اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

رسالة الماجستير

مقدمة لاستيفاء بعض الشروط للحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد الطالبة: هوين فطريانى

رقم التسجيل: ٢٢٧١٠٣٠١٠٣

الدراسات العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

١٤٤٥ هـ/ ٢٠٢٤ م

اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

رسالة الماجستير

مقدمة لاستيفاء بعض الشروط للحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد الطالبة : هوين فطريانى

رقم التسجيل: ٢٢٧١٠٣٠١٠٣

المشرفة الأولى : أستاذة الدكتورة الحاجة الأعلى الماجستيرة

المشرف الثاني : الدكتور محمد خالص أمر الله الماجستير

الدراسات العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

١٤٤٥ هـ/ ٢٠٢٤ م

إهداء

أهدى بخلوص البال هذ البحث البسيط:

إلى

والدى المحبوبين، الذين ربياني منذ صغيرا وأنفقاني في طلب العلم، عسى الله أن يعطي هما عمرا طويلا ورزقا كثيرا ويغفرلهما و يرحمهما كما ربيانى صغيرا

وإلى

اخى الصغير العزيز أغوس كورنياوان واخى الكبير خير الأنام و اختى الكبير فريدة أرياني الذين يفرحونى ويسعدونى و لجميع اهلى الذين دفعوني بدوام التشجيعات و النصائح بكل صبرهم راجيا أن يحقق الله لهم الأمل و العلوم النافعات و الأعمال المرضية و يكتب الله لهم من عباده االله الصالحين الناجحين في جميع الامور. آمين

وإلى

الأساتيذ و الأساتذات في المعهد " بستان العلوم جيا سكتي اناك توها لامفونج الوسطى"، و عسى الله أن بيارك في علمهم

وإلى

اصدقائي فى الدين عسى الله أن يرضينا ويدخلنا الجنة بغير الحسابو من علمنى و لوحرفا واحدا عسى أن ينفعنا الله به عسى أن يحقق الله لهم الآمال و العلوم النافعة و الأعمال المرضية وأرجو لهم الهداية و التوفيق من الله تعالى فى الدنيا و الأخرة. آمين.

شعار

....وَمَنْ سَلَكَ طَرِيْقًا يَطْلُبُ فِيْهِ فِيْهِ عِلْمًا سَلَكَ اللّهُ بِهِ مِنْ طُرُقِ الجَنَّة

"*Dan Barang siapa yang menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan mudahkan baginya jalan menuju surga*." [1]

[1] محمد عصام حاذق، *أدب العالم و المتعلم*، (جومباغ: مكتبة التراث الإسلامي، ١٤١٥ هـ)، ١١.

كلمة شكر و تقدير

الحمدلله و الشكر لله على نعمة الله ولا حول ولا قوة إلا بالله، و الصلاة والسلام على رسول الله سيدنا محمد بن عبد الله وعلى اله و أصحابه و ازواجه وذريته وأهله بيته ومن تبعه في دينه إلى يوم القيامة.

أمّا بعد، فبعون الله تعالى ورحمته تمّت كتابته هذا البحث، وكانت الباحثة لا تقدر على اتمام بحثها إلا بمساعدة غيرها. فتريد أن تقدم جزيل شكرها، وفائق احترامها في هذه المناسبة إلى:

١. فضيلة المحترمة أستاذة الدكتورة سيتي نور جنة الماجستيرة كرئيسة الجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج.
٢. فضيلة المحترم الدكتور ج. سوتارجو الماجستير كرئيسة قسم تعليم اللغة العربية.
٣. فضيلة الدكتور محمد خالص أمر الله الماجستير و أستاذة الدكتورة أعلى الماجستيرة الذان قد قاما بالإشراف التام في كتابة هذه الرسالة ودفعني في تعليم اللغة العربية.
٤. فضيلة المحاضرين الجامعة ميترو الإسلامية الحكومية و الأساتذة الكرام الذين قاموا بتربية الباحثة و تعليمه.

والله نسأل أن يثيبهم على أعمالهم ويغفر الله لهم ذنوبهم ويكتب لهم التوفيق وجزيهم خير الجزاء ويعينهم في أعمالهم. حسبنا الله و نعم الوكيل.

ميترو، ٥ يوليو ٢٠٢٤

الباحثة،

هوين فطرياني

٢٢٧١٠٣٠١٠٣

وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية
كلية الدراسات العليا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
العنوان: الشارع كي حجر ديوانورو ١٥ إيرينج موليا بمدينة ميترو الهاتف: ٠٧٢٥٥٤١٥٠

تقرير المشرفين

اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي. التي كتبتها الطالبة: هوين فطرياني ، رقم التسجيل: ٢٢٧١٠٣٠١٠٣، وافق المشرفان على تقديمها للجنة المناقشة.

المشرفة الأولى

أستاذة الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور محمد خالص أمر الله الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٩٠١٠١٤٢٠٢٠١٢١٠١٤

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور ج. سوتارجو، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٦٠٦٠٧٢٠٠٣١٢١٠٠٢

وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية
كلية الدراسات العليا
جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
العنوان: الشارع كي حجر ديونتورو ١٥ إيربيج مولينا بمدينة ميترو الهاتف:
٠٧٢٥٥٤١٥٠

تقرير لجنة المناقشة العلمية على تصحيح رسالة الماجستير

اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بكاباسكرن، التي كتبتها الطالبة: هوان فطريان، رقم التسجيل:٢٢٧١٠٣٠١٠٣ ، وقد تم تصحيحها حسب التوجيهات في المناقشة العلمية المنعقدة في يوم الثلاثاء ، التاريخ ١٦ يوليو ٢٠٢٤م.

لجنة المناقشة

الممتحنون:

١. الدكتور أحمد زمراء، الماجستير (رئيسا ومناقشا) (.....)
٢. الدكتور بحور الرحال، الماجستير (مناقشا) (.....)
٣. أستاذة الدكتورة أعلى، الماجستيرة (مشرفة مناقشة) (.....)
٤. الدكتور محمد خالص أمر الله ، الماجستير (مشرفا ومناقشا) (.....)
٥. أحمد عارفين، الماجستير (سكرتيرا) (.....)

مدير كلية الدراسات العليا

الدكتور مختار هادي، الماجستير

رقم التوظيف:١٩٨٠٣١٠٠٣

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد وتحليل عملية التداخل اللغوي في تعليم اللغة العربية بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي مع التركيز على الكتابة العربية. طريقة البحث المستخدمة هي نهج نوعي مع نهج طولية، والتي تسمح للباحثة بالحصول على فهم عميق لكيفية عملية اللغات في تعليم اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي ومعرفة كيفية أنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي.

تتضمن منهجية هذه الدراسة جمع البيانات الأولية التي هي ورقة تمرين طلاب الصف الثامن الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي، والبيانات الثانية هي مقابلات مع طلاب ومعلمي بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي، وكذلك الملاحظة التشاركية لتسجيل عمليات وأنشطة الطلاب في عملية تعليم اللغة العربية، وخاصة كتابة اللغة العربية. تم اختيار عينة البحث بشكل هادف حتى تحصل الباحثة على المزيد من البيانات المتعمقة المتعلقة بالعملية اللغوية في تعليم اللغة العربية بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي.

تألفت العينة من طلاب الصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي الذين تم اختيارهم عن قصد لتحديد البيانات التي تم جمعها بطريقة صحيحة. تم جمع البيانات من خلال أوراق تدريبية لطلاب الصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي حينما سنة واحد، ومقابلات وملاحظات متعمقة، ثم تم تحليلها لتحديد عمليات وأنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية.

أظهرت النتائج أن هناك تحديات كبيرة خلال عملية اللغات المشتركة في تعليم اللغة العربية بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي الآثار المترتبة على هذه

النتيجة هي الحاجة إلى التحفيز، ومرافق مثل قاموس جيب صغير للطلاب لتكون عملية في تعليم اللغة العربية سواء في البيئة المدرسية وخارج المدرسة.

تركز اقتراحات البحث على الحاجة إلى تدريب المدرسين لدمج مجموعة متنوعة من المواد الشيقة في كتابة اللغة العربية حتى لا يتشبع الطلاب ويمللون بسرعة عند تعليم اللغة العربية.

الكلمات الأساسية : اللغة المرحلية (*Interlanguage)* ، الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي، تعليم اللغة العربية

Abstract

This study aims to identify and analyze the interlanguage process in Arabic language learning at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti with a focus on Arabic writing. The research method used is a qualitative approach with a longitudinal approach, which allows researchers to gain an in-depth understanding of how the interlanguage process in Arabic language learning at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti and to find out how the interlanguage pattern is in Arabic language learning at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti.

The methodology of this study involves collecting primary data, namely the exercise sheets of class VIII students at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti, and secondary data, namely interviews with students and Arabic teachers of Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti, as well as participant observation to record the process and activities of students in the process of learning Arabic, especially writing Arabic. The research sample was selected purposively so that researchers could obtain more in-depth data related to the interlanguage process in learning Arabic at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti

The research sample consisted of class VIII students of Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti and teachers of Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti who were selected purposively to find out the data collected validly. Data were collected through exercise sheets of grade VIII students at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti for two semesters, in-depth interviews and observations, then analyzed to identify the process and patterns of interlanguage in Arabic language learning.

The results of the study indicate that there are significant challenges during the interlanguage process in Arabic language learning at Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti. The implications of this finding are the need for motivation, facilities such as small pocket dictionaries for students to be practical in learning Arabic both in the school environment and outside of school.

Research suggestions focus on the need for training for teachers to integrate various interesting materials in writing Arabic so that students do not get bored and quickly bored when learning Arabic takes place.

Keyword: Interlanguage, MTs Bustanul Ulum Jaya Sakti, Arabic Language Learning

Abstrak

. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi dan menganalisis proses interlanguage dalam pembelajaran bahasa arab di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti dengan fokus pada tulisan arab. Metode penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan pendekatan longitudinal, yang memungkinkan peneliti untuk mendapatkan pemahaman mendalam tentang bagaimana proses proses interlanguage dalam pembelajaran bahasa arab di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti serta mengetahui bagaimana pola interlanguage dalam pembelajaran bahasa arab di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti.

Metodologi penelitian ini melibatkan pengumpulan data primer yakni lembar latihan siswa kelas VIII di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti, dan data kedua yakni wawancara dengan siswa dan guru bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti, serta observasi partisipatif untuk mencatat proses dan kegiatan siswa dalam proses pembelajaran bahasa arab khususnya menulis arab. . Sampel penelitian dipilih secara purposive supaya peneliti mendapatkan data yang lebih mendalam terkait proses interlanguage dalam pembelajaran bahasa arab di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti.

Sampel penelitian terdiri dari siswa kelas VIII Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti dan guru Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti yang dipilih secara purposif untukmengetahui data yang dikumpulkan secara valid. Data dikumpulkan melalui lembar latihan siswa kelas VIII di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti selama dua semester, wawancara mendalam dan observasi, kemudian dianalisis untuk mengidentifikasi proses dan pola-pola interlanguage dalam pembelajaran bahasa arab.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat tantangan signifikan selama proses interlanguage dalam pembelajaran bahasa arab di Madrasah Tsanawiyah Bustanul 'Ulum Jayasakti . Implikasi dari temuan ini adalah perlunya motivasi, fasilitas sepeti kamus saku kecil untuk siswa supaya praktis dalam pembelajaran bahasa arab baik di lingkungan sekolah maupun di luar sekolah.

Saran penelitian berfokus pada perlunya pelatihan bagi pengajar untuk mengintegrasikan berbagai materi yang menarik dalam menulis Arab supaya siswa tidak jenuh dan cepat bosan ketika pembelajaran bahasa Arab berlangsung.

Kata kunci : **Interlanguage, MTs Bustanul Ulum Jaya Sakti, Pembelajaran Bahasa Arab**

محتويات البحث

صفحة الغلاف ..... ا

صفحة الغلاف ..... ب

إهداء ..... ج

شعار ..... د

كلمة شكر و تقدير ..... هـ

تقرير المشرفين ..... و

تقرير لجنة المناقشة العلمية على صحيح رسالة الماجستير ..... ز

محتويات البحث ..... ح

ملخص ..... ط

محتويات البحث ..... م

قائمة الجداول ..... ع

الفصل الأول

أ. خلفية البحث ١

ب. حدود البحث ٦

ج. سؤالا البحث ٦

د. أهداف البحث ٧

هـ. فوائد البحث ٧

و. الدراسات السابقة ٨

الفصل الثاني

أ. اللغة المرحلية ١٦

١. تعريف اللغة المرحلية ١٦

٢. اللغة المرحلية و تحليل الأخطاء ١٨
٣. فرضية و خصائص اللغة المرحلية..... ١٩
٤. نظرية و التحجر اللغة المرحلية فى اللغة العربية..... ٢١
٥. عملية و التحجر اللغة المرحلية فى اللغة العربية ٢١
ب.مهارة الكتابة..... ٢٧
١. تعريف مهارة الكتابة ٢٧
٢. اللغة المرحلية فى الكتابة..... ٢٨
ج. العوامل الداخلية والعوامل الخارجية في اكتساب اللغة المتوسطة ٣٠
د. مميزات متماسكة في الكتابة العربية..... ٣٢

الفصل الثالث

أ. تصميم البحث ٣٨
ب. ميدان البحث و زمانه ٤٠
ج. البيانات و مصادرها ٤١
د. أدوات البحث..... ٤٣
هـ. مراجعة صحة البيانات ٤٥
و. أسلوب تحليل البيانات ٤٦

الفصل الرابع عرض بيانات البحث و تحليلها و مناقشتها

أ. عرض البيانات العام..... ٤٩
ب. عرض البيانات و تحليلها..... ٥١
ج. صياغة المشكلة الثانية للأنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي ٨٦

الفصل الخامس الخاتمة

أ. نتائج البحث ٩٥
ب. الأقتراحات ٩٦

المراجع العربية ٩٨
المراجع الأجنبية ١٠٠

قائمة الجداول

الجدول ٤. ١ الاختلافات في العمليات اللغوية بين؛ نقل اللغة الأم
طالب في الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم
الثانوية الإسلامية بجايا سكتي..... ٨٤
الجدول ٤,٢ الاختلافات في عملية المناقشة بين نقل التدريب إلى تلاميذ
الصف الثامن في الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية
بجايا سكتي..... ٨٦
الجدول ٤,٣ الاختلافات في العمليات اللغوية بين استراتيجيات تعلم اللغة
الثانية لطلاب الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية
الإسلامية بجايا سكتي..... ٨٧
الجدول ٤,٤ الاختلافات في العمليات اللغوية بين استراتيجيات التواصل
اللغوي للطلاب c ٨٨
الجدول ٤-٥ الاختلافات في عملية التعميم المفرط لدى الطلاب فى الصف
الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي ٨٩
الجدول ٤,٦ مقارنة اجتماعات الطلاب الشكل ٤,١ عملية بين اللغات
وفقا لاري سيلينكرفي عملية تعليم اللغة العربية بين اللغات..... ٩١

الفصل الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

اللغة المرحلية (*Interlanguage*) هي اكتساب الطبيعي للغة.[٢] وهي فرضية اقترحها سيلينكر في مجال اكتساب اللغة الثانية. يتم تعريفها على أنها اللغة الطبيعية التي ينتجها متعلمو اللغة الثانية (الذين يشار إليهم فيما يلي بمتعلمي اللغة الثانية) عندما يكتسبون لغة جديدة. اللغة المرحلية (*Interlanguage*) التي تتميز بالانفصال هي لغات متعلمي اللغة الثانية والتي تتمتع من الناحية الهيكلية بحالة انتقالية بين اللغة الأم واللغة الهدف.[٣]

أحد السمات التي تميز اللغة المرحلية (*Interlanguage*) عن اللغات الطبيعية الأخرى هي قدرتها على الاختراق. يمكن أن تحدث هذه القدرة عبر أحد الطرقتين: إما من خلال اختراق نظام اللغة المرحلية (*Interlanguage*) باستخدام قواعد وأشكال من اللغة البرمجية اللغوية أو اللغة الهدف الداخلية، أو من خلال نموذج تعميمي أو تشويه غير ملائم. باختصار، اللغة المرحلية هي نظام دينامي يتطور باستمرار، مستقل، ومتقدم. إنها تحتوي على ميزات تشبه برمجة اللغة واللغة الهدف، لكنها أيضًا تتميز بالاستقلال. الاختلاف في السمات بين هذه اللغات هو ما يسبب التنوع والاختلاف في النماذج بين الخلفيات اللغوية للغةا إندونيسيا. ومع ذلك، حتى الآن، لم تكن الفرضيات حول سمات وتصنيف اللغة المرحلية موضوع بحث علمي من منظور البحث التجريبي استنادًا إلى مجموعة بيانات شاملة.

---

[2] Fariba Rahimi Esfahani, "Wh-Constraints In Interlanguage Grammar Of Persian EFL Learners and Its Implication for Teaching English as a Foreign Language," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 192 (2015): 737–47, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.089.

[3] Ghassan Husseinali, "Arabic L2 Interlanguage," *Arabic L2 Interlanguage*, 2015, https://doi.org/10.4324/9781315667898.

بالعكس، يركز معظم الأبحاث اللغة المرحلية الظواهربب اللغوية المحددة على مستويات فرعية مختلفة، مثل دراسة مفردات متعلمى اللغة الثانية واكتسابهم لها في سياق تعليم اللغة الثانية. هناك نقص في الأبحاث التي تتناول تطور النظام اللغوي المشترك ككل، ويوجد نقص في البحوث التي تتعامل مع السمات النموذجية لتطوير اللغة المرحلية واحدة مع خلفيات متنوعة في اللغة الإندونيسية عبر مستويات الكفاءة المختلفة. في سياق اللغة المرحلية، هناك العديد من الأنواع، بما في اللغة المرحلية في الكتابة.[٤]

الكتابة هي واحدة من المهارات اللغوية الأساسية اللازمة للتواصل والتعبير عن الأفكار.[٥] قد يكتب شخص لجمهور معروف أو جمهور غير معروف. يعد إنتاج كتابة شاملة وخالية من الأخطاء مهمة صعبة. لضمان النجاح الأكاديمي، من المهم للطلاب تحسين مهاراتهم في الكتابة والتي بدورها ستعزز تطورهم الشخصي أيضا. بالإضافة إلى ذلك، أن تحسين مهارات الكتابة يمكن أن يساعد الطلاب على التعامل مع مطالبهم الأكاديمية وسيساعدهم على الأداء بفعالية في بيئة مهنية.[٦] مهارة الكتابه تدربهم على استقلالية التعلم ويمكنهم الاستفادة من معرفتهم في الأنشطة اليومية. ويتماشى هذا الهدف مع هدف بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي وهو إنتاج الأفراد الأكفاء والمستقلين والمهرة في اللغة (العربية أو الإنجليزية) و تدريب الطلاب على ترقية

[4] Mona Tahseldar, Soha Kanso, and Yousra Sabra, "The Effect of Interlanguage and Arabic Verb System on Producing Present Perfect by EFL Learners," *International Journal of New Technology and Research* 4, no. 8 (2018): 53–65, https://doi.org/10.31871/ijntr.4.8.15.

[5] Ahmad Rathomi, "Maharah Kitabah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Jurnal Keguruan Dan Pendidikan Islam, TARBIYA ISLAMICA ISSN (p): 2303-3819-; ISSN (E):* 1 (2020): 1–8, http://ojs.iaisambas.ac.id/index.php/Tarbiya_Islamica/index.

[6] Muhammad Akram et al., "Essay Writing and Its Problems: A Study of ESL Students at Secondary Level," *International Journal of English Linguistics* 10, no. 6 (2020): 237, https://doi.org/10.5539/ijel.v10n6p237.

الكتابة العربية فهم قواعد الكتابة السليمة وتدريب الطلاب على مهارة التعبير عن أفكارهم من خلال الكتابة بشكل جيد.[٧]

الكتابة تُعتبر واحدة من أصعب المهارات لاكتسابها في الحياة الأكاديمية للطلاب. لكتابة جيدة، يحتاج الشخص إلى مجموعة متنوعة من المعرفة والمهارات التي عادة ما تكتسب من خلال التدريب والتعليم. ومع ذلك، كتابة اللغة الثانية تتطلب استخدام مهارات إنتاجية مختلفة. الكتابة باللغة الثانية أكثر صعوبة لأن متعلمي اللغة لديهم معرفة محدودة في جوانب السياق والأسلوب واللسانيات في اللغة المستهدفة. تحديات رئيسية تواجه العديد من كتّاب اللغة الثانية عند استخدامهم للميزات السياقية والأسلوبية في اللغة الثانية للتعبير عن أنفسهم. ويُقال أيضاً أن الكتابة هي واحدة من أهم المهارات التي يجب تطويرها من قبل طلاب اللغة الثانية، ولكن البحث حول تطور الكتابة باللغة الثانية ومنهجيتها ما زال يعاني من نقص في الاهتمام.[٨]

خلال الثلاثين سنة الأخيرة، شهدت أبحاث حول كفاءة التواصل باللغة العربية (سواء كانت شفوية أو مكتوبة) تطورًا كبيرًا. ومع ذلك، فإن مهارة الكتابة غالبًا ما تكون مهملة. يعود ذلك جزئيًا إلى أن معلمي اللغة العربية غالبًا ما يرون الكتابة فقط كوسيلة لممارسة القواعد اللغوية مع التركيز على أخطاء البنية الجملية للطلاب. غالبًا ما يتجاهلون جوانب الأسلوب والتماسك في التواصل المكتوب، فضلاً عن المراحل المختلفة التي يجب أن يمر بها متعلمو اللغة العربية كلغة ثانية

[7] Sane Yagi et al., "Is Arabic Punctuation Rule-Governed?," *Cogent Arts & Humanities* 11, no. 1 (December 31, 2024), https://doi.org/10.1080/23311983.2024.2303818.

[8] Ni Luh Putu Sri Adnyani et al., "INTERLANGUAGE PRODUCED BY JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN RECOUNT TEXT (Interlanguage (Bahasa Antara) Yang Dihasilkan Oleh Siswa Sekolah Menengah Pertama Dalam Teks Rekon)," *Kandai* 17, no. 2 (2021): 190, https://doi.org/10.26499/jk.v17i2.2719.

لتطوير مهاراتهم في الكتابة. ونتيجة لذلك، يميل متعلمو اللغة العربية كلغة ثانية إلى نقل أساليب واستراتيجيات الكتابة من لغتهم الأم إلى اللغة العربية.[٩]

لذلك، من أجل تطوير مهارات الكتابة في مجال تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية، يحتاج معلمو اللغة العربية إلى فهم مراحل وخصائص اللغة المكتوبة بين طلابهم. وصف لاري سيلينكر عن اللغة المرحلية كنظام لغوي جديد أنشأه متعلمو اللغة الثانية، وهو ما بين اللغة الهدف واللغة الأولى للمتعلم. يمكن أن يوفر فهم تطور إنتاج الكتابة لمتعلم اللغة، أو بين اللغات، نظرة ثاقبة على تطوير مهاراتهم في الكتابة باللغة العربية. أشار Richard أيضا إلى أهمية خطأ المتعلمين كوسيلة للمعلمين لرؤية اللغة الاولى فى اللغة المستهدفة المستفادة. إن جرد خطأ المتعلمين سوف يلفت انتباه المعلمين حتى يتمكنوا من تكريس رعاية خاصة والتأكيد على عملية التدريس للتغلب على الصعوبات المتوقعة التي يواجهها المتعلمون أو تجنبه.[١٠]

في أنشطة تدريس اللغة العربية في إندونيسيا، تعاني العديد من المدارس أو المؤسسات التعليمية من أعراض بين اللغات يتم التعبير عنها من خلال الانحرافات عن معايير اللغة القياسية والتي تسمى الأخطاء اللغوية. [١١]ويحدث هذا الخطأ بسبب اختلاف قدرات الطلاب في تعليم اللغة الهدف، فيحاول الطلاب تطبيق القواعد النحوية التي تعلموها في اللغة الهدف على الرغم من أنها ناقصة أو

[9] Afzal Khan, "The Effect of Writing Exercises in Classroom on the Production of Written Sentences at Undergraduate Level by Saudi EFL Learners: A Case Study of Error Analysis," *Cogent Education* 9, no. 1 (December 31, 2022), https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2122259.

[10] Dian Puspita, "Error Analysis on Learners' Interlanguage and Intralanguage: A Case Study of Two Adolescent Students," *Teknosastik* 17, no. 2 (2019): 12, https://doi.org/10.33365/ts.v17i2.321.

[11] Drew S. Fagan, "Managing Language Errors in Real-Time: A Microanalysis of Teacher Practices," *System* 55 (December 2015): 74–85, https://doi.org/10.1016/j.system.2015.09.004.

حتى غير مثالية. واحد منهم في مدرسة المتوسطة الإسلامية بستان العلوم جاياساكتي.

في سياق تعليم اللغة العربية في إندونيسيا، تواجه العديد من المدارس والمؤسسات التعليمية تحديات تُسمى بتداخل اللغات. هذا التداخل اللغوي يشير إلى الظاهرة التي تحدث عندما يقوم الطلاب بالمزج بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية، والتي تعرف أحيانًا بأخطاء لغوية.[١٢] تنشأ هذه الأخطاء بسبب اختلاف قدرات الطلاب في فهم وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية بالنسبة لهم. الطلاب غالبًا ما يحاولون تطبيق قواعد النحو والصرف التي تعلموها في اللغة العربية، على الرغم من أن هذه القواعد قد تكون غير مثلى أو غير متوافقة مع قواعد اللغة العربية القياسية. هذا يمكن أن يؤدي إلى حدوث أخطاء في الكتابة والتحدث باللغة العربية.مثال عملي على هذه المشكلة يمكن العثور عليه في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي ، حيث يواجه الطلاب صعوبة في تطبيق قواعد النحو باللغة العربية بشكل صحيح ومنتظم. تصبح هذه الأخطاء اللغوية محورًا مهمًا في جهود زيادة قدرة الطلاب على فهم واستخدام اللغة العربية بشكل جيد.

بناءً على الملاحظة في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي، وجدت الباحثة أن بعض الطلاب يستطيعون التحدث باللغة العربية بشكل جيد، ولكن عندما يكتبون، تظل هناك العديد من الأخطاء في استخدام الأحرف والضمائر او الجملة التي مازالت غير صحيحة. بعض الطلاب يكتبون مادة الإنشاء باللغة العربية ولكن يرتكبون أخطاء مختلفة في نفس الوقت، حتى بعد تصحيحهم من قبل مدرس مادة الإنشاء باللغة العربية أو عند إعطائهم

[12] Haru Deliana Dewi, "Translation and Language Errors in the Indonesian–English Translation," *Journal of World Languages* 4, no. 3 (September 2, 2017): 193–217, https://doi.org/10.1080/21698252.2018.1443732.

واجبات. بعض الطلاب يحصلون على توجيه حول كيفية ترجمة من اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية بشكل صحيح، ولكن بين الحين والآخر يقوم بعض الطلاب بارتكاب الأخطاء مرة أخرى. ما يجعل الأمر أكثر إثارة للاهتمام هو أن الطلاب في كثير من الأحيان يقومون بربط الجملة في لغتهم الأم مع اللغة الهدف أثناء عملية التعليم في الفصل.[١٣] هذه المشكلات دفعت اهتمام الباحثة لإجراء بحث بموضوع " اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي ".

ب. حدود البحث

في عملية تعليم اللغة العربية تحدد الباحثة المشاكل بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي وهي:

تجرأ بعض الطلاب على التحدث باللغة العربية ولكن لا تزال هناك أخطاء في الكتابة من حيث النحو خاص في الجملة، لذلك أخذت الباحثة بموضوع " اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي ."

ج. سؤالا البحث

١. كيف عملية اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي ؟

٢. كيف أنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي؟

---

[١٣] ملاحظة في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية ١٠ سبتمبر ٢٠٢٣

د. أهداف البحث

١. لمعرفة كيف عملية اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي
٢. لمعرفة أنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

هـ. فوائد البحث

هذا البحث و يقصد ليعطى الفوائد النظرية و العملية :

١. الفوائد النظرية

أ. تصبح كنزا للمعرفة والتطوير وأنماط التعلم وتحسين جودة تعليم اللغة العربية

ب. إمكانية يمكن استخدامها كمادة بحثية أخرى أو تطويرها من قبل الأطراف المعنية

٢. الفوائد العملية

أ. للمدرسة

كمساهمة من الفكر في حل المشاكل التي تواجه التعليم، وخاصة في مشكلة تحسين نوعية التعليم مع البحوث القائمة على النسبة

ب. للمدرس

١. التعود على المدرسين أن تكون مبتكرة، خلاقة، واستباقية
٢. معرفة المشاكل التي تحدث في الفصول الدراسية وكيفية حلها
٣. زيادة الكفاءة المهنية للمدرس

ج. للطلاب

١ . ترقية فهم الطلاب
٢. زيادة نشاط المتعلمين في عملية التعليم
٣. ترقية نتائج تعليم الطلاب

د. للباحثة لزيادة المعرفة وإضافة رؤى في مجال التعليم.

و. الدراسات السابقة

لتنفيذ هذا البحث تحتاج الباحثة إلى البحوث العلمية السابقة المتعلقة بموضوع بحثه، منها:

١. و بحث أيو ديسراني Interlanguage dalam Belajar Bahasa Arab (Studi Tentang Kesalahan Gramatikal Siswi Pondok Pesantren Muqimussunnah Palembang)

اما نتائج البحث وجود عملية اللغة بين اللغات أثناء تعلم اللغة العربية، ووجود اختلافات في النحو، مثل نقل اللغة، والتعميم المفرط، واستراتيجيات تعلم اللغة الثانية. من بين هذه العمليات، تكون أخطاء النحو هي الأكثر شيوعًا في عملية نقل اللغة، حيث يستخدم الطلاب غالبًا قواعد اللغة الأولى للتحدث باللغة الثانية أو العربية. ثم، تحدث الأخطاء النحوية الثانية في التعميم المفرط، حيث يقوم الطلاب بتطبيق قواعد اللغة العربية بطريقة غير صحيحة، وتحدث الأخطاء النحوية فقط في استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، حيث يميل الطلاب إلى تبسيط نظام اللغة الثانية.[١٤]

أما الشبه بين البحث الذي سأجريه وبحث أيو هو أنهما يستخدمان جميعين منهما المنهج النوعي ويحللان الأخطاء في اللغة العربية من حيث النحو. الاختلاف يكمن في أن بحث أيو يقتصر على شرح عام لأخطاء النحو، في حين أن البحث الخاص بي سيكون تحليلًا أكثر تفصيلًا

[14] Ayu Desrani, "Interlanguage Dalam Belajar Bahasa Arab (Studi Tentang Kesalahan Gramatikal Siswi Pondok Pesantren Muqimussunnah Palembang)," *Journal of Language, Literature, and Teaching* 1, no. 3 (2019): 11–23, https://doi.org/10.35529/jllte.v1i3.11-23.

من ناحية النحو. الاختلاف مع بحث أيو يكمن في أن في بحث أيو تم شرح الأخطاء النحوية على نحو عام، بينما سيقوم الباحث بتحليل الأخطاء النحوية بشكل أكثر تفصيلًا.

٢. بحث بي لوه بوتو سري أدنياني، وبوتو باندي نوفيتا ساري، وبي كومانغ آري سواستيني، وبوتو كيرتي نيتياسيه تحتوي المقالات اللاتي كتبهن هي نتائج البحث تشير إلى أن تأثير اللغة الأم على اللغة المرحلية للطلاب يشمل استخدام قواعد اللغة الإندونيسية، واستخدام كلمات الإندونيسية، وإزالة الجمع، وإزالة "To Be"، وأخطاء في استخدام الأفعال. بينما تشمل تأثيرات اللغة المستهدفة استخدام مرادفات غير مناسبة، وإضافة مقالات، وأخطاء في اختيار الضمائر، والتعميم المفرط في الماضي. المشاركون في الدراسة هم ٢٠ طالبًا من مدرسة ثانوية في بوجونيجورو.[١٥]

الشبه بين الباحث والباحثة الأخرين هو أنهم جميعًا استخدموا منهج البحث النوعي وقاموا بتحليل أخطاء كتابة الأطفال. ومع ذلك، يختلف موضوع البحث الحالي عن البحوث السابقة حيث تتضمن الباحثة فقط ثمانية طلاب من المدرسة في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية في جاياسكتي."

٣. بحث مملؤة الحسنة، قضايا النقل التداولى فى مؤلفات تمام حسان وأهميتها فى تصميم المنهج الدراسي للغة العربية للطلبة الإندونيسين. اما نتائج البحث وكانت نتائج البحث التي تم الحصول عليها هي الأخطاء الصوتية التي ارتكبها طلاب الصف الثامن. طلاب مدرسة محمدية مانادو المتوسطة، وهي الأخطاء في نطق الحروف في الكلمات في نص القراءة مثل الحرف

[15] Adnyani Et Al., "Interlanguage Produced By Junior High School Students In Recount Text (Interlanguage (Bahasa Antara) Yang Dihasilkan Oleh Siswa Sekolah Menengah Pertama Dalam Teks Rekon)."

/z/ يصبح /j/، والحرف /z/ يصبح /z/ و /j/. الحرف /z/ يصبح /j/. الحرف /kh/ يصبح /ح/. الخطأ النحوي الذي حدث لطلاب الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة المحمدية مانادو كان خطأ في اختيار الكلمات في جملة واحدة. هناك نوعان من الأخطاء النحوية التي يرتكبها طلاب الصف الثامن في مدرسة المحمدية المتوسطة مانادو، وهي أخطاء الجملة الغامضة وأخطاء اختيار الكلمات غير المناسبة. بين هذين النوعين من الأخطاء، يرتكب طلاب الصف الثامن في أغلب الأحيان أخطاء نحوية، وهي أخطاء الجملة غير الصحيحة في اختيار الكلمات بإجمالي ٤٦ خطأ، ويستخدم هذا البحث المنهج الوصفي النوعي، مع نوع من البحث الميداني. كان موضوع هذا البحث ١٥ طالبا من الصف الثامن المدرسة الثانوية محمدية مانادو. تحليل البيانات المستخدم في هذا البحث يكون من خلال معالجة البيانات ثم وصف البيانات واستخراج نتائج نص القراءة للأخطاء الصوتية وأسئلة الاختبار للأخطاء النحوية. [١٦]

والتشابه مع البحث المراد إجراؤه هو أن كلاهما يستخدم التحليل النوعي. منهج البحث، ويتم على مستوى المدرسة الثانوية. الفرق مع الباحثة هو أن الباحثة السابقة استخدمت أخطاء تضمنت أخطاء صوتية بينما ركز الباحثة على اللغة المرحلية فى أخطاء الكتابة.

٤. البحث تولين تورنوك سلام الدين أظهرت النتائج أن متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الذين لديهم المزيد من الأخطاء بين اللغات عانوا من قلق الكتابة في مستويات أعلى. وبناء على هذه النتائج فإن هذه الدراسة تقدم العديد من التوصيات العملية للفئة المستهدفة. تكونت مجموعة عينة

[16] Yudhistira N Nyaran et al., "Analisis Kesalahan Fonologi Dan Sintaksis Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Tsanawiyah Kota Manado," *Jurnal Al-Mashadir: Journal of Arabic Education and Literature* 2, no. 02 (December 31, 2022): 95–115, https://doi.org/10.30984/almashadir.v2i02.432.

هذه الدراسة من ١٠٦ طالبًا تركيًا يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مدرسة إعدادية بجامعة حكومية. بعد إدارة استبيان ومسح أساسي يحتوي على ٢٢ عنصرًا يهدف إلى تحديد مستوى قلق الكتابة بين الطلاب، تم استخدام المنتجات المكتوبة للطلاب للعثور على الأخطاء بين اللغات وتصنيفها. تم حساب الترددات ومتوسط الدرجات والانحرافات المعيارية للإشارة إلى معدلات الخطأ بين اللغات وقلق الكتابة. ثم تم تحليل العلاقة بين قلق الكتابة والأخطاء بين اللغات باستخدام تحليل التباين (Anova).[١٧]

التشابه مع الباحثين هو أن كلاهما يناقش البين اللغات، لكن الفرق هو أن الباحثين السابقين ركزوا على العلاقة بين البين اللغات وقلق الكتابة، بينما ما فعله الباحثون هو التركيز على عملية البين اللغات. كانت المجموعة المستهدفة من قبل الباحث السابق هي الطلاب الأتراك الذين يدرسون اللغة الإنجليزية، في حين أن الباحث المستهدف هم الطلاب الإندونيسيين الذين يدرسون اللغة العربية.

دفتر الدراسات السابقة

إسم	موضوع	نتائج	الشبه و الإختلاف
أيو ديسراني	Interlanguage dalam Belajar Bahasa Arab (Studi Tentang Kesalahan Gramatikal Siswi Pondok Pesantren Muqimussunnah (Palembang)	وجود عملية اللغة بين اللغات أثناء تعلم اللغة العربية، ووجود اختلافات في النحو، مثل نقل	أما الشبه بين البحث الذي سأجريه وبحث أيو هو أنهما يستخدمان جميعين منهما المنهج النوعي ويحللان الأخطاء في اللغة العربية من

[17] S. Aydin and T. Türnük, "Interlanguage Effect on Writing Anxiety in a Foreign Language Context," *The Literacy Trek* 6, no. 1 (2020): 1–19.

		اللغة، والتعميم المفرط، واستراتيجيات تعلم اللغة الثانية	حيث النحو. الاختلاف يكمن في أن بحث أيو يقتصر على شرح عام لأخطاء النحو، في حين أن البحث الخاص بي سيكون تحليلًا أكثر تفصيلًا من ناحية النحو. الاختلاف مع بحث أيو يكمن في أن في بحث أيو تم شرح الأخطاء النحوية على نحو عام،
ني لوه بوتو سري أدنياني، وبوتو باندي نوفيتا ساري، وني كومانغ آري سواستيني، وبوتو كيرتي نيتياسيه		تشير إلى أن تأثير اللغة الأم على اللغة المرحلية للطلاب يشمل استخدام قواعد اللغة الإندونيسية، واستخدام كلمات الإندونيسية، وإزالة الجمع،	الشبه بين الباحث والباحثة الأخرين هو أنهم جميعًا استخدموا منهج البحث النوعي وقاموا بتحليل أخطاء كتابة الأطفال. ومع ذلك، يختلف موضوع البحث الحالي عن البحوث السابقة حيث تتضمن الباحثة فقط ثمانية طلاب من المدرسة

		وإزالة " To Be"، وأخطاء في استخدام الأفعال.	في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية في جاياسكتي
مملؤة الحسنة	قضايا النقل التداولى فى مؤلفات تمام حسان وأهميتها فى تصميم المنهج الدراسي للغة العربية للطلبة الإندونيسين	تم الحصول عليها هي الأخطاء الصوتية التي ارتكبها طلاب الصف الثامن. طلاب مدرسة محمدية مانادو المتوسطة، وهي الأخطاء في نطق الحروف في الكلمات في نص القراءة مثل الحرف /z/ يصبح /j/، والحرف /z/ يصبح /z/ و /j/. الحرف /z/ يصبح /j/. الحرف /kh/	والتشابه مع البحث المراد إجراؤه هو أن كلاهما يستخدم التحليل النوعي. منهج البحث، ويتم على مستوى المدرسة الثانوية. الفرق مع الباحثة هو أن الباحثة السابقة استخدمت أخطاء تضمنت أخطاء صوتية بينما ركز الباحثة على اللغة المرحلية فى أخطاء الكتابة

		يصبح /ح/. الخطأ النحوي الذي حدث لطلاب الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة المحمدية مانادو كان خطأ في اختيار الكلمات في جملة واحدة	
تولين تورنوك سلام الدين	Analisis Kesalahan Fonologi Dan Sintaksis Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Tsanawiyah Kota Manado	أن متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الذين لديهم المزيد من الأخطاء بين اللغات عانوا من قلق الكتابة في مستويات أعلى.	التشابه مع الباحثين هو أن كلاهما يناقش البين اللغات، لكن الفرق هو أن الباحثين السابقين ركزوا على العلاقة بين البين اللغات وقلق الكتابة، بينما ما فعله الباحثون هو التركيز على عملية البين اللغات. كانت المجموعة المستهدفة من قبل الباحث السابق هي الطلاب الأتراك الذين

			يدرسون اللغة الإنجليزية، في حين أن الباحث المستهدف هم الطلاب الإندونيسيين الذين يدرسون اللغة العربية

الفصل الثاني
الإطار النظري

لنقصان الخطيئات في فهم المعني بموضوع " اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي." فإذا لابد أن يشدد المعني واحد فواحد ليسد إلاصطلاح ويتصل الفهم قبل يدخل الفهم بعدها. أما التشديد إلاصطلاح فيها:

أ. اللغة المرحلية

١. تعريف اللغة المرحلية

Interlanguage هذه المصطلحة مما كتب لري سلينكير (Larry Selinker)في مجله *Interlanguage* في عام ١٩٧٢ م. كان اللغة المرحلية اصطلاحان في اللغة العربية يعني اللغة المرحلية و اللغة البينية.[١٨] و اللغة المرحلية هي النظام اللغوي منفصل و لديه نظام لغوى خاص به و هو منفصل عن اللغة الأولى و اللغة الثانية و كان اللغة المرحلية اصطلاحان في اللغة الإندونيسية يعني Bahasa Antara.[١٩]

كان مفهوم اللغة المرحلية في تطوير مجال اكتساب اللغة الثانية ويستمر في ممارسة تأثير قوي على كل من تطويراكتساب اللغة الثانية. [٢٠]تم تعريف المصطلح بين اللغات بواسطة سيلينكر كنظام لغوي منفصل يتضح عندما يحاول

[18] Amina Affes, Ismaïl Biskri, and Adel Jebali, "The Formalization of Interlanguage: The Example of Object Clitic Pronouns Acquisition in French L2*," *Journal of Information and Telecommunication*, September 10, 2023, 1–21, https://doi.org/10.1080/24751839.2023.2254956.

[١٩]عبد العزيز العصيلي, *اللغة العربية للناطقين بها* (سودان: جامعة أفريقية العالمية, ٢٠٠٥).

[20] Rogéria Costa Pereira, "Epenthesis and Deletion as Strategies to Acquire Complex Syllabic Structures: Strategies in the Interlanguage of Brazilian Learners of German as a Foreign Language," *System* 98 (June 2021): 102479, https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102479.

متعلمو اللغة الثانية التعبير عن اللغة الهدف. وفقًا للباحثة، اللغة المرحلية هي نظام لغوي مؤقت يتطور عندما يتعلم الشخص لغة ثانية. يتغير هذا النظام ويتحسن مع تقدم قدرة المتعلم في اللغة التي يتعلمها للوصول إلى اللغة الهدف.

بالإضافة إلى ذلك، تشير فرضية اللغات المرحلية إلى أن عملية اكتساب واستخدام اللغات المرحلية عادة ما تكون غير واعية بالنسبة للمتعلمين، وهم غير قادرين على إجراء تحليل استبطاني للقواعد التي يطبقونها. تميل اللغات البينية إلى "التحجر" أو التوقف عن التطور في مرحلة ما قبل تحقيق الهوية الكاملة مع نظام اللغة الهدف.[٢١] يوفر مفهوم اللغة البينية رؤية عميقة لديناميكيات اكتساب اللغة الثانية، ويصف النظام اللغوي الانتقالي الذي شكله متعلمو اللغة. وقد ساعد البحث في هذا الإطار على فهم أفضل لكيفية اكتساب البالغين لمهارات لغوية جديدة ومواجهة التحديات في هذه العملية.[٢٢]

يعكس استخدام اللغات المرحلية استراتيجية تعلم يستخدم فيها المتعلمون لغات أخرى لفهم ومعالجة المعلومات باللغة العربية. وقد تأتي اللغة المرحلية من لغتهم الأم أو من لغة أخرى تعلموها سابقًا. يمكن أن يساعد ذلك المتعلمين على فهم المفاهيم الجديدة وتسهيل الانتقال إلى استخدام اللغة العربية. ومن المهم الإشارة إلى أن استخدام لغة المرحلية لا يشير بالضرورة إلى صعوبات أو معوقات في التعلم، بل يمكن اعتباره خطوة طبيعية في عملية اكتساب اللغة الثانية. يمكن للمعلمين دعم استخدام اللغات المرحلية من خلال تقديم التوجيه المناسب وتشجيع المتعلمين على استخدام اللغة العربية بشكل تدريجي ومستقل، ومن خلال فهم دور اللغات المرحلية في تعليم اللغة العربية، يمكن تكييف مناهج

[21] Diane dkk Larsen, "An Introduction to Secod Language Acquistion Research" (New York: Routledge, 2014).

[22] Qiaolan Guo, "Interlanguage and Its Implications to Second Language Teaching and Learning," *Pacific International Journal* 5, no. 4 (December 31, 2022): 08–14, https://doi.org/10.55014/pij.v5i4.223.

التعلم لتسهيل عملية اكتساب اللغة الثانية بشكل أكثر فعالية حسب احتياجات ومستوى فهم المعلم.[٢٣]

٢. اللغة المرحلية و تحليل الأخطاء

ووفقا لهوب(Hopp) ، هناك ثلاث عمليات لغوية وسيطة، وهي: استخدام القواعد اللغوية المزدوجة: يدمج الطلاب المتقدمون في اللغة الثانية قواعد اللغة الثانية لديهم، بالإضافة إلى قواعد اللغة الأولى لديهم، في معالجة اللغة الثانية. هذا يعني أنهم، عند صياغة الجمل أو فهم النصوص، يستخدمون قواعد اللغة المتعلمة في كلتا اللغتين. على سبيل المثال، قد يستخدمون هياكل الجمل الشائعة في اللغة الثانية لديهم، لكنهم يدرجون مفردات أو تعابير من اللغة الأولى لديهم.

تأثير اللغة الأولى: تمتلك اللغة الأولى لدى الطلاب B2 تأثيرًا كبيرًا في معالجة اللغة الثانية. يمكن أن ينعكس هذا التأثير في جوانب مختلفة، بما في ذلك اختيار المفردات، وهياكل الجمل، وكذلك التلفظ واللكنة. على سبيل المثال، قد يميل الطلاب إلى تطبيق قواعد اللغة الأولى لديهم في اللغة الثانية، حتى إذا كانت القواعد مختلفة. يمكن أن يكون هذا عادةً تعود الناس عليها وصعبة التجنب عنها.[٢٤]

العلاقة بين معالجة اللغة وتطوير اللغة المتوسطة: هناك علاقة وثيقة بين كيفية معالجة الطلاب للغة الثانية وتطور نظام اللغة المتوسطة لديهم. مع تقدم الطلاب B2 من المرحلة المبكرة إلى المرحلة المتقدمة، يصبح نظام اللغة المتوسطة لديهم أكثر تعقيدًا ومهارة. هذا يعني أنهم قد يبدأون في استخدام أقل عدد من

[23] Mohammed Ali Alwaleedi, Robyn M. Gillies, and M. Obaidul Hamid, "Collaborative Writing in Arabic as a Second Language (ASL) Classrooms: A Mixed-Method Study," *Language, Culture and Curriculum* 32, no. 2 (May 4, 2019): 157–72, https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1521422.

[24] Holger Hopp, "Annual Review of Linguistic Second Language Sentence Processing," ed. Department of English American Studies (Germany, 2022), 244.

ميزات اللغة الأولى لديهم ويتركزون أكثر على اللغة الثانية لديهم. قد يتأثر هذا التطور أيضًا بتجارب التعلم والتعرض للغة الثانية في سياقات متنوعة.

يعتبر كوردر تعلم اللغة الثانية شبيها باكتساب اللغة الأولى، بافتراض وجود دافع واضع لدى المتعلم للقيام بذلك. دعونا نفترض نتيجة لذلك، و متى ما توفرت الدافعية ، أنه من الحتمى تعلم شخص ثانية متى ما تم تعريضه لمعلومات تلك اللغة.[٢٥]

و يرى كوردر أن أخطاء المتعلم مشابهة لتلك الأخطاء التي تصدر عن االأطفال حين يتكلمون لغتهم الأم فهي تمثل محاولات المتعلم غختبار فرضياته عن اللغة يتم تعليمها. الهدف من دراسة الأخطاء الطبيعية التي تهدف إلى تحقيق اللغة الثانية. نظرًا لعدم قدرة متعلمي اللغة على التعلم من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية، يتكون الأخطاء التي تشكل نمطًا. في الأخطاء اللغوية، توجد أخطاء تبدأ في تكوين نمط من المورفولوجيا والنحو والدلالة والسياقية.[٢٦]

٣. فرضية اللغة المرحلية

وفقًا لفرضية لاري سيلينكر، اللغة بين الأفراد تكون ذات طابع منهجي على مستويات لغوية متعددة، تتضمن الصوتيات، والصرف، والنحو، والدلالة، والبراجماتيات. إنها ليست مجرد مجموعة من الأخطاء العشوائية، بل هي نظام لغوي مستقل على نحو ذاتي، لا يعكس تمامًا اللغة الأصلية أو اللغة المستهدفة.[٢٧]

---

[٢٥] تأليف ماريشا جونسون و ترجمة عبد العزيز بن عبد الرحمن ابانمي, "*فلسفة أخرى لاكتساب اللغة الثانية*" (النشر العلمي و المطابع جامعة الملك سعود, ٢٠٠٤).

[٢٦] خلود سقباني, "اللغة المرحلية عند متعلمي اللغة العربية من وارثيها," *International Journal of Research and Studies Publishing* 4, no. 37 (November 20, 2022): 06–29, https://doi.org/10.52133/ijrsp.v4.37.1.

[27] Ali S.M. Al-Issa, Ali Hussain Al-Bulushi, and Rima Mansoor Al-Zadjali, "A Critical Discourse Analysis of the Reasons Underlying Arab Student-Teachers'

علاوة على ذلك، تشير فرضية اللغة المرحليةإلى أن عمليات اكتساب واستخدام اللغة المرحلية عادة ما تكون غير مدركة من قبل المتعلمين، وأنهم غالبًا لا يستطيعون إجراء تحليل داخلي للقواعد التي يطبقونها. تميل اللغة المرحلية إلى "التحجر"، أو التوقف عن التطور في نقطة ما قبل بلوغها للهوية الكاملة مع نظام اللغة المستهدف. يوفر مفهوم اللغة المرحلية رؤية عميقة في ديناميات اكتساب اللغة الثانية، حيث يصف نظام لغوي انتقالي يشكله المتعلمون لغة. قامت الأبحاث في هذا السياق بتعزيز فهمنا لكيفية اكتساب الكبار لمهارات لغوية جديدة وكيف يواجهون التحديات في هذه العملية.[٢٨]

استخدام اللغة يعكس استراتيجية التعلم حيث يستفيد المتعلمون من لغة أخرى لفهم ومعالجة المعلومات باللغة العربية. يمكن أن تكون اللغة المرحليةطة مأخوذة من لغتهم الأم أو لغة أخرى قد تعلموها سابقًا. يمكن أن يساعد ذلك المتعلمين في فهم المفاهيم الجديدة وتسهيل الانتقال إلى استخدام اللغة العربية. يجب أن نلاحظ أن استخدام اللغة المرحليةطة لا يشير دائمًا إلى صعوبات أو عقبات في عملية التعلم، ولكن يمكن اعتباره كخطوة طبيعية في عملية اكتساب اللغة الثانية. يمكن للمعلمين دعم استخدام اللغة المرحلية عن طريق توفير توجيهات مناسبة وتشجيع المتعلمين على استخدام اللغة العربية بشكل تدريجي بشكل مستقل. من خلال فهم دور اللغة المرحليةطة في تعلم اللغة العربية، يمكن

Inadequate English Language Proficiency," ed. John W. Schwieter, *Cogent Education* 4, no. 1 (January 1, 2017): 1340821, https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1340821.

[28] Marzieh Bagherkazemi and Mahboobeh Harati-Asl, "Interlanguage Pragmatic Development: Comparative Impacts of Cognitive and Interpersonal Tasks," *Iranian Journal of Language Teaching Research* 10, no. 2 (2022): 37–54, https://doi.org/10.30466/ijltr.2022.121182.

تكييف أساليب التدريس لتسهيل عملية اكتساب اللغة الثانية بشكل أكثر فعالية وفقًا لاحتياجات ومستوى فهم المتعلمين[٢٩].

٤. نظرية اللغة المرحلية فى اللغة العربية

لاي سيلينكر هو عالم لغوي اجتماعي وباحث اقترح مفهوم *interlanguage* في عام ١٩٧٢. متعلمو اللغة الثانية (L2) هم المواد الرئيسية التي تعاني من ظاهرة *interlanguage*.ظهرت فرضية *interlanguage* لتفسير ظاهرة التحجر في تعلم اللغة الثانية من قبل البالغين. يُعتقد أن هذا التحجر يحدث بسبب استخدام بنيات نفسية كامنة في العمليات المعرفية تختلف عن بنيات اللغة الكامن.[٣٠]

٥. عملية و التحجر اللغة المرحلية فى اللغة العربية

اللغات المرحلية منهجية على المستوى اللغوي، وتشتمل على ٥ عمليات، وهي: ١) إنتنقال اللغة الأم، ٢) إنتنقال اللغة التدريب ، ٣) استراتيجيات التعليم اللغة الثانية، ٤) استراتيجيات التواصل في اللغة الثانية ، و٥) الإفراط في التعميم.[٣١]

هناك خمس عمليات المرحلية في تعليم اللغة لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي بناءً على ما تصوره سيلينكر

---

[29] Mohammad Hamad Al-Khresheh, "A Review Study of Interlanguage Theory," *International Journal of Applied Linguistics and English Literature* 4, no. 3 (2015): 123–31, https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.3p.123.

[30] Arifi Waked, Khadija El Alaoui, and Maura A. E. Pilotti, "Second-Language Writing Anxiety and Its Correlates: A Challenge to Sustainable Education in a Post-Pandemic World," *Cogent Education* 10, no. 2 (December 11, 2023), https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2280309.

[31] Selinker, L. (1972). Interlanguage. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10(3), 219-231.

أ- إنتنقال اللغة الأم. القواعد والأنظمة الفرعية التي تحدث في العروض بين اللغات هي للغة الأم. على سبيل المثال، أنماط الاقتراض من اللغة الأم.

ب- إنتنقال اللغة التدريب. القواعد والأنظمة الفرعية هي نتيجة العناصر التي يمكن تحديدها في إجراءات التدريب. على سبيل المثال، تنتج الأخطاء في المعالجة عن معلومات مضللة ومعممة مقدمة من الكتب المدرسية ومدرسي اللغة. وهذا يعني تطبيق المواد التعليمية من الكتب المدرسية على التواصل.

ج-استراتيجيات تعليم اللغة الثانية. ويرتبط هذا بالاختلافات في الاستراتيجيات التي تؤثر على البنية السطحية للجمل. وتتجلى هذه العملية من خلال ميل المتعلم إلى تبسيط اللغة الهدف.

د-استراتيجيات التواصل باللغة الثانية. تشير إلى استراتيجيات يمكن تصنيفها عن

طريق منع الصيغ النحوية مثل أدوات التعريف والجمع والأزمنة الماضية، كما أنها تعبر عن المعنى باستخدام الكلمات والقواعد.

هـ-الإفراط في التعميم. إذا كانت النتائج التي تم الحصول عليها نتيجة تطبيق قواعد

اللغة الهدف والخصائص الدلالية غير مناسبة. وذلك لأن المتعلمين يميلون إلى الإفراط في تعميم القواعد في اللغة الهدف وتقليلها إلى مستوى أبسط. يشير إلى نمط التوسع في اللغة الهدف.

اما التحجر هو مصطلح واسع يستخدم لوصف العديد من أشكال التقدم الموقوف في اكتساب اللغة الثاني. التحجر هو مجال مثير للاهتمام بين اللغات. إنها آلية يفترض أنها موجودة في الهياكل النفسية

الكامنة.[٣٢] الظواهر اللغوية المتحجرة هي عناصر وقواعد وأنظمة فرعية لغوية يميل المتحدثون بلغة أم معينة إلى تخزينها في لغة مشتركة بالنسبة إلى لغة مستهدفة معينة بغض النظر عن عمر وبيانات اللغة التي يستخدمونها.[٣٣] و في تعليم اللغة العربية أو "اللغة المرحلية"، يعكس ظاهرة تحجر المرحلية و هي:

أ. التحجر المورفولوجية

عددًا من التحديات والأخطاء التي قد يواجهها الطلاب. يتجلى تحجر البنية المورفولوجية في بعض الحالات النموذجية المتعلقة بتركيب وتكوين الكلمات في اللغة العربية. أحد الظواهر التي تحدث بشكل شائع هو عدم قدرة الطلاب على فهم جذر الكلمة الأساسي. يشكل جذر الكلمة في اللغة العربية أساسًا للعديد من الكلمات الأخرى، وصعوبة تحديد جذر الكلمة يمكن أن تعيق تكوين كلمات صحيحة. مفهوم أنماط البناء المشتركة للكلمات يصبح أيضًا أمرًا حيويًا، حيث يمكن أن تؤدي الأخطاء في دمج البادئات واللاحقات إلى إنشاء كلمات غير صحيحة أو غير شائعة.

ب. التحجر النحو

يواجه تحجر النحو في تعلم اللغة العربية أيضًا تحديات مماثلة، خاصة في سياق تصريف الفعل والزمن. في اللغة العربية، هناك ثلاثة أشكال رئيسية للزمن، وهي الماضي والحاضر والمستقبل،

[32] María del Pilar García Mayo, "Synthetic Compounding in the English Interlanguage of Basque–Spanish Bilinguals," *International Journal of Multilingualism* 3, no. 4 (November 15, 2006): 231–57, https://doi.org/10.2167/ijm033.0.

[33] Specific Purposes, Lulud Oktaviani, And Universitas Teknokrat Indonesia, "Interlanguage Concerning Fossilization And Universal Grammar : A Literature Review On Second" 5, No. 2 (2022): 353–60.

مع وجود اختلافات في كل شكل. غالبًا ما يواجه الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية صعوبة في فهم وتطبيق هذه القواعد النحوية، بالإضافة إلى ذلك، فإن نظام تصريف الأفعال في اللغة العربية معقد أيضًا، حيث يتغير شكل الأفعال حسب الموضوع والوقت. هناك اختلافات بين الأفعال المستخدمة في ضمير الغائب الأول والثاني والثالث، وكذلك الاختلافات بين الأزمنة الماضية والمستمرة والمستقبلية. قد يواجه بعض الطلاب صعوبة في التمييز بين صيغ المبني للمعلوم والمجهول في الجمل.[٣٤]

وفي المواقف التي لا يستطيع فيها طلاب اللغة العربية التمييز بشكل واضح في استخدام تصريف الفعل أو تصريف الفعل، فقد يعتمدون على غرائزهم أو حتى يتكيفون مع القواعد النحوية للغتهم الأم. يمكن أن يؤدي هذا إلى التحجر النحوي حيث قد يصبح من الصعب تغيير الأخطاء أو عادات استخدام الزمن الخاطئ. للتغلب على هذه التحديات، يجب أن تتضمن مناهج تعلم اللغة العربية ممارسة مكثفة وسياقية في الأزمنة وتصريف الأفعال. يمكن أن يساعد استخدام الحوار والقصص والمواقف الحقيقية في التعلم الطلاب على فهم سياق الاستخدام المتوتر بشكل أفضل وتقليل احتمالية التحجر النحوي. بالإضافة إلى ذلك، يعد تقديم التغذية الراجعة البناءة أمرًا مهمًا أيضًا لمساعدة الطلاب على تحديد وتصحيح الأخطاء النحوية التي قد تنشأ أثناء عملية تعليم اللغة العربية.

[34] Gerry Jeffers and Carmel Lillis, "Responding to Educational Inequality in Ireland; Harnessing Teachers' Perspectives to Develop a Framework for Professional Conversations," *Educational Studies*, June 7, 2021, 1–27, https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1931043.

ج. التحجر الدلالي

يؤدي التحجر الدلالي في عملية تعلم اللغة العربية إلى خلق موقف يستخدم فيه المتعلمون التراكيب اللغوية الصحيحة، لكنهم يفشلون في نقل المعنى المطلوب في سياق معين.[٣٥] تنشأ هذه الصعوبة بسبب وجود اختلافات في المفاهيم أو الفروق الدقيقة في المعنى بين اللغة الأم (TL) واللغة التي تتم دراستها (L2)، وخاصة اللغة العربية. وفي تعليم اللغة العربية يمكن العثور على ظاهرة التحجر الدلالي في جوانب متعددة، منها:

أ. مفردات؛ غالبًا ما يواجه متعلمو اللغة العربية صعوبات في ختيار الكلمات المناسبة لنقل معاني معينة. وقد يستخدمون كلمات مماثلة باللغة العربية، ولكن لا يمكنهم دائمًا تطبيقها بشكل صحيح في السياق المطلوب أو الفروق الدقيقة في اللغة التي تتم دراستها.

ب. المعنى المعجمى؛ بعض الكلمات في اللغة العربية لها معاني معجمية أكثر ثراءً أو محددة من الكلمات المكافئة في اللغة التي تتم دراستها. قد يستخدم المتعلمون هذه الكلمات بشكل غير لائق أو غير دقيق في سياقات معينة، مما يؤدي إلى التحجر الدلالي.

ج. العبارات الاصطلاحية؛ قد يكون من الصعب على المتعلمين فهم أو تطبيق التعبيرات الاصطلاحية أو العبارات باللغة العربية بشكل صحيح. وقد يتبنون هياكل أو عبارات

[35] Yanjiao Zhu and Peggy Mok, "Cross-Linguistic Influences on the Production of Third Language Consonant Clusters by L1 Cantonese–L2 English–L3 German Trilinguals," *International Journal of Multilingualism*, May 3, 2023, 1–18, https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2208866.

مماثلة، لكنهم لا يكونون قادرين دائمًا على نقل المعنى بدقة في اللغة التي تتم دراستها.

د. السياق الثقافي؛ يمكن أن ترتبط بعض المعاني أو المفاهيم ارتباطًا وثيقًا بسياقات ثقافية معينة في اللغة العربية. قد يواجه المتعلمون صعوبة في فهم ووصف هذه الفروق الثقافية الدقيقة في اللغة التي تتم دراستها. هـ. أسلوب اللغة؛ يمكن أن يختلف استخدام أنماط اللغة الرسمية أو غير الرسمية أو اختيارات الكلمات بين اللغة العربية واللغة التي تتم دراستها. يمكن أن تؤدي الأخطاء في تكييف أسلوب اللغة هذا إلى التحجر الدلالي.

ومن أجل التغلب على هذا التحجر الدلالي، يجب أن يتضمن نهج تعلم اللغة العربية فهمًا عميقًا لمعنى وسياق استخدام كلمات أو تعبيرات معينة. يمكن أن تساعد الممارسة في السياقات الظرفية والثقافية الطلاب على فهم الفروق الدقيقة في المعنى وتجنب الاستخدام غير المناسب. بالإضافة إلى ذلك، فإن التركيز على فهم الثقافة والمفاهيم المرتبطة باللغة العربية يمكن أن يحسن فهم المعنى المناسب في سياق أوسع. يمكن أن تساعد تعليقات المعلمين أو الزملاء أيضًا في تصحيح وتصحيح الاستخدام غير الصحيح للغة لغويًا.[٣٦]

د. التحجر التداول

[36] Batmang Batmang, "Arabic Slang Language Use in Pesantren: An Interpretive Case Study," *Langkawi: Journal of The Association for Arabic and English* 8, no. 2 (2023): 188, https://doi.org/10.31332/lkw.v0i0.4558.

تكمن أهمية التحجر التداولي في تعلم اللغة العربية في أهمية دمج الجوانب التداولية في المنهج الدراسي. لا ينبغي أن يركز التعلم فقط على البنية النحوية والمفردات، بل يجب أيضًا التركيز على فهم السياق الثقافي والمعايير العملية في اللغة العربية. يمكن أن تساعد التمارين الظرفية، ولعب الأدوار، والمناقشات التي تتضمن جوانب عملية، الطلاب على فهم الطرق المناسبة للتواصل في مختلف السياقات الاجتماعية والثقافية.[٣٧] إن استخدام أمثلة الحالة من الحياة اليومية يمكن أن يساعد الطلاب أيضًا على فهم الآثار العملية لمختلف التعبيرات العربية. كما تلعب تعليقات المعلمين وتصحيحاتهم دورًا مهمًا في التغلب على التحجر العملي وتحسين مهارات التواصل لدى الطلاب باللغة العربية.

ب. مهارة الكتابة

١.تعريف مهارة الكتابة

الكتابة هي تحويل الأفكار الذهنية إلى رموز مكتوبة.[٣٨] ومن خلال الكتابة، يمكن للإنسان التعبير عن مشاعره وأفكاره بحرية، حيث يمكنه تسجيل التعبيرات بالكتابة.[٣٩] و التعبير الكتابى عملية لها وجهان: أحدهما

---

[37] Suying Yang, "The Functions of the Nontarget Be in the Written Interlanguage of Chinese Learners of English," *Language Acquisition* 21, no. 3 (July 3, 2014): 279–303, https://doi.org/10.1080/10489223.2014.892942.

[٣٨]عبد الرحمن بن غبراهيم الفوزان, *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*, الطبعة الأ (الرياض, ٢٠١١).

[٣٩]محمد عرفان خالد محمود, "*أحدث الإتجاهات في تعليم و تعلم اللغة العربية*," الطبعة الأ (المملكة العربية السعودية: دار النشر الدولى, ٢٠٠٨).

ظاهر هو الحروف و الكلمات و الجمل و الفقرات المكتوبة. [٤٠] وهذا يسمح للقراء بفهم ما يريد الكاتب التعبير عنه و فى الكتابة فيها عناصر منها الانشاء.

الانشاء هو طبقة في مهارة كتابة التي توجه الى تعبير الافكار و الشعور الى الكتابة بنظر الى شكل لحرف و الجملة و تجريبة. عند ريغان هذه الكتالة تصور علامات اللغات التي يفهم بها الانسان [٤١]

٢.اللغة المرحلية فى الكتابة

الكتابة على مستوى الإنشاء هي التعبير عن الأفكار أو الآراء الشخصية بشكل مكتوب. وفقًا للثبّة في "الوسيط في قواعد الإنشاء"، تُعرف الكتابة في هذا السياق بالإنشاء، ويتم التركيز في هذا النوع من الكتابة على التعبير عن الأفكار الرئيسية بلغة مكتوبة تتمثل في أفكار ورسائل ومشاعر وأمور أخرى، بدلاً من مجرد تصويرها كحروف أو كلمات أو جمل.[٤٢]

لذلك، من أجل تطوير مهارات الكتابة في تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية، يحتاج معلم اللغة العربية إلى فهم مراحل وخصائص اللغة المكتوبة بين طلابه. الكتابة هي نظام للتواصل البيني باستخدام أنماط لغوية وخطب مختلفة. في المجال الأكاديمي، تكون الكتابة موجودة في كل مكان في العروض العلمية، والمؤتمرات، والنشر في الكتب، مما يؤثر على انتشار الأفكار

---

[٤٠] أحمد إبراهيم صومان, "*دراسات في تنمية مهارات التحدث و الكتابة لطلبة المرحلية الأساسية*" الطبعة الأ (الأردن–عمان: دار جليس الزمان للنشر و التوزيع, ٢٠٠٩).

[41] Henri Guntur Tarigan, *Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, 2000th ed. (Bandung: Angkasa, n.d.).

[42] Munawarah Munawarah and Zulkiflih Zulkiflih, "Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah Al-Kitabah) Dalam Bahasa Arab," *Loghat Arabi : Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (January 5, 2021): 22, https://doi.org/10.36915/la.v1i2.15.

والمفاهيم الجديدة.[٤٣] نظرًا لأن تقريبًا كل مادة دراسية تتضمن الكتابة، فإن مهارات الكتابة تعتبر أمرًا هامًا. لاري سيلينكر وصف اللغة الوسيطة كنظام لغوي جديد يتم إنشاؤه من قبل متعلمي اللغة الثانية، والذي يقع بين اللغة المستهدفة ولغتهم الأم. فهم تطور إنتاج الكتابة لدى متعلمي اللغة، أو بين اللغات، يمكن أن يوفر رؤى حادة حول تطوير مهارات الكتابة لديهم باللغة العربية. ريتشارد أيضًا يسلط الضوء على أهمية الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون كأداة للمعلم لرؤية تداخل اللغة الأولى في اللغة المستهدفة. تحليل أخطاء المتعلمين سيجذب انتباه المعلمين حتى يتمكنوا من تقديم اهتمام خاص والتركيز على عملية التعلم لتجاوز أو تجنب الصعوبات التي قد يواجهها المتعلمون.

في سياق تدريس اللغة العربية في إندونيسيا، يواجه العديد من المدارس والمؤسسات التعليمية تحديات تُعرف باسم التداخل اللغوي. يشير التداخل اللغوي إلى الظاهرة التي يختلط فيها الطلاب أو ينحرفون عن قواعد النحو القياسية في اللغة العربية، والتي غالبًا ما تُشار إليها باسم الأخطاء اللغوية. تظهر هذه الأخطاء بسبب اختلاف قدرات الطلاب في فهم وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية لديهم.[٤٤] غالبًا ما يحاول الطلاب تطبيق قواعد النحو التي تعلموها في اللغة العربية، على الرغم من أن هذه القواعد قد لا تكون مثلى أو غير متناسقة مع قواعد النحو العربية القياسية الفعلية.[٤٥] يمكن أن يؤدي ذلك إلى حدوث أخطاء في الكتابة والتحدث باللغة العربية. مثال

[43] Waked, El Alaoui, and Pilotti, "Second-Language Writing Anxiety and Its Correlates: A Challenge to Sustainable Education in a Post-Pandemic World."

[44] Zuzana Toth, Tomáš Hlava, and Beatriz Gómez-Pablos, "Tense and Aspect in the Interlanguage of Slavic Speakers Learning Romance Languages," *International Journal of Multilingualism*, June 21, 2023, 1–29, https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2224007.

[45] Yuxin Hao et al., "Syntactic Networks of Interlanguage Across L2 Modalities and Proficiency Levels," *Frontiers in Psychology* 12 (July 14, 2021), https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643120.

واضح على هذه المشكلة يمكن العثور عليه في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي حيث يواجه الطلاب صعوبات في تطبيق قواعد النحو العربي بشكل صحيح ومتسق. تصبح الأخطاء اللغوية من هذا النوع تركيزًا مهمًا في جهود تعزيز قدرات الطلاب في فهم واستخدام اللغة العربية بشكل جيد.[٤٦]

ج. العوامل الداخلية و الخارجية في اكتساب اللغة المرحلية

ذكر اليان الجوانب المختلفة لمهارة الكتابة يعني تشمل القواعد (النحو والصرف)، الإملاء ، والخط. أما المكونات الأساسية لمهارة الكتابة تتضمن الكلمة (أصغر وحدة من وحدات الجملة أو العناصر الأساسية لبناء الجملة)، الجملة (مجموعة من الكلمات التي تشكل معنى أو كلمة واحدة تعتمد على كلمات أخرى)، الفقرة (مجموعة من الجمل تشكل فقرة واحدة)، والأسلوب.

١- القواعد (النحو والصرف)

النَّحْو هو إحدى فروع علم اللغة العربية التي تركز على القواعد والأنظمة اللغوية والقواعد النحوية في الجُمل العربية. يتضمن ذلك فهم القواعد وبنية الجُمل، بما في ذلك القواعد النحوية، والتصريفات لأفعال الأفعال، والمفرد والجمع، والأسماء (الأسماء)، وقواعد أخرى. النحو يعتبر جزءًا أساسيًا في فهم وإنتاج جمل صحيحة في اللغة العربية.[٤٧]

[46] Nasrin Sedaghatgoftar et al., "Developing and Validating a Second Language Pragmatics Aptitude Test," ed. Juan de Dios Martínez Agudo, *Cogent Education* 6, no. 1 (January 1, 2019): 1654650, https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1654650.

[47] Saied Bishara and Itzhak Weiss, "Correlation between Phonological and Morphological Awareness and the Reading of Punctuated and Non-Punctuated Words in Arabic as First Language and Hebrew as Second Language," ed. John Schwieter, *Cogent*

الصَّرْف هو فرع آخر من فروع علم اللغة العربية يركز على تشكيل الكلمات وتغيير أشكال الكلمات في اللغة العربية. يشمل الصَّرْف التصريف والصرفية للكلمات في اللغة العربية، بما في ذلك تشكيل أفعال وأسماء وتغيير أشكال الكلمات المتعلقة بالزمن والعدد والجنس وما إلى ذلك. الصَّرْف يساعد في فهم بنية الكلمات في الجمل العربية.[٤٨]

النَّحْو والصَّرْف، ضروريان لفهم واستخدام اللغة العربية بشكل صحيح وفعال. إنهما يساعدان في فهم القواعد النحوية وبنية الكلمات، وهما جزء أساسي في اتقان اللغة العربية.

٢- الإملاء

بالنسبة للتعبير " الإملاء " في سياق اللغة العربية، يمكن تعريفه كـ"هجاء" أو "قراءة بشكل صحيح". في اللغة العربية، " الإملاء " تشير إلى عملية قراءة الكلمات أو النصوص من خلال نطق الحروف التي تشكل هذه الكلمات بشكل صحيح. هذا هو جانب مهم في تعلم القراءة والكتابة في اللغة العربية، وخاصة عند هجاء الكلمات بشكل صحيح لضمان الفهم الصحيح. في الأدب العربي، يمكن أن يشير " الإملاء " إلى العلم المتعلق بالهجاء والنطق الصحيح في اللغة العربية.

Education 4, no. 1 (January 1, 2017): 1322028, https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1322028.

[48] Majeed Noroozi and Seyyedmohammad Taheri, "Task-Based Language Assessment: A Compatible Approach to Assess the Efficacy of Task-Based Language Teaching vs. Present, Practice, Produce," *Cogent Education* 9, no. 1 (December 31, 2022), https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2105775.

٣- الخط

الخط وسيلة من وسائل الإتصال الكتابي و تقوم على تدريب الطلاب على الكتابة الصحيحة على وفق قواعد رسم الحروف المختلفة.[٤٩] و من احد اهدافه هو إكساب الطلاب القدرة على الكتابة السريعة.[٥٠]

د. مميزات متماسكة في الكتابة العربية

على الرغم من أن ميزات الكتابة العربي كثيرة ، إلا أنني سأقتصر على تلك الخصائص التي لها أهمية لهذه الدراسة. لذلك، سأقدم في هذا القسم لمحة موجزة عن ميزات أسلوب الكتابة العربية من خلال مناقشة السمات الثلاثة التالية المتماسكة: المرجع، والتماسك المعجمي، والاقتران.[٥١]

أ- المراجع

تلعب المراجع دورا مهما في الكتابة العربية. ومع ذلك ، على الرغم من أهمية المراجع في الكتابة العربية، إلا أن القليل من الدراسات حللت تنوع وظائفها. لذلك، سأناقش في هذا القسم بعض الأبحاث التي تناولت استخدام الجناس في الكتابة العربية . نهُى الشرفاء، تحليل للروابط المتماسكة التي اقترحها هاليداي وحسن في نص عربي تفسيري، مع إيلاء اهتمام خاص للمراجع، والاستبدالات، والحذف، والاقتران، والتماسك المعجمي. فيما يتعلق بالمراجع، يناقش الشرفاء

---

[٤٩] فؤاد ابو الهيجاء حسن, "*اساليب و طرق التدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية*" (عمان-الاردان: دار المناهج النشر و التوزيع, ٢٠٠٧), ١٤٢.

[٥٠] فهد زايد خالد, "*المستوى الكتابى الكتابة و أقسامها*" (عمان: دار الورد الأردنية و التوزيع, ٢٠١٠), ٤٤٠.

[51] Mitiku Tasisa Dinsa, "EFL Students' Writing Strategies Use in Ethiopia: Gender and Year Level," *Cogent Education* 10, no. 2 (December 11, 2023), https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2256207.

ثلاثة أنواع من المراجع، والتي يشير إليها بشخصي: الضمائر الشخصية، محددات الملكية وضمائر الملكية. وذكر أيضا أن الضمائر المنفصلة لا توجد غالبا في الكتابة العربية يتم استخدامها بشكل أساسي لأغراض أسلوبية خاصة، مثل التركيز العربية. [٥٢]

ب– التماسك المعجمي

ميزة أخرى متماسكة تلعب دورا مهما في الكتابة العربية هي التماسك المعجمي[٥٣]. نظرا لأن هذه الدراسة تركز على جانبين فقط من جوانب التماسك المعجمي في اللغة العربية ، التكرار والمقاطع المعجمية، سأقتصر في هذا القسم على مناقشة كلتا السمتين. بداية من التكرا ، أشار عدد من الدراسات التي تبحث في الخطاب العربي إلى انتشار التكرار في النثر العربي–كان الجبوري من أوائل العلماء المعاصرين الذين قاموا بذلك للتحقيق في استخدام التكرار في الخطاب الجدلي العربي.

في هذه النصوص، حدد الجبوري ثلاثة مستويات للتكرار: مستوى التشكل، ومستوى الكلمات، ومستوى القطع. استخدم مصطلح" قطعة "للإشارة إلى المفاهيم النحوية العربية هي جملة، شيبة جملة، والتي لا تتوافق دائما تماما مع المفاهيم الإنجليزية لـ "العبارة" و "الكلمة" و "الجملة". بمعنى آخر، يستخدم الجبوري مصطلح القطعة بدلا من الجملة بسبب عدم وجود تعريف واضح للجمل. [٥٤]

---

[52] Shokoufeh Vakili and Saman Ebadi, "Investigating Contextual Effects on Iranian EFL Learners` Mediation and Reciprocity in Academic Writing," ed. Maria Popescu, *Cogent Education* 6, no. 1 (January 1, 2019): 1571289, https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1571289.

[53] Al-Issa, Al-Bulushi, and Al-Zadjali, "A Critical Discourse Analysis of the Reasons Underlying Arab Student-Teachers' Inadequate English Language Proficiency."

[54] Hang Su and Yixin Fu, "Local Grammar Approaches to Speech Acts in Chinese: A Case Study of Exemplification," *Journal of Pragmatics* 212 (July 2023): 44–57, https://doi.org/10.1016/j.pragma.2023.05.004.

تعرف باربرا كوخ المقطع المعجمي على أنه هيكل يتكون من مرادفين أو مرادفات تقريبا. تتكون معظم المقاطع العربية من أزواج الأسماء والفعل وتستخدم في عبارات الجر الصفوية أو الظرفية أو في مواصفات النصب (التمييز) أو حال. وفقا الكوخ ، يرجع ذلك جزئيا إلى وجود عدد قليل جدا من الظروف أو الصفات في اللغة العربية ؛ يتم إجراء معظم التعديلات باستخدام الأسماء أو بأشكال المشاركة أو الفعل. توفر المقاطع المعجمية أكثر من مجرد زخرفة تكثيف في النثر العربي ؛ بدلا من ذلك، فهي مفتاح التماسك اللغوي للنصوص وفعاليتها الخطابية. وأشار إلى أن الكتاب العرب استخدم الكاتب العربية المقاطع المعجمية وأشكال التكرار الأخرى لوظيفة بلاغية متماسكة وإيقاعية كان لها ، حسب قوله ، تأثير مقنع على مستمعيه

ج- الإقتران

آخر عنصر متماسك في الكتابة العربية سأناقشه هنا هو الاقتران. أود أن أشير إلى أنني سأستبدل مصطلح " اقتران "بالمصطلح الذي استخدمه هاليداي وحسن بمصطلح" الوصلات " على النحو الذي اقترحه البطل وفان ديك. يعتمد تفكير فان ديك في اختيار مصطلح" الوصلات " على حقيقة أن تفسيرات اللغة الطبيعية للعطف لا تقتصر على تعبيرات الفئة النحوية للعطف ولكنها تتضمن أيضا تعبيرات عن فئات أخرى. بالإضافة إلى الغرض من هذه الدراسة ، سأقدم لمحة موجزة عن الدور المتماسك للوصلات الصريحة والضمنية في

الكتابة العربية كما ناقشته دراستان لغويتان حديثتان تطبقان مناهج دلالية لاختبار الروابط العربية في أطرها النظرية المختلفة.[٥٥]

كانت دراسة البطل واحدة من أقدم التحقيقات في أدوات الاقتران العربية التي ابتعدت عن النهج النحوي. حلل البطل في دراساته الوظيفة الدلالية للاقتران في النصوص العربية التفسيرية الحديثة. يعرف المقترن بأنه " أي عنصر في النص – بغض النظر عما إذا كان ينتمي إلى فئة الأشكال المقترنة أم لا–يشير إلى علاقة ربط أو انتقالية بين العبارات والجمل والجمل والفقرات."نتائج الدراسة تقدم البطل نظرة ثاقبة مهمة في الدور المتماسك للوصلات العربية. أظهر تحليله ذلكتميل الكلمات المتصلة إلى إظهار وظيفة محددة على مستوى نص معين.[٥٦]

مفهوم مهم آخر ناقشه البتاليس الرابط الفارغ ، وهو مصطلح يستخدمه للإشارة إلى الأحداث "التي لا يوجد فيها رابط صريح ولكن يبدو أن عدم وجود رابط يؤدي وظيفة محددة."بناء على تحليل نصه ، وجد البطا أن الربط الفارغ الذي يخلق تأثيرا بلاغيا لن يكون ممكنا تحقيقه من خلال الارتباط المفتوح. تشير عمليات الاقتران الصفرية إلى وحدة المعنى على مستوى الجمل والعبارات ، وكذلك تجانس الشكل والمعنى على مستوى العبارات ، على سبيل المثال من خلال الانضمام إلى صفتين متشابهتين شكليا ودلاليا. على مستوى الفقرة ، يمثل الرابط الصفري تحولا في الخطاب من المقدمة والمناقشة والاستنتاج. من خلال

[55] Karina Dullieva, "Semantic Fields: Formal Modelling and Interlanguage Comparison," *Journal of Quantitative Linguistics* 24, no. 1 (January 2, 2017): 1–15, https://doi.org/10.1080/09296174.2016.1239400.

[56] Rohullah Yousofi, "Grammarly Deployment (in)Efficacy within EFL Academic Writing Classrooms: An Attitudinal Report from Afghanistan," *Cogent Education* 9, no. 1 (December 31, 2022), https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2142446.

اقتراح التعادل الصفري ، يظهر البطل أن غياب التعادل له أحيانا وظيفة بلاغية وتنظيمية في النصوص العربية.

نسرين بشير قدم مساهمة مهمة أخرى في تحليل استخدام الوصلات من منظور دلالي. في دراساته، درس بشير كيف يستخدم المتحدثون الأصليون والمتحدثون العرب المتقدمون أدوات الاقتران للدلالة على العلاقات الدلالية في كتاباتهم التفسيرية والجدلية. يبحث في استخدام أدوات العطف في كتاباته للمتحدثين الأصليين وغير الناطقين بها فيما يتعلق باستخدام أدوات العطف فيما يتعلق بوظيفتهم ونوع علاقة الخطاب التي يعرضها على مستوى الجملة والجملة والفقر. وخلصت إلى أن المشاركين الناطقين باللغة الأصلية استمدوا روابط من ذخيرة أوسع ، وأنتجوا انتقالات أقل تقلبا للجمل والجمل، وأظهروا تحكما هيكليا وعمليا في التوازي البنيوي المورفولوجي والمعَقَّد.[٥٧]

بالإضافة إلى ذلك، يناقش بشيراستخدام الوصلات الصفرية بين المتحدثين الأصليين وغير الأصليين في دراسته. من تحليله، خلص بشير إلى أن المشاركين الأصليين وغير الأصليين لديهم وعي مختلف بالسياق الذي سيؤدي فيه عدم وجود رابط إلى تنفيذ الوظيفة التنظيمية للنص ومتى سيؤدي ذلك إلى الانفصال. غالبا ما يعكس غياب الواصلات في نص المتحدث الأصلي الواصلة الصفرية ، وهي أداة لتنظيم النص تخدم التأثير الخطابي. في المقابل٣، يفرط المتحدثون غير الأصليين أحيانا في استخدام الكلمات ذات الواصلات حيث تكون

[57] David M. Palfreyman and Suha Karaki, "Lexical Sophistication across Languages: A Preliminary Study of Undergraduate Writing in Arabic (L1) and English (L2)," *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 22, no. 8 (November 17, 2019): 992–1015, https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1326456.

الواصلة الفارغة أكثر ملاءمة ، ولا تستخدم واصلة حيث يفضل استخدام واصلة صريحة في السياق.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أ. تصميم البحث

تعتبر تصميم البحث أحد المراحل الهامة جدًا في عملية البحث العلمي. إنها خطة أو إطار عمل يُستخدم من قبل الباحثة لجمع البيانات، وتحليل المعلومات، والرد على أسئلة البحث المطروحة. يساعد تصميم البحث في توجيه الخطوات التي سيتم اتخاذها في الدراسة، ويضمن أن النتائج تكون صحيحة وذات صلة ويمكن الاعتماد عليها.

ويعتمد هذاالبحث على دراسة الحال *casestudy* وهي دراسة فردٍ واحدٍ أو عِدة أفراد،[٥٨] أو دراسة مؤسسة أو نظام معيّن أو ثقافة معيّنة في مجتمع من المجتمعات. وفي تعريف أخر، أن دراسة الحالة هي: "عبارة عن بحث متعمِّق لحالةٍ محددّة بهدفِ الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على حالات أخرى".[٥٩]

وفقًا لما قاله السيد محمد خالص أمر الله نقلاً عن آري، فإن دراسة الحالة هي بحث يتم إجراؤه بواسطة باحثين لاستكشاف خصائص أو خصائص أو سمات معينة. يمكن تصميم دراسة الحالة لاستكشاف ووصف أو استنتاج بعض آراء المشاركين حول أحد الأشياء بشكل عام. بمعنى آخر،

---

[٥٨] أسامة حسين باهي،*البحث التربوي، كيفية إعداده وكتابة تقريره العلمي*،(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٢)، ص. ٤٦

[59] Lewis Elton, Elizabeth Oliver, and Monika Wray, "Academic Staff Training at a Distance -- A Case Study," *PLET: Programmed Learning & Educational Technology* 23, no. 1 (February 9, 1986): 29–40, https://doi.org/10.1080/0033039860230105.

يجب أن يكتشف بحث دراسة الحالة مدى تفرد البحث قبل انتهاء البحث.[٦٠]

من الرأي المذكور، يعني هذاالبحث دراسةَ شخصٍ أو مجموعة من الأشخاص، وهنا " اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب للصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجياسكتي."

وتستخدم هذا البحث مدخل البحث الكيفي، الميدانيّ،:*qualitative research* وهو: "يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية بإعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات، وتستخدم بياناته الكلمات والصُّوَر وليست الارقام، ويتم جمع بياناته بالملاحظة المباشرة والمقابلة المتعمّقة والفحص الدقيق للوثائق، ويهتم بالعمليات أكثر من مجرد النتائج، وهو يعتمد في تحليل البيانات بطريقة استقرائية.[٦١] وتستخدم هذا البحث مدخل البحث طولية، و تتطلب المقاربة الطولية النوعية وفقًا لجوني سالدانا عادةً وقتًا متنوعًا يعتمد على أهداف وتصميم البحث.

الباحث هو أداة البحث الرئيسية (*the instrument of choice in naturalistic inquiry is the human*) الذي يجب أن يكون حاضراً شخصياً في الميدان مباشرة لجمع البيانات. يعمل الباحثون كأدوات وجامعي بيانات، حيث تكون الأداة النوعية الرئيسية (الشخص الرئيسي) هي الإنسان. ستقوم الباحثة بإجراء الملاحظات والمقابلات واسترجاع الوثائق. أثناء جمع البيانات من موضوعات البحث في هذا المجال، تضع الباحثة أنفسهم كأدوات وجامعي بيانات. سبع خصائص تجعل من البشر أداة بحث مؤهلة جيدًا، وهي أن يكون سريع الاستجابة، ومتكيفًا، وأكثر شمولية،

[60] M.Kholis Amrullah, "Metode Penelitian Kualitatif," 2nd ed., 2023, 46.

[٦١] مصطفى دعمس، *منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الإجتماعية*، (دبي: المنهل، ٢٠١١)، ص. ٤٤

ومدركًا للسياقات غير المعلنة، وقادرًا على المعالجة فورًا، وقادرًا على متابعة التوضيح، وقادرًا على التلخيص بسرعة، وقادرًا على استكشاف الإجابات الفكرية وقادرًا على المتابعة فهم أعمق.

يتطلب البحث النوعي من الباحثة كأداة رئيسية عواقب نفسية للباحثة للدخول في بيئة لها معايير وقيم وقواعد وثقافة يجب أن يفهمها الباحثة ويدرسها. إن التفاعل بين الباحثين وموضوعات البحث يتيح الفرصة لظهور مصالح غير متوقعة وتضارب في المصالح، ولتجنب هذه الأمور غير المرغوب فيها، تولي الباحثة اهتمامًا بأخلاقيات البحث. جاءت الباحثة في هذه الدراسة مباشرة إلى الموقع لإجراء البحوث في هذا المجال. ترى الباحثة الأنشطة ويشاركون فيها بشكل مباشر مع الحفاظ على المبادئ الأخلاقية للباحثة. ولذلك فإن وجود الباحثة ضروري جداً للحصول على بيانات شاملة وكاملة.

إضافة إلى الرأي المذكور، تهدف هذا البحث لى وصف ظواهر أو أحداث معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع، وبالتحديد فالمظاهر المدرسة هنا إ اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب للصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي ، ووصف جوانب الضعف والإيجابي اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي.

ب. ميدان البحث و زمانه

أما ميدان البحث هو فى مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي. و زمانه من الملاحظة الأولى هي في الشهر السبتمبر حتى الشهر الفبراير تقريبا. اختار الباحثة موقع البحث في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية

بجاياسكتي. بناءً على عدة اعتبارات على أساس تفرده وجاذبيته وتفرده وملاءمته لموضوع هذا البحث. هناك عدة أسباب مهمة جدًا لإجراء هذا البحث فيما يتعلق بالأسباب الموضوعية للبحث. يعرض الموقع بيانات فريدة ومثيرة للاهتمام للبحث فيما يتعلق بمشكلة "اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب للصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجياسكتي."

ج. البيانات و مصادرها

البيانات في هذا البحث تعني المعلومات أو الحقائق التي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة أو البحث في المجال والتي يمكن تحليلها لفهم ظاهرة ما أو لدعم النظرية. إن ما تم جمعه في هذا البحث هو البيانات التي تتوافق مع محور البحث وهو التواصل بين اللغات في تعلم اللغة العربية، ويمكن تقسيم مصادر البيانات في هذا البحث إلى قسمين: بشرية وغير بشرية. تعمل مصادر البيانات البشرية كمواضيع أو مخبرين رئيسيين، وتكون البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال المخبرين في شكل بيانات لينة. وفي الوقت نفسه، مصادر البيانات غير البشرية هي المستندات ذات الصلة بمحور البحث، مثل الصور أو الصور الفوتوغرافية أو الملاحظات أو الكتابات ذات الصلة بمحور البحث. البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال المستندات هي بيانات ثابتة.

المصادر في هذا البحث تتكوّن من المصدرين، وهما المصدر الأول (الرئيسي)، والمصدر الثاني، ثم المصادر في هذا البحث الكيفية تتكون من المصادر الإنسانية (*humanresource*)، وهنا مثل معلم اللغة العربية ورئيس المدرسة، والتلاميذ والموظفين في مجال التعليم، أو تتكون أيضا من المصادر الإنسانية (*nonhumanresource*)، مثل الوثائق والرسائل الرسمية والتقريرات

وغير ذلك، ولأجل التوضيح، فتعرض الباحثة المصادر في هذا البحث فيما يلي:

١- المصدر الأول (الرئيسي)

يمثِّل المصدر الرئيسي مصدرَالمعلومات الأولية، من أفراد معينيين تجب على الباحثة الوصول إليهم أو إلى عينة منهم لتحصل على البيانات الضرورية لأغراض بحثه باستخدام وسيلة من وسائل جمع البيانات، المصدر الرئيسي للبيانات هو أوراق عمل تدريب الكتابة للطلاب باللغة العربية خلال فصلين دراسيين، أو ما يقارب ٩ أشهر من تعليم الكتابة باللغة العربية للطلاب.

٢- المصدر الثاني

المصدر الثاني هو المصدر الذي يعطي البيانات بشكل غير مباشر، بل من خلال الأخرين أو من الوثائق.

بناء على الرأي المذكور، فلا تعتمد الباحثة في جمع البيانات على المصادر الأولية فحسب، ولكن تعتمد أيضا على المصادر الثانية، وهي مدرس اللغة العربية بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي، و طلاب في المدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي في الفصل الثامن وتفيد المصادر الثانية في هذا البحث حين تصعب الباحثة على نيل البيانات المحتاجة من المصادر الأولية، بسبب أنها من المشاكل أو الأحوال الشخصية التي يصعب التعبير عنها إلى الغير.

د. أدوات البحث

تستخدم الباحثةفي هذا البحث أدوات البحث التالية:

١- الملاحظة

الملاحظة هي عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظاهرات والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقتها بأسلوب علمي منظم ومنطم وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة أو توجيهها لخدمة أعراض الأنسان وتلبية احتياجاته.[٦٢]

أما نوع الملاحظة في هذا البحث فالملاحظة المضبوطة: وهي ملاحظة أكثر دقة للجوانب المختلفة للظاهرة المدروسة من أجل الوصول إلى استنتاجات دقيقة، وهذا النوع من الملاحظة يتطلب وصف أو تسجيل ما يجريفي ظروف معينة وصفة أو تسجيلا دقيقة ومنظما.[٦٣]

من الرأي المذكور، وتقوم الباحثة هذه الملاحظة للحصول على البيانات التى تتعلق بأشطة الطلبة في الاتصال بين المعلم والطلبة، والاتصال بين الطلبة أنفسهم، وجمع الطلبة في عملية تعليم مهارة الكتالة وتعلمه، والطريقة التعليمية المستخدمة وتقام هذه الملاحظ من خلال عملية التعليم والتعليم والتعلم مباشرة. عملية الملاحظ لا تجري نحو الحقائق المنظورة فحسب،بل نحو الحقائق المسموعة والحسية ايضا. وهناك أشياء أخرى مثل العبارة والبيانات المعبرة في عملية التعليم

٢- المقابلة

---

[62] Kenneth N. Barker, "Data Collection Techniques: Observation," *American Journal of Health-System Pharmacy* 37, no. 9 (September 1, 1980): 1235–45, https://doi.org/10.1093/ajhp/37.9.1235.

[٦٣]رحيم يونوس كرو، *مقدمة في منهج البحث العلمي*، (عمان: دار الدجلة، ٢٠٠٧)، ص. ١٥١

المقابلة هي تفاعل لفظي يتم بين شخصين في مواقف مواجهة إذ يحاول إحداهما وهو القائم بالمقابلة أن يستشير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى البحوث والتي تحاوله حول أرائه ومعتقداته.[٦٤]أما نوع المقابلة في هذا الحث فهي المقابلة المتعمّقة (*indepth interview*)، وتسمى أيضا بالمقابلة غير المنظمة أو غير المقننة،[٦٥] يستطيع الباحثة باستخدام المقابلة غير المنظمة الحصول على إجابة أكثر عماقا وتفصيلا، ويمنح قدرا من المرونة في معالجة موقف المقابلة.[٦٦]

تستخدم الباحثة المقابلة بمدرسة المتوسطة الإسلامية بستنان العلوم جايا سكتي لقيام السؤال والجواب مع معلم اللغة العربية ورئيس المدرسة والتلاميذ في المدرسة.

٣- الوثيقة

استُخدِمت كلمة وثيقةلتدل على مواد مثل: صور، أفلام، صحف، مذكرات، رسائل، مفكرات، سجل الحالة الطبية، أو أشياء أخرى جديرة بالذكر والتي يمكن استخدامها كمعلومات إضافية لإجراء دراسة الحالة والتي مصدر معلوماتها الرئيسي الملاحظة أو المقابلة، يلتفت الباحثة ون النوعيون إلى الوثائق كمصدر أولي للمعلومات[٦٧]

---

[٦٤]على معمر عبد المؤمن، *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الاساسيات والتقنيات والأساليب*، (بنغاوي: دار الكتب الوطنية، ٢٠٠٨)، ص. ٢٤٧

[٦٥]رجاء وحيد دويدري، *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية*، (دمشق: دار الفكر العربي،

[٦٦]رحيم يونس كرو العزاوي، *مقدمة في منهج البحث العلمي*، (عمان: دار دجلة، ٢٠٠٧)، ص. ١٤٥

[٦٧]ثائر أحمد غباري، يوسف عبد القادر أبو شندي، *البحث النوعي في التربية وعلم النفس*، (عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع)، ص. ١٤٠

بناء على الرأي السابق، كانت طريقة الوثيقة من طرق جمع البيانات التي تجري في إستخدامها على دراسة النصوص، أو الكتب، أوالتقريرات أو غير ذلك مما مدرسة المتوسطة الإسلامية بستان العلوم جايا سكتي يتعلق بالوثائق، وفي هذا البحث تستخدم الباحثة طريقة الوثيقة لأجل نيل البيانات التالية:

أ- النبذة عن مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي

ب- عملية تعلم اللغة العربية في مادة الإعراب للصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي

ج- نتائج أوراق العمل الخاصة بالطلاب خلال عمليات التمرين على الترجمة من اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية خلال فترة دراسية تستمر لمدة ٢ فصل دراسي

هـ. طريقة جمع البيانات

التقنيات التي تستخدمها الباحثة لمراجعة صحة البيانات فهي تقنية التثليث *(triangulation)* وهو يشير إلى استخدام الباحثة أكثر من أسلوب لجمع البيانات. في العادة، تستخدم معظم الباحثة منهجية واحدة وأسلوبا واحدا مستمدا من المنهج الكمي أو المنهج الكيفي، لكن استخدام أكثر من منهج وأكثر من أسلوب في الدراسة الواحدة لجمع البيانات أصبح أكثر انتشارا، فمثلا يتم استخدام التجربة والملاحظة أو المسح والملاحظة، كما ينطبق منطق التثليث على استخدام متغيرات عدة لقياس مفهوم واحد، وتستخدم باحثة عدة في البحوث الميدانية للحصول على منظورات متعددة.[٦٨]

---

[٦٨] باسِم سرحان، *أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي*، (بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧)، ص. ٣٣

بناء على الرأي المذكور، تعتمد الباحثة على تقنيات المراجعة لمعرفة صحة البيانات التي تشتمل على أربعة المعايير، وهي: مصداقية البيانات، وقابليتها للانتقال والتحوّل، واعتماديتها، وقابليتها للتأكيد، ومعنى مصداقية البيانات هي أن البيانات المحصولة هي البيانات ذات المصداقية وجديرة بالثقة، ومعنى قابلية البيانات للانتقال امكانية تعميم نتائج الدراسة في الميدان الأخر الذي له الخصائص الشبيهة لميدان هذا البحث.

أما التقنيات التي تستخدمها الباحثة لمراجعة صحة البيانات فهي تقنية مُثلّث (*triangulasi*)، وهيكمايلي:

١- مقارنة البيانات المحصولة من المقابلة بالبيانتات المحصولة من الملاحظة
٢- مقارنة البيانات المحصولة من قول المعلم أمام الطلبة بالبيانات المحصولة من قوله أمام الباحثة
٣- مقارنة البيانات التي قالها المعلم بالبيانات التي قالها الطلبة والموظفون في ميدان البحث
٤- مقارنة بيانات المقابلة بالبيانات الوثائق، مثل التقرير المدراسي، أو دفتر النتائج أو غير ذلك

و. أسلوب تحليل البيانات

وفقا لمايلز وهوبرمان، يمكن تنفيذ تقنيات تحليل البيانات من خلال ثلاثة تدفقات للأنشطة تحدث في وقت واحد في عملية جمع البيانات، وهي: تكثيف البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص/التحقق من الاستنتاج.

١- تكثيف البيانات

يشير تكثيف البيانات إلى عملية الاختيار، والتركيز، تبسيط و /أو تلخيص و/أو تحويل البيانات التي تظهر في المجموعة الكاملة

(الجسم) من الملاحظات الميدانية المكتوبة، المقابلة النصوص والوثائق والمواد التجريبية الأخرى. بواسطة من خلال التكثيف، فإننا نجعل البيانات أقوى.[٦٩]

و بالتالي فإن تكثيف البيانات، كخطوة تحسين في تقليل البيانات، يسعى إلى ضغط البيانات، ووضع اللمسات الأخيرة عليها، ودمجها، وتجسير البيانات التي يتم إهدارها في عملية تقليل البيانات. لأنه لا توجد بيانات غير مهمة في خطوة التكثيف. مع الأخذ في الاعتبار أن البيانات الواردة في البحث تعتمد على محور البحث. ويمكن تعزيز هذه البيانات بنظريات أخرى تعمل على تحسين تحليل الباحث في إجراء البحث. على سبيل المثال، تحويل البيانات التي تقترب من جميع أجزاء الملاحظات الميدانية المكتوبة ونصوص المقابلات والوثائق والمواد التجريبية الأخرى.

٢- عرض البيانات

عرض البيانات (عرض البيانات) يهدف عرض البيانات إلى إيجاد أنماط ذات معنى وتوفير إمكانية استخلاص النتائج واتخاذ الإجراءات. ويهدف عرض البيانات في هذا البحث أيضًا إلى إيجاد معنى من البيانات التي تم الحصول عليها، ثم ترتيبها بشكل منهجي، من أشكال المعلومات المعقدة إلى الأشكال البسيطة ولكن الانتقائية . تشمل الأمثلة النص السردي (في شكل

[69] Matthew Huberman, "Qualitative Data Analysis A Mehods," 3rd ed. (L.A Sage, 2013), 8.

ملاحظات ميدانية)، والمصفوفات، الرسم البياني أو الشبكة أو الرسم البياني.[٧٠]

٣- واستخلاص/التحقق من الاستنتاج

رسم الاستنتاج/التحقق (رسم الاستنتاج/التحقق) نشاط التحليل في المرحلة الثالثة هو استخلاص النتائج والتحقق. منذ جمع البيانات، حاولت الباحثة العثور على معنى أو معنى الرموز، وتدوين الملاحظات، وانتظام الأنماط، والتفسيرات، وتدفق السبب والنتيجة الذي يحدث. من هذا النشاط يتم استخلاص استنتاجات لا تزال مفتوحة، عامة بطبيعتها، ثم ننتقل إلى استنتاجات محددة/تفصيلية.

هذا الاستنتاج هو عملية إعادة فحص يتم إجراؤها أثناء البحث من خلال مطابقة البيانات مع الملاحظات التي سجلها الباحثة في استخلاص الاستنتاجات الأولية. لأن الاستنتاجات المؤقتة يتم استخلاصها من بداية جمع البيانات. سيتم استخدام البيانات التي تم التحقق منها كأساس لاستخلاص النتائج. يتم فحص (التحقق) من الاستنتاجات الأولية التي تم صياغتها مرة أخرى على الملاحظات التي قدمها الباحثة ومن ثم الانتقال إلى استنتاج قوي. والخاتمة هي جوهر نتائج البحث التي تصف الرأي النهائي للباحث. ومن المأمول أن يكون لهذا الاستنتاج أهمية وأن يجيب على تركيز البحث الذي تمت صياغته مسبقًا. ومن المتوقع الحصول على الاستنتاجات النهائية بعد اكتمال جمع البيانات

---

[٧٠] هيفاء بنت عبدر الرحمن، *طرق البحث في الخدمة الاجتماعية*، (القاهرة: دار الروابط للنشر والتوزيع، ٢٠١٦)، ص. ٢٨٦

الفصل الرابع

عرض بيانات البحث و تحليلها و مناقشتها

أ. عرض البيانات العام

١. المدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية

مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي هي وحدة تعليمية في المستوى المتوسط الأول. وهي إحدى وحدات التعليم بدرجة المدرسة في الثانوية الإسلامية في لمبونج الوسطى . تقع مدرسة بستان العلوم جاياساكتي الثانوية الإسلامية في شارع كويستا رقم ١٥، قرية جاياساكتي، منطقة أنك توها، محافظة لمبونج الوسطى. في تنفيذ أنشطتها، تقع مدرسة بستان العلوم بجاياساكتي الثانوية الإسلامية تحت إشراف وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا. بالإضافة إلى ذلك، فإن مدرسة مدرسة بستان العلوم بجاياساكتي الثانوية الإسلامية تقع تحت إشراف مؤسسة التعليمية الدينية بستان العلوم.

المنهج الذي تستخدمه مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي هو منهج "مرديكا" للصف السابع ومنهج ٢٠١٣ للصفين الثامن والتاسع. بالإضافة إلى برامج الحكومة، وخاصة في الدروس الإسلامية، تستخدم مدرسة بستان العلوم بجاياساكتي الثانوية الإسلامية منهجًا مبرمجًا من قبل مؤسسة التعليمية الدينيية بستان العلوم، وهو مزيج من المنهج القائم على منهج معهد دار السلام كونتور والكتب الصفراء. لذلك، فإن التعليم في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية ي بجاياساكتي ستخدم منهجًا متكاملًا لتحقيق هدف "مدرسة عظيمة، مدرسة قوية".

لا تقتصر العملية التعليمية على ذلك فقط، بل إن بعض الأنشطة في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي تتعاون أيضًا مع

مؤسسات تعليمية أخرى قريبة من مدرسة بستان العلوم بجاياساكتي الثانوية الإسلامية. جغرافيًا، تقع مدرسة مدرسة بستان العلوم بجاياساكتي الثانوية الإسلامية ضمن نطاق مؤسسة التعليم الديني لبناء بستان العلوم جاياساكتي، والتي تضم مستويات تعليمية مختلفة. عدد طلاب مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بججايا سكتي هو ٥٣٨ طالبًا.

تعليم اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي هو مادة إلزامية يجب على جميع الطلاب هناك حضورها. لأن درس اللغة العربية هو أساس لفهم الدروس الإسلامية الأخرى. كما تم تنفيذ الأنشطة اللغوية لدعم القدرات الفكرية للطلاب في مجال اللغة العربية سواء بشكل رسمي أو غير رسمي.

يستخدم منهج تعليم اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي " منهج "مرديكا" وفقًا للقرار الوزاري رقم ١٨٣ لعام ٢٠٢٠، ويستخدم منهجًا يعتمد على منهج معهد دار السلام كونتور والكتب الكلاسيكية. يتم تنفيذ هذا النهج لتكوين طلاب ذوي أخلاق حميدة وذكاء وقدرة على المساهمة الإيجابية في المجتمع والوطن.

تعتمد مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياساكتي في تعليم اللغة العربية على الكتب الدراسية المطبوعة الخاصة بالمرحلة المتوسطة الأولى التي تقدمها وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا، وكذلك كتاب "دروس اللغة" للصف السابع، وكتاب "تمرين اللغة" الجزء الأول للصف الثامن، وكتاب "تمرين اللغة" الجزء الثاني للصف التاسع. وكمكمل، يقوم معلم اللغة العربية بإعداد وحدات تعليمية بشكل أوراق ستكون لاحقًا مفاتيح لمواد اللغة العربية في كل مرحلة. تعتبر هذه

المفاتيح مرجعًا للطلاب للمتابعة في التقييمات اللغوية مثل الاختبارات اليومية، والاختبارات نصف الفصلية، والاختبارات الشفوية، والامتحانات التحريرية.

ب. عرض البيانات و تحليلها

١. الأسئلة الأولى عملية اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

١. إنتقال اللغة الأم

أ.إنتقال اللغة الأم عند الطالب (أ)

عندما تم تنفيذ دروس اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي، تحديدًا في الصف الثامن، خضع الطلاب لعملية نقل اللغة. وكما اكتُشف من قبل الباحث في أوراق العمل الخاصة بالطلاب في الاجتماع الثاني، قام الطالب أ بكتابة عدة أمثلة تحتوي على أخطاء نحوية ناجمة عن نقل اللغة، حيث استخدم الطالب قواعد اللغة الأولى أو اللغة الإندونيسية للتعبير باللغة العربية. هذا يحدث للطلاب الذين لم يتقنوا بعد قواعد اللغة الثانية أو ليس لديهم كفاءة نحوية في اللغة المستهدفة أثناء عملية تعلمهم. في كتابته لـ "زَهْرَةٌ فِيْ حَدِيْقَةٌ"، قام الطالب أ بالكتابة كما هو دون اتباع قواعد النحو العربي، والصحيح هو "الزَّهْرَةُ فِي الحَدِيْقَةِ".

عندما يتعلم الطلاب كتابة النصوص، يحاولون ترجمة الكلمات من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية بشكل حرفي. بمعنى آخر، يقوم الطلاب بنقل الكلمات التي يحصلون عليها من القاموس إلى النص دون الانتباه إلى قواعد النحو والصرف. وذلك لأن الطالب أ لم يتمكن بعد من تطبيق المواد التي حصل عليها من المعلم بخصوص استخدام قواعد النحو

والصرف. لذا، بشكل غير متناسب، يحاول الطالب ترجمة اللغة الأولى إلى اللغة الهدف وفقًا للمفردات التي اكتسبها.

والخطأ اللغوي في هذا السياق يتمثل في استخدام صيغة المعرفة والنكرة في البيانات أعلاه. الطلاب يواجهون الحيرة عندما يتعين عليهم استخدام أنماط المعرفة والنكرة عند تطبيق مفردات اللغة العربية في الكتابة. هذا الخطأ يظهر أن الطلاب يحاولون فقط نقل اللغة دون الانتباه إلى قواعدها اللغوية. من الناحية اللغوية، فإن الجملة التي ينتجها الطلاب غير صحيحة. وعلى الرغم من ذلك، يستمر الطالب في استخدامها لأنه يعتقد أن نجاحه في إكمال المهام يكمن في نقل اللغة الأولى إلى اللغة الثانية، وهي اللغة العربية.

الخطأ هو جزء من عملية التعلم اللغوي الطبيعي، حيث يُعتبر جزءاً من عملية اللغة المرحلية (*Interlanguage*)، وذلك لعدة أسباب مهمة في تعلم واستخدام اللغة، منها عملية التعلم الطبيعي. عملية التعلم الطبيعي للغة حيث الخطأ جزء طبيعي من عملية تعلم اللغة. من خلال الأخطاء، يمكن للفرد أن يدرك القواعد اللغوية التي لم يتقنها بعد ويقوم بتصحيحها. وعند دراسة لغة جديدة، سواء اللغة الأولى أو الثانية، الأخطاء تُعتبر إشارة إلى أن الشخص يقوم بتجريب قواعد اللغة.

عندما يخضع الطالب أ لعملية اللغة المشتركة أثناء نقل اللغة الأم، يتعلم الطالب بشكل طبيعي حيث يترجم من اللغة الأم إلى اللغة المستهدفة، وبالتالي إذا حدث للطالب أخطاء فإنها تعتبر جزءاً طبيعياً من عملية اللغة المشتركة وتعتبر عاملاً أساسياً فيها. يمكن الاستنتاج من

ذلك أن الطالب أ يترجم من اللغة الأم إلى اللغة الثانية عن طريق نقل الأشكال اللغوية فقط دون الانتباه إلى قواعد اللغة.

ب.إنتقال اللغة الأم للطالب ب

عندما تم تنفيذ دروس اللغة العربية في مدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي، تحديدًا في الصف الثامن، خضع الطلاب لعملية نقل اللغة. وكما اكتُشف من قبل الباحثة في أوراق العمل الخاصة بالطلاب في الاجتماع الثاني، قام الطالب بكتابة عدة أمثلة تحتوي على أخطاء نحوية ناجمة عن نقل اللغة، حيث لم يتقن الطالب بعد قواعد اللغة الثانية واستخدم بدلاً من ذلك قواعد اللغة الأولى التي يجيدها. هذا أمر شائع في عملية تعلم اللغة الثانية، وخاصةً اللغة العربية، بالنسبة للطلاب الذين يتمتعون بمهارات نحوية كافية في اللغة المستهدفة، أي اللغة العربية. في الكتابة، ترجم الطالب جملة "زَحْرَةٌ فِي حَدِيْقَةٌ" بمعنى " Bunga di dalam kebun" ولكنه لم يكتب بدقة بناء على المهارات التي تعلمها من المعلم. كان يجب أن يكتب "الزَّهْرَةُ فِي الحَدِيْقَةِ".

الخطأ اللغوي يظهر في استخدام صيغة المضاف والمنعوت في البيانات أعلاه. الطالب ب يشعر بالحيرة عند الحاجة إلى استخدام هذا النمط في كتابة اللغة العربية. هذا الخطأ يوضح أن الطالب ب يحاول فقط ترجمة اللغة دون مراعاة قواعد النحو والصرف. من الناحية اللغوية، الجملة التي أنتجها الطالب ب غير صحيحة. ومع ذلك، يستمر الطالب ب في استخدام هذه الطريقة لأنه يعتقد أن نجاح إكمال المهام يتم من خلال نقل اللغة الأولى إلى اللغة الثانية، وهي اللغة العربية.

مثل هذه الأخطاء هي جزء من عملية اللغات في تعلم اللغة. هذه الأخطاء هي جزء طبيعي من عملية تعلم اللغة، سواء كانت لغة أولى أو لغة ثانية. من خلال الأخطاء ، يدرك الطالب ب قواعد اللغة التي لم يتقنها ويحاول تصحيحها. تشير الأخطاء إلى أن الشخص يقوم بتجربة قواعد وهيكل اللغة الجديدة التي يتعلمها

أثناء عملية اللغة المرحلية، يختبر الطالب ب تعلم اللغة الطبيعية، حيث يترجم الطالب ب من اللغة الأم إلى اللغة الهدف مع القدرة على فهم الطالب ب في التقاط مواد جديدة بحيث يكون هناك القليل من كتابة الحروف في المفردات. الأخطاء التي تحدث هي جزء طبيعي من هذه العملية وهي عامل رئيسي في اللغة البينية. يمكن الاستنتاج أن الطالب ب ينقل فقط الأشكال المعجمية وعدم دقة الطالب ب عند الكتابة من اللغة الأم إلى اللغة الثانية بحيث تكون هناك أخطاء عند كتابة المفردات الأصلية والطالب ب دون الالتفات إلى القواعد اللغوية

ج. إنتنقال اللغة الأم للطالب ج

تعتبر دراسة اللغة العربية التي أُقيمت في المدرسة الثانوية الإسلامية بوستان العلوم جاياساكتي، وتحديدا في الصف الثامن، مرحلة متوسطة في تعلم اللغة. وقد وجد الباحث في ورقة العمل للطالب في الاجتماع الثاني أن الطالب سي قد كتب عدة أمثلة على أخطاء نحوية تتمثل في نقل اللغة، حيث أن الطالب لم يتقن بعد تماما قواعد اللغة الثانية. وهناك دلالات تشير إلى أن الطالب سي يحاول تطبيق ما استفاده من دروس النحو والصرف. وتكون هذه الحالة شائعة أثناء تعلم اللغة الثانية، خاصة بالنسبة للطلاب الذين يتمتعون بكفاءة نحوية كافية

في اللغة المستهدفة، وهي اللغة العربية. في الكتابة "هُنَاكَ المِسْجِدٌ. المِسْجِدٌ جَنِبَ المِدْرَسَةٌ"، قام الطالب سي بالكتابة بين قواعد الصواب والخطأ. كان يجب على الطالب سي كتابة بدلاً من ذلك "هُنَاكَ المِسْجِدٌ. المِسْجِدُ جَنِبَ المِدْرَسَةِ".

أثناء تعلم الكتابة، يمتلك الطالب سي بعض المعرفة بنقل اللغة من اللغة الأم إلى اللغة العربية، ولكنه يفتقر إلى الدقة، حيث يكتب كلمة "يجانب" بدلاً من "جانب". كما أنه بعد كتابة كلمة "المدرسة"، لا يجوز دمج إضافة الحرف "ال" أو ترتيب المعرف مع النكرة أو الحركات التنوينية. نتيجة لذلك، يحاول الطالب سي ترجمة الكلمات بشكل عفوي وفقًا للمفردات التي يعرفها دون النظر إلى الترتيب اللغوي الصحيح ونقص الدقة في كتابة المفردات، مما يعني أن أي خطأ في الحروف قد يغير المعنى. ومع ذلك، يظهر الطالب سي أنه يكتب كلمة بدلاً من أنها لا توجد في القاموس، مما يعني أن الطالب سي في هذا الاجتماع الثاني غير قادر على تعلم الجمل التي يعطيها المعلم بشكل كامل.

الخطأ في الاستخدام اللغوي يحدث في استخدام المعرف والنكرة في البيانات أعلاه. الطالب سي يشعر بالحيرة عند استخدام هذا النمط في كتابة اللغة العربية. يظهر الخطأ أن الطالب سي يحاول فقط ترجمة اللغة دون مراعاة قواعد النحو. من الناحية اللغوية، الجملة التي كتبها الطالب سي ليست صحيحة. ومع ذلك، يستمر الطالب سي في استخدام هذه الطريقة لأنه يعتقد أن النجاح في المهمة يتم عن طريق نقل اللغة الأولى إلى اللغة الثانية، وهي اللغة العربية.

الخطأ هو جزء من عملية اللغة العابرة في تعلم اللغات. هذا الخطأ هو جزء طبيعي من عملية تعلم اللغة، سواء كانت اللغة الأولى أو الثانية. من خلال الأخطاء، يدرك الطالب سي القواعد اللغوية التي لم يتقنها بعد ويحاول تصحيحها. الأخطاء تظهر أن الشخص يجري تجارب على قواعد وهياكل اللغة الجديدة التي يتعلمونها. خلال عملية اللغة العابرة، يتعلم الطالب سي بطريقة طبيعية، حيث يترجم من اللغة الأم إلى اللغة الهدف ويتمكن من فهم المواد الجديدة التي يتعلمها، مما يؤدي إلى وجود بعض الأخطاء في كتابة المفردات.

الأخطاء التي تحدث هي جزء طبيعي من هذه العملية وتعد عاملاً رئيسيًا في اللغة العابرة. يمكن استنتاج أن الطالب سي ينقل فقط الشكل اللغوي ويفتقد الدقة في الكتابة من اللغة الأم إلى اللغة الثانية، مما يؤدي إلى وجود أخطاء في كتابة المفردات الأصلية والطالب سي دون مراعاة القواعد المتاحة.

٢. إنتقال التدريب

أ. إننقال التدريب الطالب أ

كما وُجدت من قبل الباحثة في ورقة عمل الطالب خلال الجلسة الثانية، حاول الطالب أ تطبيق قاعدة أو نمط بسيط تم تقديمه من قبل الأستاذ حنيف إستعمار. في كتابة "هَدَا مِصْبَاحٌ . ذٰلِكَ السَّاعَةِ"، هنا يظهر أن الطالب أ نسي كيفية كتابة كلمة الإشارة "هٰذَا" بدلاً من "هَدَا". في كتابة "مِصْبَاحٌ"، كان الطالب صحيحاً. وعندما كتب كلمة "سَاعَةٌ"، كان ينبغي ألا يُغيّر الطالب أ "السَّاعَةِ"، ولكن الطالب أ كتب "السَّاعَةِ". حاول الطالب أ تطبيق القاعدة التي تعلمها، لكنه خائف من تطبيق ما كتبه، لذا عندما حاول ترجمة من اللغة الأم

إلى اللغة المستهدفة، كتب الطالب جزءاً وفقاً للقاعدة، وجزءاً آخر وفقاً لما حصل عليه من دروس أخرى. وكانت الأخطاء اللغوية تتمثل في كتابة كلمة الإشارة الأولى بشكل خاطئ والثانية بشكل صحيح. عند كتابة الإشارة الأولى، حاول الطالب أ أن يتذكر الكلمة التي حصل عليها، لكن كتب "هَدَا". وعند كتابة الإشارة الثانية، كتب الطالب أ "ذٰلِكَ". من الناحية اللغوية، كان الجملة التي كتبها الطالب أ غير صحيحة. على الرغم من ذلك، استمر الطالب أ في استخدامها لأنه يعتقد أن النجاح في المهمة يكمن في نقل اللغة الأولى إلى الثانية، وهي اللغة العربية.

يعتبر نقل التدريب جزءاً من عملية اللغة العابرة لأنه يشمل كيفية نقل الأفراد للمعرفة والمهارات من اللغة التي يتقنونها بالفعل إلى اللغة التي يتعلمونها. الأخطاء هي جزء من هذه العملية لأسباب عديدة مهمة في تعلم واستخدام اللغة، منها النفوذ الأولي للغة الأم. عندما يتعلم شخص لغة ثانية، غالباً ما يستخدم قواعد وهياكل اللغة الأولى كأساس. يمكن أن يكون هذا النقل إيجابياً، مساعداً في تعلم جوانب متشابهة بين اللغتين، أو سلبياً، يؤدي إلى أخطاء إذا كانت الهياكل أو القواعد مختلفة.

ثانيا، القدرات المعرفية تتضمن عملية تعلم اللغة مهارات معرفية مثل التعرف على الأنماط والذاكرة والتحليل. تساعد التمارين المطبقة في اللغة ١ على تطوير هذه المهارة ، والتي يتم نقلها بعد ذلك إلى اللغة ٢. على سبيل المثال ، يمكن تطبيق القدرة على تكوين جمل معقدة أو فهم معنى السياق في اللغة في اللغة الثانية التعلم.

ثالثا، الاستفادة من المعرفة الموجودة. غالبا ما يحاول المتعلمون فهم وإنتاج اللغة الثانية من خلال الاعتماد على المعرفة اللغوية الموجودة مسبقا من اللغة الأولى، يمكن أن يساعدهم ذلك على فهم المفاهيم المتشابهة بسرعة أكبر أو تطبيق هياكل الجمل المألوفة. يساعد نقل التمارين على تشكيل المراحل الأولية من اللغة البينية، والتي يتم تنقيحها وتعديلها مع زيادة الكفاءة في اللغة الثانية. غالبا ما تعكس الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون تحويلات سلبية من إل ، مثل استخدام بنية جملة غير صحيحة أو كلمات غير لائقة. يمكن أن يوفر تحليل الخطأ هذا نظرة ثاقبة حول كيفية تأثير نقل الممارسة على عملية التعلم والمجالات التي تتطلب مزيدا من التركيز. يدمج الطالب أ ويعدل معرفته من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية من خلال فهم هذه العملية، يحدد الطالب أ الأخطاء ويعالجها ويحسن الكفاءة بلغة ثانية. يمكن الاستنتاج أن الطالب أ يحاول تطبيق معرفته عن طريق الانتقال من اللغة الأم إلى اللغة الهدف من خلال محاولة التدرب باستمرار.

ب. إنتنقال التدريب الطالب ب

كما وُجد من قبل الباحث في ورقة عمل الطالب خلال الجلسة العاشرة، حاول الطالب ب تطبيق القاعدة التي تم تقديمها من قبل الأستاذ حنيف إستعمار. في كتابة "يُنَظَّفُ الأَفِفَ فِي الهَمَّامِ". هنا يظهر أن الطالب ب نسي كيفية الكتابة. حاول الطالب ب تطبيق القاعدة التي تعلمها، لكنه خائف من تطبيق ما كتبه، لذا عندما حاول ترجمة من اللغة الأم إلى اللغة المستهدفة، كتب الطالب جزءاً وفقاً للقاعدة، وجزءاً آخر وفقاً لما حصل عليه من دروس أخرى.

وعند كتابة "الأَفِفَ"، كان ينبغي للطالب ب كتابة "عَفِيْفَةٌ". في القاعدة، كان الطالب ب يكتب فعل "يُنَظَّفُ" بحركة مأمونة (ضمة)، وليس مسموحاً به، ويجب على الطالب ب كتابة الفعل بحركة مرفوعة (ضمة). عندما كتب الطالب ب كلمة "الهَمَّامِ"، كانت الكتابة صحيحة لغوياً. حاول الطالب ب تطبيق المعرفة التي تذكرها الطالب ب تطبيق على السياق كلمة قبلها هرفاح املسبب, أما بالنسبة لتأليف قاعدة سكارا ، فهذا صحيح تقريبا ، ولكن هناك بعض السجلات التي تسبب استخدام شيفا ب كملاحظة مهمة في عملية كتابة اللغة العربية. أما بالنسبة للخطأ في شكل لغة ، فقد كتب الطالب ب الكلمة الل. يجب على الطالب ب كتابة الكلمة . في قواعد القواعد ، يكتب الطلاب فاعل مع حركات منسوب (فتح) غير مناسب ، يجب على الطالب ب الكتابة مع حركات مارفو (دمة). صحيح بشكل واضح ، لأن الحركات الأخيرة التي كتبها الطالب ب صحيحة لأن علامة فييل مدهوري 'إذا لم تتضمن الحرف 'عواميل ثم مرفوع. ومع ذلك ، إذا نظرنا إلى قواعد اللغة ، ثم الطالب ب ليس من الصواب أن يكتب فييل مدهوري ' للفيل القائمة. عند كتابة فييل مودهوري لدومير "إنها أنثوية" ، استخدم الحرف-لا. Student عندما يكتب الطالب ب كلمة lingu لغويا هو الصحيح . يحاول الطالب ب تطبيق المعرفة التي يتذكرها الطالب ب من خلال التقديم إذا كانت الحركة الإسلامية السابقة تحتوي على جرة الحروف ، فإن الحراك الأخير هو الكسرة. ومع ذلك ، نسي الطالب ب كيفية كتابة المفرودات الصحيحة حرفيا. لذلك يخشى أن يتمكن الطالب ب عند كتابة المفردات الخاطئة من تغيير المعنى. من المفترض أن يكتب الطالب ب بالحرف ح، لكن من

المفترض أن يكتب الطالب ب بالحرف ح. لغويا ، الجمل التي ينتجها الطلاب غير صحيحة. ومع ذلك، لا يزال الطلاب يستخدمونها لأنه يعتقد أن نجاح إنجاز المهمة هو تحقيق تمارين الترجمة عن طريق الانتقال من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية وفقا للمهارات والقواعد التي تم تعلمها إلى اللغة الثانية ، وهي اللغة العربية.

نقل التمارين هو الجزء الثاني من عملية اللغات. ينقل الطالب ب المعرفة والمهارات من اللغة التي أتقنها سابقا إلى اللغة التي يدرسونها حاليا. الأخطاء التي تظهر هي جزء من هذه العملية بين اللغات لعدة أسباب مهمة في تعلم اللغة واستخدامها. هناك العديد من المؤشرات على الطالب ب المتعلقة بنقل تمارين الطالب ب. أولا، تأثير اللغة الأولى، عندما يحاول الطلاب الكتابة تفشل تماما، سيسوا ب يكتب وفقا للغة عفيفة الأولى ثم الطالب ب يكتب مع الرسالة (أ) بدلا من ج ('أ).

ثانيا، القدرات المعرفية تتضمن عملية تعلم اللغة مهارات معرفية مثل التعرف على الأنماط والذاكرة والتحليل. تساعد التمارين المطبقة في إل ١ الطالب ب على تطوير هذه المهارات ، والتي يتم نقلها بعد ذلك إلى إل ٢. ثالثا ، الاستفادة من المعرفة الموجودة. غالبا ما يحاول الطلاب فهم وإنتاج إل٢ من خلال الاعتماد على المعرفة اللغوية الموجودة مسبقا من إل١. يمكن أن يساعد هذا الطالب ب على فهم المفاهيم المتشابهة بسرعة أكبر أو تطبيق هياكل الجمل المألوفة. يساعد نقل التمارين على تشكيل المراحل الأولية من اللغة البينية ، والتي يتم تنقيحها وتعديلها مع زيادة الكفاءة في إل٢. غالبا ما تعكس الأخطاء التي يرتكبها الطالب ب تحويلات سلبية من اللغة، مثل استخدام

كلمات غير لائقة. يمكن أن يوفر تحليل الخطأ هذا نظرة ثاقبة حول كيفية تأثير نقل الممارسة على عملية التعلم والمجالات التي تتطلب مزيدا من التركيز.

من خلال فهم هذه العملية ، يحدد الطالب ب الأخطاء ويتغلب عليها ويحسن الكفاءة في اللغة الثانية من خلال تطبيق بعض المعرفة المتأصلة بالفعل في ذاكرة الطالب ب. يمكن الاستنتاج أن الطالب ب يحاول تطبيق معرفة الطالب ب عن طريق الكتابة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف من خلال محاولة التدرب باستمرار.

ومع ذلك، هناك بعض السجلات التي تسبب استخدام شيفا ب كملاحظة مهمة في عملية كتابة اللغة العربية. أما بالنسبة للخطأ في شكل لغة، فقد كتب الطالب ب الكلمة الل. يجب على الطالب ب كتابة الكلمة الأَفِفَ في قواعد القواعد، يكتب الطلاب فاعل مع حركات منسوب (فتح) غير مناسب ، يجب على الطالب ب الكتابة مع حركات مارفو (دمة). صحيح بشكل واضح ، لأن الحركات الأخيرة التي كتبها الطالب ب صحيحة لأن علامة فييل مدهوري 'إذا لم تتضمن الحرف عواميل ثم مرفوع. لكن ، إذا نظرنا إلى قواعد اللغة، ثم الطالب ب ليس من الصواب أن يكتب الهَمَّامِ للفيل القائمة. عند كتابة فييل مودهوري لدومير "إنها أنثوية"، استخدم الحرف ت لا بالياء. عندما يكتب الطالب ب كلمة لغويا هو الصحيح . يحاول الطالب ب تطبيق المعرفة التي يتذكرها الطالب ب من خلال التقديم إذا كانت الحركة الإسلامية السابقة تحتوي على جرة الحروف، فإن الحراك الأخير هو الكسرة. ومع ذلك

ونسي الطالب ب كيفية كتابة المفردات بالشكل الصحيح على المستوى الحرفي، مما يؤدي إلى إمكانية تغيير المعنى عندما يقوم الطالب بالكتابة بشكل خاطئ. من الناحية اللغوية، الجملة التي أنتجها الطالب تكاد تكون صحيحة. على الرغم من ذلك، استمر الطالب في استخدامها لأنه يعتقد أن النجاح في القيام بالمهمة يكمن في ممارسة الترجمة بشكل جيد وفقًا للقواعد التي تعلمها في اللغة العربية الثانية.

إنتقال التدريب هو جزء من العملية الثانية للغة العابرة، حيث يقوم الطلاب بنقل المعرفة والمهارات من اللغة التي يتقنونها بالفعل إلى اللغة التي يتعلمونها. الأخطاء التي تظهر هي جزء من هذه العملية اللغوية بسبب عدة أسباب مهمة في تعلم واستخدام اللغة. هناك عدة دلائل على نقل التدريب للطالب ب، وهي مرتبطة بالعملية الثانية للغة العابرة، حيث يتعلم الطلاب كيفية تطبيق المعرفة والقواعد التي يحملونها من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية بشكل أفضل.

بفهم هذه العملية، يتمكن الطالب ب من تحديد الأخطاء ومعالجتها وتحسين كفاءته في اللغة الثانية من خلال تطبيق بعض المعرفة التي يحملونها في ذاكرتهم.

ونسي الطالب ب كيفية كتابة المفردات بالشكل الصحيح على المستوى الحرفي، مما يؤدي إلى إمكانية تغيير المعنى عندما يقوم الطالب بالكتابة بشكل خاطئ. من الناحية اللغوية، الجملة التي أنتجها الطالب تكاد تكون صحيحة. على الرغم من ذلك، استمر الطالب في استخدامها لأنه يعتقد أن النجاح في القيام بالمهمة يكمن في ممارسة الترجمة بشكل جيد وفقًا للقواعد التي تعلمها في اللغة العربية الثانية.

إتتقال التدريب هو جزء من العملية الثانية للغة العابرة، حيث يقوم الطلاب بنقل المعرفة والمهارات من اللغة التي يتقنونها بالفعل إلى اللغة التي يتعلمونها. الأخطاء التي تظهر هي جزء من هذه العملية اللغوية بسبب عدة أسباب مهمة في تعلم واستخدام اللغة. هناك عدة دلائل على نقل التدريب للطالب ب، وهي مرتبطة بالعملية الثانية للغة العابرة، حيث يتعلم الطلاب كيفية تطبيق المعرفة والقواعد التي يحملونها من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية بشكل أفضل.

بفهم هذه العملية، يتمكن الطالب ب من تحديد الأخطاء ومعالجتها وتحسين كفاءته في اللغة الثانية من خلال تطبيق بعض المعرفة التي يحملونها في ذاكرتهم.

من خلال البحث الذي أجراه الباحث على ورقة عمل الطالب في الاجتماع رقم ٨، حاول الطالب ج تطبيق القواعد التي أعطاها الأستاذ حنيف اسطمار في كتابة "النَفِدَةُ جَانِبَ البَابِ". هنا، يظهر أن الطالب ج يواجه صعوبة في تذكر كيفية كتابة الكلمات بالشكل الصحيح. حاول الطالب ج تطبيق القواعد التي تعلمها ولكنه يخاف من تطبيقها، لذا عند محاولة الترجمة من لغته الأم إلى اللغة الهدف، يكتب الطالب ج بناءً على القواعد وجزءً منها بناءً على ما تعلمه في دروس أخرى. في الاجتماع رقم ٨، تمكن الطالب ج من تسجيل ذاكرة الأخطاء في الكتابة، لذا عندما جاءت المهمة التالية، استطاع الطالب ج كتابة الكلمة "جَانِبَ" بشكل صحيح.

من الناحية الكتابية، الكلمة ج تقريبًا صحيحة ولكن هناك بعض الملاحظات التي تجعل الطالب ج يصبح ملاحظاته مهمة في عملية الكتابة باللغة العربية. الخطأ اللغوي هو أن الطالب ج كتب كلمة

"النَفِدَةُ" بدلاً من "النَّافِذَةُ". وفي القواعد، الطالب ج لم يكتب الإسم الذي يعني نافذة بشكل صحيح، حيث يجب عليه كتابة "ال" بالإضافة إلى ترتيب الحركات. من الناحية اللغوية، الجملة التي أنتجها الطالب ج تقريبًا صحيحة. على الرغم من ذلك، استمر الطالب في استخدامها لأنه يعتقد أن النجاح في إنجاز المهمة يكمن في ممارسة الترجمة بشكل جيد وفقًا للقواعد التي تعلمها في اللغة العربية الثانية.

نقل التدريب هو جزء من العملية الثانية للغة العابرة، حيث يقوم الطالب ج بنقل المعرفة والمهارات من اللغة التي يتقنها بالفعل إلى اللغة التي يتعلمونها. الأخطاء التي تظهر هي جزء من هذه العملية اللغوية بسبب عدة أسباب مهمة في تعلم واستخدام اللغة. هناك عدة دلائل على نقل التدريب للطالب ج، وهي مرتبطة بالعملية الثانية للغة العابرة، حيث يتعلم الطلاب كيفية تطبيق المعرفة والقواعد التي يحملونها من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية بشكل أفضل.

بفهم هذه العملية، يتمكن الطالب ج من تحديد الأخطاء ومعالجتها وتحسين كفاءته في اللغة الثانية من خلال تطبيق بعض المعرفة التي يحملونها في ذاكرتهم.

ج. إنتقال اللغة الأم للطالب ج

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ٨ ، حاول الطالب ج تطبيق القواعد التي قدمها الأستاذ حنيف استعمار، في كتابة النؤلاء. إذن هنا يختبر الطالب ج مؤشرات نسيان كيفية الكتابة يحاول الطالب ج تطبيق القواعد التي يحصل عليها ولكنه يخشى تطبيقها سواء كان ما هو مكتوب صحيحا أم خاطئا، لذلك

عند محاولة الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف ، يكتب الطالب ويستمر في التدرب بناء على القواعد، والبعض وفقا له ما يحصل عليه في دروس أخرى. بالنسبة للاجتماع ٨، تمكن الطالب ج من تسجيل ذاكرة الكتابة الخاطئة بحيث عندما يكون هناك واجب تالي ، يكون الطالب ج قادرا على كتابة كلمة جان جيدا.

أما بالنسبة للتأليف، فإن القواعد تكاد تكون صحيحة، فهناك العديد من الملاحظات التي تتسبب في استخدام ج كملاحظة مهمة في عملية كتابة المناقشات العربية. الخطأ في شكل اللغة هو أن الطالب ج يكتب الكلمات. يجب على الطالب ج كتابة كلمة "النوة". في قواعد القواعد، يكتب الطلاب الاسم لا يزال خاطئا والمفردات التي تعني أن النافذة غير واضحة أيضا. يجب على الطالب ج الكتابة مع إضافة ال وللجانب الحركات لغويا، الجمل التي ينتجها الطلاب صحيحة تقريبا. ومع ذلك، لا يزال الطالب يستخدمه لأنه يعتقد أن نجاح إنجاز المهمة هو تحقيق ممارسة الترجمة من خلال الكتابة بلغة مع القواعد التي تم تعلمها للغة ثانية، وهي اللغة العربية.

إنتقال التدريب هو الجزء الثاني من العملية بين اللغات. ينقل طلاب ج المعرفة والمهارات من اللغة التي أتقنوها سابقا إلى اللغة التي يتعلمونها حاليا. الأخطاء التي تنشأ هي جزء من هذه العملية بين اللغات لعدة أسباب مهمة في تعلم اللغة واستخدامها. هناك عدة مؤشرات من الطالب (ب) فيما يتعلق بنقل تدريب الطالب (ج)

أولا، القدرة المعرفية تتضمن عملية تعلم اللغة مهارات معرفية مثل التعرف على الأنماط والذاكرة والتحليل. تساعد التمارين المطبقة في

اللغة الالولى الطالب ج على تطوير هذه المهارات، والتي يتم نقلها بعد ذلك إلى اللغة الثانية . ثانيا، استخدام المعارف الموجودة. غالبا ما يحاول الطالب ج فهم وإنتاج اللغة الثانية من خلال الاعتماد على المعرفة اللغوية الموجودة من اللغة الاولى . يمكن أن يساعد هذا الطالب ج على فهم المفاهيم المماثلة بسرعة أكبر أو تطبيق تراكيب الجمل المألوفة. يساعد نقل التدريب على تشكيل المراحل الأولية من اللغة البينية ، والتي يتم تنقيحها وتعديلها بعد ذلك مع زيادة الكفاءة في اللغة الثانية. غالبا ما تعكس الأخطاء التي يرتكبها الطالب ج انتقالا إيجابيا من ر، مثل استخدام كلمات غير لائقة. يمكن أن يوفر تحليل الأخطاء هذا نظرة ثاقبة حول كيفية تأثير نقل التمرين على عملية التعلم والمجالات التي تتطلب مزيدا من التركيز.

من خلال فهم هذه العملية ، يقوم طلاب سي بتحديد الأخطاء والتغلب عليها وتحسين الكفاءة بلغة ثانية من خلال تطبيق بعض المعرفة المتأصلة بالفعل في ذاكرة طلاب سي. يمكن الاستنتاج أن طلاب سي يحاولون تطبيق معرفة طلاب سي عن طريق الكتابة من اللغة الأم إلى اللغة الهدف من خلال تجربة التمارين بشكل متكرر على الرغم من أنه لا يزال هناك القليل من الملاحظات في الكتابة العربية.

٣. استراتيجيات تعليم اللغة الثانية

أ. استراتيجيات تعليم اللغة الثانية للطالب أ

كما وجدت الباحثة في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ، حاول الطالب أ تطبيق قاعدة أو نمط بسيط من خلال تطبيق استراتيجية عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف). لذلك يحاول الطلاب الكتابة كما في الاجتماع الثاني، أي) هداه

شجيرة. هذه شجرة. هذه هي الزهرة). في هذه الكتابة، يحاول الطالب أ تطبيق استراتيجية، وهي كتابة المفردات عندما تكون كلمة الإشارة صحيحة، ولكن عند كتابة عدد الإشارة، يكتب الطالب بشكل خاطئ. يجب على الطلاب الكتابة . هٰذِهِ شَجَرَةٌ تِلْكَ زَهْرَةٌ .

الخطأ في شكل اللغة هو أن الطلاب يكتبون كلمة الإشارة وهو خطأ واحد وواحد على صواب. عند كتابة أول الإشارة ، حاول شيفا أن يتذكر كلمة الإشارة التي حصل عليه ، لكن الطلاب كتبوا هدا. عند كتابة الكلمة الثانية الإشارة، يكتب الطالب أ بالذال. من حيث كتابة كلمة الإشارة ، فهي صحيحة، ولكن عند وضعها جنبا إلى جنب مع المفردات في شكل مؤنث، الطالب أ في غير محله ، يجب أن يكون الطالب أ قد كتب ت. لغويا، الجمل التي ينتجها الطلاب ليست دقيقة. ومع ذلك، يستمر الطلاب في استخدام هذه الاستراتيجيات لأنهم يعتقدون أن النجاح في إكمال المهام يعتمد على استخدام هذه الاستراتيجيات. تتضمن الاستراتيجية تطبيق المعرفة والقواعد التي تم تعلمها عند الترجمة من الإندونيسية (اللغة الأم) إلى العربية (اللغة الهدف) وفقا لقدراتهم

تصبح استراتيجيات تعلم اللغة الثانية عمليات بين اللغات بسبب العديد من العوامل اللغوية والنفسية التي تؤثر على طريقة استيعاب الطلاب واستخدامهم للغة ثانية. فيما يلي بعض الأسباب التي تجعل استراتيجية التعلم هذه تسهل العملية بين اللغات: أولا ، التحويل من اللغة الأولى (L١) غالبا ما يستخدم الطالب A البنية والمفردات والقواعد النحوية للغته الأولى (L١) عند تعلم لغة ثانية (L٢). يعرف هذا باسم نقل اللغة. يحدث النقل الإيجابي عندما تساعد

عناصر L١ في L٢ ، بينما يحدث النقل السلبي عندما تتسبب العناصر في حدوث أخطاء في اللغة الثانية . ثانيا ، التعلم وتصحيح الأخطاء ، أي أن الطالب أ يرتكب أخطاء بحيث يقوم الطالب أ بتقييم التعلم ويحاول تحسين وإثراء لغتهم هذه الأخطاء غالبا ما تعكس الانتقال من اللغة الأولى وتشير إلى مرحلة التطور بين لغات الطلاب.

بمعنى آخر، تصبح استراتيجية تعلم اللغة الثانية عملية بين اللغات بسبب تأثير اللغة الأول، وتطوير نظام اللغة المؤقت ، والاستخدام، والتعلم من خلال الأخطاء، كل هذا يساعد الطلاب على بناء جسر بين اللغة الأولى واللغة الثانية، مما يسمح لهم بتحقيق الكفاءة في اللغة الثانية تدريجيا. يمكن أن نستنتج أن الطال أ يحاول تطبيق استراتيجية تعلم اللغة الثانية على العملية بين اللغات بسبب تأثير اللغة الأولى وتطوير نظام اللغة المؤقت الذي يساعد الطلاب على تحقيق الكفاءة في اللغة الثانية تدريجيا.

ب. استراتيجيات تعلم اللغة الثانية للطالب ب

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ١٥، حاول الطالب ب تطبيق قواعد بسيطة من خلال تطبيق استراتيجيات عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف). بحيث يحاول الطلاب الكتابة كما في اللقاء الخامس عشر، أي العلاوي (على الكرسي مزهرية). عند كتابة الجملة أعلاه ، يحاول الطالب ب تطبيق استراتيجية التعلم من خلال الاستفادة من المعرفة الحالية، لأن جانب كتابة المفردات جيد، ولكن هناك بعض الملاحظات وفقا للأخطاء من حيث اللغة.

الخطأ في شكل اللغة هو أن الطالب ب يكتب أحرف جر بشكل مناسب. ومع ذلك ، بعد كتابة حرف الجرة ، أي الاسم مع إضافة al أو المعرفة ، فهو صحيح ، ولكن الحركات الأخيرة من السم عندما كان هناك جرة حرف، يجب أن تكون الكسرة، ولكن الطالب ب يكتب الكلمة معحركة الضمة . لذلك، في الجملة أعلاه هو شكل الخبر مقدم و مبتدأ مخور حيث يكتب الخبار الذي يكتب بياسانيا مع المبتدى، لهذا الوقت الخبر هو داهولوكان. لغويا ، الجمل التي ينتجها الطلاب ليست دقيقة. ومع ذلك ، استمر الطالب B في استخدام الإستراتيجية لأنه يعتقد أن النجاح في إكمال المهمة يعتمد على استخدام هذه الاستراتيجية. تتضمن الاستراتيجية تطبيق المعرفة والقواعد التي تم تعلمها عند الترجمة من الإندونيسية (اللغة الأم) إلى العربية (اللغة الهدف) وفقا لقدراتهم .

تصبح استراتيجيات تعلم اللغة الثانية عمليات بين اللغات بسبب العديد من العوامل اللغوية والنفسية التي تؤثر على طريقة استيعاب الطلاب واستخدامهم للغة ثانية. فيما يلي بعض الأسباب التي تجعل استراتيجية التعلم هذه تسهل العملية بين اللغات: أولا، تمارين التكرار، حيث يرتكب الطالب ب أخطاء حتى يقوم الطالب ب بتقييم التعلم ويحاول تحسين وإثراء اللغة البينية غالبا ما يعكس هذا الخطأ النقل من اللغة الاولى ويشير إلى مرحلة التطور بين اللغات للطالب.

ثانيا، استراتيجيات ما وراء المعرفة. تساعد استراتيجيات مثل التفكير في عملية التعلم ، والتخطيط لكيفية تعلم مواد جديدة ، ومراقبة التقدم المتعلمين على أن يصبحوا أكثر وعيا بالاستراتيجيات الفعالة وغير الفعالة ، حتى يتمكنوا من تعديل نهج الطالب ب حسب الحاجة.

ثالثا ، نهج تواصلي. يؤكد هذا النهج على استخدام اللغة في سياق تواصلي حقيقي بدلا من التركيز فقط على القواعد النحوية. يتم تشجيع المتعلمين على استخدام لغة ثانية في مواقف الحياة اليومية، مما يساعدهم على تطوير المهارات اللغوية العملية بحيث يكون الطالب ب قادرا على تطبيق ما عند الكتابة. تم الحصول عليها. وبالتالي، تساعد استراتيجيات تعلم اللغة الثانية في إنشاء عملية ديناميكية وتكيفية بين اللغات ، حيث يقوم المتعلمون باستمرار بضبط وتحسين فهمهم للغة الثانية. من خلال استخدام هذه الاستراتيجيات المختلفة ، يمكن للمتعلمين التغلب على الأخطا ، وتعزيز المهارات اللغوية، وفي النهاية تحقيق اكتساب جيد في لغة ثانية. يمكن استنتاج أن الطالب ب يحاول تطبيق استراتيجية التعلم في العملية بين اللغات بسبب تأثير اللغة الأولى والتمارين المتكررة وتطوير نظام اللغة المؤقت الذي يساعد الطلاب على تحقيق الكفاءة في L٢ بطريقة منظمة.

ج. استراتيجيات تعلم اللغة الثانية لطلاب ج

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ١٦ حاول الطالب ج تطبيق قواعد بسيطة من خلال تطبيق استراتيجيات عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف). لذلك يحاول الطلاب الكتابة كما في اللقاء الخامس عشر ، وهي فاطمة تساعد جدتها. في كتابة الجملة أعلاه ، يحاول الطالب ج تطبيق استراتيجيات التعلم من خلال الاستفادة من المعرفة الحالية، لأن جانب كتابة المفردات قد تحسن، ولكن هناك بعض الملاحظات وفقا للأخطاء من حيث اللغة.

الخطأ في شكل اللغة هو أن الطالبة C تكتب اسم فاطمة لا تزال تستخدم النقل من لغة واحدة يجب أن تكتب فاطة. أما بالنسبة للطالب ج، فإن كتابة الضمير و الفعل المضارع لا تزال خاطئة. كان يجب أن يستخدم الحرف ت لكن الطالب كتب. أما بالنسبة لكتابة مفعول به، فلا يزال الطالب ج يستخدم المفردات الأساسية مع اللاحقة االلغة، ولكن بالنسبة للحركات لا يزال غير موجود. سهاروني يكتب مع حركات فتحة. يجب أن يكون الطالب ج قد كتب الجمل لغويا ، الجمل التي ينتجها الطلاب ليست دقيقة. ومع ذلك ، لا يزال الطالب ب يستخدم هذه الاستراتيجية لأنه يعتقد أن استراتيجية الكتابة من خلال شحذ مهاراته هي بداية النجاح في كتابة اللغة العربية. تتضمن الاستراتيجية تطبيق المعرفة والقواعد التي تم تعلمها عند الترجمة من الإندونيسية (اللغة الأم) إلى العربية (اللغة الهدف) وفقا لقدراتهم

تصبح استراتيجيات تعلم اللغة الثانية عمليات بين اللغات بسبب العديد من العوامل اللغوية والنفسية التي تؤثر على طريقة استيعاب الطلاب واستخدامهم للغة ثانية. فيما يلي بعض الأسباب التي تجعل استراتيجية التعلم هذه تسهل العملية بين اللغات: أولا، تمرين التكرار، حيث يرتكب الطالب ج خطأ حتى يقوم الطالب ج بتقييم التعلم ويحاول تصحيح وإثراء اللغة بين اللغات غالبا ما يعكس هذا الخطأ النقل من اللغة الاولى ويشير إلى مرحلة التطور بين اللغات للطالب.

ثانيا، استراتيجيات ما وراء المعرفة. تساعد استراتيجيات مثل التفكير في عملية التعلم ، والتخطيط لكيفية تعلم مواد جديدة ، ومراقبة التقدم المتعلمين على أن يصبحوا أكثر وعيا بالاستراتيجيات الفعالة

وغير الفعالة ، حتى يتمكنوا من تعديل نهج الطالب ب حسب الحاجة. ثالثا، نهج تواصلي. يؤكد هذا النهج على استخدام اللغة في سياق تواصلي حقيقي بدلا من التركيز فقط على القواعد النحوية. يتم تشجيع المتعلمين على استخدام لغة ثانية في مواقف الحياة اليومية، مما يساعدهم على تطوير المهارات اللغوية العملية بحيث يتمكن الطلاب عند كتابة من تطبيق ما. تم الحصول عليها. وبالتال ، تساعد استراتيجيات تعلم اللغة الثانية في إنشاء عملية ديناميكية وتكيفية بين اللغات، حيث يقوم المتعلمون باستمرار بضبط وتحسين فهم للغة الثانية. من خلال استخدام هذه الاستراتيجيات المختلفة، يمكن للمتعلمين التغلب على الأخطاء ، وتعزيز المهارات اللغوية، وفي النهاية تحقيق اكتساب جيد في لغة ثانية.يمكن استنتاج أن الطالب ج يحاول تطبيق استراتيجيات التعلم في العملية بين اللغات بسبب تأثير اللغة الأولى وكيفية القيام بمهام الكتابة العربية مع الممارسة المستمرة بحيث يكون نظام اللغة المؤقت الذي يساعد الطلاب على تحقيق الكفاءة في اللغة ٢ بشكل جيد.

٤. استراتيجيات التواصل باللغة الثانية

أ. استراتيجيات التواصل باللغة الثانية لدى الطالب أ

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ١٢ ، حاول الطالب أ التقديم عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف) تمكن الطالب أ من نقل رسالته بشكل أكثر فعالية، وتصحيح الأخطاء، وتحسين مهاراته اللغوية تدريجيا نحو الكفاءة الكاملة. لذلك يحاول الطلاب الكتابة كما في اللقاء الثاني عشر ، أي أنا ذاهب إلى المكتبة. في هذه الكتابة ، يحاول الطالب "أ" تطبيق استراتيجية اتصال بلغة ثانية ، وهي الكتابة في شكل أرقام فلعية.

أما بالنسبة للغة في شكل لغة ، يحاول الطالب أ التواصل في شكل كتابة بالضبط تقريبا، فقط كتابة كلمة مفعول به. ليست ثابتة ، يجب أن يكتب باقي أ بكلمة المفئوه عند كتابة ب مفعول به قصد إضافة ال لأنه قبل مفعول به يوجد حرف جر إ.ل يجب أن يكون إلى المكتية. لغويا ، الجمل التي ينتجها الطلاب ليست دقيقة. ومع ذلك ، لا يزال الطلاب يستخدمون استراتيجية الاتصال الثانية لأنه يعتقد أن النجاح في استراتيجية الاتصال في العملية بين اللغات له مزايا مختلفة تساعد الطالب أ على تحقيق التعلم في تعلم اللغة العربية.

استراتيجيات الاتصال مهمة جدا في عملية ما بين اللغات لعدة أسباب. أولا، التغلب على قيود اللغة ، غالبا ما لا يمتلك الطالب "أ" مفردات وقواعد كافية. تسمح استراتيجيات الاتصال مثل الالتفاف (باستخدام الأوصاف لشرح الكلمات غير المعروفة) والتقريب (باستخدام كلمات قريبة من المعنى المطلوب) للطالب "أ" بمواصلة التواصل على الرغم من هذه القيود. هذا يساعدهم على البقاء مشاركين في المحادثات العربية المكتوبة باللغة العربية. استنادا إلى مقابلة أجراها باحث مع مدرس لغة عربية في المدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية كشف أن

" ..... الطريقة التي يتواصل بها الطلاب في تعلم اللغة العربية من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية مكرسة في شكل الكتابة العربية بطريقة منهجية. يستمر الطلاب في الممارسة المستمرة ، ويصحح الطلاب الأخطاء باستمرار لتحسين قدرة الطلاب على تعلم اللغة العربية. "

تشير العبارة أعلاه إلى أن الطلاب يتعلمون اللغة العربية من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية من خلال استخدام الكتابة العربية تدريجيا. يتبنى الطالب "أ" نهجا مستمرا مع الممارسة المستمرة ، وتصحيح أخطائهم لتحسين مهاراتهم في اللغة العربية باستمرار وفعالية. هذا النهج يسمح لهم ببناء كفاءات اللغة العربية بشكل مطرد من خلال التفاني المستمر في الممارسة والتحسين.

ثانيا ، تساعد الاستراتيجيات المعرفية مثل التكرار وتدوين الملاحظات المتعلمين على تذكر واستيعاب المفردات والهياكل الجديدة. من خلال استخدام اللغة التي تم تعلمها وتكرارها بشكل متكرر، يمكن للمتعلمين تقوية ذاكرتهم وجعل المعرفة اللغوية أكثر ديمومة. ثالثا ، تصحيح الأخطاء بشكل استباقي ، أي يمكن تصحيح الأخطاء التي تم تحديدها من خلال استراتيجيات المراقبة والتقييم مباشرة ، مما يسمح بتعلم أكثر فعالية. عندما يكون المتعلمون على دراية بأخطائهم ويسعون للحصول على تعليقات ، يمكنهم على الفور تصحيح وتجنب تكرار نفس الأخطاء في المستقبل.

بشكل عام ، تعد استراتيجيات الاتصال مهمة جدا في العملية بين اللغات لأنها تساعد المتعلمين على التغلب على القيود وزيادة فعالية التعلم وتصحيح الأخطاء ، وكل هذه تعمل بشكل كبير على تسريع وتحسين عملية إتقان اللغة الثانية. يمكن أن نستنتج أن استراتيجيات الاتصال حاسمة في اللغة البينية: التغلب على القيود ، وزيادة الفعالية ، وتصحيح الأخطاء ، وتسريع إتقان لغة ثانية.

ب. استراتيجيات التواصل باللغة الثانية لدى الطالب ب

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ١٧ ، حاول الطالب ب التقديم عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف) تمكن الطالب ب من نقل رسالته بشكل أكثر فعالية ، وتصحيح الأخطاء ، وتحسين مهاراته اللغوية تدريجيا نحو الكفاءة الكاملة. لذلك يحاول الطلاب الكتابة كما في اللقاء السابع ، أي علي يأخذ الورق. في هذه الكتابة ، يحاول الطالب ب تطبيق استراتيجية اتصال بلغة ثانية ، وهي الكتابة في شكل أرقام فعية.

أما بالنسبة للغة في شكل لغة ، يحاول الطالب ب التواصل في شكل مكتوب بشكل شبه دقيق ، فكل ما في الأمر أن كتابة كلمة مفعول به أقل تحديدا ، يجب على الطالب ب الكتابة بكلمة القراء عند كتابة مفعول به ، يجب أن تكون حركات فتحا مع إضافة ال. لغويا ، الجمل التي ينتجها الطالب ب غير مناسبة. ومع ذلك ، يحاول الطالب ب استخدام استراتيجية الاتصال الثانية لأنه يعتقد أن النجاح في استراتيجية الاتصال في العملية بين اللغات له مزايا مختلفة تساعد الطالب ب على أن يكون قادرا على صب التحول من لغة إلى لغة ثانية بشكل جيد في تعلم اللغة العربية.

استراتيجيات الاتصال مهمة جدا في عملية ما بين اللغات لعدة أسباب. أولا ، زيادة الاحتفاظ واستخدام المفردات. عندما يتواصل المتعلمون بنشاط ويستخدمون استراتيجيات مختلفة ، فمن المرجح أن يتذكروا المفردات والهياكل الجديدة. الاستخدام النشط في سياق التواصل الحقيقي يساعد على تقوية الذاكرة وتسهيل التطبيق في المستقبل. ثانيا ، تسهيل التعلم التعاوني التفاعل مع الآخرين من خلال استراتيجيات الاتصال يسهل التعلم التعاوني. يمكن للمتعلمين مشاركة

المعرفة وتقديم الملاحظات لبعضهم البعض والتعلم من تجارب بعضهم البعض. هذا يثري عملية التعلم ويسرع تطوير مهاراتهم اللغوية.

بشكل عام ، تعد استراتيجية الاتصال أداة حيوية في عملية ٤ بين اللغات. لا تساعد استراتيجيات الاتصال المتعلمين على التغلب على الحواجز اللغوية فحسب ، بل تساعد أيضا على تسريع عملية التعلم وتصحيح الأخطاء وبناء مهارات اتصال أفضل. يمكن أن نستنتج أنه من خلال تنفيذ استراتيجيات اتصال فعالة ، يمكن للمتعلمين تحقيق الكفاءة في لغة ثانية من خلال الكتابة بشكل أكثر كفاءة.

ج. استراتيجيات التواصل باللغة الثانية لدى ج

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ١٧ ، حاول الطالب ج التقديم عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف) تمكن الطالب ج من نقل رسالته بشكل أكثر فعالية ، وتصحيح الأخطاء ، وتحسين مهاراته اللغوية تدريجيا نحو الكفاءة الكاملة. لذلك يحاول الطلاب الكتابة كما في اللقاء السابع ، أي ننشتري الأرز ٠٠ في هذه الكتابة ، يحاول الطالب ج تطبيق استراتيجية اتصال بلغة ثانية ، وهي الكتابة في شكل أرقام فعلية. .

أما بالنسبة للغة في شكل لغة ، يحاول الطالب ج التواصل في شكل مكتوب تقريبا بالضبط مجرد كتابة فغل عدم إضافة نقطة في الحرف الخطيئة. يجب على الطالب ج أن يكتب بكلمة "نرى". لغويا ، الجمل التي ينتجها الطالب ج صحيحة تقريبا بحيث يمكن تقليل الأخطاء الصغيرة من خلال ممارستها عن طريق كتابة اللغة العربية. ومع ذلك ، يحاول الطالب ج استخدام استراتيجية الاتصال الثانية لأنه يعتقد أن النجاح في استراتيجيات الاتصال في عملية ما بين اللغات له

مزايا مختلفة تساعد الطالب ج على سكب المعرفة التي لديه حتى يتمكن من التفرغ للكتابة العربية.

استراتيجيات الاتصال مهمة جدا في عملية ما بين اللغات لعدة أسباب. أولا ، زيادة الاحتفاظ واستخدام المفردات. عندما يتواصل المتعلمون بنشاط ويستخدمون استراتيجيات مختلفة ، فمن المرجح أن يتذكروا المفردات والهياكل الجديدة. الاستخدام النشط في سياق التواصل الحقيقي يساعد على تقوية الذاكرة وتسهيل التطبيق في المستقبل. ثانيا ، تسهيل التعلم التعاوني التفاعل مع الآخرين من خلال استراتيجيات الاتصال يسهل التعلم التعاوني. يمكن للمتعلمين مشاركة المعرفة وتقديم الملاحظات لبعضهم البعض والتعلم من تجارب بعضهم البعض. هذا يثري عملية التعلم ويسرع تطوير مهاراتهم اللغوية.

بشكل عام ، تعد استراتيجية الاتصال أداة حيوية في عملية ٤ بين اللغات. لا تساعد استراتيجيات الاتصال المتعلمين على التغلب على الحواجز اللغوية فحسب ، بل تساعد أيضا على تسريع عملية التعلم وتصحيح الأخطاء وبناء مهارات اتصال أفضل. يمكن الاستنتاج أنه من خلال تنفيذ استراتيجيات اتصال فعالة ، يمكن للمتعلمين صب المعرفة من خلال المهام التي غالبا ما تعطى بحيث تزداد نتائج تعلم الأطفال.

٥. التعميم المفرط

أ. التعميم المفرط في الطالب أ

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع السابع عشر ، حاول الطالب أ التقديم عند الترجمة من الإندونيسية إلى العربية (اللغة الأم إلى اللغة الهدف) قام الطلاب بتطبيق قواعد أو أنماط اللغة

التي لم يتم فهمها أو تعلمها بشكل صحيح في اللغة الثانية (L٢). يحدث هذا غالبا عندما يحاول متعلمو اللغة الثانية توسيع أو تطبيق قواعد قواعد اللغة أو المفردات اللغة ٢ على موقف أوسع مما ينبغي. كما جاء في كشف درجات الطالب أ ، وهو أنا أشرب الشاي المثلج. أما بالنسبة للخطأ في شكل الارتباك، فيحاول الطالب "أ" تطبيق الأنماط المعرفية واللغوية للغتهم الأم على اللغة العربية دون فهم الاختلافات الموجودة بين اللغتين. وهذا يدل على أهمية فهم القواعد النحوية وسياق استخدامها في اللغة العربية من أجل تجنب الأخطاء المتكررة وتحسين الكفاءة العربية بشكل فعال. يجب على الطالب أ أن يكتب اكتابا شأنا . أما بالنسبة للخطأ في الشكل اللغوي ، فقد حاول الطالب "أ" التواصل في شكل مكتوب بالضبط تقريبا ، إلا أن كتابة الحركات كانت خاطئة في وضع المفئو البيه. الطالب أ

غالبا ما يكون التعميم المفرط مؤشرا على أن المتعلمين في مرحلة معينة من تطورهم اللغوي. هذا يدل على أنهم يحاولون تطبيق القواعد التي يتعلمونها ، على الرغم من أنها ليست صحيحة تماما بعد. التعميم المفرط هو العامل الخامس في العملية بين اللغات ، لذلك يظهر التعميم المفرط أن المتعلمين النشطين يحاولون استخدام وممارسة لغتهم الجديدة. هذا جزء طبيعي من التجريب والتعلم. هناك العديد من الأسباب الهامة للتعميم في عملية ما بين اللغات. أولا ، مؤشرات التطور المعرفي. يشير التعميم المفرط إلى أن الطالب (أ) يطور فهما للقواعد النحوية ويحاول تطبيقها. هذه علامة على أنهم لا يحفظون الكلمات أو العبارات فحسب ، بل يقومون أيضا بمعالجة واستيعاب بنية اللغة.

ثانيا ، التعلم من خلال الأخطاء ، الذي يبالغ في تعميم الأخطاء ، يوفر فرصة للطالب أ للتعلم من أخطائه. من خلال الحصول على التعليقات والتصحيحات ، يمكن للطالب "أ" تحسين فهمه للقواعد الصحيحة

بشكل عام ، يعد التعميم المفرط في العملية بين اللغات جزءا مهما من تعلم اللغة لأنه يساعد على تحديد الأخطاء وتصحيحها كل هذا يساهم في إتقان لغة ثانية بشكل أكثر فعالية وعمقا. يمكن أن نستنتج أن التعميم المفرط في العملية بين اللغات مهم للغاية لأنه يساعد على تحديد الأخطاء وتصحيحها ، والتي في الواقع تفضل إتقانا أكثر فعالية وعمقا للغة ثانية.

ب. التعميم المفرط في الطالب ب

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع ٢٨ ، حاول الطالب ب تطبيق قواعد أو أنماط لغوية لم يفهموها أو تعلموها بشكل صحيح في اللغة الثانية (L٢). يمكن رؤية مثال في كتابة الطالب ب. يحدث هذا غالبا عندما يحاول متعلمو اللغة الثانية توسيع أو تطبيق قواعد أو مفردات قواعد L٢ على موقف أوسع مما ينبغي. كما جاء في خطاب الطالب (ب) ، وهو (أنت رجل تشتري الأرز).

أما بالنسبة للخطأ في شكل اللغة ، فقد حاول الطالب ب تطبيق المعرفة التي لديه ، لكن جانب الكتابة فعل لم يكن مناسبا لأن كلمة "شتر" بها إضافة حرف "ي". إذا لم يكن هناك إضافة للحرف i ، فسوف يغير المعنى ، على عكس ما هو مطلوب من اللغة المصدر. أما بالنسبة للخطأ في الشكل اللغوي ، فإن الطالب ب يحاول التواصل في شكل مكتوب مناسب.

غالبا ما يكون التعميم المفرط مؤشرا على أن المتعلمين في مرحلة معينة من تطورهم اللغوي. هذا يدل على أنهم يحاولون تطبيق القواعد التي يتعلمونها ، على الرغم من أنها ليست صحيحة تماما بعد. التعميم المفرط هو العامل الخامس في العملية بين اللغات ، لذلك يظهر التعميم المفرط أن المتعلمين النشطين يحاولون استخدام وممارسة لغتهم الجديدة. هذا جزء طبيعي من التجريب والتعلم. هناك العديد من الأسباب الهامة للتعميم في عملية ما بين اللغات. أولا ، مؤشرات التطور المعرفي. يشير التعميم المفرط إلى أن الطالب (أ) يطور فهما للقواعد النحوية ويحاول تطبيقها. هذه علامة على أنهم لا يحفظون الكلمات أو العبارات فحسب ، بل يقومون أيضا بمعالجة واستيعاب بنية اللغة.

ثانيا ، التعلم من خلال الأخطاء ، أي الإفراط في تعميم الأخطاء يوفر فرصة للطالب ب للتعلم من أخطائه. من خلال الحصول على الملاحظات والتصحيحات ، يمكن للطالب ب تحسين فهمه للقواعد الصحيحة

بشكل عام ، يعد التعميم المفرط في العملية بين اللغات جزءا مهما من تعلم اللغة لأنه يساعد على تحديد الأخطاء وتصحيحها كل هذا يساهم في إتقان لغة ثانية بشكل أكثر فعالية وعمقا. يمكن استنتاج أن التعميم المفرط في العملية بين اللغات مهم جدا لأنه يساعد على تحديد ومراجعة وتصحيح الأخطاء لدى الطلاب في تمارين الكتابة العربية. هذا يدعم إتقانا أكثر فعالية وشبه مثالي للغة ثانية.

ج. التعميم المفرط في الطالب ج

كما وجد الباحث في ورقة عمل الطالب في الاجتماع العشرين، يحاول الطالب ج تطبيق قواعد أو أنماط اللغة التي لا يفهمونها

تماما أو يتعلمونها بشكل صحيح في لغة ثانية (L٢). يمكن رؤية مثال في كتابات الطالب ج . يحدث هذا غالبا عندما يحاول متعلمو اللغة الثانية توسيع أو تطبيق قواعد قواعد اللغة L٢ أو المفردات على موقف أوسع مما ينبغي. كما جاء في خطاب الطالب ج ، وهو البستان المنتشر في الكوخ.

أما بالنسبة للأخطاء في شكل اللغة ، فقد حاول الطالب ج تطبيق المعرفة التي لديه ، لكن جانب الكتابة لم يكن صحيحا. بسبب كلمة المعيد . إذا لم يكن هناك إضافة تاسديد ، فإن ممارسة كتابة البهاسا العربية للطلاب ج مثالية. أما بالنسبة للخطأ في الشكل اللغوي ، فقد حاول الطالب ج التواصل في شكل مكتوب بشكل شبه دقيق ، ولكن كان هناك خطأ في الاسم الأخير مع إضافةالتشديد.

غالبا ما يكون التعميم المفرط مؤشرا على أن المتعلمين في مرحلة معينة من تطورهم اللغوي. هذا يدل على أنهم يحاولون تطبيق القواعد التي يتعلمونها ، على الرغم من أنها ليست صحيحة تماما بعد. التعميم المفرط هو العامل الخامس في العملية بين اللغات ، لذلك يظهر التعميم المفرط أن المتعلمين النشطين يحاولون استخدام وممارسة لغتهم الجديدة. هذا جزء طبيعي من التجريب والتعلم. هناك العديد من الأسباب الهامة للتعميم في عملية ما بين اللغات. أولا ، مؤشرات التطور المعرفي. يشير التعميم المفرط إلى أن الطالب ج يطور فهما للقواعد النحوية ويحاول تطبيقها. هذه علامة على أنهم لا يحفظون الكلمات أو العبارات فحسب ، بل يقومون أيضا بمعالجة واستيعاب بنية اللغة.
ثانيا ، التعلم من خلال الأخطاء ، أي الأخطاء المعممة بشكل مفرط يوفر فرصا لطلاب ج للتعلم من أخطائهم. من خلال الحصول على

التعليقات والتصحيحات ، يمكن للطالب "أ" تحسين فهمه للقواعد الصحيحة. ثالثا ، يشير الاستخدام النشط للغة المعممة بشكل مفرط إلى أن المتعلمين النشطين يحاولون استخدام وممارسة لغتهم الجديدة. هذا جزء طبيعي من التجربة الرابعة والتعلم ، تحديد وتصحيح أخطاء التعميم المفرط يساعد على تحديد الأخطاء في استخدام اللغة. من خلال التعرف على هذه الأخطاء ، يمكن للطلاب التركيز على المجالات التي تحتاج إلى تحسين ، وبالتالي تحسين كفاءتهم اللغوية بشكل عام. خامسا، تشجيع التفكير النقدي. تشجع عملية التعميم المفرط المتعلمين على التفكير النقدي في قواعد اللغة وأنماطها. يتعلمون تقييم وتعديل فهمهم بناء على السياق والاستخدام الصحيحين.

بشكل عام ، يعد التعميم المفرط في العملية بين اللغات الجزء الخامس المهم من تعلم اللغة لأنه يساعد في تحديد الأخطاء وتصحيحها كل هذا يساهم في إتقان لغة ثانية بشكل أكثر فعالية وعمقا. يمكن أن نستنتج أن التعميم المفرط في العملية بين اللغات يساعد المتعلمين بشكل كبير على تطوير فهم أعمق وأكثر دقة للغة ثانية. وهذا يدعم إتقان اللغة بشكل أكثر فعالية ويساعد المتعلمين على تحقيق كفاءة لغوية أعلى وأكثر كمالا.

ج. صياغة المشكلة الثانية للأنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي

يختلف نمط اللغة المتوسطة في تعلم اللغة العربية لدى كل طالب، بحيث تختلف الأخطاء التي يرتكبها الطلاب غالبا حسب قدرة الطالب.

بناء على مقابلة مع الأستاذ شريف أمر الله قال ذلك

..... "قدرات الطلاب متنوعة، لذا فإن أخطاء كل طالب متنوعة جدا، بعضها من عاصم معرفات ناكيروه، من حيث كتابة الرسائل والفعيلة وما إلى ذلك".

بناء على البيان أعلاه ، لا يمكننا إنكار أنه خلال عملية تعلم الكتابة العربية في الصف الثامن ، اختلف طلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي، بحيث من حيث الإدراك ومهارات الكتابة العربية ، كان الطلاب متنوعين للغاية ، بما في ذلك الأخطاء في تعلم كتابة اللغة العربية.

أكد الأستاذ حنيف استعمار أن قدرات الطلاب تختلف عند كتابة اللغة العربية ، لذلك يتم إعطاء الطلاب أولا ملخصات عند كتابة اللغة العربية. لذلك ، عند الكتابة ، يتم إعطاء توجيهات حول كيفية كتابة اللغة العربية من البداية ، بدءا من كتابة الحروف العربية ، وكلمة واحدة ، ومقطعين ، وما إلى ذلك.

لان الأستاذ حنيف إستمار مدرس في الصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي، عندما يكون في الصف السابع ، تم إعطاء طلاب الصف الثامن توجيهات في قواعد الكتابة العربية ، أي البدء من تعلم الاملاء . عندما يبدأ كيل الثامن ، يتم إعطاء الطلاب توجيهات لكتابة اللغة العربية ولكن بشكل خاص في موضوع إنسيا. لذلك يتم إعطاء الطلاب تعليمات حول كيفية تعلم البهاسا العربية في جملة بسيطة تشير مادتها إلى كتاب الدروس اللغة العربية . كل ما في الأمر أنه مع الأستاذ حنيف ، يتم دمج الموضوع ، بين كتاب الدروس اللغة العربية واللغة العربية لوزارة التربية والتعليم.

لذلك ، فإن تعلم كتابة اللغة العربية مهم جدا ل مهارات الطلاب في تعلم اللغة العربية. بدءا من تعلم الكتابة العربية وهو أمر أساسي للغاية حتى لا يواجه الطلاب صعوبات في تعلم كتابة اللغة العربية.

كما نرى في عملية اللغة العربية ، يختبر الطلاب عمليات اللغة المتوسطة في الصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي ، يختبر الطلاب خمس عمليات غير متزامنة في الوقت المناسب ، وبعضهم يختبر العديد من عمليات التعلم بناء على وقت الاجتماع بحيث يوجد في هذه العملية نمط لغة وسيطة في تعلم اللغة العربية ، وخاصة في الكتابة.

في الطالب الأول ، كان الخطأ الذي ارتكب في عملية التحويل حيث أدرك الطلاب الثلاثة الفرق السائد. في اللغة الأم للطالب أ ، يكون الطلاب من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية أقوياء جدا. هذا يعني أنه من قدرة الطالب A ، لا يزال هناك القليل جدا مما يتم الحصول عليه من القاموس يتم نقله مباشرة إلى اللغة الثانية دون أي قواعد مرتبطة بالجملة.

أما بالنسبة للطالب ب نقل اللغة الأم فيبدأ الطالب في فهم قواعد استخدام اللغة العربية بحيث لا يقوم الطالب بنقل اللغة معجميا إلى اللغة الثانية وفي الطالب ج يبدأ الطالب في فهم قواعد استخدام اللغة العربية بحيث لا يقوم الطالب بنقل اللغة الأولى إلى اللغة الثانية معجميا مقارنة بين عمليات الطلاب بين اللغات في عملية نقل اللغة الأم الابتدائية

الجدول ٤. ١ الاختلافات في العمليات اللغوية بين؛ نقل اللغة الأم طالب في الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي

طالب أ	زَهْرَةٌ فِيْ حَدِيْقَةٌ	الجلسة ٢

طالب ب	زَحْرَةٌ فِيْ حَدِيْقَةٌ	الجلسة ٢
طالب ج	المِسْجِدُ جَنِبَ المِدْرَسَةٌ	الجلسة ٢

بناء على الجدول أعلاه ، فإن عملية نقل اللغة الأم في الكتابة العربية لطلاب الصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي عند النظر إليها من المعجمية مختلفة تماما. يميل الطالب (أ) إلى استخدام الكلمات العربية حرفيا وغالبا ما ينقل التراكيب النحوية من لغته الأم إلى اللغة العربية. في الطالب ب ، وكذلك في نفس الجملة ، يواجه الطلاب أ و ب اختلافات في الأخطاء التي كتبها الطلاب ، ولكن مع نفس الجملة. وفي الوقت نفسه ، في الطالب ج ، تكون العملية هي نفسها التي مر بها الطلاب ب و ج في الاجتماع الثاني ، لكن مستوى الخطأ مختلف. وقد بدأت قدرة الطالب (ج) في هذا اللقاء بالظهور بكتابة حرف آل أو علامة المعرفة في بداية الجملة بحيث تكون الجملة التي كتبها الطالب (ج) تفهم قليلا مع القواعد في اللغة العربية، ولكن الحزن في الكلمتين الثانية والثالثة في عدد الطلاب اللاحقين (ج) يخضع أيضا لعملية نقل اللغة الأم أيضا من خلال تمييزها بجمل مدروساتون دون النظر إلى القواعد اللغوية.

بناء على مقابلة مع الأستاذ حنيف استعمار ذكر أن أخطاء الطلاب في بداية الاجتماع كانت هي نفسها تقريبا. لذلك أثناء عملية تعلم كتابة اللغة العربية ، لا يفشل الأستاذ حنيف في تذكير الطلاب بكيفية تدريب الطلاب على ممارسة الكتابة العربية بشكل جيد دائما.

اما مقارنة عملية الطالب بين اللغات في العملية الثانية لنقل التدريب تعني :

الجدول ٤,٢ الاختلافات في عملية المناقشة بين نقل التدريب إلى تلاميذ الصف الثامن في الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي

طالب أ	هذا مصباح. هذه ساعة	الجلسة ٢
طالب ب	يُنَظِّفُ التَفِفَ فِي الهَمَّامِ	الجلسة ١٠
طالب ج	النَّفِدَةُ جَانِبَ البَابِ	الجلسة ٨

بناء على الجدول أعلاه ، تظهر عملية نقل الممارسة في الكتابة العربية لطلاب الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي أنه بناء على وقت عملية اللغة بين الاثنين مختلفة تماما. بين الوقت والجمل وأنواع الأخطاء ، يكتب الطلاب اللغة العربية بشكل طبيعي بشكل مختلف. إذا نظرنا إلى الجوانب المعرفية للطلاب ، فإن الطلاب الثلاثة مختلفون. تعرض الطالب (أ) لانتقال الممارسة مع نوع خطأ مؤنس مدزكار بينما عانى الطالب (ب) من خطأ في الكتابة في عدد الفقهية ، ولكن ما حدث بالضبط كان في كتابة الظرف و الاسم . وفي الوقت نفسه ، ارتكب الطالب ج خطأ في الكتابة في حرف الجر كلمة ولكن التركيز كان على كتابة الاسم في بداية الصلاة. من وجهة نظر معرفية ، يعاني الطلاب من اختلافات عند تجربة العملية التي تحدث في ممارسة الكتابة العربية. الفرق الأساسي هو أنه عندما يختبر الطلاب العملية التالية ، ستكون الكتابة العربية أفضل

بناء على المقابلة مع الطالب (أ) ، يذكر أنه عندما يمارس الطالب (أ) كتابة اللغة العربية في كثير من الأحيان ، يكون الأمر ممتعا للغاية ، على الرغم من أنه في بعض الأحيان يكون مملا ، لكن الطالب (أ) متأكد من أنه عندما

يرتكب أخطاء ويتشاجر في كثير من الأحيان ، فإن ذلك سيساعد ذاكرته حتى لا يكرر نفس الأخطاء.

لذلك ، فإن مراحل نقل الطلاب في أ و ب و ج هي نفسها تقريبا كما في الكتابة العربية ، والتي تصنف على أنها المرحلة الأولية. العملية الثالثة من اللغة المرحلية هي استراتيجية تعلم اللغة الثانية حيث هذه محاولة لنقل اللغة إلى لغة ثانية وفقا لأساليبهم.

الجدول ٤,٣ الاختلافات في العمليات اللغوية بين استراتيجيات تعلم اللغة الثانية لطلاب الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي

طالب أ	هذه شجرة. هذه زهرة.	الجلسة ٢
طالب ب	عَلَى الكُرْسِيُّ زَهْرِيَّةٌ	الجلسة ١٥
طالب ج	فَطِمَةٌ تَنْصُرُ الجَدَّةٌ	الجلسة ١٦

عملية اللغة المتوسطة في تعلم اللغة العربية في العملية الثالثة هي استراتيجية تعلم اللغة الثانية حيث يختبر الطلاب أ و ب و ج العملية الثالثة بأوقات مختلفة وبكميات مختلفة ، أما بالنسبة للتأليف ، فإن الطالب أ يواجه خطأ في كتابة اللغة العربية في كتابة الاسم الإشارة والتي يجب أن تكتب تكتب "لك" ولكن يجب أن تكتب "هـ" ولكن الطلاب يكتبون هـ.. في هذه الجملة ، إذا تم تحليل الطالب أ يحاول كتابة اللغة العربية بشكل جيد ولكن لأن الأخطاء التي ارتكبت لا تزال هي نفسها في الاجتماع ٢ ، فإن الطالب أ على حق تقريبا. ارتكب الطالب (ب) خطأ بسيطا في الكتابة في فئة الحركات في الخبر مقدم. كان يجب أن يكتبها الطالب ب باستخدام حركة الكسرة قبل وجود جرة الحرف ، وبالنسبة للطالب ج في عدد الفعلية حاول كتابة اللغة العربية مع

خطأ فيمفعول به . ما يجب على الطلاب كتابته هو حركات كفاحة / منوب وليس تانوين.

لذلك ، في المراحل بين استراتيجيات تعلم اللغة الثانية للطلاب أ و ب و ج ، واجهت نفس الأخطاء تقريبا. بالنسبة للطلاب ب و ج في نهاية الكلمة / الحركة t بينما بالنسبة للطالب أ اكتب على خطأ المدلك أو المؤنس. لذلك ، تختلف استراتيجيات التعلم الخاصة بهم ويمكن فهمها من مستوى عملية اللغة المتوسطة في كل طالب.

يتم سرد عملية اللغة المتوسطة ، وخاصة في استراتيجية التواصل باللغة الثانية لطلاب الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي في الاختلافات في العملية على النحو التالي

الجدول ٤,٤ الاختلافات في العمليات اللغوية بين استراتيجيات التواصل اللغوي للطلاب C

طالب أ	أَذْهَبُ إِلَى مَكْتَبَةٌ	الجلسة ١٢
طالب ب	علي يأخذ قطعة من الورق	الجلسة ١٧
طالب ج	نَسْتَرِى الرُّزَّ	الجلسة ١٩

بناء على الجدول أعلاه ، فإن عملية اللغة المتوسطة في العملية الرابعة ، وهي استراتيجية التواصل باللغة الثانية لطلاب الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي جيدة جدا ، على الرغم من اختلاف الوقت ، ولكن كل طالب قادر على كيفية التواصل من خلال الكتابة مصحوبة بقواعد اللغة العربية بحيث مع اختلاف الوقت والجمل ، اختبر الطلاب أ و ب و ج استراتيجية اتصال بلغة ثانية. يحاول الطلاب التواصل من خلال

أسلوبهم الكتابي وفقا لقدراتهم ، بحيث يتبين أن نقاط الخطأ لديهم هي نفسها تقريبا في شكل عدد الفيلية.

أما بالنسبة لعملية ٥ ، فإن عملية اللغة المرحلية هي التعميم المفرط. شهد طلاب الصف الثامن في جبل بوستانول أولوم جاياساكتي عملية تجاوز في أوقات مختلفة كما هو موضح في الجدول التالي

الجدول ٤-٥ الاختلافات في عملية التعميم المفرط لدى الطلاب فى الصف الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي

طالب أ	اَشْرَبُ الشَّايٌ مُثَلَّجٌ	الجلسة ١٧
طالب ب	النمل تاشتار اللارس	الجلسة ٢٨
طالب ج	البُسْتَانُ وَرَاءَ المِعْهَدِ	الجلسة ٢٠

بناء على الجدول أعلاه ، فإن عملية اللغة المتوسطة في العملية الخامسة للتعميم المفرط لطلاب الصف الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي هي خطأ أو طرح كتبه مدافع عن لغة أجنبية بحيث يواجه الجين أو التعميم المفرط. نرى في الجدول أعلاه أن أخطاء الطلاب التي كتبها الطلاب ضئيلة ، على الرغم من أن لكل طالب وقتا مختلفا ، لذلك يمكن استنتاج أنه حتى مع وجود اختلافات في الجمل والوقت والقدرة ، فإن الطالب قادر على نقل اللغة من اللغة الأولى e اللغة الثانية على الرغم من أنها ليست مثالية.

١. نتيجة

كما نعلم بالفعل أن عملية اللغة المتوسطة في كل طالب مختلفة تماما ، لذا يمكننا معرفة أن عملية اللغة المتوسطة التي تحدث في كل طالب يمكن معرفتها بناء على نظر ية لاري سيلينكر.

الشكل ٤,١ عملية بين اللغات وفقا لاري سيلينكر

كانت العملية بين اللغات التي حدثت في الطلاب الثامن الثامن بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي هي نفسها تقريبا مثل الأوضاع بين اللغات التي اقترحها لاري سيلينكر. عملية اللغة المتوسطة في تعلم الطلاب التي

مر بها طلاب جبل بوستانول أولوم جاياساكتي ليست هي نفسها بناء على الوقت.

الجدول ٤,٦ مقارنة اجتماعات الطلاب الشكل ٤,١ عملية بين اللغات وفقا لاري سيلينكرفي عملية تعليم اللغة العربية بين اللغات

اجتماع الطالب ج إلى	طالب ب اجتماع إلى	طالب ا اجتماع إلى	
٢	٢	٢	نقل اللغة الأم
٨	١٠	٢	نقل التدريب
١٦	١٥	٢	استراتيجيات تعلم اللغة الثانية
١٩	١٧	١٢	استراتيجيات التواصل باللغة الثانية
٢٠	١٨	١٧	التعميم المفرط

بناء على الجدول أعلاه ، تختلف العملية بين اللغات لدى الطلاب. في الاجتماع ٢ ، شهد الطلاب أ و ب و ج نفس العملية. في العملية الثانية ، يختلف نقل تدريب الطلاب أ و ب و ج بحيث يكون متحيزا لاستخلاص استنتاجات مفادها أن الطالب ب أبطأ في تجربة العملية الثانية ، وفي العملية الثالثة ، فإن استراتيجية تعلم اللغة الثانية ليست هي نفسها أيضا بحيث يختبر الطالب ج العملية بين اللغات لأطول وقت في استراتيجية تعلم اللغة الثانية. في عملية استراتيجية التواصل باللغة الثانية ، اختبر الطالب ج أيضا بين اللغات

لأطول وقت وفي عملية التعميم المفرط كان الطالب ج أيضا الأكثر خبرة في العملية بين اللغات.

ومع ذلك ، في عملية التعلم ، يمكن استخلاص بيان بناء على العملية التي يمر بها الطلاب أ وب و ج من الصف الثامن. تختلف قدرات الطلاب أ، ب"و ج عندما يحاول الطالب "أ" نقل لغة واحدة إلى لغة ثانية ، فقد وجد أن الطالب معجمي. مع إمكانية أن يكون الطالب قادرا على كتابة اللغة العربية أيضا، ولكن في هذه العملية ينتقل كل طالب لغة إلى لغة ثانية دون معرفة لغوية جيدة

العملية بين اللغات التي تحدث في الطالب ب لها نفس نمط الطالب ب ، أي في كتابة اللغة العربية ، الطلاب ب و ج لديهم الكثير من التدريب، لذلك عند تعلمياللغة العربية هناك أخطاء قليلة في الكتابة العربية. ومع ذلك، فإنه يختلف عن الطالب أ. بناء على العملية وتعلم كتابة اللغة العربية، يكتب الطالب أ اللغة العربية ولكن هناك عملية نقل اللغة الأم ، ونقل الممارسة، ويمكن أن تكون استراتيجيات تعلم اللغة الثانية في نفس الوقت بحيث تصبح نقطة التقاء للباحثة أن العملية التي تحدث في الطالب أ يختبر النزاهة في كتابة اللغة العربية بحيث لا تحدث عملية واحدة فقط بين اللغات في التمرين، ولكنه يتكون من عدة عمليات، لكن العمليات الثلاث لا تزال تحدث بالتسلسل لأن نظرية لاري سيلينكر موجودة بالفعل في عملية ما بين اللغات في تعليم اللغة العربية في الصف الثامن بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجايا سكتي.

تم ترتيب النمط في اللغة البينية في تعلم اللغة العربية باستمرار وفقا للمراحل حتى مع اختلاف الأوقات والقدرات والأخطاء في تعلم اللغة العربية.

هناك العديد من النظريات وفقا لباحثة آخرين تتعلق بعملية اللغة المرحلية في التدريس.

بيرتاما، أيو ديسراني بعنوان Arabic Learning in Interlanguage (دراسة حول الأخطاء النحوية لطلاب مدرسة Muqimussunnah الإسلامية الداخلية باليمبانغ). وأوضح أن الأخطاء أمر طبيعي جدا القيام به في عملية إتقان لغة ثانية / أجنبية ، سواء من قبل المتعلمين الكبار أو الأطفال. لا داعي للخوف من الأخطاء لأنه لا يمكن لأحد الهروب منها على الرغم من بذل كل جهد ممكن لمنعها. بمعنى آخر ، الأخطاء جزء لا يتجزأ من عملية تعلم اللغة حتى يتقنها المتعلم تماما[٧١]

ومع ذلك ، وفقا للباحثة ، لا ينبغي ترك كل خطأ ينشأ دون اهتمام وجهود تصحيحية ، خاصة إذا استمر الخطأ في التكرار لفترة طويلة من الزمن. نفس الأخطاء التي يتم ارتكابها باستمرار ولا تظهر تقدما كبيرا تشير إلى فشل في عملية التعلم.

ثانيا، يشرح عبد الخالق الروافي وآخرون، "اعتذار الطلاب باللغتين العربية والإنجليزية: دراسة حالة براغماتية بين اللغات في مدرسة داخلية إسلامية في إندونيسيا"[٧٢] أن الفرق بين الجمل التي تم إنشاؤها بواسطة الطلاب والجمل التي تم إنشاؤها بواسطة الناطقين بها يظهر أن الطلاب ينتجون جميع أنواع الأخطاء التصنيفية الاستراتيجية السطحية في كتاباتهم. أظهرت النتائج أنه في نوع الحذف ، ارتكب معظم الطلاب خطأ حذف اللاحقة s و es في نهاية الفعل المستخدم للشخص الثالث المفرد في شكل زمن مضارع بسيط. كتابه

---

[٧١] أيو ديسراني، "Interlanguage in Learning Arabic (دراسة حول الأخطاء النحوية لطلاب مدرسة ssunnahMuqimu الإسلامية الداخلية في باليمبانغ)،" *مجلة اللغة والأدب والتدريس* ١، العدد ٣ (٢٠١٩): ١١-٢٣، https://doi.org/١٠,٣٥٥٢٩/jllte.v١i٣,١١-٢٣.

[٧٢] عبد الخالق الروافي وآخرون، "اعتذار الطلاب باللغتين العربية والإنجليزية: دراسة حالة براغماتية بين اللغات في مدرسة داخلية إسلامية في إندونيسيا"، *المجلة الإندونيسية للغويات التطبيقية* ١٠، رقم ٣ (٢٠٢١): ٥٨٩-٦٠٢، https://doi.org/١٠,١٧٥٠٩/ijal.v١٠i٣,٣١٧٤٠.

وهكذا، فإن نظرية اللغة المرحلية وفقا للعديد من الخبراء ومقارنة النظريات ذات الصلة تظهر أن اللغة المرحلية هو نظام لغوي بناه متعلمو اللغة الثانية أنفسهم ، وله خصائص ديناميكية ، وله مساحة، ويمكن التنبؤ به، وتراكمي ، ومنهجي، ومتسق ، ويرتبط باستراتيجيات التواصل واستراتيجيات تعليم اللغة الثانية.

لذلك حاول الباحث الكشف عن أن عملية الربط بين اللغات هي جزء من عملية الخطأ في التعلم من لغة إلى لغة ثانية، ولكن يمكن ممارستها بشكل مستمر بحيث يمكن لصعوبة نقل لغة إلى لغة ثانية أن تحقق هدف تعلم اللغة العربية بنتائج جيدة.

الفصل الخامس

الخاتمة

الحمد لله ربّ العالمين، بعون الله تعى لقد وصلت لباحثة إلى نهاية هذا البحث عن اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي وبعد أن قام الباحثة بكتابة أربعة أبواب حصلت الباحثة على النتائج والاقتراحات. والبيانات عنهما كما يلي:

بعد أن توصل الباحثة إلى الفصل الرابع، بعنوان ، يمكن التوصل إلى ما يلي:

أ. نتائج البحث

مؤسسا على أهداف البحث، فاستنباط الباحث النتائج البحث كما يلي:

تتكون عملية اللغة المرحلية في تدريس اللغة العربية في من ٥ عمليات، وهي إنتقال اللغة الأم، إنتقال اللغة الثانية، واستراتيجية تعلم اللغة الثانية ، واستراتيجية التواصل باللغة الثانية ، والتعميم المفرط

١. إنتقال اللغة الأم ، في هذه المرحلة يحاول الطلاب ترجمة لغة واحدة إلى لغة الوجهة حتى بدون قواعد المناقشة العربية الجيدة
٢. إنتقال اللغة الثانية ، في هذه المرحلة يحاول الطالب ممارسة ما هو معروف بالفعل يحدث نقل الممارسة عندما يكون للنمط أو الهيكل الذي يتم تدريسه في الفصل تأثير مباشر على الطريقة التي يستخدم بها الطالب اللغة الهدف. يتضمن ذلك كيفية قيام الطلاب بمعالجة وتذكر وتطبيق المعرفة اللغوية التي تعلموها.
٣. استراتيجية تعلم اللغة الثانية هي مجموعة من التقنيات والأساليب والأساليب التي يستخدمها الأفراد لتعلم وإتقان لغة ليست لغتهم الأم. تساعد هذه الاستراتيجية في فهم اللغة المستهدفة وتذكرها واستخدامها بشكل فعال.

٤. استراتيجيات الاتصال في تعلم اللغة الثانية هي الأساليب والتقنيات التي يستخدمها المتعلمون للتواصل بفعالية في اللغة الهدف حتى لو لم يتقنوا اللغة بشكل كامل. تساعد هذه الاستراتيجية المتعلمين على إيصال رسالتهم وفهم الآخرين ، والتغلب على قيود اللغة التي يواجهونها.

٥. التعميم المفرط. في هذه المرحلة ، يحاول الطلاب تطبيق قواعد أو أنماط نحوية معينة بشكل مفرط على المواقف التي لا تنطبق فيها هذه القواعد. هذا هو أحد الأشكال الشائعة للأخطاء التي تحدث أثناء عملية تعلم اللغة الثانية

من خلال فهم وتطبيق العمليات الخمس بين اللغات وفقا لاري سيلينكر، يمكن لمعلمي اللغة العربية مساعدة الطلاب بشكل أكثر فعالية على تطوير مهاراتهم في اللغة العربية بطريقة منهجية وموجهة.

يتم ترتيب أنماط اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسةبستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي بالترتيب بناء على مستوى قدرة كل طالب. على الرغم من وجود العديد من عمليات اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسةبستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي في العربية التي تتكامل مع بعضها البعض، إلا أن النمط لا يزال مرتبا بشكل منهجي.

ب. الأقتراحات

بناء على النتائج السابقة ، يود الباحث تقديم اقتراحات مفيدة للطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة بأكملها ، لتحسين مخرجات التعلم ، على النحو التالي:

١. المعلم

أ) يجب أن يهتم المعلمون بالاستفسار لتحسين الفضول العلمي ومهارات اللغة العربية من خلال توجيه الطلاب دائما في تعلم الكتابة العربية

ب) يطلب من المعلمين دائما تحفيز الطلاب على تعلم الكتابة العربية بحيث عندما يكتب الطلاب باللغة العربية أخطاء أقل

ج) يجب على المعلم عمل قاموس جيب صغير بحيث يكون من العملي حمل

الطالب أينما كان الطالب بحيث لا يتم التأكيد على القدرة على الكتابة فحسب ، بل يتم التأكيد على جميع مهارات الاستماع والتحدث والقراءة وخاصة الكتابة.

٢.للطلاب

ويطلب من الطلاب أن تولي اهتماما للمعلم وممارسة بنشاط الكتابة بشكل مستمر بحيث مهارات الكتابة الجيدة وعدم وجود أخطاء في كتابة اللغة العربية .

٣. في المدرسة

أ) يجب على المدرسة اتخاذ الخيارات في العملية التعليمية ، بحيث يشعر الطلاب ببيئة تعلم اللغة العربية ويفتقدونها.

٤. في الباحث القادم

طلب الباحث أن يكون بحثه أكثر تحديدا وأن يوفر المزيد من المعلومات والموارد للباحثين في المستقبل. بحيث يمكن دراسة قدرة الطلاب في عملية اللغة بين التعلم المستمر للغة العربية.

المراجع العربية

ثائر أحمد غباري، يوسف عبد القادر أبو شندي، *البحث النوعي في التربية وعلم النفس*، (عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع)، ص. ١٤٠

على معمر عبد المؤمن، *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الاساسيات والتقنيات والأساليب*، (بنغاوي: دار الكتب الوطنية، ٢٠٠٨)،

العصيلي، عبد العزيز. *العربية للناطقين بها*. سودان: جامعة أفريقية العالمية, ٢٠٠٥.

هيفاء بنت عبدر الرحمن، *طرق البحث في الخدمة الاجتماعية*، (القاهرة: دار الروابط للنشر والتوزيع، ٢٠١٦)، ص. ٢٨٦

رجاء وحيد دويدري، *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية*، (دمشق: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ص. ٣١٧

طلال محمد نور عطاء، ، *المدخل إلى البحث العلمي*، (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢)، ص.٣١

مصطفى دعمس، *منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الإجتماعية*، (دبي: المنهل، ٢٠١١)، ص. ٤٤

أسامة حسين باهي،*البحث التربوي، كيفية إعداده وكتابة تقريره العلمي*،(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٢)، ص. ٤٦

محمد عرفان خالد محمود. *"أحدث الإتجاهات في تعليم و تعلم اللغة العربية,"* الطبعة الأ. المملكة العربية السعودية: دار النشر الدولى, ٢٠٠٨.

ابانمي, تأليف ماريشا جونسون و ترجمة عبد العزيز بن عبد الرحمن. *"فلسفة أخرى لاكتساب اللغة الثانية."* النشر العلمي و المطابع جامعة الملك سعود, ٢٠٠٤

الفوزان, عبد الرحمن بن غبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الطبعة الأ. الرياض, ٢٠١١.

أحمد إبراهيم صومان. ‘‘*دراسات في تنمية مهارات التحدث و الكتابة لطلبة المرحلية الأساسية*,’’ الطبعة الأولى الأرين–عمان: دار جليس الزمان للنشر و التوزيخ, ٢٠٠٩

سقباني, خلود. ‘‘*اللغة المرحلية عند متعلمي اللغة العربية من وارثيها* *International Journal of Research and Studies Publishing* 4, no. 37 (November 20, 2022): 06–29. https://doi.org/10.52133/ijrsp.v4.37.1.

حسن, فؤاد ابو الهيجاء. ‘‘أساليب و طرق التدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية,’’ ١٤٢. عمان–الاردان: دار المناهج النشر و التوزيع, ٢٠٠٧.

خالد, فهد زايد. ‘‘المستوى الكتابى الكتابة و أقسامها,’’ ٤٤٠. عمان: دار الورد الأردنية و التوزيع, ٢٠١٠.

المراجع الأجنبية

Adnyani, Ni Luh Putu Sri, Putu Pande Novita Sari, Ni Komang Arie Suwastini, and Putu Kerti Nitiasih. "INTERLANGUAGE PRODUCED BY JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN RECOUNT TEXT (Interlanguage (Bahasa Antara) Yang Dihasilkan Oleh Siswa Sekolah Menengah Pertama Dalam Teks Rekon)." *Kandai* 17, no. 2 (2021): 190. https://doi.org/10.26499/jk.v17i2.2719.

Affes, Amina, Ismaïl Biskri, and Adel Jebali. "The Formalization of Interlanguage: The Example of Object Clitic Pronouns Acquisition in French L2*." *Journal of Information and Telecommunication*, September 10, 2023, 1–21. https://doi.org/10.1080/24751839.2023.2254956.

Akram, Muhammad, Aisha Siddiqa, Amana Ghulam Nabi, Waheed Shahzad, and Majid Rashid. "Essay Writing and Its Problems: A Study of ESL Students at Secondary Level." *International Journal of English Linguistics* 10, no. 6 (2020): 237. https://doi.org/10.5539/ijel.v10n6p237.

Al-Issa, Ali S.M., Ali Hussain Al-Bulushi, and Rima Mansoor Al-Zadjali. "A Critical Discourse Analysis of the Reasons Underlying Arab Student-Teachers' Inadequate English Language Proficiency." Edited by John W. Schwieter. *Cogent Education* 4, no. 1 (January 1, 2017): 1340821. https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1340821.

Al-Khresheh, Mohammad Hamad. "A Review Study of Interlanguage Theory." *International Journal of Applied Linguistics and English Literature* 4, no. 3 (2015): 123–31. https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.3p.123.

Alwaleedi, Mohammed Ali, Robyn M. Gillies, and M. Obaidul Hamid. "Collaborative Writing in Arabic as a Second Language (ASL) Classrooms: A Mixed-Method Study." *Language, Culture and Curriculum* 32, no. 2 (May 4, 2019): 157–72. https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1521422.

Amrullah, M.Kholis. "Metode Penelitian Kualitatif," 2nd ed., 46, 2023.

Aydin, S., and T. Türnük. "Interlanguage Effect on Writing Anxiety in a Foreign Language Context." *The Literacy Trek* 6, no. 1 (2020): 1–19.

Bagherkazemi, Marzieh, and Mahboobeh Harati-Asl. "Interlanguage Pragmatic Development: Comparative Impacts of Cognitive and Interpersonal Tasks." *Iranian Journal of Language Teaching Research* 10, no. 2 (2022): 37–54. https://doi.org/10.30466/ijltr.2022.121182.

Barker, Kenneth N. "Data Collection Techniques: Observation." *American Journal of Health-System Pharmacy* 37, no. 9 (September 1, 1980): 1235–45. https://doi.org/10.1093/ajhp/37.9.1235.

Batmang, Batmang. "Arabic Slang Language Use in Pesantren: An Interpretive Case Study." *Langkawi: Journal of The Association for Arabic and English* 8, no. 2 (2023): 188. https://doi.org/10.31332/lkw.v0i0.4558.

Bishara, Saied, and Itzhak Weiss. "Correlation between Phonological and Morphological Awareness and the Reading of Punctuated and Non-Punctuated Words in Arabic as First Language and Hebrew as Second

Language.” Edited by John Schwieter. *Cogent Education* 4, no. 1 (January 1, 2017): 1322028. https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1322028.

Desrani, Ayu. “Interlanguage Dalam Belajar Bahasa Arab (Studi Tentang Kesalahan Gramatikal Siswi Pondok Pesantren Muqimussunnah Palembang).” *Journal of Language, Literature, and Teaching* 1, no. 3 (2019): 11–23. https://doi.org/10.35529/jllte.v1i3.11-23.

Dewi, Haru Deliana. “Translation and Language Errors in the Indonesian–English Translation.” *Journal of World Languages* 4, no. 3 (September 2, 2017): 193–217. https://doi.org/10.1080/21698252.2018.1443732.

Dinsa, Mitiku Tasisa. “EFL Students’ Writing Strategies Use in Ethiopia: Gender and Year Level.” *Cogent Education* 10, no. 2 (December 11, 2023). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2256207.

Dullieva, Karina. “Semantic Fields: Formal Modelling and Interlanguage Comparison.” *Journal of Quantitative Linguistics* 24, no. 1 (January 2, 2017): 1–15. https://doi.org/10.1080/09296174.2016.1239400.

Elton, Lewis, Elizabeth Oliver, and Monika Wray. “Academic Staff Training at a Distance □□ A Case Study.” *PLET: Programmed Learning & Educational Technology* 23, no. 1 (February 9, 1986): 29–40. https://doi.org/10.1080/0033039860230105.

Esfahani, Fariba Rahimi. “Wh-Constraints In Interlanguage Grammar Of Persian EFL Learners and Its Implication for Teaching English as a Foreign Language.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 192 (2015): 737–47. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.089.

Fagan, Drew S. “Managing Language Errors in Real-Time: A Microanalysis of Teacher Practices.” *System* 55 (December 2015): 74–85. https://doi.org/10.1016/j.system.2015.09.004.

García Mayo, María del Pilar. “Synthetic Compounding in the English Interlanguage of Basque–Spanish Bilinguals.” *International Journal of Multilingualism* 3, no. 4 (November 15, 2006): 231–57. https://doi.org/10.2167/ijm033.0.

Guo, Qiaolan. “Interlanguage and Its Implications to Second Language Teaching and Learning.” *Pacific International Journal* 5, no. 4 (December 31, 2022): 08–14. https://doi.org/10.55014/pij.v5i4.223.

Hao, Yuxin, Xuelin Wang, Meng Wu, and Haitao Liu. “Syntactic Networks of Interlanguage Across L2 Modalities and Proficiency Levels.” *Frontiers in Psychology* 12 (July 14, 2021). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643120.

Hopp, Holger. “Annual Review of Linguistic Second Language Sentence Processing.” edited by Department of English American Studies, 244. Germany, 2022.

Howard, Craig D., and Katherine L. Bevins. “‘The Blue Dot Thing’: A Discourse Analysis of Learner Interlanguage in Instructional Design.” *CoDesign* 18, no. 2 (April 3, 2022): 186–207. https://doi.org/10.1080/15710882.2020.1789173.

Huberman, Matthew. “Qualitative Data Analysis A Mehods,” 3rd ed., 8. L.A Sage, 2013.

Husseinali, Ghassan. “Arabic L2 Interlanguage.” *Arabic L2 Interlanguage*, 2015. https://doi.org/10.4324/9781315667898.

Jeffers, Gerry, and Carmel Lillis. “Responding to Educational Inequality in Ireland; Harnessing Teachers’ Perspectives to Develop a Framework for Professional Conversations.” *Educational Studies*, June 7, 2021, 1–27. https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1931043.

Khan, Afzal. “The Effect of Writing Exercises in Classroom on the Production of Written Sentences at Undergraduate Level by Saudi EFL Learners: A Case Study of Error Analysis.” *Cogent Education* 9, no. 1 (December 31, 2022). https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2122259.

Larsen, Diane dkk. “An Introduction to Secod Language Acquistion Research.” New York: Routledge, 2014.

Maheswari, Putu Ayu Masita, Ni Luh Putu Sri Adnyani, and Ni Komang Arie Suwastini. “Interlanguage Analysis on Indonesian EFL Learners’ Compositions.” *Lingua Didaktika: Jurnal Bahasa Dan Pembelajaran Bahasa* 14, no. 2 (2020): 121. https://doi.org/10.24036/ld.v14i2.108643.

M.Kholis Amrullah, “Metode Penelitian Kualitatif,” 2nd ed., 2023, 46.

Munawarah, Munawarah, and Zulkiflih Zulkiflih. “Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah Al-Kitabah) Dalam Bahasa Arab.” *Loghat Arabi : Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (January 5, 2021): 22. https://doi.org/10.36915/la.v1i2.15.

Noroozi, Majeed, and Seyyedmohammad Taheri. “Task-Based Language Assessment: A Compatible Approach to Assess the Efficacy of Task-Based Language Teaching vs. Present, Practice, Produce.” *Cogent Education* 9, no. 1 (December 31, 2022). https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2105775.

Nyaran, Yudhistira N, Zainuddin Soga, Hadirman Hadirman, and Alimudin Rivai Tombong. “ANALISIS KESALAHAN FONOLOGI DAN SINTAKSIS DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI MADRASAH TSANAWIYAH KOTA MANADO.” *Jurnal Al-Mashadir: Journal of Arabic Education and Literature* 2, no. 02 (December 31, 2022): 95–115. https://doi.org/10.30984/almashadir.v2i02.432.

Palfreyman, David M., and Suha Karaki. “Lexical Sophistication across Languages: A Preliminary Study of Undergraduate Writing in Arabic (L1) and English (L2).” *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 22, no. 8 (November 17, 2019): 992–1015. https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1326456.

Pereira, Rogéria Costa. “Epenthesis and Deletion as Strategies to Acquire Complex Syllabic Structures: Strategies in the Interlanguage of Brazilian Learners of German as a Foreign Language.” *System* 98 (June 2021): 102479. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102479.

Purposes, Specific, Lulud Oktaviani, and Universitas Teknokrat Indonesia. “INTERLANGUAGE CONCERNING FOSSILIZATION AND UNIVERSAL GRAMMAR : A LITERATURE REVIEW ON SECOND” 5, no. 2 (2022): 353–60.

Puspita, Dian. “Error Analysis on Learners’ Interlanguage and Intralanguage: A Case Study of Two Adolescent Students.” *Teknosastik* 17, no. 2 (2019): 12. https://doi.org/10.33365/ts.v17i2.321.

Rathomi, Ahmad. “Maharah Kitabah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab.” *Jurnal Keguruan Dan Pendidikan Islam, TARBIYA ISLAMICA ISSN (p): 2303-3819-; ISSN (E):* 1 (2020): 1–8. http://ojs.iaisambas.ac.id/index.php/Tarbiya_Islamica/index.

Sedaghatgoftar, Nasrin, Mohammad N. Karimi, Esmat Babaii, and Susanne M. Reiterer. “Developing and Validating a Second Language Pragmatics Aptitude Test.” Edited by Juan de Dios Martínez Agudo. *Cogent Education* 6, no. 1 (January 1, 2019): 1654650. https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1654650.

Su, Hang, and Yixin Fu. “Local Grammar Approaches to Speech Acts in Chinese: A Case Study of Exemplification.” *Journal of Pragmatics* 212 (July 2023): 44–57. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2023.05.004.

Tahseldar, Mona, Soha Kanso, and Yousra Sabra. “The Effect of Interlanguage and Arabic Verb System on Producing Present Perfect by EFL Learners.” *International Journal of New Technology and Research* 4, no. 8 (2018): 53–65. https://doi.org/10.31871/ijntr.4.8.15.

Tarigan, Henri Guntur. *Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. 2000th ed. Bandung: Angkasa, n.d.

Toth, Zuzana, Tomáš Hlava, and Beatriz Gómez-Pablos. “Tense and Aspect in the Interlanguage of Slavic Speakers Learning Romance Languages.” *International Journal of Multilingualism*, June 21, 2023, 1–29. https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2224007.

Vakili, Shokoufeh, and Saman Ebadi. “Investigating Contextual Effects on Iranian EFL Learners` Mediation and Reciprocity in Academic Writing.” Edited by Maria Popescu. *Cogent Education* 6, no. 1 (January 1, 2019): 1571289. https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1571289.

Waked, Arifi, Khadija El Alaoui, and Maura A. E. Pilotti. “Second-Language Writing Anxiety and Its Correlates: A Challenge to Sustainable Education in a Post-Pandemic World.” *Cogent Education* 10, no. 2 (December 11, 2023). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2280309.

Yagi, Sane, Shehdeh Fareh, Ashraf Elnagar, Mariam Balajeed, Abdalla El-mneizel, and Mohammad Al-Badawi. “Is Arabic Punctuation Rule-Governed?” *Cogent Arts & Humanities* 11, no. 1 (December 31, 2024). https://doi.org/10.1080/23311983.2024.2303818.

Yang, Suying. “The Functions of the Nontarget Be in the Written Interlanguage of Chinese Learners of English.” *Language Acquisition* 21, no. 3 (July 3, 2014): 279–303. https://doi.org/10.1080/10489223.2014.892942.

Yousofi, Rohullah. “Grammarly Deployment (in)Efficacy within EFL Academic Writing Classrooms: An Attitudinal Report from Afghanistan.” *Cogent Education* 9, no. 1 (December 31, 2022). https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2142446.

Zhu, Yanjiao, and Peggy Mok. “Cross-Linguistic Influences on the Production of

Third Language Consonant Clusters by L1 Cantonese–L2 English–L3 German Trilinguals." *International Journal of Multilingualism*, May 3, 2023, 1–18. https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2208866.

أحمد إبراهيم صومان. "دراسات في تنمية مهارات التحدث و الكتابة لطلبة المرحلية الأساسية," الطبعة الأ. الأرين-عمان: دار جليس الزمان للنشر و التوزيخ, ٢٠٠٩.

ابانمي, تأليف ماريشا جونسون و ترجمة عبد العزيز بن عبد الرحمن. "فلسفة أخرى لاكتساب اللغة الثانية." النشر العلمي و المطابع جامعة الملك سعود, ٢٠٠٠٤.

العصيلي, عبد العزيز. *اللغة العربية للناطقين بها*. سودان: جامعة أفريقية العالمية, ٢٠٠٥.

الفوزان, عبد الرحمن بن غبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الطبعة الأ. الرياض, ٢٠١١.

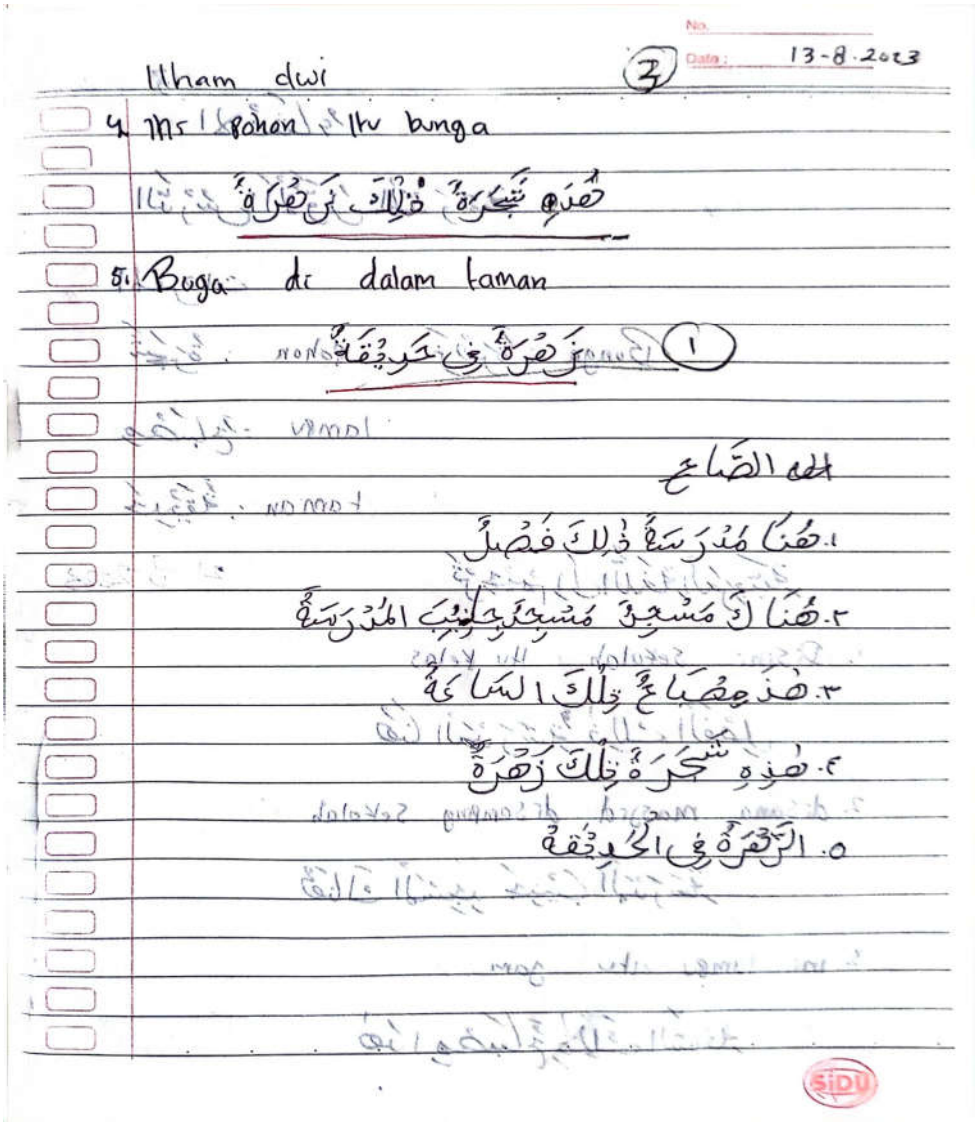
حسن, فؤاد ابو الهيجاء. "أساليب و طرق التدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية," ١٤٢. عمان-الاردان: دار المناهج النشر و التوزيع, ٢٠٠٧.

خالد, فهد زايد. "المستوى الكتابى الكتابة و أقسامها," ٤٤٠. عمان: دار الورد الأردنية و التوزيع, ٢٠١٠.

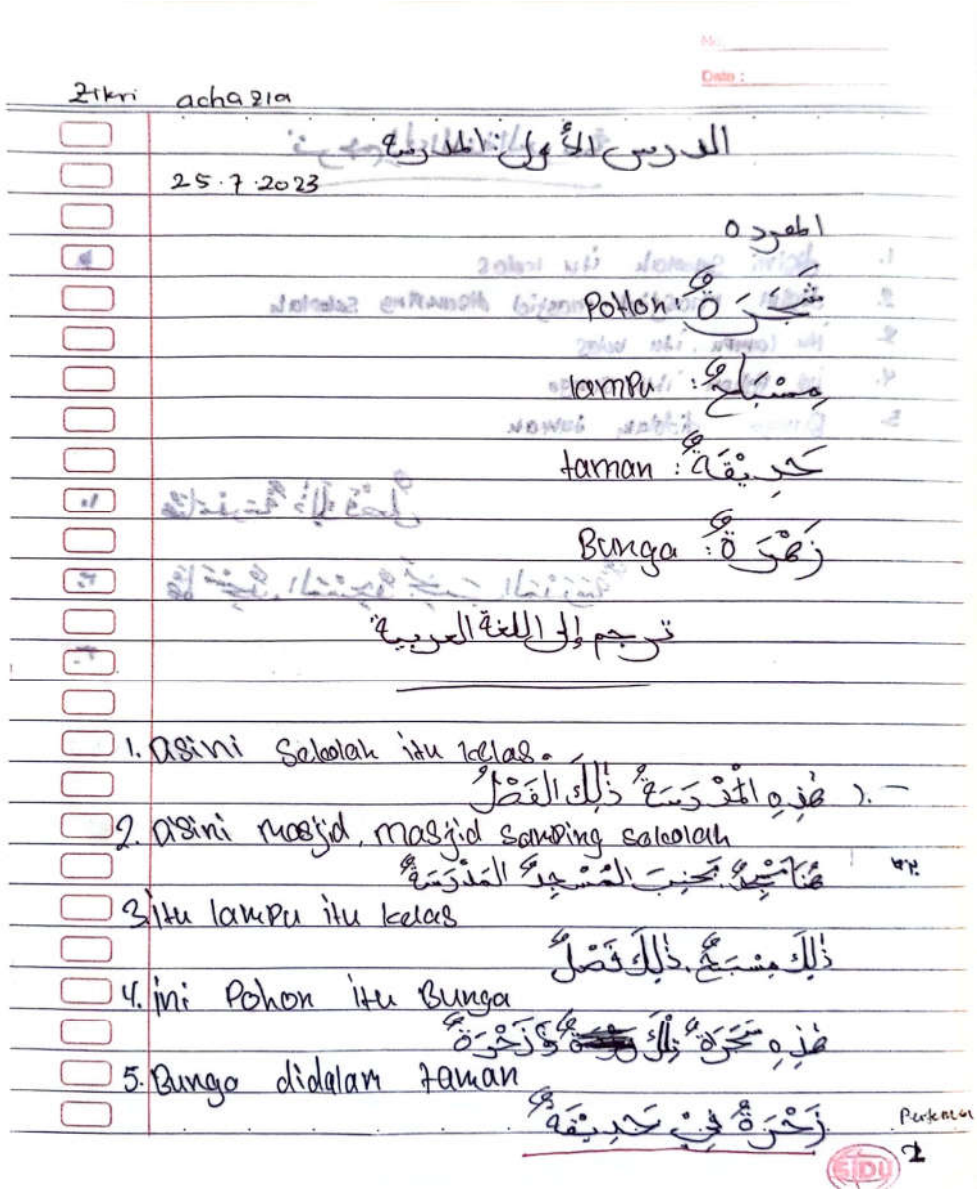
سقباني, خلود. "اللغة المرحلية عند متعلمي اللغة العربية من وارثيها" *International Journal of Research and Studies Publishing* 4, no. 37 (November 20, 2022): 06–29. https://doi.org/10.52133/ijrsp.v4.37.1.

محمد عرفان خالد محمود. "أحدث الإتجاهات في تعليم و تعلم اللغة العربية," الطبعة الأ. المملكة العربية السعودية: دار النشر الدولى, ٢٠٠٨.

الملاحق



Lembar laatihaan siswa pada proses pertama transfer bahaasa ibu pada siswa A



Zikri achazia

الدرس الأول

25.7.2023

المفردة

شَجَرَةٌ : Pohon

مِصْبَاحٌ : lampu

حَدِيقَةٌ : taman

زَهْرَةٌ : Bunga

ترجم إلى اللغة العربية

1. Asini Sekolah itu kelas.
هٰذِهِ المَدْرَسَةُ ذٰلِكَ الفَصْلُ .١

2. Asini masjid, masjid samping sekolah
هُنَا مَسْجِدٌ بِجَنْبِ المَسْجِدِ المَدْرَسَةِ

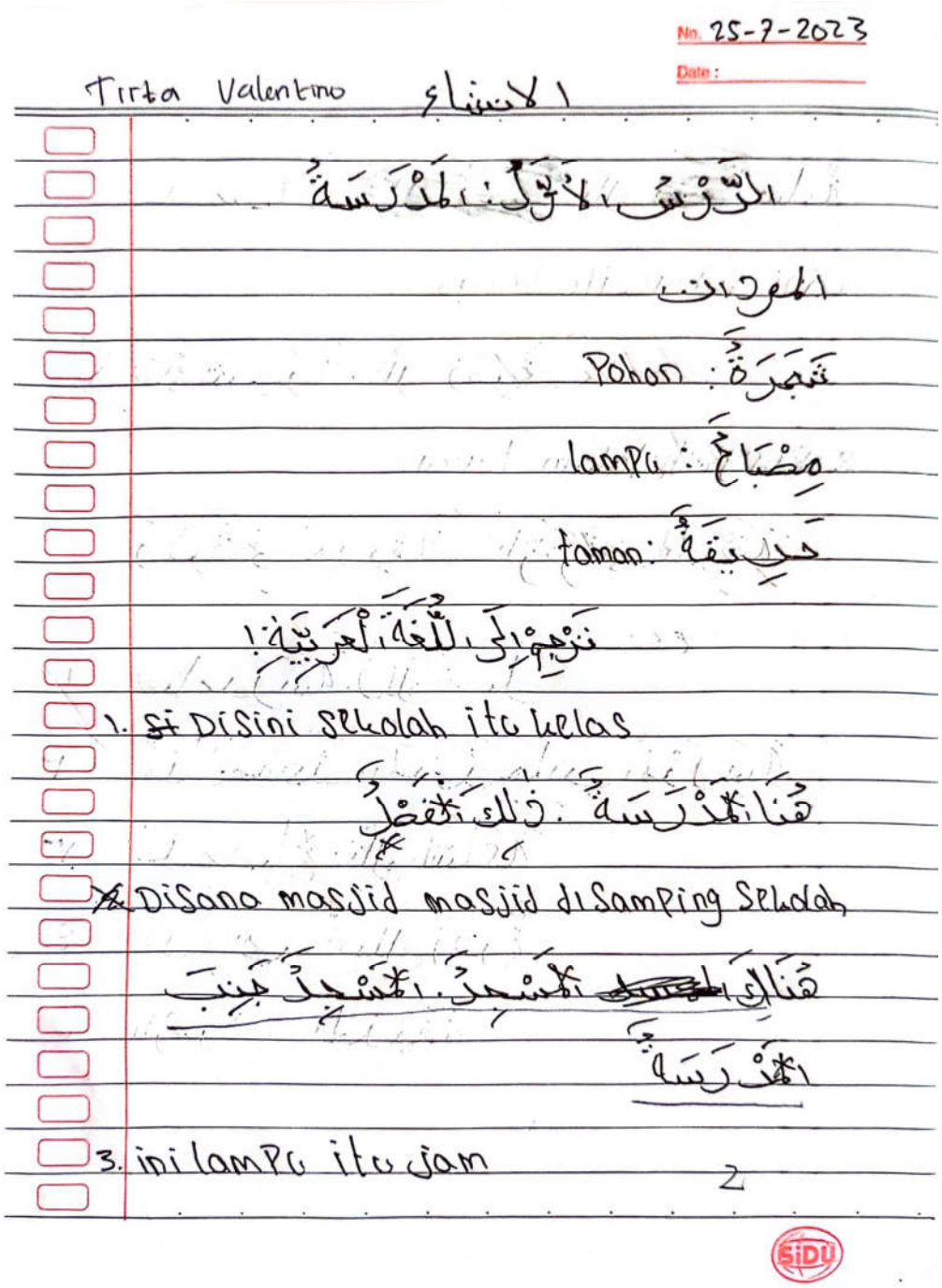
3. itu lampu itu kelas
ذٰلِكَ مِصْبَاحٌ ذٰلِكَ فَصْلٌ

4. ini Pohon itu Bunga
هٰذِهِ شَجَرَةٌ ذٰلِكَ زَهْرَةٌ

5. Bunga didalam taman
زَهْرَةٌ فِي حَدِيقَةٍ

Perkataan

Lembar laatihaan siswa pada proses pertama transfer bahaasa ibu pada siswa B


No. 25-7-2023
Date :

Tirta Valentino الاسماء

الدرس الاول : المدرسة

المفردات

شجرة : Pohon

مصباح : lampu

حديقة : taman

ترجم إلى اللغة العربية !

1. ~~si~~ Disini sekolah itu kelas

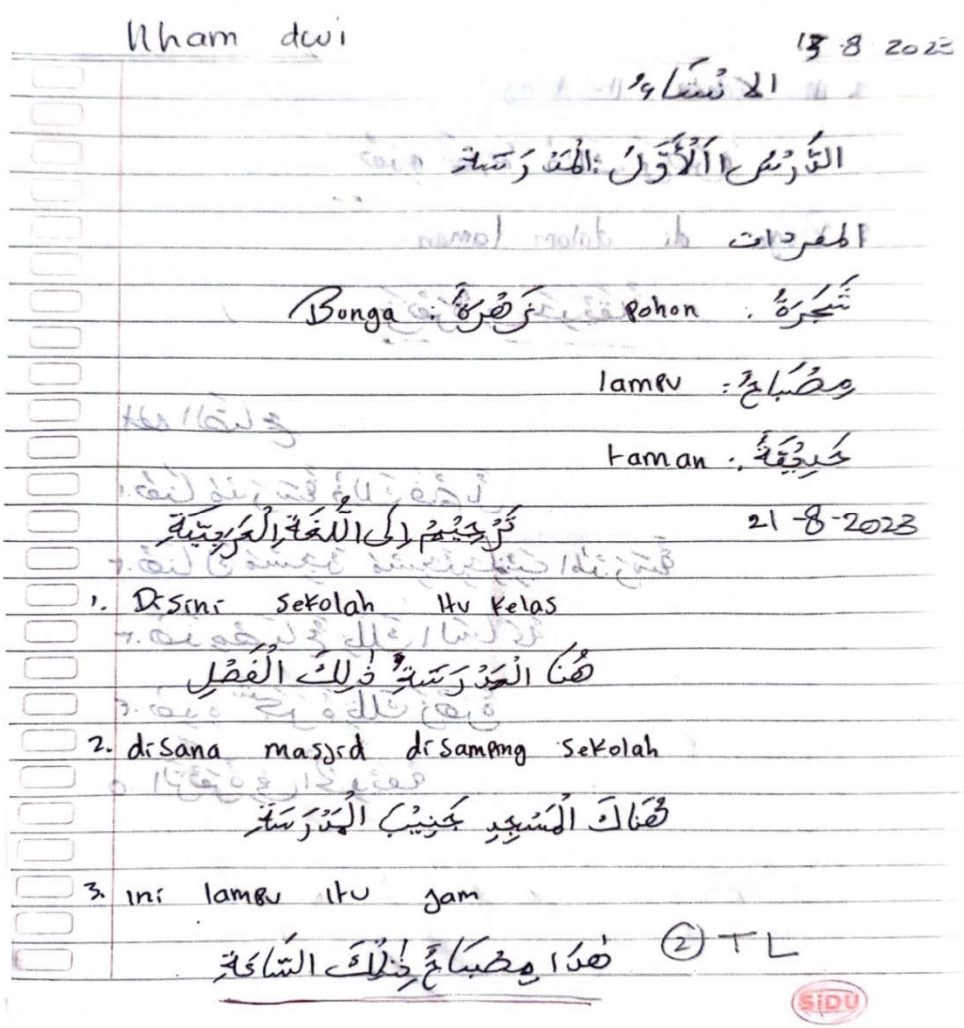
هنا المدرسة . ذلك الفصل

2. ~~X~~ Disana massjid massjid di Samping sekolah

هناك المسجد . المسجد بجنب المدرسة

3. ini lampu itu jam

Lembar laatihaan siswa pada proses pertama transfer bahaasa ibu pada siswa C


Ilham dwi

13 8 2023

الانشاء

التدريس الأول: المدرسة

المفردات

شجرة : Pohon

زهرة : Bunga

مصباح : lampu

حديقة : taman

21-8-2023

ترجمهم إلى اللغة العربية

1. Disini sekolah itu kelas

هنا المدرسة ذلك الفصل

2. disana masjid disamping sekolah

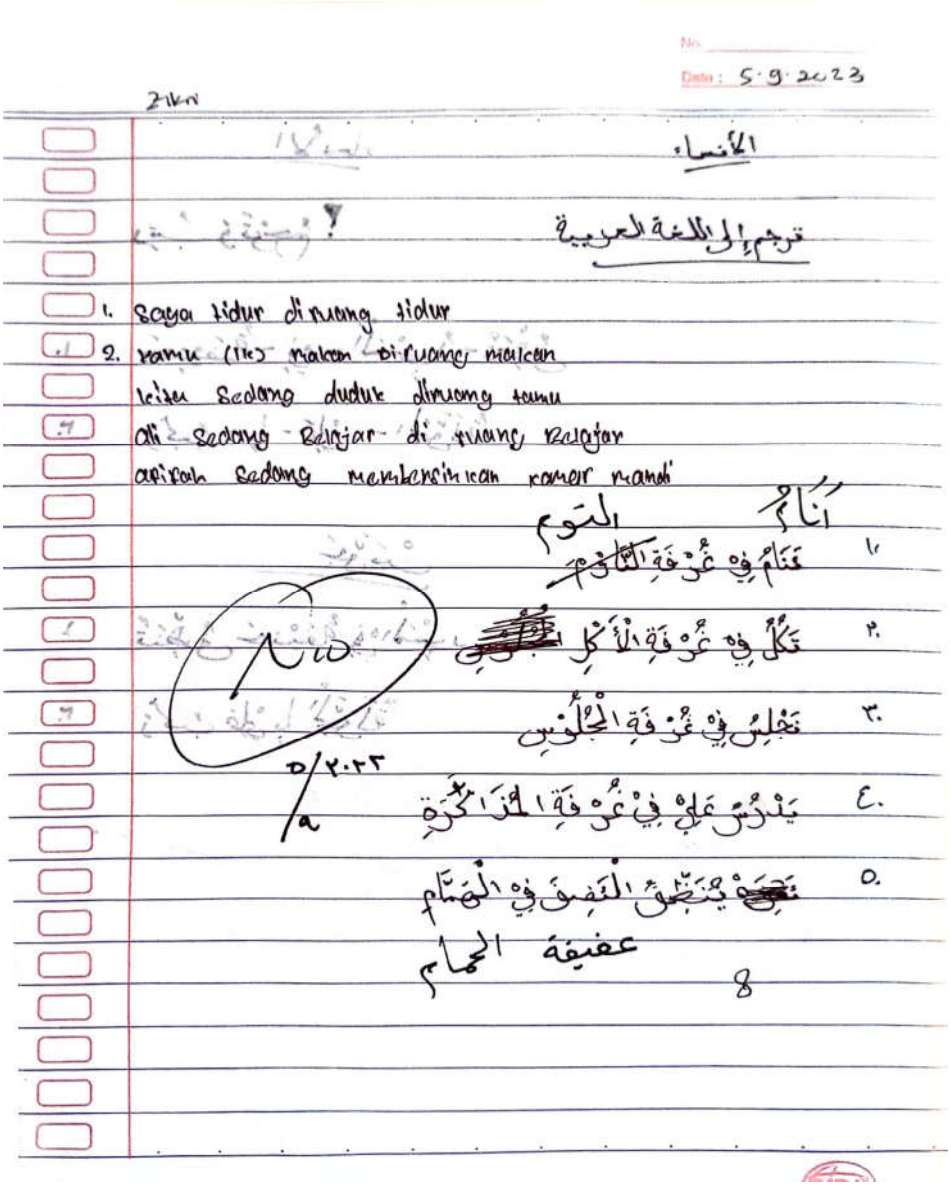
هناك المسجد بجنب المدرسة

3. ini lampu itu jam

هذا مصباح ذلك الساعة ② TL

SIDU

Lembar laatihaan siswa pada proses kedua transfer latihan pada siswa A



Date : 5.9.2023

الأنشاء

ترجم إلى اللغة العربية

1. Saya tidur di ruang tidur
2. Ramu (Ia) makan di ruang makan
Ieisa sedang duduk diruang tamu
Ali sedang belajar di ruang belajar
Afifah sedang membersihkan kamar mandi

أنام النوم

١. ~~فنام في غرفة النوم~~

٢. تأكل في غرفة الأكل

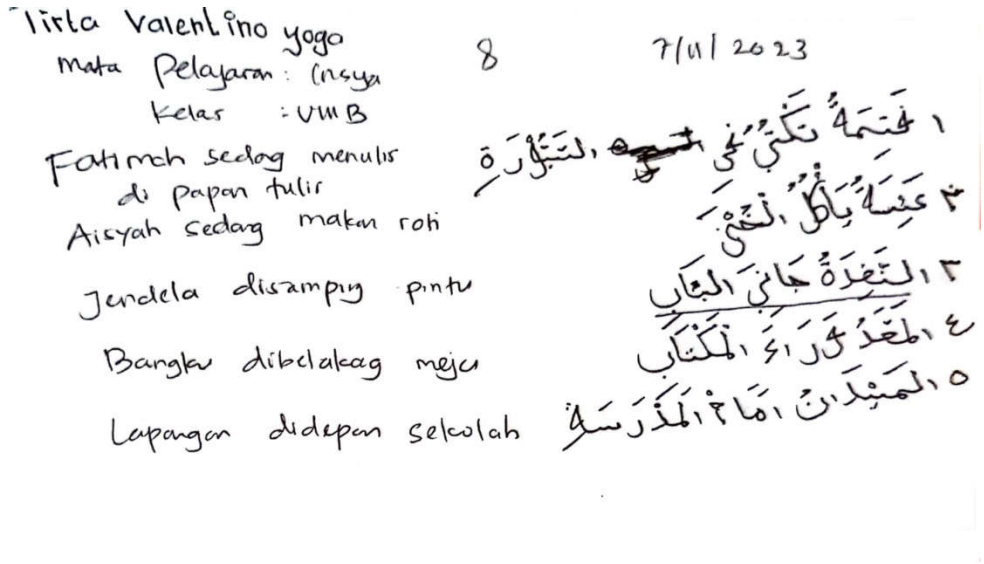
٣. تجلس في غرفة الجلوس

٤. يدرس علي في غرفة المذاكرة

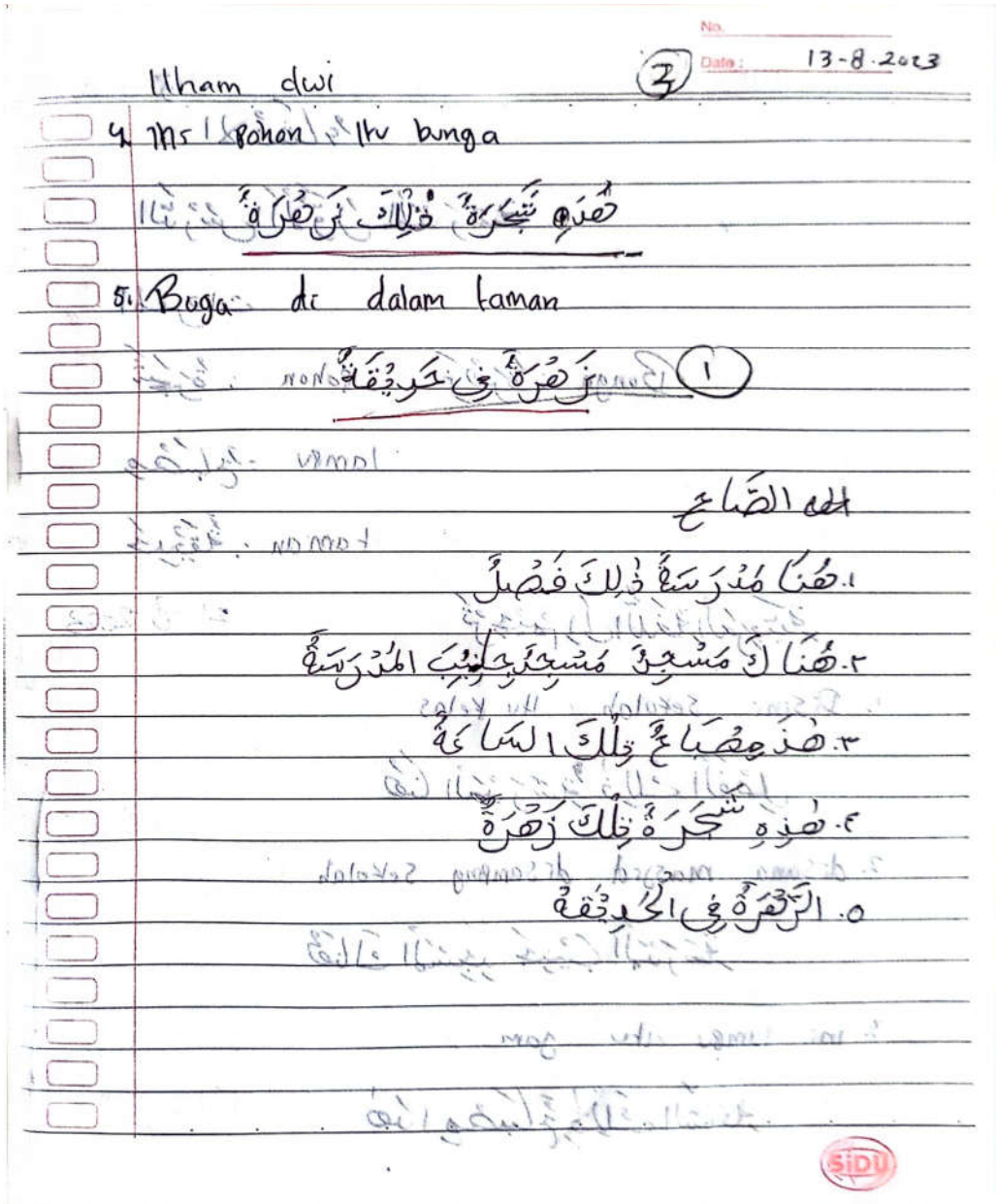
٥. ~~تحب~~ ينتظف الفتى في الحمام

عفيفة الحمام

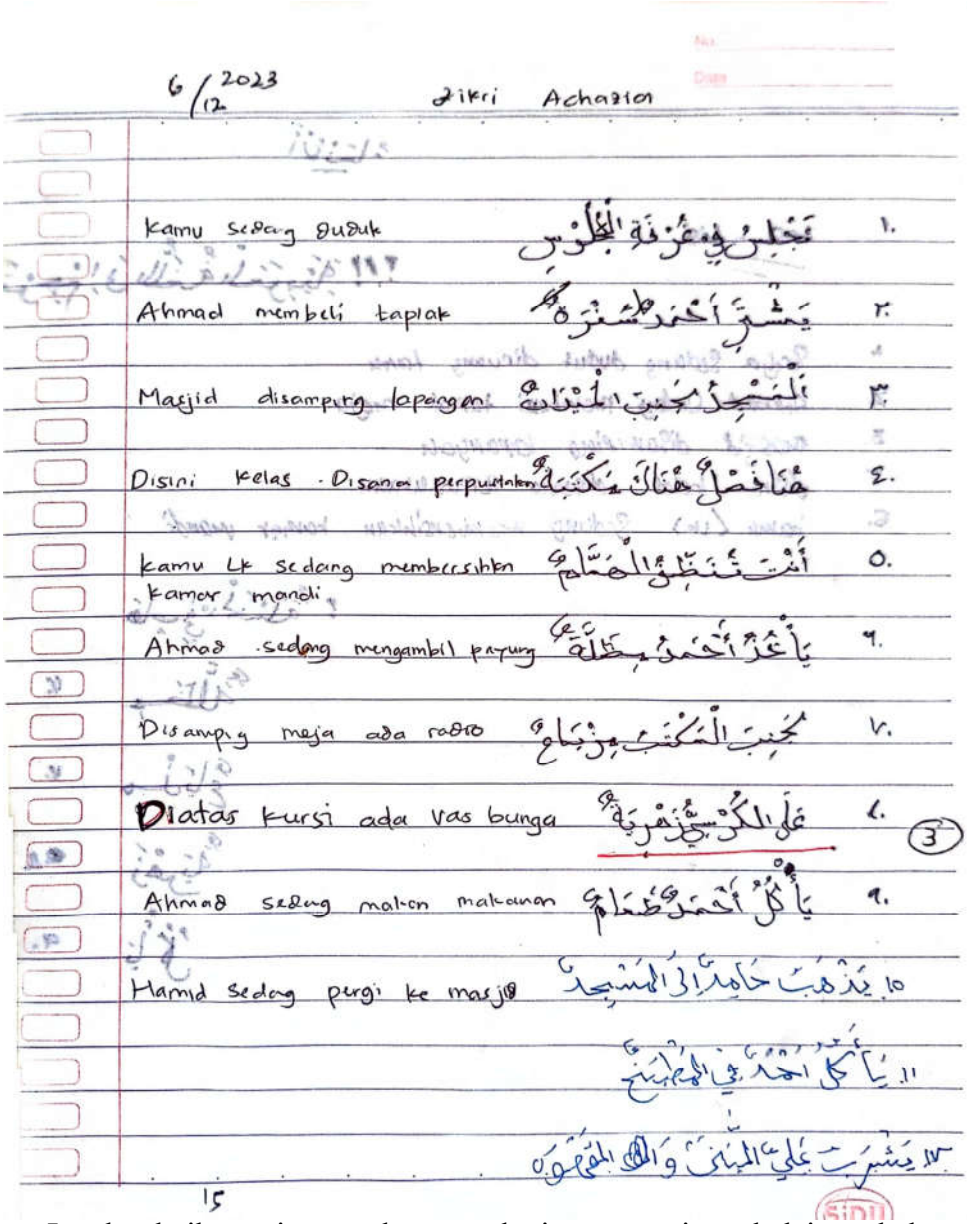
Lembar latihaan siswa pada proses kedua transfer latihan pada siswa B


Tirta Valentino yogo
Mata Pelajaran : Insya
Kelas : VIII B
8
7/11/2023
Fatimah sedang menulis di papan tulis
Aisyah sedang makan roti
Jendela disamping pintu
Bangku dibelakang meja
Lapangan didepan sekolah
١ فَتِيمَةُ تَكْتُبُ عَلَى السَّبُّورَةِ
٢ عَيِشَةُ يَأْكُلُ الْخُبْزَ
٣ النَّافِذَةُ جَانِبَ الْبَابِ
٤ الْمَقْعَدُ وَرَاءَ الْمَكْتَبِ
٥ الْمَيْدَانُ أَمَامَ الْمَدْرَسَةِ

Lembar latihan siswa pada proses kedua transfer latihan pada siswa C



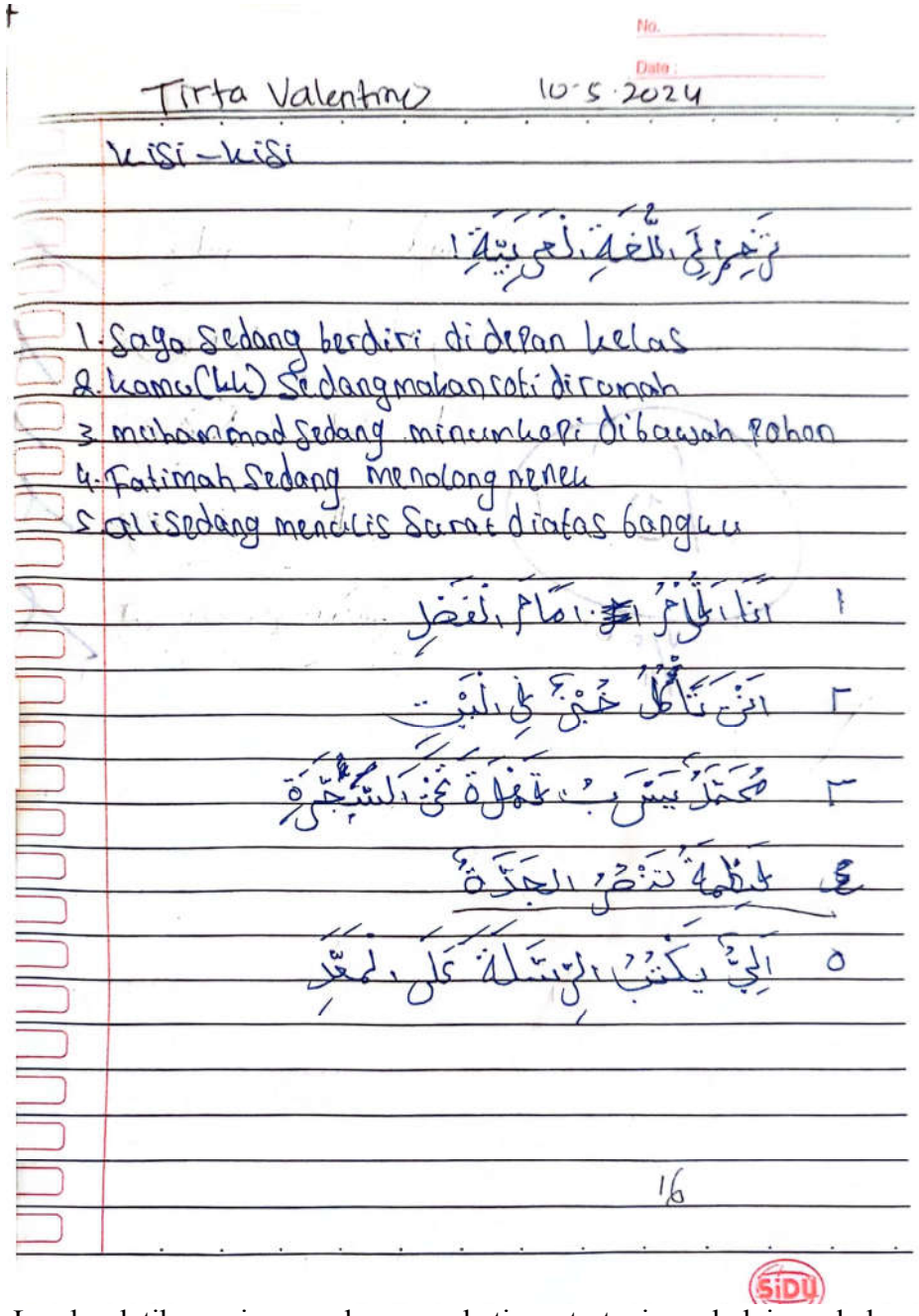
Lembar latihaan siswa pada proses ketiga strategi pembelajaran bahasa kedua pada siswa A


6/12 2023 Zikri Achazia

Kamu sedang duduk	تَجْلِسُ فِي غُرْفَةِ الْجُلُوسِ	١.
Ahmad membeli taplak	يَشْتَرِي أَحْمَدُ مِشْتَرَةً	٢.
Masjid disamping lapangan	اَلْمَسْجِدُ بِجَانِبِ الْمَيْدَانِ	٣.
Disini kelas . Disana perpustakaan	هُنَا فَصْلٌ هُنَاكَ مَكْتَبَةٌ	٤.
kamu Lk sedang membersihkan kamar mandi	أَنْتَ تُنَظِّفُ الْحَمَّامَ	٥.
Ahmad sedang mengambil payung	يَأْخُذُ أَحْمَدُ مِظَلَّةً	٦.
Disamping meja ada rabo	بِجَانِبِ الْمَكْتَبِ مِزْبَالٌ	٧.
Diatas kursi ada vas bunga	عَلَى الْكُرْسِيِّ مِزْهَرِيَّةٌ	٨. (3)
Ahmad sedang makan makanan	يَأْكُلُ أَحْمَدُ طَعَامًا	٩.
Hamid sedang pergi ke masjid	١٠. يَذْهَبُ حَامِدٌ إِلَى الْمَسْجِدِ	
	١١. يَأْكُلُ أَحْمَدُ فِي الْمَطْبَخِ	
	١٢. يَشْرَبُ عَلِيٌّ الْمَاءَ وَاللَّهُ الْمُسْتَعَانُ	

15

Lembar latihaan siswa pada proses ketiga strategi pembelajaran bahasa kedua pada siswa B



Tirta Valentina 10.5.2024

kisi-kisi

1. Saga sedang berdiri didepan kelas
2. kamu(Ms) Sedang makan soti dirumah
3. muhammad sedang minum kopi dibawah pohon
4. Fatimah Sedang menolong nenek
5. Ali sedang menulis Surat diatas bangku

١ انا واقف امام الفصل

٢ انت تاكل خبز في البيت

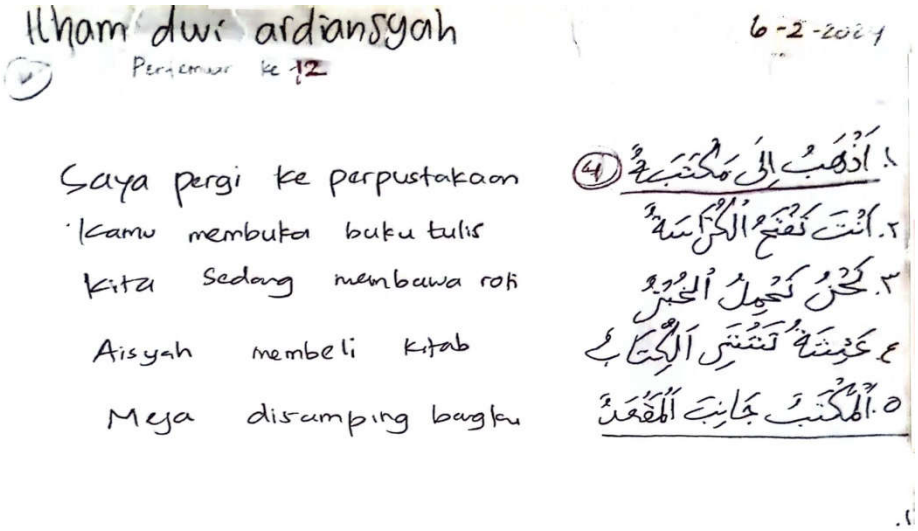
٣ محمد يشرب قهوة تحت الشجرة

٤ فاطمة تنظف الحديقة

٥ الي يكتب الرسالة على المقعد

16

Lembar latihaan siswa pada proses ketiga strategi pembelajaran bahasa kedua pada siswa C



Ilham dwi ardiansyah

Pertemuan ke 12

6-2-2021

Saya pergi ke perpustakaan
Kamu membuka buku tulis
Kita sedang membawa roti
Aisyah membeli kitab
Meja disamping bangku

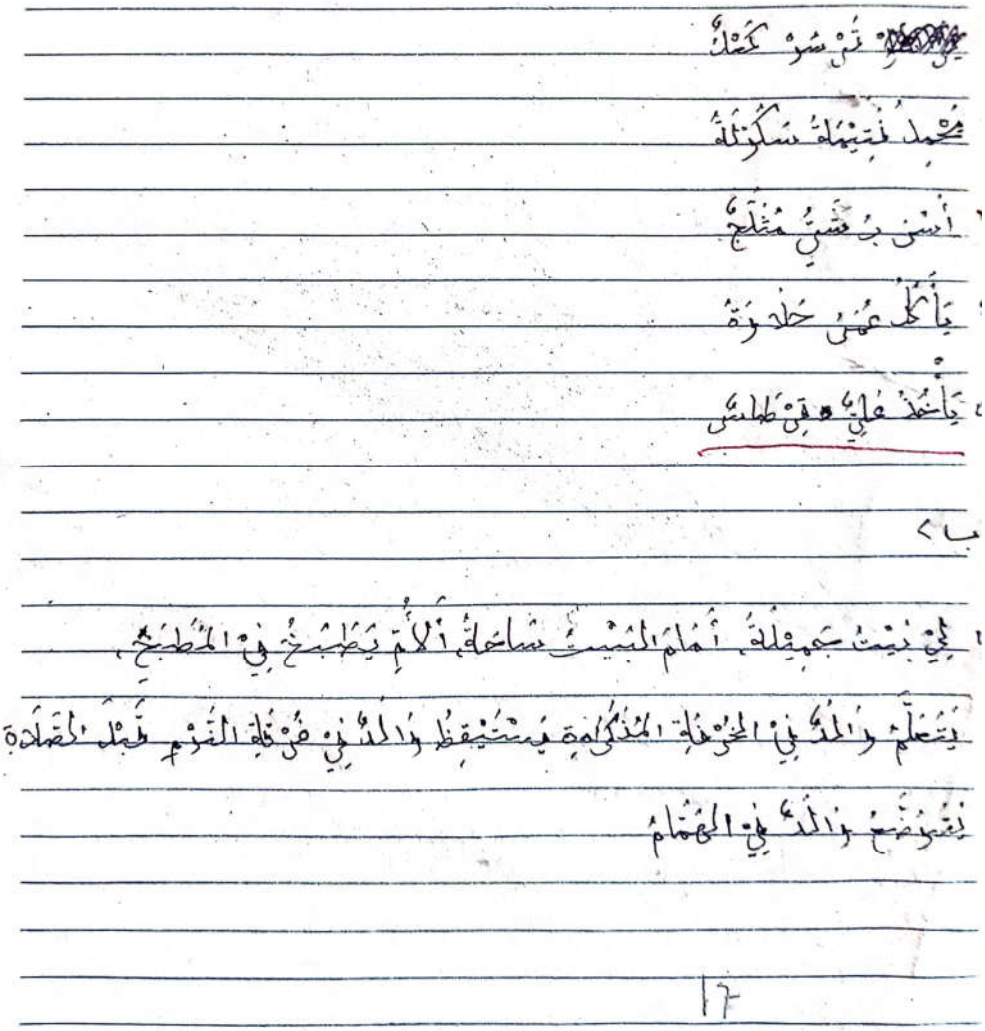
(4)
١. أَذْهَبُ إِلَى مَكْتَبَةٍ
٢. أَنْتَ تَفْتَحُ الْكُرَّاسَةَ
٣. نَحْنُ نَحْمِلُ الْخُبْزَ
٤. عَائِشَةُ تَشْتَرِي الْكِتَابَ
٥. الْمَكْتَبُ جَانِبَ الْمَقْعَدِ

Lembar latihaan siswa pada proses keempat strategi komunikasi bahasa kedua pada siswa A

LEMBAR JAWABAN SANTRI
KULLIYYATUL MU'ALLIMIN WAL MU'ALLIMAT AL-ISLAMIYYAH
"BUSTANUL `ULUM"
JAYASAKTI ANAK TUHA LAMPUNG TENGAH

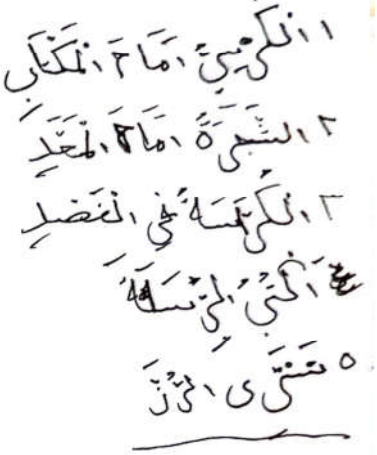
Sekretariat : Jl. Kawista No 15 RT/RW 06/01 Jayasakti Anak Tuha Lampung Tengah Kode Pos : 34161

Nama Peserta : Zilmi Orchoza — Kelas : VIII B
Mata Pelajaran : Imla' الأنشى — No. Peserta : 212
Tanggal : 17-5-2024



Lembar latihan siswa pada proses keempat strategi komunikasi bahasa kedua pada siswa B

Tirta Valentino yoga
Mapel : Insya
Kelas : XI B
Tanggal : 15.5.2024



1) Kursi didepan meja
2) Pohon didepan pondok
3) Buku tulis didalam kelas
4) Saya menulis surat
5) Kata sedang membeli nasi

Lembar latihan siswa pada proses keempat strategi komunikasi bahasa kedua pada siswa C

LEMBAR JAWABAN SANTRI
KULLIYYATUL MU'ALLIMIN WAL MU'ALLIMAT AL-ISLAMIYYAH
"BUSTANUL `ULUM"
JAYASAKTI ANAK TUHA LAMPUNG TENGAH

Sekretariat : Jl. Kawista No 15 RT/RW 06/01 Jayasakti Anak Tuha Lampung Tengah Kode Pos : 34161

Nama Peserta : Ilham dwi ardiansyah Kelas : VIII B
Mata Pelajaran : Insya' No. Peserta : 202
17 17-05-2024

١. أَنْتَ تُعْطِي الْكُعَكَ — Kamu sedang memberi kue

٢. فَاطِمَةُ تَشْتَرِي شُوكُولَةً — Fatimah sedang membeli cokelat

٣. أَنَا أَشْرَبُ الشَّايَ مُنْتَجَ — Saya sedang minum es teh

٥. عَلِيٌّ يَجْلِسُ عَلَى الْكُرْسِيِّ — Ali sedang mengambil kertas

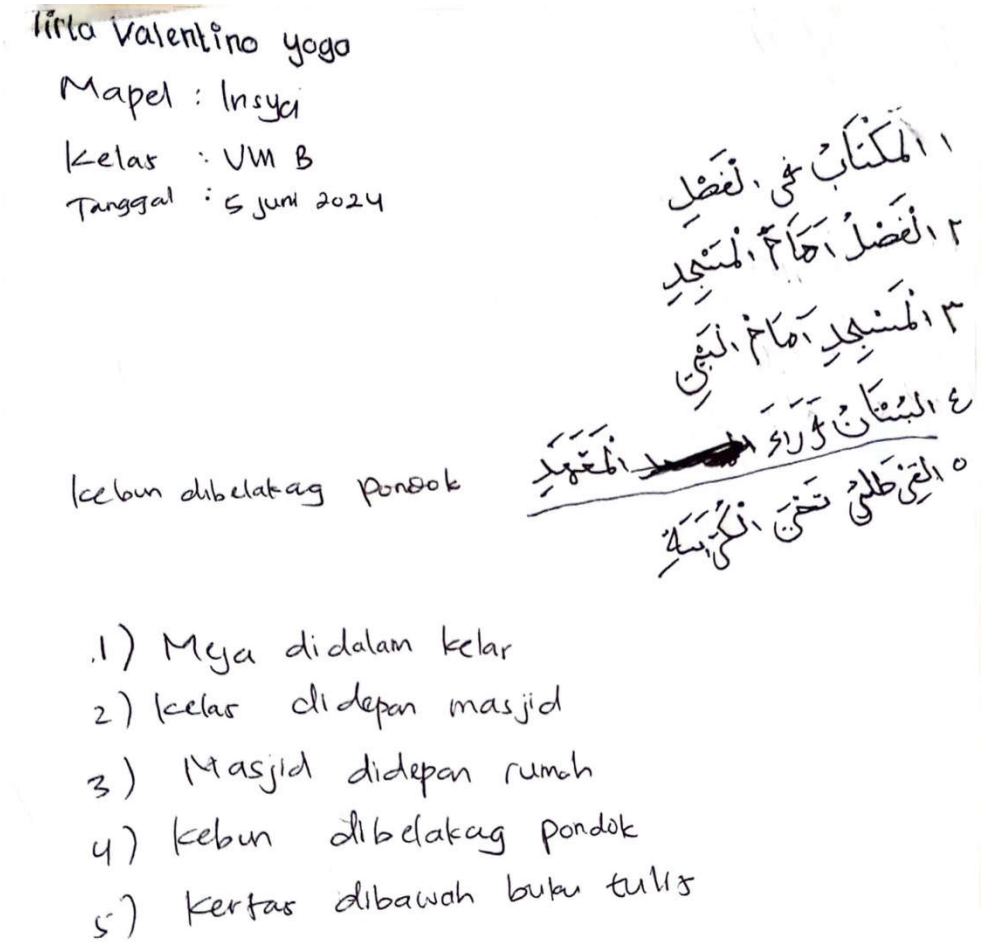
٤. عُمَرُ يَأْكُلُ عُمَرُ الْحَلَاوَةَ — Umar sedang makan permen

١. فِي مَعْهَدٍ تِلْمِيذٌ، فِي مَعْهَدٍ بِنْتَانِ عَشَرَةَ خَمْسَةَ

٢. فِي فَصْلٍ تِلْمِيذٌ وَتِلْمِيذَةٌ

٣. فِي بَيْتِ الْأُمِّ وَأَبِي

Lembar latihan siswa pada proses kelima overgeneralissi pada siswa A



Tirta Valentino yogo
Mapel : Insyai
Kelas : VIII B
Tanggal : 5 juni 2024

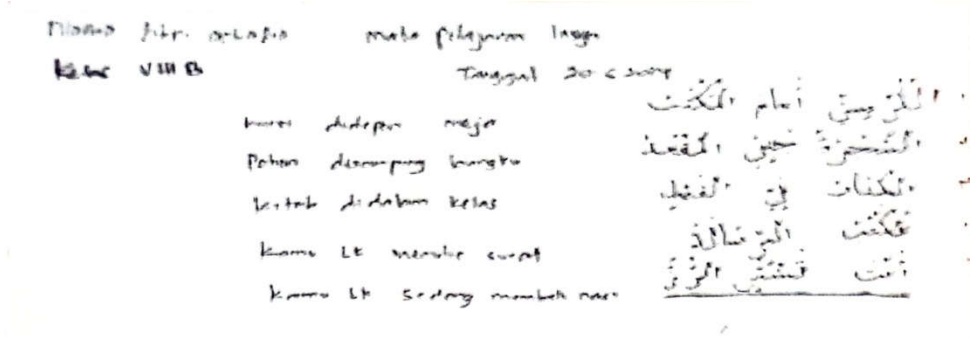
١. المكتاب في الفصل
٢. الفصل أمام المسجد
٣. المسجد أمام البيت
٤. البستان وراء المعهد
٥. القلم على تحت الكرسي

kebun dibelakag pondok

1) Mya didalam kelas
2) kelas didepan masjid
3) Masjid didepan rumah
4) kebun dibelakag pondok
5) kertas dibawah buku tulis

20

Lembar latihan siswa pada proses kelima overgeneralissi pada siswa C



Lembar latihan siswa pada proses kelima overgeneralissi pada siswa B

Wawancara dengan siswa kelas VIII MTs Butnul ‘ulum Jayasakti Jayasakti terkait pembelajaran bahasa Arab khususnya menulis Arab

Wawancara dengan siswa kelas VIII MTs Butnul ‘ulum Jayasakti terkait pembelajaran bahasa Arab khususnya menulis Arab

Wawancara dengan ustadz Hanif Ista'mar guru Insya' kelas VIII MTs Butnul 'ulum Jayasakti terkait pembelajaran bahasa Arab khususnya menulis Arab

أدوات جمع البيانات

عملية اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

١- المقابلة

اسم المخبر : شريف امر الله الماجستير

وظيفي : مدرّس اللغة العربية

أ) كيف تعلّم الطلاب فى كتابة اللغة العربية ؟

ب)ما هي أهم القواعد في كتابة اللغة العربية؟

ج) كيف استراتيجيتك لتعليم الطلاب حتى يستطيع الطلاب كتابة اللغة العربية ؟

د) ما هو نوع الأخطاء التي يرتكبها الطلاب فى كتابة اللغة العربية؟

هـ) ما هي التحديات التي تواجهها عند تعليم الكتابة اللغة العربية؟

و) كيف يمكن تحسين مهارات الكتابة اللغة العربية؟

ز) كيف يمكن ممارسة الكتابة باللغة العربية كل يوم؟

اسم المخبر : حنيف إستعمار، البكاليريا

وظيفي : مدرس كتابة اللغة العربية

أ) ما منهج التي تستخدمها عند تدريب لطلاب على تعليم كتابة اللغة العربية ؟

ب)ما هي الحلول الممكنة للتغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلاب في كتابة اللغة العربية؟

ج) ما هي التحديات التي تواجهها عند تعليم الكتابة اللغة العربية؟

د) كيف يمكن تحسين مهارات الكتابة اللغة العربية؟

هـ) ما هو نوع الأخطاء التي يرتكبها الطلاب في كتابة اللغة العربية؟

و) كيف تكون استجابة الطلاب عند ارتكاب الأخطاء المتكررة أثناء ممارسة الكتابة باللغة العربية؟

ز) هل هناك فرق بين الطلاب الذين يتدربون على الكتابة بالعربية بشكل متكرر والذين لا يكتبون بالعربية بشكل نشط؟

ب. أنماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

اسم المخبر : الهام دوى

وظيفي : الطلاب

أ) هل تمارس الكتابة العربية كل يوم؟

ب)هل تستطيع ان في الكتابة العربية بفهم جيد ؟

ج) ما هي الصعوبات التي واجهتك في كتابة اللغة العربية ؟

د) ما هي الأخطاء التي ترتكبها غالبا عند كتابة اللغة العربية؟

هـ) ماذا تفعل عندما ترتكب أخطاء في كتابة اللغة العربية؟

و) هل يخطئ كل واحد منكم في كتابة اللغة العربية في نفس الخطأ؟ على سبيل المثال " فعل / ضمير"؟

ز) هل ستختبر إصلاحا أفضل إذا أعطى المدرس تمارين الكتابة العربية على نفس النموذج؟

اسم المخبر: اليف جايا سافوترا

وظيفي : الطلاب

أ) هل تمارس الكتابة اللغة العربية كل يوم؟

ب)هل تحب الكتابة اللغة العربية ؟

ج) هل تستطيع ان في الكتابة اللغة العربية بفهم جيد ؟

د) ما هي الصعوبات التي واجهتك في كتابة اللغة العربية ؟

هـ) هل يخطئ كل واحد منكم في كتابة اللغة العربية في نفس الخطأ؟ على سبيل المثال " مفرد/ مؤنث"؟

و) ماذا تفعل عندما ترتكب أخطاء في كتابة اللغة العربية؟

ز) هل ستختبر إصلاحا أفضل إذا أعطى المدرس تمارين الكتابة العربية على نفس النموذج؟

٢— الملاحظة

١. حول إدارة مدرّس الإنشاء

٢.حول تعليم اللغة العربية فى كتابة اللغة العربية

٣— الوثائق المكتوبة

١. الصور لتمارين الطلاب بالكتابة العربية

ميترو:.....٢٠٢٤م

الباحثة

هون فطرياني

٢٢٧١٠٣١٠٣

المشرفة الأولى

أستاذة الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور محمد خالص أمر الله، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٩٠٠١٤٢٠١٢١٠١٤

تنظيم الكتابة

اللغة المرحلية (*Interlanguage*) في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب
بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

صفحة الغلاف
صفحة الموضوع
الإهداء
كلمة شكر وتقدير
تقرير المشرفين
الاعتماد من طرف لجنة المناقشة
أقرار الطالب
ملخص البحث باللغة العربية
ملخص البحث باللغة الإندونيسيه
محتويات البحث
قائمة الجدوال
قائمة الصوار
قائمة الملاحق
الفصل الأوّل المقدمة
أ. خلفية البحث
ب. سؤال البحث
ج. هدف البحث
د. فوائد البحث
هـ. الدراسات السابقة
و. تنظيم الكتابة وتقرير البحث

الفصل الثاني الإطار النظري

المبحث الأول: اللغة المرحلية

أ. أهداف تعليم اللغة العربية

ب. تعريف اللغة المرحلية

ج. اللغة المرحلية و تحليل الأخطاء

د. فرضية و خصائص اللغة المرحلية

هـ. عملية اللغة المرحلية فى اللغة العربية

المبحث الثاني: مهارة الكتابة

أ. تعريف مهارة الكتابة

ب.اللغة المرحبية فى الكتابة

ج . مميزات متماسكة في الكتابة العربية

الفصل الثالث منهج البحث

أ. تصميم البحث

ب. مكان البحث وزمانة

ج. بيانات ومصادرها

د. أدوات البحث

هـ. طريقة جمع البيانات

و. اسلوب تحليل البيانات

الفصل الرابع عرض البيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

أ. عرض البيانات وتحليلها

١. عملية اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

٢. أ نماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

٢. أ نماط اللغة المرحلية في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب بمدرسة بستان العلوم الثانوية الإسلامية بجاياسكتي

ب. المناقشة

الفصل الخامس الخاتمة

أ. النتائج

ب. الإقتراحات

المراجع اللغة العربية

المراجع الأجنبية

الملاحق

السيرة الذاتية

ميترو، ١٥ أبريل ٢٠٢٤م

الباحثة

هوين فطرياني

٢٢٧١٠٣٠١٠٣

المشرفة الأولى

أستاذة الدكتورة الحاجة أعلى، الماجستيرة

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

المشرف الثاني

الدكتور محمد خالص أمر الله، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٩٠١٠١٤٢٠٢٠١٢١٠١٤

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41057 faksimili (0725) 47296, Website: tarbiyah.iain@metrouniv.ac.id, E-mail :
www.tarbiyah.metrouniv.ac.id

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fitriyani
NPM : 2271030103
Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing		Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
		I	II		
1	Sabtu 16 Des 2023		✓	- Tambahkan referensi Jurnal Internasional terbaru	
2	Sabtu 23 Des 2023		✓	Hapus teori yang tidak relevan dengan judul	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP 197606072003121002

Dosen Pembimbing II,

Dr. M. Kholis Ar-Ridlah, M.Pd.I
NIP 199010142020121014

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan [illegible] Kampus [illegible] Kelurahan [illegible] Kecamatan Metro Timur Kota Metro Lampung [illegible]
Telp [illegible] Faksimili [illegible] Website [illegible] E-mail
www.[illegible]

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fetriyani
NPM : 2271030103
Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing I	Pembimbing II	Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
3	Sabtu 13 Januari 2024		✓	Perkuat teori	
4	Rabu 24 Januari 2024		✓	Perbaiki metodologi penelitian	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP 197606072003121002

Dosen Pembimbing II,

Dr. M. Khoiri Ainullah, M.Pd.I
NIP 199010142020121014

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41057 faksmili (0725) 47296; Website tarbiyah.iain@metrouniv.ac.id; E-mail
www.tarbiyah.metrouniv.ac.id

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fitriyani
NPM : 2271030103

Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing		Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
		I	II		
5	Jum'at 1 Maret 2024		✓	Acc proposal untuk diseminarkan	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing II,

Dr. M. Kholis Abdullah, M.Pd.I
NIP. 199010142020121014

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41057 faksmili (0725) 47296; Website: tarbiyah.iain@metrouniv.ac.id; E-mail :
www.tarbiyah.metrouniv.ac.id

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fitriyani
NPM : 2271030103

Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing		Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
		I	II		
	9 Januari 24	✓		Acc proposal untuk diseminarkan	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing I,

Prof Dr. Akla, M.Pd.
NIP. 196910082000032005

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan [illegible] Kampus [illegible] Kelurahan Metro Timur Kota Metro Lampung [illegible]
Telp [illegible] Faksimili [illegible] Website: [illegible] E-mail:
www.[illegible]

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN PROPOSAL TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fitriyani
NPM : 2271030103
Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing I	Pembimbing II	Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
3	Sabtu 13 Januari 2024		✓	Perkuat teori	
4	Rabu 24 Januari 2024		✓	Perbaiki metodologi penelitian	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP 197606072003121002

Dosen Pembimbing II,

Dr. M. Khoiri Ainullah, M.Pd.I
NIP 199010142020121014

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41057 faksmili (0725) 47296, Website: tarbiyah.iain@metrouniv.ac.id; E-mail : www.tarbiyah.metrouniv.ac.id

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fitriyani
NPM : 2271030103

Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing		Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
		I	II		
1	Senin. 3/6/2024			Analisis di bab 4 diperdalam	
2.	Jum'at, 28/6/2024			Acc Tesis siap dimunaqasyahkan	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing II,

Dr. M. Kholis Amrullah, M.Pd.I
NIP. 199010142020121014

KEMENTERIAN AGAMA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PROGRAM PASCASARJANA (Pps)
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41057 faksmili (0725) 47296; Website: tarbiyah.iain@metrouniv.ac.id; E-mail :
www.tarbiyah.metrouniv.ac.id

KARTU KONSULTASI BIMBINGAN TESIS MAHASISWA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
PROGRAM PASCASARJANA IAIN METRO

Nama : Hawin Fitriyani
NPM : 2271030103

Prodi : PBA
Semester : IV/ 2024

No	Hari / Tanggal	Pembimbing I	Pembimbing II	Materi Yang Dikonsultasikan	Tanda Tangan Mahasiswa
	2 April 24	✓		Perbaiki Pertanyaan Research dan Tujuan Problem yg di Cari Outcome Bab II Tambah Teori yg mendukung Bab III Desain Penelitian & Instrumen	
	15 April 24	✓		Acc I — II	
	18 April 24	✓		Acc Bab I	
	22 April 24	✓		Acc Bab III	
	25 April 24	✓		Perbaiki Tujuan Penelitian	
	30 April 24	✓		Acc IV & V. 2	
	9 Mei 24	✓		Acc Ujian Proposal	

Mengetahui,
Kaprodi PBA

Dr. J Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing I,

Prof Dr.H. Akla, M.Pd.
NIP. 196910082000032005

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
UNIT PERPUSTAKAAN
NPP: 1807062F0000001
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Metro Timur Kota Metro Lampung 34111
Telp (0725) 41507; Faks (0725) 47296, Website: digilib.metrouniv.ac.id; pustaka.iain@metrouniv.ac.id

SURAT KETERANGAN BEBAS PUSTAKA
Nomor : P-814/In.28/S/U.1/OT.01/07/2024

Yang bertandatangan di bawah ini, Kepala Perpustakaan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro Lampung menerangkan bahwa :

Nama	: Hawin Fitriyani
NPM	: 2271030103
Fakultas / Jurusan	: Pascasarjana / Pendidikan Bahasa Arab

Adalah anggota Perpustakaan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro Lampung Tahun Akademik 2023/2024 dengan nomor anggota 2271030103

Menurut data yang ada pada kami, nama tersebut di atas dinyatakan bebas administrasi Perpustakaan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro Lampung.

Demikian Surat Keterangan ini dibuat, agar dapat dipergunakan seperlunya.

Metro, 26 Juli 2024
Kepala Perpustakaan

Dr. As'ad, S. Ag., S. Hum., M.H., C.Me.
NIP. 19750505 200112 1 002

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PASCASARJANA
Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507 Faksimili (0725) 47296 Website: pps.metrouniv.ac.id;
email: ppsiainmetro@metrouniv.ac.id

SURAT KETERANGAN BEBAS PUSTAKA

Nomor In.28.5/PPs/Perpus/08/2024

Perpustakaan Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Metro, dengan ini menerangkan bahwa :

Nama	: **Hawin Fitriyani**
NPM	: **2271030103**
Prodi	: **PBA**

Terhitung sejak tanggal 02 Agustus 2024 dinyatakan telah bebas dari pinjaman buku dan koleksi lainnya di Perpustakaan Pascasarjana IAIN Metro.

Demikian surat keterangan ini dibuat untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Metro, 02 Agustus 2024
Yang menerima

Mutia Tansaba A

السيرة الذاتية للباحثة

اسمي هوين فطرياني . ولدت في أكتوبر ١٩٩٤ م في لامبونج الوسطى . والدي اسمه سوماني ووالدتي اسمها مرضية. أنا الابنة الثالثة من بين اربعة إخوة. تخرجت من مدرسة يستان العلوم الإبتدائية الإسلامية بجايا سكتي في عام٢٠١١ وأكملت دراستي في المدرسة يستان العلوم لثانوية والعالية الإسلامية بجايا سكتي ، لمدة ست سنوات تقريباً وتخرجت في عام ٢٠١٧. بعد ذلك، واصلت دراستي في جامعة فونوروغو ، حيث درست في قسم التعليم اللغة العربية وتخرجت في العام الأكاديمي٢٠٢١ . بعد ذلك، واصلت دراستي العليا في جامعة مترو الإسلامية الحكومية في العام الأكاديمي ٢٠٢٢.