

التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية
بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية الفصل الدراسي الثاني لعام

٢٠٢٤ - ٢٠٢٥

بحث علمي

مقدم لإكمال الشروط المقررة للحصول على درجة الليسانس (S1)

في تعليم اللغة العربية بكلية علوم التربية والتدريس



إعداد :

محمد فردوس سيتياوان

رقم دفتر القيد: ٢١٠٣٠٢٦١٥١

كلية علوم التربية والتدريس

جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية

٢٠٢٥

التصريح

الموقع أدنى هذا البحث العلمي.

الاسم : محمد فردوس سيتياوان

رقم الطالب : ٢١٠٣٠٢٦١٥١

القسم : قسم تعليم اللغة العربية

أصرح بالصدق والأمانة أن هذا البحث العلمي بموضوع :

" التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية

الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ "

لا يتضمن الآراء من المتخصصين أو المادة التي نشرها الناشرون أو كتبها الباحثون إلا أن تكون مراجع ومصادر له.

سمانج، ١٥ يوني ٢٠٢٥

المصرح



محمد فردوس سيتياوان

رقم التقييد : ٢١٠٣٠٢٦١٥١

تصحيح لجنة المناقشة

إن نسخة هذا البحث العلمي:

الموضوع : التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونغو الإسلامية

الحكومية الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥

الاسم : محمد فردوس سبتياوان

رقم القيد : ٢١٠٣٠٢٦١٥١

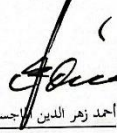
القسم : تعليم اللغة العربية

ناقشتها لجنة المناقشة لكلية علوم التربية والتدريس بجامعة والي سونغو الإسلامية الحكومية سمارانج، وكانت مقبولة

الأداء من الشروط المقررة للحصول على درجة الليسانس في قسم تعليم اللغة العربية ٢٠٢٥ م.

سمارانج، ٢٦ يونيو ٢٠٢٥ م

الكاتب



أحمد زهر الدين الماجستير

١٩٧٣٠٧٠١٢٠٠٦٠٤١٠١٣

الممتحنة الثانية



عناية الماجستير

١٩٨٥١٢٢٣٢٠٢٠١٢٢٠٠٢

الرئيس



أحمد يوسف إلتان ستياوان الماجستير

١٩٧٤٠٩٠٩٢٠٠٧٠١١٠٣٨

الممتحن الأولى



الدكتور الحاج شجاع الماجستير

١٩٧٠٠٥٠٣١٩٩٦٠٣١٠٠٣

المشرفة



توفي قرعة العين الماجستير

١٩٧٢١١٦١٩٩٧٠٣٢٠٠١

موافقة المشرفة

صاحب المعالي

عميد كلية علوم التربية والتدريس

جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارنج

السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة، وبعد.

بعد ملاحظة بالتصحيحات والتعديلات على حسب الحاجة نرسل نسخة

هذا البحث العلمي للطالب:

الإسم : محمد فردوس سيتياوان

رقم الطالب : ٢١٠٣٠٢٦١٥١

الموضوع : التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة

العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية الفصل الدراسي الثاني

لعام ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥

وأرجو من لجنة المناقشة أن تناقش هذا البحث العلمي بأسرع وقت ممكن وشكرا

على حسن إهتمامكم.

والسّلام عليكم ورحمة الله وبركاته

سمارنج، ١٥ يولي ٢٠٢٥

المشرفة



تؤتي قرة العين الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٠١٦١٩٩٧٠٣٢٠٠١

الملخص

الموضوع : التدخّل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية الفصل الدراسي

الثاني لعام ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥

الاسم : محمد فردوس سيتياوان

رقم القيد : ٢١٠٣٠٢٦١٥١

تناول هذا البحث ظاهرة التدخّل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الدراسي الثاني بقسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج خلال العام الأكاديمي ٢٠٢٤-٢٠٢٥. وهدفت الدراسة إلى وصف أنواع التدخّل اللغوي وتحليل أسبابه، مع تقديم توصيات تعليمية ساعدت على تقليص آثاره في السياق الأكاديمي.

اعتمد الباحث المنهج النوعي الوصفي، واستعمل أدوات متنوعة لجمع البيانات، شملت الملاحظة الصفية، والمقابلة، والتوثيق. وقد أُجرت الدراسة على مجموعة من الطلاب الذين تميّزوا بتنوّع لغوي واسع، مما كشف أنماطًا مختلفة من التدخّل اللغوي المتأثر بلغاتهم الأم.

وقد أظهرت نتائج البحث وجود أربعة أنواع رئيسية من التدخّل اللغوي، وهي: التدخّل الصوتي، والصرفي، والنحوي، والمعجمي. وكان التدخّل الصوتي هو الأكثر شيوعًا نتيجة للاختلاف في النظام الصوتي بين اللغة العربية واللغة الأم للطلاب. كما رُصدت أخطاء صرفية في تصريف الأفعال، والتمييز بين الجنس والعدد، بالإضافة إلى تدخّل نحوي في ترتيب الكلمات وبنية

الجملة. وظهر التدخّل المعجمي من خلال استخدام مفردات من اللغة الإندونيسية أو اللهجات المحلية أثناء الحديث بالعربية.

ورجعت أسباب التدخّل إلى عوامل داخلية وخارجية متشابكة، من أبرزها تأثير اللغة الأم، وضعف الكفاءة اللغوية، وقلة الممارسة العملية، وغياب البيئة اللغوية التي حفّزت استخدام العربية. كما ساهمت طرق التدريس التقليدية التي لم تُفعّل الجوانب التواصلية في استمرار هذه الظاهرة.

وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في المناهج التعليمية، وتطوير استراتيجيات ركّزت على تحسين النطق، وتعزيز المهارات الكلامية من خلال أنشطة حوارية، وتدريبات سمعية، ومواقف لغوية حقيقية. وأسهمت نتائج البحث في تقديم تصوّر تربوي يساعد في تحسين تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في بيئات متعددة اللغات.

الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة العربية، اللغة الأم، التدخّل اللغوي، مهارة الكلام، جامعة والي سونجو.

الشعار

ما في المقام لذي عقلٍ وذي أدبٍ #

من راحةٍ فدع الأوطانَ واغترِب.

سافرْ تجدْ عوضاً عمّن تفارقه #

وانصبْ فإنّ لذيذَ العيشِ في النصبِ.

إني رأيتُ وقوفَ الماءِ يفسده #

إنْ سألَ طابَ وإنْ لم يجرِ لم يطب.^١

^١ قال الإمام الشافعي (ت. ٢٠٤هـ): "ما في المقام لذي عقلٍ وذي أدبٍ من راحةٍ، فدع الأوطانَ واغترِب"...، من محفوظات الصف الرابع، كلية المعلمين الإسلامية.

الإهداء

أهدى هذا البحث إلى:

أمي المحبوبة إيكو نور حياتي، وأبي المحبوب عبد العزيز مسلم
(شكرًا لوالديَّ اللذين رباني منذ صغري حتى كِبَرِي بتضحيات عظيمة
وبكل الحبِّ والصبر والدعوات التي لا تنقطع من أجلي، أسأل الله أن
يفيض عليهما بالصحة والسعادة والبركة في الدنيا والآخرة.)

أخي الصغير محمد أديتما، وأختي الصغيرة أنيسة فاطية مودة
(جعل الله جميع أموركما ميسرةً، وبارك لكما في علمكما).

كلمة الشكر والتقدير

الحمد لله ربّ العالمين، وبه نستعين على أمور الدنيا والدين، أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدًا عبده ورسوله. والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد، وعلى آله وأصحابه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وقد منّ الله على الباحث بالانتهاء من إعداد هذا البحث، فله سبحانه وتعالى أحق بالحمد والثناء، فلك الحمد يا ربّ حتى ترضى، على جزيل نعمك وعظيم عطائك. ويسرني أن أقدم بالشكر والتقدير إلى الذين كان لهم فضل في إتمام هذا البحث، ومنهم:

١. فضيلة السيد الدكتور نيزار الحاج الماجستير، مدير جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج.

٢. فضيلة السيد الدكتور فتاح الشكور الحاج الماجستير، عميد كلية علوم التربية والتدريس بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج.

٣. فضيلة السيدة توتي قرّة العين الحاجة الماجستير، رئيسة قسم تعليم اللغة العربية بكلية علوم التربية والتدريس بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج.

٤. فضيلة السيد احمد زهردين الماجستير سكرتير قسم تعليم اللغة العربية بكلية علوم التربية والتدريس بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج.

٥. فضيلة السيدة تؤتي قرة العين الحاجة الماجستير، مشرفة الذي قضى الوقت والطاقة والفكر في توجيه ومشاركة معرفته، حتى تتمكن الباحث من إكمال البحث العلمي، عسى الله يجعله عمراً طويلاً وصحة ويسر كل الأمور.

٦. فضيلة جميع المحاضرين والمحاضرات بكلية علوم التربية والتعليم خاصة في قسم تعليم اللغة العربية الذين قدموا المعرفة المفيدة والتحفيز خلال ما تمّ تقديمه خلال المحاضرات، عسى الله أن يكرمهم بأفضل الجزاء.

٧. والداني الحبان أبي عبد العزيز مسلم الماجستير وأمي إيكو نور حياتي ، بكل احترام أقدم لهما اللذين دفعاني لأكون إنساناً باراً ذا خلقٍ كريم. وإلى أخي الصغير محمد أديتما، وأختي الصغيرة أنيسة فاطية مودة ، و لكل أسرتي اللذان أعطاني الحماسة دائماً. جزاهم الله أحسن الجزاء.

٨. جميع أصدقائي في قسم اللغة العربية في المرحلة ٢٠٢١، وخاصةً الفصل "ه"، أصدقائي الذين أحبهم شكراً على المحبة والتحفيز خلال الدراسة. عسى الله أن يسهل كلّ خير.

٩. وجميع الجهات الأخرى التي ساعدتني في كتابة هذا البحث العلمي، جزاهم الله خير الجزاء وبارك في جهودهم.

ترجو الباحث عسى أن يكون هذا البحث العلمي نافعا لجميع الناس. والآخر الحمد لله على كل حال.

محتويات البحث

أ.....	التصريح
ب.....	تصحيح لجنة المناقشة
ج.....	موافقة المشرفة
د.....	الملخص
و.....	الشعار
ز.....	الإهداء
ح.....	كلمة الشكر والتقدير
ي.....	محتويات البحث
م.....	كشف الجدول
ن.....	كشف الصورة
١.....	الباب الأول : المقدمة
١.....	أ. خلفية البحث
٥.....	ب. أسئلة البحث
٥.....	ج. أهداف البحث
٦.....	د. فوائد البحث
٩..	الباب الثاني : الهيكل النظري، الدراسات السابقة، الإطار الفكري

أ. الهيكل النظري ٩

١. التدخّل اللغوي في اللغة العربية ٩

٢. مهارة الكلام ٢١

٣. العلاقة بين التدخّل اللغوي ومهارة الكلام ٢٧

٤. العوامل التي تؤثر في حدوث التدخّل اللغوي ٢٩

ب. الدراسات السابقة ذات الصلة ٣١

ج. الإطار الفكري ٣٦

الباب الثالث : منهج البحث ٣٩

أ. نوع وطبيعة البحث ٣٩

ب. موقع البحث ووقته ٤١

ج. مصادر البيانات ٤٢

د. بؤرة البحث ٤٣

هـ. طريقة جمع البيانات ٤٤

و. طريقة تحليل البيانات ٤٦

ز. تثليث البيانات ٤٩

الباب الرابع : نتائج البحث ٥١

أ. توصيف البيانات ٥١

١. أشكال التدخّل اللغوي: التركيز على التدخّل الصوتي ٥١
٢. أشكال التدخّل اللغوي : التركيز على التدخّل الصرفي ٥٧
٣. أشكال التدخّل اللغوي: التركيز على التدخّل النحوي ٦٣
٤. أشكال التدخّل اللغوي: التركيز على التدخّل المفرداتي ٦٧
٥. العوامل المسببة للتدخّل اللغوي ٧٠
- ب. تحليل البيانات ٧٣
- ج. مزدوجة اللغة ٨١
- د. محدودية البحث ٨٣
- الباب الخامس : الاختتام ٨٥
- أ. الخلاصة ٨٥
- ب. الاقتراحات ٨٧
- ج. الإختتام ٨٨

المصادر والمراجع

الملاحق

ترجمة الباحث

كشف الجدول

- الجدول ٤,١ : الأخطاء في نطق الحركات الطويلة والقصيرة ٥٤
- الجدول ٤,٢ : أمثلة على الأخطاء مع التصحيح ٥٨
- الجدول ٤,٣ : أمثلة على أخطاء التدخّل النحوي مع التصحيح ٦٣
- الجدول ٤,٤ : أمثلة على التدخّل المفرداتي مع التصحيح ٦٨
- الجدول ٤,٥ : نظام ترميز التدخّل اللغوي ٧٣
- الجدول ٤,٦ : أمثلة التدخّل الصوتي في كلام الطلاب ٧٤
- الجدول ٤,٧ : أمثلة التدخّل الصرفي في كلام الطلاب ٧٥
- الجدول ٤,٨ : أمثلة التدخّل النحوي في كلام الطلاب ٧٦
- الجدول ٤,٩ : أمثلة التدخّل المفرداتي في كلام الطلاب ٧٧

كشف الصورة

- صورة ١ ملاحظة الفصل الثاني "ج" تشرح عن مهارة الكلام ١٠٣.....
- صورة ٢ مشاهدة المسرحية على الشاشة في الصف ١٠٣.....
- صورة ٣ أداء المسرحية حسب الفرقة ١٠٤.....
- صورة ٤ تقديم المسرحية ١٠٤.....
- صورة ٥ تدريب المحادثة مثنى مثنى ١٠٥.....
- صورة ٦ التدريب على الحوار مع زملائه ١٠٥.....
- صورة ٧ مقابلة مع طلاب الفصل الثاني "ج" ١٠٦.....
- صورة ٨ مقابلة مع طالب الفصل الثاني "ب" ١٠٦.....
- صورة ٩ مقابلة مع طالبين الفصل الثاني "ب" ١٠٧.....
- صورة ١٠ نماذج من واجبات الطلاب في إعداد المسرحية ١٠٧.....

الباب الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

اللغة العربية لغة مميزة لأنها لغة القرآن الكريم، ولها دور كبير في كتب التراث الإسلامي ومصادره المختلفة. وباعتبارها لغة مركزية لدى المسلمين في العالم، فإن إتقانها يُعد من المتطلبات الأساسية في التعليم الإسلامي. ومن بين المهارات التي تحظى بأهمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تبرز مهارة الكلام بوصفها ركيزة لفهم النصوص، وتطوير مهارات القراءة، والكتابة، والاستماع.²

غير أن الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة ثانية يواجهون تحديات مختلفة، من أبرزها التدخّل اللغوي الناتج عن تأثير اللغة الأم. وتحدث هذه الظاهرة عندما تؤثر اللغة الأولى لـ 1 على تعلم اللغة الثانية لـ 2، وهو ما يظهر عادةً في النطق، والنحو، وتركيب الجمل، الأمر الذي يصعب على الطلاب استخدام اللغة العربية بشكل صحيح وسليم.³ ومن هنا، أصبح من الضروري اعتماد منهجية تعليمية مدروسة للتعامل مع هذه الظاهرة.

² Saepudin Saepudin, M. Taufiq Hidayat Pabbajah, and Mustaqim Pabbajah, "Mengoptimalkan Kekuatan Membaca: Strategi Efektif Bagi Pembelajar Bahasa Arab Non-Native," *Alsinatuna* 9, no. 2 (August 10, 2024), <https://doi.org/10.28918/alsinatuna.v9i2.7826>.

³ Khoirul Bariyah, Umi Machmudah, and Sulalah Sulalah, "Interferensi Bahasa Ibu Dalam Bertutur Bahasa Arab Santriwati Pondok Pesantren Darul Lugah Waddirasatil Islamiyah."

تناولت عدة دراسات سابقة موضوع التدخّل اللغوي في تعليم العربية، منها رسالة الباحثة خوريس وحيوتي (٢٠١٤) التي حللت تأثير اللغة الأم في مهارة الكلام والكتابة لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو. وقد بينت نتائج البحث أن تأثير التدخّل لا يقتصر على الأخطاء اللغوية، بل يمتد إلى أسلوب الكتابة أيضًا. وهذه النتائج تُعد مرجعًا مهمًا لفهم أوسع لهذه الظاهرة.^٤

في علم الإجماعي اللغوي، تُعتبر اللغة الأم عاملًا مؤثرًا في تشكيل أسلوب التفكير والتواصل لدى الفرد.^٥ وقد أشار عارف مصطفى (٢٠١٨) إلى أن الاختلاف البنوي بين اللغة الأم واللغة الثانية يؤدي غالبًا إلى وقوع أخطاء في عملية التعلم. كما أوضح أن تنوع الخلفيات الثقافية واللغوية لدى الطلاب قد ينتج عنه ظواهر لغوية مثل التدخّل اللغة، الترجمة الحرفية، أو خلط اللغات.^٦

(Prosiding Simposium Internasional Sastra dan Warisan Religius, 2022), <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220206.015>.

^٤ خوريس وحيوتي، "التداخل اللغوي في مهارة الكلام والكتابة: دراسة تحليلية على طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو، الفصل الخامس، سنة ٢٠١٤"

(جامعة سونان كاليجاكا الإسلامية الحكومية يوجياكرتا، ٢٠١٥). ص. ١٤٢.

^٥ Muhammad Arif Mustofa, "Interferensi Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab," *An Nabighoh: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab* 20, no. 02 (December 30, 2018): hlm 139, <https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v20i02.1275>.

^٦ Mad Ali et al., "Penelitian Pengucapan /f/ Bahasa Arab: Analisis Komparatif Fonetik Akustik," *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* 11, no. 2 (December 8, 2023): 181–96, <https://doi.org/10.23971/altarib.v11i2.7234>.

وأظهرت نتائج الملاحظة الصفية وتحليل مهام الطلاب أن التدخّل يظهر بأشكال متعددة، منها: أخطاء في نطق الحروف، تركيب الكلمات، وبنية الجمل. على سبيل المثال، استبدل بعض الطلاب أصواتاً في اللغة العربية بأصوات من لغاتهم المحلية، كما استخدموا أنماط جمل لا تتوافق مع القواعد العربية الصحيحة، مما يؤدي إلى ضعف في إيصال المعنى المطلوب.

تزداد صعوبة التحدث بطلاقة في مادة "الحوارات والمسرحيات"، وهي مادة تساعد الطلاب على تحسين مهارات الحوار والتمثيل باللغة العربية. في هذه المادة، يجب على الطلاب التحدث بطريقة طبيعية مع الاهتمام بالنبرة واختيار الكلمات وترتيب الجمل بشكل مناسب. مع ذلك، أظهرت التقييمات أن كثيراً من الطلاب يجدون صعوبة في التحدث بسلاسة بسبب تأثير لغتهم الأم على النطق وتركيب الجمل. هذا يدل على أن مشكلة التدخّل اللغوي ليست فقط في اللغة، بل تؤثر أيضاً على تعلم اللغة العربية كلغة ثانية. لذلك، تركز الدراسة على فهم تأثير هذا التدخّل على مهارات التحدث لدى طلاب الفصل الثاني.

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أن مهارة التحدث تُعدّ أساساً لتطوير المهارات اللغوية الأخرى. فكلما تحسّنت قدرة الطالب على التحدث، زادت قدرته على التعلم والتفاعل في البيئة الأكاديمية.

والاجتماعية.^٧ تسعى الدراسة أيضاً إلى اقتراح استراتيجيات تعليمية فعّالة للحدّ من آثار التدخّل اللغوي، مما يُسهم في تحسين أداء الطلاب في مهارة التحدّث.

تم إجراء هذه الدراسة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية في سمارانج، نظراً لما يتميز به من تنوع في الخلفيات الجغرافية واللغوية لطلابه. وقد أظهرت نتائج الاستبيان الذي وُزع على طلاب الفصل الدراسي الثاني للعام الأكاديمي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ أن المشاركين ينحدرون من مناطق مثل بنغكولو، جاوة الوسطى، جاوة الشرقية، كاليمنتان الشرقية، وبابوا الغربية. هذا التنوع يُسهم في إثراء نتائج الدراسة ويوفر فهماً أعمق لأنواع التدخّل اللغوي المختلفة بحسب اللغة الأم لكل طالب.

ترجع صعوبة إتقان مهارة التحدّث باللغة العربية إلى ضعف فهم قواعد اللغة وقلة فرص التدريب العملي على التحدّث. وتزداد هذه الصعوبة بسبب الفروق النحوية بين اللغة العربية واللغات المحلية التي يستخدمها الطلاب في حياتهم اليومية.^٨ ولمواجهة هذه التحديات، من المهم اعتماد أساليب تعليم مناسبة، مثل استخدام نصوص أصلية، وتكثيف تدريبات النطق، وتنفيذ تقييمات منتظمة لمهارات التحدّث. ويُتوقع أن تساعد هذه الطرق في تحسين قدرة الطلاب على التحدّث

⁷ Zuliatin Nafisah, “Peningkatan Keterampilan Berbicara Bahasa Arab Melalui Media Gambar,” LANGUAGE: Jurnal Inovasi Pendidikan Bahasa Dan Sastra 2, no. 4 (2022): 319–27.

⁸ Saleh, “Analisis Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Minimnya Kemampuan Berbahasa Arab” 1, no. 1 (2023): 28.

باللغة العربية بشكل أكثر فعالية، كما تسهم في تطوير طرق تدريس اللغة لتكون أكثر واقعية وتناسب بيئة التعلم الجامعي

لذلك، لا تقتصر هذه الدراسة على تحليل مشكلة التدخل اللغوي، بل تهدف أيضًا إلى تقديم حلول بسيطة وعملية يمكن تطبيقها داخل بيئة التعلم في برنامج تعليم اللغة العربية. ويُتوقع أن تساهم نتائج هذا البحث في مساعدة المعلمين ومسؤولي البرامج الأكاديمية على تطوير المناهج وطرق التدريس بشكل أفضل، مما يعزز من جودة تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية في سمارانج.

ب. أسئلة البحث

انطلاقًا من المقدمة المذكورة، قدّم الباحث أسئلة البحث،

وهي:

١. ما هي أشكال التدخل اللغوي لدى الطلاب في مهارة الكلام بمادة الحوارات والمسرحيات بقسم تعليم اللغة العربية؟
٢. ما هي العوامل التي تؤدي إلى حدوث التدخل اللغوي لدى الطلاب في مهارة الكلام بمادة الحوارات والمسرحيات بقسم تعليم اللغة العربية؟

ج. أهداف البحث

من الأسئلة السابقة، فيهدف هذا البحث إلى :

١. التعرف على أشكال التدخّل اللغوي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية في مهارة الكلام ضمن مادة الحوارات والمسرحيات.

٢. تحليل العوامل المختلفة التي تؤدي إلى حدوث التدخّل اللغوي في مهارة الكلام لدى الطلاب أثناء القراءة في مادة الحوارات والمسرحيات.

د. فوائد البحث

و نشأ الباحث هذا البحث بفوائد من الناحية النظرية و التطبيقية :

١. الفوائد النظرية

من الناحية النظرية، يُتَوَقَّع أن يُسهم هذا البحث في تطوير المعرفة العلمية، لا سيما في مجال اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية بوصفها لغةً ثانية. كما يمكن أن يُشكّل هذا البحث مرجعًا أكاديميًا يُثري الدراسات السابقة حول ظاهرة التدخّل اللغوي، خصوصًا في مهارة الكلام. إضافةً إلى ذلك، يُرجى أن يُسهم هذا البحث في فتح المجال لظهور دراسات جديدة تتناول تأثير اللغة الأم في تعلّم اللغات الأجنبية، مما قد يؤدي إلى ظهور نظريات تعليمية حديثة ومناسبة تُسهم في ترقية مهارة الكلام لدى المتعلّمين.

٢. الفوائد التطبيقية

من الناحية التطبيقية، أراد الباحث الفوائد للأطراف المتعلقة
بالبحث :

(أ) للطلاب

يساعد طلاب تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية على التعرف على أشكال التدخل اللغوي التي تحدث أثناء التحدث باللغة العربية. ومن خلال هذا الفهم، يُتوقع أن يتمكن الطلاب من تعزيز وعيهم اللغوي، وتقليل الأخطاء الناتجة عن التدخل مع لغتهم الأم، وتحسين مهاراتهم الكلامية من خلال استراتيجيات أكثر فعالية.

(ب) للمعلمين اللغة العربية

يُقدم إرشادات لتصميم طرق تدريس أكثر فعالية لمعالجة التدخل اللغوي. من خلال معرفة أشكال التدخل وأسبابه، يمكن للمعلمين تعديل استراتيجيات التدريس، مثل تقديم تدريب مكثف على الجوانب الصوتية، والقواعد النحوية، وبنية الجمل التي تشكل عائقًا أمام الطلاب.

(ج) لقسم تعليم اللغة العربية

يُقدم توصيات لقسم تعليم اللغة العربية لتطوير المناهج الدراسية والمواد التعليمية بما يتماشى مع احتياجات الطلاب، مما يُساهم في تحسين جودة التعليم.

د) للباحثين المستقبليين

يُصبح هذا البحث مرجعًا لتطوير دراسات إضافية
حول التدخّل اللغوي في تعلم اللغة العربية أو اللغات الأجنبية
الأخرى. تُعد النتائج الواردة في هذا البحث أساسًا للبحوث
المستقبلية وتُسهم في تعزيز جودة تعليم اللغة العربية نظريًا
وعمليًا.

الباب الثاني

الهيكل النظري، الدراسات السابقة، الإطار الفكري

أ. الهيكل النظري

١. التدخل اللغوي في اللغة العربية

أ) مفهوم التدخل اللغوي

التدخل اللغوي هو ظاهرة مثيرة للاهتمام في مجال الدراسات اللغوية، وخاصة في سياق تعلم اللغة الثانية. يحدث التدخل عندما تتفاعل لغتان أو أكثر داخل عقل المتحدث ثنائي أو متعدد اللغات.^٩ تظهر هذه الظاهرة عندما تؤثر عناصر من لغة معينة على استخدام لغة أخرى، سواء من حيث الصوتيات، أو القواعد النحوية، أو المفردات، أو المعاني.^{١٠} ووفقاً لعبد القاهر، فإن هذه العملية لا تحدث بشكل عفوي فقط، بل غالباً ما تكون غير مدركة من قبل المتحدث نفسه. في السياقات الاجتماعية التي يتاح فيها تواصل لغوي مكثف، يصبح التدخل أمراً شائعاً ويعكس هوية المتحدث وخصوصيته الثقافية.^{١١}

^٩ Leonie Chaer, Abdul; Agustina, *Sosiolinguistik: Perkenalan Awal*, Edisi Revi (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2010). hlm.122

^{١٠} Ulin Nuha, *Metodologi Super Efektif Pembelajaran Bahasa Arab*, Cetakan Pe (Yogyakarta: Diva Press, 2012). hlm 22

^{١١} Chaer, Abdul; Agustina, *Sosiolinguistik: Perkenalan Awal*. Hlm.162

بشكل مبسط، يحدث التدخّل اللغوي بسبب عدم قدرة المتحدث على الفصل التام بين نظامي اللغتين اللتين يتقنهما. فعندما يتحدث أو يكتب بلغة معينة، يُدرج المتحدث دون وعي عناصر من لغة أخرى.^{١٢} وغالبًا ما يحدث ذلك بسبب التشابه البنيوي بين اللغتين، أو نتيجة للتفكير المعتاد بإحدى اللغتين، أو بسبب محدودية إتقانه للغة الهدف.^{١٣} كما يُلاحظ التدخّل بشكل شائع في المجتمعات الثنائية اللغة التي تحتوي على لغتين تختلفان من حيث المكانة أو الاستخدام، كما هو الحال في حالات الثنائية اللغوية (الديجلوسيا).^{١٤}

ويُعرّف وينرايش (١٩٥٣) التدخّل اللغوي على أنه إدماج عناصر من نظام لغوي معين داخل نظام لغوي آخر قيد الاستخدام. ويشمل ذلك عدة جوانب، مثل الصوتية (النظام الصوتي)، والمورفولوجيا (بنية الكلمة)، والتركيب النحوي (بنية الجملة)، والدلالة (معاني الكلمات). وتُظهر هذه الجوانب مدى تعقيد العمليات الذهنية للإنسان أثناء استخدام اللغة.^{١٥}

¹² Ali Karim Kartini and Moh. Tahir, “Interferensi Bahasa Arab Terhadap Bahasa Indonesia Dalam Percakapan Santri Di Lingkungan Pesantren SMA IT Qurrota A’Yun Sigi,” *Jurnal Pendidikan Dan Konseling* 4, no. 20 (2022): 1349–1358.

¹³ القاسمي، علي، علم اللغة (بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٤). ص ١٨

¹⁴ Chaer, Abdul; Agustina, *Sosiolinguistik: Perkenalan Awal*.hlm.164-165

¹⁵ Uriel Weinreich, *Languages in Contact*, ed. Ronald I. Kim and William Labov (Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2011), <https://doi.org/10.1075/z.166>. hlm.7

ومن جهة أخرى، يشير كراشن (١٩٨٢) في نظريته حول اكتساب اللغة الثانية إلى أن التدخّل يحدث نتيجة لانتقال سلبي من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. ويحدث هذا الانتقال السلبي عندما يعتمد المتحدث على قواعد أو أنماط لغوية من لغته الأم (ل١) لا تتوافق مع قواعد اللغة الثانية (ل٢) ولا يقتصر التدخّل على المبتدئين في تعلم اللغة، بل يظهر أيضاً لدى المتحدثين المتمكنين من اللغة الثانية.^{١٦}

ولا يمكن فصل التدخّل عن السياقات الاجتماعية والثقافية للمتحدث. فالمجتمعات التي تعيش في بيئة متعددة اللغات تتعرض بشكل طبيعي للتدخّل نتيجة الحاجة المستمرة إلى التبديل بين اللغات (code-switching) في الحياة اليومية.^{١٧} وفي العديد من الحالات، يُعد التدخّل أيضاً علامة على الهوية الثقافية والتضامن الجماعي، خصوصاً في المجتمعات التي تتحدث لهجات أو لغات معينة.

أما وفقاً لعريف مصطفى (٢٠١٨)، فإن التدخّل اللغوي يُعد أيضاً من الموضوعات المهمة في علم اللغة الاجتماعي، ويحدث بسبب استخدام لغتين أو أكثر في مجتمع جديد متعدد التنوعات اللغوية.

¹⁶ Stephen D Krashen, *Akuisisi Bahasa Kedua Dan Pembelajaran Bahasa Kedua* (Oxford: Pergamon press, 1982). hlm.64

^{١٧} وهيويني، "التداخل اللغوي في مهارة الكلام والكتابة: دراسة تحليلية على طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو، الفصل الخامس، سنة ٢٠١٤." ص.١٤٣

وغالبًا ما يرتبط هذا الوضع بظاهرتي التناوب اللغوي والخلط اللغوي.^{١٨} ويحدث التناوب عندما ينتقل المتحدث من لغة إلى أخرى بوعي، عادةً نتيجة لتغير في الجماعة أو ظرف تواصلية معين. أما الخلط اللغوي، فيشير إلى استخدام عناصر من لغة معينة داخل لغة أخرى، سواء في التواصل الشفهي أو الكتابي. ويُعد الخلط اللغوي إشكالية عندما تُستخدم عناصر لغة ما دون مراعاة قواعد اللغة المستخدمة، مما يؤدي إلى طمس الخصائص المميزة لكل لغة.^{١٩}

وفي سياق تعليم مهارة الكلام في اللغة العربية، فإن التدخّل اللغوي يمثل قضية هامة ينبغي الالتفات إليها، لما له من تأثير على قدرة الطلاب في التحدث باللغة العربية. ومن خلال فهم معنى التدخّل اللغوي وجوانبه المختلفة، يُؤمل أن يتم التوصل إلى حلول فعالة لمعالجة هذه المشكلة في العملية التعليمية، ليتمكن الطلاب من التواصل بشكل أكثر فعالية وثقة باستخدام اللغة العربية.

(ب) أنواع التدخّل

لا يقتصر التدخّل اللغوي على جانب واحد فقط من جوانب اللغة، بل يحدث في مختلف مستوياتها. ووفقًا لما ذكره سويتو (١٩٨٣)، فإن التدخّل اللغوي يحدث في جميع مكونات اللغة، ويمكن تصنيفه إلى خمسة أنواع من التدخّل، وهي:

¹⁸ Mustofa, "Interferensi Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab." hlm.139

¹⁹ Nuha, *Metodologi Super Efektif Pembelajaran Bahasa Arab*. hlm.27

- التدخّل الصوتي (phonological interference) ،
- التدخّل الصرفي (morphological interference) ،
- التدخّل النحوي (syntactic interference) ،
- التدخّل المفرداتي (lexical interference) ،
- والتدخّل الدلالي (semantic interference).

وتُظهر كل من هذه الأنواع كيف تتفاعل اللغة التي يتقنها المتحدث بشكل معقد أثناء عملية التواصل.^{٢٠}

١. التدخّل الصوتي

في سياق تعلم اللغة الثانية، يُعد التدخّل الصوتي من أكثر أشكال التدخّل اللغوي شيوعًا، حيث تظهر من خلاله مجموعة من الظواهر التي يمكن تصنيفها كأخطاء نطقية ناتجة عن تأثير اللغة الأولى على النطق في اللغة الثانية.^{٢١} من بين هذه الظواهر:

أولاً، نطق بعض الأصوات في اللغة الثانية بنفس الطريقة التي تُنطق بها في اللغة الأم. على سبيل المثال، قد ينطق المتعلم العربي صوت /d/ في اللغة الإندونيسية كصوت /د/ في اللغة العربية، أي بصيغة أسنانبة بدلاً من اللثوية. رغم أن هذا لا يُحدث تغييرًا في المعنى، إلا أنه يجعل النطق يبدو غريبًا بالنسبة للناطقين الأصليين للغة الثانية.

²⁰ Suwito, *Pengantar Awal Linguistik* (Surakarta: Henary Offset Solo, 1983). hlm.31

^{٢١} محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢.

ثانيًا، قد يعتبر المتعلم فونيمين مختلفين في اللغة الثانية كفونيم واحد، قياسًا على نظام اللغة الأولى. فمثلًا، قد ينطق العربي الذي يتعلم الإندونيسية صوتي /p/ و /b/ كأهما /ب/، نظرًا لعدم وجود صوت /p/ في اللغة العربية. هذا النوع من التدخّل قد يؤدي إلى تشويش في المعنى ويُصعّب عملية التواصل، لأن استبدال أحد الصوتين بالآخر قد يُغيّر الكلمة تمامًا. وتُعرف هذه الظاهرة بـ "نقص التمييز الفونيمي"^{٢٢}. (phonemic underdifferentiation).

ثالثًا، قد يحدث العكس، حيث يُعامل المتعلم صوتًا واحدًا في اللغة الثانية على أنه صوتان مختلفان، بناءً على نظام اللغة الأولى. مثال ذلك، المتعلم الإندونيسي الذي يتعلم العربية، قد يظن أن صوت /ف/ العربي يساوي /f/ أحيانًا و /v/ أحيانًا، قياسًا على لغته الأم التي تميز بين الصوتين. هذا يؤدي إلى نطق مبالغ فيه وغير طبيعي، ويُعرف هذا التدخّل بـ "الإفراط في التمييز الفونيمي"^{٢٣} (phonemic overdifferentiation).

رابعًا، قد يقوم المتعلم باستبدال صوت صعب في اللغة الثانية بصوت أسهل مأخوذ من اللغة الأولى. مثلًا، قد يعوض الإندونيسي صوت /ح/ في اللغة العربية بصوت /ه/ لأنه مألوف أكثر بالنسبة له، في حين أن لغته الأم لا تحتوي على /ح/ أصلاً.

^{٢٢} الخولي. ص ٩٨

^{٢٣} الخولي. ص ٩٩

خامساً، من أنواع التدخّل الصوتي أيضاً هو نقل نظام النبر من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. يؤدي ذلك إلى وضع النبر على مقاطع غير صحيحة في كلمات اللغة الثانية، مما يجعل النطق يبدو غير مألوف أو مربكاً.

سادساً، نقل نظام التنغيم من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. أي أن المتعلم ينطق جمل اللغة الثانية بنغمة مشابهة لتلك المستخدمة في لغته الأصلية، مما يؤدي إلى نطق غير طبيعي للجمل، وقد يسبب صعوبة في الفهم.

من الجدير بالذكر أن التدخّل الصوتي هو أكثر أنواع التدخّل اللغوي شيوعاً، وهو أكثر وضوحاً من التدخّلات الأخرى مثل التدخّل النحوي أو الدلالي، كما أنه أسهل في الملاحظة والتشخيص أثناء تعلم اللغة الثانية.^{٢٤}

٢. التدخّل الصرفي

يُعَدّ التدخّل الصرفي أحد أشكال التداخل اللغوي الذي يحدث أثناء تعلّم اللغة الثانية، ويتمثل في قيام المتعلّم بتطبيق قواعد التصريف أو النظام الصرفي للغة الأم على اللغة الأجنبية التي يتعلمها، مما يؤدي إلى وقوعه في أخطاء تتعلق ببنية الكلمة وتصريفها. ويتضمن هذا النوع

^{٢٤} لطفي عزيز، “مشكلات التدخل الصوتي من اللغة المادورية إلى اللغة العربية وعلاجه في تعليم مهارة الكلام لدى طلاب الجامعة بكلية دار العلوم بانيوانبار لعلوم اللغة العربية باميكاسان مادورا” (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج،

من التدخّل مظاهر صرفية متعددة، مثل صيغ الجمع، والتنثية، وإضافة علامة التأنيث، واستخدام أدوات التعريف والنكرة، إلى جانب أسلوب التصغير.^{٢٥}

ويظهر التدخّل الصرفي أيضًا في التعامل مع السوابق (prefixes)، واللاحق (suffixes)، والدواخل (infixes)، والزوائد (affixes) بشكل عام. فجميع هذه المكونات الصرفية قد تتعرض للتشويش عند المتعلم إذا اعتمد على أنظمة لغته الأولى في أثناء تعلّمه للغة الثانية.^{٢٦}

ومن الأمثلة الواضحة على التدخّل الصرفي، ما يقع فيه بعض الطلاب الإندونيسيين الذين يتعلمون اللغة العربية، حين يقولون: "اثنين كتاب" أو "الثلثين كراسة"، بدلًا من استخدام الصيغ الصحيحة "كتابان" و"كراستان". ويرجع هذا الخطأ إلى أن اللغة الإندونيسية لا تحتوي على نظام صرفي خاص للتنثية كما هو الحال في اللغة العربية، مما يدفع المتعلم إلى استخدام التراكيب المألوفة من لغته الأم، مع محاولة تعريبها بما يبدو صحيحًا من وجهة نظره.^{٢٧}

²⁵ Muhammad Aqil Luthfan and Syamsul Hadi, "Morfologi Bahasa Arab: Reformulasi Sistem Derivasi Dan Infleksi," *Alsina : Journal of Arabic Studies* 1 (August 3, 2019), <https://doi.org/10.21580/alsina.1.1.2599>. hlm 14

^{٢٦} رشيد، محمد عبد الرحمن، الصرف الواضح (بيروت: مكتبة لبنان، ٢٠١٠).

إن هذا التدخّل لا يقتصر على التثنية فقط، بل يشمل مختلف الأنظمة الصرفية التي تختلف بين اللغتين، مما يجعل المتعلم عرضة لإنتاج تراكيب غير سليمة صرفيًا. وهذا النوع من التدخّل يُعتبر تحديًا حقيقيًا في اكتساب الكفاءة اللغوية الصحيحة، خاصة في اللغات التي تعتمد كثيرًا على التشكيل، مثل اللغة العربية.

٣. التدخّل النحوي

يُقصد بالتدخّل النحوي تدخل القواعد النحوية للغة الأولى في بنية الجملة في اللغة الثانية، مما يؤدي إلى أخطاء في ترتيب الكلمات أو تركيب الجمل. يحدث هذا التدخّل عندما يُسقط المتعلم نظام النحو الخاص بلغته الأم على اللغة التي يتعلمها، فيستبدل ترتيبًا نحويًا معتادًا في لغته الأصلية بترتيب غير مألوف في اللغة الهدف.^{٢٨}

من أبرز مظاهر هذا التدخّل: اختلاف موقع الفعل والفاعل في الجملة. فإذا كانت اللغة الأولى تعتمد ترتيب "فعل - فاعل - مفعول به" (كما هو شائع في بعض اللغات)، في حين تعتمد اللغة الثانية ترتيب "فاعل - فعل - مفعول به"، فإن المتعلم قد يُخطئ عند بناء الجملة في اللغة الثانية، مستنسخًا ترتيب لغته الأم.^{٢٩}

مثال واقعي على هذا النوع من التدخّل يظهر عند بعض الطلاب الإندونيسيين المتعلمين للغة العربية، حين يقولون: "الكتاب

^{٢٨} علي الجارم، مصطفى أمين، النحو الواضح كاملاً (مكتبة المنارة الأزهرية،

٢٠١٠). ص ٢٥

^{٢٩} الخولي، الحياة مع لغتين. ص ١٠١

هذا جديد" بدلاً من الجملة الصحيحة: "هذا كتاب جديد". هذا الخطأ ناجم عن تأثيرهم بنظام ترتيب الكلمات في اللغة الإندونيسية، حيث يُوضع الاسم أولاً ثم يُتبع بالإشارة أو الصفة. مثل هذه الأخطاء تؤثر على وضوح الجملة وسلامتها، وتجعل الكلام يبدو غير طبيعي أو يصعب فهمه من قبل الناطقين الأصليين باللغة العربية.^{٣٠} لذلك، من الضروري أن يُدرَّب المتعلمون على إدراك الفروق النحوية بين لغتهم الأم واللغة الثانية، وأن يُمارسوا أنماط الجمل الصحيحة بشكل متكرر حتى تترسخ في أذهانهم.^{٣١}

٤. التدخّل المفرداتي

يُعدّ التدخّل المفرداتي هو إدخال مفردات من اللغة الأولى لـ في الكلام أو الكتابة أثناء استخدام اللغة الثانية لـ. وتتمثل هذه الظاهرة في ظهور كلمات مأخوذة من اللغة الأم داخل بنية الجملة باللغة الأجنبية المستعملة. ويُعدّ هذا النوع من التدخّل من أكثر الأنواع شيوعاً، خاصةً في إدراج الأسماء، والأفعال، والصفات، والظروف،

^{٣٠} عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، جزء ٣ (القاهرة: دار المعارف،

٢٠٠١). ص ٩١

^{٣١} محمود كامل الناقه، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه مداخله

طرق تدريسه (مكة المكرمة: معهد اللغة العربي لغير الناطقين بها جامعة أم القرى، ١٩٨٥).

وأدوات التعريف والتنكير، والضمائر، وأدوات التعجب، وحروف
الجر.^{٣٢}

تحدث هذه الظاهرة عادة عندما لا يجد المتعلم الكلمة المناسبة
في اللغة الثانية أو عندما يكون أكثر راحة في التعبير باستخدام مفردة
من لغته الأولى. كما قد يكون التدخّل المفرداتي نتيجة للعادات اللغوية
الراسخة أو عدم إتقان المفردات الكافية في اللغة المستهدفة.^{٣٣}
ومن الأمثلة الحية على هذا النوع من التدخّل، ما يقوله بعض
الطلاب الإندونيسيين المتعلمين للغة العربية مثل: "حدي جتمع موبيل
ركبت ثا زملائي". هنا نجد أن الطالب قد أدخل مفردات من اللغة
الإندونيسية، من أمثلته "حدي" (yang tadi) "في سياق جملة عربية،
مما أضعف سلامة الجملة وأفقدتها انسجامها اللغوي.
هذا النوع من التدخّل لا يضر فقط بجمالية اللغة وإنما يُربك
أيضًا عملية الفهم لدى المستمعين أو القراء، خاصة إن لم يكونوا على
دراية بلغة المتعلم الأصلية. ولهذا، فإن الحد من التدخّل المفرداتي يتطلب
تقوية الثروة اللغوية للمتعلمين، وتكثيف الممارسة، وتوفير بيئة لغوية
غنية تعزز استخدام المفردات الصحيحة في سياقها المناسب.

^{٣٢} الخولي. ص ١٠٠.

^{٣٣} Holger Hopp, Jana Reifegerste, and Michael T. Ullman, "Efek Leksikal Pada Penguasaan Tata Bahasa Kedua: Menguji Prediksi Psikolinguistik Dan Neurokognitif. Pembelajaran Bahasa .," *Language Learning*, September 13, 2024, <https://doi.org/10.1111/lang.12672>.

٥. التدخّل الدلالي

في التدخّل الدلالي، تتدخل اللغة الأولى في اللغة الثانية من خلال تغيير المعنى الأصلي للكلمة في اللغة الثانية، بحيث يُسقط المتكلم عليها معنى مأخوذاً من اللغة الأم. هذا النوع من التدخّل يُعد من أصعب الأنواع اكتشافاً، لأنه غالباً لا يُلاحظ فوراً أثناء الحديث، بل يحتاج الأمر إلى متابعة الحوار وفهم السياق حتى تظهر مؤشرات تدل على أن الكلمة قد حُمّلت بمعنى غير مألوف في اللغة الثانية.

ما يحدث في التدخّل الدلالي هو أن المتعلم يستخدم كلمة من اللغة الهدف بطريقة تُشابه استخدام كلمة مقابلة لها في لغته الأولى، حتى وإن لم يكن المعنى الدقيق للكلمتين متطابقاً. وهذا يؤدي إلى تشويش في الفهم، وقد يُسبب التباساً لدى المستمع، خاصة إذا لم يكن مُلمّاً بلغة المتحدث الأم.^{٣٤}

مثال واضح على ذلك هو استخدام بعض الطلاب الإندونيسيين لكلمة "المدرسة الثانوية" في اللغة العربية بمعناها الحرفي المأخوذ من اللغة الإندونيسية "madrasah tsanawiyah"، في حين أن هذا المصطلح في السياق العربي يُقابل "المدرسة الإعدادية"، أي المرحلة التي تسبق المرحلة الثانوية. هذا التدخّل في المعنى قد يؤدي إلى فهم خاطئ للمستوى التعليمي أو المرحلة المقصودة في الكلام.

من هنا، فإن التدخّل الدلالي يُبرز مدى أهمية إدراك الفروق الدقيقة في المعاني بين اللغات، ولا سيما عند استخدام كلمات قد تبدو

^{٣٤} الخولي، الحياة مع لغتين. ص ١٠١

متشابهة ظاهرياً لكنها تختلف في الدلالة ضمن السياقات الثقافية واللغوية المختلفة. ولتفادي هذا النوع من التدخل، يُصحح المتعلمون بمراجعة السياق اللغوي، والتدرب على استخدام المصطلحات وفق المعاني السليمة التي تعتمدها اللغة الثانية في بيئتها الأصلية.^{٣٥}

٢. مهارة الكلام

أ) مفهوم مهارة الكلام

مهارة الكلام هي قدرة الشخص على نطق الكلمات أو الأصوات لنقل الأفكار والمشاعر بطريقة شفوية. تُفهم الرسالة من خلال عناصر صوتية مثل النبرة، والتشديد، والتركيز على كلمات أو جمل معينة أثناء الكلام. إلى جانب ذلك، تُسهم تعابير الوجه، وحركات اليد، والإيماءات في توضيح المعنى وتعزيز التواصل بين المتحدث والمستمع.^{٣٦}

من وجهة نظر أخرى، مهارة الكلام هو وسيلة لنقل الرسائل باستخدام اللغة المنطوقة. اللغة الشفوية لا تقتصر على نقل الكلمات فحسب، بل تُعد أداة مهمة لفهم الآخرين والتواصل معهم. هناك علاقة قوية بين مضمون الرسالة وطريقة التعبير عنها. ولكن في كثير من الأحيان، لا تصل الرسالة إلى المستمع بالشكل الكامل أو الدقيق كما أراد المتحدث، وذلك بسبب اختلاف النبرة أو طريقة الإلقاء أو حتى

^{٣٥} محمد حمدان الرقب، "قضايا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، المجلة

العربية للبحوث في الفنون والتربية والتعليم، ٢٠٢١، ص. ٢٢

³⁶ Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Cetakan pe (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011). hlm.135

الموقف الذي يحدث فيه الحديث. لهذا، يحتاج المستمع إلى فهم الرسالة من جديد وربطها بمعرفته وخبرته ليستوعب معناها الصحيح. ويتطلب هذا الأمر مهارات في التفكير والفهم النشط.³⁷

كما يمكن القول إن مهارة الكلام تعني القدرة على تكوين الجمل ونطقها بوضوح وفعالية، من أجل التعبير عن الأفكار والمشاعر، وبناء علاقات اجتماعية وتبادل المعاني من خلال التواصل الشفهي.

ب) أهداف مهارة الكلام

في مجال تعلم اللغة، خاصة في مهارة الكلام، قسّم الخبراء أهداف هذه المهارة إلى ثلاث فئات رئيسية. لا تقتصر هذه الأهداف على توجيه عملية التعليم فحسب، بل تُستخدم أيضًا كمؤشرات لمدى نجاح الطلاب في استخدام اللغة بشكل فعال في الحياة اليومية. وتتمثل هذه الأهداف في: الإعلام، الترفيه، والإقناع.³⁸

١. التحدث لنقل المعلومات

الهدف من هذا النوع هو استخدام التحدث كوسيلة لنقل الحقائق والمعلومات والمعرفة إلى الآخرين. يظهر هذا النوع من التواصل غالبًا في العروض الشفوية، والتقارير، والمحاضرات،

³⁷ M.Ag. Dr. Munir, *Perencanaan Sistem Pengajaran Bahasa Arab*, Edisi I (Jakarta: Kencana Prenadamedia Group, 2016),

<https://books.google.co.id/books?id=GMtADwAAQBAJ&lpg=P1&hl=id&pg=PR2#v=onepage&q&f=false>.

³⁸ M. Bambang Edi Siswanto et al., *Peningkatan Keterampilan Berbahasa Indonesia: Teori Dan Praktik*, ed. Richa Aina Nur Rizkya (Bandung: Penerbit Harapan Ilmu, 2022). hlm. 37

والمناقشات. الطالب الذي يُثَقِّن هذا الجانب يستطيع شرح الأمور بوضوح وترتيب جيد. والقدرة على توصيل المعلومات بدقة أمر مهم جدًا في البيئات التعليمية والمهنية، لأنها تُظهر فهم المتحدث للموضوع وقدرته على شرحه للآخرين بوضوح.

٢. التحدث بهدف الترفيه

يُقصد بالتحدث الترفيهي استخدام اللغة لخلق جو ممتع ومريح، والتسلية، وتحفيز المشاعر. مثل هذا النوع من التحدث يظهر في القصص، والنكات، وقراءة الشعر، والحوار الخفيف. تعلم هذا النوع يساعد الطلاب ليس فقط في تحسين الطلاقة، بل أيضًا في التعبير عن أنفسهم بطريقة إبداعية، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين.

٣. التحدث بهدف الإقناع

هذا النوع يركّز على قدرة المتحدث على التأثير في تفكير الآخرين أو مشاعرهم أو تصرفاتهم. ويعتمد على تقديم الحجج المنطقية، والتأثير العاطفي، وطريقة الإلقاء. مهارة الإقناع مهمة في المناظرات، والخطابات، والمفاوضات، والمواقف الاجتماعية والسياسية. الطلاب بحاجة إلى تعلم كيفية تنظيم أفكارهم، واستخدام لغة قوية، وبناء ثقة الجمهور.

ج) استراتيجيات تطوير مهارة الكلام

في تعلم مهارة مهارة الكلام، هناك عدة استراتيجيات فعالة يمكن استخدامها لمساعدة الطلاب على تحسين قدرتهم في التحدث بشكل جيد. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى تنمية الطلاقة، تعزيز الثقة بالنفس، تحسين النطق، وتنظيم الأفكار عند الحديث. فيما يلي أربع استراتيجيات رئيسية لتطوير مهارة الكلام^{٣٩}:

١. استراتيجية التحدث العفوي

تركز هذه الاستراتيجية على تدريب الطلاب على التحدث دون تحضير مسبق. يُطلب منهم التعبير عن رأيهم في صورة، أو موقف، أو موضوع يُعرض فجأة. هذا التمرين يساعد في تقوية الشجاعة، وتنمية سرعة التفكير، وزيادة الطلاقة في الحديث خلال وقت قصير.

٢. استراتيجية التمرين المسبق (التحضير قبل التحدث)

في هذه الطريقة، يُمنح الطالب فرصة لتحضير كلامه قبل التحدث. يقوم بترتيب محتوى الحديث، يختار الكلمات المناسبة، وينظم تسلسل الكلام. هذه الاستراتيجية مفيدة لرفع الثقة بالنفس، تقوية بناء الجمل، وتحسين وضوح الرسالة التي يريد إيصالها.

٣. استراتيجية التدريب المنهجي (بإشراف المعلم)

^{٣٩} برادي حُسوفي شمسو، "نموذج تعليم اللغة العربية في جامعة دار السلام

كونتور" (جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٢). ص ٥٦-٦٧

يتم هذا النوع من التدريب بإشراف المعلم من خلال تمارين منظمة ومتدرجة. يركز التدريب على قواعد اللغة، النطق السليم، وتكوين الجمل. يتم تكرار التمارين وتقييمها بشكل دوري حتى يتمكن الطالب من معرفة مدى تقدمه في التحدث بطريقة دقيقة وموضوعية.

٤. استراتيجية العرض أو التقديم الرسمي

في هذه الاستراتيجية، يُطلب من الطالب إعداد موضوع معين وتقديمه أمام جمهور. عادةً يستخدم الطالب ملاحظات أو نقاطاً رئيسية لمساعدته أثناء الحديث. الهدف هو تدريب الطلاب على التحدث بطريقة رسمية، منظمة، وواضحة، مما يساعدهم في إيصال أفكارهم بشكل احترافي.

د) جوانب مهارة الكلام

مهارة الكلام تتكون من عدة جوانب أساسية يجب الانتباه لها عند التعلم أو التدريب، وهي تنقسم إلى جانبين رئيسيين: الجانب اللغوي، والجانب غير اللغوي. كلا الجانبين مهمان في تطوير قدرة التحدث بشكل فعال وواضح.^{٤٠}

⁴⁰ Nadya Anjelina and Wini Tarmini, "Keterampilan Berbicara Siswa Sekolah Dasar Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia," *Jurnal Basicedu* 6, no. 4 (2022): 7327–33, <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3495>. hal. 27-33

أ. الجانب اللغوي:

- **دقة النطق:** قدرة المتحدث على نطق الكلمات والأصوات بشكل صحيح ومفهوم.
- **التنغيم:** استخدام النبرة والإيقاع والضغط المناسب أثناء الكلام، مما يساعد في توصيل المعنى بشكل أفضل.
- **اختيار الكلمات وبناء الجمل:** اختيار كلمات مناسبة للسياق واستخدام جمل صحيحة من الناحية اللغوية لتوضيح الفكرة.

ب. الجانب غير اللغوي:

- **عابير الوجه:** التعبير بلامح الوجه بما يتناسب مع الموضوع، مما يساعد في إيصال المشاعر وجذب انتباه المستمع.
- **حجم الصوت:** التحكم في درجة الصوت بحيث يكون مناسباً للمكان والجمهور.
- **الطلاقة:** التحدث بسهولة واستمرارية دون تلعثم أو تردد.^{٤١}

⁴¹ O I Wuri and I R W Atmojo, "Meningkatkan Keterampilan Berbicara Peserta Didik Kelas IV Sekolah Dasar Melalui Penerapan Model Inside Outside Circle (IOC)," *Jurnal Pendidikan Ilmiah* 6, no. 3 (2019): 88–93.

٣. العلاقة بين التدخّل اللغوي ومهارة الكلام

التدخّل اللغوي هو ظاهرة طبيعية تحدث كثيراً أثناء تعلم اللغة الثانية ل٢، حيث تنتقل بعض عناصر اللغة الأولى ل١ إلى اللغة الثانية وتؤثر على نطق الكلمات، وبنية الجمل، واختيار المفردات، وحتى في المعنى.^{٤٢} بحسب عبد القاهر (٢٠٠٧)، يُقصد بالتدخّل استخدام عناصر من لغة معينة عند التحدث بلغة أخرى من قبل أشخاص يتكلمون أكثر من لغة. هذا التدخّل يحدث غالباً لأن المتعلم لم يتقن اللغة الثانية بشكل كامل، فيقوم باستخدام عناصر من لغته الأم دون أن يشعر.^{٤٣}

في تعلم اللغة العربية، وخاصة بين طلاب الفصل الثاني في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو، يظهر التدخّل اللغوي بوضوح في مهارة الكلام. فالتحدث الجيد يتطلب من الطالب أن يعبر عن أفكاره ومشاعره باللغة العربية بشكل صحيح، باستخدام كلمات مناسبة، ونطق واضح، وتراكيب سليمة. لكن في الواقع، كثير من الطلاب ما زالوا يتأثرون بلغتهم الأم مثل الإندونيسية أو اللهجات المحلية عند التحدث بالعربية.

^{٤٢} حليلة، سني نور، "التدخل اللغوي والتحول اللغوي لترقية كفاءة اللغة العربية (مهارة الكلام) لدى طلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية الأمين بالمعهد الإسلامي الأمين كديري (دراسة اجتماعية لغوية)" (الجامعة الإسلامية الحكومية الشيخ واصل كديري، ٢٠٢١). ص. ١٤

^{٤٣} Abdul Chaer, *Linguistik Umum* (Jakarta: Jakarta: Rineka Cipta, 2007). hlm. 66

تشير ستي مشيطوه (٢٠١٩) إلى أن مهارة التحدث تتأثر بعدة عوامل، ومن أبرزها التدخل من اللغة الأولى. لذلك، من المهم أن تركز العملية التعليمية على تنمية وعي الطالب بالأصوات العربية، وتقديم تدريبات تفاعلية تساعدهم على التمييز بين بنية اللغة العربية ونطقها مقارنة بلغتهم الأم.^{٤٤}

وفيما يلي ثلاث صور رئيسية للتدخل اللغوي التي تؤثر على مهارة الكلام لدى طلاب قسم اللغة العربية:

أ. التدخل في التركيب والنحو: الخلل في ترتيب الجمل
أحد أكثر أشكال التدخل شيوعاً هو في ترتيب الكلمات داخل الجملة. الطلاب الذين اعتادوا على تركيب الجملة في اللغة الإندونيسية (فاعل – فعل – مفعول) يميلون إلى تطبيق هذا الترتيب نفسه في اللغة العربية، رغم أن اللغة العربية لها نظام مرن وغالباً تبدأ بالفعل.

ب. التدخل الصوتي: أخطاء في نطق الحروف
النطق السليم هو جزء أساسي من مهارة الكلام. اللغة العربية تحتوي على أصوات خاصة (ع)، (ق)، و(ض) لا توجد في اللغة الإندونيسية. الطلاب الذين لا يتقنون هذه الأصوات

⁴⁴ Siti Masyitoh, “PEMAKAIAN SATUAN LINGUAL PINJAMAN BAHASA ARAB OLEH MASYARAKAT INDONESIA DI MEDIA SOSIAL (KAJIAN SOSIOLINGUISTIK)” (Universitas Gadjah Mada, 2019). hlm. 14

قد يستبدلوها بأصوات قريبة من لغتهم، كأن ينطقوا (ع) ك "أ"،
أو (ق) ك "ك".^{٤٥} ب.

ج. التدخل في المعنى: استخدام كلمات بترجمة حرفية
في بعض الأحيان، يختار الطلاب كلمات عربية تعادل
كلمات إندونيسية، لكن استخدامها في السياق العربي لا يكون
مناسبًا. هذا يجعل كلامهم يبدو وكأنه ترجمة مباشرة، مما يؤثر
على طبيعية الحديث، وقد يسبب سوء فهم في المواقف
الحقيقية.^{٤٦}

٤. العوامل التي تؤثر في حدوث التدخل اللغوي

التدخل اللغوي لا يحدث بشكل مفاجئ، بل هو نتيجة لتأثير
مجموعة من العوامل الاجتماعية، واللغوية، والنفسية التي تحيط
بالمستخدم.^{٤٧} بحسب سوپومو بودجوسودارمو (١٩٧٨)، هناك عدة
عوامل رئيسية تسهم في ظهور التدخل، منها:

^{٤٥} نصر الدين إدريس جوهر، "تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية"، لسان
عربي - ملتقى عشاق لغة القرآن، 2014، ص ٣-٥
^{٤٦} صالح محمد العنزي، "استراتيجيات تعليم المفردات وتطبيقها لدى طلاب
معهد دار الراشد الإسلامي بيان المشكلات وسبل الحلول" (جامعة معهد العلوم
الإسلامية الحكومية مترو، ٢٠٢٣). ص ٥٢

⁴⁷ Soepomo Poedjosoedarmo, *Interferensi Dan Integrasi Dalam Situasi Keanekabahasaan*, vol. 4 (Jakarta: Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa., 1970). hlm. 21-23

(أ) الازدواج اللغوي غير المستقر: أي عندما لا يتمكن المتحدثون من التمييز بوضوح بين الاستخدامات الاجتماعية لكل لغة، مما يؤدي إلى الخلط بينهما.

(ب) عدم استقرار قواعد اللغة: غياب القواعد الموحدة أو ضعف تقنين اللغة يجعل استخدامها غير منظم، ما يزيد من فرص التدخل.

(ج) وضع قواعد من قبل المجتمع بدون مرجعية رسمية: بعض المجتمعات تُكوّن نظامها اللغوي الخاص، دون الاعتماد على مرجع رسمي، ما يؤدي إلى تفاوت في الاستخدام.

(د) التسامح اللغوي المرتفع: المجتمع يتقبل الاختلاط بين اللغات أو الأخطاء في استخدامها، فلا يُنظر إلى التدخل كخطأ، بل كأمر طبيعي.

(هـ) الاعتقاد بعدم وجود فرق كبير بين اللغتين: عندما يشعر المتحدث أن اللغتين متشابهتان، يكون التدخل أكثر احتمالاً.^{٤٨}

من جهة أخرى، يرى وينرايخ أن هناك عوامل إضافية تؤثر على التدخل، وهي:

^{٤٨} عمر الصديق عبد الله، تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية الناطقين باللغات الأخرى (الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ٢٠٠٠). (ص. ٣٢-٣٥)

(أ) مستوى الثنائية اللغوية: المتحدث الذي يتقن أكثر من لغة قد يستخدم عناصر من لغة في أخرى بسهولة، خاصة إذا كانت اللغة الثانية لم تترسخ بعد.

(ب) ضعف المفردات في اللغة الثانية: عندما لا يعرف المتحدث الكلمة المناسبة في اللغة الجديدة، يلجأ لاستخدام كلمة من لغته الأصلية.

(ج) تأثير العادات اللغوية من اللغة الأم: بعض العادات في النطق أو بناء الجمل تنتقل بشكل لا شعوري إلى اللغة الثانية.^{٤٩}

ب. الدراسات السابقة ذات الصلة

تُعد الدراسات السابقة جزءاً أساسياً من كل بحث علمي، لأنها تهدف إلى بناء النظريات، والمفاهيم، والمبادئ العامة التي يمكن استخدامها كمرجع فكري في إعداد التقارير البحثية. كما تُشكل هذه الدراسات أساساً يعتمد عليه الباحث في دراسته الحالية. وفيما يتعلق بتحليل محتوى الكتاب المدرسي، فقد أُجريت العديد من الدراسات في هذا المجال.

١. دراسة خوريش وحيويني.^{٥٠} بعنوان "التدخل اللغوي في مهارة الكلام والكتابة: دراسة تحليلية على طلاب قسم تعليم اللغة العربية

⁴⁹ Weinreich, *Languages in Contact*. hlm. 21- 22

^{٥٠} وحيويني، "التدخل اللغوي في مهارة الكلام والكتابة: دراسة تحليلية على

طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو، الفصل الخامس، سنة ٢٠١٤.

بجامعة والي سونجو ، الفصل الخامس، سنة ٢٠١٤"، كشفت أن لغة الأم للطلاب تعد السبب الرئيسي للأخطاء في مهارة الكلام مهارة الكتابة. وركزت الدراسة على تحديد أنواع التدخل اللغوي والعوامل المسببة له في الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية. وقد لوحظ التدخل بأشكال مختلفة، مثل تشكيل الحروف المتحركة والصوامت، حذف بعض الحروف، والأخطاء في تكوين الكلمات، بما في ذلك الأخطاء الصرفية مثل استخدام المصدر بدلاً من الفعل وحذف حروف الزيادة. أما في الجانب النحوي، فتمثلت الأخطاء في تكوين الأسماء والأفعال بطريقة غير صحيحة، والاستخدام الخاطئ لحروف الجر وعلامات الترقيم.

تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي النوعي باستخدام دراسة الحالة، حيث تم جمع البيانات من خلال المصادر المكتبية، والملاحظة، والتوثيق، والمقابلات. وتم تحليل البيانات تحليلاً وصفيًا مع التحقق من النتائج لضمان صحتها، كما تم الاعتماد على نظرية التدخل اللغوي وتحليل الأخطاء للكشف عن الأخطاء اللغوية في مهارتي الكلام والكتابة. وأوضحت الدراسة أن الأسباب الرئيسية للتدخل اللغوي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو تعود إلى الاختلافات الأساسية بين اللغتين الإندونيسية والعربية، قلة استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، وضعف فهم نظام اللغة المستهدفة. وأسهمت نتائج هذه الدراسة في مجال تعليم اللغة العربية، حيث قدمت توصيات مهمة لتطوير مناهج تعليم اللغة العربية بشكل أكثر فعالية وتقليل الأخطاء

النحوية والتركيبية، مما يساعد الطلاب على استخدام اللغة العربية بشكل أكثر دقة دون تأثير لغة الأم.

٢. دراسة فيرونا أيودھيا بوتري.^{٥١} وقمر الزمان، وواتي سوسياواتي بعنوان "التدخل اللغوي في الكتابات العربية لدى طلاب الصف الحادي عشر بمدرسة المعهد الإسلامي الفلاح شرق جاكرتا"، هدفت إلى وصف ظاهرة التدخل النحوي في الإنشاء الموجه، وتحديد أسبابه، واقتراح حلول للحد من هذا التدخل. أظهرت النتائج أن التدخل النحوي لدى طلاب الصف الحادي عشر في معهد الفلاح - كليندر ظهر في أربعة أشكال رئيسية : (١) عدم التوافق بين أجزاء الجملة (٢) استخدام أسماء الأعداد بطريقة غير صحيحة (٣) الأخطاء في تصنيف الصفات (٤) الاختيار الخاطئ للمفردات

وأشارت الدراسة إلى أن العوامل الرئيسية المسببة لهذا التدخل تشمل ضعف تحصيل الطلاب للمفردات العربية وضعف فهمهم لقواعد النحو . وللتغلب على هذه المشكلة، قام المعلمون بتقييم أساليب التدريس، وتحسين طرق التعليم، وتصحيح أخطاء الطلاب بشكل منهجي.

⁵¹ Firwana Ayudhia Putri, Qomaruzzaman Qomaruzzaman, and Wati Susiawati, "Interferensi Linguistik Dalam Karangan Bahasa Arab Di Kalangan Siswa Kelas XI MA Al-Falah Jakarta Timur," *Kalimatuna: Journal of Arabic Research* 2, no. 1 (October 24, 2023), <https://doi.org/10.15408/kjar.v2i1.34224>.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النوعي، حيث تم جمع البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلات، والاختبارات الكتابية الموجهة، وتحليلها باستخدام منهج وصفي نوعي. وأسفرت النتائج عن رؤية مهمة في تدريس اللغة العربية، لا سيما في تعزيز الفهم النحوي للطلاب من خلال تحسين أساليب التعليم والتقييم المستمر.

٣. دراسة إ. محمد رفاعي، فقيه أحمد، وافتتاح عزة فرحاني.^{٥٢} بعنوان "تأثير لغة الأم (التدخل اللغوي) على الأخطاء الكتابية لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية في المعهد العالي للدراسات الإسلامية سنان بندناران يوجياكارتا"، كشفت أن لغة الأم، وخاصة اللغة الإندونيسية، لها تأثير كبير على مهارة الكتابة لدى الطلاب عند استخدام اللغة العربية. يظهر التدخل اللغوي في عدة جوانب لغوية، مثل الصوتيات، النحو، والصرف، مما يجعل الطلاب يواجهون صعوبة في التعبير عن أفكارهم في الكتابة باللغة العربية. على سبيل المثال، الفرق في تركيب الجملة بين اللغة الإندونيسية والعربية، حيث تأتي الفاعل قبل الفعل في اللغة الإندونيسية، يعد من الأسباب الرئيسية للأخطاء في كتابة الجمل الفعلية باللغة

⁵² Ifitah Izza Farhani I. Muhammad Rifa'i, Faqih Ahmad, "Pengaruh Bahasa Ibu (Interferensi) Terhadap Kesalahan Tulisan (Kitabah) Mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Tinggi Agama Islam Sunan Pandanaran Yogyakarta" (Sekolah Tinggi Agama Islam Sunan Pandanaran Yogyakarta, 2022).

العربية. كما يظهر التدخّل الثقافي في ضبط تركيب الجمل، مثل عدم التوافق في ترجمة بعض الكلمات، بينما يظهر التدخّل الدلالي في اختيار الكلمات التي لا تتناسب مع السياق. إضافة إلى ذلك، يواجه الطلاب صعوبة في استيعاب القواعد الصرفية، خاصة فيما يتعلق بتغيير أشكال الأفعال والتوافق بين المبتدأ والخبر، مما يؤدي إلى كثرة الأخطاء في الكتابة. توصلت الدراسة إلى أن لغة الأم تؤثر بشكل كبير على أخطاء الكتابة لدى الطلاب، وخاصة في الجوانب النحوية، المعجمية، الدلالية، والصرفية. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي النوعي، وتم جمع البيانات من خلال الملاحظة، المقابلات، والتوثيق، كما تضمنت تقنية تحليل البيانات تصنيف الأخطاء وفقاً للجوانب الصوتية والنحوية.

٤. دراسة تؤتي قرة العين بعنوان "أشكال الاتصال اللغوي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج"^{٥٣}، تم تحليل ظاهرة الاتصال اللغوي التي تشمل التدخّل اللغوي، التناوب اللغوي (Code Switching)، والخلط اللغوي (Code Mixing) بين اللغتين العربية والإندونيسية. أظهرت نتائج الدراسة أن هذه الظاهرة تؤثر بشكل كبير على قدرة الطلاب في استخدام اللغة العربية، سواء في المهارات الشفهية أو الكتابية. يظهر التدخّل اللغوي في الجوانب الصوتية من خلال إضافة صوت "i"

^{٥٣} تؤتي قرة العين، "أشكال الاتصال اللغوي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج" (جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج، ٢٠١٨).

في نهاية بعض الكلمات، مثل نطق (كتابٌ) بشكل خاطئ على هيئة "كتابي" أما في الجوانب الصرفية، فقد تم تسجيل أخطاء تتعلق باستخدام اللواحق غير المناسبة، مثل "mu" أو "li"، بينما ظهر التدخل النحوي في تركيب الجمل غير الصحيحة مثل (أنا لي مدرسة)، وهي جملة تخالف قواعد اللغة العربية. علاوة على ذلك، كان التناوب اللغوي (*code swithcing*) شائعاً بين الطلاب عند استخدامهم مزيجاً من الإندونيسية والعربية أثناء التحدث، حيث يتم إدخال كلمات عربية ضمن جمل إندونيسية، بينما ظهر الخلط اللغوي (*code mixing*) في الكتابة عند إدراج كلمات عربية داخل النصوص الإندونيسية دون الالتزام بالقواعد اللغوية الصحيحة. تعود هذه الظاهرة بشكل أساسي إلى عدم إتقان الطلاب للغة العربية بشكل كامل واعتمادهم على أساليب غير رسمية في التعلم والتواصل. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي النوعي من خلال الملاحظة، المقابلات، والتوثيق، وتوصلت إلى أن الاتصال اللغوي يؤثر بشكل مباشر على مهارات الطلاب في استخدام اللغة العربية، مما يستلزم تطوير استراتيجيات تعليمية تعزز الاستخدام الصحيح للغة وتقلل من تأثير لغة الأم.

ج. الإطار الفكري

من خلال دراسة البحوث السابقة، ركّز الباحث اهتمامه على موضوع " التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم

اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ "

بدأ الباحث فكره بالاعتماد على خلفية المشكلة التي تمت دراستها، ثم قام بصياغة المشكلة البحثية. تُعتبر مهارة الكلام من أهم المهارات اللغوية، خاصةً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ولكن هناك عائقًا كبيرًا يواجهه الطلاب في تطوير هذه المهارة، وهو تأثير اللغة الأم أثناء تعلم اللغة الثانية، والذي يُعرف بالتدخل اللغوي.

وقد أظهرت بعض الدراسات أن هذا التدخل قد يظهر في نطق الحروف، أو في استخدام القواعد الصرفية والنحوية، مما يؤدي إلى أخطاء لغوية تعيق الفهم والتواصل الصحيح باللغة العربية. ولهذا السبب، يرى الباحث ضرورة دراسة العلاقة بين التدخل اللغوي ومهارة الكلام بشكل أعمق، لفهم التحديات التي يواجهها الطلاب في هذا المجال.

من أجل تحقيق أهداف البحث، استخدم الباحث عدّة وسائل لجمع البيانات، منها المقابلات مع أستاذ المادة، والمشرّف اللغوي، وبعض طلاب الفصل الدراسي الثاني في برنامج تعليم اللغة العربية. كما قام الباحث بملاحظة مباشرة أثناء تنفيذ مقرر الحوار والمصراحيّة، حيث يُطلب من الطلاب استخدام اللغة العربية في المواقف اليومية بشكل واقعي وتواصلي.

بالإضافة إلى ذلك، اعتمد الباحث على أدوات توثيق مساعدة، مثل تسجيلات الصوت، والملاحظات الصفية، ونتائج تقييم أداء الطلاب في المهام الشفوية. وقد اتبع الباحث خطوات تحليل

البيانات المتمثلة في :اختزال البيانات، عرض البيانات، واستخلاص النتائج، وذلك للوصول إلى فهم واضح لمدى تأثير التدخل اللغوي على قدرة الطلاب في مهارة الكلام.

الباب الثالث

منهج البحث

أ. نوع وطبيعة البحث

يُعد هذا البحث من نوع البحث الميداني، ويهدف إلى فهم ظاهرة التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الدراسي الثاني في برنامج تعليم اللغة العربية (PBA) بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية خلال العام الأكاديمي ٢٠٢٤-٢٠٢٥. ويعتمد هذا البحث على المنهج النوعي الوصفي الذي يسعى إلى فهم الظواهر الاجتماعية والثقافية من خلال دراسة عميقة للمشاركين في بيئتهم الطبيعية بدون تدخل أو تحكم خارجي، مع التركيز على وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً وكاملاً كما هي في الواقع.^{٥٤}

يتصف هذا البحث بكونه بحثاً وصفيّاً نوعياً، حيث تُستخدم الطريقة الوصفية لعرض وتحليل ظاهرة التدخل اللغوي بشكل واقعي ودقيق كما هي.^{٥٥} ويُجرى هذا النوع من البحث بطريقة منظمة من خلال عرض الحقائق وخصائص المشاركين، وهم طلاب الفصل الثاني من برنامج تعليم اللغة العربية، استناداً إلى أوضاعهم الحقيقية. وبناءً على هذا المنهج، تشمل خطوات البحث ما يلي:

⁵⁴ Nana Syaodih Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan*, Cetakan ke (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2017). hlm.60

⁵⁵ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2018). hlm.13

١. جمع البيانات المتعلقة بالتدخل اللغوي في تعلم مهارة الكلام لدى طلاب البرنامج، باستخدام الملاحظة، المقابلات، التوثيق، والاختبارات.

٢. دراسة وتحليل الدراسات والنظريات ذات الصلة، خاصة تلك المتعلقة باللسانيات والتدخل اللغوي المرتبط بمهارة الكلام.

٣. إجراء دراسة ميدانية لتحليل واقع تعليم مهارة الكلام في الفصول الدراسية لطلاب الفصل الثاني من البرنامج، وتحديد أشكال التدخل التي تظهر لديهم.

استنادًا إلى ما سبق، يُفهم أن البحث النوعي هو نوع من البحوث يُعرض من خلال اللغة والوصف، وليس من خلال الأرقام أو البيانات الإحصائية.^{٥٦} وتتكون البيانات التي يتم جمعها من أوصاف معمقة لظاهرة التدخل اللغوي، وتُحلل باستخدام المنهج الظاهري لفهم تجارب الطلاب بشكل مباشر.

ويتميز هذا البحث أيضًا بكونه بحثًا ميدانيًا وصفيًا نوعيًا، حيث يتم جمع البيانات مباشرة من الأنشطة التعليمية لمهارة الكلام في الصفوف الدراسية.^{٥٧} ويهدف الباحث إلى وصف مظاهر التدخل اللغوي، تفسير أسبابه، وتحديد تأثيره على قدرة الطلاب في الكلام والتعبير الشفوي.

⁵⁶ Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Edisi Revi (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2018). hlm.11

⁵⁷ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D*...hlm. 15

وتبرز أهمية هذا البحث في أن ظاهرة التدخّل اللغوي تؤثر بشكل ملحوظ في عملية تعلم مهارة الكلام، وهي من المهارات الأساسية في تعلم اللغة العربية. ومن خلال تحليل هذه الظاهرة ووصفها، من المتوقع أن يسهم البحث في تقديم مقترحات لتطوير أساليب تعليمية أكثر فعالية تساعد في التغلب على التدخّل اللغوي، وبالتالي تعزيز قدرة الطلاب على التعبير الشفهي بشكل أمثل.

ب. موقع البحث ووقته

١. موقع البحث

يشير موقع البحث إلى المكان أو الجهة التي يتم فيها تنفيذ الدراسة. وقد تم اختيار برنامج تعليم اللغة العربية (PBA) بكلية علوم التربية والتدريس بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية بمدينة سمارانج كموقع لهذا البحث، لما يوفره من بيئة تعليمية مناسبة وموارد بشرية مؤهلة.

وقد تم اختيار هذا الموقع بناءً على الاعتبارات التالية:

١. يضم بقسم تعليم اللغة العربية طلاب الفصل الدراسي الثاني الذين درسوا مقرر الحوارات والمسرحيات، وهو مقرر ذو صلة مباشرة بموضوع البحث.

٢. يتميز طلاب جامعة والي سونجو بتنوع الخلفيات اللغوية المحلية، مما يوفر فرصة مناسبة لتحليل ظاهرة التدخّل اللغوي الناتج عن اللغة الأم أثناء تعلم اللغة العربية.

٣. يوفر هذا الموقع بيئة تعليمية مناسبة تشمل قاعات دراسية مريحة، و مواد دراسية مساعدة، بالإضافة إلى وجود أساتذة مختصين وذوي خبرة.

يركز هذا البحث على طلاب الفصل الدراسي الثاني من شعبي PBA 2B و 2C ضمن مقرر الحوارات والمسرحيات، وذلك بإشراف الأستاذ محمد فخر الناصف، الذي يتمتع بخبرة وتخصص في هذا المجال.

٢. وقت البحث

تم تنفيذ هذا البحث خلال فترة زمنية مدتها أربعة أشهر، من ١. فبراير - ١٣ يونيو ٢٠٢٥، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الأكاديمي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

ج. مصادر البيانات

تُعد مصادر البيانات من العناصر الأساسية في البحث، إذ تمثل الجهة أو المرجع الذي تُستمد منه المعلومات. وتشير البيانات إلى المعلومات التي تُستخدم في البحث بناءً على المعايير المحددة مسبقاً.^{٥٨} وفي هذا البحث، تنقسم مصادر البيانات إلى نوعين رئيسيين:

(١) البيانات الأساسية :

تشير البيانات الأولية إلى المعلومات التي يتم الحصول عليها مباشرة من الميدان. في هذا البحث، تُجمع هذه البيانات من طلاب الفصل الدراسي الثاني في برنامج تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، والذين يمثلون المشاركين الرئيسيين في الدراسة.

⁵⁸ Sugiyono. hlm. 224

وتشمل هذه البيانات الملاحظات الصفية، المقابلات الفردية، اختبارات المحادثة، والوثائق المتعلقة بعملية التعليم والتعلم. كما يُعد الأستاذ المشرف على مقرر مهارة الكلام من المصادر الأولية المهمة، إذ يقدّم معلومات إضافية حول سير العملية التعليمية والصعوبات التي يواجهها الطلاب في تعلم مهارة الكلام.⁵⁹

٢) البيانات الثانوية :

تمثل البيانات الثانوية فهي بيانات تُستمد من مراجع غير مباشرة تدعم محتوى البحث. وتشمل هذه المصادر الكتب والمراجع العلمية، المقالات الأكاديمية والدوريات، الدراسات السابقة المتعلقة بالتدخل اللغوي ومهارة الكلام، والوثائق الأكاديمية من أمثلته خطة المقرر ، المواد التعليمية، المناهج الدراسية، وتقارير أو مهام الطلاب.⁶⁰ يهدف الاعتماد على هذين النوعين من المصادر إلى تقديم صورة متكاملة وشاملة لفهم ظاهرة التدخل اللغوي في مهارة الكلام، بطريقة دقيقة وعميقة.

د. بؤرة البحث

يركز هذا البحث على دراسة مظاهر التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الدراسي الثاني في برنامج تعليم اللغة العربية بكلية العلوم التربوية، في جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج، خلال العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

⁵⁹ Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*...hlm. 157

⁶⁰ Moleong...hlm 160

ويهدف البحث إلى تحديد أنواع التدخل اللغوي التي يواجهها الطلاب، مثل التدخل الصوتي، الصرفي، النحوي، المعجمي، والدلالي، بالإضافة إلى فهم الأسباب التي تؤدي إلى هذا التدخل، ومدى تأثيره في قدرة الطلاب على التحدث باللغة العربية.

كما يسعى البحث إلى استكشاف الاستراتيجيات التعليمية التي يعتمد عليها كل من الطلاب والمدرسين في التغلب على تأثير اللغة الأم أثناء تعلم مهارة الكلام باللغة العربية.

هـ. طريقة جمع البيانات

يُعتبر جمع البيانات خطوة أساسية في أي بحث علمي، حيث تهدف هذه العملية إلى الحصول على معلومات دقيقة تتعلق بمشكلة الدراسة.⁶¹ في هذا البحث، تم استخدام عدة أدوات لجمع البيانات بهدف الوصول إلى معلومات معمقة حول ظاهرة التدخل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الدراسي الثاني في برنامج تعليم اللغة العربية (PBA) بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية خلال العام الأكاديمي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ . وتشمل أدوات جمع البيانات ما يلي:

⁶¹ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D*. hlm. 240

١. المقابلة

تُعد المقابلة وسيلة فعالة لجمع المعلومات من المشاركين مباشرة.^{٦٢} استخدم الباحث في هذا البحث مقابلات منظمة تم إعداد أسئلتها مسبقاً بشكل منهجي، مما يساعد في تسهيل عملية جمع البيانات. وقد أُجريت المقابلات مع طلاب الفصل الثاني في مقرر الحوارات والمسرحيات، وتركزت الأسئلة على الصعوبات التي يواجهها الطلاب في التحدث بالعربية، وأشكال التدخل اللغوي الشائعة، والإجراءات التي اتخذوها للتغلب على هذه التحديات. وقد نُفذت المقابلات داخل الفصل الدراسي بشكل مباشر.

٢. الملاحظة

الملاحظة هي أداة تعتمد على مراقبة الظاهرة بشكل مباشر.^{٦٣} في هذا البحث، استخدم الباحث ملاحظة غير تشاركية، أي أنه لم يشارك في العملية التعليمية بل قام بدور المراقب الخارجي. شملت الملاحظة متابعة أنشطة التحدث لدى الطلاب، وتحديد الأخطاء التي تظهر أثناء استخدام اللغة العربية، بالإضافة إلى تحليل أسلوب التدريس وتأثيره على ظهور التدخل اللغوي. كما راقب الباحث طريقة الأستاذ في تقديم الدروس، وشرح المفردات، وتصحيح النطق، ومدى تأثير هذه الطرق على تفاعل

⁶² Mayang Sari Lubis, *Metodologi Penelitian*, Cetakan I (Yogyakarta: Deepublish, 2018). hlm. 33

⁶³ Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan*. hlm. 60

الطلاب وتقليل التدخّل اللغوي الناتج عن لغتهم الأم. تهدف الملاحظة إلى تقديم صورة واقعية ودقيقة للبيئة التعليمية.

٣. التوثيق

يُستخدم التوثيق للحصول على بيانات من مصادر مكتوبة أو مسجلة تتعلق بموضوع البحث. في هذا السياق، اعتمد الباحث على التوثيق لتدعيم البيانات التي جمعها من المقابلات والملاحظات. وشملت الوثائق المستخدمة:

- نتائج اختبارات التحدث للطلاب في مقرر الحوارات والمسرحيات
- مهام أو ملاحظات الطلاب المرتبطة بتعلم مهارة الكلام
- المواد التعليمية التي استخدمها الأستاذ خلال التدريس
- تسجيلات أو نصوص الجلسات الصفية

يساهم استخدام التوثيق في توفير معلومات إضافية تدعم نتائج البحث. ومن خلال الدمج بين هذه الأدوات الثلاث، يُتوقع الحصول على بيانات شاملة تُساعد على فهم ظاهرة التدخّل اللغوي في مهارة الكلام بشكل أعمق وأكثر دقة.

و. طريقة تحليل البيانات

بعد الانتهاء من جمع البيانات، تأتي مرحلة تحليلها باستخدام منهج التحليل النوعي.^{٦٤} يهدف هذا التحليل إلى الإجابة على أسئلة البحث المتعلقة بظاهرة التدخّل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الثاني

⁶⁴ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D*...hlm. 250-251

في برنامج تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو. يعتمد هذا التحليل على تنظيم البيانات وترتيبها وتصنيفها لاستخلاص الأنماط والأفكار والمعاني التي تتوافق مع أهداف البحث.

يعتمد الباحث في هذه الدراسة على نموذج مايلز وهويرمان لتحليل البيانات، والذي يشمل ثلاث مراحل رئيسية: تقليص البيانات، عرض البيانات، ثم التوصل إلى الاستنتاجات والتحقق منها.⁶⁵

١. تخفيض البيانات

يُعدّ تخفيض البيانات عملية يقوم فيها الباحث باختيار المعلومات المهمة والمرتبطة بموضوع الدراسة من بين البيانات التي جُمعت من خلال المقابلات والملاحظات والوثائق. وتُستبعد البيانات المكررة أو غير المتعلقة بأهداف البحث، ثم يُعاد ترتيب المعلومات وتلخيصها لتسهيل تحليلها وفهمها في المراحل اللاحقة.⁶⁶

٢. عرض البيانات

بعد تخفيض البيانات، يكون الخطوة التالية هي عرضها. في بحث النوعي، يتم في هذه المرحلة تقديم البيانات التي تم تنظيمها بشكل واضح وسهل الفهم. تُعرض النتائج على هيئة نصوص مختصرة أو جداول أو رسوم بيانية تُظهر بوضوح أنماط التدخّل اللغوي، مثل التدخّل الصوتي أو الصربي أو النحوي أو الدلالي. يساعد هذا العرض

⁶⁵ Matthew B. Miles and Huberman, A. Michael, *Analisis Data Kualitatif* (Jakarta: Universitas Indonesia Press, 1992), <https://lib.ui.ac.id/detail.jsp?id=76>. hlm. 10-12

⁶⁶ Ibid., hlm. 16-18.

في الربط بين مختلف عناصر البيانات ويسهّل على الباحث رؤية العلاقات والملاحظات المهمة.^{٦٧}

٣. تحقيق البيانات او استخلاص النتائج

استخلاص النتائج والتحقّق منها يُعدّ مرحلةً يسعى فيها الباحث إلى الوصول إلى استنتاجات دقيقة تعبّر عن الحقائق التي توصّلت إليها الدراسة. ويتمّ التحقّق من هذه الاستنتاجات من خلال مقارنة المعلومات المستخلصة من مصادر مختلفة، واستخدام تقنيات التحقّق مثل أسلوب التثليث، وذلك لضمان مصداقية النتائج. ويُفترض أن تُسهم هذه النتائج في الإجابة عن أسئلة البحث المتعلّقة بأنواع التدخّل، وأسبابه، وآثاره على مهارة الكلام لدى الطلاب.^{٦٨}

٤. الترميز

تُستخدم تقنية الترميز بعد الانتهاء من مرحلة تقليص البيانات، حيث يُقسّم الباحث البيانات إلى فئات ويضع لكل منها رمزاً محدداً ليسهل تحليلها. يساعد هذا الأسلوب في تصنيف مظاهر التدخّل اللغوي، كالتدخّل الصوتي أو النحوي أو الصرّي أو الدلالي، إضافة إلى تحديد أسبابه وتأثيره في قدرة الطلاب على الكلام. يهدف الترميز إلى تبسيط عملية التحليل وربط الأفكار ببعضها، مما يُسهّل الوصول إلى نتائج دقيقة ومنظمة.^{٦٩}

⁶⁷ Ibid., hlm. 18-20.

⁶⁸ Ibid., hlm. 20-22.

⁶⁹ Lubis, *Metodologi Penelitian*. Hlm 60-61

ز. تثلث البيانات

يُعدّ تثلث البيانات من الأساليب الأساسية في البحوث النوعية لضمان دقة البيانات وصحتها. ويُقصد به استخدام أكثر من مصدر و أداة و توقيت في عملية جمع البيانات، بهدف التحقق من ثبات المعلومات وتقليل التحيز، مما يعزز من موثوقية النتائج وصلاحية الاستنتاجات البحثية. وقد اعتمد الباحث في هذا البحث على ثلاثة أنواع من التثلث، وهي كما يلي:

١. تثلث المصدر: جمع الباحث البيانات من عدة مصادر مختلفة للتأكد من صحتها كمقابلات مع الطلاب والمدرّس، بالإضافة إلى نتائج الملاحظة الصفية في قسم تعليم اللغة العربية، خاصةً بمادة الحوارات والمسرحيات.
٢. تثلث الأداة (التقنية): استخدم الباحث أكثر من أداة لجمع البيانات (المقابلة، والملاحظة، والتوثيق). يساعد استخدام هذه الأدوات المختلفة في الحصول على معلومات متنوعة تدعم بعضها بعضاً، وتعزز دقة النتائج.
٣. تثلث الوقت: تم جمع البيانات في أوقات مختلفة للتحقق من استقرار المعلومات، وتوسيع نطاق البيانات، وتجنّب التأثير بعوامل الوقت أو الظروف النفسية للمشاركين أثناء جمع البيانات.^{٧٠}

⁷⁰ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D*...hlm.330-332

يساعد استخدام هذه الأنواع الثلاثة من التثليث في تقوية مصداقية البيانات، حيث تتيح للباحث فرصة التحقق من المعلومات من زوايا متعددة، وتقديم صورة دقيقة وموضوعية عن الظاهرة المدروسة. وبعد المقارنة بين النتائج المختلفة، تمكّن الباحث من الوصول إلى استنتاجات موثوقة تمثّل الواقع البحثي بدقة.

الباب الرابع

نتائج البحث

أ. توصيف البيانات

يحتوي هذا الباب على نتائج البحث المتعلقة بظاهرة التدخّل اللغوي في مهارة الكلام لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية، الفصل الدراسي الثاني. وكما ذُكر في السابق، إن هذا البحث يستند إلى الدراسة الميدانية باستخدام المنهج النوعي، حيث استخدم الباحث أدوات جمع البيانات : الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق من أجل الحصول على بيانات دقيقة وشاملة. ويعرض الباحث في هذا الباب البيانات التي تم جمعها وتحليلها بشكل منهجي، ثم يقدم النتائج النهائية التي تبين أشكال التدخّل اللغوي وأسبابه وتأثيره على قدرة الطلاب في مهارة الكلام. ونتائج البحث الأخيرة فيما يلي:

١. أشكال التدخّل اللغوي: التركيز على التدخّل الصوتي

يُعد التدخّل الصوتي من أبرز أشكال الأخطاء في نطق أصوات اللغة العربية، وأكثرها شيوعًا بين طلاب الفصل الدراسي الثاني في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية. وينشأ هذا التدخّل نتيجة لاختلاف النظام الفونيمي بين اللغة العربية ولغة الأم للطلاب، وهي اللغة الإندونيسية واللغات المحلية مثل الجاوية. هذا

الاختلاف يؤدي إلى قيام الطلاب باستبدال أو تعديل أصوات اللغة العربية بأصوات أكثر ألفة في لغتهم الأم.^{٧١}

بشكل مفصل، يشمل التدخل الصوتي الذي تم رصده الأخطاء التالية في نطق بعض الحروف:

- يُنطق حرف خ /kha/، والذي يجب أن يكون صوتاً احتكاكياً حلقياً مهموساً، غالباً على شكل حرف هـ /ha/، وهو صوت احتكاكي حلقى مهموس. وهذا يؤدي إلى تشويه في الفونيم يؤثر على معنى الكلمة ودقة النطق.^{٧٢}
- يُستبدل حرف ش /syin/، المفترض نطقه كصوت احتكاكي حنكي مهموس، بحرف س /sin/، وهو صوت احتكاكي لثوي مهموس في اللغة الإندونيسية، مما يجعل الكلمات تبدو غير طبيعية ويصعب فهمها من قبل الناطقين الأصليين بالعربية.
- يُنطق حرف ذ /dza/، والذي يمثل صوتاً احتكاكياً أسنانياً مجهوراً، عادة كحرف ز /zay/، وهو صوت احتكاكي لثوي مجهور. وهذا التغيير في موضع النطق يُظهر تأثير الصوتية الأم التي لا تحتوي هذا الصوت.

^{٧١} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٤ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى ك "٦" قسم تعليم

اللغة العربية الصف الثاني "ب"

^{٧٢} مقابلة الباحث مع روزا ليندا، طالبة في قسم تعليم اللغة العربية الصف الثاني

"ب" بتاريخ ٢١ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى د "١٢"

• يُستبدل حرف ص /šād/، وهو صوت احتكاكي لثوي

"مفخم" مهموس، بحرف س /sin/، مما يفقده خاصية

"التفخيم" ويؤدي إلى تغيير في المعنى.^{٧٣}

• يُنطق حرف ق /qāf/، الذي هو صوت انفجاري حلقي

مجهور، غالبًا كحرف ك /kāf/، وهو صوت انفجاري لهوي

مهموس أكثر شيوعًا في الإندونيسية، ما يُعد مثالًا كلاسيكيًا

على التدخل الصوتي نتيجة لاختلاف موضع النطق.^{٧٤}

• يُهمل حرف ع /‘ain/، وهو صوت احتكاكي بلعومي

مجهور، أو يُنطق كحرف أ /alif/، مما يُغيّر خصائص الصوت

ويؤثر على معنى الكلمة بشكل ملحوظ.^{٧٥}

بالإضافة إلى استبدال أصوات الحروف الصامتة، يرتكب

الطلاب أيضًا أخطاء في نطق الحروف الصوتية، خاصة في ما يتعلق

بالطول والقصر، كما في الحالات التالية:

^{٧٣} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٤ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى ك "٦" قسم تعليم

اللغة العربية الصف الثاني "ب"

^{٧٤} مقابلة الباحث مع نبيلة خير النساء، طالبة في قسم تعليم اللغة العربية الصف

الثاني "ب" بتاريخ ٢١ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى د "١٢"

^{٧٥} مقابلة الباحث مع إمافة موهاياتي، طالبة في قسم تعليم اللغة العربية الصف

الثاني "ج" بتاريخ ١٥ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى د "١١"

- تُنطق كلمة "جميل" بصوت قصير في موضع يجب أن يكون فيه صوت طويل، مما يؤدي إلى تلفظ غير دقيق ويغيّر المعنى. ينبغي أن تحتوي الكلمة على كسرة طويلة للحفاظ على المعنى الصحيح.
- تُختصر كلمة "كثير"، التي يجب أن تحتوي على ياء مدّ (صوت طويل)، إلى صوت قصير، مما يغير الإيقاع والمعنى في الجملة.^{٧٦}

الجدول ٤,١ : الأخطاء في نطق الحركات الطويلة والقصيرة

الخطأ الشائع لدى الطالب	النطق الصحيح
نطق الطالب "حال" بالفتح القصيرة	الصحيح: "حال" بمدّ الألف الطويلة
نطق الطالب "قادر" بقصر الباء	الصحيح: "قادر" بمدّ الألف
نطق الطالب "آمنة" بدون مدّ الألف	الصحيح: "آمنة" بمدّ الألف
نطق الطالب "جوعان" باللهجة القصيرة	الصحيح: "جوعان" بمدّ الألف
نطق الطالب "ذهاب" بحذف الألف	الصحيح: "ذهاب" بالألف الطويلة
نطق الطالب "سُق" بالحركة القصيرة	الصحيح: "سوق" بالألف الطويلة
نطق الطالب "كُتِب" بالحركة القصيرة	الصحيح: "كتاب" بالألف الطويلة
نطق الطالب "مَرَض" بالحركة القصيرة	الصحيح: "مريض" بالياء الطويلة

^{٧٦} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٤ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى د "١١" قسم تعليم

اللغة العربية الصف الثاني "ب"

الصحيح: "قُبُول" بالواو الطويلة	نطق الطالب "قُبُلٌ" بالحركة القصيرة
الصحيح: "مَسَافَة" بالألف الطويلة	نطق الطالب "مَسَفَةٌ" بدون مدّ
الصحيح: "كثِير" بالياء الطويلة	نطق الطالب "كثِيز" دون مدّ
الصحيح: "جميل" بالياء الطويلة	نطق الطالب "جَمِلٌ" بالحركة القصيرة
الصحيح: "عَظِيم" بالياء الطويلة	نطق الطالب "عَظُمٌ" بالحركة القصيرة

يُوضَح من الأخطاء الصوتية التي يرتكبها الطلاب في نطق الحركات الطويلة، حيث يُستبدل المدّ الصوتي بالحركة القصيرة، مما يُؤثّر على وضوح الكلمة ومعناها الدقيق. تظهر هذه الأخطاء في كلمات مثل "حال"، "قادر"، "آمنة"، "جوعان"، "ذهاب"، "سوق"، "كتاب"، "حزين"، "مريض"، "قبول"، وغيرها، حيث يُهمل الطالب المدّ الطبيعي في الكلمة فينطقها وكأنها بحركة قصيرة فقط. ويُعزى هذا الخلل إلى التأثير اللغوي للغة الأم التي لا تُفرّق بدقة بين الحركات القصيرة والطويلة كما هو الحال في اللغة العربية. كما أن ضعف التدريب السمعي وعدم التعمّد على الاستماع إلى نطق الكلمات العربية السليمة يُسهمان في ترسيخ هذا النوع من الأخطاء، خاصةً في غياب بيئة لغوية داعمة تُساعد الطالب على تمييز الأصوات بشكل صحيح.

ثمّة أيضًا أخطاء في نطق الكلمات التي تحتوي على تشديد أو إدغام الحروف. ومن الأمثلة على ذلك:

• تُختصر كلمة "المستشفى" إلى "مُسْتَشْفٍ" دون نطق الحرف الأخير، رغم أنه ضروري لإتمام المعنى الصحيح للكلمة.

• تُنطق كلمة "طبيب" دون الحرف الصوتي الطويل المناسب، فثُقَال "طَبِيبٌ" بدلاً من "طَبِيبٌ" الصحيح.^{٧٧}

هذا النوع من التدخل الصوتي له تأثير واضح على وضوح ودقة التواصل الشفهي لدى الطلاب. ومن ثم، من الضروري أن يُوالي تعليم اللغة العربية اهتمامًا خاصًا بتدريب النطق الصحيح من خلال إجراءات تصحيحية ومن ذلك:

• التدريب المنتظم على نطق الحروف والكلمات، وخاصة الحروف التي تميّز اللغة العربية.

• استخدام الوسائط السمعية والبصرية لمساعدة الطلاب في التعرف على الأصوات الأصلية وتقليدها بدقة.

• تطبيق التصحيح المباشر والتغذية الراجعة الفورية داخل بيئة التعلم لتجنب ترسيخ الأخطاء.

من خلال هذه التدخلات، يُتوقع أن تتحسن مهارات الكلام لدى الطلاب، مما يُقلّل من التدخل الصوتي ويُعزّز طلاقتهم وثقتهم في التحدث باللغة العربية.

^{٧٧} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٥ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى د "١٢" قسم تعليم

اللغة العربية الصف الثاني "ج"

وعموماً، تُظهر البيانات التجريبية في هذه الدراسة أنّ التدخّل الصوتي يُشكّل أحد التحديات الرئيسة التي يواجهها الطلبة في تعلّم اللغة العربية، وأنّ معالجته بطريقة منهجية تُعدّ ضرورية لتحقيق مستوى أمثل من إتقان اللغة.

٢. أشكال التدخّل اللغوي : التركيز على التدخّل الصرفي

يُعد التدخّل الصرفي أحد أنواع الأخطاء اللغوية التي تنشأ نتيجة تدخل النظام الصرفي للغة الأولى (اللغة الأم) في البنية الصرفية للغة الثانية (اللغة العربية) التي يتعلمها الطالب. وتحدث هذه الظاهرة عندما يطبق المتعلم قواعد الصرف في لغته الأم على اللغة العربية، مما يؤدي إلى أخطاء في تكوين الكلمات وتغييرها.

يشمل التدخّل الصرفي عدداً من الظواهر، و من أمثلته : صياغة الجمع، التثنية، تمييز الجنس (المذكر/المؤنث)، استخدام أدوات التعريف والتذكير، التصغير، تصريف الأفعال حسب الزمن أو صيغة الأمر، إضافة إلى نظام الاشتقاق.

اللغة الإندونيسية، وهي اللغة الأم لغالبية الطلاب، لا تحتوي على نظام صرفي معقّد كالنظام الموجود في اللغة العربية. ولهذا السبب، يميل الطلاب إلى استخدام الأنماط الصرفية المألوفة لديهم من لغتهم الأم ومحاولة تطبيقها في اللغة العربية، رغم الاختلاف الكبير بين القاعدتين. ومن أمثلته، تحتوي اللغة العربية على قواعد محددة في صياغة التثنية والجمع، وهي قواعد لا وجود لها في اللغة الإندونيسية. وتُعد هذه الأخطاء مؤشراً واضحاً على وجود تدخّل صرفي.

الجدول ٤,٢ : أمثلة على الأخطاء مع التصحيح

الخطأ	الصواب	تفسير الخطأ
أنا كتب العمل	أنا كتبتُ العمل	خطأ في تصريف الفعل؛ لم يتم تعديل الفعل ليتناسب مع الضمير (يجب أن يكون "كتبتُ" للمفرد المتكلم).
أنتِ يذهب إلى المدرسة	أنتِ تذهبين إلى المدرسة	خطأ في التذكير والتأنيث وتصريف الفعل؛ استخدم الفعل بصيغة المذكر مع فاعل مؤنث.
هم درست اللغة العربية	هم درسوا اللغة العربية	خطأ في استخدام صيغة الجمع؛ استخدم الفعل بصيغة المفرد بدلاً من صيغة الجمع "درسوا".
أنتم جلس هنا	أنتم جلستم هنا	تم حذف اللاحقة التي تدل على الفاعل الجمع المذكر "-تم".

استُخدمت صيغة المفرد بدلاً من صيغة الجمع المؤنث؛ الصحيح استخدام "ذهبن".	الطالبات ذهبن إلى المكتبة	الطالبات ذهب إلى المكتبة
خطأ في التذكير؛ تم استخدام الفعل بصيغة المؤنث مع فاعل مذكر.	هو يقول الحقيقة	هو تقول الحقيقة
عدم توافق الفعل مع الفاعل من حيث العدد؛ "ذهبنا" هي الصيغة الصحيحة للجمع المتكلم.	نحن ذهبنا إلى المستشفى	نحن ذهبت إلى المستشفى
خطأ في صيغة التذكير والتأنيث؛ تم استخدام الفعل المؤنث مع فاعل مذكر.	الولد يشاهد التلفاز	الولد تشاهد التلفاز
تم حذف اللاحقة الخاصة بالفعل المضارع، كما استُخدم	هي تلعب في الحديقة	هي لعب في الحديقة

		الفعل الماضي بدلاً من المضارع المناسب.
هل أنتم تدرسون في المكتبة؟	هل أنتم درس في المكتبة؟	خلط بين الفعل الماضي والمضارع، وعدم توافقه مع الضمير.
سأذهب إلى الجامعة غدًا	أذهب الجامعة غدًا	حذف أداة المستقبل "سوف" مع زمن يدل على المستقبل.
متى أنتما ذهبتما إلى الفصل	متى أنتما ذهب إلى الفصل	عدم تصريف الفعل مع المثنى.
ليندا تشرح الدرس	ليندا يشرح الدرس	استخدام الفعل بصيغة المذكر مع فاعل مؤنث.
أنا خرجت من البيت في الساعة السابعة	أنا خرج من البيت في الساعة السابعة	حذف تاء الفاعل مع ضمير المتكلم.

شرح مفصل لهذه الأخطاء:

١. أخطاء في تصريف الفعل بحسب الفاعل (الشخص و العدد والنوع):

اللغة العربية تُلزم المطابقة بين الفعل والفاعل في الضمير، العدد (مفرد، مثنى، جمع)، والنوع (مذكر أو مؤنث). ومع ذلك، يعاني

كثير من الطلاب من ضعف في هذا الجانب، فيقعون في أخطاء واضحة تدل على التأثر باللغة الأم التي لا تمتلك هذا النوع من التصريف التفصيلي.

من أبرز الأمثلة على ذلك:

- "أنا كتب العمل" بدلاً من "أنا كتبتُ العمل".
- "هو يقول الحقيقة" بدلاً من "هو يقول الحقيقة".
- "نحن ذهبنا إلى المستشفى" بدلاً من "نحن ذهبنا إلى المستشفى".
- "هي قرأ الكتاب" بدلاً من "هي قرأت الكتاب".

هذه الأخطاء تُظهر خللاً في إدراك العلاقة النحوية بين الفاعل والفعل، حيث يتم استخدام فعل بصيغة لا تتناسب مع الضمير المذكور، مما يُحدث غموضاً في المعنى أو خطأً نحوياً فادحاً.^{٧٨}

٢. أخطاء في تمييز النوع (المذكر/مؤنث):

تُعد تفرقة النوع من الخصائص الأساسية في التصريف العربي، لكنها غير موجودة بنفس الشكل في اللغة الإندونيسية، مما يؤدي إلى خلط كبير عند المتعلمين.

الأمثلة المتكررة في هذا السياق:

- "أنت يذهب إلى المدرسة" بدلاً من "أنت تذهبن إلى المدرسة".
- "الولد تشاهد التلفاز" بدلاً من "الولد يشاهد التلفاز".
- "فاطمة يشرح الدرس" بدلاً من "فاطمة تشرح الدرس".

^{٧٨} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٤ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى د "١١" قسم تعليم

اللغة العربية الصف الثاني "ب"

تُشير هذه الأخطاء إلى ضعف في ربط الجنس النحوي للفاعل مع صيغة الفعل المناسبة، وهو أمر أساسي لفهم السياق في اللغة العربية.

٣. أخطاء في استخدام صيغ الجمع والتثنية:

يشكل التثنية والتفريق بين المفرد والجمع من أكبر التحديات لدى الطلاب. اللغة الإندونيسية لا تُتميّز بشكل نحوي واضح بين المفرد والمثنى، لذلك كثيراً ما يستخدم الطلاب الصيغ بشكل غير دقيق. ومن أبرز هذه الأخطاء:

• "الطالبات ذهب إلى المكتبة" بدلاً من "الطالبات ذهبن إلى المكتبة".

• "أنتم جلس هنا" بدلاً من "أنتم جلستم هنا".

• "هم درست اللغة العربية" بدلاً من "هم درسوا اللغة العربية".

هذه الأخطاء تُظهر افتقار الطلاب لفهم نظام الجمع في الأفعال، وتحديدًا في صيغ جمع المؤنث وجمع المذكر.

٤. حذف اللواحق :

من الظواهر البارزة أيضًا أن كثيراً من الطلاب يقومون بحذف البادئات أو اللواحق التي تُعد أساسية في تصريف الأفعال، مثل "تاء التأنيث" أو "ياء المتكلم" أو "حروف المضارعة". أمثلة واضحة على ذلك:

• "هي لعب في الحديقة" بدلاً من "هي تلعب في الحديقة".

غالبًا ما يُلاحظ أن هذه الأخطاء نتيجة نقل مباشر من أنماط الجملة في اللغة الأم، دون مراعاة قواعد النحو العربي المتعلقة بالزمن، الضمائر، وتوافق الفعل مع الفاعل.

٣. أشكال التدخّل اللغوي: التركيز على التدخّل النحوي

يُعد التدخّل النحوي أو التركيبي أحد أبرز أنواع الأخطاء اللغوية التي ظهرت بوضوح في هذه الدراسة. وتحدث هذه الأخطاء عندما يقوم الطلاب ببناء جمل باللغة العربية استنادًا إلى أنماط التراكيب النحوية في لغتهم الأم، وهي اللغة الإندونيسية. يؤدي هذا التدخّل إلى استخدام ترتيب كلمات غير مطابق لقواعد اللغة العربية، مما قد يؤدي إلى تغيير في معنى الجملة أو جعلها تبدو غير طبيعية بالنسبة للناطقين الأصليين باللغة العربية.

الجدول ٤,٣ : أمثلة على أخطاء التدخّل النحوي مع التصحيح

الخطأ	نطق الصحيح
تزر إلى المستشفى	تزر المستشفى
في أي ساعة خرجت؟ (مخاطبة أنثى)	في أي ساعة خرجت؟
الطالب تكلم اللغة العربية	الطالب يتكلم اللغة العربية
ذهب الطالب الفصل	ذهب الطالب إلى الفصل
شكوي كان كثيرة	كانت الشكوى كثيرة
خديجة عندي	خديجة عندها
الطالبين ذهبا إلى الفصل	الطالبون ذهبوا إلى الفصل

نصح الطبيب المريض	نصح الطبيب المريض
صبرتُ عندما سقطتُ	أصبرتُ عندما سقطتُ
ذهبت السيارة إلى الجامعة	السيارة ذهب إلى الجامعة
قال الطالب إنني تعبان	الطالب قال أن أنا تعبان
هي طالبة	هو طالبة
ذهبت إلى المستشفى لأنني مريض	أنا أذهب مستشفى لأنني مريض
هذه الطالبة التي درستُ معها نشيطة	هذا الطالب الذي درست معه هي نشيطة
زينب مشغولة اليوم	زينب مشغول اليوم
عنده سيارة	هو عندي سيارة
كتبْتُ الواجب أمس	أنا كتب الواجب أمس
ذهب الولد إلى المسجد	ذهب إلى المسجد الولد
هَنّ ذهبنَ إلى السوق (أنتنّ)	هم ذهبت إلى السوق (أنتنّ)
إنّ الطالب مجتهدٌ	إن الطالب مجتهدًا
الكتاب الذي قرأته مفيدٌ	الكتاب الذي قرأته هو مفيدٌ
أحب أن أذهب إلى الحديقة	أحب أذهب الحديقة
الحديقة التي زرتها كانت جميلة جداً	الحديقة التي زرتها كانت جميلة
عندما ذهبت إلى السوق، رأيت صديقي	عندما ذهبت صديقي في السوق

شرح الأخطاء التركيبية

١. أخطاء في استخدام حروف الجر وترتيب الكلمات : كثيرًا ما يقع الطلاب في خطأ إضافة حروف جر غير ضرورية. فمثلته ، الجملة "تزور المستشفى" تُقال أحيانًا "تزرور إلى المستشفى" ، وهذا خطأ لأن حرف الجر "إلى" غير مطلوب في هذا السياق في اللغة العربية. وبالعكس، نجد حذف حرف الجر في جمل "ذهب الطالب الفصل" بدلًا من "ذهب الطالب إلى الفصل"، مما يؤدي إلى غموض في المعنى.^{٧٩}

٢. أخطاء في استخدام التذكير والتأنيث والضمائر : يُلاحظ أن بعض الطلاب لا يُفرّقون بين الصيغ المذكر والمؤنث. مثال على ذلك: "في أي ساعة خرجت؟" يجب أن تُقال "في أي ساعة خرجت؟" عند مخاطبة أنثى. كما يظهر عدم التمييز في الضمائر في جمل "هو طالبة"، والصحيح "هي طالبة"، مما يدل على نقص في فهم قواعد النوع في اللغة العربية.

٣. أخطاء في استخدام الأفعال وبنية الجملة : يحاول الطلاب أحيانًا تركيب الجملة العربية على طريقة الجملة الإندونيسية. ومن ذلك: الجملة الصحيحة "الطالب يتكلم اللغة العربية" تُحوّل إلى "الطالب تكلم اللغة العربية"، مما يؤدي إلى تغيير في زمن الفعل

^{٧٩} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٤ أبريل ٢٠٢٥ في مبنى ك "٦" قسم تعليم

اللغة العربية الصف الثاني "ب"

والمعنى. وهناك أيضًا حذف في حروف الجر كما في "أحب أن أذهب الحديقة"، والصحيح "أحب أن أذهب إلى الحديقة"، حيث أن حذف "إلى" يجعل الجملة غير مكتملة.^{٨٠}

٤. أخطاء في بناء الجمل المعقدة والصلة: يعاني الطلاب من صعوبة في تكوين الجمل المعقدة. و من ذلك: الجملة "هذه الطالبة التي درستُ معها نشيطة" تُستبدل بجملة خاطئة "هذا الطالب الذي درست معه هي نشيطة"، مما يدل على خلط في استخدام الضمائر وتراكيب الجمل. الجمل آخر: "عندما ذهبت السوق، رأيت صديقي" يجب أن تكون "عندما ذهبت إلى السوق، رأيت صديقي"، فغياب حرف الجر "إلى" يؤثر على وضوح المعنى.

٥. أخطاء في استخدام العبارات والتراكيب التعبيرية: من الأخطاء الشائعة أيضًا استخدام عبارات ناقصة أو غير دقيقة. ومن ذلك: الجملة "الحديقة التي زرتها كانت جميلة جداً" تُختصر إلى "الحديقة التي زرتها كانت جميلة"، مما يفقد التعبير عن شدة الجمال. كما يظهر الخطأ النحوي في "إن الطالب مجتهدًا"،

^{٨٠} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ٠٧:٠٠ في مبنى د

"١٢" قسم تعليم اللغة العربية الصف الثاني "ج"

والصحيح "إن الطالب مجتهد"، حيث يتم استخدام الصيغة النحوية غير المناسبة^{٨١}

آثار التدخّل التركيبي

بوجه عام، تُظهر هذه الأخطاء أن الطلاب ما زالوا متأثرين بشدة بأنماط اللغة الأم أثناء تعلمهم للغة العربية. هذا التدخّل يؤدي إلى تكوين جمل غير متوافقة مع قواعد اللغة العربية الفصحى، كما يُصعّب عملية التصحيح بسبب ترسخ هذه العادات اللغوية. ولا تقتصر آثار هذا التدخّل على التواصل فقط، بل تؤثر أيضاً في دقة استخدام القواعد النحوية، والتي تُعد أساساً في إتقان اللغة العربية.

٤. أشكال التدخّل اللغوي: التركيز على التدخّل المفرداتي

ضمن نتائج هذه الدراسة، ظهر التدخل المفرداتي كأحد أشكال التدخل اللغوي التي لوحظت لدى طلاب الفصل الدراسي الثاني في قسم تعليم اللغة العربية. ورغم أن هذا النوع من التدخل لم يكن الأكثر تكراراً مقارنة بالتدخل الصوتي أو النحوي، إلا أن وجوده يُعد مؤشراً واضحاً على تأثر المتعلمين بنظام المفردات في لغتهم الأم.

يتجلى التدخل المفرداتي في استخدام الطلاب كلمات من اللغة الإندونيسية أو اللغة الجاوية أثناء حديثهم باللغة العربية، إما بسبب نسيان الكلمة العربية المناسبة أو لعدم معرفتهم بها. وبهذا، يستبدل

^{٨١} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ٠٧:٠٠ في مبنى د

"١٢" قسم تعليم اللغة العربية الصف الثاني "ج"

الطالب الكلمة العربية الصحيحة بكلمة مألوفة له في لغته الأم، مما يؤدي إلى خلط لغوي يؤثر في وضوح الرسالة ونقل المعنى.

الجدول ٤،٤ : أمثلة على التدخّل المفرداتي مع التصحيح

الخطأ الشائع (مزج اللغات)	الجملة الصحيحة
Eh أخي هنا!	يا أخي، تعال
هل تشعر هاؤوس	هل تشعر بالعطش
أريد أن أشرب air putih	أريد أن أشرب ماءً نقيًا
انا لغير (laper) جدًا اليوم	أنا جائع جدًا اليوم
أريد أكل بوبور	أريد أكل عَصِيذَة
أريد أن أشتري handphone جديد	أريد أن أشتري هاتفًا نقالًا جديدًا
أذهب إلى المستشفى pakai motor	أذهب إلى المستشفى بالدراجة النارية
هل تحب mie ayam ؟	هل تحب النودلز بالدجاج؟
أكتب الواجب في asrama	أكتب الواجب في المسكان
انا أريد أكل ayam goreng	أريد أن أكل دجاجًا مقلّيًا
أمي ذهبت إلى السوق يشتري سايور (sayur)	أمي ذهبت إلى السوق لشراء الخضروات
جميعًا ذَرَاهِي، هذا يصعد إلى رأسي	جميعًا دماهي (darah) ، هذا يصعد إلى رأسي

كم شعر هاذا؟	كم هرغا هاذا؟
أنا آكل بملعقة	sendok (ماذا) ...

شرح مفصّل لأشكال التدخّل المفرداتي :

١. استبدال مفردات اللغة العربية بمفردات من الإندونيسية أو اللغة

المحلية

يقع الطلاب في هذا الخطأ عندما يستخدمون كلمات من لغتهم الأم داخل الجمل العربية. ومن أمثلته "air putih": بدل "ماء نقي"، "بوبور" بدل "عصيدة"، و "handphone" بدل "هاتف نقال". هذا يدل على ضعف في المفردات العربية واعتماد كبير على اللغة الأم أثناء الكلام.^{٨٢}

٢. مزج اللغات في جمل يومية أو رسمية:

في هذا النوع، يُدخل الطلاب كلمات غير عربية ضمن جمل كاملة، مثل: "هل تحب mie ayam؟"، أو "أمي ذهبت إلى السوق يشتري سايور"، و "كم هرغا هذا؟". هذا المزج يجعل الجملة غير صحيحة نحويًا، ويقلل من وضوحها.

٣. أخطاء في التعبير عن المعاني المجردة والمشاعر:

بعض الطلاب يستخدمون كلمات من لغتهم الأصلية للتعبير عن المشاعر، مثل: "أنا لفير جدًا اليوم" بدل "أنا جائع جدًا"، أو "هل

^{٨٢} ملاحظة الباحث في التاريخ ١٤ و ١٥ من أبريل ٢٠٢٥ قسم تعليم اللغة

العربية الصف الثاني "ب" و "ج"

تشعر هاؤوس؟" بدل "هل تشعر بالعطش؟". هذا يُظهر نقصاً في المفردات العاطفية لديهم.

٤. مزج اللغات في التحيات والنداءات:

يظهر هذا التدخّل في العبارات التفاعلية، مثل Eh: "أخي هنا!"
بدل "يا أخي، تعال"، أو "أنا آكل بـ" sendok... بدل "بملعقة".
استخدام مثل هذه الكلمات يُضعف الجملة ويؤثر على فصاحتها.

٥. العوامل المسببة للتدخّل اللغوي

استناداً إلى البيانات التي تم جمعها من البحث حول ظاهرة التدخّل اللغوي لدى طلاب الفصل الدراسي الثاني قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو الإسلامية ، يمكن تصنيف العوامل المسببة للتدخّل اللغوي إلى فئتين رئيسيتين :عوامل داخلية وعوامل خارجية .
وفيما يلي شرح مفصل لكل فئة:

أولاً: العوامل الداخلية

• ضعف الحصيلة المعجمية (المفردات)

يُعدّ نقص المفردات العربية عند الطلاب من الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى التدخّل اللغوي. عندما لا يعرف الطالب الكلمة المناسبة للتعبير عن فكرة معينة باللغة العربية، فإنه يلجأ إلى استخدام كلمة من لغته الأم، مثل اللغة الإندونيسية أو اللغة المحلية، ليملاً هذا الفراغ. ويحدث هذا غالباً بسبب قلة القراءة أو الاستماع أو التحدث باللغة العربية، مما يؤدي إلى عدم تطور مهاراتهم اللغوية. لذلك، يصبح من الطبيعي أن يظهر في كلامهم كلمات من لغتهم الأصلية داخل الجمل العربية.

• عدم الفهم العميق للبنية النحوية

يواجه كثير من الطلاب صعوبات في فهم القواعد النحوية الأساسية للغة العربية، مثل ترتيب الجملة، تطابق الفاعل مع الفعل، استخدام الضمائر، وتصريف الأفعال حسب الزمن والشخص. يعود هذا النقص غالبًا إلى ضعف الأساس النحوي الذي بُني عليه تعلمهم، أو إلى طريقة التدريس التي تركز على الحفظ دون الفهم. ونتيجة لذلك، يُنتج الطالب جملاً تحتوي على أخطاء نحوية واضحة ناتجة عن ترجمته المباشرة من لغته الأم إلى اللغة العربية.

• العادات اللغوية المستمدة من اللغة الأم

الطلاب الذين يستخدمون اللغة الإندونيسية أو المحلية بشكل يومي، غالبًا ما ينقلون أنماط التفكير اللغوي الخاصة بها إلى اللغة العربية. ولهذا السبب، تترسخ في أذهانهم أنماط لغوية معينة تتعلق بكيفية ترتيب الكلمات، واختيار التعابير، والتفكير اللغوي. وعندما يحاول هؤلاء الطلاب استخدام اللغة العربية، فإنهم غالبًا ما ينقلون تلك العادات والأساليب من لغتهم الأم إلى اللغة العربية. ونتيجة لهذا النقل غير الواعي، تظهر في كلامهم أو كتاباتهم تراكمات وتعابير لا تتناسب مع الأسلوب العربي الصحيح، وبعضها لا يمكن ترجمته حرفيًا إلى العربية.

• قلة الممارسة العملية للغة العربية

نقص الفرص للتحدث أو الكتابة باللغة العربية يؤدي إلى ضعف الثقة لدى الطلاب، ما يدفعهم لاستخدام المفردات المألوفة بلغتهم الأم. كما أن قلة التفاعل مع الناطقين الأصليين أو غياب السياقات الواقعية

لاستخدام اللغة العربية يعيق تطوير المهارات الأساسية كالمحادثة والاستماع.

ثانيًا: العوامل الخارجية

- تأثير الثقافة والعادات الاجتماعية المستمدة من اللغة الأم
يؤثر الخلفيّة الثقافية والمعايير التواصلية المرتبطة بلغة الطالب الأم في طريقة استخدامه للغة العربية. فالاختلاف في بُنية التفاعل، وتعبيرات الاحترام، وأسلوب الإلقاء قد يؤدي إلى استخدام اللغة العربية بطريقة غير مناسبة من الناحية التداولية. لذا، من الضروري تنمية الوعي بالاختلافات الثقافية بين اللغة الأم والثقافة العربية، حتى يتمكن الطالب من التواصل بصورة صحيحة تناسب مع السياق الثقافي العربي.
- قلة تعويد الطلاب على استخدام اللغة العربية خارج الفصل في بيئة داعمة

إنّ تعلّم اللغة لا يقتصر على البيئة الصفّية فقط، بل يحتاج الطلاب إلى بيئة مشجّعة تُتيح لهم فرصًا حقيقية لاستخدام اللغة العربية في الحياة اليومية. فغياب الأنشطة اللغوية خارج الفصل، كالمحادثات الحرة، أو النوادي الطلابية باللغة العربية، أو التفاعلات غير الرسمية، يُضعف من قدرة الطالب على التعود على اللغة واستخدامها بطلاقة. ومن هنا، يُوصى بتوفير مبادرات جامعية وأنشطة لاصفّية تُسهم في خلق بيئة لغوية طبيعية تُساعد الطلاب على ممارسة اللغة بشكل مستمر وفعال.

ب. تحليل البيانات

يتضمن هذا الجزء تحليلاً معمقاً لأشكال التدخّل اللغوي التي ظهرت في مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية فصل الدراسي الثاني. تم تصنيف التدخّل باستخدام نظام ترميز مزدوج يجمع بين:

الجدول ٤,٥ : نظام ترميز التدخّل اللغوي

الرمز	شكل التدخّل	الرمز	الجانِب اللغوي المتأثر
1	النقل المباشر من اللغة الأم	A	صوتي (الفونولوجيا)
2	الاستبدال أو التكييف	B	صرفي (المورفولوجيا)
3	التطبيق الخاطئ للقواعد	C	نحوي (السينتاكس)
4	الحذف أو الإسقاط	D	مفرداتي (الليكسيكال)

١. التدخّل الصوتي (A) - الرموز المشتركة: 1A، 3A

الجدول ٤,٦: أمثلة التدخّل الصوتي في كلام الطلاب

رقم	الجملة	الشرح	الرمز
١	"حال" تُلفظ "حَلْ"	قصر الألف المدّية، مما يُغيّر المعنى	4A
٢	"قادر" تُلفظ "قَدِرْ"	قصر الألف بعد الباء، خطأ في المدّ	
٣	"آمنة" تُلفظ "أَمَنَة"	حذف الألف المدّية في أول الكلمة	
٤	"جوعان" تُلفظ "جُجَعَانْ"	قصر الألف، مما يغيّر الإيقاع والمعنى	
٥	"ذهاب" تُلفظ "ذَهَبْ"	حذف الألف في نهاية الكلمة	
٦	"سوق" تُلفظ "سُقْ"	حذف الواو المدّية، مما يؤدي إلى تشويه الكلمة	
٧	"كتاب" تُلفظ "كِتَبْ"	حذف الألف المدّية بعد التاء	

يتبيّن أن أغلب الطلبة يواجهون صعوبة في نطق الأصوات الحلقية والمفخّمة مثل (ع، ق، ص، خ)، مما يؤدي إلى حذفها أو استبدالها. يعود ذلك إلى الفجوة الصوتية بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية. تؤكد

دراسة مصطفى (٢٠١٨) أن غياب أصوات معينة في اللغة الأولى يؤثر مباشرة في قدرة الطالب على نطقها.

٢. التدخّل الصرفي (B) - الرموز المشتركة: 2B، 4B
الجدول ٤,٧: أمثلة التدخّل الصرفي في كلام الطلاب

الرمز	الشرح	الجملة	رقم
3B	خطأ في تصريف الفعل؛ لم يُعدل حسب الضمير. الصحيح: كتبتُ العمل	أنا كتب العمل	١
	عدم استخدام صيغة الجمع المؤنث. الصحيح: ذهبنَ إلى المكتبة	الطالبات ذهب إلى المكتبة	٢
	عدم توافق الفعل مع ضمير الجمع. الصحيح: ذهبنا إلى المستشفى	نحن ذهبنا إلى المستشفى	٣
	الفعل بصيغة المؤنث مع فاعل مذكر. الصحيح: يقول الحقيقة	هو يقول الحقيقة	٤
	استخدام فعل مؤنث مع فاعل مذكر. الصحيح: يشاهد التلفاز	الولد تشاهد التلفاز	٥

٦	هي لعب في الحديقة	استخدام الماضي بدل المضارع، وحذف لاحقة الصحيح: تلعب في الحديقة	
٧	أنتم جلس هنا	حذف لاحقة الفعل للجمع الذكوري. الصحيح: جلستم هنا	4B

تُظهر هذه الأمثلة وجود تدخّل صرّي واضح ناتج عن غياب قواعد التصريف في اللغة الأم. لا تحتوي اللغة الإندونيسية على نظام صرّي معقّد، مما يؤدي إلى إسقاط أنماط غير صحيحة في العربية. وتدعم دراسة خوريس وحيوي هذه النتيجة حيث رصدت أخطاء صرفية في ربط الفعل بالفاعل حسب النوع والعدد.

٣. التدخّل النحوي (C) - الرموز المشتركة: 3C، 4C

الجدول ٤,٨ : أمثلة التدخّل النحوي في كلام الطلاب

رقم	الجملة	الشرح	الرمز
١	تزر إلى المستشفى	استخدام حرف جر زائد (الصواب: تزر المستشفى)	3C
٢	الطالب قال أن أنا تعبان	تركيب الجملة يتبع نمط إندونيسي (الصواب: قال الطالب إنني تعبان)	

٣	في أي ساعة خرجت؟	استخدام صيغة مذكر لمخاطبة مؤنث (الصواب: خرجت)	
٤	أنا أذهب مستشفى لأنني مريض	حذف حرف جر أساسي (الصواب : إلى) بعد الفعل	4C
٥	هم درست اللغة العربية	خلط بين الفاعل الجمع والمؤنث (الصواب: درسوا)	
٦	ذهب الطالب الفصل	حذف حرف جر أساسي (الصواب: ذهب الطالب إلى الفصل)	

يتأثر كثير من الطلبة ببنية الجملة في اللغة الإندونيسية (SVO) ، في حين أن العربية تعتمد غالبًا على VSO أو الجملة الاسمية. هذه الأنماط تظهر في التقديم والتأخير أو حذف أدوات الربط. تؤكد دراسة فيروانا أبوذيا بوتري أهمية التدريب على أنماط تركيب الجمل العربية الصحيحة.

٤. التدخل المفرداتي (D) - الرموز المشتركة: 1D، 3D

الجدول ٤,٩: أمثلة التدخل المفرداتي في كلام الطلاب

رقم	الجملة	التفسير	الرمز
١	انا لفير (laper) جدًا اليوم	إدخال مفردة إندونيسية مباشرة	1D
٢	أريد أكل بوبور	مزج لغوي غير سليم	

	استخدام مفردة وجملة من اللغة الأم	هو main ke rumah خديجة	٣
	إدخال مفردة غير عربية	أريد أن أشرب air putih	٤
	استهلال الجملة بكلمة غير عربية	Eh أخي هنا!	٥
	إقحام مفردة أجنبية في جملة عربية	أنا أكل بـ ... sendok	٦
3D	مفردة طعام غير عربية ضمن سياق عربي	هل تحب mie ayam ؟	٧
	استبدال "المسكن" بكلمة إندونيسية	أنا أكتب في asrama	٨

يشير هذا النوع من التدخّل إلى ضعف الثروة اللغوية بالعربية. أغلب الطلاب يدمجون مفردات من اللغة الإندونيسية أو الجاوية لغياب المفردات المناسبة في أذهانهم. وهذا ما أكدته دراسة خوريس وخبّوني (٢٠١٤) أيضًا بأن الطلاب يستخدمون كلمات غير عربية ملء الفجوة.

أظهرت النتائج أن أكثر أنواع التدخّل شيوعًا بين الطلاب هي: التدخّل الصوتي بنسبة تتجاوز ٦٥٪، يليه التدخّل التّحوي، ثم الصرّفي والمعجمي. وتوصي الدراسة باستخدام مدخل وظيفي - بنائي يجمع بين التدريب الصوتي، والتصريف، والمفردات، بالإضافة إلى تدريس النحو عبر الجمل التامة ذات السياق المعنى. سيتم في الفصل التالي تقديم النتائج النهائية للدراسة مع التوصيات التطبيقية المناسبة.

٥. تحليل العوامل المسببة للتدخل

بعد تحليل بيانات الطلاب، تبين أن التدخل اللغوي الذي حدث في كلامهم لم يكن ناتجاً عن الضعف اللغوي الفردي فحسب، بل عن عوامل متداخلة ومتراطة ترتبط بالبيئة التعليمية والاجتماعية واللغوية. من أبرز هذه العوامل ما يلي:

أولاً، قلة التعرض للغة العربية في البيئة المحيطة، حيث يقتصر استخدام اللغة العربية في الغالب على قاعات الدرس، دون امتدادها إلى أنشطة خارجية مثل الحوار اليومي أو الأنشطة اللغوية التفاعلية. وهذا يحدّ من فرص الطلاب في التمرّن على استخدام اللغة في سياقات واقعية. ثانياً، التأثير القوي للغة الأم (الباهاسا الإندونيسية أو اللغة الجاوية)، إذ يحمل الطلاب بنيات لغوية من لغتهم الأم وينقلونها إلى اللغة العربية عند التعبير الشفهي. ويشمل هذا التأثير الأصوات، والبنية النحوية، والتراكيب العامة للجمل.

ثالثاً، نقص المفردات الأساسية لدى كثير من الطلاب، مما يدفعهم إلى استخدام كلمات أو عبارات من لغتهم الأولى لتعويض النقص في التعبير العربي. وغالباً ما يؤدي هذا إلى التدخل المعجمي المباشر، كما ظهر في كثير من الأمثلة.

رابعاً، المنهج الدراسي التقليدي، حيث تهيمن طريقة التدريس القائمة على القواعد النظرية والحفظ، مما يقلّل من فرص تطوير المهارات الشفوية.

وأخيراً، الخوف من ارتكاب الأخطاء أثناء الحديث، وهو ما يحدّ من ثقة الطلاب بأنفسهم، ويدفعهم لاستخدام التراكيب المألوفة من لغتهم الأولى.

تبيّن من هذا التحليل أن التدخّل اللغوي هو نتيجة طبيعية لتفاعل معقّد بين عدة عوامل، وهو ما يستدعي تدخلاً تربوياً شاملاً يعالج الجانب النفسي، اللغوي، والبيئي للطلاب.

٦. التوصيات لتطوير طرق التدريس

استناداً إلى نتائج هذا البحث، يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات التي تهدف إلى تحسين تعليم مهارة الكلام لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية، والحدّ من ظاهرة التدخّل اللغوي، وذلك على النحو الآتي:

أولاً، يُوصى بتعزيز التدريب الصوتي المكثف عبر تمارين مخصصة لنطق الحروف الصعبة مثل (ع، ق، خ)، وذلك باستخدام تقنيات مثل التقليد الصوتي (shadowing) والتكرار المركّز (drilling). ثانياً، يجب إدماج أنشطة المحادثة الواقعية في الصف، مثل التمثيل الحواري، والعروض المسرحية، والحوارات اليومية، مما يساعد الطالب على استخدام اللغة بشكل طبيعي.

ثالثاً، يُنصح بتنويع استراتيجيات تعليم المفردات، باستخدام بطاقات الصور، والألعاب اللغوية، والمفردات السياقية المرتبطة ببيئة الطالب.

رابعاً، من المفيد اعتماد منهج مقارنة بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية في دروس النحو، لتمكين الطلاب من التمييز بين البنى المختلفة وتجنّب التدخّل البنيوي.

خامساً، من الضروري تهيئة بيئة صفية آمنة ومحفزة، حيث يُسمح للطلاب بالتعبير بحرية دون الخوف من الوقوع في الخطأ، مع تشجيع المشاركة الجماعية.

وأخيراً، يُوصى بتطبيق التغذية الراجعة الفورية البناءة، التي تركز على تصحيح الخطأ بلطف، مع تقديم البدائل المناسبة بطريقة داعمة. إنّ هذه التوصيات إذا طُبِّقت بصورة منهجية ومستمرة، من شأنها أن ترفع من كفاءة مهارة الكلام لدى الطلاب، وتقلّل من آثار التدخّل اللغوي تدريجياً، وصولاً إلى بيئة تعليمية متكاملة تجمع بين النظرية والتطبيق.

ج. مزدوجة اللغة

أظهرت البيانات الميدانية التي جمعها الباحث من خلال المقابلات والملاحظات الصفية وجود ظاهرة لغوية ملفتة لدى بعض الطلاب، وهي استخدامهم المزدوج للغات خلال عملية تعلم مهارة الكلام باللغة العربية، حيث يلجؤون إلى استخدام اللغة الإندونيسية أو الجاوية إلى جانب اللغة العربية في مواقف تعليمية متنوعة. فعلى سبيل المثال، أثناء أداء التمارين الشفوية، لوحظ أن الطالب قد يبدأ الجملة بالعربية، ثم يتوقف للحظة ويكملها بالإندونيسية إذا لم يعرف الكلمة المناسبة أو أراد شرح ما يقصده، كأن يقول: "أريد أن أشتري mie ayam" وبهذا الشكل،

يجمع الطالب بين عناصر لغوية من منظومتين مختلفتين في محاولة للتواصل أو توضيح المعنى.

عند تحليل هذه الظاهرة، أمكن تمييزها وتصنيفها ضمن نوع من الاستراتيجيات التعليمية غير الرسمية التي يستخدمها الطلبة بشكل تلقائي، حيث يمكن تقسيمها إلى ثلاث فئات رئيسية: (١) الترجمة الذاتية الفورية، حين يكرر الطالب ما قاله بالعربية ثم يعيده بلغة أخرى لتأكيد الفهم، (٢) استخدام اللغة الأم لشرح المصطلحات أو المفاهيم الصعبة، و(٣) استخدام عبارات من اللغة المحلية ضمن الحوار العربي لتسهيل التعبير أو سدّ النقص المعجمي. ويبدو أن السبب الرئيس لهذا المزج اللغوي هو ضعف المفردات العربية لدى الطلاب، بالإضافة إلى اعتيادهم استخدام اللغة الإندونيسية أو الجاوية كلغة تفكير يومية، مما يجعلهم يعودون إليها عند الحاجة.

ومن خلال تحليل هذه الظاهرة، يتضح أن المزوجة اللغوية ليست بالضرورة علامة على الفشل في تعلم اللغة، بل قد تكون أداة تواصل فعالة يستخدمها الطالب لفهم أعمق أو للتعبير عندما تعجز كفاءته اللغوية في العربية عن مساعدته. فهي تعبر عن محاولة الطالب استغلال كل ما يملك من موارد لغوية لإتمام مهمته التعليمية. ومع ذلك، إذا لم تتم إدارة هذه الظاهرة بشكل تربوي صحيح، فقد تؤدي إلى ترسيخ الاعتماد على اللغة الأم وإعاقة الطلاقة في التعبير بالعربية.

وبناء على ذلك، يُوصى المعلمون بتبني استراتيجيات تعليمية تراعي هذا الواقع، من خلال استغلال المزوجة اللغوية بطريقة موجّهة تساعد على الجسر بين اللغة الأم واللغة المستهدفة، مع الحرص على الحدّ

منها تدريجيًا لصالح تعزيز التواصل الكامل باللغة العربية. وتُظهر نتائج البحث أن هذه الظاهرة، رغم ما قد تحمله من تحديات، إلا أنها تفتح المجال لفهم أوسع لكيفية تفكير الطالب وتفاعله اللغوي في بيئة تعلم اللغة الثانية.

د. محدودية البحث

واجه الباحث خلال تنفيذ هذا البحث عددًا من التحديات التي أثّرت على سلاسة جمع البيانات وتحليلها. وتُعد هذه القيود مهمة لعرضها كي يتمكن القارئ من فهم نطاق البحث بصورة متوازنة. وتتمثل هذه القيود فيما يلي:

١. **ضيق الوقت المخصص لإجراء البحث**، إذ تزامن جمع البيانات مع اقتراب شهر رمضان والعطلة الأكاديمية، مما أدى إلى صعوبات في تنظيم الجداول الزمنية للملاحظات والمقابلات، وقلل من فرص التفاعل المباشر مع أفراد العينة. كما أن التكيف مع جداول الطلاب والأساتذة أثر على كفاءة عملية جمع البيانات.
٢. **محدودية الوصول إلى تنوع بيانات الطلاب الشفوية**، حيث إن أغلب البيانات التي تم تحليلها تم جمعها من تدريبات المحادثة داخل الصف فقط، بينما لم يتسنى للباحث استكشاف استخدام اللغة العربية في السياقات غير الرسمية أو غير الأكاديمية، والتي تُعد ميدانًا غنيًا بظواهر التدخّل اللغوي وغالبًا ما تكون أكثر وضوحًا.
٣. **محدودية المصادر والمراجع النظرية**، لا سيما تلك التي تتناول موضوع التدخّل اللغوي في اللغة العربية تحديدًا بين طلاب تعليم

اللغة العربية. وقد تطلب الأمر من الباحث بذل جهد إضافي للبحث والتمييز بين المصادر المناسبة، والتأكد من مصداقيتها وحدائتها من أجل دعم الأسس النظرية والحجج التحليلية في هذا البحث.

الباب الخامس

الاختتام

الحمد لله في كل حال، والشكر له وحده على التوفيق والإعانة. بعد مسيرة طويلة من البحث والتحليل وعرض النتائج، بلغ هذا البحث مرحلته النهائية. وفي هذا الفصل الختامي، يُقدّم الباحث خلاصة نتائج الدراسة، ومقترحات بناءة، ويختتم هذا التقرير العلمي بشكل شامل.

أ. الخلاصة

١. تبين من خلال الدراسة أنّ الطلاب قد واجهوا أربعة أنواع رئيسية من التدخّل اللغوي، وهي: التدخّل الصوتي، الصرّي، النحوي، والمفرداتي. وقد ظهر التدخّل الصوتي نتيجة لتأثر النطق العربي بنظام الأصوات في اللغة الأم، مما أدّى إلى صعوبة في إخراج الحروف والمقاطع الصوتية بدقة. وتمثّل التدخّل الصرّي في الخلط بين أنظمة التصريف العربية والأنظمة المستعملة في اللغة الأم، مما أدّى إلى استخدام أبنية لغوية غير صحيحة. كما تمثّل التدخّل النحوي في اضطراب ترتيب الكلمات داخل الجملة وتوظيف التراكيب بشكل غير سليم تبعاً لبنية اللغة الأولى. وأمّا التدخّل المفرداتي، فقد انكشف من خلال إدخال مفردات غير عربية إلى الحديث باللغة العربية، وذلك لأسباب تتعلق بعجز الطالب عن تدكّر المفردات أو افتقاره إليها. وتشير هذه الأنواع مجتمعة إلى أن التدخّل اللغوي يُعدّ عائقاً بارزاً أمام تحقيق الطلاقة والاتساق في مهارة الكلام.

٢. أظهرت نتائج البحث أنّ أسباب التدخّل تعود إلى مجموعة من العوامل المتشابكة، التي تنقسم إلى عوامل داخلية وأخرى خارجية. فالعوامل الداخلية ترتبط بالنواحي النفسية والمعرفية للطالب، ومن أمثلته ضعف الثقة بالنفس، وقلة الثروة اللغوية، واستمرار التفكير باللغة الأم أثناء التحدث بالعربية. وأمّا العوامل الخارجية، فتمثّلت في تأثير ثقافة اللغة الأم التي تؤثر في طريقة تواصل الطلاب باللغة العربية. إضافةً إلى ذلك، فإن قلة تعوّد الطلاب على استخدام اللغة العربية خارج الفصل، وضعف التفاعل الحقيقي، واعتماد أساليب تدريس غير تواصلية، تُسهم في تعزيز حدوث التدخّل اللغوي. وقد ساهم كلّ ذلك في ترسيخ الأخطاء وتكرارها، مما صعب على الطلاب التقدّم نحو كفاءة كلامية سليمة.

وبناءً على ما سبق، يُستنتج أن التدخّل اللغوي يُعدّ ظاهرة تربوية ولسانية متجذّرة تُعكس فيها آثار اللغة الأم على اللغة الثانية. وإنّ هذه الظاهرة تُشير إلى ضرورة الاهتمام بإعادة بناء البيئة التعليمية، وتطوير مناهج تعليمية تُركّز على الجانب التواصلّي الشفهي، وتعزيز الممارسة اللغوية في سياقات حقيقية. ومن شأن هذه المبادرات أن تُخفّف من مظاهر التدخّل اللغوي، وتُعزّز كفاءة الطلاب في استخدام اللغة العربية بطلاقة وثقة.

ب. الاقتراحات

استناداً إلى النتائج السابقة، يُقدم الباحث التوصيات التالية لتطوير تعليم اللغة العربية، خاصة في مهارة الكلام:

١. يُنصح لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بالاجتهاد في تطوير مهاراتهم الشفهية، وذلك من خلال توسيع ثروتهم اللغوية، والمثابرة على ممارسة التواصل الشفهي في البيئة التعليمية وخارجها.
٢. يُنصح لأعضاء هيئة التدريس بتعزيز الأنشطة التعليمية التفاعلية الموجودة من خلال تطوير محتواها وأساليب تنفيذها، بحيث تُركّز على الاستخدام الحقيقي للغة وتشجع الطلاب على التعبير بطلاقة، مع مراعاة احتياجاتهم اللغوية المختلفة.
٣. يُستحسن لإدارة القسم أن تواصل دعم الأنشطة اللاصفية والبرامج التطبيقية القائمة، مع العمل على تنويعها وتوسيع نطاقها لتشمل مجالات لغوية أوسع، بما يُسهم في دمج الطلاب في بيئة لغوية أكثر حيوية وواقعية.
٤. لا ينبغي للطلاب أن يخافوا من الوقوع في الأخطاء عند التحدث أو الكتابة، لأنّ الخطأ جزء من عملية التعلّم، والممارسة المستمرة هي السبيل إلى التحسّن.
٥. يُرجى للباحثين في المستقبل أن يوسّعوا نطاق دراساتهم لتشمل مهارات لغوية أخرى كالقراءة والكتابة، مع اعتماد مناهج طويلة الأمد لمتابعة تطوّر الطلاب بشكل أعمق وأكثر دقة.

ج. الإختتام

لا تخلو هذه الرسالة من بعض القيود، سواء من حيث الوقت أو الوصول إلى البيانات أو وفرة المراجع. ومع ذلك، يأمل الباحث أن تسهم نتائج هذا البحث في تطوير علم اللغة، وخصوصًا في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

نسأل الله سبحانه وتعالى أن يُبارك في هذا الجهد المتواضع، وأن يكون نافعًا للأساتذة والطلاب ولكل من يهتم برفع جودة تعليم اللغة العربية في الجامعات. ونسأل الله أن يجعل هذا العمل صدقة جارية، نافعة في الدنيا والآخرة. آمين.

المصادر والمراجع

مراجع العربية

أمين, علي الجارم, مصطفى. النحو الواضح كاملاً. مكتبة المنارة الأزهرية, ٢٠١٠.

الرجاني, عبد القاهر. دلائل الإعجاز. جزء ٣. القاهرة: دار المعارف, ٢٠٠١.

الخولي, محمد علي. الحياة مع لغتين. دار الفلاح للنشر والتوزيع, ٢٠٠٢.
الرحمن, رشيد, محمد عبد. الصرف الواضح. بيروت: مكتبة لبنان, ٢٠١٠.
الرقب, محمد حمدان. "قضايا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها." المجلة العربية للبحوث في الفنون والتربية والتعليم, ٢٠٢١.

العنتري, صالح محمد. "استراتيجيات تعليم المفردات وتطبيقها لدى طلاب معهد دار الراشد الإسلامي بيان المشكلات وسبل الحلول." جامعة
معهد العلوم الإسلامية الحكومية مترو, ٢٠٢٣.

العين, توقي قرة. "أشكال الاتصال اللغوي لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج." جامعة والي سونجو الإسلامية الحكومية سمارانج, ٢٠١٨.

الله, عمر الصديق عبد. تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد
الخرطوم الدولي للغة العربية الناطقين باللغات الأخرى. الخرطوم: معهد
الخرطوم الدولي للغة العربية, ٢٠٠٠.

الناقبة, محمود كامل. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه مدخله
طرق تدريسه. مكة المكرمة: معهد اللغة العربي لغير الناطقين بها جامعة

أم القرى، ١٩٨٥.

جوهر، نصر الدين إدريس. “تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية.”

لسان عربي - ملتقى عشاق لغة القرآن، ٢٠١٤.

شمسو، برادي حُسوني. “نموذج تعليم اللغة العربية في جامعة دار السلام

كوتنور.” جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٢.

عزيز، لطفي. “مشكلات التدخل الصوتي من اللغة المادورية إلى اللغة

العربية وعلاجهافي تعليم مهارة الكلام لدى طلاب الجامعة بكليّة دار

العلوم بانيوانيار لعلوم اللغة العربية باميكاسان مادورا.” جامعة مولانا

مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٠.

علي، القاسمي،. علم اللغة. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٤.

نور، حليلة، ستي. “التدخل اللغوي والتحول اللغوي لترقية كفاءة اللغة

العربية (مهارة الكلام) لدى طلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية الأمين

بالمعهد الإسلامي الأمين كديري (دراسة اجتماعية لغوية).” الجامعة

الإسلامية الحكومية الشيخ واصل كديري، ٢٠٢١.

وهيوني، خوريس. “التداخل اللغوي في مهارة الكلام والكتابة: دراسة تحليلية

على طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة والي سونجو، الفصل

الخامس، سنة ٢٠١٤.” جامعة سونان كاليجاكا الإسلامية الحكومية

يوجياكرتا، ٢٠١٥.

مراجع الإندونيسيا

Ali, Mad, Anwar Sanusi, Hikmah Maulani, Nalahuddin Saleh, Shofa Musthofa Khalid, Rinaldi Supriadi, and Mohamad Zaka Al Farisi. “Penelitian Pengucapan /f/ Bahasa Arab: Analisis Komparatif

- Fonetik Akustik.” *Al-Ta’rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* 11, no. 2 (December 8, 2023): 181–96.
<https://doi.org/10.23971/altarib.v11i2.7234>.
- Anjelina, Nadya, and Wini Tarmini. “Keterampilan Berbicara Siswa Sekolah Dasar Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia.” *Jurnal Basicedu* 6, no. 4 (2022): 7327–33.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3495>.
- Bariyah, Khoirul, Umi Machmudah, and Sulalah Sulalah. “Interferensi Bahasa Ibu Dalam Bertutur Bahasa Arab Santriwati Pondok Pesantren Darul Lugah Waddirasatil Islamiyah.” Prosiding Simposium Internasional Sastra dan Warisan Religius, 2022.
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.220206.015>.
- Chaer, Abdul; Agustina, Leonie. *Sosiolinguistik: Perkenalan Awal*. Edisi Revi. Jakarta: PT Rineka Cipta, 2010.
- Chaer, Abdul. *Linguistik Umum*. Jakarta: Jakarta: Rineka Cipta, 2007.
- Dr. Munir, M.Ag. *Perencanaan Sistem Pengajaran Bahasa Arab*. Edisi I. Jakarta: Kencana Prenadamedia Group, 2016.
<https://books.google.co.id/books?id=GMtADwAAQBAJ&lpg=PP1&hl=id&pg=PR2#v=onepage&q&f=false>.
- Hermawan, Acep. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Cetakan pe. Bandung: Remaja Rosdakarya,

2011.

Hopp, Holger, Jana Reifegerste, and Michael T. Ullman. "Efek Leksikal Pada Penguasaan Tata Bahasa Kedua: Menguji Prediksi Psikolinguistik Dan Neurokognitif. Pembelajaran Bahasa ." *Language Learning*, September 13, 2024. <https://doi.org/10.1111/lang.12672>.

I. Muhammad Rifa'i, Faqih Ahmad, Iftitah Izza Farhani. "Pengaruh Bahasa Ibu (Interferensi) Terhadap Kesalahan Tulisan (Kitabah) Mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Tinggi Agama Islam Sunan Pandanaran Yogyakarta." Sekolah Tinggi Agama Islam Sunan Pandanaran Yogyakarta, 2022.

Kartini, Ali Karim, and Moh. Tahir. "Interferensi Bahasa Arab Terhadap Bahasa Indonesia Dalam Percakapan Santri Di Lingkungan Pesantren SMA IT Qurrota A'Yun Sigi." *Jurnal Pendidikan Dan Konseling* 4, no. 20 (2022): 1349–58.

Krashen, Stephen D. *Akuisisi Bahasa Kedua Dan Pembelajaran Bahasa Kedua*. Oxford: Pergamon press, 1982.

Lubis, Mayang Sari. *Metodologi Penelitian*. Cetakan I. Yogyakarta: Deepublish, 2018.

Luthfan, Muhammad Aqil, and Syamsul Hadi. "Morfologi Bahasa Arab: Reformulasi Sistem Derivasi Dan Infleksi." *Alsina : Journal of Arabic Studies* 1 (August 3, 2019). <https://doi.org/10.21580/alsina.1.1.2599>.

- Masyitoh, Siti. “PEMAKAIAN SATUAN LINGUAL PINJAMAN BAHASA ARAB OLEH MASYARAKAT INDONESIA DI MEDIA SOSIAL (KAJIAN SOSIOLINGUISTIK).” Universitas Gadjah Mada, 2019.
- Miles, Matthew B., and Huberman, A. Michael. *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: Universitas Indonesia Press, 1992.
<https://lib.ui.ac.id/detail.jsp?id=76>.
- Moleong, Lexy J. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Edisi Revi. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2018.
- Mustofa, Muhammad Arif. “Interferensi Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab.” *An Nabighoh: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab* 20, no. 02 (December 30, 2018): 139.
<https://doi.org/10.32332/annabighoh.v20i02.1275>
- Nafisah, Zuliatin. “Peningkatan Keterampilan Berbicara Bahasa Arab Melalui Media Gambar.” *LANGUAGE : Jurnal Inovasi Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 2, no. 4 (2022): 319–27.
- Nuha, Ulin. *Metodologi Super Efektif Pembelajaran Bahasa Arab*. Cetakan Pe. Yogyakarta: Diva Press, 2012.
- Poedjosoedarmo, Soepomo. *Interferensi Dan Integrasi Dalam Situasi Keanekabahasaan*. Vol. 4. Jakarta: Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa., 1970.

- Putri, Firwana Ayudhia, Qomaruzzaman Qomaruzzaman, and Wati Susiawati. "Interferensi Linguistik Dalam Karangan Bahasa Arab Di Kalangan Siswa Kelas XI MA Al-Falah Jakarta Timur." *Kalimatuna: Journal of Arabic Research* 2, no. 1 (October 24, 2023).
<https://doi.org/10.15408/kjar.v2i1.34224>.
- Saepudin, Saepudin, M. Taufiq Hidayat Pabbajah, and Mustaqim Pabbajah. "Mengoptimalkan Kekuatan Membaca: Strategi Efektif Bagi Pembelajaran Bahasa Arab Non-Native." *Alsinatuna* 9, no. 2 (August 10, 2024).
<https://doi.org/10.28918/alsinatuna.v9i2.7826>.
- Saleh. "Analisis Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Minimnya Kemampuan Berbahasa Arab" 1, no. 1 (2023): 28.
- Siswanto, M. Bambang Edi, Wahyu Sukartiningsih, Maryam Isnaini Damayanti, and Zulfin Rachma Mufidah. *Peningkatan Keterampilan Berbahasa Indonesia: Teori Dan Praktik*. Edited by Richa Aina Nur Rizkya. Bandung: Penerbit Harapan Ilmu, 2022.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif , Kualitatif Dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2018.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. *Metode Penelitian Pendidikan*. Cetakan ke. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2017.
- Suwito. *Pengantar Awal Linguistik*. Surakarta: Henary Offset Solo, 1983.

Weinreich, Uriel. *Languages in Contact*. Edited by Ronald I. Kim and William Labov. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2011. <https://doi.org/10.1075/z.166>.

Wuri, O I, and I R W Atmojo. “Meningkatkan Keterampilan Berbicara Peserta Didik Kelas IV Sekolah Dasar Melalui Penerapan Model Inside Outside Circle (IOC).” *Jurnal Pendidikan Ilmiah* 6, no. 3 (2019): 88–93.

**A. Wawancara dengan Mahasiswa Semester 2
Program Studi Pendidikan Bahasa Arab –
UIN Walisongo Semarang**

1. Huruf apa saja dalam bahasa Arab yang Anda rasa paling sulit untuk diucapkan?
2. Apakah Anda sering salah dalam mengucapkan huruf-huruf yang mirip bunyinya, seperti خ dan ح, atau ق dan ك ?
3. Apakah Anda merasa bahwa logat bahasa ibu Anda (Jawa, Sunda, dsb.) memengaruhi cara Anda berbicara dalam bahasa Arab?
4. Apakah Anda sering mengalami keraguan dalam memilih bentuk kata kerja yang sesuai dalam kalimat Arab?
5. Apakah Anda pernah keliru dalam mencocokkan bentuk fi'il dengan subjeknya (orang, jumlah, jenis)?
6. Apakah Anda merasa kesulitan menggunakan bentuk tunggal, ganda (mutsanna), dan jamak dalam berbicara bahasa Arab?

7. Seberapa sering Anda salah membedakan antara kata untuk laki-laki (muzakkar) dan perempuan (muannats)?
8. Saat berbicara, apakah Anda merasa struktur kalimat Anda sering terdengar seperti bahasa Indonesia?
9. Apakah Anda sering menempatkan subjek di awal kalimat seperti pola SPO dalam bahasa Indonesia?
10. Dalam berbicara bahasa Arab, apakah Anda pernah tanpa sadar mencampur dengan struktur kalimat bahasa Indonesia atau bahasa daerah?
11. Seberapa sering Anda menyisipkan kata-kata dalam bahasa Indonesia atau bahasa daerah ke dalam kalimat Arab?
12. Apakah pencampuran bahasa tersebut terjadi karena tidak tahu kosakata Arabnya?
13. Apakah Anda merasa kosakata bahasa Arab yang Anda kuasai masih terbatas untuk menyampaikan pikiran secara utuh?

14. Apakah Anda sering menerjemahkan langsung ungkapan dari bahasa Indonesia ke bahasa Arab dalam berbicara?
15. Apakah Anda pernah merasa kesulitan menemukan padanan kata yang tepat dalam bahasa Arab saat berbicara?
16. Apakah Anda merasa perbedaan makna kata dalam bahasa Arab mempersulit Anda dalam menyampaikan maksud?
17. Saat berbicara, apakah Anda pernah menggunakan kata yang artinya keliru atau tidak sesuai konteks?
18. Apakah Anda merasa bahwa latihan berbicara di kelas cukup membantu mengurangi kesalahan yang Anda buat?
19. Apakah Anda sering mendapatkan koreksi dari dosen atau teman? Kesalahan apa yang paling sering dikoreksi?
20. Apa saran Anda agar pembelajaran berbicara bahasa Arab di kelas bisa lebih membantu Anda berbicara lancar dan benar?

B. Wawancara dengan Dosen Pengampu Mata Kuliah Al Hiwarat Al Mashrahiyyah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab – UIN Walisongo Semarang

1. Bagaimana Anda menilai kemampuan berbicara (maharah kalām) mahasiswa semester II saat ini?
2. Apa saja bentuk kesalahan pelafalan yang paling sering terjadi saat mahasiswa berbicara dalam bahasa Arab?
3. Jenis kesalahan sintaksis apa yang sering Anda temukan dalam praktik kalām mahasiswa?
4. Apakah mahasiswa cenderung mencampurkan bahasa Indonesia atau bahasa daerah saat berbicara bahasa Arab?
5. Dalam pandangan Anda, apa penyebab utama mahasiswa kesulitan berbicara dalam bahasa Arab secara lancar dan benar?
6. Bagaimana metode pengajaran maharah kalām yang selama ini digunakan di kelas?

7. Apakah lingkungan kampus mendukung penggunaan bahasa Arab secara aktif di luar kelas?
8. Apa strategi yang Anda terapkan untuk mengurangi kesalahan atau interferensi mahasiswa dalam berbicara?
9. Menurut Anda, aspek apa yang paling penting untuk diperbaiki dalam pembelajaran maharah kalām?
10. Apa saran Anda untuk meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Arab mahasiswa secara umum?

الملاحق ٢

نص المقابلة

LEMBAR WAWANCARA

NAMA MAHASISWA : Nabila Khairum Nisa Yasmin
NIM : 24030260079
KELAS : PBA 2B
JURUSAN : PBA
SEMESTER : 2
HARI, TANGGAL : Senin, 14 April 2025

No	Aspek yang Diteliti	Pertanyaan Wawancara	Contoh	Jawaban
1	Interferensi Fonologi	Huruf apa saja yang menurut Anda sulit diucapkan dengan benar saat berbicara bahasa Arab?	ح, غ, ق, ج	Huruf ح, غ, ق, ج
2		Apakah Anda merasa kesulitan dalam membedakan pelafalan huruf Arab yang mirip?	ص - ض - ز	Tidak ada kesulitan
3		Apakah Anda masih terbawa logat bahasa ibu (seperti logat Jawa) saat berbicara dalam bahasa Arab?	Suara "a" berubah jadi "o"	Menyesuaikan tempat dan lawan bicara
4	Interferensi Morfologi	Apakah Anda pernah salah menggunakan bentuk kata kerja (fa'il) saat berbicara?	Menggunakan bentuk untuk maksud "sedang menulis"	ya. Pernah
5		Apakah Anda pernah keliru dalam mencocokkan subjek (fa'il) dan kata kerja (fa'il)?	كتب التلميذ / كتبت	Pernah , keliru dan salah

No	Aspek yang Diteliti	Pertanyaan Wawancara	Contoh	Jawaban
6		Apakah Anda kesulitan membedakan bentuk tunggal, dua, dan jamak dalam kalimat?	طالب, طالبان, طلاب	Sedikit kesulitan membedakannya
7		Apakah Anda bingung menggunakan bentuk muzakkar dan muannats?	(هي طالبه) (seharusnya هو طالبه)	Terkadang bingung, kadang bisa menyesuaikan
8	Interferensi Sintaksis	Apakah Anda kesulitan menyusun kalimat dengan urutan kata yang benar?	أنا أكل أرز (mengikuti struktur Indonesia)	Iya sangat kesulitan saat menyusun kta dan kalimat
9		Apakah Anda sering meletakkan subjek sebelum fi'il dalam kalimat Arab seperti dalam bahasa Indonesia?	ذهب الطالب إليه-الطالب ذهب	Sering sekali, karena belum terlalu bisa mengatur pola susunan kalimat
10		Apakah Anda pernah mencampur struktur kalimat Arab dan bahasa ibu dalam satu kalimat?	إلى المدرسة pergi	Ya pernah karena tidak tahu kosakata nya
11	Interferensi Leksikal	Apakah Anda pernah mencampur kata dari bahasa lain ke dalam kalimat Arab?	أريد makan nasi	Pernah , terkadang masih mencmpur bahasa Indonesia dan bahasa arab
12		Apakah Anda menggunakan kata-kata Indonesia atau Jawa karena tidak tahu padanan Arabnya?	البرد (Saya lapar sekali)	Kadang Indonesia, Jawa, Arab, Inggris

الملاحق ٣

نتائج الملاحظة

LEMBAR OBSERVASI

HARI, TANGGAL : Selasa, 15 April 2025
 TEMPAT OBSERVASI : Gedung D12
 KELAS : PBA 2B

No	Aspek yang Diamati	Indikator	Iya	Tidak
1	Interferensi Fonologis	Siswa mengalami kesalahan pelafalan huruf tertentu, seperti: ع, ص, ق, ج, ذ, ث, ظ, ز, ض, ت menjadi ث atau ص	✓	
2		Huruf hijaiyah dengan makhras yang serupa dilafalkan tidak sesuai, misalnya ص menjadi ث atau ت menjadi ث		✓
3		Siswa menggabungkan fonem dari bahasa ibu (misalnya aksen Jawa, Sunda, dll.) dalam pengucapan huruf Arab	✓	
4		Mahasiswa kesulitan melafalkan huruf dengan tekanan suara khas bahasa Arab, misalnya huruf ق dan ع		✓
5		Siswa tidak konsisten dalam pengucapan huruf panjang (mad) dan pendek	✓	
6		Mahasiswa salah menempatkan harakat, misalnya كُتِبَ menjadi كَتِبَ	✓	
7	Interferensi Morfologis	Mahasiswa salah dalam perubahan bentuk kata kerja (tashrif), misalnya فَعَلَ (mudhari) menjadi يَفْعَلُ (mudhari)	✓	
8		Siswa salah dalam menggunakan bentuk mufrad, mathana, atau jama', misalnya بَنَتْ → بَنَتِ		✓
9		Siswa tidak memahami aturan perubahan isim (marfu', manshub, majrur)	✓	

No	Aspek yang Diamati	Indikator	Iya	Tidak
10		Kesalahan dalam pembentukan na'at dan mar'ut, misalnya رَجُلٌ رَجُلٌ → رَجُلٌ كَثِيرٌ		✓
11	Interferensi Sintaksis	Siswa salah menyusun struktur jumlah ismiyyah, misalnya الْعَلَّابُ الْعَلَّابُ → مَجْتَهِدُ الْعَلَّابِ	✓	
12		Siswa salah menyusun jumlah fi'liyyah, misalnya كَتَبَ الْغُلَّابُ الدَّرْسَ → كَتَبَ الْغُلَّابُ الدَّرْسَ	✓	
13		Siswa salah dalam penggunaan harf, misalnya ظَلِيَ → ظَلِيَ		✓
14		Siswa salah menggunakan isim marshul, misalnya تَلَّى → تَلَّى		✓
15		Siswa salah dalam susunan idhafah, misalnya كَتَابُ الْكُتُبِ → كَتَابُ الْكُتُبِ		✓
16	Interferensi Leksikal	Siswa mencampur pemahaman bahasa ibu ke dalam kalimat Arab, contoh: أَلَمْ يَذْهَبْ إِلَى الْمَسْجِدِ	✓	
17		Siswa menggunakan kata yang mirip dalam bahasa Indonesia tanpa memahami makna Arabnya, contoh: رَأَيْتُ رَأَيْتُ	✓	
18		Siswa salah memilih kata, misalnya سَحَبَ → سَحَبَ		✓
19	Interferensi Semantik	Siswa salah memahami makna dasar sehingga arti kalimat berubah, misalnya: كُتِبَ (anjing) → كُتِبَ (hati)		✓
20		Siswa tidak memahami makna kata yang mirip, misalnya رَأَى → رَأَى	✓	
21		Mahasiswa keliru menggunakan sinonim dengan konteks yang berbeda, misalnya دَارَ → دَارَ		✓
22		Siswa salah menggunakan kata kerja bermakna ambigu, contoh: غَدَى → غَدَى		✓

الملاحق ٤

(ذ) الملاحظة في الفصل الدراسي



صورة ١ ملاحظة الفصل الثاني "ج" تشرح عن مهارة الكلام



صورة ٢ مشاهدة المسرحية على الشاشة في الصف

(ر) تمثيل مسرحي في مادة الحوارات المسرحية



صورة ٣ أداء المسرحية حسب الفرقة



صورة ٤ تقديم المسرحية

ز) تدريب المحادثة بين طلاب اللغة العربية في مادة الحوارات المسرحية.



صورة ٥ تدريب المحادثة مثني مثني



صورة ٦ التدريب على الحوار مع زملائه

س) مقابلة



صورة ٧ مقابلة مع طلاب الفصل الثاني "ج"



صورة ٨ مقابلة مع طالب الفصل الثاني "ب"



صورة ٩ مقابلة مع طالبتين الفصل الثاني "ب"

(ش) نموذج نص حوار مسرحي سيتم عرضه في الفصل

الوصول إلى الحلم	
الشخصيات و الوصف	
نسَاء (طالبة في القاهرة)	رحمة (جماعة العمرة)
عندي (طالبة في مغرب)	إين (موظف المطار)
المخطوطة	
في نوع من الأيام في مطار أحمد تاي، كانت هناك طالبتان شنتيان عندي ونسَاء، فهاتان الشفتر إلى براسن في الحانج البلاد.	
موظف المطار : متناخ الحنجر الحني، هل يمكننا شتاعندن؟	
عندي : أنا شتافرة على رجلة "عندنا" إنشونشنا" إلى المغرب	
موظف المطار : خستأ، هل يمكنك إيزار بطاقك الموية وجواز السفر وتذكيرة الرحلة؟	
عندي : نعم، تفضل	
موظف المطار : شكرا، إزاجي قليل من فضلك	
عندي : خستأ، شكرا	
نسَاء : هتا تجلس في قاعة الانتظار حتى يحين الوقت	
عندي : خستأ	

صورة ١٠ نماذج من واجبات الطلاب في إعداد المسرحية

الملاحق ه
الخطة الدراسية للمقرر

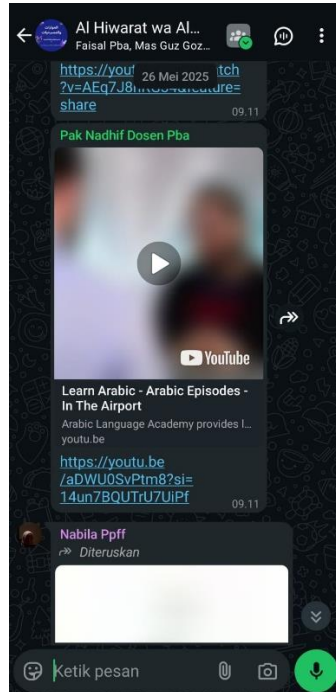
		KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA UNIVERSITAS ISLAM NEGERI WALISONGO FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB Jl. Prof Hamka Kampus II UIN Walisongo Semarang, Jawa Tengah Indonesia			
RENCANA PEMBELAJARAN SEMESTER (RPS)					
No. Dokumen: PF-RPS- TFT-11006		No. Revisi: 001		Halaman:	Tanggal Terbit: 12 Februari 2024
Mata Kuliah: Al-Hiwarat wa al-Masrahiyat	Kode MK: PBA-604023	Semester: Genap Tahun Akademik 2023/2024	Bobot: 4 sks	Sifat MK: Wajib	MK Prasyarat: - Bidang Keahlian: PBA
Otorisasi	Dosen/Pengampu  Muhammad Fahrur Nadhif, M.Pd.I		Koordinator Rumpun MK		Ketua Prodi  Dr. H. Ahmad Maghfurin, M.Ag., MA.
Capaian Pembelajaran Lulusan (CPL)	SIKAP: Membangun dan membentuk karakter kepribadian manusia yang: 1. Bertakwa kepada Tuhan yang Maha Esa 2. Memiliki moral, etika hidup berkelanjutan dan kepribadian yang baik di dalam menyelesaikan tugasnya 3. Berperan sebagai warga negara yang bangga dan cinta tanah air serta mendukung perdamaian dunia 4. Mampu bekerja sama dan memiliki kepekaan sosial dan kepedulian yang tinggi terhadap masyarakat dan lingkungan hidupnya 5. Menghargai keanekaragaman budaya, pandangan, kepercayaan, dan agama serta pendapat/temuan original orang lain 6. Menjunjung tinggi penegakan hukum serta memiliki semangat untuk mendahulukan kepentingan bangsa serta masyarakat luas 7. Memberikan pelayanan prima diukur dari tingkat kepuasan pemberi tugas				

1

		dipelajari berbagai macam teks dialog dan ushulnya dan diikuti dengan praktik hiwar antar mahasiswa berupa kegiatan drama berbahasa Arab.					
Minggu ke	Kemampuan yang Diharapkan (Sub CPMK)	Bahan Kajian (Materi Pembelajaran)	Pengalaman Pembelajaran	Metode/Bentuk Pembelajaran	Waktu Belajar (menit)	Kriteria Penilaian dan Indikator	Bobot Nilai
1	2	3	4	5	6	7	8
1	- Memahami Visi Misi UIN Walisongo dan kontrak belajar - Memahami maksiud dan tujuan mata kuliah al-hiwarat wa al-masrahiyat	- Pendahuluan, meliputi: visi misi UIN Walisongo dan kontrak belajar. - Deskripsi MK dan ruang lingkup Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab meliputi: Ruang lingkup dan karakteristik evaluasi, obyek penelitian hasil belajar, teknik evaluasi tes, teknik evaluasi non tes, criteria tes yang baik, validitas dan reliabilitas, metode kompasan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis, pengelahan nilai hasil belajar, dan analisis butir soal	- Menyebutkan visi misi UIN Walisongo - Mampu menjelaskan maksiud dan tujuan mata kuliah al-hiwarat wa al-masrahiyat	Ceramah Interaktif, Tanya jawab	4x50	Kognitif <i>Kriteria:</i> Korekapan dan penguasaan - Mengintegrasikan ilmu pengetahuan dengan nilai kearifan lokal untuk kepentingan Islam, ilmu, dan masyarakat - Memahami maksiud dan tujuan mata kuliah al-hiwarat wa al-masrahiyat	5%
2	Memahami tata cara menghayalkan keterampilan berbicara bahasa Arab	كيف نتحدث العربية ؟	- Menyebutkan langkah-langkah menguasai keterampilan berbicara bahasa Arab - Menjelaskan unsur-unsur yang diperlukan untuk menguasai keterampilan berbicara bahasa Arab	Ceramah Interaktif, Tanya jawab	4x50	Kognitif <i>Kriteria:</i> Korekapan dan penguasaan <i>Bevot non-tes:</i> Pengasaan, keadifan dan sikap - Dapat menyebutkan langkah-langkah menguasai keterampilan	5%

الملاحق ٦

واجبات الطلاب



ترجمة الباحث

أ. السيرة الذاتية

الاسم	: محمد فردوس سيتياوان
رقم الطالب	: ٢١٠٣٠٢٦١٥١
المكان و التاريخ الميلاد	: ديماك، ٢٦ سبتمبر ٢٠٠٢
العنوان	: مراجين، ديماك، جاوة الوسطى
الكلية	: كلية علوم التربية والتدريس، قسم التعليم
اللغة العربية	
رقم الهاتف	: ٠٨٨٢٢٥١٧٨٨٩٦
البريد الإلكتروني	: firdaus.setyawan26@gmail.com

ب. السيرة الدراسية

١. مدرسة الابتدائية ٢ مراجين
٢. معهد تركز للتربية الإسلامية الحديثة، باتانج، جاوى الوسطى
٣. الخدمة الواجبة في معهد حجة الإسلام تربية المعلمين والمعلمات الإسلامية، جمبير، جاوى الشرقي.