

## تدريس معاني زيادات الأفعال للناطقين بالإنجليزية

هناء عبد الله يوسف عبد الله، إسماعيل أحمد عميرة \*

### ملخص

تروم هذه الدراسة الوقوف على الأفعال المزيدة ومعانيها المستفادة بالزيادة، وتبيان صورتها من الناحية التطبيقية، ومقابلتها بلغة المتعلمين وهي اللغة الإنجليزية، واستظهار أخطاء الطلبة غير العرب الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بأخطاء الطلبة العرب الناطقين بالعربية؛ سعياً إلى وضع الحلول المناسبة لكلّ منها، ومحاولة تخطي حاجز الصعوبة لدى متعلمين. وقد تنوعت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة؛ تحقيقاً لأهدافها المرجوة، فاستخدمت الباحثة الامتحان القبلي والبعدي لكلّ عينة، الذي اشتمل على أسئلة موضوعية، إذ تكون من سبعة وعشرين سؤالاً، وتضمنت كل صيغة ثلاثة أسئلة. كما استخدمت أيضاً واجبات الطلبة التابعة لكل صيغة في المنهاجين، واستعانت كذلك بكتاباتهم التعبيرية، ووضعت الحلول المقترحة؛ لعلاج الأخطاء المتكررة عند متعلمي العربية من الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بمقترحات علاجها للناطقين بها. واشتملت الدراسة على عينتين مختلفتين واختيرتا من المستوى المتوسط، وجاءتا على النحو التالي: عشرون طالباً وطالبة من مركز قاصد للناطقين بالإنجليزية، ممن يُدرسون منهاج "الكتاب في تعلم العربية"، وعشرون طالبة من مدرسة أبو علندا للناطقين بالعربية، ممن يدرسون منهاج "الصف العاشر"، كتاب القواعد والتطبيقات اللغوية. واستعانت الدراسة بثلاثة مناهج؛ خدمة لأهدافها المبتغاة، مبتدئة بمنظومة المنهج التقابلي، وقد كشفت تلك المنظومة عن المشكلات الناجمة عن تعلم اللغة الثانية. ثم استلهمت المنهج الإحصائي بغية العثور على مجموعة من النسب المؤيعة، وحظيت نسبة الخطأ بموضع الاهتمام، ووقف عليها طويلاً؛ لتشتبك مع منهج تحليل الأخطاء، وكانت محصلته تفسير الخطأ، مع تقديم أيسر الطرق في علاجه. وخصت الدراسة إلى نتيجة مفادها، أن أدنى نسبة نجاح في العينة الأولى وصلت إلى (20%) في الصيغ (افعلّ وتفاعل وأفعل)، وبعد أن أجرينا الامتحان البعدي، تحسنت النسبة في الصيغتين (افعلّ وأفعل)، ووصلتا إلى (70%) و(50%)، وتراجعت النسبة في صيغة (تفاعل)، وأصبحت (15%). وسجلت (20%) كذلك أدنى نسبة نجاح في العينة الثانية، ونلاحظها في الصيغ (افعلّ وفاعل وتفاعل)، وطرأ تحسن على نسب هذه الصيغ في الامتحان البعدي، ووصلت إلى (65%) و(55%) و(60%). وإن أكثر أنواع الأخطاء الصرفية نجدها عند الناطقين بالإنجليزية في (الخطأ في معنى الزيادة في الفعل)، أما عند الناطقين بالعربية فنجدها في (الجهل بالبنية الفعلية).

الكلمات الدالة: الأفعال، الناطقون بالإنجليزية، الناطقون بالعربية، الأخطاء الصرفية.

### المقدمة

تدلّ على معاني متعددة، ويتعرّف الطالب الأجنبي في معرفة المعنى المراد.

استجابة لذلك ستسعى هذه الدراسة إلى تتبّع معاني الزيادة في الأفعال الثلاثية وغير الثلاثية، وتأثيرها في المعنى، وترتيبها بدءاً بالأكثر شيوعاً، ووصولاً إلى ما يندر استخدامه، ووفق الشّيع يتمّ تدريسها للناطقين بالإنجليزية والعربية. ويُنتظر من هذه الدراسة أن تجيب عن الآتي:

1- ما درجة الوقوع في الأخطاء في درس معاني الزيادة، لدى متعلمي العربية الناطقين بالإنجليزية، مقارنة بدرجة الخطأ عند متعلمي العربية من الناطقين بها؟

2- ما نسبة الخطأ في كلّ معنى من معاني الزيادة في عينيّ الدراسة، وكيف تختلف أخطاء الناطقين بغير العربية

### مشكلة الدراسة

لاتزال تواجه الناطقين بالعربية صعوبات في صنع تركيب لغوي سليم وهم أبناء اللغة، فكيف بالطلبة الناطقين بغيرها كالإنجليزية؟ وتتبع هذه الصعوبة من جوانب متعددة، منها أن الصيغ الصرفية المتعددة للفعل بما تحمله من معاني تتشكل عائقاً لديهم، مع وجود بعض الصيغ الصرفية التي تختلف شكلاً، وتتحد في المعنى. إضافة إلى أن البنية الصرفية الواحدة

\* قسم اللغات، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/05/11، وتاريخ قبوله 2016/09/20.

عن أخطاء الناطقين بها؟ وما مردّها؟

3- ما الحلول المقترحة لعلاج الأخطاء المتكررة عند متعلّمي العربية من الناطقين بالإنجليزية، ومقارنة بمقترحات علاجها للناطقين بها؟

4- ما المنهج الأجدى في تقديم هذا الدرس للفتنيتين اللتين اشتملت عليهما الدراسة؟

### أهمية الدراسة

تتجلى أهمية دراسة معاني الزيادة في الأفعال الثلاثية وغير الثلاثية، إذ لا يستقيم الكلام من دونها. فإنتاج الأفعال المزيدة لا بدّ أن يكون مصحوباً بجملي مترابطة ذات معنى، وهي من الدروس التي يتقاطع فيها علما الصّرف والمعاني، ويلزم الطلبة معرفتها في سياقاتها المختلفة والتدرب عليها، وحصيلة ذلك إنتاج لغة متماسكة مفهومة.

وتسلط هذه الدراسة الضوء على الأفعال الثلاثية وغير الثلاثية المزيدة ومعانيها، ومقابلتها باللغة الإنجليزية، وتقديمها للطلبة الناطقين بالإنجليزية والعربية، وكيفية تمييزهم بين المعاني، وإجراء مقارنة بين طريقة عرضها في مناهج الناطقين بالإنجليزية والناطقين بالعربية، مع رصد أخطاء طلبة الفتنين فيها، ومعالجة القصور لديهم؛ ليبينوا جملاً بصياغة قوية. وتحاول هذه الدراسة أيضاً تقديم تصوّر لتدريس تلك المعاني، ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة لمتعلّمي العربية للناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بالناطقين بالعربية.

### أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق عدّة أهداف:

1. الوقوف على الأفعال المزيدة، ومعانيها المستفادة بالزيادة، وتبيان صورتها من الناحية التطبيقية، وكيفية مقابلتها بالإنجليزية.
2. التركيز على أخطاء المتعلّمين الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بأخطاء الناطقين بالعربية، ولفت أنظارهم إلى الأخطاء المتكررة لديهم عند صياغة البنى الصّرفية.
3. تقديم الحلول المقترحة لعلاج الأخطاء المتكررة عند متعلّمي العربية للناطقين بالإنجليزية والناطقين بالعربية.
4. بيان الطريقة المثلى في تدريس معاني الزيادة للفتنيتين اللتين اشتملت عليهما الدراسة.

### منهج البحث

تعتمد الدراسة المنهج التقابلي بين اللغتين العربية والإنجليزية لغرض تعليمي، إضافة إلى معرفة المشكلات التي

يعاني منها متعلّم اللغة الثانية، ومقارنتها بمشكلات متعلّم من تكون لغته العربية هي اللغة الأم. وبعد أن تتم عملية المقارنة بين مشكلات اللغتين، يأتي دور المنهج الإحصائي في الوقوف على النسب المئوية للنجاح والرسوب وعدم الإجابة، وإحصاء نسبة الخطأ في معاني الزيادة بين الناطقين بالإنجليزية والناطقين بالعربية، وصولاً إلى منهج تحليل الأخطاء، ودوره الفاعل في توصيف هذه الأخطاء، ومحاولة تفسيرها وإيجاد الحلول لها.

وينكّن مجتمع الدراسة من عينتين، عينة من الناطقين بالإنجليزية ممن تمثّل الإنجليزية لغة أم بالنسبة إليهم، وأخذت العينة من مركز لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والأخرى من الناطقين بالعربية وأخذت من مدرسة أردنية.

### المبحث الأول: منهج تحليل الأخطاء

إن الاتصال بين المتعلّم ولغته الأم تكاد تكون وثيقة، وحينما يُقبل المتعلّم على تعلّم اللغة الثانية يجد أمامه رموزاً يحاول تفكيكها وتحليلها؛ كي يصل إلى مراده في فهم هذه اللغة، فيعمل على إسقاط لغته الأم كما يعمد إلى الترجمة، وهنا تكمن الصّعوبة. فتكون الفجوة في بادئ الأمر كبيرة بين المتعلّم واللغة الثانية؛ لجهله بهذه اللغة، وكلّما تعلّم لفظة أو قاعدة جديدة ستقلص هذه الفجوة شيئاً فشيئاً، ثم يصبح الأمر هيناً باندماجه في اللغة. ويقع على عاتق المعلم الدور الأكبر في الأخذ بيد هذا المتعلّم، ومحاولة توجيهه وتصحيح أخطائه سواء أكانت المنطوقة أو المكتوبة بطريقة يخفّف فيها من حدّة التوتّر لديه، ويشعره بالأمان والراحة.

فزلات الأداء التي يقع فيها الطلبة تكون كثيرة في مستوياتها الأولى، وتبدأ بالانحدار في المستويات المتقدّمة، ويلزمنا ألا نتجاوزها بل نقوم المعوجّ فيها؛ ليستفيد المتعلّم من التغذية الراجعة التي يقدّمها له المعلم من خلال التصحيح، فمهمّة التصحيح ليست منوطة بوضع إشارتي صح (√) وخطأ (x) ثم كتابة العلامة النهائية، بل يعوزها عملية أخرى وهي تحليل الأخطاء.

### المبحث الثاني: حول الدراسة

ضمن إطار معاني زيادات الأفعال، أدركت هذه الدراسة الحاجة الملحة للتمييز بين تلك المعاني، فسكّنت في هذا الفصل سلوكاً موسّعاً يتناول الكشف عن ملامسات الموضوع؛ كي تطفئ في داخلنا إشكاليات صعوبة التعرّف على هذه المعاني، وتشعل الألفة إزاءها والقدرة على إدراكها، والمعوّل الأساسي في التفريق بينها، هو المضىّ قدماً في استشعار

للعام الجامعي 2014/2015، وتمثّلت الفئة الثانية في الطلبة الناطقين بالعربية، والذين هم على أعتاب الصفّ العاشر في (مدرسة أبو علندا الثانوية)، الفصل الدراسي الأول، للعام الجامعي 2014/2015.

وعلى الرغم أنّ الصفّ العاشر يعدّ مرحلة متقدّمة في سلّم التعلّم الأساسي، إلّا أنّ التّقديم الفعليّ لدرس الفعل المزيد ومعاني الزيادات فيه كان في هذا الصفّ، إذ لم يكن ما قبله إلّا شذرات خاطفة. ولذا، فإن مقارنة هذا الدرس جاءت منسجمة وموازية للمستوى المتوسط للطلبة الناطقين بغير العربية، فتقديم درس معاني الزيادة في الفصل جاء في المستويين المذكورين.

#### ثالثاً: أفراد عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من أربعين طالباً وطالبة، عشرين طالباً وطالبة يدرسون منهاج (الكتاب) وهم ممّن أنهوا المستوى المبتدئ، وغالبيتهم ينتمون إلى أصول أجنبية وعاشوا في مجتمعات أجنبية، ولم يسبق لهم دراسة العربية إلّا في المستوى المبتدئ، وحضروا إلى الأردنّ لمُدّة زمنيّة قصيرة؛ لتعلّم فقط، وأمّا العشرون الباقون فهنّ طالبات، درسنّ منهاج (الصفّ العاشر)، وجميعهنّ ينتمين إلى أصول عربية، ويعشنّ في بيئة عربية.

وقد قدّم هؤلاء الطلبة الامتحان؛ ليجسّد الكفايات اللغوية لديهم، واستندت الدراسة إلى تحليل إجاباتهم وكتاباتهم التي عبّروا فيها عن رأيهم تجاه موضوع ما.

#### رابعاً: أداة الدراسة

بما أنّ هذه الدراسة التّطبيقية تهدف إلى الوقوف على أخطاء معاني الزيادة الشائعة لدى عينة الدراسة وتحليلها وعرضها، يلي ذلك كيفية تدريس هذه المعاني وتقديمها، فقد قامت الباحثة بإعداد امتحانين، أحدهما للناطقين بالإنجليزية والآخر للناطقين بالعربية، وبعد الانتهاء من عملية إعداده حكّم من قبل أساتذة مختصّين بتدريس اللّغة العربية، ووُجّهت ملاحظات من قبلهم، وأجريت التّعدّلات عليه، وقد أرفقت نسخة منه في الملحق.

يعمل هذا الامتحان على تقييم مهارات الطلبة الناطقين بالإنجليزية والناطقين بالعربية الذين اجتازوا المستوى المبتدئ، بتقديم عدد من الأسئلة الموضوعية من معاني زيادات الأفعال، واحتوى كلّ امتحان على سبع وعشرين دائرة مشتملة على مجموعة من البنى الصّرفية، وكلّ بنية ضمّت ثلاثة أسئلة إضافة إلى معاني الأوزان الواردة في كتبهم، وأعطى لهم في

مشكلات الدارسين للعربية من الناطقين بالإنجليزية في مبحث معاني الزيادة، ومقارنتها بمشكلات الناطقين بالعربية. وقد احتوى الفصل على أهداف الدراسة، ومجتمعها، وأفراد عينتها، والأداة المستخدمة فيها، والمعالجة الإحصائية، وانتهت بنتائج الدراسة وتحليلها.

#### أولاً: أهداف الدراسة

تروم هذه الدراسة التّطبيقية الوقوف على أصول الأفعال المزيدة ومعانيها المستفادة بالزيادة، ومعرفة الأخطاء الشائعة في مبحث "معاني الزيادة" لدى متعلّمي العربية من الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بأخطاء الناطقين بها، وملاحظة تلك الأخطاء من خلال النسب المئوية التي سيتمّ تحليلها وعرضها، ومعرفة الأخطاء القليلة من الكثيرة، مع التركيز على الأشياء التي أشكلت عليهم.

وقد أقيمت مقارنة بين كتابي "الكتاب في تعلّم العربية"، وكتاب "الصفّ العاشر القواعد والتّطبيقات اللغوية" الأردني، من خلال الأدوات المستخدمة في الدراسة، وتشمل الامتحان وواجبات الطلبة وكتاباتهم التّعبيرية، وتحليل قضية "معاني الزيادة" في المنهاجين المشار إليهما، وقد أسفر هذا عن نتائج، ويُنتظر من هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة الوقوع في الأخطاء في درس معاني الزيادة لدى متعلّمي العربية الناطقين بالإنجليزية، مقارنة بدرجة الخطأ عند متعلّمي العربية من الناطقين بها؟

2- ما نسبة الخطأ في كلّ معنى من معاني الزيادة في عينيّ الدراسة، وكيف تختلف أخطاء الناطقين بغير العربية عن أخطاء الناطقين بها؟ وما مردّها؟

3- ما الحلول المقترحة لعلاج الأخطاء المتكرّرة عند متعلّمي العربية من الناطقين بالإنجليزية، ومقارنة بمقترحات علاجها للناطقين بها؟

4- ما المنهج الأجدى في تقديم هذا الدرس للفتنّين اللّتين اشتملت عليهما الدراسة؟

#### ثانياً: مجتمع الدراسة

تشكّل مجتمع الدراسة في هذه البحث من فتنّين ممّن يتعلّمون اللّغة العربية، تمثّلت الفئة الأولى في الطلبة الناطقين بالإنجليزية الذين أنهوا المستوى المبتدئ، وسيُنقلون إلى المستوى المتوسط في (مركز قاصد)، الفصل الدراسي الأول

الأربعة، وستتضمن عملية تحليل الأخطاء الصرفية في المستوى المتوسط على التالي:

1. إحصاء النسبة المئوية للنجاح والرسوب وعدم الإجابة في كل سؤال في العينتين.
2. محاولة عزو الأخطاء إلى أسبابها، والتي يغلب عليها أن تكون:

- التداخل اللغوي أو النقل عن اللغة الأم: وهي مشكلة تختص بالناطقين بالإنجليزية، فالتداخل اللغوي يعني دخول اللغة الأم لدى المتعلم على اللغة المراد تعلمها، ويقوم خلالها بنقل القواعد والتطبيقات على اللغة الأخرى.

- التداخل في اللغة الهدف، وينتج عنه أخطاء، وتتفق العينتان في هذه الأخطاء، نحو:

1. التعميم: يعني قيام المتعلم بتعميم شيء تعلمه من اللغة المتعلمة، ويطبقه على اللغة نفسها.
2. الجهل بالقاعدة وقيودها: يقصد به عدم إلمام المتعلم بقاعدة من قواعد اللغة المراد تعلمها، ويستحضر قاعدة أخرى بديلة ليبنى عليها.

3. التطبيق الناقص للقاعدة: وتعني فهم المتعلم لجزئية معينة من القاعدة وليس بالكامل، فيعمل على تطبيق ما تعلمه، ويعمد إلى التحريف في الشيء الذي لم يفهمه.

4. الافتراضات الخاطئة أو التطورية: عن طريق تلقى المتعلم لمعلومة معينة بشكل خاطئ، ويتبنى افتراضات خاطئة أثناء عملية التطبيق.

5. تسهيل القاعدة: وفيها يشعر المتعلم بسهولة القاعدة التي يتعلمها؛ كي يخفف العبء عن نفسه في صعوبة ما يواجهه.

**أولاً: أخطاء متعلمي العربية الناطقين بالإنجليزية والعربية في الامتحان القبلي والبعدي في معاني الزيادة**

يُظهر الجدول (1) النسب المئوية الثلاثة للنجاح والرسوب وعدم الإجابة، في إجابات الطلبة لكلا المنهجين في الامتحان القبلي في معاني الزيادة عامة:

يلاحظ بعد الاطلاع على نتائج الجدول (1) في الامتحان القبلي، يمكن أن نستنتج:

1. أن النسبة الكلية للنجاح في المنهج الأول جاءت أفضل من المنهج الثاني، فقد تعدى طلبة المنهج الأول مستوى النجاح وبلغت (54.4%)، ولم يتعد طلبة المنهج الثاني ذلك المستوى حيث بلغت (48.33%)؛ وأن نسب العينة الأولى المتمثلة في منهج "الكتاب" تراوحت بين (20%) إلى (95%)، ونسب العينة الثانية المتمثلة في منهج "الصف

بداية الفصل الأول، وقدم لهم الامتحان نفسه في نهاية الفصل. ثم عملت الباحثة على جمع أخطاء الطلبة في معاني الزيادة، ليس في إجابات المتعلمين في الامتحان فحسب، وإنما كذلك في الواجبات الموكلة إليهم من التمارين المقدمة لهم بعد الشرح البسيط لكل صيغة، بالإضافة إلى الكتابات التعبيرية المطلوبة منهم في نهاية كل درس، وفي الامتحان القبلي والبعدي كذلك، وتم تحليلها وعرضها مجدولة.

### خامساً: المعالجة الإحصائية

اعتمدت الباحثة في الدراسة التطبيقية على المنهج الإحصائي؛ لحساب التكرارات والنسب المئوية لأخطاء الطلبة، وأجريت مقارنة بين الذين درسوا منهاج "الكتاب" والذين درسوا منهاج "الصف العاشر"، بتحليل نتائج امتحان الفئتين في جداول ورسوم بيانية ومقسمة إلى أقسام، كل قسم منها يشتمل على نسبة النجاح ونسبة الرسوب ونسبة عدم الإجابة، كما قامت بتحليل الواجبات والكتابات التعبيرية للطلبة؛ لبيان نسبة الخطأ لديهم في معاني الزيادة في كلا المنهجين.

### المبحث الثالث: نتائج الدراسة وتحليلها

تمت مشكلات لغوية وغير لغوية تعترض الناطقين بالإنجليزية ولغات أخرى، وتعددتها تتنوع الأخطاء اللغوية العربية؛ وذلك لتعدد مناحيها، فالمنحى الواحد تنتشعب أخطاؤه وتشترك الأخطاء الصرفية مع غيرها؛ لتنتج كما من الأنواع وفي معاني الزيادة تتداخل الأخطاء الصرفية. وأخطاء متعلمي العربية في هذا المبحث أخطاء صرفية دلالية وأخطاء صرفية نحوية، وأكثر هذه الأخطاء اندرجت تحت الأخطاء الصرفية الدلالية. وسنبين ماهيتها من خلال عرض نتائج الدراسة وتحليلها، كما وردت في أخطاء الطلبة الصرفية الدلالية والصرفية النحوية.

فأخطاء الناطقين بغير العربية والناطقين بالعربية مشتملة على أخطاء الأداء وأخطاء الكفاية، و"الازدواجية" في اللغة العربية، تؤثر سلباً في متعلمي العربية من الناطقين بالإنجليزية والناطقين بالعربية كذلك. وتكمن مدى الصعوبة لدى الناطق بالإنجليزية في الاختلاف بين لغته الأم وهي الإنجليزية، والتي تتسم بأنها لغة إصاقية، واللغة الثانية المراد تعلمها وهي اللغة العربية، والتي تتسم بأنها لغة تصريفية اشتقاقية، ولكي يستطيع الدارس تفادي الوقوع في الأخطاء الصرفية، يلزمه امتلاك الأدوات اللازمة.

وفي ما يلي عرض لنتائج الدراسة التطبيقية، وتصنيفها وتحليلها بعد حصر الأخطاء؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة

أسئلتها على المعنى المستفاد بالزيادة، وجهل الطلبة بمعاني الزيادة، إضافة إلى عدم قدرتهم على اختيار الفعل المناسب ووزنه، في حال وقوعه ضمن عمليات إعلال وإبدال وحذف وقلب وتضعيف، كما يواجه الطلبة صعوبة في اختيار جملة صحيحة من بين مجموعة جمل خاطئة والعكس.

4. أن الطالب الناطق بالإنجليزية لا يتحرّج من عدم الإجابة، بعكس الطالب الناطق بالعربية الذي يشعر بالحرج ويجب رغم أنه قد لا يعرف، وهذا مؤشر على ارتباط الامتحانات بالعلامة لدينا عمومًا، وحرص الطالب على أن يجيب بغض النظر عن كون الإجابة تمثل مستواه.

العاشر" تراوحت بين (20%) إلى (75%)، ونرى أن النسبة الأعلى حصلت عليها العينة الأولى في السؤال الأول وكانت (95%)، والنسبة الأقل تمثلت في العينتين معًا في (20%).

2. تساوت الأسئلة في عددها في كلا العينتين، في سبعة وعشرين سؤالاً موضوعياً في الامتحان القبلي، وتضمنت هذه الأسئلة السبعة والعشرون البنى الصرفية التالية: (افْتَعَلَ، وَأَفْعَلَ، وَتَفَعَّلَ، وَفَاعَلَ، وَفَعَّلَ، وَتَفَاعَلَ، وَانْفَعَلَ، وَأَفْعَلَ)، والأسئلة التي أخطت فيها طلبة العينة الأولى وصلت إلى تسعة أسئلة، وبلغت في العينة الثانية ثلاثة عشر سؤالاً.

3. الصيغ في عمومها حظيت بنسب رسوب، والسبب يرجع إلى تعدد الصعوبات التي يشعر بها الطلبة باحتواء

الجدول (1)

رقم السؤال	صيغ الأفعال المزيدة	كتاب (الكتاب) العينة الأولى			كتاب (الصف العاشر) العينة الثانية		
		النسبة المئوية للنجاح	النسبة المئوية للرسوب	نسبة عدم الإجابة	النسبة المئوية للنجاح	النسبة المئوية للرسوب	نسبة عدم الإجابة
1	افْتَعَلَ	95	5	0	30	70	0
2	انْفَعَلَ	50	40	10	65	35	0
3	افْتَعَلَ	50	45	5	45	55	0
4	فاعَلَ	65	30	5	75	25	0
5	أَفْعَلَ	70	30	0	40	60	0
6	فَعَّلَ	80	20	0	55	45	0
7	انْفَعَلَ	80	10	10	60	40	0
8	افْتَعَلَ	20	80	0	20	80	0
9	تفاعَلَ	75	15	10	70	30	0
10	انْفَعَلَ	30	45	25	70	30	0
11	تفاعَلَ	20	55	25	70	30	0
12	فاعَلَ	50	40	10	20	80	0
13	تَفَعَّلَ	35	50	15	45	55	0
14	فَعَّلَ	80	10	10	50	50	0
15	أَفْعَلَ	70	30	0	70	30	0
16	افْعَلَ	70	25	5	70	30	0
17	استَفْعَلَ	65	25	10	25	75	0
18	فَعَّلَ	50	40	10	45	55	0
19	تفاعَلَ	60	30	10	65	35	0
20	افْعَلَ	20	60	20	30	70	0
21	استَفْعَلَ	25	45	30	40	60	0
22	أَفْعَلَ	30	55	15	50	50	0
23	تَفَعَّلَ	45	45	10	20	80	0
24	تَفَعَّلَ	80	15	5	25	75	0
25	استَفْعَلَ	60	25	15	65	35	0
26	فاعَلَ	65	30	15	50	50	0
27	افْعَلَ	30	50	20	35	65	0
0	مجموع النسب الكلي	54.4	35.18	10.7	48.33	51.67	0

الجدول (2)

كتاب (الصفّ العاشر) العينة الثانية			كتاب (الكتاب) العينة الأولى			صيغ الأفعال المزيدة	رقم السؤال
نسبة عدم الإجابة	النسبة المئوية للرسوب	النسبة المئوية للنجاح	نسبة عدم الإجابة	النسبة المئوية للرسوب	النسبة المئوية للنجاح		
0	45	55	0	5	95	أفْعَلَ	1
0	10	90	0	35	65	أفْعَلَ	2
0	35	65	0	30	70	أفْعَلَ	3
0	10	90	0	20	80	فاعَلَ	4
0	40	60	0	35	75	أفْعَلَ	5
0	25	75	0	5	95	فَعَلَ	6
0	30	70	5	0	95	أفْعَلَ	7
0	35	65	0	30	70	أفْعَلَ	8
0	15	85	0	10	90	تفاعَلَ	9
0	15	85	10	50	40	أفْعَلَ	10
0	25	75	0	85	15	تفاعَلَ	11
0	45	55	0	35	65	فاعَلَ	12
0	35	65	0	15	85	تفعَلَ	13
0	30	70	5	15	80	فَعَلَ	14
0	25	75	0	15	85	أفْعَلَ	15
0	30	70	10	20	70	أفْعَلَ	16
0	35	65	0	15	85	استفْعَلَ	17
0	40	60	0	25	75	فَعَلَ	18
0	20	80	5	25	70	تفاعَلَ	19
0	35	65	15	35	50	أفْعَلَ	20
0	45	55	5	30	65	استفْعَلَ	21
0	30	70	5	30	65	أفْعَلَ	22
0	40	60	5	25	70	تفعَلَ	23
0	40	60	0	5	95	تفعَلَ	24
0	35	65	0	5	95	استفْعَلَ	25
0	50	50	15	30	65	فاعَلَ	26
0	40	60	10	40	50	أفْعَلَ	27
0	31.85	68.14	3.33	24.81	72.59	مجموع النسب الكليّ	

المفترض أن ترتفع هذه النسبة في الامتحان البعدي. وفي المنهاج الثاني تراوحت بين (50%) إلى (90%)، وارتفعت فيه النسب كثيرا بشكل ملحوظ، والسؤال الرابع حصل على النسبة الأعلى وتساوى فيه مع الامتحان القبلي. وأمّا السؤال السادس والعشرون، فنجد أنه حظي بأقل نسبة مع بقائها نفسها في كلا الامتحانين.

2. تساوت الأسئلة في عددها في كلا العينتين في سبعة وعشرين سؤالاً موضوعياً في الامتحان البعدي كذلك، كما تضمنت هذه الأسئلة السبعة والعشرون البني الصرّفية السابقة

ويظهر الجدول (2) النسب المئوية الثلاثة للنجاح والرسوب وعدم الإجابة، في إجابات الطلبة لكلا المنهاجين في الامتحان البعدي، في معاني الزيادة عامّة:

أمّا الجدول (2) فنتائجه تختصّ بالامتحان البعدي، ويمكن أن نستنتج:

1. أنّ نسب العينة الأولى المتمثلة في منهاج "الكتاب" تراوحت بين (15%) إلى (95%)، وبقي السؤال الأول محتفظاً بصدارته بأعلى نسبة، وتراجعت نسبة السؤال الحادي عشر إلى (15%)، بعد أن كانت في الامتحان القبلي (20%)، ومن

وحذف وقلب وتضعيف؛ فلدى كلٍّ منها عدّة الخاصّة به.  
4. جاءت نسبة النّجاح في المنهاج الأوّل أفضل من المنهاج الثّاني، رغم بقاء العينيّين في مستوى النّجاح؛ لوجود التّهيئة الّتي قُدّمت للطّلبة في الجزء الأوّل لكتاب "الكتاب"، وإغفال هذه التّهيئة لطالبة "الصّفّ العاشر"، فقام منهاج "الكتاب" بتقديم الأوزان مجتمعة في الفعلين الماضي والمضارع، وفي موضع آخر ذُكرت الأوزان مع فعل الأمر، وقامت الباحثة بتقسيم هذه الأوزان إلى ثلاثة أقسام، قسم منها مزيد بحرف، والثّاني مزيد بحرفين، والثّالث مزيد بثلاثة أحرف.

نفسها، والأسئلة الّتي أخفق فيها طلبة العينة الأولى وصلت إلى سؤلين، ولم يُخفق طلبة العينة الثّانية في أيّ سؤال.  
3. بعض الصّيغ حظيت بنسب رسوب رغم النّحسّ الملحوظ الّذي نشهده فيها، فلا تزال توجد صعوبات قائمة لدى بعض الطّلبة، وتبقى المشكلة الجامعة بين المنهاجين في المعاني المستفادة بالزيادة للأفعال، فذهن كلا التّوعين يكاد يخلو من تلك المعاني الّتي لم يُعرض منها على المتعلّم من قبل إلّا الشّيء اليسير، وتنبثق السّهولة قليلاً في طريقة وزن الأفعال، باستثناء وقوع الفعل ضمن عمليّات إعلال وإبدال

القسم الأوّل المزيد بحرف، نحو:

الوزن	الماضي	المضارع	المصدر
I	فَعَلَ / فَعِلَ / فَعِلَ	يَفْعَلُ / يَفْعَلُ / يَفْعَلُ	(varies)
II	فَعَّلَ	يُفَعِّلُ	تَفْعِيل
III	فَاعَلَ	يُفَاعِلُ	مُفَاعَلَة
IV	أَفْعَلَ	يَفْعِلُ	إِفْعَال

والقسم الثّاني المزيد بحرفين، نحو:

V	تَفَعَّلَ	يَتَفَعَّلُ	تَفَعُّل
VI	تَفَاعَلَ	يَتَفَاعَلُ	تَفَاعُل
VII	اِنْفَعَلَ	يَنْفَعِلُ	اِنْفِعَال
VIII	اِفْتَعَلَ	يَفْتَعِلُ	اِفْتِعَال
IX	اِفْعَلَّ	يَفْعَلُّ	اِفْعِلَال

والقسم الثّالث المزيد بثلاثة أحرف، نحو:

X	اِسْتَفَعَلَ	يَسْتَفْعِلُ	اِسْتِفْعَال
---	--------------	--------------	--------------

إجابات الطّلبة، لكلا المنهاجين في معاني الزيادة عامّة:

ويظهر الجدول (3) النّسب المئويّة الثلاثة للنّجاح في الامتحان القبليّ والنّجاح في الامتحان البعديّ والنّحسّ في

الجدول (3)

كتاب (الصّفّ العاشر) العينة الثانية			كتاب (الكتاب) العينة الأولى			صيغ الأفعال المزيدة	رقم السؤال
نسبة التحسّن	نسبة النّجاح للبعديّ	نسبة النّجاح للقبليّ	نسبة التحسّن	نسبة النّجاح للبعديّ	نسبة النّجاح للقبليّ		
25	55	30	0	95	95	أفْتَعَلَ	1
30	90	65	15	65	50	انْفَعَلَ	2
20	65	45	20	70	50	أفْتَعَلَ	3
15	90	75	15	80	65	فاعَلَ	4
20	60	40	5	75	70	أفْعَلَ	5
20	75	55	15	95	80	فَعَلَ	6
10	70	60	15	95	80	انْفَعَلَ	7
45	65	20	50	70	20	أفْتَعَلَ	8
15	85	70	15	90	75	تفاعَلَ	9
15	85	70	10	40	30	انْفَعَلَ	10
5	75	70	0	15	20	تفاعَلَ	11
35	55	20	15	65	50	فاعَلَ	12
20	65	45	50	85	35	تَفَعَلَ	13
20	70	50	0	80	80	فَعَلَ	14
5	75	70	15	85	70	أفْعَلَ	15
0	70	70	0	70	70	أفْعَلَ	16
40	65	25	20	85	65	استنْفَعَلَ	17
15	60	45	25	75	50	فَعَلَ	18
15	80	65	10	70	60	تفاعَلَ	19
35	65	30	30	50	20	أفْعَلَ	20
15	55	40	40	65	25	استنْفَعَلَ	21
20	70	50	35	65	30	أفْعَلَ	22
40	60	20	25	70	45	تَفَعَلَ	23
35	60	25	15	95	80	تَفَعَلَ	24
0	65	65	35	95	60	استنْفَعَلَ	25
0	50	50	0	65	65	فاعَلَ	26
25	60	35	20	50	30	أفْعَلَ	27
20	68.14	48.33	18.33	72.59	54.44	مجموع النّسب الكلّيّ	

الأول: الخطأ في معنى الزيادة في الفعل.

الثاني: الخطأ في معنى الفعل.

الثالث: اختيار بنية فعلية غير مستعملة.

الرابع: اختيار بنية فعلية غير مناسبة.

الخامس: الخطأ في زمن الفعل.

السادس: اختيار بنية صرفية غير مستعملة.

السابع: اختيار بنية صرفية غير مناسبة.

ويُظهر الجدول (31) تكرارات أنواع أخطاء طلبة العينة

الأولى في الامتحان القبليّ في البنى الصرفية للعينة الأولى:

بالنظر إلى نتائج الطلبة في الامتحان القبليّ والبعديّ، نلاحظ أنّ نسبة التحسّن في مجموعها الكلّيّ في العينة الثانية وهي (20%) جاءت أفضل من العينة الأولى وهي (18.33%)، ونرى أعلى تحسّن في العينة الأولى في صيغتيّ (أفْتَعَلَ) و(تَفَعَلَ)، ووصلت إلى (50%)، واشتركت العينة الثانية مع العينة الأولى في أعلى نسبة تحسّن في الصيغة الأولى (أفْتَعَلَ)، حيث بلغت في العينة الثانية (45%).

ويمكن أن نصنّف أنواع الأخطاء وأسبابها التي وقع فيها طلبة العينتين، ونبتدئ أولاً بتصنيف أنواع الأخطاء:

أخطاء طلبة العينة الأولى ترتيباً تنازلياً في معاني الزيادة في الامتحان القبلي، ومقارنتها بأنواع أخطاء طلبة العينة الثانية:

من الجدول (3-1) يتبين لنا تكرارات أنواع أخطاء الطلبة في كلا العينتين، والجدول (3-2) يظهر لنا ترتيب تكرارات أنواع

الجدول (3-1)

اختيار بنية صرفية غير مناسبة		اختيار بنية صرفية غير مستعملة		الخطأ في زمن الفعل		اختيار بنية فعلية غير مناسبة		اختيار بنية فعلية غير مستعملة		الخطأ في معنى الفعل		الخطأ في معنى الزيادة في الفعل		نوع الخطأ	رقم السؤال
2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1		
											√	√√		1	
								√√	√					2	
√√									√					3	
		√√								√				4	
			√								√√			5	
					√	√√								6	
√√										√				7	
								√√					√	8	
		√√								√				9	
								√√					√	10	
									√		√√			11	
							√							12	
								√√					√	13	
										√	√√			14	
					√						√√			15	
						√√				√				16	
											√√	√		17	
											√√	√		18	
						√√				√				19	
						√√			√					20	
								√√					√	21	
						√√	√							22	
							√					√√		23	
								√√		√				24	
	√							√√						25	
						√√							√	26	
						√√							√	27	
2	1	2	1	0	2	7	3	7	4	0	8	8	8	المجموع	

الجدول (3-2)

الرقم	أنواع الأخطاء	تكرارات أنواع الأخطاء	
		العينة الأولى (الكتاب)	العينة الثانية (الصفّ العاشر)
1	الخطأ في معنى الزيادة في الفعل	8	8
2	الخطأ في معنى الفعل	8	0
3	اختيار بنية فعلية غير مستعملة	4	7
4	اختيار بنية فعلية غير مناسبة	3	7
5	الخطأ في زمن الفعل	2	0
6	اختيار بنية صرفية غير مستعملة	1	2
7	اختيار بنية صرفية غير مناسبة	1	2

الجدول (3-3)

تسهيل القاعدة		الافتراضات الخاطئة أو التطورية		التطبيق الناقص للقاعدة		الجهل بالقاعدة		التعميم		تداخل اللغة الهدف		التداخل اللغوي		سبب الخطأ رقم السؤال
2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	
		√√	√			√√	√						√	1
√√					√		√		√					2
		√√			√	√√	√		√					3
√√			√				√						√	4
√√			√		√	√√								5
√√	√					√√								6
		√√	√			√√	√			√√			√	7
		√√	√			√√	√			√√	√			8
		√√	√			√√	√			√√			√	9
		√√	√			√√	√		√	√√	√			10
		√√			√	√√	√		√					11
		√√	√		√	√√					√			12
		√√	√			√√	√			√√			√	13
√√			√			√√	√						√	14
	√	√√				√√								15
				√√				√√	√					16
		√√	√			√√	√						√	17
		√√	√			√√	√						√	18
		√√	√			√√	√						√	19
		√√	√			√√	√						√	20
		√√	√			√√	√				√			21
		√√	√			√√	√							22
		√√	√			√√	√							23
		√√	√			√√	√			√√			√	24
√√			√				√				√			25
		√√	√			√√	√				√			26
			√	√√		√√	√	√√			√			27
6	2	19	21	2	5	23	22	2	4	6	7	0	12	المجموع

ويُظهر الجدول (3-3) تكرارات أسباب أخطاء طلبة العينة الأولى في الامتحان القبلي، ومقارنتها بأسباب أخطاء طلبة العينة الثانية:

الأول: التداخل اللغوي.

الثاني: تداخل اللغة الهدف.

الثالث: التعميم.

الرابع: الجهل بالقاعدة.

الخامس: التطبيق الناقص للقاعدة.

السادس: الافتراضات الخاطئة أو التطورية.

السابع: تسهيل القاعدة.

من الجدول (3-3) يتبين لنا تكرارات أسباب أخطاء الطلبة في كلا العينتين، والجدول (3-4) يُظهر لنا ترتيب تكرارات أسباب أخطاء طلبة العينة الأولى ترتيباً تنازلياً في معاني الزيادة في الامتحان القبلي، ومقارنتها بأنواع أخطاء طلبة العينة الثانية:

تبيّن النتائج السابقة المجدولة أنواع أخطاء طلبة العينة الأولى وعدد تكراراتها، ومقارنتها بأنواع أخطاء طلبة العينة الثانية، وقد كشفت هذه الأنواع عن بعض الصعوبات التي تواجه متعلّمي العربية الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بصعوبات الناطقين بالعربية، وبرزت أكثر هذه الأنواع عدداً في (الخطأ في معنى الزيادة في الفعل)، وحصل على ثمانية أخطاء، واتفق هذا النوع من الخطأ مع طلبة العينة الثانية، والتي حصلت على ثمانية أخطاء كذلك، كما حصل (الخطأ في معنى الفعل) على ثمانية أخطاء في العينة الأولى، وهذا النوع غير مستخدم في العينة الثانية، وأقل هذه الأنواع خطأ عند طلبة العينة الأولى، تمثلت في نوعين (اختيار بنية صرفية غير مستعملة) و(اختيار بنية صرفية غير مناسبة)، ووجد خطأ واحد في كلّ منها، وقد اختلف هذا النوع من الخطأ مع طلبة العينة الثانية والمتمثل في (الخطأ في زمن الفعل)، ولم يحصل على أي نقطة (0)، وقد كشفت هذه المقارنة عن الفروق في عدد أنواع الأخطاء في كلا العينتين.

الجدول (3-4)

الرقم	أسباب الأخطاء	تكرارات أسباب الأخطاء	
		العينة الأولى (الكتاب)	العينة الثانية (الصف العاشر)
1	الجهل بالقاعدة	22	23
2	الافتراضات الخاطئة أو التطورية	21	19
3	التداخل اللغوي	12	0
4	تداخل اللغة الهدف	7	6
5	التطبيق الناقص للقاعدة	5	2
6	التعميم	4	2
7	تسهيل القاعدة	2	6

وقد كشفت هذه المقارنة عن الفروق في أسباب الأخطاء في كلا العينتين وعدد تكراراتها. ويتفرّع سبب (الجهل بالقاعدة) إلى تفرعات عديدة، وهي:

الأول: الجهل بمعنى الفعل.

الثاني: الجهل بمعنى الزيادة في الفعل.

الثالث: الجهل بالبنية الفعلية.

الرابع: الجهل بالبنية الصرفية.

ويُظهر الجدول (3-5)، تكرارات أنواع أخطاء الجهل بالقاعدة لطلبة العينة الأولى في الامتحان القبلي، ومقارنتها بتكرارات أنواع أخطاء الجهل بالقاعدة لطلبة العينة الثانية:

تظهر النتائج السابقة المجدولة، أسباب أخطاء طلبة العينة الأولى وعدد تكراراتها، ومقارنتها بأسباب أخطاء طلبة العينة الثانية، وقد كشفت هذه الأسباب عن بعض المشكلات التي تواجه متعلّمي العربية الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بمشكلات الناطقين بالعربية، وبرزت أكثر هذه المشكلات عدداً في (الجهل بالقاعدة) بتفرعاتها، وحصلت على اثنين وعشرين خطأ، واتفق هذا العدد مع طلبة العينة الثانية وزاد واحداً ووصل إلى ثلاث وعشرين خطأ، وأقل هذه الأسباب خطأ عند طلبة العينة الأولى تمثلت في (تسهيل القاعدة)، وقد اختلف هذا السبب مع خطأ طلبة العينة الثانية والمتمثل في (التداخل اللغوي)، ولم يحصل على أي نقطة؛ لعدم وجوده في منهاجهم.

الجدول (3-5)

الجهل بالبنية الصرفية		الجهل بالبنية الفعلية		الجهل بمعنى الزيادة في الفعل		الجهل بمعنى الفعل		نوع الجهل بالقاعدة	رقم السؤال
2	1	2	1	2	1	2	1		
				√√			√		1
			√						2
√√			√						3
							√		4
				√√					5
		√√							6
√√							√		7
		√√			√				8
√√							√		9
		√√			√				10
			√	√√					11
		√√	√						12
		√√			√				13
				√√			√		14
				√√					15
									16
				√√	√				17
				√√	√				18
		√√					√		19
		√√	√						20
		√√			√				21
		√√	√						22
			√	√√					23
		√√					√		24
	√								25
		√√			√				26
		√√			√				27
<b>3</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>7</b>		<b>المجموع</b>

الجهل بالقاعدة لطلبة العينة الأولى، ترتيباً تنازلياً في معاني الزيادة في الامتحان القبلي، ومقارنتها بأنواع الأخطاء لطلبة العينة الثانية:

من الجدول (3-5) يتبين لنا تكرارات أنواع أخطاء الجهل بالقاعدة لطلبة العينة الأولى، ومقارنتها بأنواع أخطاء العينة الثانية، والجدول (3-6) يُظهر لنا ترتيب تكرارات أنواع أخطاء

الجدول (3-6)

الرقم	أنواع الجهل بالقاعدة	تكرارات أنواع الجهل بالقاعدة	
		العينة الأولى (الكتاب)	العينة الثانية (الصف العاشر)
1	الجهل بمعنى الزيادة في الفعل	8	8
2	الجهل بمعنى الفعل	7	0
3	الجهل بالبنية الفعلية	7	12
4	الجهل بالبنية الصرفية	1	3

لهذه الأوزان في المنهاج الأول، وتكون سبباً في مساعدته على استعادة ما تم نسيانه، ويضمحل وجودها في المنهاج الثاني.

3. أن غالبية أخطاء الطلبة في معاني الزيادة كانت صرفية دلالية، باستثناء وجود خطأين صرفيين نحويين، وقد تعددت هذه الأنواع الصرفية، وأعلى خطأ صرفي نجده عند طلبة الناطقين بالإنجليزية في (الخطأ في معنى الفعل)، واتفق هذا النوع من الخطأ مع الناطقين بالعربية.

4. تنوعت أسباب أخطاء طلبة العينتين، فهناك أسباب يشترك فيها الناطقون بغير العربية والناطقون بالعربية، كتداخل اللغة الهدف، والتعميم، وتسهيل

القاعدة، والجهل بالقاعدة وقيوبها، والتطبيق الناقص للقاعدة، والافتراضات الخاطئة أو التطورية، وأما الاختلاف فيعود إلى التداخل اللغوي، والسبب الأكبر الذي أخطأ فيه طلبة العينتين (الجهل بالقاعدة)، وتعددت أنواع الجهل وكان أكثرها (الجهل في معنى الزيادة في الفعل) في العينة الأولى، وفي العينة الثانية نجده في (الجهل بالبنية الفعلية)، ويرجع هذا السبب إلى قلة المعلومات لديهم حول هذا الموضوع.

5. من المفترض ازدياد التركيز على مبحث "معاني الزيادة" عند الناطقين بالعربية بتفصيل وإسهاب أكثر؛ فهم أبناء اللغة، ولكن ما وجد هو العكس فقد توسع منهاج "الكتاب" في عرض أوزان الأفعال المزيدة وتكرارها مراراً، واقتصر على معنى أو معنيين لكل بنية صرفية.

**ثانياً: أخطاء متعلمي العربية لدى العينتين في واجبات الطلبة في معاني الزيادة**

قامت الباحثة برصد الأخطاء المتعلقة بموضوع معاني زيادات الأفعال في مجموعة من واجبات الطلبة، وتصنيفها وبيان نسبها المنوية، ويبرز الجدول (3-7) هذه الأخطاء:

تُظهر النتائج في الجدول (3-6) أنواع أخطاء الجهل بالقاعدة لطلبة العينة الأولى وعدد تكراراتها، ومقارنتها بأنواع أخطاء طلبة العينة الثانية. وقد كشفت هذه الأنواع عن بعض المشكلات التي تواجه متعلمي العربية الناطقين بالإنجليزية، ومقارنتها بمشكلات الناطقين بالعربية، وبرزت أكثر هذه المشكلات عدداً في (الجهل بمعنى الزيادة في الفعل) وحصلت على ثمانية أخطاء، وأما العينة الثانية فقد برزت في (الجهل بالبنية الفعلية) وحصلت على اثني عشر خطأ. وأقل هذه الأنواع خطأ عند طلبة العينة الأولى تمثلت في (الجهل بالبنية الصرفية)، وأما العينة الثانية فقد تمثلت في (الجهل بمعنى الفعل) ولم تحصل على أي نقطة؛ لعدم وجوده في منهاجهم. وقد كشفت هذه المقارنة عن الفروق في عدد أنواع أخطاء الجهل بالقاعدة في كلا العينتين.

ومن سلسلة المقارنات السابقة في الامتحان القبلي والبعدي بين العينتين، وبعد هذا العرض التفصيلي للنتائج السابقة وتحليلها وعرضها إحصائياً، نخرج بنتيجة مفادها:

1. أن عدد نسب النجاح في العينة الأولى وصلت إلى ثماني عشرة نسبة ونسب الرسوب وصلت إلى سبع نسب، وأما العينة الثانية فبلغ عدد نسب النجاح فيها أربع عشرة نسبة، ونسب الرسوب وصلت إلى سبع عشرة نسبة، وهذا يدل دلالة واضحة على ارتفاع نسب النجاح في منهاج "الكتاب"، وانخفاضها في منهاج "الصف العاشر" القواعد والتطبيقات اللغوية، وسجل منهاج "الكتاب" أربع نسب وصلت فيها إلى التسعين فما فوق، أما منهاج "الصف العاشر" فسجل نسبتين وصلتا إلى التسعين ولم تتعد ذلك.

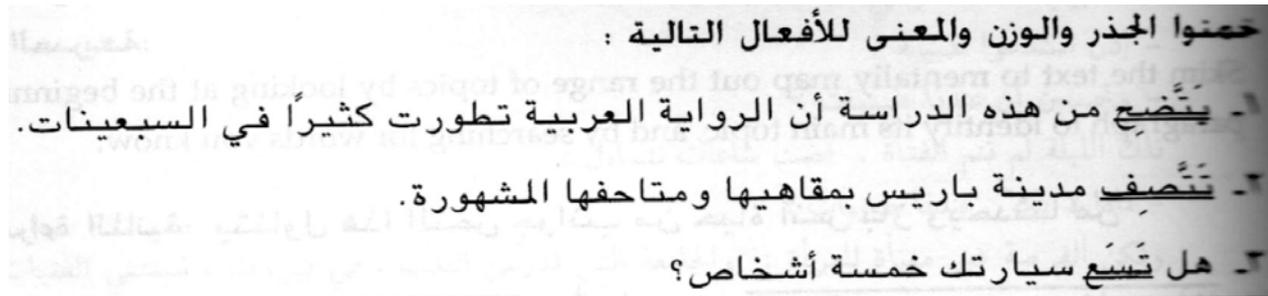
2. يُعزى سبب ارتفاع نسب النجاح في العينة الأولى، إلى كثرة التطبيقات وتنوعها التي يمارسها الطالب الناطق بالإنجليزية وتكرارها في كل درس، إضافة إلى العرض المكرر

الجدول (3-7)

الرقم	البنى الصرفية	نسبة الخطأ	
		(الكتاب)	(الصف العاشر)
1	أَفْعَلْ	%30	%20
2	انْفَعَلْ	%28	%15
3	أَفْعَلْ	%26	%45
4	فاعِلْ	%25	%0
5	فَعَلْ	%25	%40
6	اسْتَفْعَلْ	%16	%35
7	تَفَاعَلْ	%15	%45
8	تَفَعَّلْ	%0	%10

(30%)، وأن هذه النسبة تتخفف عن التي اشتملت عليها العينة الثانية وهي (45%) في الوزنين (أَفْعَلْ) و(تَفَاعَلْ)، ومن الأمثلة على الأخطاء في الوزن (أَفْعَلْ) في واجبات الطلبة في العينة الأولى، في هذا التمرين:

عند قراءة الجدول (3-7)، وبمنظرة عامة إلى النتائج يمكننا القول، إن نسب الخطأ تتقارب فيما بينها في المنهاجين وترتفع قليلاً في المنهاج الثاني، ويلاحظ أن نسبة الخطأ كانت في أعلى نسبها في الوزن (أَفْعَلْ) لدى العينة الأولى حيث بلغت



وأجاب أحد طلبة العينة الأولى:

اتَّفقت / ت/ف/ق / أَفْعَلْ / to agree

الوزنين (أَفْعَلْ) و(تَفَاعَلْ) وبلغت (45%)، ومن الأمثلة على الأخطاء في هذين الوزنين في واجبات الطلبة: أولاً: الوزن (أَفْعَلْ) في التمرين التالي:

وبالنظر إلى الإجابة نرى أن الطالب استحضر الجذر من الفعل (اتَّفَقْتُ) وكان (ت ف ق) وهذا خاطئ، وجذره الصحيح (و ف ق).

وبمقارنة هذه النسبة بـ"الصف العاشر"، فإننا نجد أنها في

عين ما جاء على بنية أَفْعَلْ (أو تصاريفها) في ما يأتي، وبين المعنى المستفاد بالزيادة في كل منها:

قال الشاعر:

فما يبلغ السيف المهندد درهما

وأرخص بالعدل السلاح بأرضنا

أَتَهَمَ المسافر.

أَعَشَبَتِ الأرض.

أَفْنَى الجراد المحصول.

وأجابت إحدى الطالبات عن المعنى المستفاد بالزيادة للفعل (أَتَهَمَ) في جملة (أَتَهَمَ الْمُسَافِرُ):

كأتم كتحدي

الإجابة: التَّعَدِي، والصَّوَاب: الدَّخُول فِي الْمَكَانِ.  
ثانيًا: الوزن (تَفَاعَلَ) فِي تَمْرِين (2):

٢ - املأ الفراغات الآتية بأفعالٍ ثلاثية مناسبةٍ مزيدةٍ بحرفين:

... جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين بالشباب اهتماماً خاصاً.  
... الشباب في معسكرات العمل و البناء تلاقياً مثمراً.  
... الأردنيون من شتى مناباتهم وأصولهم اتحاداً قوياً.

أجابت إحدى الطالبات على الجملة الثانية:

نازل - الشباب في معسكرات العمل و البناء تلاقياً مثمراً

الإجابة: الفعل (نازل)،

ويتفق المنهاجان في نسبتيْن، الأولى في (15%) في الوزنين (تَفَاعَلَ) و (انْفَعَلَ)، والثانية في (0%) في الوزنين (تَفَعَّلَ) و (فَاعَلَ).  
ومن الأمثلة على الوزنين (تَفَاعَلَ) و (انْفَعَلَ) في واجبات الطلبة في المنهاج الأول:  
أولاً: الوزن (تَفَاعَلَ) في هذا التمرين:

مع Complete the chart first, then the sentences. Note that تَفَاعَلَ does not always take especially if the context does not specify two reciprocal parties.

أكملوا الجدول ثم الجمل بالفعل من الوزن المناسب:

Intransitive/Reflexive		Transitive	
المعنى	الفعل	المعنى	الفعل
to deal with each other	مع		عامل
	مع	to struggle (with someone)	صارع

١- هذه المديرية تهتم بموظفيها و ————— هم باحترام.

٢- يجب أن نتعلم كيف ————— مع بعضنا البعض إذا إردنا أن نتعايش بسلام.

وصاغ الطالب الفعل صياغة صحيحة فأصبحت (تَقَاتَلَ مع)، ولكنه أخطأ في المعنى:

fight  
To Fight  
With someone مع قاتل To fight someone

الإجابة: (to fight)، والصواب: (to fight).  
ثانياً: الوزن (انفعل) في المنهاج الثاني في التمرين التالي:

املاً الفراغ بالفعل المناسب في ما يأتي:  
- قَلَبَتِ الرِّيحُ القَارِبَ ف... القَارِبُ (انفعل).  
- دَفَعْتُ الكُرَةَ ف...  
- طَوَيْتُ السَّجِلَّ ف...

وأتمت الطالبة جملة (طَوَيْتُ السَّجِلَّ ف.....) بـ

طَوَيْتُ السَّجِلَّ فَنَطَوَيْ

الجواب: (فنطوي)، والصواب (فانطوي).

(60%) و(0%)، أما في البعدي فترددت النسب بين (40%) و(0%)، ويعدّ هذا الانخفاض أمراً طبيعياً ومردّه إلى وقوع الطالبة في كثير من الأخطاء عند أدائهم الامتحان القبلي، وتلاشيها بعض الشيء في الامتحان البعدي بعد أن استفاد الطالب ممّا تعلمه، وحاول تفادي أخطائه السابقة.

وكانت أعلى نسبة وهي (60%) في الامتحان القبلي في الوزن (تفعل)، أما في الامتحان البعدي فحصل الوزن نفسه على (40%)، وهذا مؤشر جيد على تراجع الخطأ في الوزن (تفعل) وهبوطه بنسبة (20%).

وظهرت أعلى نسبة في الامتحان البعدي في الوزن (افتعل) وكانت (44%)، وهذه النسبة أقلّ ممّا وُجدت عليه في الامتحان القبلي حيث كانت (56%)، ونسبة الانخفاض الذي حظي به هذا الوزن كانت (12%)، ويعدّ هذا الانخفاض ملمحاً إيجابياً.

وبالإحاطة بهذه الأوزان يتكشف لنا التساوي في بعض النسب مع وجود اختلاف في الوزن، وتطابقت النسبة (36%) بين الوزنين (فاعل) في القبلي و(استفعل) في البعدي، كما تطابقت كذلك النسبة (8%) في الوزن (تفاعل) في الامتحان القبلي والبعدي، وكذا في الوزن (انفعل) فتراعت فيهما النسبة نفسها وتجلت في (0%).

وسندرج الآن بعضاً من الأخطاء التي وقع فيها الطالبة في هذه الأوزان:

أولاً: الوزن (تفعل)

رجلًا... لطيفًا... في المستقبل

ثالثاً: أخطاء العينة الأولى في الأعمال الكتابية في معاني زيادات الأفعال

قامت الباحثة برصد الأخطاء المتعلقة بموضوع معاني زيادات الأفعال في مجموعة من كتابات الطالبة، وتمّ تصنيفها وبيان نسبها المئوية، ويبرز الجدول (3-8) هذه الأخطاء:

الجدول (3-8)

الرقم	البنى الصرفية	نسبة الخطأ في كتاب (الكتاب)	
		(الامتحان القبلي)	(الامتحان البعدي)
1	تَفَعَّلَ	60%	40%
2	اِفْتَعَلَ	65%	44%
3	اسْتَفْعَلَ	48%	36%
4	فَعَّلَ	48%	20%
5	فَاعَلَ	36%	24%
6	أَفْعَلَ	32%	24%
7	تَفَاعَلَ	8%	8%
8	انْفَعَلَ	0%	0%

وبإلقاء نظرة على النسب المتعلقة بهذه الأوزان في هذا الجدول في الامتحان القبلي والبعدي، نلاحظ اختلافاً في النتائج المستخلصة عند المقارنة بين الامتحانين مع وجود التباين في بعضها، حيث تبدو نسب الخطأ في الامتحان القبلي مرتفعة أكثر من الامتحان البعدي، ولم نر أي نسبة خطأ تزايدت في البعدي عن القبلي في الوزن نفسه، وتراوحت في القبلي بين

الخطأ: دهشت، والصواب: أدْهَشَنِي.  
سابعاً: الوزن (تفاعل)

### الثالث وحياته اليومية\*

الجملة هي (يجهل الولايات المتحدة والعالم العربي أحداث العالم الثالث وحياته اليومية)  
الخطأ: يجهل، والصواب: تتجاهل.

المبحث الرابع: الحلول المقترحة لعلاج الأخطاء المتكررة عند متعلمي العربية في معاني الزيادة

بعد انتهاء الباحثة من تحليل نسب الأخطاء المؤيعة في الامتحان القبلي والبعدي للبنى الصرفية، وبالرؤية العميقة لهذه الأخطاء، تم معرفة أكثر معاني الزيادة التي تكرر وقوع الطلبة فيها، ونستخلص من خلالها مجموعة من الحلول؛ كي تكون معيناً للطلاب، ومساعداً له في إجادة توظيف الأفعال السليمة في معرض حديثه وكتابته ومعرفة معانيها، والقدرة على تمييز الخطأ بنفسه، والعمل على تفادي الوقوع فيه، وأهم هذه الحلول المقترحة:

أولاً: الإفادة من المنهج التقابلي.

ثانياً: الإفادة من المنهج الإحصائي.

ثالثاً: الإفادة من منهج تحليل الأخطاء.

رابعاً: بيان التداخل الصيغي في البنى.

خامساً: استخدام اللغة الوسيطة.

سادساً: كثرة الأمثلة والتدريبات وتنوعها.

سابعاً: مراعاة الوظيفية أثناء التقديم.

ثامناً: برامج إثرائية عبر نصوص حقيقية وتجارب عملية.

أولاً: الإفادة من المنهج التقابلي:

ارتباط هذا المنهج بلغتين كان بقصد التقابل والموازنة بين اللغة الأم للدارس واللغة المتعلمة؛ لمساعدة المتعلم على معرفة جوانب الالتقاء والافتراق، ومحاولة فهمها وإدراك مهاراتها، تقادياً من الوقوع في الخطأ.

ثانياً: الإفادة من المنهج الإحصائي:

إن الطرائق الرقمية والرياضية في عمومها تُمهّد خطوات الباحث ومساره، وتساعده في استخلاص النتائج؛ لتكون مرشداً له وبرهاناً في تحليلاته وتفسيراته المنظمة والمنطقية، وسار المنهج الإحصائي جنباً إلى جنب مع الحاسوب، واتسعت دائرة استخدامات الباحثين له في كثير من العمليات وبالأخص الرقمية منها.

ثالثاً: الإفادة من منهج تحليل الأخطاء:

هذا المنهج يعمل على جمع الأخطاء اللغوية التي وقع بها

الجملة هي (أريد أن أكون سعيدة في حياتي، وأتزوج رجلاً لطيفاً في المستقبل)  
الخطأ: أتزوج، والصواب: أتزوجُ.

### خبر حياتي... وأتزوج...

ثانياً: الوزن (افتعل)

### إمّا تَرَبَّعتِ عنيّ الإلهية؟

الجملة هي (لماذا ترجعت كلية الإلهية؟)

الخطأ: ترجعت، والصواب: اخْتَرْتُ.

ثالثاً: الوزن (استفعل)

### يجهل الولايات المتحدة والعالم العربي أحداث العالم

### أيضاً عنيّ طموحة للحصول على وظيفة التي استمتعتها.

الجملة هي (عندي طموحة للحصول على الوظيفة التي

استمتعتها)

الخطأ: استمتعتها، والصواب: سَأَسْتَمْتِعُ بِهَا.

رابعاً: الوزن (فعل)

### ومع ذلك تقدم بنجامين فرانكلين الصحافة الأمريكية عندما أنشأ سلسلة الصحافة

الجملة هي (ومع ذلك تقدم بنجامين فرانكلين الصحافة

الأمريكية عندما أنشأ سلسلة الصحافة)

### ترا ذاتنا في القصص ويؤيدنا ان

### نحس من نحن كعجب

الخطأ: تقدم، والصواب: قَدَّم.

خامساً: الوزن (فاعل)

الجملة هي (ترا ذاتنا في القصص ويؤيدنا ان نفهم من

نحن كعجب)

الخطأ: يؤيدنا، والصواب: يُسَاعِدُنَا.

سادساً: الوزن (أفعل)

### الحيور الذي دهشت اللؤلؤ الضيافة

الجملة هي (الشيء الذي دهشت الأكثر كان الضيافة)

1. الكتاب التعليمي وما يحتوي عليه من صور وأشكال توضيحية ملونة، ودوره الأساسي في العملية التعليمية: فالنصوص المقدمة في تلك الكتب غير منتقاة بعناية، وتقدم عبر نماذج تراثية ذات ألفاظ صعبة مهجورة ونادرة الاستعمال وغير ملائمة لحياة العصر، ولا نهج الهدف النهائي من تعليم اللغات، ويمكن في تحصيل الطالب القدرة كافية للاستعمال اللغوي السليم.

2. السبورة واللوحات الذكية والمعينات السمعية والصوتية والبصرية والتقنيات الحديثة، جميعها تؤثر في تعليم اللغة تأثيراً بالغاً، وهي برامج لها فاعلية كبيرة في تعليم الناطقين بغير العربية والناطقين بالعربية كذلك، ويتم فيها ربط الموقف التعليمي بأكثر من حاسة.

3. اتباع أحدث الطرق في تعليم اللغات الأجنبية، وشمولية هذه الطرق للمهارات الأربعة من استماع ومحادثة وقراءة وكتابة.

4. توظيف الألعاب التعليمية المتنوعة والمجسمات المحسوسة؛ لتحقيق فائدة أكبر في العملية التعليمية، وتزيد ملكة الفهم لدى الطلبة.

#### المبحث الخامس: المنهج الأجدى في تقديم درس معاني الزيادة لمتعلمي العربية

من الأجدى النظر إلى متعلمي اللغة ثم إلى المنهج الذي يقدم لهم، وتشارك ثلاثة مناهج في حقل تعليم معاني الزيادة للناطقين بالإنجليزية، وكل مناهج له غرضه ووظيفته، نبدأ بالمنهج الإحصائي، ويلزمنا تقديم الأفعال المزيدة الأكثر شيوعاً لمتعلمي العربية، وتعريف الطلبة بالأفعال التي يكثر استخدامها، وفي مقابلها الأفعال التي يقل استخدامها. ونلجأ إلى المنهج التقابلي في ترجمة الأفعال المزيدة المبهمه لدى المتعلمين، والتي يصعب تجسيدها وتفسيرها باللغة العربية. ويحضرنا في هذا المقام أن نذكر اللغة الوسيطة وعدم الانحياز لها دوماً، بل يتطلب استخدامها كلما لزم الأمر، وتكثر في المستويات المبتدئة، وتقل بوصولنا إلى المستويات العليا في تعليم اللغة.

وأخيراً منهج تحليل الأخطاء، ونحتاجه في جمع أخطاء المتعلمين وتحليلها ومحاولة علاجها، والاستفادة من هذه الأخطاء في تعليم اللغة العربية، وفي تدريس الأفعال المزيدة وأوزانها، ويفضل تقسيمها إلى أقسام، وتوزيعها على الدروس، وعدم إعطائها جملة واحدة.

وفي بداية كل درس يشار إلى الكلمات الجديدة عند قراءة النص بصورة مجملة دون توسيع وتفصيل، وكتابتها على

الطلبة، ثم القيام بتحليلها وتصنيفها ومعرفة أسبابها، ووضع الحلول المناسبة؛ لعلاج تلك الأخطاء. ومرحلة التقابلية في المنهج التقابلي تسبق مرحلة تحليل الأخطاء، وقد أفردت الباحثة لهذا المنهج جزئية خاصة في الفصل الثالث من هذا البحث.

رابعاً: بيان التداخل الصيغي في البنى، وينبغي مراعاة التداخل من ثلاثة جوانب:

أولها: المعنى المركزي للبنية: فالصيغة الواحدة مرهونة بمعنى أصلي، إضافة إلى معان فرعية تلحق بها، فمثلاً زيادة الهمزة على (أفعل) تعطيلها معنى التعدية.

وثانيها: ثبات المبنى وتعدد المعنى: فكل بنية صرفية ليست متوقفة على معنى واحد، بل تتعدد معانيها بحسب استخداماتها، ونذكر على سبيل المثال لا الحصر الصيغة (فعل)، لها دلالة على التكثر والتعدية والسلب والصيرورة.

وثالثها: تعدد المبنى وثبات المعنى: أي تشترك مجموعة من البنى الصرفية في معنى محدد، فنرى مثلاً أن معنى المطاوعة تشترك فيه الصيغ (انفعل) و(افتعل) و(تفعل) و(تفاعل).

#### خامساً: استخدام اللغة الوسيطة:

إن الموقف التعليمي في تعليم الناطقين بغير العربية تحضر فيه اللغة الوسيطة، بعقد مقارنات بين لغة المتعلم واللغة المراد تعلمها، والتي تتفق حيناً وتفتقر أحياناً؛ لتقريب المعنى إلى الأذهان بسهولة ويسر، وفي أقصر وقت ممكن.

#### سادساً: كثرة الأمثلة والتدريبات وتنوعها، ويتم فيها:

1. الإكثار من الجمل والأمثلة المنتقاة من واقع الطالب، وعمل موازنة بينها؛ كي لا يكون المتعلم بمنأى عما تتضمنه من أفعال، كما يطلب منه المحاولة الجادة في الربط بين هذه الأمثلة وألفاظها ومدلولاتها ومفاهيمها المتجسدة في واقعه وحياته، وقدرته على استدعائها واستحضارها في الذهن وقتما أراد.

2. تكثيف التمرينات وتعددها، وأن تراعي مستويات التفكير العليا لدى الدارسين وتركز على التقابل بين اللغة العربية ولغات الدارسين، وعلى ما يسبب صعوبات ومشكلات لهم، كما يلزم الاعتماد على المشكلات الناتجة عن دراسات تحليل الأخطاء.

#### سابعاً: مراعاة الوظيفية أثناء التقديم:

أضحيت الوظيفية مطلباً لا يجب إغفاله، ويتمثل تعليم اللغة وظيفياً في تحقيق القدرات اللغوية عند التلاميذ.

سابعاً: برامج إثرائية عبر نصوص حقيقية وتجارب عملية، وتتعدد صور هذه البرامج:

خاطئة، والعكس كذلك في تمييز الجملة الخاطئة من بين مجموعة جمل صحيحة.

### النتائج والتوصيات

1. اشتملت هذه الدراسة على عينتين من المستوى المتوسط، فالعينة الأولى تختص بالناطقين بالإنجليزية وأخذت من مركز قاصد، والعينة الثانية تختص بالناطقين بالعربية وأخذت من مدرسة أبو علندا الثانوية، وقد تتوعت أدوات الدراسة المقامة لدى العينتين من الامتحان القبلي والبعدي، وواجبات الطلبة، إضافة إلى كتاباتهم التعبيرية.

2. استخدمت الباحثة في دراستها المنهج التقابلي ومنهج تحليل الأخطاء تطبيقاً على أخطاء الطلبة، وأظهرت نتائج هذه الدراسة بعض المشكلات والصعوبات التي يعاني منها متعلمو العربية من الناطقين بالإنجليزية والناطقين بالعربية، وتمثلت في الآتي:

- إن أدنى نسبة نجاح في العينة الأولى وصلت إلى (20%) في الصيغ (أفعل) و(تفاعل) و(أفعل)، وبعد أن أجرينا الامتحان البعدي تحسنت النسبة في الصيغتين (أفعل) و(أفعل)، ووصلنا إلى (70%) و(50%)، وتراجعت النسبة في صيغة (تفاعل) وأصبحت (15%)، وسجلت (20%) كذلك أدنى نسبة نجاح في العينة الثانية، ونلاحظها في الصيغ (أفعل) و(فاعل) و(تفاعل)، وطراً تحسن على نسب هذه الصيغ في الامتحان البعدي قليلاً، ووصلت إلى (65%) و(55%) و(60%)، وظلت مشكلة صيغة (أفعل) في أعلى مستوى تواجه العينتين.

- إن أكثر خطأ صرفي في أخطاء المتعلمين نجده في (الخطأ في معنى الفعل)، والسبب الأساسي للخطأ يكمن في (الجهل بالقاعدة)، وقد تفرغ هذا الخطأ إلى تفرعات عديدة، وكان أكثرها (الجهل بمعنى الزيادة في الفعل) و(الجهل بالبنية الفعلية)، واختلفت العينتان في نوع الخطأ وفي السبب كذلك. ولذلك يمكن أن نوصي بما يلي:

1. توظيف المناهج الثلاثة التقابلي وتحليل الأخطاء والإحصائي في حقل تعليم قواعد الصرف العربي؛ ليحد من وقوع الطلبة في الالتباس، ويعمق لديهم فهم القواعد الصرفية المتداخلة بين اللغتين العربية والإنجليزية.

2. الاستفادة من نتائج تحليل أخطاء الطلبة لدى العينتين في علاج مشكلة معاني الزيادة، وتوجد بعض الصيغ الصرفية ومعانيها تشكل مشكلة لدى متعلمي العربية، ويلزمنا التركيز على معاني الزيادة بصورة مستمرة مجزأة، وليس على الأوزان فقط في كلا المنهاجين، والمداومة على تذكير الطلبة بها،

السبورة في خط عمودي؛ لتتيح للطلبة النظر إليها والتعرف عليها، وفي المرة الثانية ندخل في الجزئيات بقراءة الأفعال مراراً مع تفسير معانيها الجديدة شيئاً فشيئاً، بوضعها في جمل مفيدة أو إرفاقها بصور أو الاستعانة بأشياء محسوسة أو ربطها باللعب المؤدي للتعلم؛ لتقريب المعنى من أذهان الطلبة دون توسيط اللغة الإنجليزية ما أمكن، إلا في حالات يصعب فيها على الطالب الناطق بالإنجليزية الوصول للمعنى المراد.

وبعد أن استطاع الطالب قراءة هذه الأفعال واستيعابها يحاول وزنها واشتقاق الجذر الأساسي للفعل إذا كان ثلاثياً أو رباعياً، وتمرين الطلبة على الطريقة الصحيحة لوزن الأفعال وخصوصاً في الأفعال المضغفة والمعتلة، وننبه هنا إلى ضرورة تقليل عدد الأفعال المعطاة، وخصوصاً في منهاج الناطق بالإنجليزية؛ ليستطيع الإلمام بها والتعامل معها.

وتقوم بعض مناهج الناطقين بغير العربية بعرض الأفعال بأزمنتها الثلاثة كما رأينا في كتاب "الكتاب"، ومرهونة بتدريب يذكر فيه الأفعال الجديدة في الدرس، وهذه التفاتة جيدة لم نعهدها في منهاج الناطق بالعربية، ولما يستطيع العربي استخدام الأفعال بأزمنتها الثلاثة، ويلزمنا تعويد الطلبة على توظيف الأفعال بأوزانها الصحيحة في جمل مفيدة، والتركيز على الأفعال التي ترتبط بحروف الجر.

ثم ننتقل إلى القاعدة وتكون تلخيصاً لما سبق شرحه، ومن المفترض تعريف الطلبة بقاعدة المماثلة في صيغة (أفعل)، ومساعدة الطلبة في تلمس الفرق بين هذه الصيغة وصيغة (أنفعل)، والفرق كذلك بينها وبين صيغة (استفعل) من خلال طرح أمثلة والعمل على التفريق بينها، مع استحضار أمثلة تبيين حروف الأفعال قبل عملية التحويل وبعدها. وبعض المناهج تنأى عن ذكر القاعدة؛ بحجة الوظيفية، وهذا الأمر له إيجابياته وسلبياته، ونذكر إحداهما المتمثلة في سلسلة الجامعة الأردنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

فوجود القاعدة في درس "معاني الزيادة" أمر لا غنى عنه؛ ليتعرف الطالب إلى هذه الأوزان ومعانيها، وربطها بأمثلة بحسب المعاني المذكورة، ولا يتم الاقتصار على تقديم المعاني باللغة الإنجليزية فقط، وتجاهل طرحها باللغة العربية كما رأينا في منهاج "الكتاب"، ولا ضير في تقديمها باللغتين، ولكن تقديمها في الأساس يكون باللغة العربية.

وننتهي بالتدريبات، ويجدر بنا أن نعوّد المتعلمين على اختيار الفعل المناسب من مجموعة أفعال تمتلك الجذر نفسه؛ ليستطيع الطالب التمييز بينها، ومساعدته في معرفة الفرق بين الأوزان التي تشترك عليه، ومحاولة تقليص المشكلة أمام الطلبة في قدرتهم على تمييز الجمل الصحيحة من بين مجموعة جمل

ويلزمهم الوقوف على أكثر المعاني شهرة في كل وزن صرفي

وليس الاقتصار على معنى أو معنيين فقط.

## المصادر والمراجع

### أولاً: باللغة العربية

القرآن الكريم

#### الكتب:

- ابن جنّي، أبو الفتح عثمان (ت392هـ)، المنصف شرح التصريف، ط1، (تحقيق لجنة من الأستاذين: إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين)، ج3، إدارة إحياء التراث القديم، وإدارة الثقافة العامة، القاهرة، 1954م.
- ابن قتيبة، عبد الله بن مسلم (ت276هـ)، أدب الكاتب (نسخة إلكترونية)، (تحقيق: محمد الدالي)، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1981م.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (ت711هـ)، لسان العرب، دار صادر، بيروت.
- ابن يعيش (ت643هـ)، شرح المفصل للزمخشري، ط1، ج4، دار الكتب العلمية، بيروت، 2001م.
- ابن يعيش (ت643هـ)، شرح المفصل، ط1، ج4، دار الكتب العلمية، بيروت، 2001م.
- ابن يعيش (ت643هـ)، شرح الملوكي في التصريف، ط1، (تحقيق: فخر الدين قباوة)، المكتبة العربية، حلب، 1973م.
- الأزهري، خالد بن عبد الله (ت905هـ)، شرح التصريح على التوضيح، ط1، ج3، (تحقيق: محمد باسل عيون السود)، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000م.
- الأستراباذي، رضى الدين محمد بن الحسن (ت688هـ)، شرح شافية ابن الحاجب، ج3، (تحقيق: محمد نور الحسن، ومحمد الزفاف، ومحمد محيي الدين عبد الحميد)، مطبعة حجازي، القاهرة.
- الإشيلي، ابن عصفور (ت669هـ)، المتع في التصريف، ط1، (تحقيق: فخر الدين قباوة)، دار المعرفة، بيروت، 1987م.
- الأشموني، نور الدين علي بن محمد (ت900هـ)، شرح الأشموني على ألفية ابن مالك المسمى "منهج السالك"، إلى ألفية ابن مالك، ط1، (تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد)، دار الكتاب العربي، بيروت، 1955م.
- الأقطش، إسماعيل مسلم (2009م)، الأفعال وتطبيقاتها بين العربية والإنجليزية، عمان-الأردن: دروب للنشر والتوزيع ودار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الأنباري، عبد الرحمن بن محمد (ت577هـ)، أسرار العربية، (تحقيق: محمد بهجة البيطار)، مطبوعات المجمع العلمي العربي، دمشق، 1957م.
- الأندلسي، أبو حيان (ت745هـ)، ارتشاف الضرب من لسان العرب، ط1، (تحقيق: رجب عثمان محمد)، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1998م.
- الأندلسي، أبو حيان النحوي (ت745هـ)، المبدع في التصريف، ط1، (تحقيق: عبد الحميد السيد طلب)، مكتبة دار العروبة للنشر

- والتوزيع، الكويت، 1982م.
- أنيس، إبراهيم (1958)، من أسرار اللغة، ط2، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أنيس، إبراهيم، الأصوات اللغوية، القاهرة: مطبعة نهضة مصر.
- بحرق، جمال الدين محمد بن عمر (ت930هـ)، فتح الأقفال وحل الأشكال في شرح لامية الأفعال، ط1، (تحقيق: مصطفى النحاس)، جامعة الكويت، الكويت، 1993م.
- بداوي، محمد (2003م)، قاموس أكسفورد المحيط (إنجليزي - عربي)، ط2، بيروت: أكاديمية إنترناشيونال.
- بروستاد، كرستن وآخرون (2010م)، ألف باء مدخل إلى حروف العربية وأصواتها، ط2، الولايات المتحدة الأمريكية: مطبعة جامعة جورج تاون.
- بروستاد، كرستن وآخرون (2010م)، الكتاب في تعلم العربية، ط2، الولايات المتحدة الأمريكية: مطبعة جامعة جورج تاون.
- بروستاد، كرستن وآخرون (2011م)، الكتاب في تعلم العربية، ط3، الولايات المتحدة الأمريكية: مطبعة جامعة جورج تاون.
- بشار، سعيدة (2011م)، نحو منهج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات مخبر الممارسات اللغوية (نسخة إلكترونية)، الجزائر: جامعة مولود معمري.
- البعلبكي، روجي (1995م)، المورد قاموس (عربي - إنجليزي)، ط7، بيروت: دار العلم للملايين.
- البكوش، الطيب (1992م)، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، ط3، تونس: المكتبة العربية.
- بوتنسين، هارتموت (1405هـ)، الأفعال الشائعة في العربية المعاصرة، (ترجمة إسماعيل أحمد عمايرة)، المدينة المنورة: مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الثقافي، عثمان عبد السلام محمد (2010م)، الأضواء على دلالة الزيادات في الأوزان الصرفية (نسخة إلكترونية)، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الجاحظ، عمرو بن بحر (ت255هـ)، رسائل الجاحظ، ط1، (تحقيق: عبد السلام هارون)، مكتبة الخانجي، القاهرة.
- جامعة أكسفورد (1999م)، قاموس أكسفورد الحديث، جامعة أكسفورد.
- الجامعة الأردنية، مركز اللغات (1985م)، سلسلة تعليم العربية لغير الناطقين بها، عمان-الأردن.
- جندلي، عبد الناصر (2005م)، تقنيات ومناهج البحث في العلوم السياسية والاجتماعية (نسخة إلكترونية)، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- الحديثي، خديجة (1965م)، أبنية الصّرف في كتاب سيبويه، ط1، بغداد: مكتبة النهضة.
- الحديدي، علي (1992م)، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، القاهرة: دار الكتاب العربي.
- الحملوي، أحمد (ت1351هـ)، شذا العرف في فنّ الصّرف، ط16، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى السّامي الحلبي وأولاده، مصر، 1965م.

عبادة، أحمد بن محمد إبراهيم (2011م)، معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية، ط1، القاهرة: مكتبة الآداب.

عبد الجليل، عبد القادر (1998م)، علم الصرف الصوتي، عمان-الأردن: دار أزمنا.

عبد الحميد، محمد محيي الدين (1995م)، دروس التصريف، بيروت: المكتبة العصرية.

عبد الرشيد، علي (2009م)، الروضة الزينية في شرح الكلمة العربية (نسخة إلكترونية).

عبد، داود (1979م)، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، ط1، الكويت: دار العلوم.

عبد، داود (2010م)، دراسات في علم أصوات العربية، ط1، عمان-الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

عزيمة، محمد عبد الخالق (1999م)، المعنى في تصريف الأفعال، (ط2)، القاهرة: دار الحديث.

العضيمي، خالد بن سعود (2002م)، القرارات النحوية والتصريفية لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، ط1، القاهرة: دار التدمرية.

عكاشة، عمر يوسف (2013م)، النحو الغائب: دعوة إلى توصيف جديد لنحو اللغة العربية في مقتضى تعليمها لغير الناطقين بها، ط1، عمان-الأردن: دار الفارس للنشر والتوزيع.

علي، ناصر حسين (1989م)، الصيغ الثلاثية مجزدة ومزودة اشتقاقاً ودلالة (نسخة إلكترونية)، دمشق: المطبعة التعاونية.

عمارة، إسماعيل (1987م)، خصائص العربية في الأفعال والأسماء دراسة لغوية مقارنة، ط1، إربد-الأردن: دار الملاحى للنشر والتوزيع.

عمارة، إسماعيل (1988م)، الأقيسة افعالية المهجورة دراسة لغوية تأصيلية، ط1، إربد-الأردن: دار الملاحى للنشر والتوزيع.

عمارة، إسماعيل أحمد (1992م)، المستشرقون والمناهج اللغوية، ط2، عمان-الأردن: دار حنين.

عمارة، إسماعيل أحمد (2003م)، دراسة لغوية مقارنة (معالم دراسة في الصرف)، ط1، عمان-الأردن: دار وائل.

عمارة، إسماعيل أحمد (2005م)، نحو آفاق أفضل للعربية بحوث ومشروعات، ط1، عمان-الأردن: دار وائل للنشر.

عمارة، إسماعيل أحمد وآخرون (2011م)، مهارات اللغة العربية اختبار تشخيصي في النحو والصرف والصوت والمعجم والعروض والإملاء والسياق، ط2، عمان - الأردن: دار وائل للنشر.

عمر، أحمد مختار (2008م)، معجم اللغة العربية المعاصرة، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

العناتي، وليد (2003م)، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط1، الجوهرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

العناتي، وليد (2010م)، نهاد الموسيقى وتعليم اللغة العربية رؤى منهجية، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

الغلاييني، مصطفى (1993م)، جامع الدروس العربية، ط28، ج3، بيروت: المكتبة العصرية.

الفارابي، إسحاق بن إبراهيم (ت350هـ)، ديوان الأدب: أول معجم عربي مرتب بحسب الأبنية، (تحقيق: أحمد مختار عمر)، القاهرة: مجمع اللغة العربية، 1974م.

الخطيب، عبد اللطيف محمد (2003م)، المستقصى في علم التصريف، ط1، الكويت: مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع.

الدحاح، أنطوان (1981م)، معجم قواعد اللغة العربية في جداول ولوحات، ط1، بيروت: مكتبة لبنان.

الدحاح، أنطوان (1988م)، معجم مصطلحات الإعراب والبناء في قواعد العربية العالمية: عربي - إنجليزي: إنجليزي - عربي، ط1، بيروت: مكتبة لبنان.

درويش، عبد الله (1987م)، دراسات في علم الصرف، ط3، مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.

الدقر، عبد الغني (1986م)، معجم القواعد العربية في النحو والصرف وذيل بالإملاء، ط1، دمشق: دار القلم.

زرندج، كرم محمد (2007م)، أسس الدرس الصرفي في العربية، ط4.

الزَمْخَشَرِي، محمود بن عمر (2007م)، الكشاف عن حقائق الترتيل، دار إحياء التراث.

الزَمْخَشَرِي، محمود بن عمر (ت538هـ)، المفصل في علم العربية، ط1، (تحقيق: فخر صالح قدارة)، دار عمّار للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2004م.

السراج، محمد بن سهل (ت316هـ)، الأصول في النحو، ط3، (تحقيق: عبد الحسين الفتلي)، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996م.

السّهيلي، عبد الرحمن بن عبد الله (ت581هـ)، نتائج الفكر في النحو، ط2، (تحقيق: محمد إبراهيم البنا)، دار الاعتصام، مكة المكرمة، 1984.

سيبويه، عمر بن عثمان (ت180هـ)، الكتاب، ط1، ج5، (تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون)، دار الجيل، بيروت.

السيوطي، عبد الرحمن جلال الدين (ت911هـ)، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، (تحقيق: شريدة الشربيني)، دار الجيل ودار الفكر، بيروت، 2010م.

السيوطي، عبد الرحمن جلال الدين (ت911هـ)، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، ط1، ج7، (تحقيق: عبد العال سالم مكرم)، دار البحوث العلمية، الكويت.

الشّاطِبي، إبراهيم بن موسى (ت790هـ)، ط1، المقاصد الشّافية في شرح الخلاصة الكافية (تحقيق: محمد إبراهيم البنا)، جامعة أمّ القرى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة، 2007م.

الشّمسان، إبراهيم سليمان رشيد (1995م)، أخطاء الطلاب في الميزان الصرفي، (نسخة إلكترونية)، ط1، الرياض: مركز البحوث.

الشّمسان، أبو أوس إبراهيم (1987م)، أبنية الفعل دلالاتها وعلاقتها (نسخة إلكترونية)، ط1، جدة: دار المدني.

صيني، محمود إسماعيل وآخرون (1988م)، تعلّم الصرف العربي بنفسك، الرياض: دار المريخ.

صيني، محمود إسماعيل والأمين، إسحاق محمد (1982م)، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء (نسخة إلكترونية)، (ط1)، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

عبابنة، يحيى (2010م)، بنية الفعل الثلاثي في العربية والمجموعة السامية الجنوبية، ط1، أبو ظبي: أبو ظبي للثقافة.

- (7). الشايب، فوزي (1994م)، خواطر وآراء صرفية، مجلة اللغة العربية الأردنية، العدد (47).
- طه، حازم (1977م)، أفعال ثلاثية أصلها مزيد، مجلة آداب الزافدين، العراق، العدد (8).
- عرار، مهدي أسعد (2011م)، ظاهرة تعدد المعاني الصرفية في العربية بين المواضيع والبواعث، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الكويت، العدد (113).
- علي، عاصم شحاتة (2008م)، المعاني الوظيفية لصيغة الكلمة في التركيب، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، مجلد (35)، العدد (3).
- عمارة، حنان إسماعيل (2012م)، معاني الزيادة في الفعل الثلاثي في اللغة العربية، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، المجلد (1620)، العدد (2).
- الغامدي، محمد سعيد صالح ربيع، الدرس الصرفي العربي طبيعته وأشكاله، مجلة التراث العربي، دمشق.
- المبارك، مازن (2000م)، في تاريخ علم الصرف ومصطلحاته، مجلة كلية الدراسات العربية والإسلامية، دبي، العدد (19).
- محسن، حسن حميد (2009م)، البناء الثلاثي في ديوان طرفة بن العبد: قراءة نسقية في ألفاظ العربية، مجلة آداب الكوفة، العراق، المجلد (2)، العدد (4).
- المزيني، حمزة بن قبان، مكانة اللغة العربية في الدراسات اللسانية المعاصرة، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد (53).
- نعجة، سهى (2012م)، إشكالية أبنية الزيادة في الصرف العربي؛ الضوابط والمعاني، مجلة الأبحاث، الجامعة الأمريكية، بيروت.
- الوهيبي، صالح بن سليمان (1994م)، المطاوعة: معناها وأوزانها، مجلة جامعة الملك سعود، الآداب، المجلد (6)، العدد (2).
- يس، يس محمد ودوكة، حسن محمد (2011م)، الأخطاء اللغوية لدى متعلمي اللغة الثانية أو الأجنبية، مجلة الدراسات الإنسانية، جامعة دنقلا، العدد (6).
- الرسائل الجامعية:**
- أبو مغنم، جميلة عابد (2012م)، الأخطاء الصرفية لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان-الأردن.
- بحري، نؤارة (2009-2010م)، نظرية الانسجام الصوتي وأثرها في بناء الشعر (نسخة إلكترونية)، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة الحاج لخضر - باتنة.
- حماد، هبة محمد صالح (2013م)، تعليم المفردات للناطقين بغير العربية (دراسة تطبيقية) كتاب (نون والقلم) نموذجاً، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان-الأردن.
- العساف، دلال محمد (2012م)، استثمار العامية في تدريس الأساليب التحوية العربية للناطقين بغيرها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان-الأردن.
- الندوات:**
- الثاقبة، محمود كامل (1985م)، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقائع ندوات تعليم اللغة
- الفارسي، الحسن بن أحمد (ت377هـ)، التكملة، ط1، تحقيق: حسن شانلي فرهود، جامعة الرياض، الرياض، 1981م.
- قباوة، فخر الدين (1977م)، تصريف الأسماء والأفعال، حلب: كلية الآداب.
- الميرد، محمد بن يزيد (ت285هـ)، المقتضب، ط1، ج3، تحقيق: محمد عبد الخالق عزيمة، لجنة إحياء التراث، القاهرة، 1994م.
- مجمع اللغة العربية (1972م)، المعجم الوسيط، ط2، (إخراج إبراهيم أنيس وآخرين)، القاهرة.
- مجمع اللغة العربية (1989م)، معجم ألفاظ القرآن الكريم، ط2، القاهرة: الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث.
- المخرومي، مهدي (1986م)، في النحو العربي نقد وتوجيه، بيروت: دار الزائد العربي.
- مطهري، صفية (2003م)، الدلالة الإيحائية في الصيغة الصرفية، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.
- المعتوق، أحمد محمد (1992م)، الخصيلة اللغوية أهميتها - مصادرها - وسائل تنميتها، الكويت: عالم المعرفة.
- المعموري، محمد وآخرون (1983م)، تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- منصور، زهير وآخرون (2006م)، اللغة العربية القواعد والتطبيقات اللغوية للصف العاشر الأساسي، ط1، ج1، عمان-الأردن: وزارة التربية والتعليم.
- المؤدب، محمد بن سعيد (ت338هـ)، دقائق التصريف، ط1، (تحقيق: أحمد ناجي وآخرين)، مطبعة المجمع العلمي العراقي، العراق، 1987م.
- الميداني، أحمد بن محمد (518هـ)، نزهة الطرف في علم الصرف، ط1، (شرح ودراسة: سيرة محمد إبراهيم حسن)، المطبعة المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، 1993م.
- نور الدين، عصام (1997م)، أبنية الفعل في شافية ابن الحاجب، ط1، بيروت: دار الفكر اللبناني.
- وهبة، مجدي والمهندس، كامل (1984م)، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ط2، بيروت: مكتبة لبنان.
- ياقوت، محمود سليمان وآخرون (1999م)، الصرف التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، ط1، الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.
- الدوريات:**
- الجرادات، خلف عايد إبراهيم، توحيد الدلالة الصرفية للصيغة الفعلية (أفعل)، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد (87).
- حسن، رضا هادي (2012م)، التداخل الصرفي، مجلة الأستاذ، الجامعة المستنصرية، المجلد (16)، العدد (203).
- حمادي، محمد ضاري (1985م)، الفعل الثلاثي المجرد: حقيقة قياسيته، مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد (36).
- الخبيز، إبراهيم أنيس (1955م)، أبواب الثلاثي، مجلة مجمع اللغة العربية، مطبعة وزارة التربية والتعليم، العدد (8).
- خلف، يوسف حمش (2009م)، الزوائد في اللغة العربية، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، الموصل، المجلد (16)، العدد

Wehr, Hans (1976), Adictionary of Modern Written Arabic, (3<sup>rd</sup> ed), Spoken Language Services, Inc, New York.

Wightwick, Jane and Gaffar, Mahmoud (2008), Arabic Verbs and Essentials of Grammar, (2<sup>nd</sup> ed), McGraw-Hill Companies, New York.

#### الدوريات:

Lim, Hye-Yeon (2009), Culture attributions, and language anxiety. Language Learning, 19: (1-2).

#### الأوراق المنشورة:

Beesley, Kenneth R. (2008), Consonant Spreading in Arabic Stems (Electronic version), Xerox Research Center Europe, Meylan-France.

Bhuyan, Sharifu Islam and Ahmed, Reaz, An Hpsg Analysis of Arabic Verb (Electronic version), Dhaka –Bangladesh.

Boudella, Sami and Wiliam, D and Marslen, Wilson (2006), Word Pattern and Root Allomorphy in Arabic Lexical Processing (Electronic version), MRC Cognition and Brain Sciences Unit, Cambridge.

Darwish, Kareem (2002), Arabic Light Stemmer: Anew Enhanced Approach (Electronic version), University of Maryland, Al-Ain-UAE.

Maccarthy, Formal problems in simitic phonology and morphology (1985), Linguistics Department Faculty Publication Series. Paper 39.

McCarthy, John J. and Prince, Alan (1990), Prosodic Morphology and Templatic Morphology, Linguistics Department Faculty Publication Series. Paper 16.

العربية لغير الناطقين بها، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

#### الأوراق المنشورة:

بشار، سعيدة (2011م، 10 مايو)، نحو منهج تطبيقي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات مخبر الممارسات اللغوية – جامعة مولود معمري، الجزائر.

#### المراجع الأجنبية:

Abu-chakra, Faruk (2008), Arabic An Essential Grammar (Electronic version), University of Helsinki, Finland.

Akwela, Adams Olufemi (2010), Arabic Grammar 1(Electronic version), (1<sup>st</sup> ed), National Open University of Nigeria.

Attabaa, Mouhammad and Al-Zaraee, Ammar and Shukairy, Mohammad Arif (2010), An Arabic Morphological Analyzer and Part Of - Speech Tagger (Electronic version), (1<sup>st</sup> ed), Arab International University, Damascus.

Krashen, S (1981), Second language acquisition and second language, (1<sup>st</sup> ed), Oxford, Pergman Press.

Muhammad, Moulana Ebrahim (2006), From the Treasure of Arabic Morphology (Electronic version), (1<sup>st</sup> ed), Academy for Islamic Reserch Madrasah In 'amiyyah, South Africa.

Ryding, Karin C (2005), A Reference Grammar of Modern Standard (Electronic version), (1<sup>st</sup> ed), Cambridge University Press, New York.

W. Wright, A Grammar of The Arabic Language, (3<sup>rd</sup> ed), University Press.

## Teaching The Meanings of Arabic Verb's Affixes to English Language Speakers

*Hanaa Abdulllah, Ismail Amayreh \**

### ABSTRACT

This study aims at shedding light on the actual forms of the verbs in Arabic as well as exploring the change in their meanings because the extra letters added to them. Additionally, these verbs will be compared to the verbs of English as the mother tongue for the non-natives of Arabic.

Furthermore, this study seeks to uncover the errors committed by the non-natives of Arabic and compare them to those errors committed by the Arabs as native speakers. It also aims to find solutions for errors to help overcoming such obstacles. To achieve the objectives, the researcher developed a pretest and post test. Each test comprises 27 questions with three different formulas. Data were collected through students' pieces of homework as well as their pieces of writing.

The researcher presented solutions for the common frequent mistakes committed by the non-natives for Arabic and compared them to those with the natives. Two samples were chosen equally to form both Qasid Center and Abu Alanda Secondary school for girls, each of which consisted of 20 students. The former adopts a curriculum titled "A Book in Learning Arabic" whereas the latter teaches "Tenth Grade curriculum".

Additionally, three approaches were utilized starting with the contrastive approach which identified the problems of learning a second language. Moreover, the statistical approach was also used to analyze the data through percentages. Percentages of errors and mistakes have been given interest and were also discussed thoroughly and crosshatched with the approach that was used in analyzing the errors. Results of the pretest indicated that students of the first sample have scored the lowest passing percentage (20%) in the following verbs "ifta'ala", "tafa'ala" and "ifa'ala" whereas in the post test these percentages have improved in the first two verbs to demonstrate (70%) and (50%) respectively and the verb "tafa'ala" has declined to score (15%).

The first sample has scored the lowest passing percentage (20%) in the pretest for the following verbs "ifta'ala", "tafa'ala" and "ifa'ala". While the percentages for both "ifta'ala" and "ifa'ala" have jumped in the post test to record (70%), (50%) respectively, the form "tafa'ala" has declined to (15%). Additionally, the second sample has scored the lowest passing percentage (20%) in the following forms "ifta'ala", "fa'ala" and "tafa'ala" which have also improved in the post test to reach (65%), (55%) and (60%) respectively. Furthermore, the results revealed that the most prominent errors committed by the non-natives related to the meanings of the extra letters added to the verbs whereas errors committed by the natives are due to their lack of knowledge of the morphology of the verb.

**Keywords:** Verbs, English Speaker, Arabic Speakers, Morphological Mistakes.

\* Language Center, The University of Jordan, Jordan. Received on 11/05/2016 and Accepted for Publication on 20/09/2016.