P-ISSN : 2722-2675, E-ISSN : 2722-3434
Available online: https://jurnal.stain-madina.ac.id/index.php/ej

تحليل الأخطاء في مهارة الكتابة لدى الطلاب في جامعة الإسلامية الحكومية ماندايلينج ناتال: دراسة اللغوية البينية لتحسين تعليم اللغة العربية

Ahmad Nurul Huda Salmas
STAIN Mandailing Natal
Email : ahmadnurulhuda@stain-madina.ac.id

Abstract : This study examines linguistic errors in Arabic writing skills among students of the Arabic Language Department at STAIN Mandailing Natal, Indonesia. The study aims to identify the types of common writing errors and their underlying causes by employing Interlanguage Theory and Error Analysis as its theoretical framework, with the objective of contributing to the improvement of Arabic language instruction. The findings reveal that students experience various errors in spelling, morphology, syntax, and sentence structure, with a noticeable influence of their first language (Indonesian) on their written production. These errors reflect systematic patterns rather than random mistakes, indicating incomplete mastery of Arabic linguistic rules. The study recommends the implementation of innovative pedagogical approaches, including contrastive analysis, reinforcement of grammatical competence, and contextualized writing practice, to enhance students' Arabic writing proficiency.
Keywords: error analysis; interlanguage; writing skill; Arabic language teaching

أ-المقدمة

تُعَدُّ مهارةُ الكتابةِ إحدى المهاراتِ الأساسيةِ الأربعِ في تعلُّمِ اللغةِ العربية، إلى جانب مهارةِ الاستماع، ومهارةِ الكلام، ومهارةِ القراءة.[1] ومن بين هذه المهارات الأربع، تُعَدُّ الكتابةُ أكثرَها تعقيدًا؛ لما تتطلبه من تكاملٍ بين مختلف الجوانب اللغوية، مثل إتقان المفردات، والقواعد

[1] Jack C Richards and Richard W Schmidt, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (Routledge, 2013).

النحوية، وبناء الجمل، فضلًا عن القدرة على تنظيم الأفكار بصورة منطقية ومنهجية.[٢] وفي سياق تعلم اللغة العربية في إندونيسيا، تلعب مهارة الكتابة دورًا كبيرا، حيث تعكس الكتابة ليس مجرد إتقان القواعد النحوية والصرفية، بل أيضًا تعكس على قدرة التفكير النقدي، والإتقان على المفردات، وفهم بنية اللغة العربية بشكل شامل. ومع ذلك، فإن هذه المهارة غالبًا ما تشكّل تحديًا كبيرًا وأوليا للطلبة، لا سيما في بيئة تعليمية يتباين فيها تباينا كبيرا بين الخلفية اللغوية الأم وبين اللغة العربية.[٣] ولا تعكس هذه المهارةُ مجردَ إتقان قواعد النحو والصرف فحسب، بل تُجسِّد كذلك قدرةَ المتعلِّم على التفكير النقدي، ودقّة اختيار المفردات، والفهم الشامل لبنية النظام اللغوي العربي.[٤]

ومن خلال أنشطة الكتابة، يُطالَب المتعلِّم بمعالجة اللغة معالجةً أعمق مقارنةً بغيرها من المهارات اللغوية. ويتوافق ذلك مع ما ذهب إليه في فرضية المخرجات (Output Hypothesis)، حيث يؤكد أن إنتاج اللغة، ولا سيما في صورتها الكتابية، يدفع المتعلِّم إلى إدراك حدود كفايته اللغوية والسعي إلى تطويرها. ومن ثمّ، تُعَدُّ مهارةُ الكتابةِ وسيلةً أساسيةً لتعزيز الكفاءة اللغوية في اللغة العربية بوجه عام.[٥]

ومع ذلك، تُمثِّل مهارةُ الكتابةِ أحدَ أبرزِ التحديات التي تواجه متعلِّمي اللغة العربية في إندونيسيا. ويُعزى ذلك أساسًا إلى الفروق الجوهرية بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية، سواء من حيث نظام الكتابة، أو البنية النحوية، أو النظام الصرف. فاللغة العربية تتميز بنظام الإعراب، وتنوّع صيغ الكلمات، وتعقيد التراكيب النحوية، وهو ما يجعلها أكثر صعوبةً بالنسبة للمتعلمين في المستويين المبتدئ والمتوسط.[٦]

وتتأثر صعوبات الطلبة في مهارة الكتابة بعددٍ من العوامل المتداخلة. وقد صنَّفت دراسة نور حنيفة (٢٠٢١) هذه العوامل في محورين رئيسين، هما: العوامل اللغوية والعوامل غير

[2] Ken Hyland, *Second Language Writing* (Cambridge university press, 2019).
[3] Kassem M. Wahba, Zeinab A. Taha, and Manuela E. B. Giolfo, *Teaching and Learning Arabic Grammar* (New York: Routledge, 2022) <https://doi.org/10.4324/9781003034209>.
[4] H Douglas Brown and Heekyeong Lee, *Principles of Language Learning and Teaching: A Course in Second Language Acquisition* (Taylor & Francis, 2025).
[5] Merrill Swain, 'Three Functions of Output in Second Language Learning', *Principles and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of HG Widdowson*, 1995, 125–44.
[6] Rod Ellis, *The Study of Second Language Acquisition* (Oxford University, 1994).

اللغوية. وتشمل العوامل اللغوية اختلاف نظام الكتابة بين اللغتين العربية والإندونيسية، وتعقيد قواعد النحو والصرف، وضعف الحصيلة المعجمية لدى الطلبة.[٧] وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه من أن الأخطاء اللغوية غالبًا ما تنشأ نتيجة محدودية إتقان نظام اللغة الهدف.[٨]

أما العوامل غير اللغوية، فتتمثل في ضعف البيئة الداعمة لاستخدام اللغة العربية، وقلة المواد التعليمية ذات الطابع السياقي، وعدم الاستفادة المثلى من التقنيات الحديثة في تعليم الكتابة.[٩] في حين أثبتت العديد من الدراسات أن توظيف الوسائط الرقمية والتقنيات التعليمية يسهم بفاعلية في تنمية مهارة الكتابة لدى المتعلمين بصورة تدريجية ومستدامة.

وفي واقع تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية في إندونيسيا، تبرز الأخطاء اللغوية لدى الطلبة غالبًا في جوانب تركيب الجملة، واستخدام الأفعال، والتطابق بين المبتدأ والخبر، وتطبيق القواعد النحوية والصرفية. وتواجه جامعةُ إسلاميةُ مانداياليننغ ناتال، بوصفها إحدى مؤسسات التعليم العالي التي تُقدِّم برنامجَ دراسة اللغة العربية، تحدياتٍ مماثلة. إذ ينتمي طلبتها إلى خلفيات اجتماعية وتعليمية متباينة، الأمر الذي ينعكس على تفاوت مستويات إتقانهم للغة العربية.

وبناءً على الملاحظات الأولية التي أجراها فريق التدريس، تم رصدُ عددٍ من الأخطاء الشائعة في كتابات الطلبة، من أبرزها: عدم التوافق بين المبتدأ والخبر، والأخطاء في تطبيق الإعراب، وسوء اختيار المفردات بما لا يتناسب مع السياق، فضلًا عن بناء تراكيب لغوية تخالف القواعد المعيارية للغة العربية. وتُشير هذه الأخطاء إلى تأثير اللغة الأم (التداخل اللغوي) وإلى تشكُّل نظام لغوي وسيط (Interlanguage) لدى المتعلِّمين.[١٠]

[7] ALFIDA FEBRIYANI, 'ANALISIS KESALAHAN PENULISAN KATA BAHASA ARAB PADA MAHASISWA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB DI UNIVERSITA NEGERI JAKARTA' (UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA, 2022).
[8] Stephen Pit Corder, *Error Analysis and Interlanguage* (Oxford university press London, 1982), CXCVIII.
[9] Mark Warschauer, 'New Tools for Teaching Writing', 2010.
[10] Larry Selinker, 'INTERLANGUAGE', International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10.1–4 (1972), 209–32 <https://doi.org/doi:10.1515/iral.1972.10.1-4.209>.

وإذا لم تُشخَّص هذه الأخطاء وتُحلَّل تحليلًا منهجيًا، فإنها قد تؤدي إلى تدنّي مستوى نواتج التعلُّم في مهارة الكتابة. ومن هنا، تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أخطاء الكتابة لدى الطلبة في ضوء مدخل اللغة البينية(Interlanguage Approach) ، الذي ينظر إلى الخطأ على أنه ظاهرة طبيعية في مسار اكتساب اللغة الثانية، وليس دليلًا على الفشل. [11] **ويُعَدُّ تحليل الأخطاء خطوةً إستراتيجيةً لفهم أنماط أخطاء المتعلِّمين، ومن ثمّ تصميم تدخلات تربوية أكثر فاعلية.**

وتكتسب هذه الدراسة أهميةً خاصةً في ظل محدودية الأبحاث التي تناولت تحليل أخطاء الكتابة باللغة العربية في جامعة إسلامية مانداياينغ ناتال. ويُؤمَل أن تسهم نتائجها في تقديم إضافات نظرية وتطبيقية لتطوير تعليم اللغة العربية، ولا سيما في مجال مهارة الكتابة. كما يُتوقَّع أن تساعد في تمكين المدرسين من صياغة استراتيجيات تعليمية أدق، سواء من خلال اعتماد مقاربات تعليمية مبتكرة أو تطوير مواد تعليمية تتلاءم مع احتياجات الطلبة الفعلية.

ب- منهج البحث

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي النوعي (*Qualitative Descriptive Approach*)**، مستخدمًا طريقة تحليل الأخطاء** (Error Analysis) **بوصفها إطارًا تحليليًا رئيسيًا، وذلك بهدف تحديد أنواع الأخطاء الكتابية التي يقع فيها طلاب قسم اللغة العربية وأدبها في جامعة الإسلامية الحكومية ماندياينج ناتال بإندونيسيا، وتحليل أنماطها وأسبابها. وقد تم اختيار هذا المنهج لأن البحث لا يهدف إلى قياس الظاهرة أو اختبار فرضيات كمية، بل يسعى إلى وصف الظاهرة اللغوية وصفًا عميقًا وتحليلها في سياقها التعليمي الطبيعي.**[12]

ويُعد المنهج الوصفي النوعي مناسبًا لدراسة أخطاء المتعلمين في مهارة الكتابة، لأن هذه الأخطاء تمثل نتاجًا مباشرًا لعملية تعلم اللغة الثانية، وتعكس النظام اللغوي المرحلي

[11] Rod Ellis, 'Second Language Acquisition', *The United States: Oxford*, 98 (1997), 37.

[12] John W Creswell and J David Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Sage publications, 2017).

(Interlanguage)الذي يبنيه المتعلم أثناء تعلمه اللغة الهدف.[١٣] كما أن تحليل الأخطاء يُمكّن الباحث من فهم طبيعة الصعوبات التي يواجهها المتعلمون، وتحديد الجوانب اللغوية التي تحتاج إلى تدخل تربوي.[١٤]

أما الميدان هذا البحث هو جامعة الإسلامية الحكومية ماندیلینج ناتال بإندونيسيا، وهي إحدى مؤسسات التعليم العالي التي تقدم برنامج دراسة اللغة العربية في بيئة لغوية تُعد فيها اللغة العربية لغة أجنبية. ويُعد هذا السياق مناسبًا لدراسة أخطاء الكتابة، نظرًا لتعدد الخلفيات اللغوية والتعليمية للطلاب، وما يترتب على ذلك من تفاوت في مستويات إتقان اللغة العربية.

عينة البحث هي طلاب قسم اللغة العربية وأدبها في جامعة الإسلامية الحكومية ماندیلینج ناتال الذين أتموا دراسة مقرر مهارة الكتابة .وقد تم اختيار العينة باستخدام تقنية العينة الهادفة(Purposive Sampling) ، حيث يتم اختيار المشاركين بناءً على معايير محددة تتناسب مع أهداف البحث، مثل إتمام المهام الكتابية المطلوبة والقدرة على توفير بيانات لغوية كافية للتحليل. [١٥]وشملت العينة المختارة سبعة (٧) طلاب من الفصل الرابع، وهو عدد يُعد كافيًا في البحث النوعي لتحقيق عمق التحليل، إذ لا يُشترط في هذا النوع من البحوث التمثيل العددي بقدر ما يُشترط غنى البيانات وجودتها.[١٦]

أما أداة البحث الرئيسة فهي النتاجات الكتابية التي أنجزها الطلاب في إطار المهام الكتابية الأكاديمية. وإلى جانب ذلك، استخدم الباحث دليل مقابلات شبه مقننة لجمع بيانات إضافية تتعلق بالعوامل المسببة للأخطاء، سواء من وجهة نظر الطلاب أو من وجهة نظر الأساتذة. وقد تم تحليل الوثائق الكتابية بالاعتماد على إطار تحليل الأخطاء الذي وضعه كوردِر(Corder) ، والذي يشمل مراحل تحديد الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها.[١٧]

[13] Selinker.
[14] Corder, CXCVIII.
[15] Michael Quinn Patton, *Qualitative Research and Evaluation Methods 3rd. Ed* (Sage publications, 2002).
[16] Creswell and Creswell.
[17] John Patrick Brierley Allen, Stephen Pit Corder, and Alan Davies, *The Edinburgh Course in Applied Linguistics* (Oxford University Press, 1975), II.

تم جمع البيانات في هذا البحث باستخدام ثلاث تقنيات رئيسية، وهي:

١. **التوثيق**(Documentation)

وذلك من خلال جمع الأعمال الكتابية للطلاب بوصفها المصدر الرئيس للبيانات اللغوية. وتُعد الوثائق المكتوبة من أهم مصادر البيانات في دراسات تحليل الأخطاء، لأنها تعكس الأداء اللغوي الحقيقي للمتعلمين.[١٨]

٢. **المقابلات** (Interviews)

أُجريت مقابلات مع الطلاب بهدف التعرف على الصعوبات التي يواجهونها في كتابة اللغة العربية، كما أُجريت مقابلات مع الأساتذة لاستكشاف الأساليب التدريسية المستخدمة، ومدى تأثيرها في تطور مهارة الكتابة لدى الطلاب. وتُعد المقابلات أداة فعالة في البحث النوعي لفهم الظاهرة من منظور المشاركين أنفسهم.[١٩]

٣. **الملاحظة** (Observation)

قام الباحث بملاحظة عملية تعلم الكتابة داخل الصف، بهدف تحديد العوامل التعليمية والبيئية التي قد تؤثر في جودة كتابات الطلاب، مثل أساليب التدريس، والتفاعل الصفي، وطبيعة التدريبات الكتابية المقدمة.

إجراءات تحليل البيانات

تم تحليل البيانات وفق ثلاث مراحل رئيسية، استنادًا إلى نموذج تحليل الأخطاء في دراسات اكتساب اللغة الثانية تحديد الأخطاء وتصنيف الأخطاء وتفسير الأخطاء.[٢٠]

صحة البيانات (الصدق والثبات)

لضمان صحة البيانات ومصداقية النتائج، استخدم الباحث تقنية المثلثية(Triangulation) **، وذلك من خلال مقارنة نتائج تحليل الوثائق الكتابية مع بيانات المقابلات والملاحظات**

[18] Ellis, 'Second Language Acquisition'.
[19] Steinar Kvale, *InterViews: An Introduction to Qualitive Research Interviewing* (Sage, 1996).
[20] Corder, CXCVIII.

الصفية. وتهدف هذه التقنية إلى تعزيز دقة النتائج وتقليل احتمالية التحيز في تفسير البيانات.[٢١]

ج- نتائج البحث

بناءً على دراسة سبعة نصوص التي كتبها طلاب جامعة الإسلامية الحكومية مانديلينج ناتال إندونيسيا، تم اكتشاف العديد من الأخطاء في جوانب الإملاء، والصرف، والنحو، وتركيب الجمل. وهذه الأخطاء غالبا انعكاس تأثير كبير من لغة الأم، وهي اللغة الإندونيسية، على عملية تكوين الجمل باللغة العربية.

النص الأول

في النص الأول الذي يحمل عنوان "الرجل الأعمى والمصباح"، أظهر الكاتب عدة أخطاء أساسية.

١. الخطأ الإملائي: في كلمة المضيئ والصواب المضيء (الهمزة متطرفة)، والفاصلة في السطر الأول بعد كلمة أعمى غير صحيح أيضا، والصواب لا توضع الفاصلة هناك
٢. الصرفية: كلمة صادِف، والصواب صادَف (فعل ماض على وزن فاعَل)، وكلمة شعروا في الجملة شعروا مجموعة الشباب، والصواب شعر (على وزن فعَل للمفرد مذكر ولو كان الفاعل جمعا)، وكلمة اعتذرِوا، والصواب اعتذَروا (بفتح الذال على وزن افتعَلوا كي لا يتشابه مع فعل الأمر لجمع المذكر السالم)
٣. النحوية: كلمة إحدى في إحدى البلاد، والصواب أحد البلاد (لأن البلاد جمع من بلد وهو أصله مذكر)، كلمة مثلُكم في الجملة لأناس مثلكم، والصواب مثلِكم (بكسر اللام على أنه بدل)، وكلمة الرؤيةِ، والصواب الرؤيةُ (بضم التاء المربوطة في محل رفع فاعل)، وكلمة لم تراني، والصواب لم ترني (فعل مضارع مجزوم)

[21] Norman K Denzin, 'The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods' (McGraw-Hill, 1978).

٤. التراكيب التي تبدو تأثرت باللغة الأم: الجملة "لا يساعده أحد تقريباً" بقولنا في اللغة الإندونيسية Tak ada yang membantunya seorangpun والصواب لا يساعده أي أحد، ثم في الجملة "ومع ذلك يحمل مصباحا" والصواب ومعه مصباح وفي لغتنا نقول yang sedang membawa ، والتركيب "تعلموا التفكير قبل الحكم على الآخرين"، إنما يقصد به "اعتبروا" أي أخذوا العبرة على أن يفكروا ويحاسبوا أو ممكن القيام بالتباين أولا قبل الحكم على الآخرين". فذلك التركيب الذي كتبته إنما من بعض أوجه التأثر والنقل من اللغة الأم إلى اللغة العربية من كلامنا:

Mereka belajar untuk berpikir sebelum menghakimi orang lain

النص الثاني

في النص الثاني الذي يحمل عنوان "شاطئ سيكاباو"، ظهرت أيضًا العديد من الأخطاء، خاصةً في الإملاء والنحو.

بعدها الطالب الذي كتب نصا ضبطه بالشكل بعنوان شاطئ سيكاباو، وهو أحد الشواطئ في جزيرة سومطرة الغربية في إندونيسيا، ولكن الكتابة لم تكن واضحة تماما ومع ذلك قام الباحث بتحليلها ووجد النتائج كما يلي:

١. الخطأ الإملائي: الطالب لم يكتب كلمة "شاطئ" بشكل صحيح كما رأينا في بعض الجمل
٢. الصرف: لم نر أي خطأ صرفي من الطالب
٣. النحو: هناك بعض الأخطاء النحوية للطالب، مثلا طرفُ العاج، من المفروض طرفِ العاج (مجروربما قبلها)، وكذلك مثله كلمة غرب، ثم كلمة شاطئ بعد اسم التفضيل أنظف لابد أن يكون مجرورا، وكلمة بينَ بعد حرف الجر مِن، الصواب مِن بينِ، أما "من الأماكنِ" خطأ والصواب الأماكنَ (ممنوع من الصرف)، وكلمة الشاطئِ بكسر الهمزة بعد اسم الإشارة هذا، وبعد الضمير هو خطأ، والصواب الشاطئُ، وكلمة الطريقِ بعد لأن أيضا خطأ، والصواب الطريقَ (منصوب في محل نصب اسم لأن)،

٤. التراكيب: توجد بعض التراكيب هي عبارة النقل نقلا حرفيا تاما من اللغة الإندونيسية، مثل: على شاطئ هذا مضمون للغاية نظافة الشاطئ (Pantai ini sangat terjamin kebersihannya) ربما يقصد به أن الشاطئ نظيف جدا ولا ريب في نظافته والجملة: وليس من الصعب اتخاذه، أي وليس من الصعب السير عليه

النص الثالث

في النص الثالث الذي يحمل عنوان "عطلة إلى شاطئ البحر"، وُجدت أخطاء مشابهة.

١. الإملاء: كلمة "للإستراحة" خطأ في الإملاء، والصواب: للاستراحة (بهمزة الوصل)، وهناك بعض الحروف لم تُكتب بشكل صحيح مثل حرف الباء في كلمة التعب، كتبه الطالب تحت السطر.

٢. الصرف: نبدأ من كلمة أُخْطُطْ، والصواب أُخَطِّطُ (فعل المضارع وليس الأمر)، "نستغرق" خطأ، والصواب (نقضي)، و"الترك" غير مناسب، والصواب (التخلي عن)

٣. النحو: توجد كلمة "بعد" ويقارنها فعل الماضي "انتهينا" وهذا خطأ، والصواب (بعد أن انتهينا)

٤. التراكيب: بعض التراكيب نراها غير صحيحة، منها

- عطلة إلى شاطئ البحر (العنوان)، والأصح ممكن نقول قضاء العطلة في شاطئ البحر، كأن الطالب نقل نقلا تاما من لغتنا الإندونيسية Liburan ke Pantai

- نستغرق أيام العطلة بالعطلة إلى شاطئ البحر، وقصد به نقضي أيام العطلة بالتنزه في شاطئ البحر، فالطالب ترجم أو نقل هذه الجملة من اللغة الإندونيسية خصوصا نركز في كلمة العطلة، لأن في لغتنا الإندونيسية libur بمعنى العطلة، وكذلك هناك كلمة أخرى وهي liburan بمعنى التنزه، ولربما الطالب اعتقد أن كلمتي libur و liburan يمكن أن تكونا في نفس الصيغة ألا وهي العطلة

- **"نرجع إلى بيتنا نحن سعداء" هذا التركيب خطأ، والصواب "ونحن سعداء" (بواو الحال)**
- **"لأنك قضيت وقت إجازتك"، من هذا التركيب لاحظنا أن الطالب تحول من الضمير المتصل (نحن) إلى الضمير (أنت) فهذا خطأ، ثم كتب الطالب (قضيت) من قضى يقضي، وفي البداية لاحظنا الطالب أنه استخدم (نستغرق) من استغرق يستغرق، وهو يريد أن يعبر كلمة** menghabiskan **في اللغة الإندونيسية، لكنه تراوح من استخدام تانك الكلمتين وأراد نفس المعنى**

النص الرابع

في النص الرابع الذي يحمل عنوان "في أيام العطلة"، ظهرت أخطاء في جميع الجوانب.

الطالب الرابع كتب النص بعنوان في أيام العطلة، وهاهي النقاط التي قمنا بتحليلها:

١. **الإملاء: كلمة "ذالك" خطأ في الإملاء، والصواب: ذلك (بدون الألف)، "الحصاد" ربما يقصد به لِحصاد**
٢. **الصرف: كثير ما لحظنا من هذا الطالب أنه أخطأ كثيراً في هذا الجانب، في البداية استخدم الأفعال المضارعة لشرح أنشطته في عطلة الأسبوع الماضي، ثم انتقل إلى الأفعال الماضية، بل هو أيضا تراوح بين الضمائر أنا، وهو، وهي، وأيضا أخطأ في استخدام المصدر مثل في كلمة لِلْعَبُ وهو يريد للَعِبِ أو لألعبَ بالمضارع**
٣. **النحو: توجد الأخطاء النحوية أيضا من الطالب**

- **نبدأ من كلمة "اليومَ" في الجملة في هذا اليوم، والصواب (اليومِ في محل جر بدل)**
- **"مع الأميْ" خطأ، والصواب مع أمي (مستحيل أن يجتمع ال مع الضمير)**
- **"إلى الملعبُ" خطأ، والصواب الملعبِ (مجرور بحرف الجر)**
- **"في أيام الأحد" خطأ، والصواب في يوم الأحد (مفرد)**
- **"في الساعة الثاني" خطأ، والصواب في الساعة الثانية**
- **"حتى يومُ الإثنين" خطأ، والصواب حتي يومَ/يومِ الإثنين**

٤. التراكيب: رأينا من بعض تراكيب التي نقلها الطالب أو ترجمها حرفيا من لغتنا الإندونيسية إلى العربية، منها:

- في هذا التركيب "في أيام الأحد استخدم الراحة حتى الظهر"، ربما يقصد به أجعل يوم الأحد وقتا للراحة إلى وقت الظهر وهذا مترجم من لغتنا

Hari ahad saya gunakan untuk beristirahat sampai zuhur

- "المبني متعددة الأغراض" بلغتنا serbaguna gedung **تعني به الصالات الرياضية**

- "بعد ذلك استراحتِ فقط حتى يوم الإثنين"، استراحتِ ربما يقصد به أستريح وكلمة "فقط" بمعنى saja هنا تماما هي النقل السلبي من لغتنا وهو ترجم

Setelah itu saya beristirahat saja sampai hari senin

أي هو يريد أن يقول: بعد ذلك سأستريح حتى يأتي يوم الإثنين

النص الخامس

في النص الخامس الذي يحمل عنوان "الراعي والذئب"، ظهرت بعض الأخطاء الأساسية.

١. الخطأ الإملائي: في كلمة (الأخضر وغيرها) تكتبها بدون السن بعد الضاد والصواب لا بد منه، والباء المتطرفة في (الخشب والذئب وغيرها) تكتب تحت السطر والصراب على السطر خلافا من النون

٢. النحوية: كلمة (الصياحِهِ) في (لم يهتموا الصياحه) لا يصلح فيها اجتماع المعرفين (ال والضمير) وتعرب مجرورا بالكسر والصواب منصوب بالفتح.

٣. التراكيب التي تبدو تأثرت باللغة الأم: الجملة "أن الولد عاد يسخر منهم" بقولنا في اللغة الإندونيسية (anak itu kembali mepermaikan mereka**) واللائق "أن الولد يسخر منهم مرة أخرى"، ثم في الجملة "ولولا كذبه في المرة الأولى" في أندونيسية بمعنى "** seandainya dia tidak berbohong di awal**" واللائق "لو لم يكذب في البداية" وكذلك "أتى ذئب حقيقة" والصواب "أتى الذئب حقا".**

النص السادس

في النص السادس الذي يحمل عنوان "السياحة في سوبوتينجاك"، وُجدت أيضًا العديد من الأخطاء.

١. الخطأ الإملائي: في كلمة السمال تكتب بالسين المهملة والصواب الشمال بالسين المعجمعة، وكلمة توهّد تكتب بالهاء والصواب توحّد بالحاء كذلك كلمة (الألم) بمعنى الخلق تكتب باللام والصواب (العالم) تكتب بالعين.
٢. الصرفية: كلمة ساحية قرية بمعنى مكان السفر بهدف الترفيه في قرية، والصواب تكتب سياحية (بزيادة التاء المصدرية).
٣. النحوية: كلمة سومطرة شمال، والصواب شمالية (لأنها صفة لسومطرة)، كلمة أربعون فرسخ، والصواب فرسخاً منصوب لأنها تمييز العدد منصوب، وكلمة "..قرية موقعه..."، والصواب موقعها (لأن المقصود به موقع القرية)، وكلمة (هوائِه طريّ)، والصواب هوائُه (مبتدأ مرفوع بالضم). وكلمة (هي أحد مناطق)، والصواب (هي إحدى مناطق).
٤. التراكيب التي تبدو تأثرت باللغة الأم: الجملة "الموقعة بعيد تماما" بقولنا في اللغة الإندونيسية tempatnya terletak jauh sekali والصواب (موقعها بعيد جدّا)، ثم في الجملة "هوائه طري" والصواب (أجوائها هادئة) وفي لغتنا نقول suasananya tenang، والتركيب "ومع ذلك إذا تم قياسها من وسط المدينة"، والمراد من ذلك "namun jika diukur dari pusat kota" أجدربأن يقال (ولكن إذا قيس من وسط المدينة). فذلك التركيب الذي كتبته إنما من بعض أوجه التأثروالنقل من اللغة الأم إلى اللغة العربية.

النص السابع

في النص السابع الذي يحمل عنوان "شلال في سيجالاجالا"، ظهرت أخطاء مشابهة.

١. الخطأ الإملائي: النص يحتوي على بعض الأخطاء الإملائية. مما يلي الأخطاء المحددة:

- **شلال يقع في قرية سيجالاجالا جميلة حقا" - يجب أن يكون هناك فاصلة بعد "سيجالاجالا".**
- **أربعين مترً" - يجب أن تكون "أربعين متراً."**
- **"باستحدام" - يجب أن تكون "باتخدام" (استخدام بالحاء المعجمة).**

٢. الصرفية: جملة "كأنه مَن دون.." (بفتح الميم قبل النون) والصحيح بكسرها لأن معناها (من غير)

٣.النحوية: "قرية سيجالاجالا جميلة": يجب إضافة حرف عطف "قرية سيجالاجالا وهي جميلة" جملة "المحيطة بها": الضمير "ها" يعود على مؤنث بينما الشلال مذكر، فالصواب "المحيطة به"

٤. التراكيب التي تبدو تأثرت باللغة الأم: "حقا لمنطقة سياحية": تركيب غير صحيح نحوياً، الأصح "وهي منطقة سياحية حقاً" جملة "للعين لمن يراه": تكرار حرف الجر "اللام" غير صحيح، الأصح "للعين ولمن يراه" أو "للعين عندما يراه" وجملة "وكأنّ من دون" : تركيب غير صحيح، الأصح "وكأنها من دون" أو "كأنها لم تمسها" وجملة "الطريق الى شلال" : يحتاج إلى جملة خبرية، فالجملة معلقة بدون خبر. يجب إضافة خبر مثل "الطريق إلى شلال سيجالاجالا تم تحسينه" أو "يمتد" وجملة "باستخدام ميزانية القرية": شبه جملة معلقة تحتاج إلى ربط مع جملة رئيسية.

تُظهر الأخطاء التي وُجدت في النصوص السبعة التي كتبها طلاب جامعة الإسلامية الحكومية ماندياينج ناتال بإندونيسيا وجود تأثير واضح لتداخل اللغة الأم (اللغة الإندونيسية) في عملية تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. وتُعد هذه الظاهرة من الظواهر الشائعة في تعلم اللغات الأجنبية، حيث لا ينفصل المتعلم عن نظام لغته الأم عند إنتاج اللغة الهدف، خاصة في المهارات الإنتاجية مثل الكتابة.[٢٢]

ويمكن تفسير هذه الظاهرة في ضوء عدة أطر نظرية رئيسية في علم اللغة التطبيقي، أبرزها : نظرية اللغة البينية(Interlanguage Theory) وفرضية التحليل التقابلي Contrastive)

[22] Lourdes Ortega, *Understanding Second Language Acquisition* (Routledge, 2014).

(Analysis Hypothesis**، وتحليل الأخطاء**(Error Analysis) **، إضافة إلى إسهامات علم اللغة النفسي في تفسير أخطاء متعلمي اللغة الثانية.**

تداخل اللغة الأم في ضوء نظرية اللغة البينية(Interlanguage Theory)

يُعد مفهوم اللغة البينية، الذي قدّمه سلينكر، من أهم النظريات التي تفسر أخطاء متعلمي اللغة الثانية. تفترض هذه النظرية أن المتعلم يُنتج نظامًا لغويًا خاصًا به، يقع في منزلة وسطى بين اللغة الأم (L1) واللغة الهدف(L2) ، ويتميّز بخصائص مستقلة وقابلة للتطور[23].

في البيانات التي تم تحليلها، يظهر تداخل اللغة الأم بشكل واضح في الأخطاء المتعلقة ببنية الجملة واختيار المفردات. فعلى سبيل المثال، في نص "الرجل الأعمى والمصباح"، تُظهر العبارة «*لا يساعده أحد تقريبًا*» ترجمة حرفية للبنية الإندونيسية *"tak ada yang membantunya seorang pun"*.

ويعكس هذا الخطأ اعتماد الطالب على أنماط لغته الأم في بناء الجملة العربية، دون استيعاب كامل للبنية النحوية الخاصة باللغة العربية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه Ellis **و** Ortega **من أن التداخل اللغوي يُعد مرحلة طبيعية في تطور اللغة البينية، خاصة لدى المتعلمين في المراحل الأولى والمتوسطة من تعلم اللغة الثانية.**

إسهام فرضية التحليل التقابلي(Contrastive Analysis Hypothesis)

تنص فرضية التحليل التقابلي، كما صاغها لادو،[٢٤] على أن أوجه الاختلاف بين اللغة الأم واللغة الهدف تُعد مصدرًا رئيسيًا لصعوبات التعلم والأخطاء اللغوية. وفي هذا السياق،

[23] Selinker.

[24] Robert Lado, 'Linguistics across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers' (University of Michigan Press. Ann Arbor, 1957).

تختلف اللغة الإندونيسية عن اللغة العربية اختلافًا جوهريًا في النظام الصرفي والنحوي، الأمر الذي ينعكس بشكل مباشر في كتابات الطلاب.

وتتجلى هذه الصعوبات في عدة أمثلة، منها:

- **الأخطاء الصرفية مثل كتابة «*ساحية*» بدل «*سياحية*»، مما يدل على ضعف فهم أنماط الاشتقاق والتصريف في اللغة العربية.**
- **الأخطاء النحوية مثل استخدام «*طرفُ العاج*» بدل «*طرفِ العاج*»، وهو خطأ ناتج عن غياب نظام الإعراب في اللغة الإندونيسية، مما يجعل استيعاب الحالات الإعرابية في اللغة العربية تحديًا كبيرًا للمتعلمين.**

وتؤكد دراسات حديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها أن غياب الإعراب والتصريف في لغة المتعلم الأم يُعد من أبرز أسباب الأخطاء النحوية والصرفية في الكتابة العربية.[٢٦٢٥]

تحليل الأخطاء (Error Analysis) **وأنماطها**

يُعد تحليل الأخطاء، كما طوّره كوردِر(Corder, 1981) **، أداة منهجية فعالة لفهم طبيعة أخطاء المتعلمين. وقد ميّز كوردِر بين نوعين من الأخطاء:**

١. الأخطاء النظامية :(Errors) وهي ناتجة عن نقص في الكفاية اللغوية.
٢. الأخطاء العَرَضية :(Mistakes) وهي أخطاء غير منتظمة ناتجة عن الإهمال أو التشتت.

في البيانات الحالية، ظهرت العديد من الأخطاء النظامية التي تعكس ضعف استيعاب القواعد النحوية والصرفية. فعلى سبيل المثال، في نص "الراعي والذئب"، وردت عبارة

[25] MAHMOUD AL-BATAL and CHRISTIAN GLAKAS, 'Dialect Integration', *Arabic as One Language: Integrating Dialect in the Arabic Language Curriculum*, 2017.
[26] Maryana Ghazi Alrabadi, 'The Impacts of Collaborative Learning on Developing Critical Thinking in English Classroom: A Study among High School Students in Two Private Schools in Abu Dhabi' (The British University in Dubai, 2020).

«*الصياحِهِ* «التي تمثل استخدامًا خاطئًا للتعريف والإضافة، مما يدل على نقص في الفهم القاعدي.

في المقابل، يُعد الاستخدام غير المتناسق لعلامات الترقيم في نص "شلال في سيجالاجالا " مثالًا على الأخطاء العرضية التي لا تعكس بالضرورة ضعفًا في الكفاية اللغوية، بل تعود إلى قلة الانتباه أثناء الكتابة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسات حديثة تؤكد أن التمييز بين الأخطاء النظامية والعرضية يساعد المعلم في تحديد نوع التدخل التعليمي المطلوب.[٢٨][٢٧]

تأثير عوامل علم اللغة النفسي

من منظور علم اللغة النفسي، تُفسَّر أخطاء متعلمي اللغة الثانية بوصفها نتيجة لعمليات ذهنية معقدة، مثل النقل اللغوي، والمعالجة المحدودة للمدخلات، والاعتماد على الاستراتيجيات المعرفية للغة الأم.[٢٩]

ويظهر ذلك بوضوح في عبارات مثل «*حقًا لمنطقة سياحية*»، وهي ترجمة حرفية للبنية الإندونيسية، مما يدل على أن الطالب ما زال يفكر باللغة الأم أثناء عملية الإنتاج الكتابي. كما يؤثر ضعف الوعي الصوتي في اللغة العربية على الإملاء، كما في كتابة «*السمال*» بدل «*الشمال*»، وهو خطأ يرتبط بعدم التمييز الصوتي بين الأصوات العربية المتقاربة.

وتشير دراسات حديثة إلى أن الوعي الصوتي والمعالجة الفونولوجية تلعب دورًا حاسمًا في تطوير مهارة الكتابة لدى متعلمي اللغة الثانية.[٣٠]

[27] John Bitchener and Neomy Storch, *Written Corrective Feedback for L2 Development* (Multilingual Matters, 2016), XCVI.
[28] Aki Tsunemoto and Pavel Trofimovich, 'Coherence and Comprehensibility in Second Language Speakers' Academic Speaking Performance', *Studies in Second Language Acquisition*, 46.3 (2024), 795–817.
[29] Robert DeKeyser, 'Skill Acquisition Theory', in *Theories in Second Language Acquisition* (Routledge, 2020), pp. 83–104.
[30] Tsunemoto and Trofimovich.

الحلول التربوية في ضوء النظريات اللغوية

استنادًا إلى التحليل النظري والبيانات الميدانية، يمكن اقتراح مجموعة من الحلول التربوية، من أبرزها:

أ- المنهج التواصلي والسياقي

توظيف اللغة العربية في سياقات تواصلية حقيقية يساهم في تقليل الاعتماد على الترجمة الحرفية من اللغة الأم.[٣١]

ب- توظيف تحليل الأخطاء في التدريس

استخدام نتائج تحليل الأخطاء لتصميم أنشطة علاجية مركزة تستهدف الأخطاء الشائعة

ج- التدريب التقابلي الواعي

إجراء مقارنات صريحة بين بنية اللغة الإندونيسية واللغة العربية لمساعدة الطلاب على إدراك الفروق الجوهرية بين اللغتين

د- تعزيز القواعد الأساسية والممارسة الكتابية المكثفة

التركيز على الإعراب، والتصريف، وبنية الجملة من خلال تدريبات كتابية متدرجة وسياقية.

د- الخلاصة

يهدف هذا البحث إلى تحليل الأخطاء الكتابية في اللغة العربية لدى طلاب قسم اللغة العربية وأدبها في جامعة الإسلامية الحكومية ماندلينج ناتال بإندونيسيا، من خلال دراسة

[31] Jack C Richards, 'Teaching English through English: Proficiency, Pedagogy and Performance', *RELC Journal*, 48.1 (2017), 7–30.

سبعة نصوص كتابية تم إنتاجها في إطار مقرر مهارة الكتابة. وقد أظهرت نتائج التحليل أن الأخطاء التي ارتكبها الطلاب ليست أخطاءً عشوائية أو عرضية فحسب، بل تعكس أنماطًا لغوية منتظمة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بعملية تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في بيئة غير ناطقة بها.

وتبيّن من خلال التحليل أن تداخل اللغة الأم (اللغة الإندونيسية) يمثل العامل الأكثر تأثيرًا في إنتاج الأخطاء الكتابية. فقد ظهر هذا التداخل بوضوح في أشكال متعددة، مثل الترجمة الحرفية من اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية، وعدم توافق بنية الجملة العربية مع قواعدها النحوية، إلى جانب استخدام صيغ صرفية ومعجمية لا تنسجم مع النظام اللغوي العربي. وتشير هذه النتائج إلى أن الطلاب يعتمدون في كثير من الأحيان على أنماط لغتهم الأم في أثناء عملية الكتابة، وهو ما يتوافق مع ما تطرحه نظرية اللغة البينية التي ترى أن المتعلم يبني نظامًا لغويًا مرحليًا يقع بين اللغة الأم واللغة الهدف.

كما أظهرت الدراسة أن الأخطاء النحوية، ولا سيما تلك المتعلقة بالإعراب وبنية الجملة والعلاقات بين مكونات الجملة، تُعد أكثر الأخطاء شيوعًا في كتابات الطلاب. ويعود ذلك إلى الاختلاف الجوهري بين اللغة الإندونيسية واللغة العربية، حيث تفتقر اللغة الإندونيسية إلى نظام الإعراب والتصريف الذي تتميز به اللغة العربية. وتؤكد هذه النتيجة صحة ما ذهبت إليه فرضية التحليل التقابلي التي ترى أن أوجه الاختلاف بين اللغتين تمثل مصادر رئيسية للصعوبة في تعلم اللغة الثانية.

وفي جانب آخر، كشفت نتائج البحث عن وجود أخطاء صرفية ومعجمية تعكس ضعفًا في فهم أنماط تشكيل الكلمات العربية، إضافة إلى أخطاء إملائية ناتجة عن نقص الوعي الصوتي لدى الطلاب، خاصة في التمييز بين الأصوات العربية المتقاربة. وتشير هذه الأخطاء إلى أن مهارة الكتابة لا تتطلب فقط إتقان القواعد النحوية، بل تستلزم أيضًا تنمية الوعي الصوتي والمعجمي، وتعزيز الربط بين النظام الصوتي والنظام الكتابي في اللغة العربية.

ومن خلال توظيف إطار تحليل الأخطاء(Error Analysis) **، أمكن التمييز بين الأخطاء النظامية الناتجة عن نقص في الكفاية اللغوية، والأخطاء العرضية الناتجة عن الإهمال أو**

قلة التركيز. وقد أظهرت النتائج أن الغالبية العظمى من الأخطاء التي وردت في النصوص المدروسة تُصنّف ضمن الأخطاء النظامية، الأمر الذي يستدعي تدخلًا تربويًا منهجيًا يركز على معالجة جذور هذه الأخطاء، بدل الاكتفاء بتصحيحها شكليًا.

وتؤكد هذه الدراسة أن الأخطاء الكتابية ينبغي النظر إليها بوصفها مؤشرًا على تطور اللغة البينية لدى المتعلم، لا بوصفها فشلًا في التعلم. ففهم طبيعة هذه الأخطاء وتحليلها في ضوء النظريات اللغوية الحديثة يمكّن المعلم من تشخيص مواطن الضعف بدقة، ومن ثم تصميم استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية واستجابة لحاجات المتعلمين الفعلية.

وبناءً على النتائج المتوصل إليها، يوصي البحث بضرورة اعتماد نهج تدريسي تكاملي في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية، يجمع بين توظيف تحليل الأخطاء، والتدريب التقابلي الواعي بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية، وتطبيق المنهج التواصلي والسياقي. كما يُوصى بتكثيف التدريبات الكتابية الموجهة، مع التركيز على الإعراب، والتصريف، وبنية الجملة، وتقديم تغذية راجعة تصحيحية بنّاءة تسهم في رفع مستوى الوعي اللغوي لدى الطلاب.

وفي الختام، تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولا سيما في السياق الإندونيسي، من خلال تقديم صورة واضحة عن أنماط الأخطاء الكتابية وأسبابها. كما تفتح آفاقًا لدراسات مستقبلية يمكن أن تتناول مهارات لغوية أخرى، أو تقارن بين مستويات دراسية مختلفة، أو تدرس فاعلية استراتيجيات تعليمية معينة في الحد من الأخطاء الكتابية. ويُرجى أن تكون نتائج هذا البحث مرجعًا عمليًا للمعلمين وصانعي المناهج في تطوير تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية على نحو أكثر فعالية وجودة.

قائمة المراجع

AL-BATAL, MAHMOUD, and CHRISTIAN GLAKAS, 'Dialect Integration', *Arabic as One Language: Integrating Dialect in the Arabic Language Curriculum*, 2017

Allen, John Patrick Brierley, Stephen Pit Corder, and Alan Davies, *The Edinburgh Course in Applied Linguistics* (Oxford University Press, 1975), II

Alrabadi, Maryana Ghazi, 'The Impacts of Collaborative Learning on Developing Critical Thinking in English Classroom: A Study among High School Students in Two Private Schools in Abu Dhabi' (The British University in Dubai, 2020)

Bitchener, John, and Neomy Storch, *Written Corrective Feedback for L2 Development* (Multilingual Matters, 2016), XCVI

Brown, H Douglas, and Heekyeong Lee, *Principles of Language Learning and Teaching: A Course in Second Language Acquisition* (Taylor & Francis, 2025)

Corder, Stephen Pit, *Error Analysis and Interlanguage* (Oxford university press London, 1982), CXCVIII

Creswell, John W, and J David Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Sage publications, 2017)

DeKeyser, Robert, 'Skill Acquisition Theory', in *Theories in Second Language Acquisition* (Routledge, 2020), pp. 83–104

Denzin, Norman K, 'The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods' (McGraw-Hill, 1978)

Ellis, Rod, 'Second Language Acquisition', *The United States: Oxford*, 98 (1997), 37

———, *The Study of Second Language Acquisition* (Oxford University, 1994)

FEBRIYANI, ALFIDA, 'ANALISIS KESALAHAN PENULISAN KATA BAHASA ARAB PADA MAHASISWA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB DI UNIVERSITA NEGERI JAKARTA' (UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA, 2022)

Hyland, Ken, *Second Language Writing* (Cambridge university press, 2019)

Kvale, Steinar, *InterViews: An Introduction to Qualitive Research Interviewing* (Sage, 1996)

Lado, Robert, 'Linguistics across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers'

(University of Michigan Press. Ann Arbor, 1957)

Ortega, Lourdes, *Understanding Second Language Acquisition* (Routledge, 2014)

Patton, Michael Quinn, *Qualitative Research and Evaluation Methods 3rd. Ed* (Sage publications, 2002)

Richards, Jack C, 'Teaching English through English: Proficiency, Pedagogy and Performance', *RELC Journal*, 48 (2017), 7–30

Richards, Jack C, and Richard W Schmidt, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (Routledge, 2013)

Selinker, Larry, 'INTERLANGUAGE', International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10 (1972), 209–32 <https://doi.org/doi:10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

Swain, Merrill, 'Three Functions of Output in Second Language Learning', *Principles and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of HG Widdowson*, 1995, 125–44

Tsunemoto, Aki, and Pavel Trofimovich, 'Coherence and Comprehensibility in Second Language Speakers' Academic Speaking Performance', *Studies in Second Language Acquisition*, 46 (2024), 795–817

Wahba, Kassem M., Zeinab A. Taha, and Manuela E. B. Giolfo, *Teaching and Learning Arabic Grammar* (New York: Routledge, 2022) <https://doi.org/10.4324/9781003034209>

Warschauer, Mark, 'New Tools for Teaching Writing', 2010