INTERNATIONAL JOURNAL OF CONTEMPORARY EDUCATION, RELIGIOUS STUDIES AND HUMANITIES

تحليل الأخطاء الصرفية والنحوية والإملائية في مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

[ANALYSIS ON MORPHOLOGHICAL, SYNTATICAL AND ORTOGRAPHICAL ERRORS IN WRITING SKILLS AMONG STUDENTS OF NON-ARABIC SPEAKERS]

FAIZAL RIDHWAN SYAWIE[1], FARAH AHMAD FAISAL[1*] & MAGED MOHAMED BADHAWY[1]

[1*] Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia, Malaysia.
Correspondent Email: farahahmadfaisal@yahoo.com

Received: 15 February 2021 *Accepted: 15 March 2021* *Published: 31 March 2021*

الملخص :هدفت هذه الورقة البحثية إلى تحليل الأخطاء الصرفية والنحوية والإملائية في مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ماليزيا، ساهمت هذه الدراسة في تحديد مواطن الخلل في الأخطاء التي يمارسها الطلاب في المستوى الثانوي والمستوى الجامعي، بلغت عينة هذه الدراسة ٢٣ طالباً، ممن تعلموا اللغة العربية ومارسوها، كان التركيز على الأخطاء الكتابية في النحو والإملاء على طلاب المستوى الجامعي من خلال طلب كتابة مقالة بسيطة لا تتجاوز الصفحة الواحدة تحت أحد العنوانين (ما هي هوايتي – تجربتي التعليمية) وذلك بسبب ممارستهم للغة العربية، كما تم التركيز على الأخطاء الصرفية على طلاب المستوى الثانوي بسبب دراستهم للصرف في مرحلتهم الحالية، وكان عدد الأخطاء النحوية التي تم إيجادها (١٧٤) خطأً، وعدد الأخطاء الإملائية التي تم إيجادها (٤٥) خطأً، وعدده الأخطاء الصرفية التي تم إيجادها (٧٤) خطأً، وقد قامت الدراسة بتحليل الأخطاء وكتابة النتائج المتعلقة بذلك.

الكلمات المفتاحية :الصرفية، والنحوية، والإملائية، اللغة العربية.

Abstract: This research aims to analyze the morphological, grammatical, and spelling errors in the writing skills among Arabic language learners for non-native speakers in Malaysia. This study contributed to identifying the errors that occurred by students at secondary and university levels. The population of the research is 23 students who had learned and practiced the Arabic language., eight students from secondary level, five students from the Islamic Science University of Malaysia, and ten students from the International Islamic University Malaysia. The focus on writing errors in grammar and spelling was on university-level students by requesting them to write a simple article that does not exceed one page under one of the two topics (What is my hobby - my educational experience) due to their practice of the Arabic language, and the emphasis on morphological errors on secondary level

students was also made due to their study of morphology in their current level, and the number of grammatical errors that were found (174) errors, the number of spelling errors that were found (45) errors, and the number of morphological errors that were found (74) errors, and the study analyzed the errors and wrote the results related to that.

Keywords: morphological, grammatical, Arabic languages

Cite This Article:
Faizal Ridhwan Syawie, Farah Ahmad Faisal & Maged Mohamed Badhawy. 2021. Tahlīl al-Akhtā' al-Sarfīyyah wa al-Nahwiyyah wa al-Imlā'iyyah fi Maharāt al-Kitābah laday Muta'allimī al-Lughah al-'Arabiyyāh al-Nāṭiqīn bi Ghayrihā [Analysis on Morphologhical, Syntatical and Ortographical Errors in Writing Skills among Students of Non-Arabic Speakers]. *International Journal of Contemporary Education, Religious Studies and Humanities (JCERAH)*, 1(1), 26-41 .

المقدّمة

إنّ اللغة أعظم إنجاز بشري على ظهر الأرض، ولولا اللغة ما قامت للإنسان حضارة ولا نشأت مدنية، ولقد وقر في أذهان الناس منذ القديم تقديس اللغة وإعظام شأنها، ولها مجالات واسعة في بحثها. تمتاز اللغة العربية عن كثير من اللغات الإنسانية، فهي لغة اشتقاقية، لذلك فإنّ أي متعلم جديد للغة من غير متكلميها يتوقع أن يرتكب بعض الأخطاء اللغوية نتيجة عدم فهم اللغة في مستوياتها و فنونها المختلفة. حلت نظرية تحليل الأخطاء (error analysis) بديلة عن نظرية التحليل التقابلي (constrictive analysis) منذ سبعينات القرن الماضي على يد مجموعة من اللغويين التطبيقيين كان أبرزهم الفرنسي إس بت كورده (corder) بسبب الانتقادات التي وجهت لنظرية التحليل التقابلي، ففي الوقت الذي اعتمدت نظرية التحليل التقابلي على المقارنة بين لغتين واعتبار أن تأثير لغة الأم هي السبب الرئيس في وقوع أخطاء متعلمي اللغة الثانية اعتمادا على النظرية السلوكية، نجد أن نظرية تحليل الأخطاء ترفض مفاهيم مثل التدخل اللغوي ونقل الخبرات من لغة إلى أخرى، فأسلوب التعليم والدراسة والتعود والنمو اللغوي وطبيعة اللغة المدروسة كل هذه لها أثرها فيما يواجه الدارسين من مشكلات، وذلك بعض النظر عن أوجه التشابه أو الاختلاف بين لغة الدارسين واللغة الأجنبية المدروسة في كثير من الأحيان (صيني والأمين، ١٩٨٢).

وفي ظل هذا القصور ظهرت نظرية تحليل الأخطاء التي ترجع فضل ابتكارها إلى العالم كورد، وهو بلا شك أول من لفت أنظار اللسانيين إلى أهمية دراسة أخطاء المتعلمين، ومن الأهمية بالذكر أن الأخطاء التي ينتجها المتعلّمون يمكن تصنيفها إلى صنفين:

الأولى: أخطاء تتعلّق بالأداء الإنتاجي وهي كل خطأ يقع فيه متعلمو اللغة أثناء كتابتهم وهذا النوع من الأخطاء محل دراسة اللسانيين وشغل كل الدراسات التي تعتني بجانب الاكتساب اللغوي، وقد أجريت في ذلك مشاريع علمية وأبحاث عديدة ورسالات أكاديمية هائلة في جميع المستويات اللغوية نحوها وصرفها ودلالتها وأصواتها.

وأما الثانية: فهي كل أخطاء تخص الأداء الاستقبالي، وهي الأداة التي يستقبل بها المتعلّم الكلام أثناء عرضه للعملية التواصلية.

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

وإن كان الخطأ في اللغة من الأمور الشائعة في لغات العالم، إلا أنّها تختلف بعضها عن بعض، قد يتعلّق ذلك بتاريخ اللغة وتطوّرها وخصائصها الذاتية، والصعوبة تتمثل في تعلّم اللغة العربية بمختلف مستوياتها الصوتية، والصرفية والنحوية، والإملائية، والأسلوبية (الدلالية)، والخطأ اللغوي موجود لا سبيل إلى إنكاره. وبعد، فهدفت هذه الدراسة إلى حصر الأخطاء اللغوية الشائعة لدى متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للتوصل إلى النتائج المرجوة والتي تفيد القائمين في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

تتمثّل مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما هي الأخطاء اللغوية الشائعة لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية؟

٢. ما أسباب شيوع هذه الأخطاء؟

٣. ما أكثر أنواع الأخطاء النحوية والصرفية والإملائيّة تكرارا؟

٤. ما الصعوبات التي تواجه متعلمي العربية في إعراب الكلمة و بناء الأوزان العشرة واستخدامها وكذلك الإملائية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة للتوصل إلى النتائج التالية:

١. حصر الأخطاء اللغوية الشائعة لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية.

٢. تصنيف الأخطاء اعتمادا على المنهج العلمي لتحليل الأخطاء اللغوية.

٣. التوصل إلى نتائج تفيد الباحثين في مجال تعليم اللغات الأجنبية.

٤. مساعدة المعلّمين على تحديد الصعوبات التي تواجههم أثناء تدريسيهم للنحو والصرف والإملاء، وكذلك المتعلمين خلال تعلمهم.

منهج البحث:

اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي الذي يخدم أهداف البحث ويساعد في الوصول إلى النتائج المنشودة، فالمنهج الوصفي يقوم على أساس تحديد خصائص الظاهرة، ووصف طبيعتها، ومعرفة حقيقتها عمليا، والمنهج التحليلي يحلّل العناصر التي تتألف منها مشكلة البحث، ليسهل استخلاص النتائج منها، وقد قام الباحثون بوصف المشكلة، والتعرف على الأخطاء وتحديدها، ثم تحليل الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية.

حدود البحث

تحددت الدراسة بالعناصر الآتية:

١. الحدود المكانية: يجري هذا البحث على الطلاب في المستوى الثانوي والجامعي، ويهدف إلى التركيز على مهارة الكتابة دون المهارات الأخرى كالقراءة، والاستماع، والمحادثة لتحقيق أهداف مشكلة البحث.

٢. الحدود الزمانية: يجري هذا البحث في العام الدراسي ٢٠٢١م.

٣. الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث في وصف الأخطاء النحوية والصرفية وتحليلها على عدد أفراد العينة التي طُبّق عليها الاختبار، وهي ٨ طالبات في المستوى الثانوي و١٥ طالبة في المرحلة الجامعية.

٤. الحدود الموضوعية: ركّز هذا البحث على الأخطاء النحوية والصرفيّة والإملائية التي يرتكبها الطلبة في كتابتهم وتم جمع ١٣ عشر إجابة على أسئلة النحو والصرف من طلاب المستوى الثانوي و١٥ مقالة من طلاب المستوى الجامعي.

الدراسات السابقة

تناول الباحثون عدة موضوعات متعلقة بالإطار النظري والدراسات السابقة، وتشمل الموضوعات المتناولة على الجانب النظري والجانب التطبيقي.

نشأة تحليل الأخطاء اللغوية

قال كوردر (١٩٦٧، ص ١٦٧) بأنّ أهمية تحليل الأخطاء كانت تقف على ثلاثة أشياء:
أولا– للمعلمين بأن يكشفوا الأخطاء التي قد ارتكبوها الطلبة عن طريق التحليل المنهجي المنظم.
ثانياً– للباحثين أي يعد لهم المنهج البحثي في البحث والنظر على الأخطاء التي ارتكبوها الطلبة أثناء تعلّمهم اللغة، زيادة على ذلك، كان تحليل الأخطاء يتّضح لهم الأدلة في معرفة كيفية تعلّم لغة ما واستراتيجيات تعلمها.
ثالثاً– وهي أهم الأشياء لأننا يمكن أن نعتبر عملية ارتكاب الأخطاء كأداة يستخدمها المتعلّم للتعلّم.
وأكّد رشدي طعيمة ومحمود الناقة (٢٠٠٦، ص ٢٧٨) أنّ الدراسات في مجال الصعوبات اللغوية وتحليل أخطاء الدارسين كثيرة، ولكن الذي يهمنا في هذا السياق هو ما يتعلّق بصعوبات تعليم اللغة العربية عند الناطقين بغيرها والأخطاء اللغوية الشائعة بينهم عند تعلّمهم هذه اللغة. إن اللغة العربية روح الدراسات العربية والإسلامية، فلا يستحق أي طالب نيل الشهادة، إلا إذا كان يجيدها (أنوار أحمد، ١٩٩٣). وأكّد فيصل محمد (١٩٩٣) بقوله أنّ إجادة اللغة العربية شرط أساسي في الدراسات العربية والإسلامية.

الدراسات حول تحليل الأخطاء

من أوائل الدراسات في هذا المجال دراسة جوزيف خوري التي كتبها عام ١٩٦١ أطروحة للحصول على درجة الدكتورة من جامعة يوتاه الأمريكية تحت عنوان " وضع دليل لمعلم العربية مع تحليل للمشكلات الأساسية التي يواجهها طلاب المرحلة الثانوية الأمريكيون في تعلم العربية". وقد أجرى الدراسة على عينة مكونة من ٤٩ طالبا باستخدام استبيان لتحليل مشكلات الطلاب كأداة رئيسية للدراسة، وتناولت الدراسة مشكلات إملائية وصوتية وصرفية ونحوية.

وفي عام ١٩٧١ تناولت روحية كارا في أطروحتها للحصول على درجة الدكتوراه من جامعة بيركلي في كاليفورنيا تحت عنوان "مشكلات الناطقين بالإنجليزية عند تعلّم العربيّة" وقد أرجعت الصعوبات التي واجهها الطلاب إلى صعوبات ناجمة عن طبيعة اللغة العربية، وصعوبات ناجمة عن طرق التدريس التقليدية، وصعوبات ناجمة عن معامل اللغة.

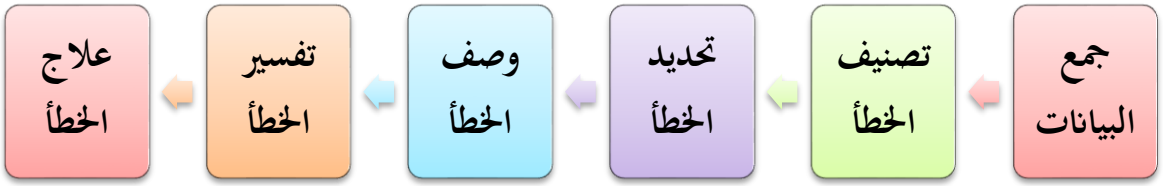
وقد أجرى حانيزام (٢٠٠٤) دراسة عن الأخطاء اللغوية الكتابية لدى الطلبة الملايويين في استخدام المصدر، وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد المشكلات اللغوية التي يواجهها الدارسون الملايويون أثناء استخدامهم للمصدر بالصورة المتنوعة في تعبيراتهم الكتابية، ومعرفة عدد تكرار كل الأخطاء الواردة في كتابة الطلبة، وبيان نسبة ورودها، والكشف عن مصدرها، وتوصل الباحث إلى أنّ صعوبة البناء في صيغ المصدر وتنوّعها في اللغة العربية هي من الأسباب الرئيسية لوقوع الطلبة على الأخطاء، إضافة إلى النقل السلبي من اللغة الأم إلى اللغة الهدف، والأخطاء داخل اللغة مثل الجهل بقيود القاعدة والتطبيق الناقص للقواعد، وفرط التعميم والاختصار فضلا من الأسباب النفسية مثل التسرع والإهمال وكذلك بعض العوامل التي ترجع إلى العملية التعليمية مثل طرق التدريس والمنهج.

وفيما يتعلّق بالمشكلات النحوية و الصرفية والإملائية تحديدا، أولا الصرفيّة، فقد أعد أبو عمشة بحثا حول بنية الكلمة وكيفية تقديمها للناطقين بغير العربيّة في ضوء اللسانيات التطبيقيّة، وقد نشر البحث في أعمال المؤتمر الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية عام ٢٠١٠، وقام روضة محمد وحسن منصور أحمد (٢٠١٨) في بحثهما تحت العنوان " تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب الأتراك"، وقد أجرى الدراسة على عينة مكوّنة من ٣٢ طالبا من الطلبة الأتراك الدارسين في المستوى المتوسط، وتناولت الدراسة الأخطاء الصرفية التي تأتي في استخدام حرف مضارع آخر، ثمّ اشتقاق صيغة لا تناسب المعنى المراد. ثانيا، المشكلات النحوية لقد قام روفيان وآخرون (٢٠١٤) بالبحث تحت العنوان " تحليل الأخطاء النحوية العربية في كتابة الطلبة في دورة تعزيز اللغة العربية. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد المشكلات النحوية في كتابة الطلبة في دورة تعزيز اللغة العربية التي قامت بها الجامعة. لقد اتبع الباحثون المنهج النوعي والكمي التحليلي القائم على تحليل الأخطاء الواردة في كتابات الطلبة، وبيان نسبة ورودها، والكشف عن مصادرها. توصّلت الدراسة إلى أنّ أخطاء الطلبة تدور حول الأخطاء في المفردات، والضمائر، واستخدام الإضافة، والصفات، والتذكير والتأنيث. وقد أجري هذا البحث على ٣٠ طالبا تمّ اختيارهم بطريق عشوائية. فالنتائج من هذا البحث أنّ أكثر الأخطاء فيها هي الأخطاء في استخدام المفردات تليها في الإضافة والصفة بإضافة الأخطاء في استخدام الضمير والتذكير والتأنيث. ثالثا، الإملائيّة، تناول عمر بخاري (٢٠١٥) جانبا مهما في تحليل الأخطاء الإملائية في تدريس الكتابة لطلاب الصف الثاني من مدرسة "المرضية"

المتوسطة الإسلامية بباميكاسن، حيث ركّز الباحث على المسألتين هما : ما هي الأخطاء الإملائية في تدريس الكتابة لدى الطلبة والثانية ما هي العوامل المؤثرة على وقوع تلك الأخطاء الإملائية ؟....، ومن أهمّ النتائج التي توصل إليها الباحث أنّ الأخطاء الموجودة في مهارة الكتابة لدى الطلبة هي الأخطاء المشتملة على ناحيتين: الأولى من الناحية الإملائية المحتوية على: كتابة الهمزة في أول الكلمة أو في وسطها أو في آخرها، وكتابة التاء المربوطة أو التاء المفتوحة، وأما الناحية الثانية هي الناحية غير الإملائية المحتوية على: الكتابة بزيادة الحروف أو النبرة، والكتابة بإبدال الحروف.

مراحل تحليل الأخطاء

إن مراحل تحليل الأخطاء تساهم مساهمة فعالة في التعامل مع الأخطاء اللغوية التي يمارسها المتعلمون وهي كالتالي:



جمع البيانات

في هذه المرحلة تم جمع البيانات وفق التالي:

١. تم مخاطبة ثلاث فئات للمشاركة في عملية البحث هم (طلبة مبتدئين في تعلم اللغة العربية – طلبة المرحلة الثانوية – طلبة المرحلة الجامعية)

٢. تم جمع جميع المقالات والإجابات وكان عددها (٦ مشاركات للمبتدئين – ١٣ مشاركة للمرحلة الثانوية– ١٥ مشاركة للمرحلة الجامعية)

٣. تم جمع جميع المقالات و الإجابات من الطلبة وفرز المناسب منها لعملية التحليل.

٤. تم استبعاد أوراق المبتدئين الذين لم يمارسوا اللغة العربية أو كانوا في بداياتهم لتعلم اللغة وعددها ستة أوراق.

تحديد الخطأ

في هذه المرحلة تم تحديد الأخطاء وفق منهجية جماعية ووفق الخطوات التالية:

١. تم قراءة أوراق إجابات التمارين ومراجعتها من طلاب المرحلة الثانوية وعددها ثلاثة عشر إجابة.

٢. تم قراءة مقالات الطلاب الجامعيين ومراجعتها وعددها خمس عشرة مقالة.

٣. تم تحديد الأخطاء المستهدفة بوضع علامة عليها.

٤. تم وضع جدول تصنيفي لنوع الخطأ وعدده.

تصنيف الأخطاء

في هذه المرحلة تم تصنيف الأخطاء لتشمل الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية للطلاب على قسمين؛ الأول طلاب الجامعات والثاني طلاب المرحلة الثانوية.

أولاً/ الأخطاء النحوية لدى طلبة الجامعات

جاءت موضحة وفق الجدول التالي رقم (١):

الخطأ	التكرار	نسبة التكرار
استخدام كلمة مكان كلمة أخرى	٢٨	%١٦,٠٩
تعريف ما يجب تنكيره	٢٦	%١٤,٩٤
تنكير ما يجب تعريفه	١٧	%٩,٧٧
إضافة كلمة في غير موضعها	١٧	%٩,٧٧
كتابة حرف الجر في غير موضعه	١٦	%٩,٢٠
عدم كتابة حرف الجر	١٥	%٨,٦٢
إفراد ما يجب جمعه	١٥	%٨,٦٢
تذكير ما يجب تأنيثه	١٤	%٨,٠٥
عدم كتابة الضمير المتصل	٨	%٤,٦٠
رفع ما يجب تنصيبه	٤	%٢,٣٠
تأنيث ما يجب تذكيره	٤	%٢,٣٠
جمع ما يجب إفراده	٣	%١,٧٢
إضافة الضمير المتصل في غير موضعه	١	%٠,٥٧
وضع اسم الموصول في غير موضعه	١	%٠,٥٧

عدم كتابة ياء المخاطبة	١	%٠,٥٧
كتابة تاء المضارعة مكان ياؤها	١	%٠,٥٧
إسقاط حرف أن	١	%٠,٥٧
جمع الكلمة جمعا خاطئا	١	%٠,٥٧
إسقاط كلمة من الجملة	١	%٠,٥٧

ثانياً/ الأخطاء الإملائية لدى طلبة الجامعات

جاءت موضحة وفق الجدول التالي رقم (٢):

الخطأ	التكرار	نسبة التكرار
سقوط حرف من الكلمة	١٢	%٢٦,٦٧
عدم كتابة الهمزة	٨	%١٧,٧٨
كتابة الهمزة بشكل خاطئ	٧	%١٥,٥٦
كتابة همزة متوسطة بدلا عن المد	٤	%٨,٨٩
إضافة حرف في الكلمة	٤	%٨,٨٩
كتابة الياء مكان الهمزة	٢	%٤,٤٤
عدم كتابة التاء المربوطة	٢	%٤,٤٤
كتابة التاء المربوطة مكان الهاء	٢	%٤,٤٤
كتابة الألف المقصورة ياء	١	%٢,٢٢
تقديم حرف مكان حرف آخر	١	%٢,٢٢
كتابة الياء ألفا مقصورة	١	%٢,٢٢
إضافة الألف بعد الهمزة المتطرفة	١	%٢,٢٢

ثالثاً/ الأخطاء الصرفية والنحوية لدى طلبة الثانوية

جاءت موضحة وفق الجدول التالي رقم (٣):

الخطأ	التكرار	نسبة التكرار
خطأ في كتابة الفاعل	١٢	%١٦,٠٠
عدم معرفة ما المقصود بصيغة الفعل	٩	%١٢,٠٠
خطأ في كتابة المصدر	٨	%١٠,٦٧
خطأ في كتابة فعل الأمر	٧	%٩,٣٣
خطأ في كتابة المفعول	٥	%٦,٦٧
خطأ في إعراب حرف الجزم (لم)	٥	%٦,٦٧
خطأ في تشكيل الفعل الماضي	٤	%٥,٣٣
خطأ في إعراب فعل المضارع	٤	%٥,٣٣

الخطأ	التكرار	نسبة التكرار
خطأ في تشكيل فعل الأمر	٤	%٥,٣٣
خطأ في تشكيل اسم المفعول	٤	%٥,٣٣
خطأ في تشكيل المصدر	٢	%٢,٦٧
خطأ في إعراب المفعول به	٢	%٢,٦٧
خطأ في إعراب المضاف إليه	٢	%٢,٦٧
كتابة المصدر بشكل الماضي	١	%١,٣٣
خطأ في إعراب فعل الأمر	١	%١,٣٣
خطأ في تحديد فعل الأمر	١	%١,٣٣
خطأ في كتابة فعل الماضي	١	%١,٣٣
خطأ في كتابة فعل النهي	١	%١,٣٣
خطأ في تحديد المضاف إليه	١	%١,٣٣
خطأ في تحديد المفعول به	١	%١,٣٣

وصف الخطأ

في وصف الخطأ النحوي للطلبة الجامعيين ومن خلال الاطلاع على الجدول رقم (١) نجد أن أغلب أخطاء الطلبة تتركز في:

١. استخدام كلمة مكان كلمة أخرى من خلال تغيير تصاريف الأفعال فعلى سبيل المثال نجد عدم التفريق بين ياء المضارعة وتاء المضارعة وبين الماضي والمضارع وبين الجمع والإفراد والتثنية ونجد كذلك وضع كلمة مكان كلمة أخرى متشابهة لها بالجذر مع اختلاف المعنى.

٢. ما زالت إشكاليات التعريف والتنكير ظاهرة رئيسية لدى الطلاب حيث يشتركون جميعا في هذا الخطأ، ولم تخلو ورقة واحدة من تعريف لمنكر أو تنكير لمعرف.

٣. من الأخطاء المتكررة أيضا كتابة كلمة زائدة في غير موضعها أو ضمير أو حرف جر ويعتقد الطلاب أن كتابة مثل هذه الكلمات يعتبر نوعا من الفصاحة والوضوح وهذا غير صحيح بل يعتبر حشوا لا فائدة منها ويضر بتراكيب الجمل ومعانيها.

٤. ومن الأخطاء التي لوحظت كذلك الخلط كثيرا بين المؤنث والمذكر فنجد الطلبة يخطئون في تأنيث المذكر وتذكير المؤنث.

٥. أيضا حذف الكلمات والحروف كان لهما نصيباً من الأخطاء حيث تجد أن الطلبة غالبا ما يحذفون كلمات الربط وحروف العطف وحروف الجر واسم الموصول، ولا يستقيم المعنى بدون ذكرها.

٦. كذلك نجد أخطاء في جمع الكلمات المفردة أو إفراد كلمات الجمع وأحيانا تجد جموعاً غير صحيحة يتم كتابتها.

وفي وصف الخطأ الإملائي للطلبة الجامعيين ومن خلال الاطلاع على الجدول رقم (٢) نجد أن أغلب أخطاء الطلبة تتركز في:

١. حذف الحرف من الكلمة كان مسيطرا في جميع الأوراق كخطأ إملائي دائم.

٢. من الأخطاء الإملائية المنتشرة أخطاء شكل كتابة الهمزة وأخطاء حذفها أو إضافتها في غير محلها.

٣. إضافة حرف زائد في الكلمة وكتابة التاء المربوطة هاء وعدم كتابتها أحيانا وتقديم حرف وتأخيره في الكتابة، كل ذلك أخذ نصيبه من الأخطاء الموجودة في المقالات المرسلة.

وفي وصف الخطأ الصرفي والنحوي لطلبة الثانوية ومن خلال الاطلاع على الجدول رقم (٣) نجد أن أغلب أخطاء الطلبة تتركز في:

١. يتضح الخطأ في كتابة اسم الفاعل من خلال أعداد الأخطاء ويرجع ذلك إلى ضعف وزن تصريف الفعل.

٢. كما أن الجهل بمعرفة المقصود بمفهوم صيغة الفعل سبَّبَ ذكر إجابات خاطئة لنوع الفعل.

٣. واتضح كذلك كثرة الأخطاء في كتابة تصريف الكلمة للمصدر ولفعل الأمر ولاسم المفعول.

٤. كما تبين خطأ الطلبة في إعراب حرف الجزم (لم) حيث إنهم يتفقون في إعرابها حرف نفي.

٥. كما أن الخطأ في تشكيل الأفعال والمفعول وفق أوزانها الصرفية كان واضحا.

تفسير الخطأ

يتبين لنا أن الأخطاء التي تم وصفها يمكن تفسيرها وفق أسلوب التلقي والتعليم الذي ناله الطالب، فمن غير المعقول أن يصل الطالب إلى مرحلة جامعية متقدمة ويكون متخصصا في اللغة العربية وتظهر لديه هذه الأخطاء بشكل ملفت ينم عن عدم إدراك للتفاصيل السهلة المهمة في اللغة العربية، ولعل السبب الرئيسي في ذلك هو الجهل بكتابة

القواعد النحوية ونقترح بأن يكثف المعلم دوره في إعطاء الطلبة مزيدا من الأمثلة والتمارين لتطبيق القواعد النحوية على الوجه الأمثل، ومن الضروري استخدام الحاسوب لتلافي الأخطاء الإملائية والتركيبية للجمل والعبارات وذلك بالاستفادة من المواقع المخصصة لذلك. ويتضح كذلك بأن الأخطاء الصرفية والنحوية ملاحظة جدا لدى الطلبة الثانوية لمادة يتم دراستها حاليا خصوصا وأن الأخطاء في مسائل تعتبر بسيطة ومتوسطة في الصرف مثل معرفة مفهوم الصيغة وإعراب الأفعال وتشكيلها تشكيلا صرفيا وكتابة الفعل والفاعل والمفعول والمصدر والمضاف إليه وفعل النهي.

علاج الأخطاء

لا بد من معرفة أصل المشكلة لدى الطلبة للمساهمة في علاج جذري للأخطاء حيث لا يكفي التصحيح اللغوي والنحوي فقط، بل لابد من التعليم والتربية على أسس القواعد وآليات كتابتها وتطبيقاتها في الأمثلة، حيث إن الخطأ لا يمكن أن يدرس لذاته بل لابد من معرفة أسبابه بتنوعاتها. قد تكون هذه الأسباب مرتبطة بطبيعة تدخل اللغة الأم وقد تكون مرتبطة بأسلوب التعليم والتدريس والتلقي وقد تكون مرتبطة بمشاكل صحية ونفسية أو تكون بمخالطة اجتماعية خاطئة واستمرت الممارسة بعدها. إن معرفة الأسباب يكفل تصويبا قويا ومميزا ودائما بداية من تحديد احتياجات الدارسين لتحسين لغتهم وتعديل أخطائهم وبناء منهج متميز يناسب أفكارهم وآرائهم ويدعم لغتهم وإضافة التجارب التطبيقية والممارسات العملية الميدانية والتجريبية ومعايشتها.

نتائج البحث

ومن أبرز الملاحظات التي تم ملاحظتها هي:

أولاً– الاعتماد على استخدام الترجمة من المواقع الإليكترونية حيث إن أغلب الطلبة يستخدمونها لدواعي كثيرة منها عدم الممارسة الذاتية والبحث عن حلول سريعة والخوف من الخطأ، ويجعلهم يعتمدون اعتماد كاملا على موقع الترجمة في قوقل.

ثانياً– الضعف العام في تراكيب الجمل وسبب ذلك بناء الجملة باللغة الماليزية ثم ترجمتها بعد ذلك، وهناك سبب آخر مرتبط بأسلوب التعلم لدى الطلبة حيث إنهم يعتمدون على إيصال المفهوم أكثر من اعتماده على تركيب الجملة وصحتها.

ثالثاً–وجود أخطاء عديدة سهلة مرتبطة بالكتابة لا يجوز لطالب الجامعة الوقوع فيها ويرجع سبب ذلك إلى قلة ممارسة القراءة والكتابة.

رابعاً– الضعف العام في التدرب على كتابة الهمزات كتابة صحيحة ويرجع ذلك إلى عدم معرفة القواعد وقلة الممارسة، وتأثر المتعلم بلغته الأم.

خامساً–الخطأ في رسم الحروف يعود إلى مراحل التعليم الأولية وما قبل الجامعة.

سادساً وأخيرًا– بينت مواطن الضعف التي يعاني منها طلاب مرحلة الثانوية في بعض الأوزان الصرفية وقد حدث هذا لعدم ممارستهم التصريفات بشكل جيد كما أنه يجب التأكيد على معلميهم بزيادة بذل الجهد في تعميق المعرفة.

ومن ضمن نتائج البحث أيضا، يبدو أن أغلب الأخطاء النحوية التي ارتكبها الطلبة تتعلق بالتالي:

أولاً– استخدام كلمة مكان كلمة أخرى وبلغ عدد الأخطاء ٢٨ خطأ

ثانياً– ثم تليها تعريف ما يجب تنكيره حيث بلغ عددها ٢٦ خطأ.

ثالثاً– وتأتي بعدها تنكير ما يجب تعريفه وإضافة كلمة في غير موضعها وبلغ عددها ١٧ خطأ.

رابعا– كتابة حروف الجر في غير موضعها في ١٦ خطأ.

خامساً–عدم كتابة حرف الجر وإفراد ما يجب جمعه وبلغ عددها ١٥ خطأ.

سادساً– تذكير ما يجب تأنيثه حيث بلغ عددها ١٤ خطأ.

سابعاً– ثم تليها عدم كتابة الضمير المتصل وبلغ عددها ٨ أخطاء.

ثامناً– رفع ما يجب تنصيبه وتأنيث ما يجب تذكيره حيث بلغ ٤ أخطاء لكل منها.

تاسعاً– جمع ما يجب إفراده حيث بلغ عددها ٣ أخطاء.

عاشراً–وأخيرا الأخطاء المتعلقة بوضع اسم الموصول في غير موضعه، وإضافة الضمير المتصل في غير موضعه، وعدم كتابة ياء المخاطبة، وكتابة تاء المضارعة مكان ياؤها، وإسقاط حرف أن، وجمع الكلمة جمعا خاطئا، وإسقاط كلمة من الجملة حيث بلغ تكرارها مرة واحدة لكل منها.

وأما من ناحية الأخطاء الإملائية، فقد كانت وفق التالي:

أولاً- بلغ عدد سقوط حرف من الكلمة ١٢ خطأ حيث تعتبر من الأكثر ارتكابا لدى الطلبة.

ثانياً- وتأتي بعدها عدم كتابة الهمزة حيث بلغ عددها ٨ أخطاء.

ثالثاً-كتابة همزة متوسطة بدلاً عن المد وإضافة حرف في الكلمة حيث بلغ لكل منها ٤ أخطاء.

رابعاً- كتابة الياء مكان الهمزة، وعدم كتابة التاء المربوطة، وكتابة التاء المربوطة مكان الهاء حيث بلغ عددها خطأين لكل منها.

خامساً- في الأخير تأتي كتابة الألف المقصورة ياء، وكتابة الياء ألفا مقصورة، وتقديم حرف مكان حرف آخر، وإضافة الألف بعد الهمزة المتطرفة بخطأ واحد لكل منها.

وأما الأخطاء التي ارتكبها طلاب في مرحلة الثانوية من ناحية الأخطاء الصرفية فكانت كالتالي:

أولاً- قد تكررت أخطاء في كتابة اسم الفاعل ب ١٢ مرة.

ثانياً- وتأتي بعدها عدم معرفة ما المقصود بصيغة الفعل حيث بلغ عددها ٩ أخطاء.

ثالثاً-الخطأ في كتابة المصدر وقد تكرر ٨ مرات.

رابعاً- الخطأ في كتابة فعل الأمر حيث بلغ عددها ٧ أخطاء.

خامساً- الخطأ في كتابة اسم المفعول حيث بلغ عددها ٥ أخطاء.

سادساً- الخطأ في تشكيل فعل الأمر، والخطأ في تشكيل اسم المفعول، والخطأ في تشكيل الفعل الماضي حيث بلغ تكرارها ٤ مرات لكل منها.

سابعاً- خطأ في تشكيل المصدر حيث بلغ عددها خطأين.

ثامناً- وأخيرا كتابة المصدر بشكل الماضي، وخطأ في كتابة فعل الماضي، وخطأ في كتابة فعل النهي، وخطأ في تحديد فعل الأمر، وخطأ في تحديد المضاف إليه، وخطأ في تحديد المفعول به حيث بلغ تكرارها مرة لكل منها.

ومن ناحية الأخطاء النحوية التي ارتكبها طلاب مرحلة الثانوية كانت وفق التالي:

أولاً- قد بلغ عدد الأخطاء في إعراب حرف الجزم (لم) ٥ أخطاء.

ثانياً- ثم تأتي بعدها خطأ في إعراب فعل المضارع حيث بلغ عددها ٤ أخطاء.

ثالثاً- خطأ في إعراب المفعول به، وخطأ في إعراب المضاف إليه حيث بلغ تكرارها مرتين لكل منها.

رابعاً- وأخيرا خطأ في إعراب فعل الأمر وقد تكرر مرة واحدة.

ولذلك، بعد القيام بقراءة وتوصيف وتحليل أوراق الطلبة، توصلت الدراسة إلى نتائجها التي يمكن اقتصارها في النقاط الآتية:

١) من ناحية الأخطاء النحوية، كان أكثر الأخطاء التي ارتكبها الطلبة هي في استخدام كلمة مكان كلمة أخرى وهي ٢٨ خطأ.

٢) من ناحية الأخطاء الإملائية، كانت أكثر الأخطاء التي ارتكبها الطلبة هي سقوط حرف من الكلمة وهي ١٢ خطأ.

٣) من ناحية الأخطاء الصرفية، كانت أكثر الأخطاء التي ارتكبها الطلبة هي الأخطاء في كتابة اسم الفاعل وهي ١٢ خطأ.

بناء على ما توصل إليه هذا البحث فإننا نقترح تزويد الطلبة بمقترحات حول الكتب والمنشورات والنصوص التي تساهم في علاج كثرة الأخطاء، وإقامة البرامج التدريبية التي تركز على معرفة الأخطاء الكتابية وتصحيحيها، وتوجيه الطلبة بالبعد عن استخدام المواقع التي تترجم الجمل والاكتفاء بالقواميس بمختلف أنواعها، والإكثار من ممارسة القراءة والكتابة من خلال أداء التدريبات المكثفة، وينصح الطالب أن يتعلم ويتعرف على حروف الجر وكيفية استعمالها استعمالا صحيحا من خلال التدريب واستعمال الجمل الصحيحة.

الخاتمة

لقد أجريت هذه الدراسة بعنوان تحليل الأخطاء الصرفية والنحوية والإملائية في مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد حاول الباحثون رصد الأخطاء النحوية، والصرفية، والإملائية، ومعرفة سبب وقوعها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المرحلة الثانوية والجامعية، ومحاولة تقديم رؤى جوهرية في عملية تحليل الأخطاء التي يرتكبها الطلاب الماليزيين، وعلى صعيد الملحوظات المهمة، فعملية تحليل الأخطاء في مستوياتها المتنوعة لها فائدة في تعديل طرق التعليم وتسهيل عملية التعلم، ومن المؤكد أن معظم أخطاء المتعلمين باللغة العربية ناجم عن التباين الحاصل بين اللغة الأم للمتعلمين واللغة الهدف.

REFERENCE

Abu Rabb, Muhammad. 2005. *al-Akhtā' al-Lughawīyah fī Daw'i 'Ilmi al-Lughah al-Taṭbīqīy*. 1T. Oman, Dar Wa'il lil Nashri.

al-Nuḥas, Musthafa. 1981. *Madkhal ralay 'Ilmi al-Sarf al-Arabīy ala Daw'i al-Dirāsāt al-Lughawīyah al-Mu'āsirah. al-Ṣafāh*, Kuwait: Maktabah al-Fālaḥ.

Azlan Shaiful Baharum & Muhammad Lukman Ibrāhīm. 2020. *Al-Akhtā' fi Iḍāfah wa al-Ṣifah fīal-Kitābah al-Arabīyyah laday Talibah al-Ma'ahad al-Dinīy al-Islamīy Hulu Langat fī Wilāyah Sīlanjūr fī Mālayzīa*. Majalah Mahkamah al-Qanāṭīr al-ʿĀlamīyyah lil Nashri.

Hudyyb, Mūsa Hasan. 2002. *Mawsū'wah al-Shāmil fī al-Kitābah wa al-Imlā'i 'Omān*, al-'Urdun: Dar 'Usāmah lil Nashri wa al-Tawazīʿ.

Jāsim, Alī Jāsim. 2004. *Naẓrīyyah Tahlīl al-Akhtā' fī Turāth al-Arabīy, Baḥthu Muqaddim ila Ma'had Ta'līm al-Lughah al-Arabīyyah lil Nātiqīn bī ghayrīhā bil Jāmi'ah al-Islāmīyyah*, al-Madīnah Munawwarah. Manshūr fī Majalah Majmuʿ al-Lughah al-Arabīy al-Urdanī.

Khalid Khamīs Firāj. 2015. *Tahlīl al-Akhtā' Imla'iyyah indi Muta'alimi al-Lughah al-Arabīyyah lil Nātiqīn bī ghayrihā*, al-Riyāḍ. Jāmiah al-Imām Muhammad bin Saʿūd al-Islāmīyyah. al-Mamlakah al-Arabīyyah al-Sauʿdīah.

Na'jatu, Suhaylah, wa Abu Mughnim, Jamīlah ʿĀbid. *2012. Tahlīl al-Akhtā' al-Ṣarfīyyah lil Nātiqin bi ghayri al-Arabīyyah fī Ḍaw'i Tuqāṭi'ihi al-Lughawiyyah*. Majalah Jāmiah Takrīt lil Ulūm al-Insānīyyah.

Taʿīmah, Rushdī Ahmad. 2004. *Al-Maharāt al-Lughawīyyah: Mustawiyātihā-tadrīsihā-ṣu'ūbatihā*, al-Qāherah: Dar al-Fikr al-Arabīy al-Syarq al-ʿAwsaṭ lil Ṭabāʿah.

Uthmān ʿAbdu Allah al-Najrān, wa Jāsim Alī Jāsīm. 2013. *Tahlīl al-Akhta' al-Kitābīyyah fī ba'ḍi al-Ẓawāhir al-Naḥwīyyah fī Kitābāh al-Ṭullāb ghayri al-Nātiqīn bi al-Arabīyyah*, al-Madīnah al-Munawwarah, al-Jāmiah al-Islamīyyah.

Yahyā Mohammad & Khulūd Saqbānī. 2016. *Tahlīl al-Akhtā' al-Sarfīyyah fī al-Mahārah al-Kitābah laday Muta'alimī al-Arabīyyah lil Nātaqīn bi ghayrīhā*. Isṭanbūl. Abḥāthu Muta'mar Isṭanbūl al-Dawlīy al-Thānī.