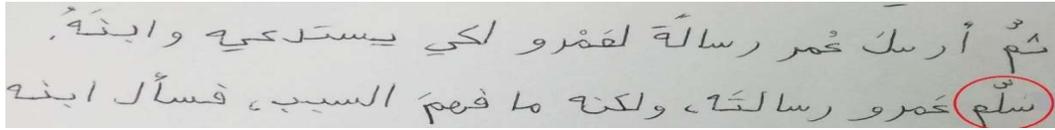
ونحن في الدرس اللغوي بحاجة ماسة إلى إعادة النظر في القواعد بهدف إعادة ترتيبها ترتيباً تنازلياً يبين تداول القاعدة اللغوية، وبذلك يصبح بمقدور المعلم والمتعلم لهذه اللغة أن يبدأ بالنفعي من القواعد والوظيفي منها (عمامرة، ص297). ويعد استثمار أدوات المنهج الإحصائي معيناً للمشتغلين في هذا الميدان لتحديد مدى اطراد القاعدة في الاستعمال اللغوي، ومدى نفعيتها تقدمها للمتعلم بما يناسب مستواه اللغوي.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في نسب الأخطاء والفرق في نوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري - الأردن، إذ بلغت قيمة $\chi^2 = 5.813$ وبدلالة إحصائية أقل من (0.05)، وكانت الفروق في الأخطاء تتركز في اختيار الوزن الصرفي (استبدل بالصيغة الصحيحة صيغة أخرى، والشكل رقم (4) يوضح ذلك:



الشكل (4) الفروق في نسبة الأخطاء ونوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلييري - الأردن

ويلاحظ مستقر نتائج السؤال الثالث (ما نسبة الأخطاء ونوعها في الأوزان العشرة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلييري - الأردن؟) أن الخطأ في (اختيار الوزن الصحيح) قد شكل ما نسبته ((37.4%)) من مجموع الأخطاء. وهذا النوع من الأخطاء يدل على أن كفاية المتعلم اللغوية لم تمكنه من صياغة الوزن أو اختيار حروف المعاني المناسبة للسياق. والمثال الآتي يمثل نموذجاً على هذه النوع من الأخطاء:

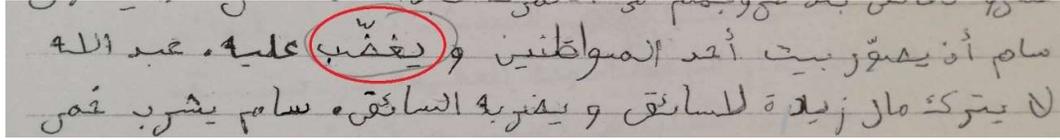


ويلاحظ في المثال السابق أن المتعلم استبدل بالوزن الصحيح (تسلم - تفعل) وزناً آخر (سلم - فاعل) ويرجع السبب في هذا النوع من الأخطاء إلى أخطاء داخل اللغة الهدف نفسها، سببه التعميم (القياس الخاطئ) (4)، وهو نقل سلبى لمادة تعلمها الشخص من اللغة على مادة تالية من هذه اللغة (براون، 1994، ص 109). أي أن المتعلم هنا يطبق ما اكتسبه من معرفة لغوية سابقة على القواعد اللغوية الجديدة تطبيقاً خاطئاً، وذلك بأن جعل الفعل (سلم - فاعل) يدل على (تسلم - تفعل) قياساً على الأفعال (فكر وتفكر) و(ولى وتولى) (ينظر: الحملاوي، 2001، ص 50).

وتعزى بعض الأخطاء داخل اللغة إلى التطبيق الناقص للقاعدة، سببه أن المتعلم قد فهم جزءاً من القاعدة ولم يلم بالقاعدة كاملة فالصيغ الصرفية في العربية تتفق في بعض معانيها كالدلالة على التعدية أو الصيرورة أو المطاوعة أو الاتخاذ، فيستخدم المتعلم فعلاً بدلاً من الآخر ظناً منه أن هذه الوزن له الدلالة الوظيفية والسياقية ذاتها. فالأوزان (انفعل وتفعل وافتعل وتفاعل) ينضوي تحتها معنى المطاوعة (للأوزان فعل وفعل وأفعل وفاعل بالترتيب) بيد أنها تفرق في ضوء خصوصية كل وزن بما يحمله من دلالة معجمية ووظيفية وتركيبية، كما يتجاوز ذلك أيضاً إلى معانٍ تداولية اجتماعية، وفي المثال السابق استبدل المتعلم بالفعل (تسلم) الدال على المطاوعة الفعل (سلم)، علماً بأن الفاعل في جملة (تسلم) هو المفعول به الحقيقي للفعل (سلم)، فالصواب (تسلم عمرو رسالته) أي (سلم الرسول عمراً رسالة عمرو).

4 - ويُعرف أيضاً بخطاء فرط التعميم (Overgeneralization)، ومثال ذلك جمع (سَهْل على) سهال (قياساً على بَحْر) (بخار)، فهذا الخطأ لم يأت من خارج اللغة، أي من لغة أخرى - اللغة الأم مثلاً - بل جاء من اللغة ذاتها عن طريق القياس الخاطئ أو توسيع التعميم (الخولي، 2002، ص 94).

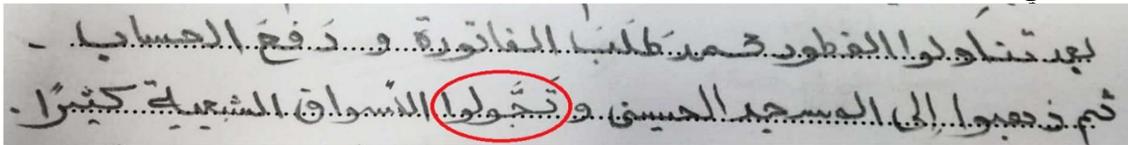
ويرجع السبب في بعض الأخطاء إلى الجهل بالقاعدة وقيودها، فالمتعلم في المثال الآتي جاء بصيغة غير مستعملة في جملة:



أراد أن يستعمل فعلا يدل على التكثر والمبالغة، فجاء بالصيغة (يفعل - يغضب)، وهي صيغة غير مستعملة. وذلك لأن المتعلم لا يدرك تماما أنه ليس كل فعل مجرد يمكن أن تأتي منه بالمزيد، وبعض الأفعال الزيادة لا تستخدم في حالة التجريد، وما قبله بعض الأفعال في الزيادة لا قبله أفعال أخرى، فالفعلان (غضب وفرح) من الباب (فعل - يفعل) يدلان على الشعور، نستطيع أن نقول (فرح وفرح وفرح) لكننا لا نقول (غضب وغضب) بل نقول (أغضب).

وشكل الخطأ في (توظيف الوزن على مستوى التركيب) ما نسبته (62.6%) من مجموع الأخطاء، وقد فاق الخطأ في اختيار الوزن الصحيح، وهذا يدل على أن المتعلم حتى وإن تمكن من اختيار الوزن المناسب وتوظيف مورفيمات الزيادة الصحيحة، ينبغي أن يدرك أثر هذه الزيادة في المستوى التركيبي من اللغة.

وجاء الخطأ في توظيف الوزن على مستوى التركيب إما بجعل الفعل اللازم متعديا، والمتعدي لازما، وإما بتوظيف حروف الجر للأفعال المتعدية بحرف الجر توظيفا خاطئا، كأن يستبدل بحر الجر المناسب حرفا آخر (ينظر: أبو مغم، ص 819) كما في المثال الآتي:



فالمتعلم في هذا المثال جعل الفعل اللازم المتعدي بحرف (تجول - تفعل) فعلا متعديا بنفسه، وأسقط حرف الجر اللازم للسياق. وقد كتب أحدهم: (أدمن صديقي على المشروب) والصواب: (أدمن المشروب) (انظر: ابن منظور، د، م، ن)، فالفعل (أدمن) فعل متعدٍ بنفسه ولا يحتاج إلى تعديته بحرف الجر "على".

ويرجع هذا النوع من الأخطاء إلى مصدرين رئيسيين (النقل السلبي عن اللغة الأم) و(تداخل اللغة الهدف)، فالمتعلم أثناء رحلة تعلم اللغة الثانية قد يسقط بعض أنظمة لغته الأم على اللغة الهدف، فما هو لازم في لغة قد يكون متعديا في لغة أخرى فيخرج الخطأ، وعلى نحو ما تقدم في المثال السابق: فالفعل (أدمن) في العربية يقابله بالإنجليزية (addicted to) فيترجمها المتعلم (أدمن على).

وأن الخطأ الناجم عن تداخل اللغة الهدف نعزوه إلى طبيعة اللغة العربية الاشتقاقية وطريقتها في توليد المعاني والفردات، فالمتعلم عليه أن الزيادة في المبنى تؤدي إلى زيادة في المعنى، وينعكس أثر هذه الزيادة الظاهرة في المبنى والمنشودة في المعنى على المستوى التركيبي من اللغة.

وبناء على طبيعة النظام اللغوي في العربية وتداخل مستويات اللغوية صرفا ونحوا ودلالة، ينبغي أن يتمثل المتعلم في ذهنه عدة محاور أثناء توظيفه الأوزان العشرة، وهي:

- معنى البنية الصرفية وهي ما تحمله حروف المعاني من دلالات كالتعدية والصيرورة والتكثر وغيرها.
 - معنى البنية المعجمي وهو المعنى اللغوي الذي تحمله اللفظة داخل المعجم، وهذا المعنى متعدد خارج السياق.
 - المعنى الوظيفي وهو المعنى الذي تحمله البنية داخل التركيب كدلالة الفعل على الحدث والزمن. وهذا المستوى مرتبط ارتباطا وثيقا بمعنى البنية الصرفي ولا ينفك عنها بحال، فدلالة البنية الصرفية على التعدية تسلتزم تركيبا نحويا مكونا في حده الأدنى من فعل وفاعل ومفعول به، بينما دلالة البنية على المطاوعة تسلتزم بنية تركيبية لازمة.
 - المعنى الدلالي الاجتماعي وهو المعنى الذي تكتسبه اللفظة من خلال القران السياقية والمقالية.
- ومن مصادر الخطأ التي ينبغي ألا نهملها الطريقة التي قدمت بها الأوزان في المقرر الدراسي: 'منهاج الكتاب في تعليم

العربية"، إذ نجد أن الكتاب استخدم بشكل كبير الطريقة النمطية القائمة على التكرار في صياغة الأوزان العشرة من الفعل الواحد، وذلك باعتماد جداول يصوغ من خلالها المتعلم الأوزان ويصرفها مع الضمائر، ويأتي بالماضي والمضارع والأمر، واسم الفاعل، واسم المفعول، والمصدر. ولقد تكررت هذه الطريقة في عدة دروس في الكتاب، وهي طريقة مقبولة إلى حد ما في تعريف المتعلمين بطريقة صياغة الوزن المناسب، لكنها لا تعرفهم بكيفية توظيف هذا الوزن على مستوى التركيب. وتجدر الإشارة إلى أن المنهج لم يهمل التدريبات السياقية في توظيف الأوزان (ينظر: الكتاب ص 72)، لكننا هنا نتحدث عن طلاب في المستوى المتوسط فيجب أن تكون التدريبات وظيفية تخدم التركيب والسياق، وهذا ما لوحظ في أخطاء الطلبة، إذ فاق الخطأ في توظيف الوزن على مستوى التركيب الخطأ في اختيار (صياغة) الوزن المناسبة.

النتائج والتوصيات:

- هدفت هذه الدراسة إلى توصيف الأوزان العشرة في استعمال متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في برنامج ميدلبيري-الأردن، وفي ضوء تحليل كتابات العينة. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج والتوصيات:
- لوحظ من نتائج الدراسة الإحصائية لعينة من كتابات متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط في (برنامج ميدلبيري-الأردن) أن الأوزان الشائعة في استعمال المتعلمين جاءت بهذا الترتيب: الفعل المجرد (فعل/فعل/فعل) // فاعل/ فاعل/ فاعل/ تفعل/ أفعال/ استعمل/ افتعل/ تفاعل) أما الوزنان (انفعل/افعل) فلم تظهرها في استخدام العينة. وحضور هذه الأوزان في الاستعمال يخالف ما جاءت عليه ترتيب الأوزان في جدول الأوزان المتعارف عليه في ميدان تعليم العربية، فهي في الجدول بهذا الترتيب ((فعل/فعل/فعل) // فعل/ فاعل/ أفعال/ تفعل/ تفاعل/ انفعل/ افتعل/ افعل/ استعمل). وبناء على ذلك توصي الدراسة باتخاذ الشيوخ معياراً في تقديم الأوزان أو تأخيرها في الدرس اللغوي.
 - لوحظ من تحليل نتائج المعالجة الإحصائية أن الخطأ في توظيف الوزن على مستوى التركيب يفوق الخطأ في اختيار (صياغة) الوزن المناسب، ولذلك ينبغي تكثيف التدريبات اللغوية التي تساعد المتعلمين على توظيف ما يكتسبونه من معارف في السياقات التركيبية والنصية، كما ينبغي أن يكون التكامل معياراً في تقديم الدرس اللغوي، فلا تقدم القاعدة مقطوعة عن التركيب والسياق.
 - تعزى أخطاء الطلبة إلى مجموعة من المصادر ترجع إلى أخطاء بسبب النقل السلبي عن اللغة الأم وأخطاء تعزى إلى اللغة الهدف نفسها سببها الجهل بالقاعدة وقيودها والتطبيق الناقص للقاعدة والتعميم (القياس الخاطيء)، وبعضها يرجع إلى طبيعة المقرر الدراسي (المنهاج) والكيفية التي تقدم به القاعدة اللغوية والتدريبات. لذا لا بد من استثمار نظرية تحليل الأخطاء في الكشف عن مصادر الخطأ، وذلك لأنها تتبصر أوجه الخطأ من مصادره كافة، مما يساعد في تجنب الكثير منها، وتبني الإستراتيجيات السليمة لعلاجها.
 - القدرة على ممارسة اللغة في سياقاتها الطبيعية هي الهدف الرئيس من تدريس القواعد النحوية، ويجب على المعلم أن يتمثل هذه القاعدة في تعليمه، فالوظيفية والتدرج معياران رئيسان لتعليم اللغة الثانية وتسهيل عملية اكتسابها.

المصادر والمراجع

- ابن جني، أبو الفتح عثمان (ت392هـ)، المنصف في شرح كتاب التصريف للمازني، تحقيق إبراهيم مصطفى، عبدالله أمين، ط1، 1954.
- ابن عصفور، أبو الحسن علي بن مؤمن بن محمد الحضرمي الإشبيلي (ت669هـ)، الممتع في التصريف، تحقيق فخر الدين قباوة، دار المعرفة، بيروت- لبنان، ج1، ط1 (1987).
- أبو عمشة، خالد، شنيك، هبة (2017)، الأوزان العشرة للناطقين بغير العربية: النظرية والتطبيق، دار "كنوز المعرفة" للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو عمشة، خالد (2018)، المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها، دار أصوات للدراسات والنشر - إسطنبول.
- أبو مغنم، جميلة عابد (2017)، اللازم والمتعدي في استعمال متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها: دراسة في تحليل الأخطاء، مجلة اتحاد الجامعات العربية للأدب، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، ص805-ص834.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (ت 711هـ) لسان العرب، دار صادر، بيروت، 1968م.
- براون، د. (1994)، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي وعلي شعبان، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- برستاد، كرسنتن، وآخرون (2010)، الكتاب في تعلم العربية، الجزء الثاني، ط 2.
- الحجوري، صالح، الجراح، محمد (2017) سلسلة الكتاب في تعلم العربية في ضوء إرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية: دراسة وصفية تحليلية، مجلة الأثر. العدد 28، ص 267-300.
- الحملوي، أحمد (2001)، شذا العرف في فن الصرف، ضبطه وشرحه محمد أحمد قاسم، المكتبة العصرية، صيدا-بيروت، ط 2.
- الخولي، محمد علي (2002)، الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، طبعة 2002.
- الراجحي، عبده (1995)، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة، اسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الرقب، محمد حمدان (2014)، إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها، منشور في موقع www.alukah.net.
- طعيمة، رشدي أحمد (1989)، تعليم العربية لغير الناطقين بها، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو.
- عبدالله، هناء، عميرة، إسماعيل أحمد (2018)، تدريس معاني زيادات الأفعال للناطقين بالإنجليزية، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 45، العدد 3، ص 30-53.
- عبده، داود (1979)، نحو تعليم اللغة وظيفياً، الكويت: مؤسسة دار العلوم. ط 1، ص 9.
- علي، عاصم شحادة (2008)، المعاني الوظيفية لصيغة الكلمة في التركيب: دراسة في الدلالة، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 35، العدد 3، ص 547-556.
- عميرة، حنان إسماعيل (2012)، معاني الزيادة في الفعل الثلاثي في اللغة العربية: دراسة وصفية، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث، المجلد العشرون، العدد الثاني، ص 295-326.
- العناتي، وليد (2003) المسانجات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عمان: الجوهرة للنشر والتوزيع، ط 1.
- نعجة، سهى فتحي (2016)، الضوابط والمعاني لأحرف الزيادة في الصرف العربي مقارنة وظيفية تعليمية - الرأي - الرأي الثقافي. 2016/8/26

References

- Abdalla, Hanaa, Amayreh, Ismail Ahmad, (2018), Teaching the Meanings of Over Verbs for English Speakers, DERASAT Magazine, Social and Human Sciences, V. 45, Issue 3, PP.30-53
- Abdo, Daoud, (1979), Towards Teaching the Language Functionally, Kuwait: DAR AL-OLOOM Institution, V. 1, P.9
- Abu Amsha, Khalid, (2018), AL-MUGHNI in Teaching the Arabic for Non-Arabic Speakers, DAR ASWAT for Surveys and Publication, Istanbul
- Abu Amsha, Khalid, Shnaik, Hiba (2017), the Ten Forms for Non-Arabic Speakers: Theory and Application, DAR "KUNUZ AL-MA'REFA" for publication and distribution, Amman
- Abu Maghnam, Jamila Abed, (2017), Intransitive & Transitive verbs in the Use of Arabic Learners of Non-Arabic Speakers: a Survey in Analysis of Errors, Literary Journal of Arab Universities Federation, V.14, Issue2, PP.805-834
- Al-Anati, Waleed, (2003, Applied Linguistics and Teaching of Arabic for Non-Arabic Speakers, Amman: Al-Jawhara Publication and Distribution, V.1
- Al-Hajjouri, Saleh, Al-Jarrah, Mohammad, (2017), the Book series in Learning Arabic in light of the American Council's Guidelines for Teaching Foreign Languages: a Descriptive Analytical Study, AL-ATHAR Journal, Issue 28, PP. 267-300
- Al-Hamlawi, Ahmad, (2001), [Shadha al-Arf fi Fann al-Sarf](#), corrected and explained by Mohammad Ahmad Qasim, Al-Asreyya Bookshop, SAIDA-Beirut, V.2
- Ali, Asem Shehada, (2008), Functional Meanings of the Word Tone in the Structure: Study in Significance, DERASTA magazine, Social and Human Sciences, V.35, Issue 3, PP. 547-556
- Al-Khouli, Mohammad Ali, (2002), Living with two Languages: Linguistic Duality, DAR AL-FALAH for Publication and Distribution, Amman-Jordan, Edition 2002
- Al-Rajhi, Abdo, (1995), Applied Language Science and Teaching the Language, Alexandria: Dar Al-Marefa Al-Jame'yya
- Al-Raqb, Mohammad Hamdan, (2014), Developing and Producing Arabic Curricula for Non-Arabic Speakers, Published on www.alukah.net
- Amayreh, Hanan Ismail, (2012), Meanings of Verb Forms in Arabic: a Descriptive Study, Islamic University Magazine

- for Research, V.20, Issue 2, PP. 295-326
- Brustad, Kristin, et al., (2010), the Book in Learning Arabic, Part 2, V. 2
- Brown D., (1994), Basics of Arabic Learning & Teaching, translator: Abdo Al-Rajhi & Ali Shaban, Beirut: Dar Alnahda Al-Arabeyya for Printing and Publication
- Ibn Asfour, Abu Alhasan Ali Bin Mo'men Bin Mohammad Al-Hadhrami AL-ESHBILI (D. 669AH), AL-MUMTE' FI AL-TASREEF, Reviewed By FAKHREDDIN QABAWA, DAR A-MA'REFA, Beirut, Lebanon, V. 1, (1987)
- Ibn Jani, Abu Alfath Othman (D. 392 AH), Almunsif in Explaining AL-TASREEF Book of Al-Mazini, reviewed by Ibrahim Mustafa, Abdalla Amin, V.1, 1954
- Ibn Manthour, Jamaledin Mohammad Bin Makram (D. 711 AH), Lisan Al-Arab, Dar Sader, Beirut, 1968 AD
- Na'ja, Suha Fathi, (2016), Controls and Meanings of verb forms in Arabic Declension, an Educational Functional Approach – Ar-Rai Al-Thaqafi, 26/8/2016.
- Tuemeh, Rushdi Ahmad, (1989), Teaching Arabic to Non-Arabic Speakers, RABAT: Publications of Islamic Organization for Education and Sciences-ISESCO-

**Arabic language learners from other Languages in the (Middlebury program - Jordan)
Errors in the Use of the Ten Arabic Verb Forms: A Descriptive and Analytical Study in the
Light of Error Analysis.**

*Jameela Abed Abu Moghnm **

ABSTRACT

This study aims at providing a descriptive characterization of the ten Arabic verb forms used by Arabic language learners from other languages in The Middlebury-Jordan program, in order to identify the learners' most commonly used verb forms, and to apprehend the feasibility of using The Arabic verb measuring chart in providing the verb forms for non-Arabic speakers.

In the light of the error analysis theory, the study aimed at analyzing the errors learners make in choosing the right verb forms, employing and analyzing them on the syntactic structural level, as well as revealing their sources.

The study concluded that there is a discrepancy in the presence of the Arabic verb forms in the linguistic use. Therefore, it becomes necessary to provide the ten Arabic verb forms based on their commonality, in addition to presenting the grammatical and structural rules using a functional contextual methodology based on commonness, gradation and integration, which will ultimately enable the learners to practice the language and avoid making errors in speaking and writing.

Keywords: Teaching Arabic for non-native speakers. Error analysis theory, The 10 Arabic verb forms.

* Language Center The University of Jordan. Received on 24/6/2019 and Accepted for Publication on 21/11/2019.